

VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del  
MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos  
Aires, 2015.

# **Las técnicas visuales como medios de indagación del significado de la dilación en estudiantes ingresantes a la U.B.A.**

Stasiejko, Halina, Krauth, Karina Edelmys y  
Pelayo Valente, Jessica Loreley.

Cita:

Stasiejko, Halina, Krauth, Karina Edelmys y Pelayo Valente, Jessica Loreley (2015). *Las técnicas visuales como medios de indagación del significado de la dilación en estudiantes ingresantes a la U.B.A.* VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-015/480>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/epma/fsH>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# LAS TÉCNICAS VISUALES COMO MEDIOS DE INDAGACIÓN DEL SIGNIFICADO DE LA DILACIÓN EN ESTUDIANTES INGRESANTES A LA U.B.A.

Stasiejko, Halina; Krauth, Karina Edelmys; Pelayo Valente, Jessica Loreley  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Argentina

---

## RESUMEN

Se presentan resultados parciales de la tercera etapa de un proceso de investigación (UBACyT 178, 2012-2015) centrado en la indagación de aspectos vinculados con la permanencia y la dilación de los ingresantes a la Universidad de Buenos Aires. Particularmente, se da a conocer la forma de aplicación y el análisis de los datos obtenidos a partir del uso de técnicas visuales-gráficas como parte de la estrategia de recolección. Tales técnicas se acompañaron con la realización de entrevistas y la administración de cuestionarios, con el propósito de establecer triangulación entre fuentes de datos y profundización en la temática explorada. El análisis del material se enmarca en la teoría fundamentada en los datos que admite la construcción de categorías emergentes. El marco teórico se basa principalmente en el enfoque histórico cultural y en su expansión con la Teoría de la Actividad. La relevancia de la exploración radica en la identificación de los motivos de la "demora" (y para muchos otros estudiantes, posiblemente, de la deserción), los sentimientos con los que se vincula, el significado otorgado, temática que se encuadra en una problemática presente en gran parte de las universidades, relacionada con el abandono y la desvinculación de los estudios universitarios.

## Palabras clave

Universidad, Estudio, Ingreso, Dilación

## ABSTRACT

THE STUDY OF THE MEANING OF DELAY IN FIRST YEAR UNDERGRADUATES AT U.B.A. BY MEANS OF VISUAL TECHNIQUES

This paper is about certain outcomes of the third stage of a research project (UBACyT 178, 2012-2015) which main goal is to study retention and delay at first year at U.B.A. In this opportunity a particular data collection technique is presented: a visual one. In order to achieve data triangulation these techniques were undertaken along with interviews and questionnaires. The data was analysed and categorised by means of Grounded Theory. The theoretical frame is based on Vigotsky's cultural-historical psychology and its continuation through Activity Theory. The relevance of this research lies on the identification of the reasons of the delay at first year at university (for many students this delay leads to dropout), as well as the emotions and meanings related to it. This problem can be found nowadays in every university and is related to study dropout.

## Key words

University, First Year, Study, Delay

## Introducción[i]:

En la trayectoria educativa de todo estudiante, el ingreso a una carrera universitaria supone un desafío en lo que hace a la construcción y consolidación de los motivos de inserción en una nueva actividad social: la actividad universitaria.

El comienzo en la nueva instancia educativa abre interrogantes e inquietudes acerca del encuentro y el despliegue de las acciones que serán solicitadas: ¿podré? ¿es para mí? ¿cómo será?

En el caso de la Universidad de Buenos Aires, la inserción en la actividad implica el cursado de un grupo de 6 materias a través de un bloque denominado Ciclo Básico Común, idealmente planteado para ser completado en el curso de un año. Sin embargo, esta trayectoria universitaria teórica (Terigi, 2006) sigue diferentes cauces, incluyendo la demora en el tiempo de cursada, así como, en muchos casos, el abandono. La caracterización de estas situaciones es el objeto del proceso de investigación que se presenta (UBACyT 178, 2012-2015, en continuidad con las programaciones 2010-2012 y 2006-2009).

Indagar sobre los motivos de la demora, supone la exploración de los modos de significarla y de los sentimientos con los que se vincula, en este caso, entre los ingresantes que se toman más de un año para cursar el CBC. Tal profundización resulta de particular interés, dado que la temática se encuadra en una problemática presente en gran parte de las universidades, relacionada con el abandono y la desvinculación de los estudios universitarios.

En esta presentación nos centramos en comunicar la aplicación y los resultados alcanzados a través de la utilización de técnicas visuales de recolección de datos. Tales técnicas (Banks, 2008) constituyen un aporte fundamental respecto del objetivo de ubicar y caracterizar los sentimientos que sostienen y atraviesan las acciones y decisiones de los estudiantes. Tanto en el proyecto vigente como en los anteriores, las técnicas visuales fueron construcciones originales del equipo de investigación (Stasiejko, Krauth & Pelayo Valente, 2013, 2014). En el primer tramo (2006-2009) se solicitó a los estudiantes que se dibujaran en una situación de estudio universitario; en el segundo (2010-2012), a partir de una selección de los dibujos de la muestra de ingresantes, se pidió a los docentes que completaran los globos de diálogos en esos gráficos, en función de caracterizar cómo ellos suponían que sus estudiantes concebían al estudio en la universidad; y en este último tramo (2012-2015), se solicitó a los estudiantes que completaran los gestos de rostros y los pensamientos de un cursante del CBC en diferentes momentos del proceso de ingreso a la universidad.

## Marco teórico:

En términos globales, todas las etapas del proceso de investigación comenzaron en 2006, encuentran sus fundamentos teóricos en los desarrollos de las Teorías Implícitas (Rodrigo & Correa, 1999) y en el enfoque histórico cultural vigotskiano y en amplia-

ciones desarrolladas por la Teoría de la Actividad (Cole & Engestrom, 2001; Daniels, 2003).

El concepto de teorías implícitas permite suponer la participación de esquemas y modelos mentales de naturaleza episódica en su papel de mediadores interiorizados que inciden en el proceso de otorgar significación a las complejas relaciones entre los sujetos y sus contextos. Las concepciones dan fundamento subjetivo a las interpretaciones y ajustes de las acciones acordes con las demandas de las actividades. Como conjunto de restricciones, direccionan el modo en que se comprende la realidad y, como tales concepciones se construyen a partir de prácticas de interacción, suelen ser relativamente estables intragrupalmente. Tales construcciones facilitan y limitan la comprensión de las realidades construidas por los semejantes, los intercambios y procesos de negociación así como la consolidación de intenciones y metas.

En el marco de los desarrollos vigotskyanos y de la teoría de la actividad, la "actividad de formación universitaria" se define como un sistema colectivo conformado por diversos componentes que existen en relación y en tensión durante el transcurso temporal. Actores, reglamentaciones, programas, condiciones materiales, acciones, formas de evaluación, entre otros, otorgan contexto y significado a la dinámica conjunta producida entre tales componentes disímiles en interacción. De este modo, las acciones realizadas por cada actor sólo cobran sentido si se las analiza en su relación con los otros componentes de la actividad, si se consideran las tensiones y dinámicas que les otorgan contexto.

La experiencia de los sujetos partícipes de la actividad se basa en sentimientos, valoraciones y concepciones interiorizadas, que orientan la realización de las acciones requeridas en la actividad proveyendo marcas subjetivas al proceso de inclusión en el sistema colectivo. Las concepciones, sentidos y sentimientos, pueden potenciar y/o dificultar el proceso mismo de inclusión y participación en la actividad. Recuperando los aportes de una Psicología Cultural, el tramo de ingreso puede entenderse como un proceso de desarrollo, como un tiempo dedicado a un pasaje (Diriwachter & Valsiner, 2004; Valsiner, 1997), en el que se van produciendo reorganizaciones en las relaciones persona / medio en el contexto de las acciones cotidianas, acompañado de reflexiones sobre las acciones en proceso. Proceso que conduce a la construcción de la nueva identidad sobre la base de incertidumbres y ambivalencias. Resulta de especial interés remarcar que los aportes de Vigotsky evitan lecturas simplistas y reduccionistas al entender que en todo proceso psicológico están presentes y entrelazados tanto elementos cognoscitivos como afectivos en formas de relaciones móviles y complejas, según los cambios en el desarrollo subjetivo (construcción del sistema psicológico o interconexión entre las funciones psicológicas superiores) así como por la inclusión del sujeto en nuevas actividades sociales. Sentimientos y emociones son el resultado de la apreciación que el propio sujeto hace de su relación con el entorno y consigo mismo.

Del mismo modo que para el desarrollo de los procesos de pensamiento, la génesis de los sentimientos es social aunque su apropiación y ejecución sea de carácter individual. Los sentimientos humanos son de origen social e histórico y se construyen en la interacción constante con los otros, en situaciones sociales, a través de la participación activa en la resolución de las necesidades. Cuando surgen nuevas necesidades en relación con la participación en una nueva actividad, comienzan a generarse contradicciones entre las posibilidades de satisfacción de los propios objetivos y las exigencias crecientes del colectivo social particular. La resolución de tales contradicciones pone en juego diversidad de vivencias que, aunque

sean personales, reflejan la relación con el contexto y el modo en que se lo vive, poniéndose de manifiesto las peculiaridades del propio yo (Gonzalez Rey, 2002).

### **Recolección de datos y estrategia metodológica:**

En los tres tramos, el universo de estudio estuvo constituido por los ingresantes o docentes de las modalidades presencial (C.B.C.) y a distancia (Programa UBA XXI). La población, mayormente vinculada con la asignatura Psicología, materia que está incluida en la currícula de varias carreras humanísticas. La determinación de las muestras ha seguido un criterio intencional, seleccionándose en este último tramo, a aquellos cursantes en su tercer cuatrimestre en el ciclo o más.

Respecto de la temática de recolección de datos, tal como señalamos en la introducción, nos detendremos específicamente en la utilización de las técnicas visuales en el marco de los procesos de investigación. En los tres tramos de investigación se utilizaron entrevistas, grupos focales y/o cuestionarios, diseñándose técnicas originales que incluyeron producciones gráficas de alguna índole.

En el primer tramo, al finalizar las entrevistas y/o las encuestas, se les solicitó a los ingresantes que "se dibujaran en una situación que los representara estudiando". En el segundo, centrado exclusivamente en los docentes, se seleccionaron algunas producciones entre las realizadas por los estudiantes, muy significativas, a las que se le agregaron globos de diálogo para que el docente entrevistado completara por escrito, según su parecer, los pensamientos, sentimientos y dichos atribuidos a la/s persona/s dibujada/s.

Para la tercera y actual etapa de investigación, en la que se trabaja solo con ingresantes, se utilizaron, además de entrevistas semi dirigidas y cuestionarios, una técnica de completamiento de globos de diálogo y de expresiones faciales en un mismo personaje (el ingresante) ubicado en cuatro momentos diferentes del proceso de ingreso universitario, inspirada en la técnica de "historias de dirección múltiple (Kullasepp, 2008).

La inclusión de técnicas visuales supone que, tanto en el proceso de la creación como durante la adjudicación de sus significados, el control intelectual se debilita y el enmascaramiento consciente e inconsciente disminuye marcadamente, en comparación con las expresiones verbales (Hammer, 1969; Casullo, 1997; Leibovich de Figueroa, N. et al., 1999).

De acuerdo con los desarrollos de Banks (2008), en los últimos años se ha llegado a destacar el valor e importancia del uso de técnicas visuales en la recolección de datos en el marco de investigaciones cualitativas. Si bien habría distintos modos de trabajar con este tipo de material, según las condiciones y objetivos de cada disciplina, una línea importante la constituye la generación de material colaborativo entre los investigadores y los sujetos de la investigación.

Una de las múltiples razones para incluirlas en el proceso está dada en que permiten relevar alguna comprensión que no resulta accesible por otro medio, como es el caso de las emociones y la experiencia vivenciada. "... la investigación basada en la imagen a menudo fomenta el descubrimiento casual, el seguimiento de una línea de investigación que no podría haberse previsto en el diseño original" (Banks, 2008:27).

Desde el año 2006, se incluyeron técnicas visuales como medios potenciadores en la exploración, dando lugar a la apertura de cuestiones que no estuvieron previamente supuestas ni esperadas por el equipo de investigadores. Su utilización amplió y complejizó la mirada sobre la temática indagada. Varios son los autores que respaldan la riqueza de recolectar datos de esta manera indirecta, por condensar significados y aspectos subjetivos. Asimismo, la

utilización de distintas técnicas de recolección de datos permitió la “triangulación” entre los mismos, a fin de contrastarlos y ubicar convergencias y/o divergencias entre los resultados y análisis de datos provenientes de cada técnica (Stasiejko et al., 2009).

Antes de compartir los resultados del análisis de los datos obtenidos a través de la técnica visual, es menester dar fundamento a la tarea de completamiento de expresiones faciales en los gráficos. Según Le Bretón (2012) solicitar la expresión afectiva a través del rostro implica la puesta en juego de repertorios culturales en base a significados, formas de intercambio y, en particular, de las relaciones con los otros. Por su parte, Pérez Jiménez (2011) sostiene que si bien el uso del vocabulario psicológico funciona como una herramienta para entender lo que los demás hacen y sienten, existen formas de comprensión psicológica recíproca más allá y más acá de la palabra, con recursos diferentes a la palabra. Las lecturas de Hobson (2002), Wittgetstein (1953) y Tomasello (2007), sustentan la idea de que las emociones -tristeza y alegría, por ejemplo-, lo que se valora y lo que se aborrece, está en el rostro, en la mirada y en la piel; así, las emociones se pueden percibir, reconocer o identificar en la expresión.

### **Procesamiento de datos y algunos resultados:**

Del total de las entrevistas realizadas con los ingresantes que se encontraban “en dilación” al momento de su participación en este proceso de investigación (más de tres cuatrimestres en C.B.C. en cualquiera de sus modalidades), se seleccionaron 35 para este trabajo y se analizaron los datos alcanzados a través de las técnicas visuales administradas. Se categorizaron las “expresiones afectivas” (faciales y acompañadas o no con comentarios por escrito) presentes en cada una de las producciones y correspondientes a cada uno de los cuatro momentos del proceso de ingreso a la universidad.

Los diferentes momentos temporales fueron propuestos y delimitados por el equipo de investigación, a saber: momento 1 y 2 proponen que el ingresante recupere algo de la trayectoria pasada -lo vivenciado al ingresar, y al encontrar las primeras dificultades-, el momento 3 se refiere al tiempo actual de la experiencia como estudiante, y el momento 4 invita a una proyección hacia el futuro, una vez aprobado el CBC.

Las emociones y sentimientos referidas por los ingresantes fueron categorizadas según fuesen “facilitadoras” y “obstaculizadoras” para el proceso de inserción a la universidad.

En el momento 1 “al ingresar”, la mayoría de los estudiantes se refiere a emociones facilitadoras (entusiasmo, deseos por cumplir, felicidad, ilusión, sonrisas, miradas abiertas); una menor proporción describe emociones obstaculizadoras (incertidumbre, temor, desorientación, nervios, expresiones de duda y temor); algunos refieren la presencia de emociones mixtas; y 6 no completan la técnica visual.

Respecto del momento 2 “al encontrar las primeras dificultades”, se invierten las proporciones, la tendencia mayoritaria consiste en vivenciar sentimientos y emociones obstaculizadoras (frustración, enojo, desgano, desesperación, rostros de desagrado, ceños fruncidos), siendo las facilitadoras (replanteos y revisiones, desafío, buscar soluciones, fortalecimiento) referidas sólo por 5 estudiantes; la ubicación de emociones mixtas se mantiene en proporción pequeña; resultando llamativo el aumento del número de estudiantes que no completó este apartado de la exploración a través de la técnica visual.

En el momento 3 “de la dilación propiamente dicha”, nuevamente se invierten las tendencias, posicionándose los sentimientos facilitadores en primer lugar (ganas, experiencia para aprender, adaptación, tranquilidad, “te sirve a la formación”, rostros alegres y con sonrisas), duplicando a las obstaculizadoras (agotamiento, enojo,

traba); resulta llamativo que en este momento no se refieren emociones mixtas.

Finalmente, en el momento 4 “luego de aprobar el C.B.C.”, la totalidad de respuestas hace referencia a sentimientos facilitadores (logro, formación, aprendizaje, felicidad).

Respecto del análisis de estos resultados, se confirma lo que hemos hallado en el procesamiento de datos recolectados a través de otras técnicas administradas (entrevistas y cuestionarios). Se mantiene la tendencia a evaluar y vivenciar la experiencia total del ingreso como algo enriquecedor; el total de la muestra, a pesar de haber comenzado con muchas ganas, y luego haber decaído el ánimo por las dificultades, califica el momento de finalización del proceso de inserción (momento 4) positivamente, como experiencia enriquecedora y de estimado aprendizaje.

Vale la pena incluir un comentario respecto del análisis alcanzado: quienes conformaron la muestra, habían logrado continuar en el proceso de inserción a la actividad universitaria, superando las dificultades. No hemos podido incluir las voces de aquellos que no pasaron más allá del momento 2: “tras encontrar las primeras dificultades”.

### **Conclusiones: La dilación como tiempo de construcción de la subjetividad estudiantil universitaria:**

La dilación ha sido ubicada como la antesala de la deserción, como paso previo al abandono del estudio universitario. Sin embargo, se presenta frente a nosotros otro aspecto de la dilación: como tiempo de elaboración, de construcción de una nueva dimensión de la subjetividad, la estudiantil universitaria.

Más allá de la posición que cada uno tome, es indiscutible que investigar acerca de la dilación es un tema relevante. Tal como sostienen Long et al (2006), el porcentaje de alumnos que completan sus estudios es importante debido a que genera condiciones de igualdad en la sociedad. Cuando el estudio no se completa a pesar del esfuerzo del estudiante, se generan frustraciones individuales y pérdidas de recursos sociales, ya que con el abandono se desperdicia el talento y el aporte potencial de los jóvenes a la vida universitaria y a la sociedad.

A nuestro entender y a la luz de los resultados compartidos, la dilación interpela a la experiencia de tránsito entre la escuela secundaria y la universidad. El ingresante enfrenta procesos de cambio al ingresar al nuevo sistema de actividad, con una lógica muy diferente. La dilación parece aportarles a algunos un tiempo extra para poder comprender esa lógica, para ubicarse como nuevos componentes del sistema, en interacción con los demás elementos.

Esta mirada respecto de la dilación coincide con una investigación realizada en Australia, en 37 universidades públicas (Long et al., 2006), según la cual muchos estudiantes que discontinuaron sus estudios (dilación) o que cambiaron de universidad se beneficiaron con ese año extra de estudio, y tendieron mayormente a juzgar positivamente el “retardo”.

Pero, ¿cómo es posible que ese tiempo de “retraso” se convierta en un tiempo de construcción? La noción de “autoandamiaje” (Valsiner, 1997; Holton and Clarke, 2006) plantea un marco de referencia para pensar la situación. Valsiner se refiere al “andamiaje” como un mecanismo semiótico que permite a las personas regular, construir y reconstruir sus “posiciones” con ayuda de los demás. El “autoandamiaje” remite al proceso en el que la persona intenta resolver los problemas que se le presentan a través de las competencias de las que ya dispone, realizando un sondeo constante, y es a través de esa búsqueda continua que descubre algún dominio en el todavía no tiene maestría, e intenta poder tenerlo, expandiendo sus competencias.

Según el mencionado autor, la articulación entre el “self dialógico”

y la noción de “andamiaje” permite pensar en la construcción de significados en relación con los otros, en la emergencia de nuevos sentidos posibles de la experiencia. Y para realizar este proceso hace falta tiempo. De modo que tomarse más tiempo en el pasaje por la experiencia del estudio en el ingreso a la universidad, el estudiante -en dilación- podría alcanzar la construcción de nuevas competencias que le permitan evaluar qué es lo que quiere, qué debe hacer para lograrlo, a la vez que implicarse en la construcción de significados, según el proceso referido por Valsiner.

Según Holton and Clarke (2006), el “autoandamiaje” se vincula con la autonomía; los estudiantes la necesitan para avanzar en los estudios y resolver dificultades académicas, administrativas y personales. Sin embargo, para lograr el auto andamiaje los estudiantes necesitan identificar y analizar los problemas, usar estrategias de auto ayuda, y evaluar los resultados. Tales acciones sólo se logran si se ha contado con un andamiaje previo (plano intersubjetivo y social de la experiencia).

Esto nos lleva a puntualizar que no todos los ingresantes resuelven con éxito el ingreso a la universidad, ¿qué pasa con aquellos que quedan por fuera del sistema, que no logran superar esos primeros obstáculos, solicitados en el momento 2 de la técnica visual aplicada? Para estos casos se requieren nuevas prácticas, de acompañamiento por parte de la institución, de la mano de los docentes. Sin este acompañamiento, el riesgo es que frente a las dificultades, el ingresante llegue a suponer que el problema es él/ella, porque no puede, no sabe estudiar, y abandone, sin esperar ese tiempo extra, necesario para comprender cómo funciona el sistema. Entonces, ¿es deseable evitar la dilación? ¿evitar los obstáculos? No, pero se requieren de otros acompañamiento para los ingresantes y de más recursos institucionales dirigidos a acompañar las dudas y elecciones.

#### NOTA

[i] Las Lic. Marta Mirko y Carla Angellotti son coautoras de esta presentación.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Banks, M. (2008) Los datos visuales en Investigación Cualitativa. Ediciones Morata, Madrid, España.
- Casullo, M. (comp) (1997): Evaluación psicológica en el campo socio educativo. Bs. As., Paidós.
- Cole, M. y Engeström, Y (2001) El enfoque histórico cultural de la cognición distribuida. En: Salomón, G. (comp.) Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas. Amorrortu, Buenos Aires.
- Daniels, H. (2003) Vygotsky y la pedagogía. Paidós, Barcelona, 2003.
- Diriwachter, R., & Valsiner, J. (2004). Qualitative developmental research methods in their historical and epistemological contexts. Forum: Qualitative Social Research, 7(1), Art. 8.
- González Rey, F. (2002) Sujeto y subjetividad: una aproximación histórico-cultural. Thomson, Méjico.
- Hammer, E. (1969) Tests proyectivos gráficos. Bs. As., Paidós.
- Hobson, P. (2002). The Cradle of Thought. Londres: Macmillan.
- Holton, d., & Clarke, d. Scaffolding and metacognition. International Journal of Mathematical Education in Science and Technology, 2006, 37 (2), 127-143.
- Kullasepp, K. (2008) Are you like this... or just behave this way?, en International Journal for Dialogical Science, Vol. 3, No. 1, 69-92.
- Le Breton, David (2012) Por una antropología de las emociones. Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad. Nº10. Año 4. Diciembre 2012-marzo de 2013. Argentina. ISSN: 1852-8759. pp. 69-79.

- Leibovich de Figueroa, N. et al. (1999): Ecoevaluación psicológica. Bs. As., EUdeBA.
- Long, M; Ferrier, F.; Heagney, M. (2006) Stay, play or give it away? Students continuing, changing or leaving university study in first year. Universidad de Monash, Melbourne, Australia.
- Pérez Jiménez, Miguel Ángel (2011) Un primate de tercera y una persona de segunda. Sobre el valor del rostro, la mirada y la piel para comprender a un extraño. Universitas Philosophica 57, año 28: 265-293. julio-diciembre 2011, Bogotá, Colombia.
- Rodrigo, M.J. & Correa, N. (1999) Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo. En: Pozo, J.I. y Monereo, C. (coord.) El aprendizaje estratégico. Madrid: Aula XXI Santillana.
- Stasiejko, H.; Krauth, K.; Pelayo Valente, L.; Tristany, S. (2009) “La triangulación de datos como criterio de validación interno en una investigación exploratoria”, en CD del 2º Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata “Psicología y Construcción de conocimiento en la época” (ISBN 978-950-34-0588-8), Buenos Aires.
- Stasiejko, H.; Krauth, K.; Pelayo Valente, L. (2012) “Concepciones de docentes sobre cómo los ingresantes conciben al estudio en el ingreso a la Universidad: técnica de completamiento de globos de diálogo”, CD del XIV Congreso Argentino de Psicología “Los malestares de la época”. Salta, Argentina.
- Stasiejko, H.; Krauth, K.; Pelayo Valente, L. (2014) “Ingresantes y docentes: miradas acerca del estudio universitario”, en Polifonías. Revista de Educación, año 3, nro. 4, págs. 36-50, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, ISSN 2314 0488.
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa. Proyecto Hemisférico de OEA. Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar.
- Tomasello, M. [1999] (2007). Los orígenes culturales de la cognición humana. A. Nogratto (trad.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Valsiner, J. (1997). Culture and the development of children's actions: A theory of human development (2nd ed.). Chichester: John Wiley & Sons.
- Wittgenstein, L. [1953] (1988). Investigaciones filosóficas. A. García et al. (trads.). Barcelona: UNAM-Crítica.