



## EL ACCESO: DE HITO CRÍTICO A ÁMBITO DE INTERVENCIÓN

**Línea Temática:** Articulación de la Educación Superior con las Enseñanzas Medias

**Tipo de comunicación:** Oral.

**Resumen.** En un doble contexto de institucionalización de políticas de acción afirmativa para el acceso y la permanencia en la educación superior, y de creciente consenso en torno a la pertinencia de entender los procesos educativos desde un enfoque de trayectorias, la ponencia busca instalar la importancia de que los sistemas de apoyo a la transición desde la enseñanza media a la educación superior construyan el momento del acceso, o de postulación y admisión a la educación superior, como un punto crítico en las trayectorias educativas que no es sincrónico, sino que se extiende a lo largo de un período de tiempo y requiere de intervenciones específicas. En primer lugar se introduce brevemente las características que tiene actualmente el proceso de admisión a la educación superior en Chile, determinado por el Sistema Único de Admisión (SUA), el cual suele ser entendido erróneamente como un flujo de carácter lineal por el cual transita el estudiante, sin mayores dificultades que la elección de institución y de carrera. En segundo lugar se fundamenta la necesidad de dotar de una mayor elaboración conceptual, y de un peso específico en tanto ámbito de intervención, al momento del acceso, como hito crítico en el cual se aceleran y culminan procesos de toma de decisión que pueden (o no) haberse venido desarrollando previamente, y sobre los cuales intervienen múltiples factores. En este período de tiempo, la disponibilidad de información completa y pertinente, y de orientación oportuna, puede transformarse en factor decisivo para que el estudiante defina estratégicamente sus opciones, aumentando también su probabilidad de construir una trayectoria educativa exitosa y *con sentido* -e incrementando, por lo tanto, la probabilidad de permanencia. En tercer lugar, se da cuenta de algunas estrategias incipientes que desde el Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP) de la Universidad de Santiago de Chile se están comenzando a implementar para ofrecer un acompañamiento de calidad en este período crítico para las próximas cohortes. A modo de conclusión, se reflexiona sobre el desafío que implica pensar el acceso como un ámbito de intervención, para una política pública donde la enseñanza media y la educación superior siguen estando insuficientemente articuladas, y donde la transición entre uno y otro nivel sigue siendo, hasta cierto punto, *tierra de nadie*.

**Descriptorios o Palabras Clave:** Acceso, Admisión, Intervención, Trayectorias, Transiciones.

## **1 Introducción**

Diversos estudios han destacado la relevancia de entender los procesos educativos desde las trayectorias (Santos Diniz y Cardenal de la Nuez, 2012; Diepstraten et al, 2006; Dávila et al, 2005). Esto permite superar las políticas educativas sectoriales restringidas a ciertos niveles (básico, medio o superior) y centrarse en los aspectos que tienden a la articulación entre distintos niveles (Colley y Hodkinson, 2001), apoyando trayectos educativos cada vez más diversos y no necesariamente lineales. Complementariamente, estudios recientes en sociología de la juventud remarcan la importancia de considerar la subjetividad, y las racionalidades y estrategias de acción de los sujetos, en el análisis de los sistemas educativos, como un contrapeso al foco casi exclusivo en la dimensión institucional que ha predominado hasta ahora. En este marco, son considerables las investigaciones sobre construcción de aspiraciones y procesos de elección de carrera que dan cuenta de los rasgos de incertidumbre creciente que pueden experimentar los jóvenes en esta etapa de decisiones (Sepúlveda y Valdebenito, 2014).

Tras un foco inicial de las políticas inclusivas universitarias en el acceso a la Educación Superior Universitaria (ESU), y de la constatación de que se requiere generar condiciones para una permanencia equitativa, el apoyo a las transiciones (entre fases educativas y entre educación y trabajo) ha ido instalándose paulatinamente como una de las políticas más importantes para romper con el ciclo de la exclusión social (OECD, 2000, 2004), lo que debiera traducirse en la creación de instrumentos que, desde una perspectiva longitudinal, guíen a los estudiantes a lo largo de su experiencia educativa y entre distintos niveles de la misma.

Esta ponencia ahonda en un período de tiempo particular dentro de la transición entre Educación Media (EM) y ESU que hasta ahora no ha sido suficientemente visualizado como área de intervención: el acceso o admisión. A partir de la experiencia chilena, y específicamente de la Universidad de Santiago de Chile (USACH), se destacan las características que tiene actualmente el proceso de admisión a la ES universitaria, las razones por las cuales el estudiante requiere, durante éste, de apoyos específicos, y algunas iniciativas emergentes que se están desarrollando en esta línea.

## **2 El Sistema Único de Admisión en Chile**

En Chile, el Sistema Único de Admisión (SUA) se sitúa bajo el alero funcional del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), al que pertenecen las Universidades fundadas desde antes de 1981. Desde el año 2003, le corresponde al SUA velar por el desarrollo y gestión del sistema de selección y admisión, en especial de la aplicación de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), cuyo instrumento evalúa: “las habilidades cognitivas, los modos de operación y métodos generales asociados a los contenidos mínimos obligatorios del marco curricular chileno en: Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia y Ciencias Sociales y Ciencias, comprendiendo esta última a Biología, Física y Química” (DEMRE, 2006).

Por lo tanto, un estudiante chileno para postular a alguna Universidad del CRUCH o una de las universidades privadas adscritas (en otras palabras, a una universidad selectiva) a través de sistema regular, obligatoriamente debe rendir la PSU.

Este proceso anual se desarrolla a través de etapas sucesivas que se desarrollan habitualmente entre los meses de Mayo y Enero en cada año. Dichas etapas se detallarán a continuación:

- a) Inscripción de la PSU: los estudiantes deben inscribirse vía internet completando un formulario que administra el DEMRE (Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional)

- b) Rendición de la PSU: la PSU se rinde de manera consecutiva en dos días hábiles, generalmente esta etapa se desarrolla a fines del mes de Noviembre o a principios del mes de Diciembre.
- c) Postulación: se realiza por las Universidades chilenas de forma global, integradora y simultánea a través de internet, considerando como máximo 10 preferencias. De tal manera que el estudiante que aspira a ingresar a una de las Universidades adscritas al SUA puede seleccionar las carreras de preferencia, a partir del proceso de toma de decisiones que ha venido llevando a cabo. Además, la postulación a las carreras debe realizarse en orden de preferencia, la cual no puede ser modificada finalizado el plazo de postulación. El puntaje para postular que presenta el estudiante, se calcula aplicando las ponderaciones que cada universidad declara con anterioridad en cada uno de los factores de selección, junto con el porcentaje que aplica en NEM (notas de enseñanza media) y en Ránking de Notas. Sin embargo, ciertas casas de estudios superiores establecen puntajes mínimos de postulación, y quienes no cumplen, quedan eliminados automáticamente de la carrera de preferencia y continúan con su proceso de postulación en las siguientes preferencias.
- d) Selección: es un proceso riguroso de cumplimientos de normativas y ponderaciones establecidas por las propias Universidades, aludiendo a las carreras impartidas. Los resultados de Admisión se entregan ordenados por Universidad y carrera, según puntajes ponderados, considerando la lista de convocados, la lista de espera y los cupos supernumerarios que declara cada carrera (DEMRE, 2015)
- e) Matrícula: cada Universidad adscrita al CRUCH, publica a través de su página web el listado de seleccionados en cada carrera, junto con las instrucciones detalladas para completar el proceso de matrícula, tales como: fechas y documentación requerida (DEMRE, 2015). Cada estudiante tiene derecho a matricularse en la institución en que ha quedado seleccionado, sin embargo, un estudiante no puede matricularse en más de dos instituciones en que haya quedado seleccionado. Por lo tanto, en este momento el estudiante debe concretar su elección final, en base a los resultados obtenidos a partir del proceso completo (en los casos en que todavía le quepa margen de decisión).

Como puede observarse, el proceso completo de la admisión es intrincado y está compuesto por una serie de pasos interconectados, que el estudiante sólo podrá seguir adecuadamente, y gestionar de forma estratégica, en la medida en que cuente con la información oportuna y apropiada. Cabe agregar dos factores adicionales que vienen a complejizar la situación, especialmente para los estudiantes de un origen escolar más vulnerado.

En primer lugar, las vías de acceso inclusivo, que operan como programas de acción afirmativa orientados a “producir una mayor representación en la educación superior de grupos sociales históricamente excluidos, y a su vez, permitir a dichos sujetos tener experiencias sociales y de aprendizaje significativas en sus trayectorias universitarias” (Leyton, 2014), introducen mecanismos complementarios al SUA. Estos mecanismos, que efectivamente minimizan o evitan los efectos excluyentes de la PSU, requieren de todos modos que el estudiante participe del SUA, agregando instancias y plazos adicionales al proceso de admisión que aumentan la complejidad del mismo.

Por otra parte, la mayor parte de los estudiantes egresados de establecimientos Técnicos Profesionales (TP) han de realizar su práctica profesional al año siguiente de salir de cuarto medio. Sólo se exceptúan quienes estudiaron en establecimientos duales, y quienes terminaron tercero medio con un promedio de notas igual o superior a 5.5, en cuyo caso pueden realizarla durante cuarto medio (CPCE, 2016). Esto quiere decir que, para muchos estudiantes que aspiran a ingresar a la ESU (especialmente aquéllos de menor nivel socioeconómico, que es el que se concentra en la educación TP en Chile) (Sepúlveda, 2011), el período de admisión a la ESU se

superpone cronológicamente al período en que deben realizar su práctica, pudiendo volverse éstas un obstaculizador del proceso de ingreso a la ESU.

### **3 El acceso como hito crítico y ámbito de intervención**

Son pocos los estudios empíricos sobre la situación chilena que analizan el sistema educacional desde un enfoque de trayectorias. Una investigación reciente (CPCE, 2016) concluye que, en Chile, el afrontamiento de la transición desde la enseñanza media a la educación superior, al igual que otras transiciones previas (de básica a media, por ejemplo) se encuentra fuertemente condicionado por, al menos, tres factores: el nivel socioeconómico de las familias (que, a su vez, define el acceso a establecimientos educativos de distintas características), la oferta educativa local y el desempeño académico de los estudiantes. También se constata que la política educativa vigente no promueve que los establecimientos escolares apoyen adecuadamente las transiciones, ni ofrece marcos comunes de referencia para las labores de orientación, que se implementan por tanto de forma discrecional y con amplia heterogeneidad según tipo de establecimiento, dependencia administrativa y formación diferenciada. La sumatoria de estos elementos explica que la transición a la educación superior acabe, generalmente, siendo un hito reproductor de las desigualdades estructurales del sistema educativo (CPCE, 2016), situación que persiste incluso en un contexto de masificación del acceso y de ampliación de las vías del mismo. Ello porque, tal como en el resto del mundo, elementos como el capital cultural y social de los estudiantes y sus familias actúa como facilitador (u obstaculizador, según el caso) del proceso por el cual los estudiantes *“navegan por las diferencias académicas, sociales y organizacionales entre la enseñanza media y la educación superior”* (Berumen et al, 2015: 29).

Implícitamente, la transición a la educación superior se ha operacionalizado como un período de tiempo que abarca el último tramo de la educación media, y el primer tramo de la educación superior (podríamos hablar, por lo tanto, de aproximadamente dos años cronológicos en el caso de las transiciones lineales). A nivel mundial, las instituciones de educación superior han comenzado a generar programas específicos de acompañamiento para esta fase (la articulación de los esfuerzos de los actores escolares y universitarios sigue siendo, en este marco, muy insuficiente, como señalan Kirts y Venezia, 2004; y Braxton, Hirschy y McClendon, 2004). En Chile, como ya se señaló, la disponibilidad de apoyos a la transición, desde el nivel escolar, es en extremo heterogénea y se estratifica socioeconómicamente, y sólo muy recientemente se encuentran en ejecución algunos programas de apoyo a la transición en las instituciones de educación superior.

Dentro de la transición es posible identificar un hito especialmente crítico, que no ha sido todavía adecuadamente conceptualizado ni analizado como ámbito de apoyos específicos: el momento del acceso. Incluso en un marco de trayectorias educativas, el acceso sigue siendo entendido como un hito puntual en el tiempo, definido por la dicotomía “accede/no accede”. Sostendremos aquí que, más que un hito de carácter sincrónico, el acceso ha de ser entendido como una sub-fase dentro de la fase de transición, que se extiende a lo largo de un período que se sitúa, preliminarmente, entre la graduación desde la educación media y el inicio regular de las clases en la educación superior (esto, en el caso de transiciones lineales entre educación media y educación superior, que son la norma entre estudiantes de establecimientos particulares pagados y científico humanistas, pero distan de serlo en el caso de los estudiantes de establecimientos municipales y TP, que siguen ingresando a la educación superior incluso seis años tras terminar el cuarto medio) (Leyton, 2015).

En este período, que antecede al convertirse en alumno regular de una IES, ocurren una serie de hechos especialmente significativos para los estudiantes y sus trayectorias, que resultan

determinantes en gran medida del éxito del proceso de transición más amplio, llegando a condicionar, por tanto, la misma permanencia de los/las estudiantes (especialmente de aquéllos pertenecientes a grupos sociales desaventajados) en la educación superior. Si tomamos como referencia el modelo de toma de decisiones sobre estudios superiores desarrollados por Hossler y Gallagher (1987), existirían tres etapas en el proceso completo: la “predisposición” (en la que el alumno toma la decisión de continuar estudios superiores o tomar caminos alternativos), la “búsqueda de información” (proceso por el cual el alumno se informa sobre instituciones específicas y sus características) y la “elección final” (el momento en el que los alumnos eligen una institución específica para postular a ella). Si las dos primeras etapas se sitúan a lo largo de períodos variables durante los últimos años de EM, la “elección final”, para la inmensa mayoría de los estudiantes chilenos, se verifica justamente en este intenso período de un par de meses, durante los cuales la información disponible sobre cuestiones como las condiciones de admisión de cada universidad, los planes de ayuda financiera y los resultados en la PSU serán decisivos (González, 2017).

En el caso de Chile, el acceso así entendido consistiría de un período de aproximadamente 3 ó 4 meses, durante los cuales tienen lugar, al menos, cuatro procesos fundamentales establecidos por el Sistema Único de Admisión ya descrito, que son comunes a estudiantes recién egresados de la EM y a aquéllos que pueden llevar ya varios años fuera del sistema escolar: a) La rendición de la Prueba de Selección Universitaria (PSU); b) La postulación a la ESU; c) La selección por parte de la institución de ESU; d) La matrícula en una carrera y en una institución de ESU. En el caso de vías de acceso inclusivo, se agregan hitos adicionales, como por ejemplo, el momento en que el estudiante conoce la ubicación que obtuvo en el ranking escolar, que determinará, a su vez, su posibilidad de acceder a fórmulas de acceso específicas. Todos estos procesos se encuentran encadenados entre sí, y la disponibilidad de información completa y pertinente, y de orientación oportuna, en cada uno de ellos puede incidir directamente en el desarrollo y desenlace del proceso siguiente.

#### **4 Estrategias emergentes de acompañamiento desarrolladas por la Universidad de Santiago de Chile**

La Universidad de Santiago de Chile, el año 2016 recibió 5.897 estudiantes nuevos a sus diferentes carreras. De este total, el mayor porcentaje de estudiantes accedió a través del Sistema Único de Admisión Universitaria y un porcentaje menor lo hizo a través de alguna vía de ingreso especial. Institucionalmente, el proceso de acceso es abordado a través de la Unidad de Admisión, que contempla en su quehacer el desarrollo de diversas actividades de difusión durante el año y el desarrollo de actividades definidas específicamente para el periodo de acceso, como la “feria del postulante,” en la que se otorga orientación respecto a la oferta académica de la Universidad, así como sobre los dispositivos de apoyo a la permanencia.

Adicionalmente, la Universidad de Santiago de Chile ha implementado el Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP), correspondiente a una política de acción afirmativa que articula y fortalece las iniciativas de la Vicerrectoría Académica y de Apoyo al Estudiante orientadas hacia el acceso, permanencia y titulación oportuna de estudiantes meritorios provenientes de contextos en desventaja (Rahmer, Miranda y Gil, 2014).

Las iniciativas vinculadas al “acceso inclusivo” coordinadas por el PAIEP corresponden al Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE USACH), el Programa Ranking 850 (R850) y el Programa de Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad (Programa de Inclusión de EeSD). Estos Programas poseen diferentes formas de gestión y niveles de avance, sin embargo, en cada uno de ellos ha ido adquiriendo creciente

relevancia la articulación temprana con establecimientos educacionales o con los propios estudiantes, a fin de favorecer sus transiciones a la educación superior. A continuación se describen las iniciativas de apoyo al acceso ejecutadas por estos tres Programas, dando cuenta de sus avances y dificultades.

#### **4.1 Programa PACE:**

Este Programa corresponde a una política pública que tiene como propósito restituir el derecho a la educación superior a estudiantes pertenecientes a establecimientos con alto Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) y que poseen un rendimiento académico superior al 15% de sus respectivos establecimientos educacionales (Castro, et al, 2015). La propuesta del Programa PACE USACH contempla iniciativas específicas de vinculación temprana con los establecimientos educacionales vinculados a la Universidad, entre las cuales cabe destacar: el acompañamiento docente en los establecimientos educacionales, una academia de nivelación para estudiantes de 3° y 4° medio y actividades extracurriculares de carácter cultural.

Ahora bien, el proceso de acceso a través de este Programa se ha definido fundamentalmente por lineamientos establecidos desde el Ministerio de Educación, los cuales han variado significativamente durante su implementación, en términos de requisitos, ponderaciones y formas de financiamiento. Dicha situación implicó que las y los aspirantes al cupo el 2016, se vieran enfrentados a múltiples dificultades en el proceso de postulación y matrícula, en tanto ellos, así como la propia institución universitaria, habría carecido de información fidedigna respecto a definiciones del proceso, afectando la toma de decisiones de los estudiantes respecto a la elección de carreras y estrategias de manutención.

#### **4.2 Programa Ranking 850**

El Programa R850 busca favorecer el ingreso de estudiantes que se han destacado académicamente en sus respectivos establecimientos educacionales, alcanzando 850 puntos de Ranking de notas, pero que obtienen un puntaje inferior a 475 en la Prueba de Selección Universitaria y por lo tanto no pueden postular a la Universidades del Consejo de rectores.

Este Programa, si bien no establece una articulación específica con establecimientos educacionales, propone un sistema de acceso que destaca por su gradualidad y su constante vinculación -con las y los aspirantes- desde su proceso de inscripción. De esta forma, los estudiantes que hayan sido seleccionados deben incorporarse a una academia de verano que busca promover el desarrollo de competencias académicas, así como su acercamiento a la vida universitaria a través de visitas guiadas a algunas Unidades de Servicio, así como durante el propio proceso de matrículas. La participación en la academia es obligatoria incluso para quienes requieren realizar su práctica profesional, para lo cual el Programa ofrece una carta de suspensión o aplazamiento.

#### **4.3 Programa de Inclusión de EeSD**

El PAIEP incipientemente se encuentra desarrollando el Programa de inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, el cual busca promover el acceso, progreso y titulación oportuna de estudiantes en esta situación. El mecanismo de acceso de este programa se encuentra en proceso de definición, sin embargo, propone preliminarmente el desarrollo de un sistema que implique la vinculación temprana con establecimientos educacionales, a fin de promover el interés de los estudiantes por el sistema terciario y favorecer la adquisición de competencias necesarias para su progreso académico. Junto con ello, se ha relevado la necesidad de disponer de información en

formato accesible para los aspirantes así como ayudas técnicas y profesionales durante este proceso de postulación y matrícula. A su vez, se planifica establecer tempranamente una caracterización de los estudiantes que permita también, instalar condiciones institucionales en sus respectivos departamentos académicos previo al inicio a clases.

Ahora bien, pese a que los mecanismos de apoyo a las transiciones se han desarrollado fundamentalmente con foco en ciertas poblaciones estudiantiles que accederían a la Universidad a través de sistema especial, la experiencia en este ámbito ha permitido visibilizar, al interior de la USACH, la necesidad de evaluar y mejorar los planes de estudio transversalmente, así como la pertinencia de los dispositivos de apoyo académico. Entre otras iniciativas, esto se está realizando a través de un Plan de Armonización Curricular (proyecto institucional que se desarrolla entre 2016 y 2018), que apunta a reconocer e incorporar las trayectorias, necesidades y recursos del estudiantado.

## **5. Conclusión: desafío para la política pública.**

Existe un amplio consenso, en la investigación sobre educación, respecto de que las aspiraciones que construyen los sujetos constituyen uno de los más importantes predictores de sus resultados educacionales futuros (ver Sepúlveda y Valdebenito, 2014). Asimismo, estudios recientes realizados en Bélgica han mostrado que los estudiantes que confían en su capacidad de poder enfrentar con éxito los estudios universitarios y que le otorgan a éstos mayor valor, son aquellos que tienen mayor disposición a perseverar de manera efectiva en sus estudios (ver González y Valenzuela, 2016). Mientras muchas de las variables que inciden en las aspiraciones y la motivación son de carácter estructural, y por lo tanto difícilmente modificables -por ejemplo, el capital cultural o económico familiar-, las estrategias activas de desarrollo personal y construcción de proyecto de vida desplegadas por los estudiantes son una variable modificable, que puede verse facilitada por apoyos institucionales sistemáticos; así como la ausencia de tales apoyos, o la persistencia de un proceso excesivamente *opaco* e ininteligible, puede transformarse en una importante barrera, que vendría a sumarse a las múltiples barreras estructurales existentes para los grupos más desaventajados en el ingreso a la ESU.

La información disponible demuestra que, en su proceso de toma de decisiones, los estudiantes chilenos de estratos medios y bajos buscan información sobre la oferta existente por distintas vías; por ejemplo, información institucional y sitios gubernamentales de orientación al estudiante; “con todo, tales acciones muchas veces no tienen suficiente orientación, reconociéndose, en muchos casos, que los intereses están orientados por definiciones relativamente vagas” (Sepúlveda y Valdebenito, 2014: 258). Entre los jóvenes de ingresos altos, en cambio, se menciona como un apoyo relevante la orientación recibida desde el establecimiento, y la definición temprana de la elección por una carrera en una universidad particular (Sepúlveda y Valdebenito, 2014).

En este contexto, así como es imperativo avanzar hacia la construcción y consolidación de sistemas que guíen a los estudiantes a lo largo del proceso completo de transición desde la EM a la ESU, donde se articulen los esfuerzos institucionales de los establecimientos de EM y ESU, se requiere de la institucionalización de dispositivos de acompañamiento *ad hoc* para la etapa de acceso-admisión, en el marco de las experiencias y aprendizajes de Programas que planteen estrategias de apoyo a las transición, como el Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia, de la Universidad de Santiago de Chile.

El objetivo de esta red de dispositivos de apoyo debiera ser la generación de un modelo que apoye las estrategias racionales de acción por medio de las cuales los estudiantes se proyectan

como agentes activos que van conduciendo su trayectoria educativa, incluso -o especialmente- en contextos fuertemente constreñidos por una estructura social adversa. Tal modelo de apoyo puede actuar como un factor promotor de equidad, sinérgico a los programas de acción afirmativa que se vienen desarrollando en los últimos años, contribuyendo a reducir las barreras institucionales que rodean el ingreso a la ESU, especialmente las que radican en un proceso de postulación y admisión en exceso intrincado y donde la información no es siempre de fácil acceso.

Tal modelo de acompañamiento al acceso debiera tener, al menos, las siguientes características:

- a) Informar claramente a los estudiantes sobre los principales hitos del proceso y la forma en que éstos se interconectan (a través, por ejemplo, de diagramas de flujo).
- b) Orientar respecto de los criterios que operan en la selección que realiza la institución de ESU tanto a través de la admisión ordinaria como de la admisión especial, guiando a los estudiantes respecto de cuáles son sus mejores opciones en los distintos escenarios posibles.
- c) Unificar la información más relevante sobre la vida universitaria tanto de carácter académico (carreras, sistemas de apoyo estudiantil, etc.) como no académico (becas y créditos, gratuidad, apoyos psico-sociales disponibles, etc.), en un formato fácilmente accesible para los estudiantes.
- d) Articular una serie de acciones de orientación e información, que hasta ahora son llevadas a cabo por actores diversos y sin mayor consistencia, en torno a una lógica de acompañamiento a la trayectoria.
- e) Identificar responsables, en cada uno de los distintos niveles educativos involucrados (EM-ESU), respecto del apoyo requerido en cada uno de los hitos.
- f) Reconocer la existencia de trayectorias no lineales, especialmente frecuentes en estudiantes de nivel socioeconómico más bajo, estableciendo modalidades diferenciadas de acompañamiento que se hagan cargo de esta diversidad.

Desde un punto de vista sistémico, el desarrollo de un modelo de esta naturaleza supone una articulación entre los niveles de EM y ESU, que desafía de forma importante a una política pública educativa que hasta la fecha ha tendido a operar de forma fragmentada. Esta compartimentalización, que dificulta en general las posibilidades de acompañar genuinamente las transiciones educativas entre ambos niveles, tiene efectos más serios aún al pensar en el proceso de acceso-admisión, por cuanto éste ocurre, justamente, cuando los estudiantes se encuentran transitando *entre* niveles: no se encuentran ya en el sistema escolar, pero tampoco forman parte aún de la educación superior. Se hallan, en ese sentido, “en tierra de nadie” desde un punto de vista de la política pública. Están en un punto ciego. La falta de un responsable claro, desde el mundo institucional educativo, deja a los estudiantes solos en una fase especialmente crítica, con lo que elementos estructurales como el capital social o cultural de las familias de origen retoman un peso determinante, y se fortalecen las barreras a la inclusión que colectivamente se viene intentando remover o minimizar. Por estos motivos la política educativa, en general, y la política inclusiva en particular, requieren construir este momento como un ámbito propio de intervención, que demanda una conceptualización, y la formulación de dispositivos de apoyo específicos.



## Referencias

- Berumen, J.G., D. Zerquera y J. Smith (2015) "More than access: the role of support services in the transitional experiences of underrepresented students in a statewide access program". *Journal of student financial aid*: Vol. 45:1, pp. 27-44.
- Braxton, J.M., A.S. Hirschy y S.A. McClendon (2002) *Understanding and reducing college student departure*. (ASHE-ERIC Higher Education Report), 30(3). Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons, Inc.
- Castro, J., Frites, C., García, B., González, C., Miranda, R., Rahmer, B. y Vargas, P. (2015). *Acceso, acompañamiento y permanencia en la educación superior, la propuesta de la Universidad de Santiago*. IV Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES). Chile DF.
- CPCE (2016). *Estudio sobre transiciones educativas en la enseñanza media y definiciones de la política para este nivel educativo: Informe final*. Encargado por MINEDUC y PNUD. Santiago, Chile: Treviño, E; Scheele, J; Gelber, D; Meyer, A; Claro, J P; Thieme, C; González Fiedler, S; Salazar, F.
- Colley, H., & Hodkinson, P. (2001). Problems with bridging the gap: The reversal of structure and agency in addressing social exclusion. *Critical Social Policy*, 21(3), 335-359.
- CRUCH (Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas), s/a. "Sistema de admisión a las universidades del H. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas". En [www.cruch.cl](http://www.cruch.cl) [consulta: 29 de mayo de 2010].
- Davila, O., Ghiardo, F., & Medrano, C. (2005). *Los desheredados: Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. Santiago: Editorial CIDPA.
- Diepstraten, I., M. du-Bois-Reymand y H. Vinken (2006) *Trendsetting biographies: concepts of navigating through late-modern life and learning*. *Journal of Youth Studies*, 9: pp. 175-193.
- DEMRE (Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo), 2006. "PSU 2006: Proceso de admisión 2007". Documento oficial, Serie Demre, N° 1. Chile.
- González, A. (2017) "Cultura institucional de promoción de estudios universitarios y proceso de elección de estudios". *Estudios Pedagógicos* (artículo seleccionado para publicación en 2017).
- Gonzalez, A. y J. Valenzuela (2016) "Factores motivacionales y construcción de aspiraciones de estudios universitarios: evidencia desde un contexto regional chileno". *Revista de Pedagogía*, Vol. 37, N°100, pp. 111-134.
- Hossler, D. & Gallagher, K. (1987). Studying college choice: A three-phase model and the implication for policy makers. *College and University*, 2, 207-221.
- Kirst, M. y A. Venezia (2004) *From high school to college: Improving opportunities for success in postsecondary education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Leyton, D. (2015) "La transición de la escuela a la educación superior en estudiantes provenientes de contextos vulnerados". Cuaderno de Educación N°64, Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado.
- Leyton, D., A. Vásquez y V. Fuenzalida (2012) "La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes instituciones de educación superior universitaria (IESU): resultados de investigación". *Calidad en la Educación* N°37, pp. 61-97.
- Rahmer, B., Miranda, R. y Gil, F (2014). *Programa de acceso inclusivo equidad y permanencia de la Universidad de Santiago de Chile: una política universitaria de acción afirmativa*. Publicación de la III Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES). México DF.
- Santos Diniz, A. y M.E. Cardenal de la Nuez (2012) Los sujetos, la educación superior y los procesos de transición: aportaciones del enfoque biográfico. *Revista Lusófona de Educación* N°21, pp. 121-138.
- Sepúlveda, L. (2011) "La Enseñanza Técnico Profesional en Chile: orientaciones actuales desde la perspectiva de sus actores" en Centro de Estudios, MINEDUC: "Evidencias para Políticas Públicas en Educación: selección de Investigaciones Tercer Concurso FONIDE"; Santiago.
- Sepúlveda, L. y M.J. Valdebenito (2014) "¿Las cosas claras? Aspiraciones de futuro y proyecto educativo laboral de jóvenes estudiantes secundarios". *Estudios Pedagógicos*, vol. XL N°1, pp. 243-261.