



FACULTAD DE CIENCIAS RELIGIOSAS Y FILOSOFÍA
Escuela de Filosofía

**Narrativas Secundarias:
Articulación de las dimensiones narrativas en los relatos
de estudiantes de cuarto medio frente al ranking de
notas, una lectura hermenéutica.**

Seminario para optar al grado de Licenciado en Educación y al título de Profesor
de Filosofía.

Autores: Mauricio Cuevas
Macarena Huichaman
Tamara Larenas
Profesor Guía: Pablo Solórzano

Santiago de Chile Diciembre – 2014

Agradecimientos.

La presente tesis se pudo llevar a cabo gracias a la colaboración y apoyo de un conjunto de personas que participaron en ella tanto de manera directa como indirecta.

En primer lugar, queremos agradecer a Pablo Solórzano, profesor guía de nuestro trabajo, quien se sumó a éste brindándonos su apoyo y conocimiento para desarrollarlo de la mejor manera.

A Catalina Andrade, Catalina Hidalgo, Valentina Arce, Paola Astete y Hellen Rivas, muchas gracias por brindarnos su tiempo y ser partícipes activas de nuestra investigación.

A nuestros profesores, Nelson Rodríguez, Iván Briceño y Doris Gutiérrez, por poner todos sus conocimientos a nuestra disposición sin problema alguno.

A Ramón Sepúlveda, jefe de carrera, le agradecemos por tener siempre la disposición de ayudar y la disponibilidad de recibir a cada uno de sus estudiantes.

Por último, queremos agradecer a nuestras familias, pilares fundamentales de nuestro desarrollo, por confiar y apoyar de manera incondicional nuestro trabajo.

Dedicatorias.

La presente investigación, está dedicada a mi maestro Mauricio Arriagada, por guiarme al camino de la filosofía. Entregándome su confianza y apoyo constante. Al profesor Nelson Rodríguez, por su cariño y confianza, tanto dentro del aula como fuera de este.

A mis amigas incondicionales, Marta y Mariela por estar conmigo a cada momento entregándome su apoyo y comprensión. Finalmente a mi sobrina Sofía por ser con su amor infinito, una luz en todo este proceso.

Tamara Larenas.

Esta investigación está dedicada a quienes me acompañaron durante este proceso: primero, mis compañeras de generación Macarena Huichaman, Tamara Larenas, Nelly Rojas, Mariela Silva y Belén Campos; segundo, a mis compañeros de universidad Alonso Muñoz, Javier Armijo, Felipe LLancaleo, Valentina Pérez y Kevin Buendia. Personas que marcaron mi vida universitaria, que me enseñaron mucho y de las que guardo los mejores recuerdos.

Mauricio Cuevas.

Dedico estos cinco años de conocimiento y disciplina a mis padres: Natividad Orias e Iván Huichaman que han contribuido vitalmente en mi formación personal y profesional. A mis hermanos y hermana que me han entregado la fuerza y la valentía de continuar con mis sueños, finalmente a la memoria de Millaray Leviñanco.

A mi amiga Sarah Magliarisi por acompañarme en estos meses de estudios, a mis compañeros de filosofía por su cariño y admiración, por acompañarme en esos diálogos por la desestructuración de la educación y la filosofía. Por todas esas historias reales y ficticias que nos proponíamos realizar, por creer en la revolución estudiantil y en la lucha desmesurada por la libertad de la Mujer, Mapuches, estudiantes, niños y todo lo que se concierne a la vida. Perentoriamente a mí querida tierra latinoamericana que nos entrega el misterio y la sabiduría, de aquellos pueblos que emergieron de sus raíces.

Macarena Huichaman.

Índice.

-	Introducción	7
-	Planteamiento del problema.....	10
-	Objetivos del seminario.....	12
-	Preguntas directrices	13
-	Antecedentes del ranking de notas.....	15
o	Surgimiento del ranking de notas.....	15
o	Implementación.....	16
o	Funcionamiento.....	17
o	Sistema de inclusión.....	18
o	Discusión.....	20
o	Relación del ranking de notas con las narrativas de Paul Ricoeur...23	
-	Marco referencial.....	26
o	Influencia y contextualización para precisar la “identidad narrativa”.25	
o	Aportes de las tradiciones a la “identidad narrativa”.....	29
o	Significado de “identidad narrativa”.....	33
o	Acción: semántica, simbólica e intratemporalidad.....	58
-	Marco metodológico.....	69
o	Consideraciones metodológicas.....	70
o	Diseño de investigación.....	71
▪	Cualitativa hermenéutica.....	71
▪	Definición y método narrativo.....	75
o	Método de recopilación de información.....	77
▪	Sujeto de estudio.....	77
▪	Participantes en la investigación.....	78
o	Técnicas de recolección de datos.....	79
▪	Instrumento autobiográfico.....	79
▪	Dimensiones emergentes desde el análisis de las narrativas.....	81

- Composición de los capítulos.....	83
- Capítulo I. Vinculación entre el problema de ranking de notas y la filosofía reflexiva.	84
o La macro trama del ranking de notas.....	85
o La ipseidad del estudiante.....	89
o Carácter, promesa y mérito académico.....	89
- Capítulo II. Análisis de los datos.....	95
o Exposición del capítulo.....	96
o Codificación Hermenéutica.....	97
o Dimensiones recurrentes de las narrativas autobiográficas.....	112
▪ Acontecimiento: el viaje.....	113
▪ Personajes: el profesor y la madre.....	114
▪ El ranking de notas: ambivalencia.....	115
▪ Futuro laboral.....	117
- Conclusiones.....	120
o Desafíos para futuras investigaciones sobre el ranking de notas...	124
- Bibliografía.....	126
- Anexos.....	129
o Cuadernillo autobiográfico.....	130
- Anexo de Fotografía.....	145

Introducción.

Hoy la calidad y la equidad de la educación superior están siendo fuertemente cuestionadas, no tan solo por los estudiantes a nivel terciario y secundario, sino también por actores sociales, políticos, económicos, etc. En este concierto de debate han aparecido algunas propuestas que han permitido enfrentar la desigualdad de un sistema social excluyente por intermedio de la educación. Una de ellas es el ranking de notas, propuesta realizada por Francisco Javier Gil, trabajo realizado aproximadamente desde hace veinte años, e implementada en el año 2013.

El ranking de notas es el método implementado por el CRUCH para lograr el ingreso de estudiantes provenientes de sectores desfavorecidos a la educación superior. Este consiste en entregar una bonificación de 850 puntos al 5% de los estudiantes con mejor promedio en relación con el establecimiento educacional de origen.

La característica principal del ranking es ser una medida relativa al establecimiento educacional de egreso de los estudiantes, a diferencia de las medidas estandarizadas como la PSU o el NEM que no consideran variables contextuales.

Si bien los beneficios de la implementación del ranking de notas han sido demostrados por diversas investigaciones llevadas a cabo por la fundación 2020, el DEMRE y el CIAE, todas ellas se caracterizan por ser estudios cuantitativos, en el que los estudiantes son reducidos a mera estadística.

En este contexto es donde cobra relevancia la presente investigación. Frente a todas las investigaciones cuantitativas que explican los beneficios de la implementación del ranking de notas, esta investigación busca comprender lo que sucede con los estudiantes considerados como sujetos de estudio.

Para comprender a los sujetos de estudio es utilizado como marco referencial la filosofía hermenéutica de Paul Ricoeur, particularmente su desarrollo conceptual de la identidad narrativa. Según el filósofo la identidad personal es diferente a la identidad de las cosas que pueden ser conocidas bajo el rotulo idem o mismidad. La identidad propiamente humana comprendida como ipseidad se caracteriza por su dinamismo y no sustanciabilidad. Entre diversas mediaciones, el hombre ha encontrado en la narración un elemento privilegiado. Por medio de ella el sujeto se interpreta y comprende constantemente en un proceso circular. Es decir: “La identidad narrativa se refiere, por tanto, a la interpretación que uno realiza de sus acciones en la medida en que éstas son una respuesta a la solicitud de otro... la interpretación de uno mismo remite a una operación de apropiación de los acontecimientos engarzándolos en un relato coherente.” (Castro, 2011).

Dentro de los elementos más relevantes que conforman la narrativa se encuentran la trama, los acontecimientos, los personajes, los sentimientos, los sentidos y significados que se cruzan conformando un relato particular.

Existen diversos tipos de investigaciones cualitativas que utilizan las narrativas como medio de recolección de datos para comprender a los sujetos de estudio. Entre ellas destacan los trabajos de Sampieri, Bruner, Bolívar, Ríos y Castro, entre muchos otros.

La teoría de las narraciones identitarias, nos permitirá realizar una recopilación de información del 5% de los estudiantes de cuarto medio de un liceo municipal, los cuales están beneficiados por el ranking de notas.

La recopilación de información será llevada a cabo por medio del instrumento denominados cuadernillo autobiográfico. Dichos relatos de vida serán reconstruidos y articulados en tensión con la presencia del ranking de nota como un acontecimiento relevante en la biografía del sujeto de estudio.

Atendiendo a estas consideraciones, el tipo de investigación que se desarrollara será a partir de un estudio cualitativo de tipo exploratorio, el cual posibilita acercarse a aquellas dimensiones que no son posibles de identificar en las investigaciones cuantitativas. Dichas dimensiones son los acontecimientos, personajes y sentimientos significativos contenidos en la ficción-biográfica de los estudiantes de cuarto medio con gusto y facilidad por el estudio, y que serán beneficiados por el ranking de notas.

De lo anterior, se desprende algunos términos desde el autor, que permiten abrir espacios a la reflexión de esta experiencia como identidad narrativa que será entendida como una aprehensión de la vida reunida en forma de relato, que sirve de punto de apoyo para la comprensión de la vida. A sí mismo, sujeta a continuidades y discontinuidades, lo que quiere decir que no puede ser entendida como un proceso ordenado, sistemático, claro, preciso etc. A su vez, se juega en esto los cambios circunstanciales de un sujeto, es decir, aquello que no se puede proyectar, tampoco ordenar, y menos aún justificar, momentos donde el yo o el ego se sale de su centro, apareciendo lo inconmensurable. La terminología del autor se desarrollara en profundidad en el marco referencial.

Planteamiento del problema.

La presente investigación, surge a partir de la gran cantidad de investigaciones de carácter cuantitativas relativas a las ventajas y/o desventajas del ranking de notas como medio de ingreso a las universidades del CRUCH. Dichas investigaciones reducen a los sujetos a números estadísticos, dejando de lado la experiencia que estos puedan expresar respecto de sus propias vidas a lo largo de su proceso educativo.

El problema de investigación se puede comprender a través de la pregunta ¿Qué dimensiones recurrentes se encuentran dentro de la estructura de las narrativas de los estudiantes secundarios de cuarto medio de colegios municipales frente al ranking de notas como medio de ingreso a las universidades del consejo de rectores?

El problema de investigación, es planteado a partir del enfoque biográfico – narrativo, ya que éste se presenta como una vía de acceso al conocimiento de un sistema social “permitiendo leer una sociedad a través de una biografía, este método permite integrar el testimonio subjetivo de un individuo como reflejo de una época.” (García, Lubián, & Moreno, 2007). El enfoque biográfico narrativo es un tipo de investigación que permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo de la escuela.

El método autobiográfico entrega una comprensión por medio de las narrativas escritas, el cual genera una revaloración social a partir de una mirada personal e íntima. La premisa surge a partir de la individualidad que cada uno de los estudiantes porta, recuperando una voz particular al hacerla pública. Se trata de un estudio que se sustenta en la experiencia personal en relación con otros, el cual amplía la comprensión de los fenómenos educativos.

Por consiguiente, para generar una comprensión de estos fenómenos, consideramos la filosofía de Paul Ricoeur, el cual supone la vida de un sujeto “un tanto existencialmente como un proyecto biográfico, y este puede ser narrado o

leído” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001). A partir de la perspectiva hermenéutica, Ricoeur plantea la problemática de la identidad personal, con lo que se establece una continuidad respecto a tiempo y narración, a diferencia de la “filosofía del cogito” en la cual se define al sujeto como fundante y estático. Ricoeur propone el concepto de “sí mismo como otro aunando las nociones de mismidad e ipseidad en un mismo centro al que sólo accede el sujeto por medio de un rodeo narrativo dado en llamar “hermenéutica del sí”. (Nespolo, 2007). Esta perspectiva del sujeto narrativo ricoeuriano será desarrollado con mayor profundidad en el marco referencial.

Frente a la crisis de los paradigmas del <<yo sustancial>> y el reduccionismo a objetualizar al sujeto, se postula, por medio de las narraciones autobiográficas, un camino de investigación que redescubre el valor del discurso y la acción, en la medida en que se comprende un sujeto a partir de la narración de su propia ficción-histórica.

Por lo tanto, la “investigaciones biográfico-narrativo está adquiriendo cada día mayor relevancia. Altera los modos habituales de lo que se entiende por conocimiento, pero también de lo que importa conocer” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001). Se puede decir al respecto, que el mundo de la escuela desde dentro es una realidad muy distinta a la que se establece desde fuera.

En este contexto, las narrativas autobiográficas permiten comprender las dimensiones significativas de la vida de los estudiantes de cuarto medio frente al ranking de notas. En dichas narrativas se cruzan acontecimientos, sentimientos, personajes, proyecciones, sentidos y significados relevantes en el relato de los estudiantes con facilidad y gusto por el estudio, que se enfrentan al proceso de ingreso a las universidades del CRUCH.

Objetivos del seminario.

Objetivo General:

Comprender las narrativas de un grupo de estudiantes de cuarto año medio que se encuentran dentro del 5% de los estudiantes beneficiados por el ranking de notas en el proceso de ingreso a las universidades del CRUCH.

Objetivos Específicos:

A.- Analizar la estructura de las tramas narrativas a partir de las categorías de la semántica de la acción desarrolladas por Paul Ricoeur.

B.- Reestructurar narrativamente las dimensiones contenidas en el cuadernillo autobiográfico.

C.- Describir los elementos recurrentes en las articulaciones estructurales de las tramas narrativas.

Preguntas directrices de la investigación.

1. ¿Qué sentido y significado tiene para la vida de los estudiantes de cuarto año medio, el nuevo ingreso del Ranking de notas a las universidades del CRUCH?
2. ¿Qué relación establecen los estudiantes de cuarto año medio, con la narración de sus experiencias, con el nuevo ingreso de Ranking de notas que ofrecen las universidades del CRUCH?
3. ¿Qué significa mirar desde la narrativa, este nuevo ingreso de Ranking de notas como nuevos proceso de inclusión de los sectores más vulnerables a las universidades del CRUCH?
4. ¿Qué dimensiones de sentidos operan en la narración de los estudiantes de cuarto medio frente al ranking de notas?
5. ¿Cómo se puede evidenciar la inclusión y mejoramiento de equidad y calidad en las narrativas de los estudiantes?
6. ¿Qué opinan los estudiantes respecto al uso del ranking de notas como método de ingreso a la universidad de CRUCH?
7. ¿Cómo afecta en su decisión de ingresar a la educación superior, la implementación del ranking de notas en conjunto con las PSU y NEM?
8. ¿Cómo se logra implementar este nuevo ingreso de ranking de notas, al 90% de los estudiantes que no figuran en la inclusión de las universidades del CRUCH?

9. ¿El estudio que propone el nuevo ingreso de ranking de notas al CRUCH tiene pocos antecedentes en cuanto a su modelo teórico o a su aplicación práctica?

10. ¿Cuál es el aporte significativo de las diferentes narrativas de los estudiantes, que articulan el sentido y la comprensión por medio del nuevo ingreso del ranking de notas?

Antecedentes del ranking de notas.

Surgimiento del ranking de notas.

El acceso a las Universidades Chilenas se ve fuertemente marcado por dos problemas que afectan en nuestra sociedad: por una parte, está la cantidad de estudiantes que logran entrar a la educación superior, pero no termina su carrera oportunamente o no se titula en ningún periodo de su vida; y por otro lado, están las diferencias de puntajes que se pueden encontrar entre estudiantes de colegios particulares, particulares subvencionados y municipales. Según Gil, Molina y Díaz: “La brecha de puntajes PSU de establecimientos educacionales particulares pagados y particulares subvencionados y entre particulares pagados y municipales, es de 116 y 152 puntos, respectivamente” (Gil, Molina, & Diaz, 2013, pág. 3).

Es por esto que las propuestas que han surgido a lo largo del tiempo buscan tener un efecto de inclusión en la sociedad escolar.

Es dentro de estas medidas de inclusión que en el año 2012 se sugiere, desde el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH)¹ y la Cátedra UNESCO de Inclusión en la Educación Superior, un cambio en el sistema de puntuación que determina la excelencia universitaria, considerando que la PSU por sí sola no es un indicador claro. Por lo tanto, y para fomentar la inclusión a través de la excelencia, se sugiere tomar en cuenta tres factores al momento de postular para ingresar a la universidad. Dichos factores son: PSU, NEM y Ranking de Notas.

A partir de los años noventa, se crean diversas propuestas que logren implementar un sistema de inclusión a las distintas universidades del país, se buscan distintos métodos con los cuales se pudiera lograr el ingreso de más

¹ El Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) es el organismo que reúne las universidades estatales y privadas tradicionales chilenas que fuesen anteriores a 1981 o que derivaran de ellas.

estudiantes a la universidad. Según Gil, et al., un ejemplo de esto es lo realizado por la USACH, la cual “bonificó el puntaje ponderado de postulación de los estudiantes del 15% superior (Top 5%) egresados de establecimientos de todos los tipos de dependencia” (Gil, Molina, & Diaz, 2013, pág. 6). Esta bonificación correspondía a un 5% en el puntaje ponderado lo que era entre 30 y 35 puntos más a su puntaje. Según Gil, et al: “En ese período ingresaron 15.191 estudiantes bonificados, de los cuales cerca de 10.000 no habrían ingresado de no mediar esos 30-35 puntos. Las tasas de retención de los estudiantes Top 15% y los no Top 15% fueron 81,1% y 75,1%, respectivamente.” (Gil, Molina, & Diaz, 2013, pág. 6). Esta bonificación duro hasta el año 2004, cuando el CRUCH prohibió cualquier tipo de bonificación al puntaje.

A partir del año 2007 se creó el acceso vía propedéutico, implementado por doce universidades, focalizado en el 5% de los mejores estudiantes de los liceos de Santiago, con puntajes PSU extraordinariamente bajos.

Debido a esto y la falta de oportunidades para tener un ingreso equitativo e incluso a las universidades, los estudiantes se han manifestado insistentemente para lograr más equidad e igualdad al momento de egresar de enseñanza media y postular a la universidad.

En respuesta a esto el CRUCH, a partir del año 2013, implemento una nueva herramienta en conjunto con la PSU y el NEM. Esta es el ranking de notas.

Implementación.

A partir del 2013 con la aprobación del consejo de rectores, se ha puesto en marcha un nuevo método para ingresar a la educación superior en conjunto con la PSU y el NEM. Este es el Ranking de notas.

El Ranking de Notas fundamentalmente pretende fomentar la inclusión y equidad de los estudiantes egresados de enseñanza media de los distintos establecimientos educacionales del país. Según Gil, et al: “Creemos necesario

destacar que muy probablemente el ranking generará expectativas de acceso a la educación terciaria entre los estudiantes con mayor talento académico de cualquier contexto socioeconómico, cultural y étnico, mejorando los aprendizajes y clima escolar de todos los establecimientos” (Gil, Molina, & Diaz, 2013, pág. 16). Por lo tanto, a diferencia de la PSU y el NEM, el ranking de notas se encarga de medir el rendimiento de cada estudiante según el colegio del cual este egresa y las calificaciones conseguidas durante los cuatro años de enseñanza media. De esta manera, los puntajes que entrega el ranking de notas varían según el establecimiento educacional en el cual se aplique.

Este método en particular intenta dejar de lado la brecha que se produce en los contenidos y aprendizajes entregados entre los colegios municipales, particulares-subvencionados, particulares y emblemáticos. Brecha que quedan de manifiesto al momento de rendir la PSU. Según la fundación Educación 2020: “Esto porque en aquellos colegios que atienden a los alumnos de mayores recursos se logra entregar una mayor cantidad de contenidos y desarrollar preparaciones complementarias (preuniversitarios), elementos que son medidos por la PSU.” (2020, 2014). Mientras tanto, un estudiante que pertenece a las notas superiores de su curso en un liceo municipal, pero que no recibió todos los contenidos establecidos, al momento de dar la prueba no verá su esfuerzo reflejado en el puntaje obtenido, dificultándose su ingreso a la educación superior.

Siendo así, el ranking de notas intenta superar esta desigualdad a partir de la medición de los estudiantes con otros de su propia institución, y no con una medición estandarizada y general, las cual no toma en cuenta las diferencias que existen entre los distintos establecimientos educacionales del país. De este modo, el ranking de notas pretende ser una medida relativa al contexto de formación del estudiante.

Funcionamiento.

Para determinar el puntaje del ranking de notas primero es necesario determinar la nota promedio y la nota máxima de cada establecimiento educacional en la enseñanza media. Para esto se ocupan las notas de todos los estudiantes de enseñanza media en los tres años anteriores al actual de egreso. Por ejemplo, para los estudiantes egresados en el año 2014 se tomarán en cuenta los promedios de los años 2013, 2012 y 2011. Según el DEMRE: “Para cada alumno, se indica el colegio del cual egresó, y el promedio de notas de los cuatro años de enseñanza media. Con esta información, se calcula el promedio de notas de los alumnos egresados de cada colegio” (DEMRE, 2014).

De esta manera, a la nota promedio de cada institución educacional se le asigna un puntaje correspondiente según el NEM, y todos aquellos estudiantes que egresen con una nota por sobre el promedio adquirido en dicha institución tendrán una bonificación en su puntaje, la cual puede llegar a los 850 puntos. Mientras que los estudiantes que no lograron superar el promedio de su colegio, mantendrán su puntaje NEM en el ranking de notas.

En consecuencia, en estudiantes que provengan de cursos en los cuales se encuentren menos de treinta alumnos en los periodos anteriores a su año de egreso, se calculará el puntaje correspondiente a éste, comparándolo con algún establecimiento educacional que posea características similares. En cuanto a los estudiantes que egresaron en alguna generación anterior al año actual y quiere participar en el proceso de admisión 2015 a las universidades, se calculará su ranking con las notas de ese año. La ponderación del ranking será de 10% para todas las carreras y casas de estudios de nivel superior que participan en el sistema de admisión universitaria.

Logrando así que no exista una competencia directa entre compañeros de curso para lograr obtener la mejor nota y el mejor promedio, que será traducido en un mejor puntaje para ingresar a la universidad. El hecho de no encontrarse dentro

de las mejores notas del establecimiento, no influiría de mala manera en el puntaje de cada uno, ya que se repetirá el puntaje correspondiente a su NEM.

Sistema de Inclusión.

El hecho de entregar una mayor bonificación de puntaje a las mejores notas del establecimiento, se debe a que, según los estudios realizados por el DEMRE y el centro de políticas públicas de la universidad católica, “a mejor rendimiento escolar, mejor rendimiento universitario” (Gil, Molina, & Diaz, 2013, pág. 13). Es así como los estudiantes que obtienen las mayores notas durante su educación media, y que muestran habilidades y hábitos de estudio, seguirán manteniendo estos durante la educación superior. De este modo, se logrando reducir la tasa de deserción universitaria, y aumentar la tasa de egreso en el tiempo preestablecido. Demostrando que los estudiantes talentosos se pueden encontrar en todas las instituciones educativas independientemente de su origen social, económico o cultural.

Siendo así, el ranking de notas es la herramienta que les da la posibilidad a los estudiantes de aumentar su puntaje y poder entrar a la educación superior, independientemente del nivel social, económico o cultural del establecimiento educacional del cual este provenga. Esto tomando en cuenta que el 90% de los estudiantes más pobres del país asisten a instituciones técnico profesionales, las cuales, por ser especializadas en las áreas que imparten, no entregan la totalidad de contenidos curriculares que mide la PSU. De este modo, buenos alumnos de colegios vulnerables tendrán la posibilidad de acceder a la educación superior en buenas universidades, derecho que hasta ahora estaba reservado sólo para aquellos alumnos de colegios de nivel socioeconómico alto o emblemáticos.

Por lo tanto, el ranking de notas es la posibilidad de que estudiantes con interés y hábitos de estudio pueden ingresar a instituciones de educación superior que pertenecen al consejo de rectores.

Según las cifras entregadas por el CRUCH, 5.081 estudiantes pudieron ingresar a la universidad en la admisión 2014 gracias al ranking de notas. De los cuales 1.350 no habrían podido ingresar a la educación superior si no se hubiera implementado el ranking de notas como herramienta de ingreso en conjunto con la PSU y el NEM. Lo cual tiene un impacto directo en el mejoramiento de la calidad de la educación medio y superior. Según Gil. Et al:

“La consideración del ranking de las notas por parte de las universidades instala en las salas de clases escolares un incentivo para estudiar que está al alcance de todos los alumnos. La presencia de más estudiantes con talento académico en las universidades mejorará la inclusión y la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje, razón por la cual crecerán las tasas de retención y titulación universitaria en Chile.” (Gil, Molina, & Díaz, 2013, pág. 18).

De este modo, queda demostrado que el ranking de notas tiene incidencia tanto en la calidad como en el aumento en los niveles de inclusión en la educación chilena.

Discusión.

Lo antes expuesto se ha puesto en tela de juicio por los propios estudiantes, principalmente por aquellos que pertenecen a los liceos emblemáticos. Estos aseguran que el ranking de notas no es el método más apropiado para mejorar la equidad ni igualdad de ingreso para la educación superior, sino que por el contrario. El ranking de notas le estaría privando la oportunidad de ingresar a las universidades tradicionales a estudiantes que se han preparado durante toda su enseñanza media en establecimientos con mayores niveles de exigencia, lo cual repercute en un mejor puntaje PSU, pero con un menor NEM.

Es así como se comienza a cuestionar la contribución que tiene el ranking de notas para el ingreso a la universidad. Ya que, los estudiantes aseguran que esta modalidad perjudica a todos aquellos estudiantes que obtienen notas por debajo del promedio de sus establecimientos educacionales. Mientras que el Consejo de Rectores sostiene que éste no perjudica a ningún estudiante, ya que cada uno es bonificado según el esfuerzo y habilidad de estudio que mostró durante la enseñanza media. Según la fundación Educación 2020:

"El ranking no perjudica a los estudiantes de liceos emblemáticos. En efecto, a aquellos que estén por sobre el promedio de su liceo les beneficiará y a aquellos que estén bajo el promedio tendrán el mismo puntaje NEM. Pero lo más importante es darnos cuenta que el ranking beneficia a los estudiantes de liceos que, a diferencia de los emblemáticos, han tenido menos oportunidades y vienen de contextos más vulnerables" (Figueroa, investigador de Política Educativa de Educación 2020).

La discusión aún continúa y ha tomado más fuerza, ya que no solo son los estudiantes de los liceos emblemáticos los que alzan la voz en contra del Ranking de Notas, sino también aquellos estudiantes que pertenecen a liceo municipales, colegios técnicos, entre otros. Solicitan la modificación radical del sistema de ingreso a las universidades, señalando que el ranking de notas no solo perjudica a los estudiantes de liceo emblemáticos, sino también a los estudiantes de las instituciones anteriormente nombradas que se encuentran en un nivel de notas bajo el promedio de bonificación, que es por sobre el 6,5.

Es decir, los estudiantes que pertenecen a una institución educacional con problemas de vulnerabilidad social y programas de integración tienen un nivel de promedios estimado que varía entre un 4,5 y un 6,8 por cada estudiante que se encuentre en un aula. Esto significa que se crea una brecha de desigualdad dentro del mismo establecimiento, perjudicando directamente aquellos estudiantes que se encuentra a la mitad entre estos dos extremos.

Esto se ve agravado al considerar el efecto del ranking de notas entre diversos establecimientos y estudiantes. Para profundizar, es necesario considerar la acción llevada a cabo por los directores de los liceos municipales de providencia, los cuales decidieron entregar una carta al ministro de educación Nicolás Eyzaguirre, en la cual solicitan que se creen nuevos mecanismos de ingreso a la universidad.

Uno de los directores participantes en la propuesta fue Cristian Núñez, director del Liceo 7 de niñas, el cual explicó que en la carta plantearon sus inquietudes y preocupación por los cambios implementados en el ingreso a la universidad, los cuales en su consideración, se han establecido con poca claridad para las generaciones futuras que egresan de sus establecimientos educacionales y que tienen como meta poder ingresar a la educación superior. Es así como estos también se hicieron partícipes de las manifestaciones y marchas organizadas por los estudiantes, en las cuales participaron alrededor de 5.000 estudiantes que mostraron su descontento e insatisfacción en relación con el ranking de notas.

En respuesta a esto, Francisco Javier Gil, creador del ranking de notas, difiere de la opinión de los estudiantes de liceos emblemáticos ya que para éste, lo más importante es la inclusión que demostró haber logrado el ranking en su primer año de funcionamiento. Demostrando que con habilidad y hábitos de estudio se está capacitado para ingresar a la universidad, independientemente del nivel socioeconómico del establecimiento educacional de egreso. En sus palabras: “La pobreza no es un mérito académico, lo extraordinariamente meritorio es ser un excelente estudiante en un colegio muy pobre.” (Gil, Molina, & Diaz, 2013, pág. 14).

Otro dato que pone en cuestión la eficacia del ranking de notas son los casos en los cuales los estudiantes a pesar de haber obtenido la bonificación de los 850 puntos con el ranking de notas, no lograron postular a la universidad por haber obtenido muy bajos puntajes en la PSU. Esto se agrava al considerar que para

obtener una beca es necesario tener un puntaje por sobre 500 en la PSU. Por lo tanto, los estudiantes con excelente rendimiento académico en sectores extremadamente vulnerables aún quedan segregados.

Debido a esto, Francisco Gil anuncio que para el proceso de admisión 2015, la USACH, universidad de la cual es académico, implementará un plan piloto en el cual integrará a aquellos estudiantes que a pesar de haber obtenido buen ranking de notas, no lograron superar los 500 puntos en la PSU. Para esto la USACH dispondrá de 20 cupos, los cuales serán otorgados a estudiantes que provengan de comunas aledañas a la universidad, como lo son: Estación Central, Santiago, Quinta Normal y Cerro Navia.

Una vez superado el proceso propedéutico los estudiantes ingresarán a un bachillerato de dos años, cuya finalidad es la nivelación académica, tras lo cual, podrán acceder a la carrera de su elección.

Es así como también hace un llamado a las distintas Universidades del país a recibir estudiantes que no logran buen puntaje en la PSU, pero que si tienen un buen ranking de notas. Pues, esto podrá demostrar que a pesar de la brecha educacional existente, los estudiantes de sectores vulnerables con hábitos de estudios y habilidades académicas pueden ser buenos profesionales.

Esto se puede ver reflejado en el estudio realizado por Educación 2020, donde queda demostrado que el uso del ranking de notas generó un impacto positivo en el ingreso de los estudiantes a las universidades. En palabras de Larrocau, Rios y Mizala:

“Beneficia a estudiantes de mejor desempeño escolar; estudiantes de menor nivel socioeconómico; estudiantes pertenecientes a establecimientos Municipales, Particulares Subvencionados y establecimientos más vulnerables; y estudiantes de género femenino. Este beneficio se traduce en una mayor selección de este grupo de estudiantes y en una mejora

sustancial en la preferencia en la que quedan seleccionados, teniendo un mayor impacto el movimiento de estudiantes entre carreras y universidades que el ingreso de nuevos estudiantes al sistema.” (Larrocau, Ríos, & Mizala).

Logrando así el movimiento de estudiantes en la educación superior, borrando las brechas sociales y dando más espacio a estudiantes destacados que no pertenecen a los mejores colegios del país o que no pudieron optar a tener una preparación adicional a la escuela para preparar la PSU. Pero que si tienen las capacidades para ser profesionales.

Vinculación del Ranking de notas con las narrativas de Paul Ricoeur.

La exposición y desarrollo teórico de esta investigación está relacionada con la incorporación del ranking de notas, como nuevo ingreso a las universidades del CRUCH, la cual pretende entregar oportunidades a aquellos estudiantes con talento académico, provenientes de sectores vulnerables que no lograron acceder a la educación superior por medio del filtro de la PSU.

El contexto y las circunstancias en las cuales surge esta propuesta de inclusión, está atravesada por la emergencia y la crisis de la educación de Chile, que se remontan a las políticas que se implementaron en la constitución del 1980, generando una educación de mercado. Son estos hechos, los que imposibilitan establecer un suelo de permanencia en la formación de los estudiantes y la consolidación de un proyecto de vida profesional.

Estos antecedentes, han sido estudiados por diferentes centros de investigación: MINEDUC, CIAE, Educación 2020 entre otros, presentando a través de numerosas estadísticas, los beneficios e impactos positivos que ha significado la implementación del ranking de notas en los últimos dos años. Contribuyendo al mejoramiento y a la inclusión de los sectores más pobres de Chile.

A partir de aquellos antecedentes, es posible plantear una aproximación teórica y metodológica alternativa a la asumida por los centros de investigación nombrados anteriormente. Las narrativas autobiográficas, como medio de recopilación de información, sustentadas en la filosofía hermenéutica de Paul Ricoeur, permiten comprender las dimensiones que las investigaciones cuantitativas ocultan. Particularmente, dichas dimensiones aluden a la estructura narrativa producidas por los estudiantes secundarios, en las que se cruzan acontecimientos, personajes, sentimientos, proyecciones, sentidos y significados relevante en la vida.

Marco referencial.

Influencias y contextualización para precisar “identidad narrativa”.

En el presente apartado se desarrollarán, de manera preliminar, dos dimensiones relevantes para identificar, primero, las influencias y aportes que toma la identidad narrativa de Paul Ricoeur desde la tradición filosófica reflexiva, fenomenológica y hermenéutica, y segundo, el lugar que ocupa la identidad narrativa en relación con el ego cogito cartesiano y la destrucción del yo pensante nietzscheano. Esto con el fin de precisar el término “identidad narrativa”, desde el autor mencionado.

La filosofía de Paul Ricoeur y su dimensión narrativa es deudora de tres tradiciones filosóficas: primero, la filosofía reflexiva; segundo, la fenomenología; tercero, la hermenéutica. A continuación se procederá a describir las principales influencias de dichas tradiciones, a la filosofía de Ricoeur y sus aportes a la configuración de la identidad narrativa.

La variante reflexiva de la filosofía encuentra uno de sus más importantes representantes en la figura de Jean Nabert, filósofo francés y maestro de Paul Ricoeur. Dicha tradición hunde sus raíces en el cogito cartesiano, en Kant y la filosofía pos kantiana francesa.

Como su nombre lo sugiere, la filosofía reflexiva se hace cargo del problema de la vuelta sobre sí mismo. En dicho retorno el sujeto se comprende en la claridad intelectual y la responsabilidad moral como unidad fundamental dispersada y olvidada tras sus diversas operaciones de orden cognitivo, volitivo, valorativo, entre otras. Según Ricoeur en su texto *“Narratividad, fenomenología y hermenéutica”* nos dice:

“Los problemas filosóficos que una filosofía reflexiva considera más importantes se refieren a la posibilidad de la comprensión de uno mismo

como sujeto de las operaciones cognoscitivas, volitivas, estimativas, etc.” (Ricoeur, 2000, pg. 200).

Este autoconocimiento del sí mismo se ve enriquecido y expandido por los aportes de la fenomenología y la hermenéutica al programa de la filosofía reflexiva. De lo contrario, el sujeto reflexivo quedaría reducido a un ego cogito autoconsciente, transparente e inmediato.

La fenomenología encuentra uno de sus más importantes representantes en el filósofo Edmund Husserl, autor de *Ideas I*, texto traducido del alemán al francés por Ricoeur mientras estuvo recluido como prisionero de guerra en la segunda guerra mundial. Al igual que la filosofía reflexiva, la fenomenología encuentra un importante aliciente en la filosofía cartesiana y kantiana.

La inmediatez, autoconciencia y transparencia del sujeto que parece sugerir la reducción -epoché- que pone en suspenso toda referencia a la facticidad, se muestra troncada por el descubrimiento, mediante la reducción fenomenológica, de la intencionalidad de la conciencia. En *“Narratividad, Fenomenología y Hermenéutica”* Ricoeur sostiene:

“El gran descubrimiento de la fenomenología sometida al requisito de la reducción fenomenológica, sigue siendo la intencionalidad, es decir, en su sentido menos técnico, la primacía de la conciencia de algo sobre la conciencia de sí. (...) La fenomenología queda, así, atrapada en un movimiento infinito de «interrogación hacia atrás» en el que se desvanece su proyecto de autofundamentación radical.” (Ricoeur, 2000, pg. 201).

La intencionalidad sugiere la primacía de la conciencia de algo sobre la autoconciencia. Esta aporía queda al descubierto en el vínculo primordial entre noética, en tanto forma de percibir, y noema, contenido referencial de la percepción.

En la misma dirección es comprendido el mundo de la vida - Lebenswelt -, el cual siempre es supuesto pero nunca alcanzado del todo. En el mismo texto plantea el autor, avala el autor lo dicho:

“Los últimos trabajos dedicados al mundo de la vida designan con este término un horizonte de inmediatez que nunca se alcanza. La Lebenswelt no se da nunca y siempre se presupone. Es el paraíso perdido de la fenomenología. En este sentido, la fenomenología ha subvertido su propia idea directriz al intentar realizarla.” (Ricoeur, 2000, pg. 201).

Con respecto a la hermenéutica filosófica encuentra Ricoeur uno de sus más importantes exponentes en la figura del filósofo alemán Martin Heidegger, y se remonta, pasando por Wilhem Dilthey, a la problemática de la comprensión plateada por Schleiermacher.

Aunque a simple vista parece que fenomenología y hermenéutica transitan caminos totalmente independientes, es posible establecer profundos vínculos entre ellas. El primer lazo se establece entre intencionalidad y círculo hermenéutico. Como sostiene Ricoeur (2000) es en el círculo hermenéutico que se origina el sentido «objetivo» de un texto (...) y su comprensión previa por parte de un lector singular se presenta entonces como un caso particular de la conexión que Husserl llamaba, por otro lado, correlación noético- noemática.” (pg. 202).

Tanto en una como en otra tradición es posible identificar la reflexividad del sujeto y la inteligibilidad del sentido. Mientras en la fenomenología dichos tópicos se ponen de manifiesto en la intencionalidad de la conciencia, que siempre es conciencia de algo, y en la referencia noemática- noético. En la hermenéutica se ponen al descubierto en la circularidad del vínculo interpretar-comprender y su respectiva preocupación por el sentido. Sin embargo, la fenomenología se enmarca en la dimensión perceptiva y la hermenéutica en la dimensión histórica.

Por otra parte, la hermenéutica también se hace cargo del problema que significa el mundo de la vida para la fenomenología y lo supera por medio de una inversión radical. Ricoeur (2000) dice que:

“El tema de la Lebenswelt, al que la fenomenología se enfrenta a su pesar, es asumido por la hermenéutica postheideggeriana, no ya como un residuo, sino como una condición previa. Dado que, primeramente, estamos en un mundo y pertenecemos a él con una pertenencia participativa irrecusable, podemos, en segundo lugar, enfrentarnos a los objetos que pretendemos constituir y dominar intelectualmente.” (Ricoeur, 2000, pg. 202).

Si para la fenomenología el Lebenswelt era el punto de llegada inalcanzable de la empresa, en la hermenéutica heideggeriana es el punto de partida. La condición de ser-en-el-mundo implica un lazo primario y fundamental previo a toda interrogación sobre el fundamento y el conocimiento verdadero. Así, la comprensión juega un rol ontológico, en la medida en que es la manera como el ser arrojado se orienta en el mundo. Una vez supuesta esta comprensión primaria se puede interpretar un texto o aprender los criterios de cientificidad que permiten la dominación intelectual de un objeto por parte de un sujeto.

Aportes de las tradiciones a la “identidad narrativa”.

Los principales aportes de dichas tradiciones desarrolladas, y en particular, de la ontología de la comprensión al problema de la identidad narrativa son resumidos por Ricoeur (2000) como la indicación que en un proceso de comprensión, sólo es posible en tanto está *“mediatizada por signos, símbolos y textos; la comprensión de sí coincide, en última instancia, con la interpretación aplicada a estos términos mediadores.”* (pg. 203).

Esto quiere decir, en primer lugar, que toda la experiencia humana esta mediada lingüísticamente, desde el deseo hasta el pensamiento. En segundo

lugar, el carácter reflexivo del sí mismo se encuentra fecundado por símbolos, los cuales son expresiones tradicionales de doble sentido que se refiere a los elementos del cosmos, sus dimensiones y aspecto. Estos símbolos pueden ser de alcance universal, local o personal. Por último, la autocomprensión se encuentra atravesada por textos, los cuales le otorga una nueva independencia al discurso. Autonomía respecto a la intención del autor, autonomía en relación a la interpretación del auditorio, y autonomía respecto de las circunstancias económicas, culturas y sociales de producción del texto.

El lugar que ocupa la propuesta ricoeuriana dentro de la metafísica occidental, se enmarca a la luz de dos discusiones sobre el sujeto que permiten identificar el sí mismo como una propuesta constitutiva de la identidad narrativa.

Para Ricoeur, el sujeto es concebido en una tensión entre el ego cogito cartesiano que se alza como fundamento último, en tanto verdad primera indubitable, y la desintegración nietzscheana del yo pensante en manos de la hipótesis tropológica hiperbolizada. Entre el fundamento del yo pensante y el desfundamento de la ilusión del yo pensante se encuentra la identidad narrativa.

El carácter fundamental del ego cogito cartesiano se deja vislumbrar desde el planteamiento hiperbólico de la duda metódica que encuentra su máxima expresión en la hipótesis del genio maligno desarrollada en las *Meditaciones metafísicas*. Es así como se establece una relación de proporcionalidad entre la duda y la certeza. Pues, si por un lado, la duda metódica pone en entredicho la mera opinión, el sentido común, la tradición filosófica, y las ciencias matemáticas y físicas, por otro lado, el yo pensante que guía la duda metódica, y llega a cuestionarse hasta su propia existencia, se instala como fundamento último y verdad primera incuestionable de todo el edificio de las ciencias. En último término, es el propio acto de pensar gracias al cual se plantea la duda el que permite superarla, ya que, el pensamiento se encuentra contenido en la duda, e incluso, la posibilita. Así es sostenido en el prólogo del texto "*Sí mismo como otro*":

“Este acto de pensar, todavía sin objeto determinado, es suficiente para vencer la duda, puesto que la duda lo contiene ya. Y como la duda es voluntaria y libre, el pensamiento se plantea planteando la duda. En ese sentido es en el que el «yo existo pensando» es una primera verdad, esto es, una verdad a la que nada precede.” (Ricoeur, 1996, pg. XIX).

Se entiende desde la cita que el Yo pensante está referido como verdad última y fundamento primero del edificio de las ciencias. Sin embargo, es posible plantear la pregunta: ¿Quién es ese sujeto pensante? A lo que se debe responder: dicho sujeto fundamental en realidad no es nadie. Sujeto que piensa, duda, entiende, quiere y no quiere, afirma y niega, y hasta puede sentir, pero, que sin embargo, se encuentra totalmente desvinculado de la persona real que nace en un lugar y fecha determinada, que es llamado con un nombre propio, que tiene una historia de vida que se entrecruza con otras historias de vidas, y que finalmente muere, es llorado y recordado. En palabra de Ricoeur significa:

“No puede tratarse más que de la identidad en cierto sentido puntual, ahistórica, del «yo» en la diversidad de sus operaciones; esta identidad es la de un «mismo» que escapa a la alternativa de la permanencia y del cambio en el tiempo, puesto que el Cogito es instantáneo.” (1996, pag. XVIII).

La identidad del yo pensante es ahistórica, abstracta, sustancial, inmutable, transparente y siempre la misma. Todas estas características son propias de lo que posteriormente se definirá y analizará bajo el rotulo de mismidad o identidad comprendida en tanto ídem.

Por otra parte, desde en el plano del aporte de la filosofía nietzscheana a la problemática del sujeto, desde Ricoeur, toma la radicalidad de la empresa desmitificadora se puede rastrear en escritos de juventud, como *Cursos sobre retórica* y en *Verdad y mentira en sentido extramoral*. En ambos textos se plantea y lleva al límite la hipótesis tropológica del lenguaje, que la reflexión filosófica

moderna generalmente soslaya o hipócritamente rechaza. Dicha hipótesis consiste en que el lenguaje es totalmente figurativo, por lo que la metáfora constituye su naturaleza. Lo que implica que no existe una dimensión literal del lenguaje con la que se pueda acceder al mundo exterior o interior, con lo que todo se reduce a un juego de tropos. Reducción tropológica a la que se ve arrastrado el yo pensante. En términos de Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

“Esta ficción llamada «pensar» es, todavía, plantear una unidad completamente arbitraria, aparte de la copiosa multiplicidad de los instintos. Es en fin, imaginar un «substrato de sujeto» en el que tendrían su origen los actos del pensamiento. Esta última ilusión es la más páfida, pues pone en acción, en la relación entre el actor y su hacer, la clase de inversión entre el efecto y la causa que hemos relacionado con el tropo de la metonimia, bajo la figura de la metalepsis. De este modo, tomamos como causa, bajo el título del «yo», lo que es el efecto de su propio efecto.” (Ricoeur, 1996, pg. XXVIII).

La unidad, el orden causal y la sustancialidad son metáforas producidas por el lenguaje. Tras ellas se esconde un mundo múltiple, caótico y deviniente, mundo que se extiende tanto en el exterior del hombre como en su interior.

El sujeto pensante cartesiano no es más que una ilusión de tipo causal derivada del hábito gramatical de atribuir un acto a un agente. Así como el sentido común tiende a dividir el trueno y el relámpago, e incluso, es capaz de sostener que uno es causa del otro, del mismo modo, la reflexión filosófica moderna sostiene que el acto de pensar tiene un sustrato o fundamento que es el yo que piensa. Sin embargo, lo que sostiene al pensamiento no es un yo transparente, abstracto y unitario, sino un cuerpo oscuro, concreto y múltiple. De esta manera, el pensamiento no es más que un efecto de superficie o epifenómeno de un fenómeno sumamente complejo: el cuerpo.

La reducción tropológica nietzscheana toma la duda metódica cartesiana y la lleva a su máxima radicalidad. De este modo, el ego cogito no es capaz de resistir la sospecha nietzscheana. Con lo que en último término Nietzsche le dice a Descartes: “yo dudo mejor. El Cogito también es dudoso”.

El problema del planteamiento de Nietzsche se encuentra en que su radicalidad termina no solo aniquilando el sujeto cartesiano en tanto fundamento último y verdad primera de las ciencias. También termina por eliminar la pregunta por el quién a la que el ego cogito era la respuesta absoluta. En términos de Ricoeur en el “*Sí mismo como otro*”:

“Es el anti-Cogito de Nietzsche, no lo contrario del Cogito cartesiano, sino la destrucción de la pregunta misma a la que, supuestamente, el cogito debería dar una respuesta absoluta.” (Ricoeur, 1996, pg. XXVI).

La identidad narrativa del sí mismo en Paul Ricoeur ocupa el lugar intermedio entre Descartes y Nietzsche. No es el sujeto sustancial, inmutable y transparente de la filosofía cartesiana, ni tampoco el sujeto disuelto en la oscuridad, multiplicidad y devenir carente de sentido de la filosofía nietzscheana.

Significado de “identidad narrativa”.

En el presente apartado se desarrollaran aspectos medulares de la identidad narrativa de Paul Ricoeur. Entre estos elementos se encuentran: primero, la diferencia etimológica de la identidad ídem e ipse; segundo, la precomprensión del carácter narrativo de la identidad propiamente humana; tercero, las dimensiones de imitación y de acción contenidas en el concepto de trama o mythos aristotélico; cuarto, la configuración de la trama entendida como concordancia discordante, en la que el concepto de acontecimiento juega un rol fundamental, y su prolongación de la tragedia griega a la narrativa en general bajo el rotulo de síntesis de lo heterogéneo; quinto, el lugar que ocupa el personaje dentro de la trama, considerando el traslado desde está hacia el personaje de la

lógica de la concordancia discordante, y la crisis de la identidad del personaje y su efecto retroactivo sobre la trama; sexto, la permanencia en el tiempo del carácter y la promesa entre las que media la identidad narrativa; séptimo; algunas consideración sobre la diferencia entre la ficción y el relato autobiográfico; y octavo, la mediación entre el dominio de la narración y la acción.

El punto de partida que introduce al tópico de la identidad narrativa en la filosofía de Paul Ricoeur es el problema de la identidad. Dicha temática permite solucionar la tensión entre el cogito cartesiano caracterizado como inmediato, transparente y fundante, y la disolución del cogito en manos de la reducción tropológica nietzscheana que lo condena a mera ilusión o artificio gramatical. Entre ambos extremos se abre un camino radicalmente novedoso.

Si en Descartes la pregunta por el ¿quién? Es respondida con un yo pensante sustancial, en Nietzsche dicha sustancialidad del yo es radicalmente negada junto con la destrucción de la pregunta que interroga por el quién. Esto conduce a un aparente callejón sin salida en torno al tema del sujeto, sin embargo, Ricoeur plantea una solución mediante la introducción de uno de los sentidos de la palabra identidad que la filosofía occidental ha dejado en el olvido.

Iipseidad es el sentido del término identidad que la tradición metafísica occidental ha olvidado para comprenderlo solo bajo los parámetros de la mismidad. Ipse e ídem tienen campos semánticos totalmente distintos. En *“Historia y narración”* Ricoeur sostiene:

“Idéntico tiene dos sentidos que corresponden respectivamente a los términos latino ídem e ipse. Según el primer sentido (ídem), idéntico quiere decir extremadamente parecido y, por tanto, inmutable, que no cambia a lo largo del tiempo. Según el segundo sentido (ipse), idéntico quiere decir propio y su opuesto no es diferente, sino lo otro, extraño.” (Ricoeur, 1999, pg. 341-342).

La filosofía occidental ha respondido a la pregunta por el quién por medio de una sustancia material, formal o trascendental caracterizada por su inmutabilidad, que parece ser más bien la respuesta a la pregunta por el qué. En cambio, la ipseidad implica una visión no sustancial ni estática de la identidad, por el contrario, se caracteriza por un dinamismo que no niega el devenir, sino que lo asume en la dimensión temporal de la existencial.

Paul Ricoeur resume la identidad ídem en "*Autobiografía intelectual*" bajo cuatro parámetros:

"La identidad numérica de la misma cosa a través de sus múltiples apariciones, la identidad establecida sobre la base de pruebas de identificaciones y de reidentificación de lo mismo; la identidad cualitativa, en otras palabras, la semejanza extrema de cosas que pueden ser intercambiadas entre sí sin pérdida semántica, *salve veritate*; la identidad genética, atestada por la continuidad ininterrumpida entre el primer y el último estadio de desarrollo de lo que consideramos un mismo individuo (de la bellota al roble); la estructura invariable de un individuo reconocible por la existencia de una invariable relacional, de una organización estable (código genético o de otro tipo)." (Ricoeur, 2007, pg. 107).

El primer criterio de la mismidad, la cuantitatividad, es lo que permite reconocer cuando una cosa designada con el mismo nombre en el lenguaje ordinario ocurre dos veces, en este caso identidad se opone a pluralidad. El segundo criterio de la mismidad, la cualitatividad, es lo que permite decir que X e Y llevan el mismo traje, aunque se reconoce que son dos trajes distintos, su parecido extremo permite que su intercambio resulte indiferente. El tercer criterio de la identidad ídem, la continuidad ininterrumpida, es lo que permite sostener que una semilla y un árbol son el mismo ser vivo a pesar que nada tienen de parecido el uno con el otro, este criterio se utiliza en los casos en que el crecimiento o el desarrollo sirven como factores de desemejanza. Por último, el cuarto criterio de la

identidad ídem, la estructura invariable, es la que permite decir que un artefacto es el mismo a pesar de haber cambiado todas sus partes. Todos estos criterios le hacen frente al tiempo mediante la instauración de un principio de invariabilidad.

Cuando la identidad ídem es aplicada al sujeto parece convenir a sus rasgos objetivos u objetivables, entre los que se encuentran de manera representativa el carácter. En oposición a la mismidad estática y sustancial se encuentra la ipseidad dinámica. En palabras de Ricoeur en "*Autobiografía intelectual*":

“La identidad ipse parecía caracterizar mejor a un sujeto capaz de designarse a sí mismo como autor de sus palabras y de sus actos, un sujeto no sustancial y no inmutable, pero sin embargo, responsable de su decir y de su hacer.” (Ricoeur, 2007, pg. 78).

La reflexividad del sujeto junto con el dinamismo es lo que la ipseidad pone de relieve. Por ello, ipse viene a referir aquella particular capacidad del sujeto para autodesignarse como autor, y por lo tanto, como sujeto de impugnación moral, en relación con los propios actos y palabras. Precisamente a esta capacidad reflexiva es a la que se refiere el pronombre <sí>, junto al cual se coloca el término <mismo> cuya función no es otra que reforzar la reflexividad del <sí>.

En síntesis, mientras todas las cosas que constituyen el mundo en que el hombre habita son la respuesta a la pregunta qué, además de poder ser designadas y comprendidas bajo los parámetros de la identidad ídem, solo el hombre es la respuesta a la pregunta quién, y puede autodesignarse y comprenderse bajo los parámetros de la identidad ipse.

El dinamismo y la reflexividad propia de la ipseidad solo toman forma gracias a la identidad propia de todo discurso poético. Esto se condice con la influencia de la tradición hermenéutica en la filosofía de Paul Ricoeur, según la

cual el sujeto solo puede comprenderse a sí mismo gracias a la mediación de signos, símbolos y textos.

Recapitulando, el sujeto de la identidad narrativa no es ni el yo pienso cartesiano transparente, inmediato, fundamento ultimo y verdad primera de las ciencias, tampoco es la disolución del yo pienso nietzscheano en manos de la reducción tropológica que hace el pensamiento un epifenómeno del cuerpo oscuro y múltiple. Entre ambos extremos se inscribe la identidad narrativa.

Además, la narratividad reconoce la influencia de la tradición reflexiva, fenomenológica y hermenéutica. Los principales aportes de la primera son: concebir al sujeto reflexivo como una unidad preocupada de su autoconocimiento y moralidad. Los principales aportes de la segunda son: la intencionalidad de la conciencia y el mundo de la vida. Los principales aportes de la tercera son: el círculo hermenéutico y el ser-en-el-mundo. De ellas se deducen el carácter reflexivo del sujeto históricamente situado y simbólicamente mediado.

Por último, la pregunta por la identidad se bifurca entre mismidad e ipseidad. Mientras la primera concepción de la identidad se predica de las cosas del mundo y se caracteriza por su sustancialidad formal, material o trascendental, la segunda concepción de la identidad tiene relación con una perspectiva reflexiva no sustancial capaz de hacerse cargo de las propias acciones y dar cuenta de su moralidad. De esta cualidad reflexiva es de la que da cuenta el pronombre Sí mismo.

En este marco se inscribe la identidad narrativa del sujeto. Ella es la respuesta a la pregunta por el quién, ¿quién ha hecho esto? y ¿quién ha dicho aquello? En términos de Ricoeur en "*Tiempo y narración III*":

“La respuesta a esa pregunta solo puede ser narrada. Responder a la pregunta ¿quién?, (...) es contar la historia de una vida. La historia

narrativa dice el quien de la acción. Por tanto, la propia identidad del quien no es más que una identidad narrativa.” (Ricoeur, 1996, pg. 997).

Al preguntar por el quién es posible tener por respuesta un nombre propio, sin embargo, el cambio cognitivo, psicológico y biológico del sujeto nominado con el nombre propio plantea la problemática de lo que efectivamente se mantiene en el tiempo pero no en términos de sustancialidad. Aquello que se mantiene es la narrativa, identidad no sustancial y completamente dinámica. En palabras de Ricoeur contenidas en “*Tiempo y narración III*”:

“A diferencia de la identidad abstracta de lo Mismo, la identidad narrativa, constitutiva de la ipseidad, puede incluir el cambio, la mutabilidad, en la cohesión de una vida. Entonces el sujeto aparece constituido a la vez como lector y como escritor de su propia vida (...). Como lo confirma el análisis literario de la autobiografía, la historia de una vida es refigurada constantemente por todas las historias verídicas o de ficción que un sujeto cuenta sobre sí mismo. Esta refiguración hace de la propia vida un tejido de historias narradas.” (Ricoeur, 1996, pg. 998).

La identidad narrativa tiene una estructura circular, en la que el sujeto se escribe-cuenta a sí mismo a la vez que se lee-escucha. Sobre una misma vida es posible trazar diversas tramas complementarias y contradictorias. Esto se debe al carácter incompleto y abierto de la vida. De esta manera, la identidad es un vaivén dinámico e inestable, mediado narrativamente, entre comprensión e interpretación de sí mismo. Según Ricoeur en “*Sí mismo como otro*”:

“¿No consideramos las vidas humanas más legibles cuando son interpretadas en función de las historias que la gente cuenta a propósito de ella? ¿Y estas historias de una vida no se hacen a su vez más inteligibles cuando se les aplican modelos narrativos -tramas- tomadas de la historia propiamente dicha o de la ficción (drama o novela)? Pareciera, pues, plausible tener por válida la siguiente cadena de aseveraciones: la comprensión

de sí, es una interpretación; la interpretación de sí, a su vez, encuentra en la narración, entre otros signos y símbolos, una mediación privilegiada; esta última se vale tanto de la historia como de la ficción, haciendo de la historia de una vida un historia de ficción o, si se prefiere, una ficción histórica, entrecruzando el estilo historiográfico de las biografías con el estilo novelesco de las autobiografías imaginarias.” (Ricoeur, 1996, pg. 107).

El sí mismo se juega en la dialéctica comprensión/lectura/escucha e interpretación/escritura/habla. Dicha dialéctica se encuentra mediada narrativamente, lo que implica que se aplica a la vida estructuras tomadas desde los relatos para volverá inteligible. Dicha estructura narrativa no es otra que la elaboración de la trama o *mythos* aristotélico, que consiste en ser imitación de la acción o disposición de los hechos.

Siguiendo la definición aristotélica de la tragedia, ésta es una “imitación de la acción”. Sin embargo, esta somera definición de la trama abre dos temáticas íntimamente relacionadas y relevantes: la imitación y la acción. Ambos temas son introducidos por Ricoeur en “*Historia y narratividad*” del siguiente modo:

“Cuando hablamos de mimesis hablamos al menos de dos cosas: por una parte, de la <fabula> de la acción [se trata de una de las posibles traducción de *mythos*, junto a elaboración de la trama], que se desarrolla en el espacio de la ficción, y, por otra parte, del modo en que el relato, al imitar de forma creadora la acción efectiva de los hombres, la reinterpreta, la redescubre o, (...) la refigura.” (Ricoeur, 1999, pg. 352).

La elaboración de la trama -sinónimo de disposición de los hechos, *mythos* y *fabula*- en primera lugar se caracteriza por ser imitación, representación o ficción. Sin embargo, es necesario alejar la imitación de cualquier interpretación platónica de la misma. Así lo expresa Ricoeur en “*Tiempo y narración I*”:

“La imitación o la representación es una actividad mimética en cuanto produce algo: precisamente, la disposición de los hechos mediante la construcción de la trama. Salimos de pronto del uso platónico de la mimesis (...) según el cual las cosas imitan a las ideas, y las obras de arte a las cosas.” (Ricoeur, 1995, pg. 85).

En la filosofía platónica el fundamento del ser se encuentra, en último término, en los modelos ideales. Esto permite sostener que las cosas son imitaciones degradadas de las ideas, y que las creaciones de los artesanos y los cantos de los poetas son imitaciones de imitaciones ya degradadas. De lo que se deduce el carácter eminentemente corrompido de las producciones artísticas. En último término, para Platón la imitación es eminentemente pasiva.

Sin embargo, en la visión aristotélica de la imitación no se encuentran presente los modelos ideales como fundamento último, lo que impide concebir la mimesis como pasiva. Por el contrario, la representación es principalmente activa, productora y dinámica. Crea la disposición narrativa de los hechos en términos de totalidad inteligible, necesaria y verosímil gracias a la configuración imaginaria de la trama.

Para salvaguardar la dimensión activa y dinámica de la imitación Ricoeur prefiere llamarla configuración de la trama en vez de simplemente trama. Pues, lo que está en juego son operaciones y no estructuras, producciones y no productos. En palabras de Ricoeur en “*Tiempo y narración I*”:

“[El adjetivo “poética”] pone el sello de la producción, de la construcción y del dinamismo en todos los análisis, y en primer lugar, en los dos términos de mythos y mimesis, que deben tenerse por operaciones y no por estructuras.” (Ricoeur, 1995, pg. 82).

Por otra parte, lo que la tragedia imita mediante la configuración de la trama es la acción, por sobre los personajes, caracteres, pensamientos y sentimientos.

Puede haber trama sin sentimientos, ni pensamientos, ni caracteres o personajes, pero lo que resulta imprescindible es la acción. Esto permite sostener que la acción es la parte principal, el qué, el principio, la forma o el alma de la trama. Según Aristóteles en la "*Poética*":

“El más importante de estos elementos es la estructura de los hechos; porque la tragedia es imitación, no de personas, sino de una acción y de una vida, y la felicidad y la infelicidad están en la acción, y el fin es una acción, no una cualidad.” (Aristóteles, 1999, pg. 147).

La acción no imita los caracteres o personajes, sino que estos son elaborados a partir de ella. Por ello, para desarrollar un carácter o personajes basta con seguir narrando la acción.

Sin embargo, como quedo establecido con anterioridad, la imitación es una ficción creadora, que, tomando elementos de la acción concreta los reinterpreta y reconfigura. Según Ricoeur en *Narrativa, fenomenología y hermenéutica*:

“La ficción narrativa, como hemos dicho, «imita» la acción humana en la medida en que contribuye a remodelar esas estructuras y esas dimensiones según la configuración imaginaria de la trama. La ficción tiene esa capacidad de «rehacer» la realidad y, de modo más preciso en el marco de la ficción narrativa, la realidad praxica, en la medida en que el texto tiende a abrir intencionadamente el horizonte de una realidad nueva, a la que hemos podido llamar mundo. Este mundo del texto interviene en el mundo de la acción para configurarlo o, me atrevería a decir, para transfigurarlo.” (Ricoeur, 2000, pg. 199).

Es posible sostener que en este análisis existen tres dimensiones: prefiguración, configuración y transfiguración. El dominio de la acción se encuentra en una visión del tiempo prefigurado. Una vez la acción es narrada, ésta es configurada por la imaginación que impone nuevas estructuras y dimensiones. Por

último, cuando la narración vuelve a entrar en contacto con la acción concreta, esta se refigura o transfigura. En términos sencillos, lo que aporta la trama a la acción es una mayor inteligibilidad y una nueva temporalidad.

El núcleo de la identidad narrativa se encuentra en lo que Aristóteles llama *mythos*, en tanto imitación de la acción o disposición de los hechos, y que Ricoeur traduce por elaboración de la trama, cuyo sinónimo es configuración; ambos consisten en ser el arte de composición que media entre la concordancia y la discordancia. Ricoeur caracteriza la identidad de la trama en “*Sí mismo como otro*” del siguiente modo:

“[A la identidad de la trama] La caracterizamos, en términos dinámicos, por la concurrencia entre una exigencia de concordancia y la admisión de discordancia que, hasta el cierre del relato, ponen en peligro esta identidad.” (Ricoeur, 1996, pg. 139).

La identidad narrativa es una identidad dinámica en oposición a la identidad sustancial que se caracteriza por su esteticidad. Mientras que en la trama confluyen elementos de concordancia y discordancia que le dan movimiento a la identidad, la sustancialidad aparece como la prolongación a lo largo del tiempo de una misma cosa.

En la elaboración de la trama o configuración entran en tensión la exigencia de concordancia con la admisión de la discordancia. La exigencia de concordancia es sinónimo de la disposición de los hechos, y se caracteriza por la completud, la totalidad y la extensión apropiada. Dichos términos son definidos por Ricoeur en *Historia y narratividad* del siguiente modo:

“Hay que entender por completud la unidad de composición, que requiere que la interpretación de una parte se subordine a la del todo. (...) Al respecto, la clausura del relato, que tantos problemas plantea en la novela moderna, es la piedra de toque del arte de componer. Sucede lo mismo con

la extensión: la acción tiene un contorno, un límite y, en consecuencia, una extensión en la trama (...). Ahora bien, esa extensión solo puede ser temporal: la transición necesita desarrollarse en el tiempo. No obstante, se trata del tiempo de la obra, no del tiempo de los acontecimientos del mundo (...). Solo la necesidad o la verosimilitud regulan la extensión del desarrollo.” (Ricoeur, 1999, pg. 219-220).

En la completud entre en juego la relación de la parte con el todo a partir de la cual es posible comprender –en tanto capacidad para tomar juntos- cada elemento y acontecimiento de la narración. Gracias a la completud es posible calificar las acciones como principio, medio o final. Es principio aquello que desencadena una concatenación de acontecimiento dentro del relato, es medio el desencadenamiento de acciones intencionada o inesperadas generalmente vinculadas con el cambio de suerte o giro de la historia, y es fin aquello con lo que concluye la cadena de acontecimientos.

En íntima relación con la característica anterior, se encuentra la totalidad. Una narración se presenta como totalidad en la medida en que tiene un comienzo –o inicio- y un final –o cierre-. Este carácter de totalidad del relato es lo que permite comprender cada parte a partir del todo, además de posibilitar la lectura de la historia de atrás hacia delante y de delante hacia atrás.

Por último, la extensión de la acción en el desarrollo de la trama. La acción, entendida como el qué del *mythos*, se enmarca en circunstancias concretas, temporalidades finitas y consecuencias esperadas e inesperadas, cada una de las cuales regidas por el principio de la verosimilitud y la necesidad. La extensión de la acción es lo que permite el cambio de suerte o giro de la historia desde la felicidad a la desdicha o viceversa.

En tensión con la exigencia de concordancia, cuyas características son la completud, totalidad y extensión, se encuentra la admisión de discordancia, que consiste en el giro o cambio de fortuna para bien o para mal. En el centro de la

discordancia se encuentra el concepto de contingencia. En palabras de Ricoeur en "*Historia y narrativa*":

"La peripecia, debido a su carácter de contingencia y sorprendente, es la forma característica del cambio en la tragedia compleja. La contingencia, es decir, la propiedad de un acontecimiento de poder haber sido otro o incluso de no haber sido de modo alguno, se armoniza, de este modo, con la necesidad o la probabilidad que caracteriza la forma de conjunto del relato: lo que en la vida sería un mero suceso que aparentemente no podría vincularse a necesidad alguna, ni siquiera a ninguna probabilidad, contribuye en el relato a la progresión de la trama" (Ricoeur, 1999, pg. 220).

La contingencia es aquello que puede no haber sido, pero, sin embargo es. Ella es la que posibilita que los personajes cambien de suerte y la historia tenga un giro. Los cambios de suerte de la tragedia se dividen en tres: peripecia, ignición y lance patético. La peripecia consiste en el punto de inflexión sorprendente y azaroso de la historia, gracias al cual, el héroe trágico se dirige hacia la felicidad o el infortunio. La ignición es descrita como un cambio en el saber, desde el conocimiento a la ignorancia o viceversa. Y el lance patético son situaciones de violencia o de muerte inesperada.

En íntima relación con el concepto de peripecia se encuentra el acontecimiento. El concepto de acontecimiento se encuentra en el alma de configuración narrativa en tanto mediación de la concordancia y la discordancia. De hecho, su importancia radica en que en él se unen y tensan tanto la una como la otra. Según Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

"El acontecimiento narrativo es definido por su relación con la operación misma de configuración; participa de la estructura inestable de concordancia discordante característica de la propia trama; es fuente de discordancia, en cuanto surge; es fuente de concordancia, en cuanto que

hace avanzar la historia. La paradoja de la construcción de la trama es que invierte el efecto de contingencia, en el sentido de que hubiera podido suceder de otro modo o no suceder en absoluto, incorporándolo, de alguna forma, al efecto de necesidad o de probabilidad, ejercido por el acto configurante.” (Ricoeur, 1996, pg. 140-141).

Por el lado de la discordancia, el acontecimiento es el punto de inflexión azaroso y contingente que permite el quiebre o giro en la historia. Por el lado de la concordancia, el acontecimiento hace avanzar la historia, la cual, en tanto la totalidad, lo integra y le da un sentido inteligible y necesario. De este modo, el acto configurador media entre historia y acontecimiento de manera análoga a como media entre el todo y la parte.

El acontecimiento es lo que permite distinguir la narración de cualquier otro modelo causal. Mientras en la visión mecanicista de la ciencia moderna la contingencia desaparece en aras de la causalidad, en la narrativa el acontecimiento es lo que propicia la adecuación entre un quién y una sucesión verosímil y necesaria.

La etimología de la palabra proyecto ilumina la ambivalencia narrativa del acontecimiento. Proyecto proviene de latín <proiectus>, que significa lanzar hacia delante. En su origen la palabra <proiectus> aludía al juego de los dados, el cual, fenomenológicamente, consta de dos partes: primero, el lanzamiento propiamente dicho, en el cual el azar posibilita que caiga boca arriba cualquiera de las seis caras; segundo, el resultado, en el cual la necesidad determina cuál de las seis caras es la que en definitiva quedo boca arriba. De esta manera, en el proyecto se unen indisolublemente azar y necesidad, como en el acontecimiento se unen concordancia y discordancia. Quizás por ello comúnmente se habla de la vida en términos de proyecto y acontecimiento.

En íntima relación con el concepto de concordancia discordante se encuentra la síntesis de lo heterogéneo, nombre de la extensión de la

configuración de la trama aristotélica principalmente trágica a todo el dominio de la narración (incluyendo el relato histórico y de ficción, la autobiografía y la novela moderna). Dicho concepto pretende poner en relieve la dimensión eminentemente mediadora de la poesía. En términos de Ricoeur contenidos en “*Sí mismo como otro*”:

“Así, intento explicar las diversas mediaciones que la trama realiza – entre la diversidad de acontecimientos y la unidad temporal de la historia narrada; entre los componentes inconexos de la acción, intenciones, causas y casualidades, y el encadenamiento de la historia; finalmente, entre la pura sucesión y la unidad de la forma temporal-, mediaciones que, en definitiva, pueden trastocar la cronología hasta el punto de abolirla.” (Ricoeur, 1996, pg. 139).

La trama media entre: primero, acontecimiento e historia, extrae de los acontecimientos una historia y conforma una historia a partir de acontecimientos; segundo, componentes inconexos y encadenamiento de la historia, de esta manera personajes, motivos, intenciones, sentimientos y circunstancias se unen verosímil y necesariamente para conformar una historia completa, total y con extensión apropiada; y tercero, sucesión y unidad, gracias a lo cual la mera sucesión de episodios adquiere un sentido a partir de la unidad temporal otorgada por la clausura o cierra al relato.

Todas estas mediaciones de la síntesis de lo heterogéneo permiten trastocar la cronología que rige el mundo de la acción y que parece avanzar en una sola dirección. La temporalidad narrativa trastoca el tiempo, permitiendo que el pasado se presente en el futuro o que el futuro sea proyecte en el pasado.

Una vez descrita el vínculo entre la configuración de la trama concebida como concordancia discordante y extendida a todo el dominio narrativo por medio del concepto de síntesis de lo heterogéneo, es posible ocuparse del vínculo entre la trama y el personaje mediado por la acción.

Si el apartado precedente abordara el tema de la identidad de la trama entendida como configuración que impone la concordancia y admite la discordancia, el presente apartado trata sobre la identidad narrativa del personaje.

La relación entre trama y personaje es de subordinación de la segunda a la primera. Esto queda reflejado en la definición aristotélica de la trama en tanto imitación de la acción, y no de caracteres o personas. Pues, para desarrollar un carácter o un personaje basta con seguir narrando la acción. Esta relación es descrita por Ricoeur en "*Sí mismo como otro*" del siguiente modo:

"La tesis sostenida aquí será que la identidad del personaje se comprende trasladando sobre él a operación de construcción de la trama aplicada primera a la acción narrada; el personaje mismo -diremos- es <puesto en trama>." (Ricoeur, 1996, pg.142).

La puesta en trama del personaje no es otra cosa que vincular el qué de la trama, la acción, con el quién de la historia, su agente. De este modo, se unen acción y agente mediante el desplazamiento desde la elaboración de la trama a la identidad del personaje. Este desplazamiento es caracterizado por Ricoeur en "*Historia y narratividad*" así:

"Si toda historia, en efecto, puede considerarse como una cadena de transformación que conduce de una situación inicial a una situación final, la identidad narrativa del personaje solo puede ser el estilo unitario de las transformaciones subjetivas reguladas por las transformaciones objetivas que obedecen a la regla de completud, de totalidad y de unidad de la trama." (Ricoeur, 1999, pg. 221).

Primero se encuentra la trama con sus exigencias de completud, totalidad y extensión. En ella se narra una cadena de acción preñadas por la imposición de concordancia y la admisión de discordancia. Luego, en segundo lugar, es posible reconocer las peripecias que un determinado personaje debe atravesar, como si él

fuese un apéndice de la acción en tanto alma de la fábula. En términos de la Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

“No ha sido inútil recordar de qué modo la estructura narrativa une los dos polos de construcción de la trama, el de la acción y el del personaje (...). Sigue siendo cierto que, desde un punto de vista paradigmático, las preguntas ¿quién? ¿qué? ¿cómo?, etc., pueden designar los términos discretos de la red conceptual de la acción. Pero, desde un punto de vista sintagmático, las respuestas a estas preguntas forman una cadena que no es otra que el encadenamiento del relato. Narrar es decir quién a hecho que, por qué y cómo, desplegando en el tiempo la conexión entre estos puntos de vista.” (Ricoeur, 1996, pg. 146).

Narrar es decir quien ha hecho qué, con y/o contra quién, por qué y para qué, y en qué circunstancias. Estas dimensiones ya se encuentran implícitas en el dominio de las prácticas, pero alcanzan una plenitud temporal e intelectual gracias al relato. Solo el relato está dotado de clausura, punto de referencia a partir del cual la acción adquiere un sentido dentro de la totalidad del entramado y lugar donde la cronología se encuentra suspendida en función de un tiempo reversible y cualitativo.

Del mismo modo como la configuración de la trama se encuentra penetrada por la lógica de la admisión de la discordancia y la imposición de la concordancia, dicha lógica también se encuentra en el núcleo del personaje.

Si la elaboración de la trama consiste en una configuración mediadora entre concordancia y discordancia, dicha mediación también es trasladada al personaje. Reubicando el concepto de acontecimiento desde la trama al personaje, es posible sostener que: por una parte, el acontecimiento introduce discordancia en la identidad del personaje en la medida en que es totalmente contingente e imprevisible; por otra parte, el acontecimiento introduce concordancia en la medida

en que adquiere un significado a partir de la vida concebida como totalidad. Según Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

“De la correlación entre acción y personaje del relato se deriva una dialéctica interna al personaje, que es el corolario exacto de la dialéctica de concordancia y de discordancia desplegada por la construcción de la trama de la acción (...). La síntesis concordante-discordante hace que la contingencia del acontecimiento contribuya a la necesidad en cierto sentido retroactiva de la historia de una vida, con la que se iguala la identidad del personaje. Así el azar se cambia en destino.” (Ricoeur, 1996, pg. 146-147).

El concepto de acontecimiento permite que destino y azar se unan en el núcleo de la identidad narrativa, poniendo de relieve el carácter eminentemente dinámico tanto de la trama como del personaje.

Además, la dialéctica entre concordancia y discordancia adquiere en la identidad del personaje la forma de una mediación entre mismidad e ipseidad. De este modo, se unen las particulares objetivables propias de una cosa, con las características de un sujeto reflexivo capaz de autodesignarse. En términos de Ricoeur en "*Historia y narratividad*":

“La novela y el teatro contemporáneos han convertido, efectivamente, en verdaderos laboratorios en los que se desarrollan experiencias de pensamiento en los que la identidad narrativa del personaje se encuentra sometida a un número ilimitado de variaciones imaginativas. Entre la fijeza de los héroes de los relatos ingenuos y la pérdida de identidad en algunas novelas modernas, se han explorado todos los grados intermedios.” (Ricoeur, 1999, pg. 222).

A lo largo de la historia de los relatos es posible reconocer un devenir teleológico, desde la completa concordancia entre mismidad e ipseidad propia de héroe trágico, hasta la radical emancipación de la ipseidad respecto de la

mismidad propia de protagonista de la novela moderna. De esta manera, la narrativa se transforma en un laboratorio de experiencias imaginativas en que se ponen a prueba la identidad del personaje.

Aquel laboratorio de experiencias imaginativas en el que se ha convertido la literatura moderna ha llevado a la crisis de la identidad de la trama, y con ello, la crisis de la clausura del relato.

Las variaciones imaginativas a las que se somete la identidad del personaje, y que ponen en tensión la mismidad con la ipseidad, conduce a una crisis de la identidad, no solo del personaje, sino de la estructura narrativa misma. Según Ricoeur en "*Historia y narratividad*":

"La pérdida de la identidad del personaje se vincula, por tanto, a la de la configuración del relato y, especialmente, a la crisis de la clausura del mismo. En estos casos, existe un efecto retroactivo del personaje sobre la trama." (Ricoeur, 1999, pg. 222).

El efecto retroactivo del personaje sobre la trama implica que la clausura de la misma entra en crisis. El problema es que la clausura del relato es lo que permite reconocer la trama como una unidad completa, total y con cierta extensión. Sin ella, no es posible otorgarle un sentido a las partes a partir del todo, ni leer la narración del final al comienzo.

Lo que se manifiesta en la crisis de la identidad del personaje es la disolución de la mediación dialéctica entre mismidad e ipseidad. El héroe de la novela moderna es una puesta al desnudo de la ipseidad autónoma respecto a la mismidad. En términos de Ricoeur en *Autobiografía intelectual*:

"Lo que llamamos impropriamente disolución de la identidad personal, pone al desnudo la pregunta ¿quién? Convertida en el único testigo de la ipseidad, una vez perdido el apoyo de la mismidad de un carácter." (Ricoeur, 2007, pg. 108).

En el héroe clásico carácter y palabra dada se unen haciendo al personaje un ser plano y predecible. En cambio, en la novela moderna el personaje parece emanciparse de su carácter. En este punto aparece la figura del hombre sin atributos, quien es capaz de decir: <no soy nada>. Personaje paradójico al presentarse como una negación del sujeto que sigue siendo una de las figuras del sujeto, un no-sujeto. En palabras de Ricoeur en *Historia y narratividad*:

“Incluso en el caso extremo de la pérdida de la identidad del héroe, no nos encontramos fuera de la problemática del personaje. Un no-sujeto no es nada respecto a la categoría de sujeto. Esta observación será muy importante cuando apliquemos esta reflexión sobre el personaje al campo de la investigación del sí mismo. En efecto, si el no-sujeto no fuese aún una figura del sujeto, incluso en forma negativa, no nos interesaríamos por ese drama de la disolución y quedaríamos perplejos ante el mismo.” (Ricoeur, 1999, pg. 223).

El hombre sin atributos propio de las sociedad de consumo es una figura extrema, pero un personaje al fin y al cabo. Por ello es posible hacerlo objeto de reflexión y de narración.

La crisis de la identidad de la trama producida por el efecto retroactivo de la disolución de la identidad del personaje es explicado por medio de la dialéctica entre mismidad e ipseidad que será abordada a continuación.

La identidad narrativa de una persona, de un personaje noveles o de una personalidad histórica se juega en la configuración mediadora entre la concordancia y la discordancia. Por parte de la concordancia se encuentra el carácter donde la identidad ídem e ipse se unen bajo la pregunta qué. Por parte de la discordancia se encuentra la promesa en la que la identidad ipse se emancipa y separa totalmente de la identidad ídem bajo la pregunta quién. Entre ambos modelos de permanencia en el tiempo media la identidad narrativa.

El carácter es un conjunto de disposiciones adquiridas a lo largo del tiempo que permiten reconocer a una persona como la misma. Bajo su signo es posible reconocer las cuatro dimensiones de la identidad ídem. En palabras de Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

"Entiendo aquí por carácter el conjunto de signos distintivos que permiten identificar de nuevo a un individuo humano como siendo el mismo. Por los rasgos descriptivos que vamos a expresar, acumula la identidad numérica y cualitativa, la continuidad ininterrumpida y la permanencia en el tiempo. De ahí que designe de forma emblemática la mismidad de la persona." (Ricoeur, 1996, pg. 113).

El carácter, en tanto marca distintiva y duradera, posee una historia en la medida que se la vincula con el hábito y la costumbre. Pues, los hábitos y las costumbres forjan aquella identidad estable denominada carácter en cuanto son adquiridas. Y en el concepto de adquisición se establece una tensión temporal entre innovación y sedimentación. Por un lado, la adquisición se vincula con la innovación en cuanto los hábitos son aprendidos y constituyen algo nuevo. Por otro lado, la adquisición se vincula con la sedimentación en la medida en que una vez adquiridas las costumbres, estas sedimentan e imposibilita modificar o adquirir nuevos hábitos. De este modo se impone la sedimentación a la innovación.

Salta a la vista el vínculo entre la configuración de la trama y el carácter en tanto disposiciones duraderas. En la tragedia el carácter se enlaza con el despliegue de la acción constante y verisímil de un personaje.

La sedimentación de las costumbres y hábitos adquiridos, que permiten reconocer a una persona como siendo la misma a lo largo del tiempo, es lo que constituye la segunda naturaleza humana. El carácter es la respuesta a la pregunta ¿qué soy? En "*Sí mismo como otro*" Ricoeur sostiene:

“Esta sedimentación confiere al carácter la especie de permanencia en el tiempo que yo interpreto aquí como recubrimiento del ipse por el ídem. Pero este recubrimiento no anula la diferencia de las problemáticas: incluso como segunda naturaleza, mi carácter soy yo, yo mismo, ipse; pero este ipse se enuncia como ídem.” (Ricoeur, 1996, pg.116).

En el carácter la pregunta quién soy es respondida a partir de lo que soy – un conjunto de disposiciones adquiridas y duraderas-. De este modo, la ipseidad es encubierta por la mismidad. Sin embargo, la identidad de un ipse se resiste a desaparecer del todo tras el ídem. Esto se manifiesta en que el carácter, en tanto adquisición de hábitos y costumbres, implica que lo otro entre en el dominio de lo mismo. Pues, los hábitos y costumbres se encuentran mediados simbólicamente por figuras de la cultura, como: modelos éticos, modelos estéticos, modelos laborales, etc. Así, la adquisición implica una cierta fidelidad propia de la identidad en términos de ipseidad.

Frente al modelo de permanencia en el tiempo que implica el carácter, se encuentra el mantenimiento de sí característico de la promesa. Si el carácter temporalmente se presenta como la insistencia del pasado en el presente, la promesa es el mantenimiento del presente en tensión con el futuro. Ella implica que aunque las creencias y deseos cambien, el sí se mantiene en lo dicho. En palabras de Ricoeur en “*Sí mismo como otro*”:

“A este respecto, el cumplimiento de la promesa, como hemos recordado más arriba, parece constituir un desafío al tiempo, una negación del cambio: aunque cambie mi deseo, aunque yo cambie de opinión, de inclinación, <me mantendré>. (...). Basta por sí misma la justificación propiamente ética de la promesa, que se puede sacar de la obligación de salvaguardar la institución del lenguaje y de responder a la confianza que el otro pone en mi fidelidad.” (Ricoeur, 1996, pg. 119).

La promesa es un acto de habla performativo, que al decir algo realiza lo que dice. La promesa realiza un contrato en que el sí se compromete a hacer algo durante o en un tiempo determinado. Éticamente el agente es puesto en juego, pues, debe hacerse cargo de lo dicho y lo por hacer. Esta dimensión de fidelidad es propia de un sujeto reflexivo o ipseidad. Y en este caso, la ipseidad se libera totalmente del modelo de la identidad ídem. En palabra de Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

“Esta justificación ética, tomada como tal, desarrolla sus propias implicaciones temporales, a saber, una modalidad de permanencia en el tiempo susceptible de ser diametralmente opuesta a la del carácter. Aquí, precisamente, ipseidad y mismidad dejan de coincidir. Aquí, por consiguiente, se disuelve la equivocidad de la noción de permanencia en el tiempo.” (Ricoeur, 1996, pg. 119).

En la novela moderna el personaje pierda su identidad en términos de permanencia en el tiempo bajo la identidad ídem para abrirse a una serie de variaciones imaginarias propias de una identidad ipse. A diferencia del modelo trágico en el que le héroe se encontraba totalmente determinado por su carácter.

Entre la permanencia en el tiempo propia del carácter y el mantenimiento de sí propia de la promesa se abre un hiato. Por un lado, el carácter es el influjo del pasado en el presente. Por el otro, la promesa es la insistencia del presente en la apertura al futuro. Entre ambos modelos de identidad media la narrativa. Según Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

“Este nuevo modo de oponer la mismidad del carácter al mantenimiento de sí mismo en la promesa abre un intervalo de sentido que hay que llenar. Este intervalo es abierto por la polaridad, en términos temporales, entre modelos de permanencia en el tiempo, la permanencia del carácter y el mantenimiento de sí en la promesa. Ha de buscarse, pues, la mediación en el orden de la temporalidad. Ahora bien, este <punto

medio> es el que viene a ocupar, a mi entender, la noción de identidad narrativa.” (Ricoeur, 1996, pg. 119-120).

La dinámica identidad narrativa es la mediadora entre la permanencia del pasado y el mantenimiento en el futuro. La narración de una vida le da sentido a los hábitos o costumbre que constituyen mi segunda naturaleza, el qué del quién soy. También la narración es la que le da sentido al mantenimiento o a la ruptura de una promesa.

En este punto se torna necesario hacer un alto en el desarrollo de la identidad de la trama y del personaje para abordar las características del relato autobiográfico y su relación con la ficción narrativa.

Existen una serie de puntos importantes para tener en consideración, que separan el relato de ficción del relato autobiografía, en términos de interpretación reflexiva -mediada por signos, símbolos y textos- de la propia vida.

En primer lugar, en la autobiografía narrador y personaje coinciden, pero no sucede lo mismo con el autor. A lo más, el narrador de su relato de vida es coautor de los personajes, a diferencia de lo que sucede en el relato de ficción, en el que el narrador es autor de los personajes. Esto es expresado por Ricoeur en “*Sí mismo como otro*” de la siguiente manera:

“¿Qué sucede, en primer lugar, con la relación entre autor, narrador y personaje, cuyas funciones y discursos son bien distintos en el plano de la ficción? Cuando yo me interpreto en los términos de un relato de vida, ¿soy a la vez los tres, como en el relato autobiográfico? Narrador y personaje, sin duda; pero de una vida de la que, a diferencia de los seres de ficción, yo no soy el autor, sino a lo más, según la terminología de Aristóteles, el coautor.” (Ricoeur, 1996, pg. 161).

En segundo lugar, existe un abismo que separan el comienzo y fin narrativo de la ficción del comienzo y fin narrativo de la propia vida. Si, por una parte, en la

narración de ficción el autor es quien tiene en sus manos el comienzo y fin, en la autobiografía el narrador no es autor de su comienzo y se encuentra incapacitado para narrar su fin. Según Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

"Nada en la vida real tiene valor de comienzo narrativo; la memoria se pierde en las brumas de la infancia; mi nacimiento y, con mayor razón, el acto por el que he sido concebido pertenecen más a la historia de los demás, en este caso a la de mis padres, que a mí mismo. Y la muerte, sólo será final narrado en el relato de los que me sobrevivan; me dirijo siempre hacia la muerte, lo que excluye que yo la aprehenda como fin narrativo." (Ricoeur, 1996, pg. 161.-162).

De esta forma se entrecruzan el primer y segundo punto. Si en el primer punto el narrador no es más que coautor de los seres y acciones narradas, esto es puesto de relieve en el segundo punto, según el cual el propio comienzo vital se encuentra en manos de terceros, del mismo modo como el fin narrativo debe ser contado por terceros. Dentro de las consecuencias de este punto se encuentra que, la falta de un punto de conclusión en el que la autobiografía se apoye, permite que el autor del relato elabore diversas tramas sobre una misma vida.

En tercer lugar, y en íntima relación con los puntos anteriores, mientras que la mayoría de las veces los relatos de ficción elaboran un mundo propio, en las historias vividas siempre se produce cruces. Según Ricoeur en *Sí mismo como otro*:

"Las historias vividas de unos se imbrican en las historias de los demás. Episodios enteros de mi vida forman parte de la historia de la vida de los otros, de mis padres, de mis amigos, de mis compañeros de trabajo y de ocio." (Ricoeur, 1996, pg. 162).

Así, tanto las vidas como las narraciones se cruzan íntimamente unas con otras, como en el tejido –palabra de donde procede el vocablo texto- la trama –hilo vertical- se cruza con la urdimbre –hilo horizontal- para darle forma al textil.

Para terminar el desarrollo de la lógica de la trama resulta necesario centrarse en la mediación entre la narración y el dominio de la acción.

La trama, en tanto acto configurador del tiempo, desempeña un rol mediador entre el tiempo prefigurado de la acción y el tiempo refigurado de la lectura/escucha. En relación con el tiempo prefigurado y el tiempo configurado, la trama media en tres aspectos fundamentales:

Primero, la trama media entre la simple sucesión de acontecimientos y la historia como totalidad inteligible. En "*Tiempo y narración I*" Ricoeur afirma:

“[La trama] media entre acontecimientos o incidentes individuales y una historia tomada como un todo. A este respecto se puede decir equivalentemente que extrae una historia sensata de una serie de acontecimientos o de incidentes (los pragmata de Aristóteles); o que transforma estos acontecimientos o incidentes en una historia.” (Ricoeur, 1995, pg.130).

El acontecimiento, concepto tomado de la historiografía, se caracteriza por su imprevisibilidad y arbitrariedad. Sin embargo, forma parte indispensable de la historia, pues, permite que la trama avance. De esta manera, el acontecimiento se incorpora necesariamente a una totalidad con sentido, trastocándose el azar en destino y comprendiéndose la parte por el todo.

Segundo, la trama articula elementos heterogéneos en una totalidad coherente, actual y efectiva. En "*Tiempo y narración I*" Ricoeur afirma:

“La construcción de la trama integra juntos factores tan heterogéneos como agentes, fines, medios, interacciones, circunstancias, resultados

inesperados, etc. (...) Aristóteles equipara la trama a la configuración, que nosotros hemos caracterizado como concordancia-discordancia.” (Ricoeur, 1996, pg. 131).

La narrativa toma una serie de acontecimientos, personajes, acciones, motivaciones, intenciones, pensamientos, circunstancias, relaciones, etc., dispersos, heterogéneos, y virtuales, y configura una historia completa, total y con cierta extensión, regida bajo los parámetros de la necesidad y verosimilitud.

Tercero, la trama media entre tiempo cronológico y tiempo no cronológico. En palabras de Ricoeur en “*Tiempo y narración I*”:

“El acto de construcción de la trama combina en proporciones variables dos dimensiones temporales: una cronológica, otra no cronológica. La primera constituye la dimensión episódica de la narración: caracteriza la historia como hecha de acontecimientos. La segunda es la dimensión configurante propiamente dicha: por ella, la trama transforma los acontecimientos en historia.” (Ricoeur, 1995, pg. 133).

La trama toma la experiencia propiamente humana de la temporalidad y exalta sus características. Por una parte, al igual que la experiencia humana del tiempo, la trama reconoce la no linealidad abstracta del tiempo. De hecho, lleva la complejidad del tiempo humano y sus tres éxtasis (hacer-presente, ser-por-venir y haber-sido) al paroxismo. Por otra parte, este reconocimiento de la complejidad del tiempo permite integrar la sucesión de instante en una totalidad temporal reversible.

Acción: semántica, simbólica e intratemporalidad.

La acción es el qué -o alma- de la configuración de la trama. Ella es el objeto imitado por el mythos aristotélico. Por este motivo resulta necesario detenerse y analizar en profundidad el dominio de la acción. Este acercamiento al dominio de la acción tiene por objetivo analizar: primero, sus rasgos estructurales

conocidos bajo el rotulo de semántica de la acción; segundo, sus rasgos significaciones que le permiten articulares como totalidad, denominados mediaciones simbólicas; tercero, los rasgos temporales que se hunden en las mediaciones simbólicas y que permiten narrar la acción, llamados intratemporalidad.

La semántica de la acción es lo que permiten distinguir el ámbito del actuar humano del movimiento físico y mecánico. Mientras el movimiento de las cosas que pueden ser entendidas bajo el rotulo de la identidad ídem pueden ser explicadas a partir de una casualidad mecánica y física, bajo la lógica X produce Y, e Y produce Z, el movimiento de una subjetividad reflexiva entendida como ipseidad está atravesada por una red estructural conceptual que le da a la acción un sentido propiamente humano.

El dominio de las prácticas, bajo el que es posible identificar los oficios, deportes, juegos y artes, es un ejemplo de ello. Por un lado, las prácticas comprenden un complejo sistema de acciones bases que se dominan y coordinan sin tener en vista algo más. Entre las acciones de base de la práctica del basquetbol se encuentra botear, caminar, correr, saltar, lanzar, etc. Por otro lado, se encuentran las acciones con <vista a> gracias a las cuales las acciones de base adquiere una finalidad. Se salta con vista a lanzar, se lanza con vista a anotar, y se anota con vistas a ganar. De esta manera, se establece una relación de engarce, entre segmentos de acciones de base sistémicas y segmentos de acciones con <vistas a>. Según Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

“Obtendríamos entonces largas cadenas de acción en las que el paso del punto de vista sistémico al teleológico sería garantizado, en cada punto de la cadena, por el hecho de que el agente es capaz de considerar los efectos de causalidad como circunstancias de decisión, mientras que, en cambio, los resultados queridos o no queridos de las acciones

intencionales se convierten en nuevos estados de cosas que entrañan nuevas cadenas causales.” (Ricoeur, 1996, pg. 154).

Esta relación entre acciones de base y causa final se ve complejizada por la interacción propia de toda práctica. Pues, no basta con articular un sistema de acciones de bases y acciones con <vistas a>, ya que, el actuar humano siempre se encuentra vinculado y entrelazado con las acciones de otros agentes. En términos de Ricoeur en “*Sí mismo como otro*”:

“Las prácticas descansan en acciones en las que un agente tiene en cuenta por principio la acción de otro (...). Referirse a, tener en cuenta la conducta de los otros agentes, ésta es la expresión más general y más neutra que puede abarcar la multitud de las relaciones de interacción que encontramos en el plano de estas unidades de acción que son las prácticas.” (Ricoeur, 1996, pg. 156).

Sin embargo, el dominio de las prácticas, en el que se inscriben el engarce entre sistemas de acciones de base y acciones teleológicas, por un lado, y la articulación ente la acciones de unos y otros agentes, por otro lado, es solo un ejemplo de la complejidad de la acción humana. Esta complejidad es abordada, en un primer momento, por el concepto de semántica de la acción, que implica una compleja cadena de relaciones que puede ser comprendida a partir de una serie de preguntas. En palabra de Ricoeur en “*Tiempo y narración I*”:

“En pocas palabras: estos términos u otros parecidos sobrevienen en respuesta a preguntas sobre el "qué", el "por qué", el "quién", el "cómo", el "con" o el "contra quién" de la acción. (...). En este sentido, todos los miembros del conjunto están en una relación de intersignificación. Dominar la red conceptual en su conjunto, y cada término como miembro del conjunto, es tener la competencia que se puede llamar comprensión práctica.” (Ricoeur, 1995, pg. 117).

La acción implica fines que compromete a quien la realiza, finalidad que no puede ser confundida con una anticipación mecánica del movimiento de una cosa. La acción remite a motivos que explican el por qué alguien hace lo que hace, a diferencia de la explicación meramente causal del movimiento físico, a la cual no se le puede interrogar por sus motivaciones e intereses. La acción tiene un agente que se considera dueño de su obrar, y por lo tanto, puede y debe hacerse cargo de las consecuencias de sus actos. La acción se enmarca en circunstancias históricas y geográficas concretas que pueden ser calificadas de favorables o desfavorables, y que se distinguen del movimiento causal abstracto y universal. La acción es eminentemente intersubjetiva, pues, siempre se obra en relaciones de cooperación, competición o lucha con otros agentes. Por último, el resultado de la acción puede conducir hacia la felicidad o la desdicha. De este modo, la semántica de la acción implica preguntas del tipo: para qué, por qué, quién, donde, cuando, con o contra quién, etc.

Por este motivo es posible hablar de la acción en término de unidades estructurales intersignificacionales. Comprender la acción implica dominar la red conceptual que la atraviesa.

La relación entre la estructura semántica de la acción y la configuración narrativa de la trama, en tanto disposición de los hechos e imitación de la acción, es de presuposición y de transformación.

La primera relación presupone familiaridad con términos como agente, finalidad, motivos, responsabilidad, circunstancia, cooperación, competición, éxito y fracaso, por parte del narrador como del lector colectivo e individual. La segunda relación transforma los términos estructurales de la semántica de la acción en una narración. Esto implica tomar la semántica de la acción y añadirle rasgos discursivos sintagmáticos, gracias a los cuales la estructura adquiere los rasgos diacrónicos propios de toda narración. Sin los rasgos sintagmáticos de la

narración, la red conceptual de la acción es completamente sincrónica y reversible. En "*Tiempo y narración I*" Ricoeur afirma que:

“Al pasar del orden paradigmático de la acción al sintagmático de la narración, los términos de la semántica de la acción adquieren integración y actualidad. Actualidad; términos que sólo tenían una significación virtual en el orden paradigmático —simple capacidad de uso— reciben una significación efectiva gracias al encadenamiento a modo de secuencia que la intriga confiere a los agentes, a su hacer y a su sufrir. Integración: términos tan heterogéneos como agentes, motivos y circunstancias se vuelven compatibles y operan conjuntamente dentro de totalidades temporales efectivas. En este sentido, la doble relación entre reglas de construcción de la trama y términos de acción constituye a la vez una relación de presuposición y una relación de transformación.” (Ricoeur, 1995, pg. 119).

El tránsito de la acción paradigmática a la narración sintagmática aporta actualidad e integración. Actualidad en la medida en que todos los términos de la semántica de la acción pasa desde una dimensión virtual —completamente sincrónica y reversible— a una dimensión efectiva —totalmente diacrónica y secuencial. Integración en la medida en que los diversos componentes de la semántica de la acción adquieren una forma concreta en la narración.

Tanto en la actualización como en la integración que opera la narrativa sobre la acción se encuentran presente la relación de presuposición como de transformación. En la actualización la narrativa presupone los elementos de la semántica de la acción y la transforma en una estructura sintagmática diacrónica efectiva. En la integración la narrativa presupone la intersignificación de la red conceptual de la acción y la transforma en una totalidad completamente integrada y efectiva por medio de la narración.

Sobre la estructura paradigmática en qué consiste la semántica de la acción, se encuentra la mediación simbólica de la misma. Esta, junto con la comprensión práctica, dota de inteligibilidad a la acción, permitiéndole ser contada. En palabras de Ricoeur en "*Tiempo y narración I*":

"Si, en efecto, la acción puede contarse, es que ya está articulada en signos, reglas, normas: desde siempre está mediatizada simbólicamente."
(Ricoeur, 1995, pg. 119).

La acción siempre se encuentra mediada por signos, reglas y normas que le permiten ser interpretada y comprendida. Esta mediación es relativamente anterior, independiente y autónoma de todos los demás símbolos de naturaleza cultural del orden del discurso oral y escrito. En palabras de Ricoeur en "*Tiempo y narración I*":

"El simbolismo confiere a la acción la primera legibilidad. Al decir esto no podemos confundir la textura de la acción con el texto que escribe el etnólogo, con el texto etnográfico, escrito en categorías. (...) Si se puede hablar, sin embargo, de la acción como un cuasi-texto, es sólo en cuanto que los símbolos, entendiéndolos como interpretantes, proporcionan las reglas de significación según las cuales se puede interpretar tal conducta."
(Ricoeur, 1995, pg. 121).

De este modo, la mediación simbólica es el contexto en el que se inscribe una acción y que permite interpretarla adecuadamente acorde a una determinada convención simbólica. Así, según determinadas convenciones simbólicas, que sirven de marco significacional a la acción, el acto de levantar la mano puede significar un voto dentro de una asamblea, un saludo a distancia, llamar a un taxi o la respuesta corporal a una determinada canción. En este sentido, es posible comprender la mediación simbólica como un conjunto de reglas constitutivas útiles a la hora de interpretar las acciones. Según Ricoeur en "*Sí mismo como otro*":

“La regla es constitutiva en el sentido de que no es sobreañadida, al modo de un reglamento exterior aplicado a movimientos que tendrían ya su propia organización (como las señales luminosas respecto a la circulación de conductores que tienen su propio proyecto). La regla por sí misma reviste el gesto de la significación: mover un peón; la significación procede de la regla puesto que la regla es constitutiva: constitutiva precisamente de la significación, del «valer como».” (Ricoeur, 1996, pg. 155).

El carácter constitutivo de las reglas de la mediación simbólica de la acción implica la inmanencia entre simbolismo y acción. Además, es la regla constitutiva lo que le otorga una unidad de sentidos a las prácticas –como los oficios, artes o deportes-.

Por otra parte, las mediaciones simbólicas son estructuras jerárquicas. Estructuras en el sentido que una acción tiene un significado que se vincula de manera relativamente coherente y armónica con otras acciones. Jerárquica en la medida en que una acción se inscribe en un determinado acuerdo simbólico, el cual se inscribe a su vez dentro de un marco simbólico mayor. Así, para comprender el sentido de un ritual es necesario contextualizarlo dentro de un determinado culto, y este, a su vez, dentro de un conjunto de creencias e instituciones del que se derivan su sentido.

En este punto es necesario tener claro que el símbolo no es entendido como un acto psicológico individual, por el contrario, es un acuerdo social y público que se encuentra incrustado en las dinámicas comunitarias.

Por último, de la mediación simbólica comprendida como reglas constitutivas que permiten interpretar adecuadamente la acción, se deduce un sentido prescriptivo que permite calificar determinadas acciones como mejores o peores. De esta manera, se transita desde la regla constitutiva, para interpretar correctamente, a la regla prescriptiva, que permite calificar una acción como

buena o mala acorde a una escala de valores. En palabras de Ricoeur en "*Tiempo y narración I*":

“Con arreglo a las normas inmanentes a una cultura, las acciones pueden valorarse o apreciarse, es decir, juzgarse según una escala preferentemente moral. Adquieren así un valor relativo, que hace decir que tal acción vale más que tal otra. Estos grados de valor, atribuidos en primer lugar a las acciones, pueden extenderse a los propios agentes, que son tenidos por buenos, malos, mejores o peores.” (Ricoeur, 1995, pg. 122).

De este modo, la mediación simbólica no solo permite interpretar correctamente una acción, sino que además, permite determinar cuándo una acción es buena y mala. Y si una acción es mejor o peor que otra, el agente de dicha acción puede ser calificado como bueno o malo de acuerdo a las mediaciones simbólicas propias de la cultura en la que adquiere su significado.

Por último, y presuponiendo la semántica de la acción y la medición simbólica de la misma, se encuentra la intratemporalidad como aquel tiempo en el que actuamos cotidianamente, y en el que se ancla de manera fundamental el tiempo de la narración.

En el último capítulo de *Ser y tiempo* de Heidegger se distinguen cuatro estadios del tiempo de manera decreciente en su autenticidad: primero, la temporalidad (zeitligkeit) profunda, caracterizada por ser la estructura temporal del cuidado del ser-ahí. Esta se divide en tres éxtasis: habiendo-sido o facticidad, ser-por-venir o existencialidad, y hacer presente o caída; segundo, la historicidad (geschichtlichkeit), caracterizada por el transcurso temporal desde el nacimiento a la muerte, relacionada con las disciplinas históricas y vinculada con la temporalidad profunda por medio de la repetición; tercero, la intratemporalidad (innerzeitigkeit), caracterizada por su vínculo con los objetos del mundo; y cuarto, la temporalidad vulgar, caracterizada por una sucesión abstracta de instantes-límites y representada por el tiempo del reloj.

El ser-ahí (dasein), ente que puede plantearse la pregunta por el sentido del ser, es definido ontológicamente por el cuidado (sorge). Aquel ente particularísimo debe habérselas, ocuparse y cuidarse constantemente a sí mismo, además de preocuparse (besorge) de los entes circundantes y atender a la solicitud (fürsorge) de los otros. Si bien solamente el ser-ahí es propiamente temporal, comparte con los entes circundantes del mundo el carácter de ser-en-el-tiempo o intratemporalidad. Según Ricoeur en "*Tiempo y narración I*":

"La intratemporalidad es definida por una característica básica del cuidado: la condición de ser arrojado entre las cosas tiende a hacer la descripción de nuestra temporalidad dependiente de la descripción de las cosas de nuestro cuidado. Este rasgo reduce el cuidado a las dimensiones de la preocupación (Besorgen). Pero por inauténtica que sea esta relación, presenta aún rasgos que la apartan del dominio externo de los objetos de nuestro cuidado y la vincula secretamente al propio cuidado en su constitución fundamental." (Ricoeur, 1995, pg. 127).

Aquel vínculo secreto entre intratemporalidad y temporalidad profunda, que vuelve imposible reducir la intratemporalidad del ser-ahí a la temporalidad de los entes circundantes, se revela en el lenguaje cotidiano. Los tiempos verbales, los adverbios temporales (ahora, aun, después, antes, luego, etc), y frases tales como <tener tiempo>, <falta de tiempo>, <después de tiempo>, etc., son muestras que siempre es la cura la que determina el sentido del tiempo y no las cosas del mundo. Además, son medidas del tiempo calificado como favorable y desfavorable, cualificaciones características propias del tiempo humano, en tanto <tiempo favorable o desfavorable para...>. En palabra de Ricoeur en "*Historia y narratividad*":

"La intratemporalidad, por ello, posee características propias que no pueden reducirse a la representación del tiempo lineal como sucesión neutra de instantes abstractos. Estar en el tiempo es algo distinto a medir

los intervalos que existen entre instantes-limites. Estar en el tiempo consiste principalmente en contar con él y, por lo tanto, en calcularlo. Pero medimos el tiempo porque contamos con él y lo calculamos, no a la inversa.” (Ricoeur, 1999, pg. 187).

La amenaza de reducir la intratemporalidad del ser-ahí al tiempo vulgar, representado por el reloj, se encuentra en el cálculo propio del tiempo intratemporal. Pues, unos de los primeros cálculos del tiempo son los ciclos del día y la noche, y las estaciones del año. Y, existe un paso entre calcular el día, y medir las horas, los segundos y minutos con el reloj. En este caso, el tiempo se reduce a una sucesión abstracta de instantes-limites, lo que posibilita mirar el reloj y decir <ahora>. De esta manera, se conserva el ahora-presente de manera independiente del haber-sido y del ser-por-venir característicos de la estructura profunda del cuidado. Tanto el cálculo del tiempo en días y estaciones, como la medición de las horas, minutos y segundos parecen indicar que el tiempo del ser-ahí se deduce de la preocupación por los entes del mundo circundante. Sin embargo, el cálculo de los ciclos del movimiento del sol y la luna, del que se deduce la medida del tiempo del reloj, son concebidos en último término como <tiempo para...>, visión propiamente humana de la temporalidad, indisociable de la expectativa (ser-por-venir o existencialidad) como de la retención (haber-sido o facticidad).

La irreductibilidad de la intratemporalidad al tiempo vulgar –entendido como abstracta sucesión de instantes- es lo que permite engarzar el dominio de la acción con el dominio de la narración. En palabras de Ricoeur en “*Tiempo y narración I*”:

“La ventaja del análisis de la intratemporalidad está en otra parte: reside en la ruptura que opera este análisis con la representación lineal del tiempo, entendida como simple sucesión de horas. Con la primacía dada al cuidado se franquea así el primer umbral de temporalidad. Reconocer

este umbral es tender, por vez primera, un puente entre el orden de la narración y el cuidado. Sobre el pedestal de la intratemporalidad se edificarán conjuntamente las configuraciones narrativas y las formas más elaboradas de temporalidad que les corresponden.” (Ricoeur, 1995, pg. 129).

El tiempo que rige y orienta el actuar del ser-ahí posee una forma cualitativa que se resiste a ser reducido al tiempo vulgar. Dicho tiempo posee aun la estructura de la temporalidad ontológica de cuidado: hacer-presente, haber-sido y ser-por-venir. Desde él provienen todas las elaboradas e imaginarias configuraciones narrativas del tiempo. Sin la intratemporalidad, la narración sería totalmente ajena a la identidad narrativa de la persona.

Marco Metodológico.

Consideraciones metodológicas.

La presente investigación corresponde a un estudio que se basa en la perspectiva cualitativa, su orientación principal busca analizar casos concretos en su particularidad temporal, a partir de sus formas de apreciar el mundo, la representación y la identificación que tienen con este. La pluralización de los mundos vitales, muestra diferentes maneras de vivir a partir de los patrones biográficos.

La investigación biográfico-narrativa ofrece un marco conceptual y metodológico para analizar los aspectos esenciales de la acción humana, en el cual logra en marcar líneas de investigación particulares que permiten reconocer las diversas expectativas humanas. Compartir los relatos y las historias de vidas resulta fundamental, ya que, al abordar los significados y contextos, posibilita comprender las perspectivas que los sujetos le atribuyen al mundo en el cual habitan.

El enfoque biográfico-narrativo cada día adquiere mayor relevancia, ya que altera los modos de concebir el conocimiento y esclarece aquellas perspectivas que importa conocer de la vida de un sujeto.

Connelly y Clandinin (1995: 12), advierten que la narrativa se puede emplear, al menos, en un triple sentido:

(a) el *fenómeno* que se investiga (la narrativa, como producto o resultado escrito o hablado) (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001).

(b) el *método* de la investigación (investigación narrativa, como forma de construir/analizar los fenómenos narrativos) (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001).

(c) el *uso* que se pueda hacer de la narrativa con diferentes fines (por ejemplo, promover -mediante la reflexión biográfico-narrativa- el cambio en la práctica en formación del profesorado). (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001).

A partir de la teoría de Connelly y Clandinin se puede entender que la narrativa es un fenómeno que se investiga. Es una estructura como método que se utiliza para recapitular las vivencias de los sujetos.

En este sentido la investigación biográfico narrativa permite representar un conjunto de dimensiones relevantes de la experiencia vivida, a su vez accede a mediar la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad.

Tipo de Investigación

La presente investigación, en la búsqueda de cumplir con los objetivos planteado se enmarca en un tipo de investigación cualitativa exploratoria, la cual se efectúa, cuando el objeto o el problema de investigación o estudio son nuevos, o no han sido antes abordado o es muy poco estudiado y no se tiene mucha referencia del mismo. (Hernandez, Fernandez, & Batista, 1998).

Este estudio tiene un carácter exploratorio, pues representa uno de los primeros acercamientos a las narrativas identitarias de los estudiantes de cuarto medio, frente a la propuesta del ranking de notas programa implementado desde el 2013. A través de las narrativas de los estudiantes, se intenta generar un conocimiento que permita un incremento en las futuras investigaciones en el tema, y además construir una mirada desde los mismos actores a partir de la narración autobiográfica.

La investigación cualitativa busca comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes y en relación con el contexto en el que dichos fenómenos ocurren. Lo que se busca es profundizar en las experiencias, opiniones, perspectivas y significados de los mismos participantes, en manera en la cual se logre describir y comprender como ellos perciben subjetivamente su realidad. (Hernandez, Fernandez, & Batista, 1998) Este tipo de investigación pretende rescatar lo genuinamente humano a partir de los diferentes fenómenos sociales de la vida de un sujeto: los distintos significados, motivaciones, percepciones, intenciones de los participantes.

Diseño de investigación.

Cualitativa hermenéutica.

El auge del giro hermenéutico provocó que los fenómenos sociales y la <<enseñanza>> sean entendidas como una lectura, es decir, comprendidas como texto, cuyo valor y significado viene dado por la autointerpretación hermenéutica que realizan los sujetos de los fenómenos sociales. Este acto de interpretación debe ser entendido como un foco central, en el cual los mismos actores son capaces de realizar lecturas puesto que los grandes paradigmas y principios universales distorsionan la comprensión de acciones concretas y particulares, interfiriendo en la comprensión que les permite a los sujetos dar sentido y significado a su experiencia vital.

La hermenéutica narrativa: “permite la comprensión de la complejidad psicológica de las narraciones que los individuos hacen de los conflictos y los dilemas en sus vidas.” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001) Esto puede ser entendido, a partir de la explicación narrativa del agente sobre las intenciones, los motivos o sentimientos que tiene para él a corto o/a lo largo plazo en el horizonte de su vida alguno acontecimientos que ocurrieron.

En efecto, es más fácil delimitar lo que no es narrativa, que desarrollar una definición exhaustiva de lo que es la narrativa en estricto rigor. Sin embargo, el amplio trabajo de investigación ha contribuido decisivamente a la clarificación de este concepto, es posible perfilar y direccionar la precisión del término narrativa.

“Narrativa ha de entenderse como aquel género discursivo que se expresa en relatos existenciales y, por tanto, denota una experiencia vivida por alguien (un individuo o un colectivo en unas circunstancias determinadas. Además tanto el autor del relato como quien lo recibe (el oyente, el lector) cargan dichos relatos de significados, cualidad que generalmente tiene un impacto tanto en la vida del primero como del segundo” (Meza, 2008, pág. 61)

Narrativa, entendida como un dispositivo o estrategia que articula un método y configura a su vez, una identidad narrativa a partir de lecturas y reflexiones que proporcionan un conocimiento de la vida como texto a través de una perspectiva subjetiva que construye conocimiento. Según Sparkes:

“Los relatos y narraciones de las personas son recursos culturales que, en gran medida, dan sentido a la vida de las personas. Por lo tanto, investigar con los relatos de las personas contribuye a comprender, por ejemplo, cómo construyen las identidades, qué sentido dan al cuerpo en sus vidas y qué papel juega la educación en todo ello” (Bolívar A. , 2002, pág. 23)

Dado la importante contribución al conocimiento de las ciencias sociales y al campo de la educación. Las investigaciones narrativas y autobiográficas: “produce conocimientos sobre los sujetos en formación, sus vínculos interpersonales y sus relaciones con los espacios y los tiempos de la enseñanza y del aprendizaje.” (Dávila, 2012).

A través de las instituciones de educación en la cuales surge una dinámica de intercambios de historias y relatos, en ese espacio se logran conocimientos prácticos que representan intensiones y significados.

Los estudiantes, profesores, directivos, entre otros, producen una historia que se conoce en el contexto social de todos los participantes, creando de la misma manera un grado de inteligibilidad a partir de la entrega de una historia individual. Aquí, no existe una relación jerárquica, en la dimensión autobiográfica existe historias de vida que posibilitan generar un sentido diferente para la vida de cada individuo y es ese espacio, donde se confiere un valor propio a la autobiografía que aporta validez a la comprensión del hombre.

En este sentido, se logran aunar todas las historias y relatos importantes que forman la identidad narrativa de cada estudiante, de alguna forma están

relacionados, construyendo una figura de sí mismo en la dialéctica del re-crear-se en diversos contextos, formando proyectos desde diferentes temporalidades. Los sujetos son narradores y autores de sus historias, forman parte de ella y de otras historias, formando una identidad cultural.

Para desarrollar la comprensión de este estudio, proponemos el diseño de investigación hermenéutico-narrativo considerando que el paradigma interpretativo, resalta el carácter dinámico de la realidad y que este se interpreta según la mirada de cada persona. Entendiendo que la realidad es subjetiva y que esta adquiere un significado desde la interpretación personal.

Sin embargo, antes de desarrollar la definición hermenéutica como comprensión interpretativa, es preciso delimitar el concepto de “teoría” el cual logra aunar a estas dos vertientes como tipos de conocimientos, la definición del término teoría se ha entendido en la edad moderna, como una condición estrictamente científica. A su vez, es preciso conocer el definición etimológica de esta palabra para comprender la importancia del enfoque hermenéutico en este estudio “El origen etimológico de la palabra teoría proviene del origen griego, el cual significa visión” (Vieytes, 2004, pág. 167). Vieytes, plantea que la visión es un tipo de comprensión que precede cualquier tipo de conocimiento, al entenderse a través de una contemplación y de un saber *ver*, en la antigüedad los griegos concebían el mundo, a través de un *cosmos*, el cual establecía un orden de las cosas y la concepción del mundo estaba sujeta en virtud de un mirada comprensiva y contemplativa de la realidad.

Frente al origen etimológico de la palabra teoría y los principios positivistas, presentamos la dimensión hermenéutica a partir de: “Una forma de entender la teoría como la búsqueda de una comprensión interpretativa del sentido de la acción humana. Se trata de teorías que buscan una explicación teleológicas, centradas en la comprensión de los fines o razones que mueven a los sujetos a la acción social” (Vieytes, 2004, pág. 168)

Subrayamos la dimensión interpretativa, a partir de nuevas formas de conceptualizar el conocimiento humano. De esta manera, se puede constatar que el conocimiento no solo se explica, sino que también se comprende (Dilthey) este enfoque, es entendido a partir de la comprensión de los diferentes significados simbólicos, sociales y culturales, como textos, se plantea una nueva forma de concebir y entender el conocimiento, una reivindicación a partir de la hermenéutica donde los sujetos le atribuyen sentido a los fenómenos sociales y a sus acciones. El mundo ya no es entendido a partir de teorías reduccionistas, que se enmarcan en el carácter formal de las ciencias experimentales.

Considerado la premisa hermenéutica, de que el sujeto es quién le da sentido a los fenómenos sociales y es quién los interpreta según su experiencia. Nuestro estudio, será entendido a partir de las dimensiones de acontecimiento, personajes, sentimiento y proyección las cuales serán analizadas a través de la hermenéutica como conceptos de reflexión.

La investigación biográfica narrativa, es una sub-área de la investigación cualitativa, referida a la investigación experiencial, que se caracteriza por recolectar y analizar relatos que se encuentran referidos a experiencias personales, las cuales tienen en común una reflexión oral o escrita desde una dimensión temporal.

Esta metodología, se iniciara con la recogida de datos autobiográficos, mediante la confección y el desarrollo escrito de un diario autobiográfico, en el cual el estudiante nos presenta el curso de su vida particularmente, para posteriormente llevar a cabo un análisis, que nos hace comprender el significado de las narraciones de los estudiantes. (Campos, Biot, & Armenia, 2011)

Por lo tanto, las características y definiciones de narrativa son a partir de la historia de vida, relato y finalmente autobiografía, las cuales cumplen un rol fundamental en nuestro desarrollo, dado que estas cuatro dimensiones, operan a lo largo de todo el estudio para reconstruir las narraciones de las estudiantes.

(1) Autobiografía: Es la narración (escrita u oral) que alguien hace acerca de su vida, y en la que se exige que el autor, el narrador y el personaje coincidan. (García, Lubián, & Moreno)

(2) Biografía: Narración acerca de la vida de una persona, en la que no coincide el autor con el personaje. (García, Lubián, & Moreno)

(3) Relato de vida/Historia de vida: Dimensión particular de la (auto) biografía que tiene como objetivo de investigación la reflexividad sobre una vida particular, contextualizada en un marco temporal y en un grupo social y entorno determinados. (García, Lubián, & Moreno)

En efecto, la investigación se acentúa en el abordaje de las narrativas identitarias, la cual busca comprender los fenómenos explorados desde la interpretación de los relatos autobiográfico. Centrándonos en los actores principales, estudiantes de cuarto medio sujetos que construyen sentido y significado a partir de sus narrativas autobiográficas.

Finalmente los aspectos que hemos nombrado en esta investigación, serán analizados desde la investigación cualitativa biográfico narrativa. Para encontrar aquellas conclusiones, que responderán a nuestras preguntas guías y hacer énfasis sobre la importancia de estos estudios narrativos a partir de la Filosofía y de Paul Ricoeur y su contribución filosófica en esta dimensión investigativa de las narraciones

Definición y método narrativo.

La narrativa está presente en la vida de los seres humanos, ya que estos cuentan e imaginan historias que representan y comunican la identidad de una cultura. Adquieren un modo de organizar el conocimiento y la realidad “Las propias culturas se han configurado y expresado por medio de narrativas que, al tiempo, han servido para dar un identidad a sus miembros” (Bolívar. A, 2001, pág. 19) Estamos, pues, refiriéndonos a lo que expresan los sujetos que forman parte de

una cultura. Cada uno de ellos se caracteriza por sus actos de comunicación, expresiones, formas, relatos e historias, por medio de lo que hablan, cuentan, relato, escriben en un diario de vida, novela, cuento, fabula, en otros. Estos, son elemento que no se adquieren por un conocimiento científico de la realidad, si no por medio de un saber comprensivo de las situaciones humanas, de sus sentimientos y sus intenciones. (Gil & Fernando., 2000)

Otro elemento que representa las narrativas, son las prácticas y la diversas formas de contar historias, considerando que cada una de estas es particular “otorgadas al lenguaje en la construcción del significado y experiencia, el enfoque narrativo se centra en el relato o narración como genero específico del discurso... la gente por naturaleza, lleva vidas ‘relatadas’ y cuenta las historias de esa vida”. (Bolívar. A, 2001, pág. 19) Se comprender que todo relato tiene un carácter dialógico e interactivo, inmerso en un mundo diversificado de discursos y de intertextualidades, que presentan un carácter polifónico en las voces narrativas. En efecto, es posible que distintas voces se integren al dialogo que un sujeto utiliza para formar su identidad narrativa

Por la tanto, la definición de narrativa y la estructura por la cual los seres humanos dotan de sentido su mundo es a partir de las configuraciones de sentido de donde emergen de las narraciones: (1) “La narrativa es una estructura de construcción de significados” (Bolívar. A, 2001, pág. 22) En la cual los sujetos expresan su forma de pensar, de percibir el mundo, de proyectar y finalmente de dar sentido a cada una de las experiencias que acontecen su vida. Estas estructuras, según Bolívar son formas simbólicas dado que se representan en la memoria, estas diversas secuencias temporales caracterizan distintos momentos de la historia de un sujeto.

Según Polkinghorne “La narrativa es un esquema de significado por el que los humanos le otorgan significado a sus experiencia de temporalidad y acciones personales...” (Bolívar. A, 2001, pág. 26) Cada uno de los seres humanos posee su propia forma de ver la realidad individual, pero está se encuentra mediada por

una realidad social, según Bolívar, ningún sujeto es ajeno del contexto social, en este espacio es posible llegar a generar un consenso mediante los diversos diálogos, que se articulan a partir de acontecer en una cultura y sociedad. Aquellos diálogos que forman la identidad de una cultura, mediante la historia, la moral y las costumbres que estas practican de forma histórica y que además se han conservado a través de generaciones, mediante el acto de la narración. Comprendemos, que la narración, es aquel acto que rescata elementos de la cultura, pero además, desde la individualidad de un sujeto, percibiéndolo como una voz permanente y existente que integrar elementos de la vida de su sujeto y otro para formar el sentido de la narración ontológica.

Método de recopilación de información.

Sujetos de estudio.

Para elegir a los sujetos de estudios se utilizan los siguientes criterios: Que los estudiantes pertenezcan a liceos municipales, que su edad sea entre los 17 y 18 años y pertenecer al 10% de la excelencia académica de su establecimiento.

El contexto social o ambiente, donde se realizó esta investigación: en el Liceo Municipal Dr. Amador Neghme Rodríguez (ex. Liceo A-70) comuna de Estación Central. El cual se encuentra en frente de la población Villa Francia, considerado uno de los colegios con programa de integración y además por recibir a un gran número de estudiantes que pertenecen al primer y segundo quintil de estrato social de Chile.

En cuanto al tamaño y la selección, fue de tres estudiantes como mínimo que cumplieran con tres requisitos: (1) pertenecer al 10% de los estudiantes con excelencia académica (2) pertenecer a establecimientos municipales donde se implemento la incorporación del Ranking de Notas (3) Ser de cuarto año medio, (4) Ser de género femenino o masculino.

Participantes en la investigación.

En esta ocasión, nos parece pertinente conceder mayor espacio a las propias narrativas de estudiantes secundarios, que a la exposición de algunos antecedentes macroestructurales, tales como las investigaciones de centro de educación, discusión de profesores de enseñanza media y universitaria. En torno a lo que constituye una generación de estudiantes.

De esta manera y en la voz de los estudiantes de enseñanza secundaria. Consideramos la participación de tres mujeres las cuales colaboraron en la construcción de los diarios autobiográficos. Las cuales fueron seleccionadas, por ser del 10% de excelencia académica de su establecimiento municipal, siendo consideradas por el sistema de Ranking de Notas como unas de las beneficiadas a optar por estudios superiores en universidades estatales. Estas tres estudiantes, forman parte además, del programa propedéutico implementado por la Universidad de Santiago, en el establecimiento municipal Dr. Amador Neghme Rodríguez (ex. Liceo A-70) comuna Estación Central.

Considerando lo anterior, se solicitó a las estudiantes, la confección de un diario autobiográfico en el cual debían desarrollar actividades que se relacionaban con su contexto escolar y proyecto académico. Donde, se les invito a participar de manera voluntaria, dado que debían confiarnos sus relatos y historias vidas, que variaban según sus proceso de estudios. Las participantes, fueron contactadas por su profesora de filosofía, la cual se encontraba realizando su práctica profesional en el establecimiento.

El hecho de que las participantes sean mujer, se debe a que en el establecimiento no había ningún hombre que contara con las características anteriormente mencionadas: (1) pertenecer al 10% de los estudiantes con excelencia académica y (2) pertenecer a establecimientos municipales, donde se implementó la incorporación del Ranking de Notas.

Técnicas de recolección de datos.

Instrumento autobiográfico.

La técnica para la recolección de datos fue a través de la confección de un cuadernillo autobiográfico, en la cual se asume que “el sujeto narra algunos aspectos o épocas trascendentes de, o en general, su vida misma” (Cerdeira H. , 1991, pág. 255) estos elementos nos ayudan a penetrar en aquellos acontecimientos que no son posible identificarlos en las variables estadísticas de la propuesta de la incorporación del Ranking de notas. Proporcionándonos, a partir de su relato, identificar dimensiones de aspecto íntimo y en aspectos que han incidido en la vida de los sujetos.

Los elementos centrales de este cuadernillo autobiográfico son: que el sujeto refleje opiniones, sentimientos, interpretaciones o recuerdos que en determinado momento, emergieron a partir de la narración de algún episodio o acontecimiento de su historia de vida. Los diarios autobiográficos son un registro reflexivo de experiencias y de observaciones a lo largo de un periodo de tiempo. (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001).

Las En segundo lugar, se espera generar un ambiente de confianza y compromiso que permita las condiciones necesarias para que el estudiante que participa de esta confección del diario autobiográfico, se sienta motivado por las actividades.

Sin embargo, para que el estudiante reconozca este ambiente de confianza y seguridad, entregamos la plena franqueza de parte de los investigadores, frente a la utilización de sus datos. Es decir, consideramos tremendamente importante, revelar el sentido de la composición de este cuadernillo, a partir de no intervención de la muestra como investigadores. No realizamos preguntas directrices, ni planteamos previamente los las indicaciones de cómo debe ejecutar la narración, ni tampoco intervenimos de manera directa o indirecta. Y finalmente,

ponemos el énfasis en el compromiso del estudiante y la plena sinceridad de contarnos sus motivos fundamentales por su condición de estudiantes y participante voluntario en este estudio.

Las dimensiones que se desprenden de los antecedentes del ranking de notas, la sistematización de la filosofía reflexiva de Paul Ricoeur, junto a las investigaciones sobre narrativas y autobiografías. A partir, de estos aspectos, es posible ejecutar la construcción del instrumento de recolección de datos, estos son:

1. Historia personal sobre el proceso de estudio en el sistema escolar y su proyección.
2. Hitos personales en la trayectoria escolar que permitieron poseer un o varios tipos de actitudes frente al rendimiento escolar.
3. Sujetos ínsitos en la memoria del estudiante que participa en un presente y que evocan una actitud con respecto al rendimiento escolar.

Desde estas dimensiones se construyó el instrumento, que en algunas partes contempla actividades y en otras preguntas que permiten ahondar en la reconstrucción del relato.

Luego de trabajar y construir el cuadernillo autobiográfico en su aspecto teórico. La ejecución y producción de este instrumento será llevado a cabo mediante el desarrollo de actividades e interpretación de fotos y emoticones.

Para verificar si nuestras actividades cumplían con las exigencias anteriormente nombras, realizamos una prueba piloto con dos participantes que cumplían con todos los criterios antes mencionados. Tras la evaluación de nuestro instrumento piloto, identificamos dos o tres actividades que no respondían a la información que necesitábamos recopilar. Por otra parte, modificamos y

eliminamos aquellas actividades que no eran pertinentes, según las dimensiones trabajadas, reducción a un total de actividades a un total de siete actividades.

El objetivo de utilizar esta técnica de recolección de información, es presentar el carácter significativo que poseen las narrativas en la vida de los sujetos. Para lograr obtener narraciones, historias y relatos de vidas que nos permiten acercarnos al mundo de experiencias vividas y por vivir. Así, como las motivaciones fundamentales del estudiante y sus principales frustraciones, sus éxitos, sus proyecciones futuras y los acontecimientos y hechos más relevantes de su vida social, cultural, económica, psicológica y educativa. (Cerde H. , 1991)

A partir de la historia de vida y el relato como antecedentes, utilizamos la narración para darle representatividad a la dimensión personal y autobiográfica de los sujetos, bajo la lógica del decir: historias de vidas y relatos que configuran y sitúan, a un sujeto en su condición de acción discursiva, legítimamente como un <<sujeto narrativo>> que se constituye a través de una identidad, dentro de grupos sociales.

Dimensiones emergentes desde el análisis de las narrativas.

La identidad narrativa del estudiante, en tanto imitación de una acción, se encuentra inserta en la red conceptual de la semántica de la acción. Dentro de la semántica de la acción, la narración se encuentran dando forma a una serie de elementos que serán descritos a continuación: Primero, los acontecimientos en tanto trastocamientos del curso normal de los hechos, se pueden dividir en tres tipos: las peripecias gracias a los cuales el personaje pasa de una condición desfavorable a una favorables gracias a la astucia o perseverancia; la ignición que consiste en el tránsito desde el conocimiento a la ignorancia o viceversa; y los lances patéticos en el que el personaje muere accidentalmente y sufre terriblemente.

Segundo, los personajes vinculados a dichos acontecimientos. Las relaciones entre los personajes pueden ser de tres tipos: de cooperación en el que dos o más personajes se unen en una empresa en común; de competición en el que los personajes actúan en vista a un reconocimiento o premio; de enemistad en el que los personajes buscan ejercer violencia los unos sobre los otros con el fin de aniquilar el poder del adversario.

Tercero, las emociones o sentimientos que los personajes van desarrollando a lo largo de los acontecimientos y en relación con los otros. Dentro de las emociones es posible encontrar: miedo, angustia, celo, orgullo, satisfacción, felicidad, alegría, optimismo, valentía, vitalidad, entre muchas otras.

Cuarto, las decisiones o promesas hechas a sí mismo o a terceros en las que el personaje pone en tensión el presente con un futuro deseado o esperado. En este caso, se abren tres posibilidades: el cumplimiento de la promesa o la realización de la decisión a pesar de las adversidades y los cambios de gustos o pensamientos; por otra parte el incumplimiento de la promesa o el cambio de decisión; o la imposibilidad de cumplir lo prometido y el fracaso de la decisión tomada.

Es esta compleja red conceptual de la semántica de la acción, en la que cada uno de los elementos adquiere un significado interrelación, de la que la narración de los estudiantes se hace cargo y actualiza. Se hace cargo en la medida en que toda narración está compuesta por estos elementos. Y se actualiza ya que en la narración del estudiante los componentes adquieren un contenido, de forma y temporalidad concreta y única.

Composición de los capítulos.

La presente investigación, está compuesta de dos capítulos.

En el primero, se hace referencia a la relación que se establece entre las narrativas presentadas por los tres sujetos de investigación y el ranking de notas. Demostrando cuales son los aportes que entrega la comprensión hermenéutica de los cuadernillos autobiográficos en cuanto a la problemática del ranking de notas.

El capítulo I se encuentra distribuido de la siguiente manera:

- La macro trama del ranking de notas
- La Ipseidad del estudiante.
- Carácter, habito y merito académico.

El capítulo II, corresponde al análisis de los datos recolectados por medio del cuadernillo autobiográfico

- Codificación Hermenéutica.
- Reconstrucción de los cuadernillos autobiográficos.
- Dimensiones recurrentes dentro de las narrativas autobiográficas.

Capítulo I:
**Vinculación entre el problema de ranking
de notas y la identidad narrativa de Paul
Ricoeur.**

La macro trama del ranking de notas.

El primer vínculo que se puede establecer entre la identidad narrativa y la problemática del ranking de notas, dice relación con la macro trama en la que cada persona se encuentra y permite sostener la existencia de un destino común.

El sentido más cercano que posee la palabra trama dice relación con los relatos históricos, ficticios, cinematográficos, biográficos, entre otros. En este contexto, la trama es el despliegue narrativo que cuenta el devenir de una acción.

La característica principal de la trama es contar con un comienzo, un desarrollo y un final. Todos estos términos son relativos a la historia contada, pues, no se habla de un comienzo ni de un final absoluto. El comienzo es el principio a partir de la cual la historia se va a desarrollar. El desarrollo es el devenir de la acción atravesada por un problema o nudo. En este punto entra en juego las peripecias, igniciones y lances patéticos que Aristóteles atribuía al desarrollo del medio de la tragedia griega. Por último, está el final, que consiste en el desenlace del nudo o resolución del problema. El punto de llegada es cualitativamente distinto al punto de partida. (Ricoeur. 1996).

Otra de las características de la trama, en tanto imitación de la acción o disposición de los hechos, es la semántica de la acción. Según la semántica de la acción, el hacer propiamente humano está atravesado por una compleja red conceptual. Dicha red conceptual implica responder a las preguntas: ¿Qué ha acontecido?, ¿Quién ha realizado una determinada acción? ¿Cuáles son sus motivos? ¿Cuáles son sus intenciones? ¿En qué circunstancia transcurre la acción? ¿En relación con quiénes? ¿En relación de colaboración, competición o enemistad? ¿En qué desemboca la acción?, entre otras.

De este modo, en la trama que cuenta el comienzo, desarrollo y desenlace de una acción intervienen una serie de personajes, todos con motivos, intenciones, finalidades, caracteres y pensamientos diferentes. Además, dichas

acciones se entrelazan sobre circunstancias que ninguno de los personajes ha fijado.

Este sentido de la trama, relativo a los relatos, se ve aclarado y reforzado por el sentido de la trama en el contexto textil. Un tejido está conformado por una serie de hebras entrelazadas y anudadas. Dichos hilos pueden dividirse en dos tipos: la urdimbre, conjunto de hilos verticales anudados a ambos extremos del bastidor; y la trama, conjunto de hilos horizontales que se entrelazan en la urdimbre y le dan forma al tejido. En este caso, la trama de un textil es la forma en que los hilos verticales se cruzan con los hilos horizontales conformando un todo.

Tanto en el caso de la trama narrativa como en la trama textil los hilos o acciones se entrelazan y cruzan conformando una totalidad, completa y con cierta extensión a partir de la cual cada sección cobra un sentido a partir del todo. (Ricoeur. 1996).

De este modo, la marco trama dice relación con la narrativa colectiva en la que se insertan las micro tramas o narrativas individuales. (Ricoeur. 1996). En este caso particular, la macro trama tiene que ver con la historia de la educación chilena, en la que se insertan las narrativas individuales de quienes forman parte de la educación: políticos (senadores, diputados, ministros, asesores, alcaldes, etc), especialistas, sostenedores, directores, inspectores, jefes de las unidades técnico-pedagógicas, profesores, auxiliares, estudiantes, apoderados, entre muchos otros.

Es posible seguir el hilo de la macro trama a partir de la historia reciente de las reformas educacionales.

La política educacional, tal como se encuentran hoy, se remonta a las reformas educacionales implementadas bajo el mandato de Augusto Pinochet. El proceso de municipalización de la educación, el sistema de subsidios a la asistencia de alumnos, la apertura de la educación superior a iniciativas privadas,

la implementación del SIMCE y la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza forman partes de las políticas educacionales implementadas por la junta de gobierno.

En términos generales, esta política educación se mantuvo hasta el primer mandato de Michel Bachelet. Durante este periodo se produjo la irrupción de nuevo agente al debate nacional: los movimientos sociales. Este nuevo quien es un conjunto de individuos y organizaciones que tienen por finalidad el cambio social. En el caso educacional, el movimiento social por la educación fue llamado revolución pingüina, cuyas principales demandas eran mayor igualdad y calidad en la educación.

La revolución pingüina, protagonizado por estudiantes secundarios, utilizó las marchas, los paros y las tomas de los establecimientos educacionales como medio de presión para hacer escuchar sus demandas. Esto desembocó en la derogación de la LOCE y la tramitación de la Ley General de Educación, la cual fue aprobada el 2009. Los principales cambios introducidos por la LGE son: creación de una serie de instituciones encargadas de velar por la calidad de la educación (Consejo Nacional de Educación, Agencia de Calidad y Superintendencia de Educación), aumentan los requisitos para postular a cargos de directivo y prohíbe la discriminación a estudiantes por motivos económicos a la hora de ingresar a colegios municipales.

A pesar de los cambios introducidos por la LGE, el año 2011 se produjo otra serie de manifestaciones protagonizadas por estudiantes universitarios y secundarios demandando mejoras significativas en materia de calidad y equidad en la educación chilena. Entre las demanda por mayor equidad en el acceso a la educación, se plantea la implementación de sistemas alternativos a la PSU como medio de ingreso a las universidades del CRUCH.

En términos sencillos, según Francisco Gil, el problema de la inequidad para ingresar a las universidades del CRUCH se resume en que la PSU es una

medida estandarizada que reproduce la desigualdad. Pues, en un sistema educacional que funciona a partir de <guetos>, en el que la calidad de la educación depende del nivel de ingreso que la familia invierte en sus hijos, una prueba estandarizada como la PSU no hace más que perpetuar el ciclo de desigualdad social. (Gil, Molina, Díaz. 2013).

Es en este punto donde entra en juego el ranking de notas como una medida para romper con el ciclo de la inequidad. Dentro de sus características, según Francisco Gil, se encuentran: primero, ser una medición de méritos, y no medir la cantidad de contenidos aprendidos por los estudiantes; segundo, ser una medida relativa al establecimiento en el que el estudiante fue educado, esto lo diferencia de las medidas estandarizadas como la PSU o el NEM. (Gil, Molina, Díaz. 2013).

Al ser una medida de mérito académico (habilidades y hábitos de estudios relativos al establecimiento educacional en el que el estudiante fue formado), el ranking de nota se instaura como la solución al problema de la inequidad en el ingreso a las universidades del CRUCH.

Sin embargo, la implementación de esta medida a partir del año 2013 ha ocasionado nuevas controversias. Primero, los estudiantes de colegios particulares y emblemáticos se están cambiando a colegios municipales para aumentar su NEM y ranking de notas.

Segundo, los estudiantes de liceos emblemáticos sostienen que el ranking de notas los perjudica por el alto nivel de exigencia de sus establecimientos educacionales, lo que repercute en sus notas promedio. Segundo, y en estrecha relación con lo anterior, los estudiantes de colegios emblemáticos y particulares han comenzado a cambiarse a colegios municipales para aumentar su NEM y ranking de notas, lo que perpetúa el ciclo de segregación que se pretendía solucionar.

De este modo se comienza a desenmarañar la macro trama educacional chilena en la que se inserta el micro-trama o relato autobiográfico de quienes son los principales afectados por el ranking de notas. Y esto es de la mayor relevancia, en la medida en que la identidad narrativa del personaje se subordina, y por lo tanto, es comprendida a partir de su lugar dentro de la trama. O, en otras palabras, para desarrollar la identidad de un personajes es necesario ponerlo-en-trama. Así, para comprender y conocer a un quién es necesario saber su lugar en la compleja cadena conceptual de la semántica de la acción imitada por su relato. (Ricoeur. 1996).

La ipseidad del estudiante.

A lo largo de la historia de occidente la identidad ha sido comprendida a partir de su definición como mismidad. Dentro de las características de la identidad ídem se encuentra la sustancialidad y la inamovilidad. Ejemplo emblemático de ello es el yo-pensante cartesiano. Aquella sustancia abstracta, verdad primera y fundamento último de las ciencias, no es capaz de conservar ninguno de los rasgos biográficos del propio Descartes. El yo-pensante no tiene un nombre propio, no tiene un lugar de nacimiento, no le acontece nada, no tiene relaciones de cooperación, competencia o enemistad, no tiene sentimientos, y tampoco tendrá un lugar donde quienes lo sobreviva vallan a visitarlo y recordarlo. En última instancia, el yo-pensante no es nadie real. (Ricoeur. 1996).

Frente a aquella abstracción sustancial se alza la ipseidad como identidad entendida en término de ipse. La ipseidad se encuentra lejos de aquella identidad sustancial, inmutable e inmediata del yo-pensante cartesiano. (Ricoeur. 1996).

Un primer rasgo que caracteriza a la ipseidad según Ricoeur es la reflexividad de la que da cuenta el pronombre reflexivo sí, que la palabra mismo no hace más que reforzar. El sí mismo de la identidad ipse es capaz de preguntarse por su vida y hacerse cargo tanto de sus palabras como de sus

acciones. En última instancia, la reflexividad alude a la preocupación del sí mismo en cuanto a la unidad de una vida. (Ricoeur. 1999).

Un segundo rasgo que caracteriza a la ipseidad según Ricoeur es la temporalidad. A diferencia de la mismidad, el quien de la identidad ipse tiene un lugar de nacimiento. Nacimiento que depende de terceros, en este caso, los padres. También, el quien posee un nombre propio puesto por otros. Además, la ipseidad tiene una historia de vida que constituye su identidad narrativa. Por último, aquel quien es capaz de morir, y su historia es recordada y contada por tercero, pasando a formar parte de la gran trama de los antepasados. (Ricoeur. 1999).

Un tercer rasgo que caracteriza a la ipseidad según Ricoeur es la mediación. A diferencia del yo-pensante inmediato y totalmente transparente a sí mismo, la ipseidad se encuentra mediada por una serie de signos lingüísticos, símbolos culturales y textos. Y entre todos ellos, la narración ocupa un lugar especial en la medida en que conocerse o conocer a alguien es saber su historia de vida que da cuenta de su actuar. Dicha historia no es más que una interpretación del sí mismo que se vuelve inteligible en la medida en que se le aplican tramas tomadas desde las historias o ficciones. (Ricoeur. 1999).

En último término, según Ricoeur, es posible sostener que la ipseidad es una narrativa. No es que la historia de vida se la exteriorización y explicitación de un sustrato último al cual remite. Pues, entre la vida humana y la narración existe un vínculo circular indisoluble. (Ricoeur. 1995).

En este caso, la ipseidad que busca ser comprendida es la de estudiantes secundarios cuyas historias de vida, y por lo tanto, sus identidades serán afectadas por el ranking de notas.

Ipsiedades arrojadas un contexto socioeconómico desfavorecido. Ipsiedades nacidas en el seno de familias de esfuerzo y trabajo. Ipsiedades

educadas en escuelas municipales en un país en el que existen “guetos educacionales”, donde la calidad de la educación recibida depende del nivel socioeconómico de la familia de origen. Ipseidades que se enfrentan al desafío de ingresar a la universidad a sabiendas de las condiciones desfavorables en las que se encuentran. Ipseidades preocupadas por su hacer y decir en la medida en que se ocupan de su vivir.

La identidad narrativa del estudiante, en tanto imitación de una acción, se encuentra inserta en la red conceptual de la semántica de la acción. Dentro de la semántica de la acción que la narración de la actualidad y forma se encuentran una serie de elementos que serán descritos a continuación:

Primero, los acontecimientos en tanto trastocamientos del curso normal de los hechos. Los acontecimientos se pueden dividir en tres tipos: las peripecias gracias a los cuales el personaje pasa de una condición desfavorable a una favorables gracias a la astucia o perseverancia; la ignición que consiste en el tránsito desde el conocimiento a la ignorancia o viceversa; y los lances patéticos en el que el personaje muere accidentalmente y sufre terriblemente.

Segundo, los personajes vinculados a dichos acontecimientos. Las relaciones entre los personajes pueden ser de tres tipos: de cooperación en el que dos o más personajes se unen en una empresa en común; de competición en el que los personajes actúan en vista a un reconocimiento o premio; de enemistad en el que los personajes buscan ejercer violencia los unos sobre los otro con el fin de aniquilar el poder del adversario.

Tercero, las emociones o sentimientos que los personajes van desarrollando a lo largo de los acontecimientos y en relación con los otros. Dentro de las emociones es posible encontrar: miedo, angustia, celo, orgullo, satisfacción, felicidad, alegría, optimismo, valentía, vitalidad, entre muchas otras.

Y cuarto, las dediciones o promesas hechas a sí mismo o a terceros en las que el personaje pone en tensión el presente con un futuro deseado o esperado. En este caso, se abren tres posibilidades: el cumplimiento de la promesa o la realización de la decisión a pesar de las adversidades y los cambios de gustos o pensamientos; el incumplimiento de la promesa o el cambio de decisión; o la imposibilidad de cumplir lo prometido y el fracaso de la decisión tomada.

Es de esta compleja red conceptual de la semántica de la acción, en la que cada uno de los elementos adquiere un significado a partir de su interrelación, de la que la narración de los estudiantes se hace cargo y actualiza. Se hace cargo en la medida en que toda narración está compuesta por estos elementos. Y actualiza ya que en la narración del estudiante los componentes adquieren un contenido, forma y temporalidad concreta y única.

Por otra parte, es la semántica de la acción lo que permite separar el actuar humano de la simple sucesión causal del movimiento físico.

Mientras el movimiento físico tiene una lógica causal unidireccional del tipo X mueve Y, e Y es movido por Z. La acción humana es una compleja red intersignificacional bidireccional, en la que se encuentran tensionadas las lógicas causales y las relaciones teleológicas. Así, en el ajedrez se mueve una pieza y luego otro, sin embargo, cada movimiento se encuentra penetrado por un sentido o finalidad. Cada movida es una jugada con-vistas-a.

De este modo, la narrativa permite comprender al sujeto como agente de su actuar en relación con otros, y no como simple receptáculo de impulsos físicos o químicos.

Carácter, promesa y mérito académico.

Las dos formas de permanencia del sí mismo entre las que media la identidad narrativa son el carácter y la palabra dada. Si el primero se caracteriza por la coincidencia y ocultamiento de la ipseidad tras la mismidad. El segundo se

caracteriza por la emancipación total de la ipseidad de cualquier mismidad. (Ricoeur. 2007).

De este modo, el carácter es definido como el conjunto de signos distintivos que permiten reconocer a un individuo como siendo el mismo. Estos signos distintos son adquiridos por medio de la repetición de la acción hasta sedimentar hábitos. (Ricoeur. 2007).

Por otra parte, la palabra dada es definida como aquella tensión entre el futuro y el presente según la cual el individuo se mantiene a sí mismo a pesar del paso del tiempo, y el cambio de sus gustos y opiniones. (Ricoeur. 2007).

Entre el manteniendo del mismo del carácter, que hace pesar el influjo del pasado sobre el presente, y el mantenimiento de sí de la palabra dada, que hace pesar el influjo del presente sobre el futuro, se encuentra la identidad narrativa. (Ricoeur. 1996).

De este modo, entre el pasado y el futuro se tiende una cuerda. Dicha cuerda tiene la siguiente forma. Si el carácter está conformado por los hábitos adquiridos, y los hábitos adquiridos no son más que un conjunto de acciones repetidas hasta formar parte de sujeto, es visible la primacía de la sedimentación sobre la innovación en el dominio del carácter. Por otra parte, y asumiendo la dimensión del carácter, la promesa es el manteamiento del sí a pesar del cambio de gustos y opiniones. Así, el carácter tiene un influjo sobre la promesa, y el haber-sido se influye el ser-por-venir.

Es precisamente este influjo de los hábitos en el futuro lo que buscar rescatar el ranking de notas por medio del concepto de valoración del mérito académico independiente del nivel socioeconómico del establecimiento educacional de origen.

Si un estudiante se ha destacado durante los cuatro años de enseñanza media, esto se debe a que ha desarrollado un conjunto de hábitos de estudio. Y si

dicho estudiante ingresa a la universidad, es probable que supere el desnivel inicial entre sus aprendizajes y las enseñanzas de los primeros años de universidad gracias a sus hábitos de estudio. Y todo esto se traduce en éxito académico. (Gil, Molina, Díaz. 2013).

En el caso contrario, cuando un estudiante sin hábitos de estudio entra a la universidad es muy probable que los primeros años les resulten fáciles por la nivelación que existe entre el capital cultural entregado por el establecimiento educacional de origen y el capital cultural exigido por la casa de estudio a sus estudiantes de primer año. Sin embargo, esto a la larga resulta perjudicial, pues, es precisamente el hábito lo que hace posible que los estudiantes se mantengan en la universidad y terminen sus carreras. Esto se ve reflejado en las altísimas cifras de deserción existente en las universidades del CRUCH. (Gil, Molina, Díaz. 2013).

Capítulo II:

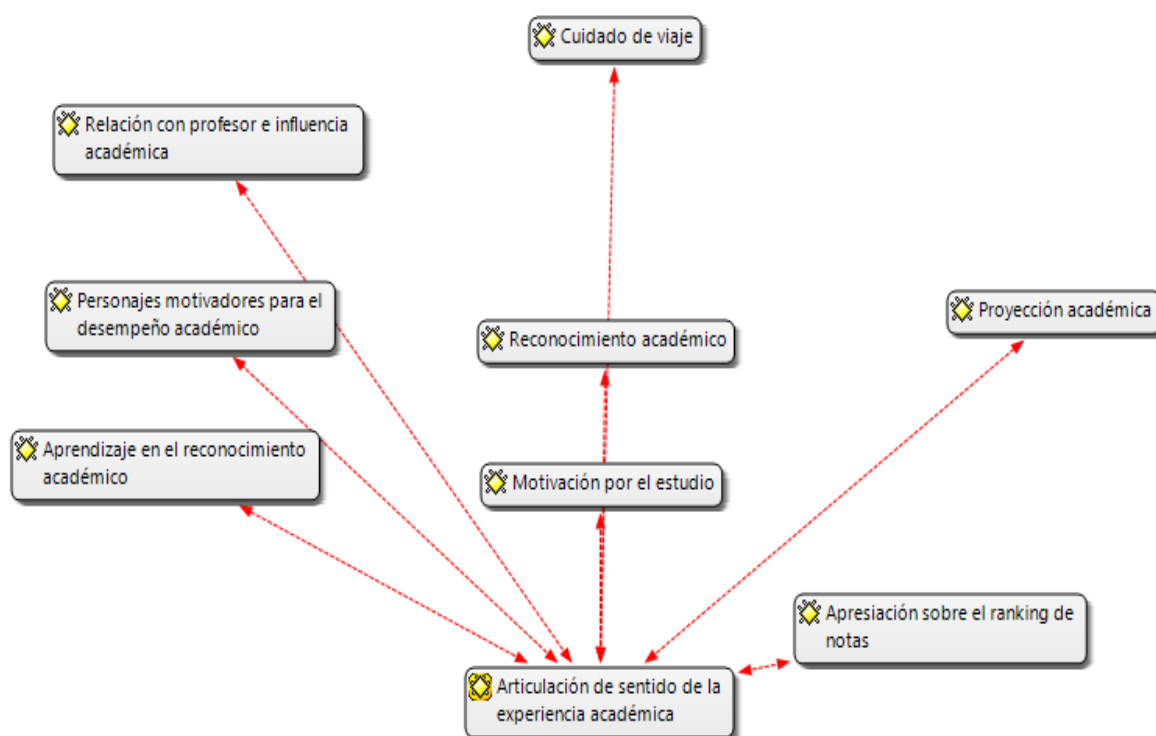
Análisis de los datos.

Exposición del capítulo.

En el presente capítulo se exponen: primero, el análisis de los cuadernillos autobiográficos fue realizado por medio de la codificación hermenéutica de los datos. Considerando diversas dimensiones de la semántica de la acción, tales como: acontecimientos, personajes, sentimientos, pensamientos, sentidos, presente y proyección a futuro. Se presentara por medio del análisis hermenéutico con el software atlas ti. Segundo, la reconstrucción narrativas del análisis de cada cuadernillo autobiográfico; y tercero, la descripción de las dimensiones recurrentes contenidas en los diversos cuadernillos autobiográficos analizados y reconstruidos anteriormente.

Codificación Hermenéutica.

Luego de haber realizado el análisis de la información expresada en los cuadernillos de autobiografía, su sistema de codificación se presenta en una familia (ver anexo n°1) que se articula de aquellos que arrojaron la tendencia en cada término. Así el código **“personajes motivadores”** tuvo 15 citas asociadas y hacen mención a los siguientes sujetos y sus significados asociados:



Familia de códigos, articulación de sentido de la experiencia académica.

Aparece la madre² como uno de los personajes relevante y fundamental para el proceso académico del estudiante, destacando la preocupación referente a

² P 3: Cuadernillo Paola.docx. “Mi madre es importante, porque ella trabajó constantemente en mí como con ninguna otra de mis hermanas, ella ha puesto sudor, lagrimas, trabajo en lo que soy actualmente, ella es mi pilar más importante, ya que sin ella yo no hubiese surgido en el mundo del estudio y mi vida sería completamente distinta.”

estos temas, y teniendo conciencia que en el estudio se pueden abrir posibilidades que son necesarias de aprovechar³ por los estudiantes.

Todas estas posibilidades se originan desde algunos acontecimientos que marcan en la vida de los estudiantes. Por ejemplo, en un caso ocurre un problema que surge a partir de la posibilidad de continuar con los estudios, se resuelve por el reconocimiento que entregan algunos personajes por la dedicación y la excelencia académica que esta estudiante ha desarrollado. En esta situación juega un rol fundamental la madre quién brinda todo su apoyo y entrega fuerzas y confianza⁴. Ante ella, la estudiante experimenta un profundo sentimiento de amor y gratitud, rescata los valores y el esfuerzo emprendido para la realización de nuevo proyectos, anunciando que su situación económica no se lo permite, la madre si siente orgullosa y profundamente feliz por el desafío que la estudiante está emprendiendo en el viaje⁵. A su vez uno de los motivos gatillantes para algunos, comienza con un acontecimiento terrible. Uno de los hermanos de una estudiante, la cual cursaba enseñanza básica, ha cometido un homicidio por lo que deberá pagar con 5 años de cárcel. Esto repercute terriblemente en la protagonista, la cual se sumerge en un estado de tristeza junto a su familia, estado que desemboca en una parálisis facial desencadenada por una crisis nerviosa⁶.

En este contexto surge en el relato el personaje del profesor de educación física que apoya y aconseja a la protagonista en aquellos difíciles momentos.

³ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:28** “sin embargo la motivación en casa por parte de mi mamá, diciendo que debía aprovechar la oportunidad porque tampoco pertenecíamos a un nivel socioeconómico bueno, y que era difícil que se volviera a repetir una oportunidad así, ver la esperanza que ella deposito en mi fue gratificante”.

⁴ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:28** “sin embargo la motivación en casa por parte de mi mamá, diciendo que debía aprovechar la oportunidad porque tampoco pertenecíamos a un nivel socioeconómico bueno, y que era difícil que se volviera a repetir una oportunidad así, ver la esperanza que ella deposito en mi fue gratificante.”

⁵**P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:41** “La primera persona es la mujer que me dio la vida, mi madre, mi compañera, mi amiga. Fue fundamental en este viaje, considero que la madre es la que siempre está a tu lado, independiente de la circunstancia. Esta persona género en mi esa fuerza, ese valor para decir quiero ir, confieso que tuve miedo, pero ahí estaba y está cada día apoyándome en las decisiones que tomo día a día.”

⁶ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:22** “que mi madre no estaba muy al tanto de mi situación porque siempre tendí a guardar todo para no generar más quiebres, es cuando apareció el y me brindo el cariño que necesite en su momento.”

Personajes por el que la protagonista siente una profunda gratitud, considerando que gracias a su apoyo incondicional pudo terminar la enseñanza básica⁷.

Otro de los personajes recurrente y muy relevante en la vida de las estudiantes, es la imagen del profesor tanto en la enseñanza básica como media. El primer relato autobiográfico comienza con un premio recibido en la enseñanza básica. Una de las estudiantes, en su enseñanza básica se gana un premio, dicho premio consista en un viaje a Isla de Pascua como recompensa al rendimiento académico de la protagonista de la narración. En este acontecimiento tan relevante jugó un rol fundamental el profesor, quien reconoció el esfuerzo de la protagonista y la postuló como posible ganadora⁸. De la misma manera en enseñanza media sucedió el segundo acontecimiento relevante, en términos académicos. Dicho acontecimiento fue participar en un taller de poesía impartido por el profesor de filosofía, quien entregó herramientas académicas a la narradora para alcanzar sus metas. Por esta razón, pasó de tener un sentimiento de desconfianza e inseguridad ante él profesor, a un gran cariño y admiración⁹.

La participación en el taller de poesía terminó con el reconocimiento de una de las obras de la protagonista dentro de un concurso de poesía. A lo largo de todo este proceso la narradora fue desarrollando un gran gusto por la poesía y la literatura. Gusto que se tradujera en agrado por el estudio del castellano y buenas

⁷ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:44** “vale decir mi madre y el profesor fueron muy importantes ya que me sentí realmente apoyada. Hasta la actualidad ha sido así. A mi madre la amo por estar siempre a mi lado a pesar de todos los obstáculos, siempre ha estado presente durante el transcurso de mi escolaridad, más aun en ese momento que su hija menor se iría casi un mes de su lado. Con respecto a la segunda persona le tengo un infinito cariño, por su entrega como profesor y por su apoyo en aquellos instantes, se portó como el hermano, ese hermano que no estaba presente, vale decir que a ambas personas las considero mucho en aquel proceso.

⁸ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:42** “Mario Vidal: Fue quien propuso que debía ser yo la beneficiada de aquel premio. Él veía que me esforzaba y lucho para conseguir su cometido.”

⁹ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:41** “Cuando pasé a primero medio, mi mundo cambió, ya nadie se burlaba de mí, era simplemente... alguien sumisa, sin voz, que solo estudiaba y respondía en los trabajos, era nadie. Ese mismo año conocí a un profesor que me hizo ser alguien, que me enseñó mucho más que todos los profesores juntos, me enseñó a amar la poesía, la literatura, el teatro, mi cuerpo, lo que soy. Hablo de mi mentor, el profesor Orlando López, él fue quien me hacía llorar cuando decía que lo que escribía era una basura romanticona nivel sin bandera, él fue quien me vio pequeña, pero “con potencial”, me dio las herramientas necesarias para decidir lo que soy ahora y definirme como persona en el futuro.”

notas. En última instancia, todo esto repercutió en un aumento de la confianza en sí misma.

El tercer cuadernillo autobiográfico, comienza su narración en tercero medio, donde la protagonista del relato ha podido establecer relaciones interpersonales significativas y profunda, como lo son la amistad y el pololeo¹⁰.

En este proceso jugaron un rol importante el profesor jefe¹¹, el cual se ha mostrado respetuoso y comprensivo con todos los estudiantes, generando de este modo un clima de confianza y de respeto en el curso. Por esta razón, la protagonista de la narración ha desarrollado un profundo respeto y cariño por el profesor¹². También siente una profunda admiración por el compromiso docente que el profesor expresa con los estudiantes, este entendido como un agente que se encuentra en la vida del estudiante de forma permanente, que aparece como un personaje constante en la vida de la narradora, dado que ella comprende que aquellas actividades que el profesor realizan en el colegio, siempre tienen sentido con aquello que les afecta como seres sociales y distintos¹³.

Otro de los personajes relevantes dentro de la narrativa es el pololo de una narradora. Este ha apoyado y ayudado académicamente a la protagonista durante la enseñanza media. Por este motivo, tiene hacia él sentimientos de amor, cariño y

¹⁰ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:39** “Cuando iba en tercero medio encontré pololo y amigos, que eran mis propios compañeros, este acontecimiento es muy importante en mi vida personal y académica también, ya que, al encontrar personas con las cuales compartir y convivir en lo que es el liceo, me ha dejado en claro que puedo hacer cosa grupales y no ser individualista, que tengo personas con quienes apoyarme y yo apoyar al mismo tiempo, con ellos comparto todo, el liceo se volvió más entretenido cuando los encontré, mis notas subieron y las de mis amigos y pololo, también subían y fuimos desarrollando la capacidad de no solo ser compañero, si no que amigos.”

¹¹ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:41** “El señor Orlando es profesor de filosofía y psicología de mi liceo, estuvo conmigo toda la enseñanza media y fue mi profesor jefe desde tercero medio, el que nos apoya y nos quiere.”

¹² **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:49** “La influencia de esta persona actualmente me acompaña, más que un profesor jefe, en el vi un rol como el de un padre, hacia nosotros sus alumnos, nos protegió, cuidó y defendió siempre, lo admiro y creo que es una muy buena persona, que sin duda me apoyo hasta en las últimas de este año.”

¹³ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:50** “Además de ser mi profesor jefe, es un profesor con labor, es inteligente y admirable, para mí es muy importante, porque él me mostró que las cosas se pueden hacer de otra manera y además me demostró algo que nadie más ha podido, que siga mis sueños y me dedique hacer lo que me gusta, sea como sea la situación en la que estés, y lo uso a él como ejemplo, es profesor en un colegio municipal, donde gana poco dinero, donde hay alumnos con realidades distintas, donde hay violencia, pero aun así hace lo que le gusta, que es educar y enseñar.”

respeto¹⁴. En el cual logra encontrar estabilidad emocional y académica para realizar sus actividades de una forma positiva, que le entrega un bien estar en cuanto a la compañía de su pareja y seguridad en cuanto a futuras proyecciones, ya esto pensado desde un mundo fuera de la escuela.¹⁵ Todo esto ha propiciado que la protagonista conozca el sentido del compañerismo y las relaciones interpersonales sinceras.

La segunda codificación que se presenta en la familia, es la **“apreciación sobre el ranking de notas”** esta tuvo 4 citas asociadas y hacen mención a los siguientes sujetos y a sus significados asociados.

Las estudiantes, expresan aquellas visiones que tienen sobre la nueva implementación de ranking de notas como una nueva plataforma de ingreso a las universidades del CRUCH. Destacando que esta vía de ingreso les ofrece una posibilidad para continuar con sus estudios académicos, proyectándose en universidades estatales y en sus carreras profesionales. Las estudiantes, enuncian y valoran que actualmente se considere la trayectoria académica a lo largo de su formación de enseñanza media¹⁶. Una de las narradoras de este relato autobiográfico percibe que el ranking de notas tiene un sentido importante, ya que si obtiene altas calificaciones tendrá más posibilidades para acceder a los estudios superiores, aunque su puntaje de PSU refleje lo contrario¹⁷, aun así con sus notas podrá probar que su esfuerzo en la enseñanza media habrá tenido relevancia, tanto en su pasado, como en su proyección con las universidades del CRUCH.

¹⁴ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:43** “Esta persona es mi pololo, tengo a mis amigos, pero él es el más cercano a mí, y creo que es importante en mi formación académica porque yo en el tengo apoyo, ayuda, etc. cosa que me a ayudado mucho en estos años de educación media.”

¹⁵ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:51** “La razón de la importancia es que es un gran apoyo para mi, alguien fundamental, en quien confió, y principalmente es la persona con la que quiero pasar toda la vida, ya que tengo una gran expectativa con esta persona para el futuro.”

¹⁶ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:28** “más bien un alumno talentoso se muestra según sus notas, en la trayectoria de su educación media y básica, por ello la incorporación del ranking de notas es importante y abre una gran posibilidad a muchos jóvenes con problemas económicos para entrar a la universidad, ya sea con becas o créditos.”

¹⁷ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:31** “Al no tener un ranking suficientemente alto, mis posibilidades para entrar a la universidad, disminuyen. Por lo que, posiblemente sea muy difícil que ingrese a una, a menos que obtenga un puntaje PSU que supla el porcentaje ranking que carezco.”

Este nuevo sistema les permite tener un universo más amplio en cuanto a sus estudios universitarios, asumiendo que todo beneficio o reconocimiento es conforme al lugar que obtenga dentro de su grupo de compañeros que se encuentren cursando el mismo año académico, asumiendo que no todos podrán acceder a este beneficio¹⁸.

Otro aspecto, que se puede valorar a partir de sus apreciaciones se basa en su proyecto de vida, es consciente de la situación en la que se encontraría de no haber tenido un promedio de notas alto durante la enseñanza media, fijándose encarecidamente en la oportunidad que esto traerá para su vida, reconociendo la calidad de vida como uno de los factores más significativos en cuanto a una vida después de salir de la enseñanza media¹⁹.

Dentro de de la familia de códigos asociados a la narración del estudiantes, encontramos en las narraciones, las opiniones acerca del **“beneficio del ranking de notas”** una de las narradoras enuncia que es un hecho que todos los estudiantes quieren asistir a la universidad para continuar sus estudios, pero en la realidad eso no es posible por el costo económico y académico que esto significa, al surgir el ranking de notas y sus posibilidades de continuar con sus estudios mayores²⁰, haciendo énfasis que la PSU no logra evaluar completamente el talento de un estudiante, ni su dedicación y esfuerzo por el estudio.

Otro aspecto que se logra apreciar en las estudiantes, es que existe una conciencia acerca del colegio donde se encuentran cursando sus estudios de enseñanza media, ya que por ser un colegio municipal y de un sector vulnerable

¹⁸ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:27** “Las oportunidades son proporcionales al puntaje ranking, es decir, mientras más alto sea mi puntaje ranking, mayores son mis posibilidades de ingresar a la universidad, ya que éstas piden un porcentaje importante como requisito para posibilitar el ingreso.”

¹⁹ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:47** “Para mi proyecto de vida, el ranking me facilita el ingreso a la universidad, por lo que puedo acceder a una carrera universitaria y egresar de ella fructíferamente. Con ello, mi calidad de vida mejoraría notablemente, ya que el ingreso monetario que tendría no sería igual a la de una persona que solo tiene su cuarto medio, sería superior.”

²⁰ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:27** “Una de las oportunidades que se abren es la mayor probabilidad entrar a una universidad, algo que todos los jóvenes desean, ya que, entrar a una universidad no es fácil, y creo que los estudiantes talentosos no solo se demuestran en una prueba como lo es la P.S.U.”

existe la estigmatización social²¹, en la cual los colegios entregan una educación insuficiente o mala, y esto se puede ver reflejado en los puntajes de la PSU. Por otra parte, las estudiantes se encuentran en una incertidumbre²² en relación a su futuro, dado que todo depende del puntaje obtenido en primera instancia y si el puntaje es bajo la exigencia de la carrera, a la cual quieren postular esto les perjudicaría, obligándolas a optar por una segunda opción.

Otro código que se logró encontrar en las narraciones de las estudiantes, fue acerca del “**Aprendizaje que tuvieron frente al reconocimiento académico**” en este código, se pueden reconocer las actividades extraprogramática que se efectúan en el colegio cobrando un significado importante las actividades que se realizan fuera de la sala clases²³ valorando la colaboración y participación de los profesores. Otra actividad extracurricular que reconocer de manera significativa, es la premiación de excelencia académica en la enseñanza media, esto consiste en un viaje a Alemania, donde la estudiante experimenta un proceso reflexivo frente a la necesidad y el esfuerzo de por el estudio²⁴. Destacando que esa experiencia marca un evento en su vida, comprendiendo que existen diversas realidades a lo largo de todo el mundo y que cualquier esfuerzo por imperceptible que sea, va impactar la vida de toda persona, causando una revaloración de su propia existencia como en la de otros²⁵. Reconociendo que la experiencia de un viaje, expande toda apreciación cultural, entregando siempre una experiencia que

²¹ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:30** “esto me beneficia, no vengo del mejor liceo, tampoco mis notas son tan buenas, ni menos tengo el dinero como para pagar una universidad, son la implementación del ranking de notas puedo abrir más posibilidades para mi proyecto de vida.”

²² **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:32** “Sin un Ranking “decente”, mi oportunidad para entrar a la universidad se ven muy perjudicadas, ya que la presión se agudiza y se concentra en el puntaje PSU que pueda obtener, si éstas no me acompañan, tendría que optar a una carrera técnica, pedir un crédito, el cual debo pagar casi toda mi vida laboral y trabajar finalmente”.

²³ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:46** “Primero porque nunca había hecho una cosa así de grande, linda y creativa, tampoco había visto algo así en mi liceo y creo que fue genial, que se debe repetir con otros cursos y motivar a los estudiantes a hacer actividades entretenidas fuera de la sala, y creo que eso demostramos ese día, que si los profesores se atrevieran mas con los alumnos, se realizarían cosas maravillosas.”

²⁴ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:10** “La experiencia más hermosa, enriquecedora que he vivido a mis cortos 19 años. Tal experiencia me motivo aún mas para salir y lograr mis objetivos en la vida, para luchar por mis sueños, por mis metas, porque me di cuenta que soy yo quien decido que hacer con mi vida.”

²⁵ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:49** “La mejor experiencia sin duda, abrió posibilidades nuevas, realidades distintas, experiencias y personas maravillosas que llevo en mi corazón. Fue lo que me motivo más a salir adelante. Considero que la posibilidad de viajar, de salir a otro país por ejemplo en mi caso, es muy significativo, ya que le di un valor más importante a mi vida, a mi familia, a mi independencia.”

logra traducirse en el intercambio de nuevas ideas, proyectos y ganas por conocer lo que existe fuera de su propio país²⁶. Esto provoca además, que la estudiante comprenda que existe una mujer, que es un sujeto independiente e emancipador de los roles en el cual se determina siempre una “mujer”, entregándole una nueva perspectiva que esta mediada por la oportunidades que el sistema le entrega y ella se permite desde su individualidad y su proyección.²⁷

Asimismo surge otro aprendizaje desde la valoración por la familia y la motivación por el estudios, este círculo en el cual crece la estudiante siempre varia, dependiendo del contexto y los acontecimientos que surjan en la vida de la de la familia, es decir, sus ganas por estudiar van estar mediada por los impactos positivos o negativos que sucedan a ella, o, ha uno de los integrantes que formen parte del núcleo familiar. Así como ocurrió en el caso de una de las estudiantes frente a la detención de su hermano²⁸, a su vez, asume que dentro de su crecimiento se van presentando diferentes sucesos que deben ser superados, para plantearse nuevos objetivos y lograr continuar con su vida en lo que consta de los diferentes tiempos de niñez y adultez²⁹.

Otro código que se reconoció en las narraciones de las estudiantes, es ***“la relación con el profesor y la influencia que este provoco en las expectativas***

²⁶ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:50** “Sentir esa necesidad de traspasar barreras, fronteras, se convirtió en un despertar cultural y personal. Vale decir que desde aquel viaje la Valentina llevo inmensamente enriquecida de una hermosa cultura, maravillosas personas que entregan su vida a la labor que aman. Esta hermosa experiencia cambio mi vida al mil por ciento, abrió y motivo aún más mis ganas de salir a conocer nuevos países, nuevas culturas y personas.”

²⁷ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:51** “Ha sido importante porque significo y significa parte de mi vida, de mi experiencia, de la mejor etapa que he vivido a mis cortos 19 años, debido a que jamás pensé que podría viajar a un país tan remoto, ni siquiera viajar, mucho menos subirme a un avión, es por esto que marcó un antes y un después en mi vida como, estudiante, hija, tía, sobrina nieta pero más como Valentina como ella construyéndose cada día como mujer en esta sociedad, sociedad que te discrimina y segrega por ser de sectores de barrios bajos.”

²⁸ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:45** “La influencia que tuvo ese acontecimiento fue muy importante, ya que desde aquel momento comprendí que en la vida tenemos y vivimos experiencias difíciles, para algunos más fuertes que para otros. Todos somos observadores todos tenemos visiones diferentes de las cosas, de las situaciones. Particularmente pude apreciar más la familia, las ganas y el optimismo de salir adelante. Siempre recuerdo que todo aquello fue importante y significativo, agradezco que haya ocurrido porque me hizo abrir los ojos y decir que a pesar de todo debemos salir adelante, y romper barreras en el mundo.”

²⁹ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:47** “Ha sido importante porque hoy ya más adulta hablando con mi familia, recuerdo que hoy tengo que lograr mis metas, quiero salir adelante, romper el círculo, decir basta de prejuicios yo puedo, yo quiero y sé que lo lograré.”

académicas de las estudiante” una de las estudiante cuenta un episodio en el cual su relación con el profesor de filosofía Orlando López³⁰ no es simplemente protocolar, sino que existe una mutua amistad y preocupación por el potencial académico que tiene la estudiante³¹ este profesor le ha enseñado a reconocer su talento y habilidades fuera del aula, creando un ambiente de confianza en el cual la estudiante es capaz de expandir su conocimiento y cultura por medio de la lectura y su sensibilidad por la vida³².

El profesor adquiere una imagen protagónica³³ en la vida de la estudiante entregándole no solo la educación curricular, sino una serie de conocimientos que logran potenciar y desarrollar un pensamiento donde la estudiante reconoce sus errores y también el arduo esfuerzo por alcanzar sus objetivos³⁴, esta relación provoca que la estudiante logre quebrar la diferencias que existen entre profesor y estudiante, creando lazos de amistad y de sentimientos.

La siguiente fotografía, expresa la satisfacción de la estudiante al realizar una actividad extracurricular donde es evaluada por participar, aunque en un principio ella afirma que su participación solo es posible por medio del incentivo de una nota, al encontrarse en un espacio en el cual debe responsabilizarse por niños en conjunto de sus compañero y profesores le motiva a continuar y a tener un aprendizaje por parte de los profesores y de sí misma, destacando la importancia de compartir y de reconocer que en ese contexto siempre se juega más el reconocimiento del encuentro con otros, que una simple actividad individual.

³⁰ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:43** “Orlando López: Fue el encargado de brindarme las herramientas necesarias para poder alcanzar mis metas, que junto a las enseñanzas de mi mamá, forman un yo total”.

³¹ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:8** “Hasta el día de hoy somos amigos, pese al protocolo profesor/estudiante, él siempre estará presente, quiera o no. Orguloso se sintió este hombre cuando quedé en tercer lugar en un concurso de poesía, lo invité a la premiación.”

³² **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:25** “Y ha sido la influencia más grande que alguien pudiese inculcarme, después de las enseñanzas de mi madre. El profesor Orlando, me hizo querer saber más, aprender, leer, me hizo desarrollar mi sensibilidad y expresión frente a la vida.”

³³ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:25** “La segunda persona, es un profesor, un compañero, un hermano y un amigo. Siempre estuvo presente y despertó en mí esa posibilidad, esas ganas de creerme el cuento y decir yo me iré, yo ganare este es mi oportunidad.”

³⁴ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:45** “Hacia el profesor Orlando López sentí amor y odio, admiración, pero a la vez ganas de pegarle un manotazo. Al principio veía al profesor como alguien amenazante, me intimidaba su presencia, luego fui conociéndolo y descubrí que era una muy buena persona, que me invitó a un taller sin siquiera conocerme. Sus comentarios me dejaban llorando el primer año de taller, sentía rabia hacia él, no le gustaba nada de lo que escribía, pero a la vez., sentía que tenía razón. Aprendí mucho de ese hombre, tanto, que aprendí a quererlo.”

Otra de las estudiantes, experimenta la misma relación con su profesor, desarrollando una confianza y amistad que le permite hallar un apoyo frente a la situación en la cual se encontraba(ver anexo n°2), reconociéndolo como un actor fundamental en todo ese proceso aquel que le entregó orientaciones y consejos que no lograba encontrar en su familia o amigos, en la fotografía citada y adjuntada por la misma, se puede observar y reconocer un símbolo de confianza que se han formado por parte de los sucesos ocurrido con su hermano³⁵. La influencia del profesor no siempre tiende a ser académica, sino también personal, brindándole una seguridad que se puede encontrar en los planos tanto académico como emocional para que la estudiante no abandone su objetivo con los estudios.³⁶

A partir de las narraciones fue posible encontrar la codificación del **“Cuidado del Viaje”** se entiende como aquella experiencia física y simbólica que experimentaron las estudiantes a otros países o estado de reflexión, conciencia o emocionalidad. La primera narración comienza con un premio recibido en la enseñanza básica. Dicho premio consista en viaje a Isla de Pascua (ver anexo n°3) como recompensa al rendimiento académico de la protagonista de la narración³⁷ este viaje y aventura que experimenta la estudiante le entrega posibilidades de reflexionar acerca de el apoyo que ha recibido por parte de su madre³⁸ y comparte este reconocimiento con ella, haciéndola la responsable de lo que es en la actualidad.

³⁵ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:40** “Esta persona es profesor de Ed. Física, lo relaciono fuertemente al primer acontecimiento debido a que fue un gran apoyo en esos momentos para mí. Sin duda fue el gran apoyo y motivación que tuve en mi transcurso de enseñanza básica. Fue un profesor, un padre y un amigo, no solo podía llorar en su hombro, si no también reír. Así fue mutuo, actualmente comparto con él y su familia los días que tengo libre, he logrado establecer una maravillosa relación y amistad con los suyos.”

³⁶ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx -** “La llegada o el apoyo que me brindo esta persona fue incondicional hasta el día de hoy, considero que fue la que me motivo a seguir adelante con mis metas. Me sentí prácticamente bien con esa persona, y si había que llorar, llorábamos juntos, si había que reír lo hacíamos. Fue fundamental en mi vida su apoyo.”

³⁷ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:14** “Sentí alegría, orgullo y emoción al saber que gané un lugar en el concurso de poesía, sentí molestia, tristeza y duda cuando el profesor me decía lo mal que escribía, por lo que me sentía angustiada, enojada conmigo misma, porque yo le daba autoridad a lo que decía, porque me interesaba crecer y a él igual le importaba que yo creciera.”

³⁸ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:44** “Hacia mi madre sentí mucho cariño, amor y respeto (más del habitual), noté el por qué ella hacía las cosas, entendí sus intenciones y las proyecciones vistas en mí. Su intensa compañía en mi vida había dado los frutos que ella esperaba.”

El cuidado que experimenta simbólicamente la estudiante, es a partir de las relaciones que se van formando por parte de persona influyentes, aquellas que le entregan seguridad y valor para aceptar el viaje que trae consigo muchos cambios y nuevos horizontes de la vida, aquello que no sería posible sin la madre o la familia, en concreto el viaje marcar un antes y un después de la vida de la estudiante³⁹. Otra de las estudiantes experimenta un viaje en su periodo de enseñanza media, a causa de las metas autoimpuestas, la protagonista se gana un viaje a Alemania. Viaje en el que conoce muchas cosas, personas, y experiencias maravillosas que le hacen sentir una persona plena.

En este contexto juega un rol fundamental la madre que le brinda todo su apoyo, y le entrega fuerzas y confianza. Ante ella, la protagonista experimenta un profundo sentimiento de amor y gratitud. Otro personaje relevante en este punto de la narrativa es el profesor de enseñanza, que le entrega todo su apoyo y fortalece su confianza en sí misma ante la aventura que esta por emprender. Este profesor es visto por la protagonista de la narración como un ejemplo a seguir⁴⁰.

A partir del análisis de los diarios, se identifico la codificación de la **“proyección académica”** una de las narradoras proyecta su vida a partir del beneficio del ranking de notas y sus notas que corresponden al 5% de las mejores notas de toda su generación⁴¹ posibilitando su acceso a las universidades del CRUCH directamente.

Otra de las proyecciones recurrente, tiene que ver con el lugar en el que se desea desempeñar la profesión escogida por las protagonistas de la narración.

³⁹ **P 3: Cuadernillo Paola.docx – 3:46** “Mi madre siempre ha estado presente, nunca me ha dejado sola, pero a lo largo de estos años he desarrollado el pensamiento de querer devolverle el favor y hacerla sentir orgullosa. Mi madre me ha brindado todo el torrente emocional que he necesitado para aguantar la frustración y todo lo que pudiese venir. Me dio la fuerza y la base para ser la mejor.”

⁴⁰ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:26** “Ambas personas, formaron y forman parte de mi segundo acontecimiento que fue viajar al extranjero, siempre estaban pendientes de mi bien estar, de mi estadía. Me motivaron y me entregaron un cariño y amor fundamental.”

⁴¹ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:28** “En mi caso, tengo NEM 6,9 y mi ranking está por el tope del puntaje total, lo que me permite tener una mayor proyección a la hora de elegir lo que quisiera estudiar y en qué universidad ingresar, porque el ranking y el NEM son la mitad del boleto para entrar a la educación superior. Con el ranking mis expectativas incrementan y la facilidad aparece en mi proceso.”

Todas estas narrativas de estudiantes que desean ingresar a la universidad por medio del ranking de notas también tienen en común que sus protagonistas desean desempeñarse en sectores vulnerables bajo la lógica de responder el llamado de quien necesita ayuda.

En el caso de la primera narrativa, la protagonista desea estudiar pedagogía en castellano en la USACH⁴² con la esperanza de ser en algún momento “profesora de lenguaje, realizando y participando en actividades culturales en la universidad, con el objetivo de escribir uno o dos libros. En caso de su labor docente, quiere responsabilizarse con alguna jefatura en el colegio en cual trabaje, también trabajar y colaborar como profesora de PSU en un preuniversitario popular⁴³, también se propone publicar uno o dos libros, que contribuya al perfeccionamiento de la estudiante.

En el caso de la segunda narrativa, la protagonista desea estudiar obstetricia con el fin de desempeñarse en un centro de salud pública ayudando en lo que más pueda a las personas y entregando el apoyo aquellas personas vulnerables, que lo necesitan.

Por último, en el caso de la tercera narrativa, la protagonista desea entrar a una universidad estatal que le entregue una buena formación académica⁴⁴, para poder mejorar su calidad de vida y asegurar que sus estudios le ayudaran a emprender un camino y trayectoria para su vida profesional⁴⁵. La estudiante

⁴² **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:48** “En cinco años más me imagino estudiando en la USACH, pedagogía en castellano, quizá terminando la carrera (si es que en el camino no repruebo ningún ramo), haciendo mi práctica profesional en un colegio, haciendo actividades culturales en la universidad, teniendo uno o dos libros esperando poder ser publicado a la brevedad.”

⁴³ **P: 3 Cuadernillo Paola.docx - 3:49** “En diez años más, me imagino siendo profesora jefe de un curso de enseñanza media en un colegio estable. Aparte (y si es que el proceso PSU sigue igual), me imagino siendo profesora de lenguaje PSU en un preuniversitario popular, ejerciendo lo más posible mi carrera como profesora, aprendiendo de mis estudiantes, tendría un libro publicado si o si e iría perfeccionándome más y más al paso de los años.”

⁴⁴ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:29** “Yo quiero seguir estudiando para ser un profesional, porque la labor la llevamos dentro, pero se necesita aprender para ser un gran profesional, eso me con lleva a entrar a una universidad”

⁴⁵ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:32** “Mi proyecto de vida incluye a la universidad como una institución que me ayuda, a progresar, en lo que yo quiero, es muy importante para mi entrar en la universidad para ser un profesional y dedicarme a lo que realmente quiero ser para toda la vida, no es algo fácil de decidir.”

quiere, estudiar enfermería⁴⁶ para ejercer en un hospital público, ya que quiere aportar al cambio social en el área de la salud, para entregar un apoyo a todas esas personas que deben recibir asistencia hospitalaria⁴⁷.

De esta manera, es posible reconocer de manera recurrente en las tres narrativas la lógica de ayudar a quienes más lo necesitan, como el ranking de notas puede ayudar a las protagonistas de los relatos a estudiar lo que desean en la universidad que quieran.

Otro código que apareció de manera recurrente es la **“motivación por el estudio”** esto a raíz de varias consecuencias familiares, de amistad, de parte del profesor, entre otros. Como es el caso de las tres narradoras, cada una de ellas posee una perspectiva diferente. Una de ellas reconoce que el apoyo fundamental por parte de su novio ha provocado que tenga ganas de estudiar con él y a su vez, con sus amigos, los cuales le entregan un sentido de la vida al estar junto a sus, generando una perseverancia en continuar con sus estudios⁴⁸.

También destaca, la imagen del profesor⁴⁹ como aquel que posee la espontaneidad para generar actividades fuera de la sala de clases y extraprogramáticas las que en muchas ocasiones no son consideradas por el currículum oficial. La familia también es valorada por parte de la estudiante, pues

⁴⁶ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:34** [“En cuatro años más me proyecto estudiando en la universidad, lo que yo quiero, que es enfermería.”]

⁴⁷ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:53** “En diez años más me proyecto como una enfermera, ya titulada, ejerciendo mi labor, como algo que me gusta hacer y elegí para toda la vida, trabajando en un hospital público, porque además de querer ser enfermera por gustarme, yo quiero aportar mi granito de arena para apoyar de manera positiva a la escandalosa salud pública que tiene nuestro país, ya que a mí también me ha tocado vivir esta realidad, triste que sufre nuestro país con la salud pública y no solo con la salud pública también con la educación, y quiero un cambio. Además de trabajar me proyecto viviendo sola ya independiente y formando un futuro con mi actual pololo, para una casa una familia, algo común como todas las personas.”

⁴⁸ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:11** “Al encontrar a mi pololo en consecuencia encontré buenos amigos, encontré algo que nunca pensé anteriormente, que son los sueños, el sentido de la vida, o sea, una expectativa para el futuro, creo que los dos encontramos eso, y eso es lo que nos motiva a sacar buenas notas.”

⁴⁹ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:42** “Si no fuera por las ideas espontáneas de mi profesor jefe, su creatividad para realizar actividades, creo que mi estadía en el liceo y mi motivación por hacer cosas, sería pésima, ya que, hacer evaluaciones encerrados en una sala es monótono y sin sensaciones, yo me sentí muy bien haciendo cosas como esa en mi liceo y todo fue gracias al profesor que nos entrega la oportunidad de hacerlo, el también es exigente y nos hace clases monótonas en la sala de clases pero cada año toma la decisión de hacer una evaluación entretenida.”

ellos entregan un apoyo incondicional y ella no desea separarse tan pronto de sus padres⁵⁰.

La segunda narradora, expresa que después del viaje a Isla de Pascua sus ganas por continuar con los estudios había siendo aun más grande, de lo que ya eran. Entregándole la seguridad necesaria para proponerse nuevos objetivos⁵¹.

La participación en el taller de poesía, provocó que la estudiante se decidiera a participar en un concurso de poesía, donde una de las obras de la protagonista dentro de un concurso de poesía, quedó seleccionada dentro de los tres mejores lugares⁵². A lo largo de todo este proceso la narradora fue desarrollando un gran gusto por la poesía y la literatura⁵³. Gusto que se tradujera en agrado por el estudio del castellano y buenas notas⁵⁴. En última instancia, todo esto repercutió en un aumento de la confianza en sí misma de la narradora y proyectarse a desarrollar la poesía, obras literarias y la carrera de pedagogía en Lenguaje⁵⁵.

La tercera narradora, enuncia la complejidad de su vida en la enseñanza básica como uno de los principales hechos gatillantes, para continuar con sus estudios de enseñanza básica y media, el segundo acontecimiento que la motiva a continuar con su desempeño académico, fue el viaje a Alemania provocando

⁵⁰ **P 2: Cuadernillo Hellen.docx - 2:52** “Creo que uno tiene la vocación desde siempre, y solo hay que ir a la universidad para ser profesional, me proyecto aun viviendo en la casa de mis padres ya que son los que más me apoyan, en seguir estudiando y para estar bien siempre hay que tener un apoyo fundamental para seguir adelante.”

⁵¹ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:12** “Sentí mucho agrado y alegría, orgullo de mi misma, de mi esfuerzo. Sentí que todo lo que había hecho por años valió la pena, como niña pequeña, me sentí motivada, llena de ímpetu para seguir desarrollando habilidades, seguir ese camino, ya que podía traer a mi vida más cosas similares.”

⁵² **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:19** “El taller de poesía en sí, me ayudó en varias áreas de mi vida personal y académicamente, en lenguaje y comunicación me iba excelente, porque tenía la facilidad y la práctica, ya no era una materia obligada, sino que verdaderamente me gustaba y me iba bien, así en las otras asignaturas donde la base de todo es la comprensión lectora.”

⁵³ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:20** “Con el hecho de haber ganado el tercer lugar en el concurso de poesía ya nombrado, influye, principalmente, en la confianza y en la predisposición que tendré frente a lo que se me pueda cruzar en la vida.”

⁵⁴ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:21** “Porque en la nueva etapa que involucró pasar a primero medio y asistir al taller de poesía, jamás había sido premiada mi poesía, y el quedar en tercer lugar en el concurso, significó una motivación, un sentimiento de felicidad que hace sentirme segura de lo que he aprendido y expresado en el papel.”

⁵⁵ **P 3: Cuadernillo Paola.docx - 3:24** “El taller de poesía al que asistía con el profesor Orlando López, hizo que amara tanto la literatura, el lenguaje, las letras, que actualmente, deseo estudiar pedagogía en castellano.”

ahora una responsabilidad frente al estudio con mayores desafíos en el siguiente proceso que será la universidad⁵⁶.

⁵⁶ **P 4: Cuadernillo Valentina.docx - 4:13** "Estas son las experiencias propias las que me motivan a seguir adelante, a luchar por mis sueños, por mis objetivos a romper el círculo, a decir basta de esas manipulaciones que existen alrededor, yo puedo."

Dimensiones recurrentes en las narrativas autobiográficas.

Acontecimiento: El viaje.

Al comparar los cuadernillos, en el apartado acontecimientos relevantes en la vida, es posible identificar dimensiones que se repiten. En ellas se encuentra el viaje.

Tanto en el Cuadernillo 1 como en el Cuadernillo 2 se cuenta entre los acontecimiento relevantes de la vida un viaje.

En el primer caso, el viaje sucedió en el año 2009 cuando la narradora tenía doce años, y tenía por destino Isla de Pascua. En el segundo caso, el viaje sucedió mientras la narradora cursaba la enseñanza media, y tenía por destino Alemania.

En el Cuadernillo 1 se califica el viaje como una aventura que cambia la forma de pensar. Mientras que en el Cuadernillo 2 el viaje es descrito como una experiencia maravillosa y enriquecedora que abrió muchas posibilidades.

El viaje a Isla de Pascua es la recompensa al esfuerzo académico reconocida por el profesor Mario Vida. Para la protagonista dicho acontecimiento está asociado sentimientos de alegría y orgullo. El sentido que la narradora le entre a dicho acontecimiento es de cambio y maduración en relación a la importancia de los estudios para la vida y sus consecuencias positivas.

Por otro lado, el viaje a Alemania se asocia a un premio en el que el profesor jugó un rol relevante, como mediador para este logro y apoyo fundamental. Para la protagonista dicho acontecimiento se asocia a sentimientos de plenitud en los que se mezcla la alegría y la tristeza, la risa y el llanto, etc. El sentido que la narradora le entrega es de relevancia, cambio y revaloración de la propia vida.

En ambos casos el viaje se presente como un acontecimiento narrativo dentro de la historia de vida. Un acontecimiento narrativo implica, por un lado, un cambio inesperado y azaroso en la cadena de acción cotidiana de los protagonistas del relato, mientras que por otro lado, es integrado a la historia de vida como una parte del todo que cobra sentido en la medida que es interpretada a partir de su lugar en el conjunto. De este modo, el viaje es visto como un acontecimiento en la medida que irrumpe en la vida de las protagonistas y adquiere un sentido desde la perspectiva de totalidad.

Por otra parte, dentro de la categoría de acontecimiento narrativo se encuentran la peripecia y la ignición. La primera implica un cambio de suerte generado por la astucia del personaje, mientras que la segunda, implica un cambio en el conocimiento respecto de algo. En el caso del viaje, es posible identificar como estas dos dimensiones se unen. Primero, la peripecia, como cambio de suerte, se asocia al compromiso y esfuerzo que las narradoras tuvieron que dar de sí para recibir el viaje como recompensa. Segundo, la ignición, como cambio de conocimiento, se asocia al cambio en las formas de pensar y ver la vida vinculado a la experiencia de viajar.

De esta manera, el acontecimiento narrativo es lo que le otorga dinamismo a la trama del relato. Esto sucede en la medida en que el acontecimiento introduce discordancia al ser contingente, pero impone concordancia al ser integrada como una parte del todo. La concordancia discordante es la lógica interna que le da dinamismo a la identidad narrativa.

Personajes: el profesor y la madre.

Al comprar los cuadernillos, en la dimensión relativa a los personajes importantes en la vida, es posible identificar personajes recurrentes. Entre ellos se encuentra la figura del profesor y la madre.

El profesor.

Tanto en el Cuadernillo 1 como en el Cuadernillo 2 y el Cuadernillo 3 se reconoce la figura del profesor como un personaje significativo dentro de las historias de vida de las narradoras.

El primero es quien reconoce los esfuerzos académicos de la estudiante, que por ese entonces cursaba la enseñanza básica, y la postura para ganar un viaje a Isla de Pascua en recompensa.

El segundo es un profesor de castellano que realiza un taller de poesía en el que la protagonista participaba mientras cursaba la enseñanza media. El sentido de su figura implica un cambio en la vida de la narradora, a tal punto que fruto de su encuentro con él, la protagonista decide estudiar pedagogía en castellano.

Según la protagonista, el profesor le entregó las herramientas necesarias para alcanzar las metas que se proponía. Herramientas asociadas al gusto por las letras y la lengua castellana que repercutieron de manera significativa en su confianza personal y rendimiento académico.

Esto explica que la narradora sienta un gran cariño, respeto y admiración por este personaje.

En el segundo relato también es posible identificar la presencia de dos profesores relevantes: El profesor de educación física, jugó un rol fundamental durante la enseñanza básica de la protagonista. En aquel entonces el hermano de la narradora había cometido un homicidio por el que debía cumplir 5 años de cárcel. En ese contexto el personaje del profesor fue una fuente de apoyo incondicional.

Esa presencia y apoyo incondicional hace que la figura del profesor trascienda el ámbito académico para convertirse en un amigo, hermano, e incluso,

en una figura paterna. Por ocupar el lugar de ese hermano que no estaba presente la protagonista siente por su profesor un infinito cariño. Cariño que se transformó en una relación de amistad allende las puertas del colegio.

La figura del profesor, aparece en la narrativa de la estudiante en la antesala del viaje a Alemania, y es descrito como aquella persona que despierta la autoconfianza de la protagonista y las ganas de lucha por ganar el viaje.

La relevancia de esta figura es que su presencia permitió que la protagonista viajara al extranjero, experiencia que le cambió la vida, la incentivó a salir adelante, “a romper el círculo” y a luchar por conseguir sus objetivos.

Por esta razón, el personaje del profesor es calificado dentro de la narrativa como un gran apoyo académico, un buen consejero y un ejemplo a seguir.

En el tercer relato también se encuentra la figura del profesor como un personaje relevante. En este caso se trata del profesor jefe que acompañó a la protagonista durante toda la enseñanza media, el profesor de filosofía.

Dentro de las características destacadas del profesor se encuentra el apoyo, la comprensión y el cariño que muestra por sus estudiantes. Esto ha producido que la narradora sienta mucho respeto y cariño por él.

La madre.

Otro de los personajes significativos recurrentes dentro de las narrativas es la figura de la madre, la cual se encuentra presente en los Cuadernillos 1 y 2.

En el primer relato la madre de la protagonista, es descrita como aquella persona que “trabajo constantemente en mí”, que puso “sudor, lágrimas y trabajo en lo que soy actualmente”.

Junto con valorar los hábitos de estudio y las recompensas al esfuerzo, la madre es descrita como pilar emocional a la hora de enfrentar los momentos de frustración y fuente de fuerzas para salir adelante. Por estas razones, y

seguramente por muchas más, es por lo que la protagonista experimenta hacia su madre profundos sentimientos de cariño, amor y respeto.

En el segundo relato la madre de la protagonista, es descrita como pilar fundamental y fuente de fuerzas a lo largo de todo el proceso de escolaridad, y particularmente, al momento de emprender el viaje a Alemania.

En este caso, es posible recalcar la figura de la madre como aquella de dona la vida, punto de partida de una narración de la que solo se tiene conocimiento por medio de tercero. Además de esto, y por ser un pilar fundamental e incondicional a lo largo de la vida de la protagonista, ésta siente un profundo sentimiento de amor hacia su madre. El orgullo de la madre por su hija se transforma en ganas y fuerzas para salir adelante y alcanzar los objetivos propuestos.

Tanto la figura de la madre como la del profesor son personajes que se encuentran durante largos periodos de vida. Sin embargo, cobran relevancia narrativa al ser vinculados a acontecimientos significativos, como pueden ser los viajes o los momentos difíciles. Es precisamente en aquellos acontecimientos narrativos en el que dichos personajes entablan de manera explícita relaciones de colaboración, o mejor dicho, de apoyo. Pues, no se trabaja directamente por un beneficio mutuo, sino que se trabaja por el beneficio directo de un tercero, que en este caso son las protagonistas.

Por otra parte, el vínculo con estos personajes permite sostener que la historia narrada no es autoría exclusiva de la protagonista. En la narración se imbrican otros personajes con sus respectivos relatos formando un complejo textil –palabra de donde procede etimológicamente la palabra texto - de múltiples hebras. Lo que permite sostener que en las narraciones autobiográficas no se es más que coautor del relato.

El ranking de notas: ambivalencia.

Otra de las dimensiones recurrentes dentro de las narrativas es el ranking de notas y su carácter ambivalente.

Tanto en el Cuadernillo 1, como en 2 y el 3 se aborda de manera similar la problemática del ranking de notas.

En primer lugar, las tres narrativas parten de la base que el ranking de notas le resulta beneficioso a sus protagonistas.

Es posible identificar diversos que se vinculan en esta narrativa. Primero, se parte de las buenas notas que se posee, y como esta repercuten en el ranking y su respectiva bonificación. Segundo, es posible apreciar que se establece un vínculo entre la posibilidad de ingresar a estudiar la carrera deseada a la universidad escogida vía ranking de notas y la posibilidad de egresar de fructíferamente desde la misma. Tercero, se establece una relación directamente proporcional entre estudios universitarios, ingreso monetario y calidad de vida. De este modo, esta narración sugiere que la implementación del ranking de nota es un acontecimiento relevante para la vida de la protagonista que le permitirá ingresar a una universidad del CRUCH, egresar de la carrera elegida, mejorar sus ingresos y calidad de vida.

En esta narrativa también se pone en juego una serie de dimensiones. Primero, que la prueba estandarizada PSU es un elemento desmotivador para los estudiantes de colegios municipales. Segundo, que el ranking de notas es un elemento motivador para los estudiantes de colegios municipales en la medida en que se considera su rendimiento escolar. Y tercero, esta motivación repercute en la mejora del rendimiento escolar de los estudiantes de colegio municipal. De este modo, se vincula esperanza, motivación y rendimiento escolar en un círculo virtuoso.

En esta narración es posible identificar varios elementos. Primero, que la PSU no sirve a la hora de reconocer y recompensar a los estudiantes talentosos. Segundo, que el ranking de nota es capaz de identificar y recompensar a esos estudiantes talentosos. Y tercero, que un estudiante talentoso es aquel que ha tenido un buen rendimiento académico durante su enseñanza media y básica de manera independiente al contexto en el que se encuentre. De esta manera, se vincula el ranking de notas con el reconocimiento y recompensa de los estudiantes talentosos.

En segundo lugar, las tres narrativas reconocen que el ranking de notas no beneficia a todos los estudiantes. Al no tener buen rendimiento escolar durante la enseñanza media termina por cerrar la posibilidad de ingresar a universidad a los estudiantes de colegios municipales, pues, al enfrentar la PSU los estudiantes de dichos establecimientos se encuentran en condiciones desfavorables. Esto abre dos caminos, pedir un crédito para poder estudiar o quedarse con el cuarto medio. En ambos casos, la calidad de vida de los estudiantes no se ve mejorada.

Siguiendo el mismo análisis que la narrativa anterior. Si no se tiene buenas notas o buena PSU al estudiante se le cierran las puertas para ingresar a la universidad y mejorar su futuro. En este caso, el círculo de la pobreza no se rompe. Esto debido a la inequidad que existe a la hora de ingresar a las universidades del CRUCH. Proceso que se basa en seleccionar a algunos y desechar a otros, y con ellos, a todo su entorno. Y cuando se fracasa en los proyectos planteados se abre la esperanza de que alguien responda la llamada de ayuda, de que alguien tienda la mano, “alguien que te salve”.

En términos sencillos, esta narrativa resume el carácter ambivalente del ranking de notas como medio de ingreso a las universidades del CRUCH. Por una parte, se abre la posibilidad de que los estudiantes con buen rendimiento académico durante la enseñanza media ingresen a las universidades del CRUCH.

Por otra parte, se cierra dicha posibilidad para los estudiantes de colegios municipales con bajo NEM.

Futuro laboral.

Una última dimensión recurrente tiene que ver con el lugar en el que se desea desempeñar la profesión escogida por las protagonistas de la narración.

Todas estas narrativas de estudiantes que desean ingresar a la universidad por medio del ranking de notas también tienen en común que sus protagonistas desean desempeñarse en sectores vulnerables bajo la lógica de responder el llamado de quien necesita ayuda.

En el caso de la primera narrativa, la protagonista desea estudiar pedagogía en castellanos con la esperanza de ser en algún momento profesora de lenguaje PSU en un preuniversitario popular.

En el caso de la segunda narrativa, la protagonista desea estudiar obstetricia con el fin de desempeñarse en un centro de salud pública ayudando en lo que más pueda a las personas y entregando el apoyo que muchas veces necesitan.

Por último, en el caso de la tercera narrativa, la protagonista desea estudiar enfermería para ejercer en un hospital público.

De esta manera, es posible reconocer de manera recurrente en las tres narrativas la lógica de ayudar a quienes más lo necesitan, como el ranking de notas puede ayudar a las protagonistas de los relatos a estudiar lo que desean en la universidad que quieren.

Conclusión.

En resumen, la presente investigación surge del problema que interroga sobre las dimensiones recurrentes que se encuentran dentro de las dimensiones narrativas autobiográficas de estudiantes secundarios, ante la implementación del ranking de notas como medio de ingreso a las universidades del consejo de rectores. De ahí se desprende el objetivo general, que consiste en comprender las narrativas autobiográficas de estudiantes secundarios ante la implementación del ranking de notas como medio de ingreso a las universidades del consejo de rectores. Objetivo que se divide en tres objetivos específicos: primero, analizar las narrativas autobiográficas de los estudiantes secundarios a partir de las dimensiones de la semántica de la acción desarrolladas por Paul Ricoeur; segundo, reestructurar narrativamente las narración autobiográficas analizadas a partir de las dimensiones de la semántica de la acción; tercero, describir los elementos recurrentes dentro de las reconstrucciones narrativas.

El ranking de notas fue implementado en la educación chilena el año 2013 para dar respuesta al problema de la inequidad en el ingreso a las universidades del consejo de rectores. Esta inequidad se manifiesta en las diferencias significativas entre los puntajes PSU que se da en los estudiantes de establecimientos municipales, particulares subvencionados, particulares y emblemáticos, lo cual refleja la diferencia entre los aprendizajes logrados entre estos diversos establecimientos. Por esta razón, el ranking de notas es propuesto como una medida para solucionar dicho problema de inequidad e inclusión.

La premisa fundamental en la que se basa es que los estudiantes con méritos académicos, independiente del contexto social en el que se encuentre su establecimiento educacional de origen, merecen ingresar a las universidades del consejo de rectores además de predecir el éxito académico. En términos sencillos, el ranking de notas funciona promediando las notas de todos los estudiantes durante los últimos tres años, y a partir de dicho promedio se bonifica a aquellos

estudiantes que se encuentren sobre el promedio. Esto permitiría el ingreso a las universidades del consejo de rectores de estudiantes talentosos, con facilidad y gusto por el estudio, provenientes de colegios municipales. Sin embargo, últimamente han surgido voces en contra de su implementación por considerarlo injusto y perjudicial para la calidad de la educación chilena.

El marco teórico utilizado para comprender las narrativas autobiográficas de los estudiantes secundarios ante la implementación del ranking de notas como medio de ingreso a las universidades del consejo de recortes se basa en el tópico de la identidad narrativa desarrollado por Paul Ricoeur. Según él, la identidad de un sujeto –histórico o de ficción, individual o colectivo- es definida por los relatos que cuenta sobre sí mismo. Este carácter reflexivo está contenido en el término ipseidad al que alude el pronombre sí. Además, dichas historias se vuelven inteligibles en la medida en que se les aplican tramas narrativas en las que confluye la necesidad de concordancia con las admisiones de discordancia en una identidad dinámica. Por otra parte, el objeto narrado principalmente es el devenir de una acción en el que confluyen acontecimientos, agentes, pensamientos, sentimientos, sentidos, circunstancias, proyecciones, entre otras dimensiones comprendidas bajo el concepto de semántica de la acción.

Metodológicamente esta tesis es una investigación cualitativa en la medida que lo estudiados son sujetos de acción, de habla, de imputación moral, con sentimientos, pensamientos y temporalidades propias. Sujetos lingüísticos, sociales y simbólicamente mediados que participan activamente en la conformación de su proyecto.

Por otra parte, es una investigación exploratoria en la medida en que el ranking de notas es un problema reciente, ya que se implementó el año 2013. Si bien, existen investigaciones cualitativas que utilizan las narrativas autobiográficas para comprender a los estudiantes, ninguna de dichas investigaciones se centra en la problemática del ranking de notas.

Dentro de los diversos métodos de recolección de datos en las investigaciones cualitativas, este trabajo utiliza las narrativas autobiográficas. Estos relatos permiten conocer y comprender la identidad de los sujetos de estudios como seres sociales y mediados simbólicamente.

El instrumento es un cruce entre los relatos autobiográficos y las dimensiones de la semántica de la acción. Lo que se busca es recoger una historia de vida centrada en el acontecer académico del sujeto en el que confluyen acontecimientos, personajes, sentimientos, pensamientos, anhelos y sentidos de vida en una unidad narrativa.

Por medio del análisis, reconstrucción y descripción de las dimensiones recurrentes dentro de las narrativas autobiográficas es posible responder al problema que guía la presente investigación.

Las dimensiones recurrentes dentro de las narrativas autobiográficas de los estudiantes secundarios en relación con la implementación del ranking de notas como medio de ingreso a las universidades del consejo de rectores son:

Primero, los acontecimientos relevantes recurrentes dentro de las narrativas de los estudiantes que han marcado su devenir académico son los viajes. El sentido que las narrativas le entregan a los viajes es el de un cambio radical en las formas de pensar y ver el mundo. Viaje interpretado como reconocimiento y recompensa al esfuerzo académico, o como anhelo de salir adelante y cumplir las metas propuestas.

Segundo, los personajes significativos recurrentes dentro de las narrativas de los estudiantes que han marcado su devenir académico son el profesor y la madre.

El sentido de la figura del profesor es muy variado, va desde el profesor capaz de crear un clima de compañerismo en el aulas por medio de su apoyo, cariño y comprensión, hasta la figura de un hermano o un padre capaz de estar en

los momentos más difíciles de la vida de los estudiantes, pasando por un personaje que entrega las herramientas necesarias para alcanzar las metas propuestas influyendo positivamente en el destino de los estudiantes.

Por otra parte, el sentido de la figura de la madre también es variada, yendo desde la figura que entrega la vida y se encuentra como un apoyo incondicional, hasta quien enseña a su hijo los hábitos de estudio y que todo esfuerzo tiene su recompensa.

Tercero, la respuesta recurrente relativa al problema de las posibilidades que abren y cierran el ranking de notas es la ambivalencia del mismo.

Por un lado, todas las narrativas reconocen que el ranking de notas beneficia a quienes tienen las mejores notas durante la enseñanza media. El sentido de este beneficio es interpretado de diversas maneras, desde su influencia positiva en la motivación académica y su respectiva repercusión en la calidad de la educación, pasando por la importancia del reconocimiento de al esfuerzo de los estudiantes independiente de su origen socioeconómico, hasta una puerta que se abre para romper el círculo de la pobreza con su respectiva repercusión en la calidad de vida y la cantidad de ingreso.

Por otro lado, todas las narrativas reconocen que el ranking de notas no soluciona el problema de la inclusión en el ingreso a las universidades del consejo de rectores. Esto es interpretado de diversas formas, como una medida que beneficia a algunos y perjudica a otros, o como un agente que desmotiva a los estudiantes con bajas calificaciones para superarse.

Cuarto, en relación a las proyecciones de los estudiantes se encuentra recurrentemente la dimensión de trabajar en el sistema público o en sectores vulnerables bajo la lógica de ayudar a quienes más lo necesitan. Una de las narrativas habla de desempeñarse como profesora en un preuniversitario popular y los otros dos relatos hablan de desempeñarse en la salud pública.

Desafíos para futuras investigaciones sobre el ranking de notas.

A partir de nuestras preguntas directrices y el análisis de nuestro estudio podemos concluir que dos preguntas no han sido respondidas por nuestra investigación. La primera ¿Cómo se logra implementar este nuevo ingreso de ranking de notas, al 90% de los estudiantes que no figuran en la inclusión de las universidades del CRUCH?

Nuestra investigación no responde a esta pregunta, ya que, nuestros sujetos de estudios, solo forman parte del cinco por ciento de la excelencia académica de la institución. Por lo tanto, no se logra responder a esta interrogante a partir de los sujetos de estudios. Observándose una nula implementación o programa alguno para estos estudiantes que se encuentran fuera de la excelencia académica y que por tanto no son beneficiados por el ranking de notas.

A partir de la entrevista realizada al señor Francisco Javier Gil se consideran sus palabras para responder el origen de esta pregunta.

“No sé si tú sabes, pero la mitad de los jóvenes que ingresan a la universidad nunca se titulan, entonces es una pregunta bien profunda, porque si tú vas a obligar a una persona a que entre en la universidad o el manifieste que quiere entrar a la universidad, pero él no tiene una gran motivación, facilidad por el estudio. Lo estas engañando, porque la cifra de que la mitad de los estudiantes no se titulen es una cifra espantosa. Entonces si tu manifiestas que tienes algún gusto por el estudio, aunque no lo hayas demostrado antes creo que hay que darle la oportunidad de estudiar y la persona tiene que cambiar sus hábitos de no estudiar tanto a comenzar a estudiar más y si la persona manifiesta que quiere hacerlo y lo hace, feliz.”⁵⁷

⁵⁷ Gil, Francisco Javier. Director de la Cátedra UNESCO de inclusión en la educación superior. Pág.4.

Por lo tanto a partir de las reflexiones, obtenidas de nuestra investigación postulamos la creación de nuevos métodos de inclusión e ingreso a las universidades del CRUCH. Los cuales deben centrarse en aquellos estudiantes que no han desarrollado un promedio de notas que se caracterice por la excelencia académica. Pero que aun así, a partir de su proyecto de vida y esfuerzo están dispuestos a disciplinarse en los estudios de sus intereses, en los cuales si son capaces de continuar hasta el final de estos y no desertar por problemas de conocimientos teóricos o disciplinarios, ni mucho menos económicos.

A su vez planteamos, que estos nuevos sistemas de selección no reduzcan a los estudiantes a números de estadísticos, por lo que no pueden ser considerados como objetos, de mano de obra barata para la producción del mercado. Es menester, que los sistemas de educación y las futuras investigaciones consideren las dimensiones subjetivas de los sujetos para lograr implementar sistemas que sean basados en conocimientos históricos y sociales de la persona.

La segunda pregunta es: ¿El estudio que propone el nuevo ingreso de ranking de notas al CRUCH tiene pocos antecedentes en cuanto a su modelo teórico o a su aplicación práctica?

A partir de nuestra investigación, podemos decir que aun no existe un conocimiento acabado en cuanto al ranking de notas.

Esto es debido a que su funcionamiento fue implementado hace muy poco tiempo en las escuelas y Universidades. Por lo tanto aun no se puede tener una mirada tan amplia del mismo. Es necesario conocer los antecedentes que se tienen sobre los estudiantes que ingresaron a la universidad a partir de él y como estos se desarrollaron en sus estudios, para así verificar si su aplicación práctica es efectiva o no.

Bibliografía.

Aristóteles. (1999). Poética. Madrid. Gredos.

Arregui, J. y Basombrio, M. (1999). Identidad personal e identidad narrativa. En revista Themata. España. Universidad de Sevilla.

Basombrio, M. (2008). De la filosofía del yo a la hermenéutica del sí mismo. Málaga. Universidad de Málaga.

Bolívar, A. D. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Madrid. Ed, La Muralla, S.A.

Bolívar, A. D. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. En revista electrónica de investigación educativa. Recuperado el 25 de 11 de 2014, de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>.

Campos, I., Biot, M. J., & Armenia, A. (2011). Investigación biográfico - narrativa parte II. Orbis Tertius.

Castro, C. (2011). La construcción narrativa de la identidad y la experiencia del tiempo. En revista Nómadas. Murcia.

Celis, C. (2009). La construcción del sí mismo a partir del discurso narrativo como un proceso semiótico. Colombia. Universidad industrial Santander.

Cerda. (1991). Dirección de investigación y postgrado, maestría en educación abierta y a distancia. Capítulo Siete:Medios, Instrumentos, Técnicas y Métodos en la Recolección de Datos e Información.

Cornejo, M. M. (2008). La Investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. En revista Psykhe. Santiago.

Dávila, P. V. (2012). Reseña de la colección "Narrativas, autobiografías y educación".

Dankhe, O. L.C. (1976). Investigación y comunicación,. D.F: McGrawHill de México. "La comunicación humana: ciencia social".

Dávila, P. V. (2012). Reseña de la colección "Narrativas, autobiografías y educación".

Educación 2020. (2013). Educación2020 sobre el ranking de notas. http://educacion2020.cl/sites/default/files/minutaranking_final_0.pdf

García.M, L. M. (s.f.). La investigación biográfico narrativa en educación. Recuperado el 28 de 11 de 2014.

Gil, C. F. (2000). Las bases teóricas de las narraciones autobiográficas de los docentes. Theoretical foundations of teachers' autobiographies narratives.

Gil, F, J. Paredes, R. Sánchez, I. (2013). El ranking de las notas: inclusión con excelencia. Santiago. UC.

Larroucau, T. Rios, I. Mizala. A. (2013). Efecto de la incorporación del ranking de notas en la selección universitaria. Chile. DEMRE.

Lobos, E. (2013). PSU: sepa cómo funciona el ranking de notas. Sitio web: <http://www.24horas.cl/nacional/sepa-como-funciona-el-cuestionado-ranking-de-notas--902106>

Meza, J. L. (2008). Narración y pedagogía: elementos epistemológicos, antecedentes y desarrollos de las pedagogías narrativas. Actualidades Pedagógicas.

Ricoeur, P. (2007). Autobiografía intelectual. Argentina. Nueva Visión.

Ricoeur, P. (1999). Historia y narratividad. Barcelona. Paidós.

Ricoeur, P. (2000). Narratividad, fenomenología y hermenéutica. En revista *Analisi*.

Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid. Siglo XXI.

Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración I*. México. Siglo XXI.

Ricoeur, P. (1996). *Tiempo y narración III*. México. Siglo XXI.

Sparkes, A. C. (2007). *Investigación narrativa y sus formas de análisis*. Biblioteca virtual en educación física.

Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad*. Buenos Aires: De las Ciencias.

Anexos.



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

Facultad de Ciencias Religiosas y Filosofía.

Pedagogía en Filosofía.

CUADERNILLO AUTOBIOGRÁFICO.

Nombre completo: _____

Edad: _____ Sexo: _____

Correo electrónico: _____

Establecimiento educacional: _____

Fechas recepción: ____/____/2014. Fecha entrega: ____/____/2014.

PRESENTACIÓN DEL CUADERNILLO AUTOBIOGRÁFICO.

El Cuadernillo Autobiográfico es un instrumento de recolección de información que se enmarca dentro del paradigma cualitativo de investigación. Su objetivo es obtener datos relativos a las historias de vidas de la población a investigar, en este caso, estudiantes de cuarto medio que serán afectados por el Ranking de Notas. En particular, la información que se busca recoger se centra principalmente en la experiencia académica de los estudiantes.

La información recolectada será anexada, analizada y publicada dentro del seminario de grado titulado *Narrativas Secundarias: Articulación de Sentido en Estudiantes de Cuarto Medio Frente al Ranking de Notas, una lectura Hermenéutica*.

INSTRUCCIONES DE LLENADO DEL CUADERNILLO AUTOBIOGRÁFICO.

- Se recomienda leer atentamente el cuadernillo en su totalidad antes de llenarlo. Esto para tener una visión global de lo que se pretende hacer.
-
- Se sugiere llenar el Cuadernillo Autobiográfico de forma digital en Microsoft Word. De no ser posible, podrá ser llenado de manera material con lápiz grafito.
- Se recomienda llenar el Cuadernillo Autobiográfico en un ambiente tranquilo, destinando una hora diaria para dicho fin.
- Se sugiere leer atentamente, llenar y firmar el Consentimiento Informado adjunto a continuación.
- La fecha de devolución del Cuadernillo Autobiográfico, dentro de lo posible, no debe exceder siete días tras su recepción.
- Si el Cuadernillo Autobiográfico fue llenado en formato digital, debe ser enviado al correo electrónico: m.huichaman.o@gmail.com. Si el instrumento fue llenado de forma material, debe ser entregado a Macarena Huichaman.
- Ante cualquier duda, consulta o comentario comunicarse con Macarena Huichaman (m.huichaman.o@gmail.com) o Mauricio Cuevas (mauricio.r.c.m@hotmail.com).

CONSENTIMIENTO INFORMADO.

Yo, _____
(nombre completo)

Rut: _____, estudiante del establecimiento educacional
_____.

Declaro que participo de manera voluntaria y en pleno uso de mis facultades en el llenado del presente Cuadernillo Autobiográfico.

También, consiento que mi información autobiográfica personal sea leída, analizada y publicada en el seminario de grado titulado *Narrativas Secundarias: Articulación de Sentido en Estudiantes de Cuarto Medio Frente al Ranking de Notas, una lectura Hermenéutica*.

Por último, declaro que deseo guardar el anonimato a la hora de publicar mi información autobiográfica.

Firma.

REALIZAR UNA AUTOBIOGRAFÍA EN UNA PLANA

-

ACTIVIDAD N°1: ACONTECIMIENTOS.

Escriba dos acontecimientos relevantes para su formación académica que hayan sucedido durante el transcurso de la enseñanza básica y/o media.

Inserte dos imágenes que representen dichos acontecimientos (una imagen por cada acontecimiento relevante).

A.- Acontecimiento relevante 1.

B.- Imagen relativa a acontecimiento 1.

C.- Acontecimiento relevante 2.

D.- Imagen relativa a acontecimiento 2

ACTIVIDAD N°2: PERSONAS.

Nombre dos personas importantes vinculadas a cada acontecimiento relevante descrito en la actividad 1. Explique quién es dicha persona. Cuento por que dicha persona fue importante en relación con el acontecimiento importante.

A.- Nombre 1.

B.- Explicación de quién es dicha persona.

C.- Explicación de la relevancia vinculada al acontecimiento relevante 1.

D.- Nombre 2






.

B.- Explicación de quien es dicha persona.

C.- Explicación de la relevancia vinculada al acontecimiento relevante 2.

ACTIVIDAD N°3: SENTIMIENTOS.

Escriba que sentimiento y/o emoción despertó en usted dichas personas importantes y acontecimiento relevantes. Explique por qué razón experimento dicha emoción o sentimiento. Inserte un emoticón que represente dicha sensación o sentimiento.

				
Sensación de Agrado	Sensación de Molestia	Sensación de Tristeza	Sensación de Angustia	Sensación de Duda

A)

1.- Describa el sentimiento y/o emoción vinculada al acontecimiento importante 1.

2.- Describa el sentimiento y/o emoción vinculada a persona relevante 1.

3.- Emoción representativo 1.

B)

4.- Sentimiento y/o emoción vinculada a acontecimiento importante 2.

5.- Sentimiento y/o emoción vinculada a persona relevante 2.

6.- Emoción representativo 2.

ACTIVIDAD N°4: PRESENTE.

Describa como cada acontecimiento relevante y persona importante ha influido en lo que académicamente es usted ahora. Explique porque razón dichas personas y acontecimiento han sido relevantes e importantes para su presente académico.

1.-Describa la influencia de acontecimiento importante 1 en su presente académico.

2.- Explique por qué razón ha sido importante.

3.- Describa la influencia de acontecimiento importante 2 en su presente académico.

4.- Explique por qué razón ha sido importante.

5.-Describa la influencia de la persona relevante 1 en su presente académico.

6.- Explique por qué razón ha sido importante.

7.- Describa la influencia de la persona relevante 2 en su presente académico.

8.- Explique por qué razón ha sido importante

ACTIVIDAD N°5: PROYECCIÓN I.

Escriba las oportunidades que imagina que se abren o cierran dentro de su formación académica gracias a la incorporación del Ranking de Notas como medio para ingresar a las universidades del CRUCH. Explique porque dicha oportunidades son importantes para su proyecto de vida.

1.-Oportunidades que se abren

2.- Explique la relevancia para su proyecto de vida.

3.- Oportunidades que se cierran.

4.- Explique cuál es la relevancia para el proyecto de vida.

ACTIVIDAD N°6: PROYECCIÓN II.

Escriba como se imagina académicamente dentro cinco años más y como se imagina laboralmente dentro de diez años o más.

A.- Proyecto académico a cinco años.

B.- Proyecto laboral a diez años.

Anexo Fotografía.

1.-



2.-



3.



