



PAIEP

Departamento de Acceso Inclusivo,
Equidad y Permanencia



**PA
CE**
Ministerio de
Educación

PACE

Programa de Acceso a
la Educación Superior

Subsecretaría de Educación Superior

VOCES del

PA CE

A diez años de su implementación

Voces del PACE
A diez años de su implementación

Universidad de Santiago de Chile
Av. Libertador Bernardo O'Higgins 3363
Santiago de Chile

ISBN edición impresa: 978-956-303-779-1

ISBN edición digital: 978-956-303-780-7

Diagramación y diseño: Bastián Negrete Jara y Andrea Meza Vergara
Revisión editorial: Luz Astudillo

Las opiniones vertidas por las y los entrevistados, no representan necesariamente el pensamiento del equipo PACE USACH.

Este libro ha sido posible gracias a la colaboración de:

Mirza Villarroel Jorquera
Loreto Urbina Rodríguez
Nataly Panes Castillo
Paula Fredes Cortés
Claudia Cecchi Bernal
Felicia Cares Villegas
Marco Iraola Baborza
Miguel Gimeno Vielma

“Voces del PACE” original, publicado el año 2018, puede ser consultado en paiep.usach.cl/libros

Primera edición, mayo 2025

Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada o transmitida en manera alguna por ningún medio, ya sea eléctrico, químico o mecánico, óptico, de grabación o de fotocopia, sin permiso previo de la editorial.

Impreso en Chile

VOCES del **PA
CE**

A diez años de su implementación

CONTENIDO

PRÓLOGO	7
PRESENTACIÓN	9
INTRODUCCIÓN. El reencuentro con un gigante	11
“NO TENEMOS QUE PENSAR QUE LA REALIDAD QUE VEMOS ES LA REALIDAD TOTAL”.	
Denisse Espinosa, primera parte	15
Los seis sabios ciegos y el elefante	17
La realidad que vemos y ¿la realidad total?	18
“Los vínculos que se formaron fueron a través de la tutoría”	21
PATEANDO PIEDRAS. Voz estudiantil	30
“Tengo sueño[s]”	35
Tu historia con el PACE	36
EL TERMÓMETRO DE LA DESIGUALDAD. Denisse Espinosa, segunda parte	38
Nuestros ejemplos de acción afirmativa	45
CITA GAMER, VÍA ZOOM. Beatriz Rahmer	49
Aliados del PACE	51
REPENSAR LA ÉLITE INTELLECTUAL Patricia Pallavicini	57
“Préstame una sala”	59

INVITACIÓN POR GMAIL. Rodrigo del Valle Martin	69
Agosto, 2024.....	70
El mismo día.....	70
Semanas después, de vuelta de Fiestas Patrias.....	71
El mismo día.....	71
Programa de Acceso a la Educación Superior - PACE: historia, resultados, investigación y desafíos tras una década de implementación [1]	72
Algunos elementos de la historia del PACE	73
Algunos resultados y cifras del PACE	76
Una mirada a la investigación científica desarrollada en torno al PACE	78
Desafíos y propuestas para la próxima década de implementación del PACE	81
Referencias	84
EPÍLOGO	89

PRÓLOGO

Siempre es crucial retornar a la génesis de un proyecto, a la chispa que encendió su llama. ¿Qué urgencia, qué visión, impulsó la creación del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) hace ya más de una década? En la cabeza de su creador, el profesor Francisco Javier Gil, se mantenía presente el cuestionamiento sobre el destino de incontables proyectos de vida, truncados por las barreras de un sistema que les excluía. Tras años impulsando iniciativas de acceso inclusivo, esta pregunta seguiría siendo el motor de su compromiso. Su respuesta, el PACE, fue un acto de convicción política, social y humana, una dedicación inquebrantable para permitir a nuevas generaciones desarrollar sus aspiraciones más allá de su origen social, con la convicción que “los talentos están igualmente distribuidos” en todos los segmentos sociales, siendo el PACE una solución efectiva de oportunidad para los y las jóvenes talentosas de nuestro país.

La historia del acceso a las universidades en Chile es un relato marcado por una persistente inequidad. Durante décadas, hemos sido testigos de cómo una educación secundaria segmentada, dividida entre técnicos y humanistas, no ha logrado brindar las mismas herramientas ni oportunidades a todo el estudiantado. Esta fractura en la formación, esta predeterminación de futuros según el liceo de procedencia exigía una respuesta.

En ese sentido el PACE también emerge como una alternativa, un reconocimiento a jóvenes que, a pesar de las dificultades inherentes a sus contextos de formación escolar, forjaron una trayectoria académica sobresaliente durante su enseñanza media.

Se dice que los números hablan, pero las historias resuenan aún más. A nivel nacional, más de 470 mil estudiantes han participado en las actividades del PACE desde 2014. Como bien señaló el presidente de la República en la conmemoración de su décimo aniversario, detrás de cada cifra, hay un universo de experiencias, de sueños antes inalcanzables que encontraron su camino. Una de esas tantas historias es la de Catalina Salazar, quien, desde un liceo técnico profesional rural, llegó a egresar como una estudiante ejemplar de Pedagogía en Historia en la USACH —con incluso un intercambio en el extranjero—, es un testimonio elocuente de su impacto.

Esta iniciativa, reconocida como una de las políticas más transformadoras en este ámbito, trasciende coyunturas gubernamentales, las particularidades de cada universidad y de las comunidades escolares. En la actualidad, desde la Universidad de Santiago de Chile, donde se gestó y se sigue impulsando el PACE, reafirmamos nuestro compromiso con la democratización de la Educación Superior.

A través de la creación de este libro mostramos como un testimonio más, el compromiso y la vitalidad de esta iniciativa, cuya capacidad de adaptación —ampliando su cobertura, ajustando criterios y renovando enfoques— ha sido clave para enfrentar los desafíos que aún persisten. Es también una invitación a reflexionar sobre el camino recorrido y a seguir construyendo una sociedad más justa, donde el futuro de cada joven no esté determinado por el espacio se origina y se desarrolla su vida.

Dra. Leonora Mendoza Espínola
Vicerrectora académica

PRESENTACIÓN

Desde el Departamento PAIEP de la Universidad de Santiago de Chile, siempre ha sido un orgullo el Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE), originalmente denominado Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior. Esta iniciativa nació precisamente en estas dependencias, como una propuesta surgida a partir del Programa Propedéutico, el cual ya había consolidado una valiosa experiencia facilitando el ingreso a la universidad de estudiantes talentosos provenientes de contextos desfavorecidos, demostrando que, independiente del origen, si son buenos estudiantes en sus establecimientos, cuentan con el potencial para ser buenos estudiantes en la Educación Superior.

El impacto del PACE en esta década ha sido muy relevante en el acceso de estudiantes que históricamente quedaban excluidos de la Educación Superior, por las brechas de acceso que generaban las pruebas de selección universitaria y las brechas educacionales con las que el estudiantado ingresaba. Asimismo, su implementación permitió poner en la discusión temáticas como la brecha escolar, cuestionamientos al NEM y a los puntajes de las Pruebas. Actualmente, son miles las y los estudiantes que han accedido a la Educación Superior gracias a este programa, y los impactos han sido evidentes y ampliamente estudiados, tanto en los establecimientos secundarios en convenio con el PACE, como en las políticas inclusivas en las universidades.

En este texto, publicado siete años después de la edición original de *Voces del PACE*, nos propusimos explorar cómo ha evolucionado esta política, recogiendo la experiencia acumulada por las instituciones que la implementan desde una mirada cercana y biográfica en su relato. A lo largo del tiempo, el programa se ha fortalecido gracias al aprendizaje colectivo y al intercambio de saberes dentro de la red PACE, lo que ha permitido ajustar los acompañamientos hacia un modelo más centrado en el estudiante y su contexto, promoviendo su autonomía y desarrollando herramientas clave para su tránsito a la educación superior. Estos aprendizajes han sido impulsados por los equipos PACE y se reflejan en las voces de quienes contribuyeron a la elaboración de este texto.

A través del relato de Denisse y la voz narrativa de Felipe, quienes vivieron de cerca el acompañamiento a los estudiantes en su camino hacia la Educación Superior, el lector podrá comprender la dedicación y el compromiso que implica ser parte de este programa desde la perspectiva del apoyo de un par. Sus experiencias ofrecen una visión íntima de los desafíos y las satisfacciones de guiar a jóvenes en sus trayectorias académicas.

Por otro lado, las voces de Beatriz, Patricia y Rodrigo, como gestores de esta iniciativa brindan una perspectiva amplia y estratégica. Sus contribuciones iluminan

los fundamentos, la evolución y los logros del PACE a nivel institucional. A través de sus reflexiones, se podrá entender la visión que impulsó la creación del programa, los obstáculos superados en su implementación y el impacto transformador que ha tenido en la equidad del acceso a la Educación Superior en Chile.

Esto no es solo un conjunto de testimonios individuales, es un diálogo colectivo que revela la esencia de un programa que ha marcado una diferencia tangible en la vida de innumerables estudiantes y sus familias, muchos de ellos y ellas, ya profesionales, ejerciendo en sus diferentes disciplinas. Es también una invitación a conocer de cerca las historias y los rostros detrás de las estadísticas de acceso, a comprender la importancia de reconocer la trayectoria académica y a valorar el esfuerzo continuo que han desarrollado diferentes actores, comenzando por el profesor Francisco Javier Gil, por construir un futuro más justo y con mayores oportunidades para las nuevas generaciones. Este libro es una lectura esencial para quienes buscan comprender la profundidad y el alcance del PACE, así como para aquellos interesados e interesadas en las políticas públicas que buscan democratizar la Educación Superior.

Coordinación y equipo PACE USACH

INTRODUCCIÓN

El reencuentro con un gigante

01

El edificio ante mis ojos es gigante. Miro hacia arriba: es un Goliat, y yo soy menos que un pastor de ovejas con una honda. Esa fue la sensación cuando congelé mi carrera en 2014. La facultad se veía colosal, y yo estaba muerto de miedo. Miraba con pesimismo mi carrera y todas las posibles. Comencé el segundo año de Periodismo y, simplemente, me paralicé.

Pero estoy de vuelta, diez años después. Y el edificio es otro: la nueva construcción donde se imparte la Academia del Programa de Acceso Efectivo a la Universidad (PACE) en la Facultad de Administración y Economía de la USACH. No obstante, el tamaño del edificio me trae de vuelta al nerviosismo. Quiero saber cómo se desarrolla el programa hoy. ¿Mi misión? Insertarme en la clase de Desarrollo de Habilidades Personales.

Mi nombre es Felipe. Cursé la academia cuando se llamaba Propedéutico, en 2011, y el curso también tenía otro nombre: Gestión Personal (GP). Estaba en cuarto medio, al igual que los chicos que conoceré en la clase de ahora.

Llego tarde, un par de minutos. Hay un taco en la Alameda, y eso que es sábado, 9:30 de la mañana. Me bajo del Uber en el frontis, afirmo el teléfono (portonazos, robos y secuestros; tragedias con las que noticiarios me saludan en la semana).

De vuelta a clases. A pesar del retraso, me reciben con cariño, con la bienvenida de ese lugar seguro donde, años antes, gané confianza para luchar y continuar. Recibo mi sándwich de rigor en la puerta y me dirijo a la Sala 205. Es un aula para unas 35 personas. El espacio está equipado y es más pequeño pero colorido, en

comparación al auditorio de Bachillerato, donde se impartía Gestión Personal con más de 100 alumnos. Yo era uno de ellos. Ahora soy un titulado, ahora trabajo en lo que estudié (o algo así). Hay unos 25 estudiantes en la sala. Algunos con sus celulares, otros con sueño. Comparto eso último.

Coke imparte la clase (su nombre es Jorge Rifo, profesor del curso Desarrollo de Habilidades Personales) y el tema es la vocación. Decidí de manera quirúrgica entrar a esta clase. Muestran un video sobre el *ikigai*: a grandes rasgos, el concepto oriental para la vocación.

A mi derecha, está sentada una adolescente. La tarea en la clase consiste en entrevistar al compañero sobre qué actividades disfruta y, luego de una serie de preguntas, decirle qué carreras le podrían venir bien. Mi compañera se llama Fernanda.

— ¿Qué actividad puedes hacer sin aburrirte? —leo la pregunta de la hoja que entregó Coke.

— No sé — me dice Fer.

— ¿Algún ramo del liceo?

— Sí.

— ¿Cuál?

— Bueno, yo estudio alimentación.

— ¿Te gusta?

— Una parte nomás — me dice.

— ¿Cuál?

—Repostería, lo encuentro entretenido.

—¿Te quedan buenos los postres, los queques?

—Sí.

—¿Viste? Es algo que no todos pueden hacer bien. A mi mamá no le suben los queques, encuentra que es como mágico cuando alguien lo logra.

—A mí me suben, me quedan bien.

Me doy cuenta de que no nos percatamos de nuestros talentos, los que nos distinguen. ¿Cuál es tu talento oculto? Es posible que eso que te resulta fácil y de lo que no te das cuenta sea parte de tu vocación. La Fer se siente contenta cuando logra preparar un pastel o un queque (suflé le dicen en otros lados). Luego me cuenta que también le gustan los niños.

—Ah, ¿te gustaría ser mamá?

—No, no por eso. Los niños en el Jardín. Iba a buscar a mi hermana chica (o su sobrina, sobrino, el oído es engañoso) y veía a las tías.

—Ah, todo el ambiente: los colores, los niños, los juegos, todo eso.

—Sí.

—Entiendo. —Soy ansioso, por eso completo las respuestas de la Fer. Tengo un amigo que imita a la perfección esa maña que tengo. Pero a ella no le incomoda. También me hace sentir comprendido, como si la acompañara a encontrar las palabras para decir lo que quiere expresar. Hablo un poco de esto con Coke después

de la clase. “Hay una brecha en la comunicación”, me dice. Creo que entiendo lo que transmite. Si lo pienso ahora, varios estudiantes ingresaron al programa durante la pandemia, y es un punto de inflexión. Tenía esa ansiedad de que todo el mundo fuera extrovertido. Pero no: todos tenemos nuestros ritmos. Algunos hablan mucho (y ahora escriben libros), otros hablan poquito, pero piensan o hacen mucho. Dicen mucho con pocas palabras.

Se repite en las entrevistas que los estudiantes llegan al primer año “tímidos”, como descubriendo un mundo nuevo y, en parte, es cierto. Pero también traen culturas que la universidad desconoce. Hay un choque de mundos, donde pareciera que la universidad siempre es el cuerpo celeste más grande.

Me gusta la clase sobre el *ikigai* (“la razón de ser”) y los videos que explican lo que es la vocación. Inevitablemente, comparo la escena con el curso que realicé hace diez años. Hoy no hubo un juego colectivo para conocerse, pero sí una conversación entre pares. Para la siguiente sesión, la clase abordará cómo postular a las universidades luego de dar la PAES.

“¿Qué pasó?, esa clase no estaba antes”, meditaba. ¿No era, acaso, una asignatura para aprender a gestionar las emociones, para aprender cómo hablar con extraños, cómo perder la vergüenza, cómo ser legítimo y legitimar a los demás, junto con un largo etcétera de cómo? Pasé unos días algo extrañado. ¿Te acuerdas cuando decían que el Loco Bielsa cambió la mentalidad de los jugadores chilenos? Tal vez miro el PACE de la misma manera, tal vez miro el Desarrollo de Habilidades Personales así. ¿Y si es más?, ¿o es que

algo se perdió?, ¿qué se ganó? ¿Hay algo en lo que no me estoy fijando?

Voy al libro anterior, *Voces del PACE*. Encuentro una columna de Álvaro González, académico del Departamento de Educación de Magallanes. Menciona que uno de los desafíos del PACE es elevar “las aspiraciones y expectativas de los estudiantes, pero también del resto de los miembros de las comunidades educativas”. Estoy de acuerdo con él: pensamos similar. Estoy evaluando la experiencia con la vara de la motivación y la “mística” que me provocaba el curso de Habilidades. ¿Estaré en lo correcto?

Motivarse es importante. Como dice la canción, aunque suene cliché: “saber que se puede, querer que se pueda...”, porque de verdad hay cosas que no sabemos que podemos. Después de todo, aprender cómo postular a las becas o a la universidad, también te dota de una habilidad que fortalece la confianza: la autonomía.

Leer amplía perspectivas, así como escuchar conversaciones, por impertinente que parezca. Leer, así como escuchar, se vuelve la impertinencia predilecta para continuar esta búsqueda. ¿Dónde está el PACE? ¿Qué ha conseguido en estos diez años? ¿Qué obstáculos ha enfrentado? ¿Ha logrado disipar las desigualdades que detectó? ¿Han surgido nuevas brechas tras el estallido social o la pandemia? ¿Qué pasa cuando el acceso ya no es el problema principal?

Soy una mirada, una voz, la de un exalumno que le gusta contar historias. Busco respuestas desde diferentes miradas, desde diversos ángulos: estudiantes, académicos, directivos, familias. Son diez años del Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior.

Son diez años y sus voces.

EL REENCUENTRO CON UN GIGANTE

***“NO TENEMOS QUE PENSAR
QUE LA REALIDAD QUE VEMOS
ES LA REALIDAD TOTAL”***

Denisse Espinosa, primera parte*

02

* Profesora de Castellano y magíster en Ciencias Sociales, académica en la Universidad del Bío-Bío y analista de datos en CIDCIE. Fue una destacada tutora del programa PACE.

Se cuenta que Denisse Espinosa, extutora de PACE, bajo cierto contexto que hoy no recuerda mucho, debido a que su gato se pasea por la pantalla durante nuestra videollamada, le recomendó un cuento a Francisco Javier Gil. Esto, porque el director consideraba, en un comienzo, que el acompañamiento de los tutores del programa debía focalizarse solo en el ámbito académico. Podría decirse que era una visión enfocada, pero si reflexionamos, uno de los primeros desafíos que

enfrentaron programas como Propedéutico y PACE fue el déficit de contenidos en Matemáticas y Lenguaje. Un país con historial de problemas en comprensión lectora y poco más en cálculo y operatoria.

Pero ¿cuál fue la parábola que sabiamente usó Denisse para mostrar esta necesidad de acompañar a los estudiantes "en todo" hasta en "acompañarlos a tomar un helado"? Pon mucha atención.



Los seis sabios ciegos y el elefante

“Había una vez seis ancianos ciegos de gran saber, los cuales jamás habían visto o conocido lo que era un elefante. Estos sabios, al no poder ver, usaban el tacto con el fin de poder conocer los objetos y seres del mundo.

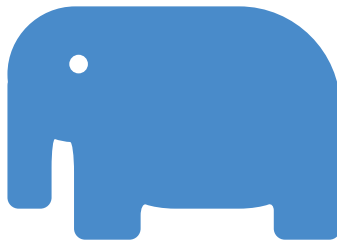
Un día, y sabiendo que su rey tenía uno de estos animales en su poder, le pidieron humildemente poder conocerlo. El soberano aceptó y los llevó ante el animal, al cual los sabios se acercaron para reconocerlo.

El primero de los sabios tocó uno de los colmillos del ser, llegando a la conclusión de que un elefante era agudo y liso como una lanza. Otro tocó su cola, pensando que el elefante era como una cuerda. Otro llegó a la trompa del elefante, indicando que era como una serpiente. El cuarto tocó la rodilla del animal, indicando que más bien era como un árbol. Un quinto consideró que los demás se equivocaban, pues tocó la oreja del paquidermo y llegó a la conclusión de que el elefante es como un abanico.

El último sabio tocó el lomo, indicando que el elefante era realmente como una pared fuerte y rugosa.

Los seis sabios empezaron a discutir y pelearse por ver quién tenía razón. En ello le consultaron a otro sabio, el cual sí gozaba del don de la visión, y tras consultarle se dieron cuenta de que todos tenían parte de razón, al haber conocido solo parte de una misma realidad”.

¿Qué lección sacarías de una historia así?



La realidad que vemos y ¿la realidad total?

Primer año de Pedagogía, Denisse saca un 5.4 en el primer certamen. Lloro porque, desde el colegio, la costumbre era destacar y sus notas superaban siempre el 6.5. Sus compañeros le preguntan qué le pasa. La segunda prueba es la revancha: tiene un mejor resultado (al momento de nuestra videollamada, no recuerda la nota). Mejora la cifra, pero sigue triste: descubre que las notas no son el motivo de su frustración, es otra cosa: se siente sola. Viene de Cauquenes a Chillán y el primer día de clase buscó una pensión para quedarse en la semana. Todos estos factores la motivan a convertirse en tutora, ya que, con base en su experiencia, Denisse detecta que en los primeros años la compañía, orientación y afirmación son fundamentales.

Para Denisse Espinosa, el ingreso a la universidad es un salto drástico y un aterrizaje forzoso. Los primeros dos años: una zona crítica. Recuerda algunas cosas, ahora, diez años más tarde. Hoy es profesora de Lenguaje, trabaja en investigación, tiene una Maestría en Ciencias Sociales y mira

el PACE desde otro punto de vista. Hoy trabaja en investigación académica. ¿Te han preguntado cómo te ves en cinco años más? Esa pregunta ella se la hizo dos veces. Denisse también cría a su primera hija junto con su esposo y sus tres gatos.

"Hay que acompañarlos en todo", decía Denisse en 2018, cuando contaba su experiencia como tutora. Para entonces, estaba en el tercer año de su carrera. Uno de los detalles que me llevó a contactarla es el especial cariño con el que Francisco Javier Gil la recordaba. En su columna "Mil razones para estar feliz..." menciona un hecho que lo llevó a cambiar de perspectiva sobre el acompañamiento.

Mientras nuestros gatos se siguen cruzando por la pantalla en la videollamada, Denisse emite una de esas frases que cazamos los reporteros:

"No tenemos que pensar que la realidad que vemos es la realidad total".

Denisse

Miré mi experiencia, y entendí que los estudiantes PACE no solo necesitaban reforzamiento académico —me dice. Algunos se pelearon con la polola, les fue mal en la prueba, o tuvieron problemas en la casa, entonces esas cosas también influyen en el rendimiento. Mi trabajo, en el papel, era el reforzamiento académico, pero entendí que también había un criterio con el que seleccionaban a los tutores, y era la empatía.

Denisse cuenta que en varias ocasiones se comunicó –por voluntad propia– con sus tutorados fuera de horario de clases. A veces de noche, porque se sentían solos y no sabían a quién acudir en estos primeros años críticos. Tenía compañeros tutores de otras carreras, quienes igualmente lograban los objetivos académicos y conseguían enseñar los contenidos de manera sencilla para que los estudiantes los entendieran. Pero Denisse considera que “hay un sello especial en el grupo de tutores de la Universidad del Bío-Bío”. Es una frase que se repite a lo largo de la conversación.

Denisse

Con algunos de mis tutorados he mantenido una relación a lo largo de los años, a pesar de que salí hace tiempo de la universidad. Y es porque ellos sintieron un vínculo sincero, no por conveniencia, aunque me pagaban –se ríe–, y me preguntaban cosas académicas individuales, les hacía reforzamiento académico, recomendaciones. De hecho, las chicas que quedaron embarazadas durante la carrera me lo contaron a mí primero. Cuando tenían problemas en sus casas me buscaban. Entonces creo que la relación inicia por lo académico, pero se desarrolla como un compañerismo de mucha empatía.

Feli

¿Esa empatía es un sello del PACE? Que el programa cuente con tutores que sean pares, algo más horizontal... ¿Qué diferencia puede haber entre este proceso de apoyo entre pares, ahora que ya ejerces como profesora?

Denisse

Lo que principalmente he trabajado es cómo les va, es investigación cuantitativa de los rendimientos. Uno de los hallazgos más importantes que hemos encontrado es que, los estudiantes PACE, si superan el primero y el segundo año, les va mejor que los estudiantes que entran de forma tradicional. La zona crítica de deserción está en esos primeros años. Entonces, ¿por qué es tan importante este acompañamiento? No se trata solamente de que tu director de carrera sepa que entraste por PACE. Tenemos que asumir que estos estudiantes ingresan por esta vía porque hay condiciones de vulnerabilidad que son externas a ellos y requieren del cupo especial PACE para ingresar a la universidad, es decir, no les alcanzó el puntaje, básicamente. Esto, porque el sistema es automático, y el estudiante que postula a una carrera y alcanza el puntaje, ingresa de manera regular.

Denisse

Por el contrario, los puntajes bajos en las pruebas de selección no pueden entrar por la vía regular y eso deja ver una realidad social en la que nos enmarcamos, y eso requiere de acciones afirmativas, en este caso, el PACE. Insisto, como en los "Seis sabios ciegos", es una parte de la realidad y se necesita de un apoyo adicional. Los estudiantes provienen de comunas aledañas de donde estudian. De familias con los ingresos del 40% más vulnerable. Invierten recursos en traslado, porque la mayoría de ellos no arriendan, sino que viajan a diario, entonces todas esas son condiciones materiales que se suman al cambio de sacar buenas notas en el colegio, para llegar al 15% del mejor rendimiento en sus generaciones.

Llegan a la universidad, reciben bajas notas al empezar, se dan cuenta que lo que sabían o lo que tenían como contenidos no alcanzaba como pensaban, y llega ese choque de adaptarse. La vida universitaria es difícil, sobre todo porque estos chicos entran de 17 y 18 años, máximo 19 ahora con la duración del PACE de dos años. Entonces son muy jóvenes y están en proceso de maduración. Todas esas condiciones son parte de la realidad, y ese acompañamiento se vuelve integral. Y si superan esos primeros años, les va mejor.



El estudiante PACE tiene características distintivas: facilidad para el estudio, responsabilidad, resiliencia y una cantidad de otras cualidades.

Feli

En general, a quienes acompañabas —le digo a Denisse—, terminaron mejorando no solo su rendimiento, sino también su gestión, confianza, por lo que me indicas, con estas acciones afirmativas ante las dificultades de base, que de hecho mencionas en la entrevista del libro anterior que existe una discriminación y segregación por vivir en lugares apartados, incluso por haber ingresado a través de una vía como PACE, en comparación con los estudiantes que hablaban sobre sus puntajes en la PSU y no eran "como ellos", ¿cómo sentiste que cambió ese fenómeno durante tu tiempo de acompañar?

Denisse

Creo que tuve tres generaciones de estudiantes PACE. De todos ellos, solo una todavía permanece en la universidad. El resto se tituló con distinciones por su capacidad de gestión, liderazgo y otras aptitudes. Yo veía cuando llegaban tímidos, “como pollitos”, como se dice coloquialmente. Llegaban con 17, 18 años, son prácticamente recién mayores de edad y queda mucho de adolescencia en ese momento. Yo salí, y ahora miro a los estudiantes de primer año y entran chicos. Éramos chicos y no nos dábamos cuenta. No solo estábamos en maduración, sino, incluso, en conformación de identidad. —Denisse trata de buscar una palabra que no sea “pollitos”, pero ese pequeño animal, es quizás el que mejor grafica cómo nos sentíamos en los primeros años de universidad—. Entonces todos estos chicos llegaron tímidos, chiquitos, con más precaución en las interacciones sociales y ya luego se convierten en otras personas, y eso también tiene mucho que ver con la interacción y la dinámica que se da dentro de las tutorías. Para mí era muy importante que los estudiantes PACE no se vincularan solo entre ellos, como PACE, sino con todos sus compañeros. Tenía muy buena convocatoria. Como mínimo tuve grupos de 10 y máximo de 20 personas. Se llenaba más cuando había reforzamiento antes de una prueba.



“Los vínculos que se formaron fueron a través de la tutoría”

Denisse

Yo los observaba y ojalá sus compañeros no se enteraran de que eran estudiantes PACE —dice Denisse—. Se sentían distintos, y esa impresión de “yo no entré igual que tú, y mi forma de entrar es menos convencional que la tuya” hacía que se camuflaran un poco. Entonces, los vínculos que se formaron fueron a través de las tutorías. De hecho, me acuerdo de tres amigas que solo se juntaban entre ellas. Primero dos, después ya eran tres y luego estuvieron en muchos grupos. Fueron dinámicas las interacciones.

Feli

¿Qué desafíos pone a la manera de enseñar, este tipo de modalidades? ¿Qué mejorarías del programa de tutorías? —le pregunto. He leído sobre las bondades, pero quiero saber más. Busco problemas.

Denisse

Creo que la gran mayoría de los que entramos a estudiar Pedagogía, lo hacemos por una vocación de servir, por empatía, por enseñar a otros, ayudar y todos esos sentimientos lindos del principio —dice con humor—. Y, claro, existen desafíos a la manera de vincular lo académico con lo psicosocial. En eso se trabajó. Ahora, un trabajador social o un psicólogo interviene en esos ámbitos aparte de la tutoría. En su momento, enfrenté alta demanda y sobrepasé mis límites humanos. Me van a echar —bromea—, pero ese acompañamiento era enriquecedor, como también agobiante si tenía 10 tutorados, 20 en su máximo, quienes tenían preguntas en diferentes horarios. Creo que esto ya mejoró, lo de sistematizar un poco más las funciones del tutor que contemplan este tema emocional o extraacadémico, aunque sé que es difícil. Pero creo que es un sello del programa de tutores de la Universidad del Bío-Bío.

Si solo me hubiera regido por el contrato, habrían sido foco las tutorías. Pero para mí este era un trabajo permanente. Y cuando conversaba, fuera de lo formal, con algún tutorado que se sentía mal, me acordaba que yo pasé por lo mismo y no tuve a quién llamar. Entonces, tenía que hacerlo.



Todo el PACE se fundamenta en que el talento se distribuye de manera homogénea en todas las capas sociales. En función de cómo este talento se acciona, es justo pensar que los estudiantes con este talento puedan ingresar y mantenerse. Pero desde la perspectiva que ahora me da mi trabajo de investigación, con los años, los altos niveles de cobertura hacen que el acceso ya no sea un problema.

Estuve analizando datos del 2023 y poco más de 1.100 estudiantes están utilizando el cupo PACE. De un total mayor a 37.000. Entonces, se está ocupando menos. ¿Es un problema? Eso tiene que ver, y ahí lo dejo a criterio, con que el PACE se ha ido reformulando y ahora se acompaña en 3° y 4° Medio a los estudiantes, hay intervenciones focalizadas más tempranas. Con eso, de paso, se les fortalece para la prueba, mejorando en hábitos de estudios, Lenguaje, Matemáticas, por lo que eso tiene un efecto indirecto. Denisse en esta etapa se refiere al componente PEM: Preparación Enseñanza Media, donde los estudiantes empiezan a entrar por la vía regular. El PACE los va fortaleciendo también en las decisiones vocacionales, desde antes, y se ven cada vez menos los cambios de carrera.

Feli

¿Se refuerza el hito “prueba” con esa situación?

Denisse

Aquí en Chile la Educación Superior es un derecho, se consagra como tal. Sin embargo, es para quienes demuestren capacidades para ingresar. Pero sabemos que en ese “demostrar capacidades” tenemos un sesgo tremendo, porque somos el país más desigual del mundo. De hecho, la OCDE en 2022 señalaba que Chile sigue siendo el país más desigual del mundo, entonces, ¿cómo hacemos para corregir este sesgo o segregación? Acciones afirmativas, y el PACE es una.

Ahora, el problema es si realmente podemos decir que el PACE corrige la desigualdad. La función de PACE es restituir el derecho educativo de estudiantes que han sido sistemáticamente vulnerados. Entonces, esta restitución de derechos, ¿realmente se puede lograr a través de una acción afirmativa? Y no estoy culpando al PACE, porque funciona perfectamente, es un accionar importante en la promoción de la justicia social, uno de los esfuerzos más grandes que ha hecho Chile como Estado para corregir las desigualdades. El problema es que tenemos un sistema de financiamiento de subsidio a la demanda, la política de *voucher*, todas estas cosas estructurales hacen que el PACE no funcione como debiera funcionar o que todos los otros programas de acción afirmativa no funcionen como debieran funcionar. Una cosa es el espíritu, la bondad del programa, de la acción y otra es el campo real que tiene de ejercicio.

Feli

¿Cuál sería ese campo?

Denisse

Aquí hay un campo limitado para esta acción, debido a la política estructural del sistema segregado chileno. Entonces, eso no es culpa del PACE. Si me dices que hay que mejorar del PACE, yo te digo que no hay tanto que mejorar en el PACE: hay que mejorar el sistema de financiamiento de la Educación Superior.

Feli

¿Y se puede?

Denisse

Difícil. Hay políticas económicas estructurales que limitan —me dice tajante Denisse.

Feli

¿Se puede mejorar algo más?

Denisse

Del 2016-2017 en adelante, había mucho que mejorar, porque se estaba recién implementando. Se mejoró la operacionalización y la sistematización de las cosas que se nos pedían. Antes se podía elegir si entrar por PACE o por PSU, después pasó a ser automático: si te alcanza el puntaje para ingreso tradicional eres habilitado PACE, pero no cupo PACE, etc.

Feli

Me enredé.

Denisse

Me refiero al que el sistema, en la postulación del DEMRE, antes te permitía elegir tu modo de acceso, según el puntaje y según el programa que seguiste. Ahora es automático, según tu puntaje.

Feli

Creo que entendí.

Denisse

El primer proceso de ingreso —continúa Denisse— donde se contempla ingreso PACE es en 2017. —Se vuelven a cruzar los gatos por la pantalla. El mío se llama Nalo, el de Denisse, Panqueque—.

Feli

Perdona, pero ya son parte de la conversación, Denisse. —La charla toma un respiro. Ella busca los datos en su PC, deja a Panqueque a su lado y retoma—.

Denisse

Al inicio, los estudiantes ocupaban mucho su cupo PACE —me comparte pantalla, y muestra el proceso de admisión 2017.

Feli

Ah, son poquitos los que entran con el cupo especial. —Miro sus tablas y gráficos con apertura al asombro.

Denisse

Y acá en 2023. —Denisse cambia la hoja de su Excel.

Feli

Se ocupa menos con los años, entonces —le digo. ¿Se diluye el PACE?, pienso.

Denisse

Se ocupa menos, pero los habilitados siguen siendo estudiantes PACE y la universidad les brinda acompañamiento. Pero varios se reconocen como ingresados por cupo regular.

Feli

¿Entonces priorizan la vía regular? —Demuestro mi dureza de cráneo.

Denisse

No priorizan, sino que el sistema es automático si el puntaje les alcanza por vía regular —me reitera.

La grabación se detiene. Mi batería está al 1% y el teléfono está por apagarse. Corro a buscar mi cargador en esos 30 segundos fatídicos que te da el aparato para reconectarlo, pero los dejo pasar. Necesito una pausa, quiero cambiar de foco.

Voy tras esa realidad que cada sabio ciego del cuento describe y percibe. Por eso, debo conversar con otras voces del PACE, ¿qué tal si descubro más sobre este gran elefante en su décimo cumpleaños?



Me dispongo a encontrar otras voces, pero todo personaje con una misión tiene sus obstáculos: la vida es tiempo y hoy cuesta calzar las agendas. Mientras intento contactar autoridades del Programa de Acceso a la Educación Superior, mientras programo y reprogramo entrevistas a causa de los días más lluviosos del invierno santiaguino, las agendas acotadas y otras complicaciones; voy a lo que está escrito. Voy nuevamente al libro anterior, *Voces del PACE*.

Leo una columna de Álvaro González, académico del Departamento de Educación de Magallanes. Él identifica una perspectiva triple en el desafío del ingreso con equidad a la Educación Superior. Lo resumo en lo siguiente:

“

Elevar expectativas (tanto de estudiante, como de la comunidad educativa, léase profesores, directivos, apoderados, etc.). ¿Recuerdas? el “saber que se puede, querer que se pueda...”.

Diversificar los mecanismos de ingreso (esto es variar la sola prueba de ingreso: PAES, otrora PSU).

Permanencia e integración (se supera la barrera del ingreso, ahora se necesita sobrevivir: académica, social y motivacionalmente).

”

Me dirijo a la columna “PACE como vinculación virtuosa entre la academia y el Estado”, de Beatriz Rahmer, próxima entrevistada. En el 2017 fue subdirectora del Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia. Me llama la atención que también identifica un triple desafío en el acompañamiento para la Educación Superior:

“

Elevar expectativas de las comunidades educativas

Orientación vocacional (tema delicado... del que se hablará más adelante)

Nivelación académica

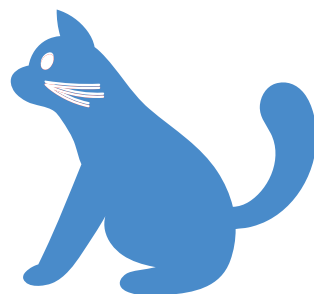
”

En medio de la lectura, Patricia Pallavicini me responde por WhatsApp. Ella es directora de la Cátedra Unesco sobre Inclusión en Educación Superior Universitaria de la Universidad de Santiago de Chile. Cuando me dicen “Cátedra” lo entiendo como una clase que dicta una persona delante de muchas personas.

Pero ¿en qué consiste? Es una iniciativa de académicos. En términos sencillos, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se articula con diferentes universidades del mundo para generar planes con diversos objetivos. El plan aquí es investigar, promover y difundir prácticas y políticas que fomenten la inclusión en la Educación Superior. Los esfuerzos en la USACH por la inclusión destacan desde la implementación de programas como Propedéutico hasta (2007), oficialmente, en 2014, el Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior. Este salto implica que un programa “pequeño” se convierte en una política pública, por lo convincente de los resultados y esfuerzos de estudiantes, familias, académicas y académicos, tanto así como las comunidades educativas en su conjunto. Por fin los niveles de educación se articulan para enfrentar el principal desafío: restituir el derecho a la Educación Superior a estudiantes de sectores vulnerables y con alto rendimiento académico.

Cuando un programa “piloto” pasa a ser una política pública, con fondos del Estado y una difusión a nivel de país, surgen nuevos desafíos. El “elefante” crece al punto que se vuelve complejo de medir, pero también ayuda a muchas personas más.

Así también, surgen otros ámbitos de inclusión. En primera instancia, la situación socioeconómica era la principal desigualdad a la hora de enfrentar las pruebas estandarizadas de acceso a la universidad. ¿Las pruebas estandarizadas son el problema? ¿La Prueba de Aptitud Académica, la Prueba de Selección Universitaria, la Prueba de Acceso a la Educación Superior?



“NO TENEMOS QUE PENSAR QUE LA REALIDAD QUE VEMOS ES LA REALIDAD TOTAL”

PATEANDO PIEDRAS

Voz estudiantil

Abstract graphic design featuring overlapping organic shapes in shades of orange and yellow. A large, solid orange circle dominates the bottom right, with a yellow shape partially overlapping it from the left. Another yellow shape is visible in the upper left corner.

03



Entro a YouTube. Busco material sobre el PACE y encuentro un video sobre el acto oficial de Gobierno en conmemoración por los diez años del programa. Dura 27 minutos y es la transmisión de la ceremonia que se realizó el 12 de julio de 2024. Al minuto 07:49, Catalina Salazar Castro, estudiante PACE USACH, pisa el primer escalón para subir al proscenio. Un ayudante le acomoda su micrófono. Ella viste su delantal azul oscuro, de docente, estudia Pedagogía en Historia, y pronuncia lo siguiente:



Buenos días a todos y todas:

Primero que todo me gustaría agradecer la oportunidad de acompañarlos en este día tan importante en el que conmemoramos los diez años del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE). Sin duda, el PACE ha sido una de las políticas más importantes de la última década, debido a que ha implicado la democratización del sistema educativo, a la vez que ha resaltado el valor de la educación pública como uno de los pilares de nuestra sociedad. Desde su creación el año 2014 este programa ha buscado reducir las brechas de acceso a la Educación Superior, especialmente para quienes provenimos de contextos donde han primado las desigualdades e injusticias.

En estos diez años el PACE ha acompañado a miles de estudiantes a lo largo y ancho de nuestro país y me enorgullece decir que yo soy una de esas. Mi nombre es Catalina Salazar, ingresé el 2019 a la Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales en la USACH por medio del cupo PACE, por eso, es muy emocionante compartirles mi experiencia. El año pasado realicé un intercambio en la Universidad Autónoma de Barcelona y fui premiada como la mejor alumna de mi carrera; en algún momento eso me pareció imposible, pero quiero demostrarles que si se suman proyectos y sueños colectivos es posible materializar nuestras metas.

Para una persona que estudió su enseñanza media en un liceo técnico profesional de una comuna rural, era una ilusión ingresar a la universidad y lo conseguí gracias al acompañamiento de este programa y luego con el apoyo de PAIEP.

Recuerdo que los y las profesionales de la universidad que hizo el acompañamiento (la UTEM) visitaban el liceo una vez a la semana y los esperaba expectante porque significaba un espacio de resistencia y transformación dentro de mi realidad. No solo brindaban apoyo académico y orientación vocacional, sino que siempre creyeron en nosotros e hicieron que también creyéramos que era posible lograr nuestros proyectos.

Sin embargo, “a otros le enseñaron secretos que a ti no, a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación, ellos pedían esfuerzo, ellos pedían dedicación y ¿para qué? Para terminar, pateando piedras”. Muchos y muchas de mis compañeras se quedaron así, pateando

piedras porque pese a los esfuerzos de diferentes agentes, la educación en Chile sigue siendo un negocio. Pero un pequeño porcentaje (exactamente el 15%) nos convertimos en termitas del sistema que buscamos cambiar el estado de las cosas.

Las relaciones humanas, desde comienzos de nuestra historia, se basaron en la reciprocidad y para mí es un principio muy importante. Cuando ingresé a la universidad reflexioné sobre la oportunidad que tuve en mi trayectoria escolar, entonces, si yo tuve esa oportunidad también quería devolver la mano y ser tutora de esos jóvenes que vienen con muchos miedos, pero también muchos sueños. Durante tres años, he podido ser tutora de PAIEP en la USACH y he conocido a muchas y muchos jóvenes que son la primera generación de su familia que está estudiando en la universidad y que buscan que su formación contribuya a un cambio significativo de la educación.

En ese sentido, trato de practicar una pedagogía de la esperanza en la que la lucha por la justicia social debe ser el foco. Y me parece que el PACE y PAIEP están en esa sintonía y es bonito aportar un granito de arena a esa historia. Porque te vas dando cuenta de que somos una red de personas que tenemos las mismas convicciones y aspiraciones, y ese granito de arena se transforma en un cambio estructural del sistema educativo que sabemos que es desigual y segregador. Sin ir más lejos, el año pasado tuve la oportunidad de retribuir a mi comunidad local haciendo un reemplazo de profesora de Historia. Era en un liceo con programa PACE y no se imaginan lo esperanzador que era para mis estudiantes el contar con este apoyo; para Francisca que quiere ser médica, Victoria que sueña con ser profe de Lenguaje y Teo con ser diseñador.

Uno de mis más grandes referentes en la vida es Víctor Jara, por eso decidí estudiar en la otrora Universidad Técnica del Estado. Me llama la atención la narrativa de su vida y de sus obras, principalmente la de canciones como “Luchín”, porque entiendo que hay muchas y muchos luchines allá afuera que comen tierra y gusanos, y que no deben ser borrados de la historia ni de la urgencia de promover políticas públicas orientadas a la justicia social. Es nuestra tarea abrir todas las aulas para que vuelen como pájaros.

En estos diez años del PACE no pienso solo en cifras, también en los rostros de aquellos jóvenes que tienen una historia por escribir. Aunque se ha logrado mucho, aún queda mucho por hacer, por lo que, el compromiso por la equidad y el buen vivir debe ser orientador en la toma de decisiones. No olvidemos la importancia de incorporar la participación de las comunidades educativas y locales tanto en la discusión de nuevos desafíos como en el despliegue de acciones que contribuyan a la democratización de la educación.

Tampoco olvidemos que estas políticas públicas existen gracias a los y las miles que han ejercido su derecho a la legítima protesta y han luchado por un país más justo a través de la historia.

Conmemorar una década abre un espacio para que reflexionemos sobre lo aprendido y renovar nuestra vocación en torno a una educación inclusiva y transformadora.

Muchas gracias.



Tras profundizar en las palabras de Catalina, encuentro el diario de un estudiante X. Es un vuelo imaginario, una nota del celular redactada a modo cuento, días después de que me invitaran a escribir este libro.

“Tengo sueño(s)”

Sábado, 7 a. m. Es el único día que no me levanto —tan— temprano. El resto de la semana estoy a las seis en pie para ir al liceo. Hace frío y tengo sueño. Quiero entrar a Psicología. Me da nervios la Prueba a fin de año. Es un momento difícil de controlar. Pensar que se define tanto en un día que puedes —justo ese día— amanecer con dolor de guata, lo más probable.

Añadan a la lista un sin fin de otros dolores —de cabeza, de útero (que no tengo, pero debe doler igual), de pulgares (¿de pulgares? si me dolieran no podría tomar bien el lápiz y marcar la alternativa correcta, aunque quisiera) y más—. Dolores: todos desencadenantes, porque crecer duele y en la Prueba te puede ir mal.

Dicen que nuestra generación es muy sensible, que todo nos da ansiedad. Pero hay un equilibrio. La realidad podría ser mejor para entrar a la U.

A pesar del sueño, los sábados en la USACH voy clases de Lenguaje, Matemáticas (con las que me peleo, hace años) y otro ramo que se llama Gestión Personal. El profe Max, de Matemáticas, dice que “la maldad es constante y no tiene límites”, para enseñarnos precisamente límites y derivadas. Benja —que no quiere que lo llame profe— es “couch” (o *coach*, en inglés, *joh yes!*), entrenador de habilidades “blandas”, y nos enseña sobre cómo pedir y ofrecer, cómo tratar a los demás y hacerlos legítimos. Aprendí a pararme frente al público, en un ejercicio de aplausos y pifias ante una clase de más de 100 personas (caos controlado). He mejorado, me pongo menos nervioso. Tal vez pueda decirle a la niña que me gusta, finalmente, que me gusta. Y no solo imaginar finales trágicos.

“El prope”, le dicen. Pro-pe-déutico: es como nombre de familia de remedios para la tos (“¿me da un propedéutico, por favor? Sí, tengo receta”). Yo no sabía qué significaba la palabra, pero lo que hacen allí al menos lo tengo claro (o más menos claro). Es como reforzamiento, pero no por los fracasos. Alguien quiere que mejore, alguien ve que puedo, que me gusta... ¿Estudiar? No sé si tanto aún, pero sí aprender.

No sé por qué, aún no conozco la historia, pero hay chance de entrar a la U, de una beca —completa—. Debo dar lo mejor. Luego, entro a Bachillerato un año y, con mis notas, puedo postular a mi carrera de destino. Mis compañeros dicen que con un Bachillerato puedes ser guardabosques o profesor en tiempos de guerra. No es mala pega, me parece.

Tengo sueño, más que ayer, pero siento que vale la pena. Tengo sueño, pero con un significado distinto, como me mostraron en un video de la clase sobre discursos:

“I have a dream: tengo un sueño”.



Tu historia con el PACE

Temporada de exámenes. Le envié un cuestionario a cierta muestra de estudiantes PACE USACH (11, sí, para ser exacto), tanto tutores como participantes del programa. El formulario se llamó “Tu historia con el PACE”. Las semanas eran exigentes, así que les pedí responder lo que pudieran. Estas impresiones llegaron:

Si te ha tocado acompañar como tutor/a, ¿qué ha significado para ti entregar herramientas a otros? ¿Qué has aprendido tú? ¿Cómo ha sido la experiencia?

“Como docente en formación y estudiante de la Universidad de Santiago de Chile ha sido bastante enriquecedor poder conocer estos espacios donde las y los jóvenes pueden buscar otras instancias de compartir con sus pares, creo que para mí como ser humano me ha servido para poder enraizar mis ideas de querer ir por el sector de la educación popular y espacios que salen de lo estandarizado, como es el espacio del programa.

Ha sido una experiencia súper provechosa en distintos aspectos, especialmente el poder conocer a las y los jóvenes. Cuando alguna vez veía mal a algún estudiante, acercarme y conversar, poder escucharlos y motivarlos cuando no querían entrar a alguna clase. Ahora me queda la segunda parte como tutora que vendría siendo con los estudiantes de tercero medio, y me parece otro espacio donde poder conocer otras realidades.

Creo que también lo otro enriquecedor es poder ver ese vínculo entre estudiantes de media y estudiantes de universidad, ya sea con los mismos tutores o los que ayudamos en otros espacios de la Academia” (Valentina, estudiante de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Chile).

“Ha sido una forma de contribuir a la búsqueda de una sociedad más equitativa. Además, ha sido una manera de ir descubriendo qué cosas me gustaría hacer con mi profesión y cuáles no, de poder ir repensando la vocación.

En términos de aprendizaje, puedo decir que he aprendido mucho sobre la humildad, la vocación y el poder de los vínculos.

Sobre la humildad, porque en el proceso de tutorías o en la Academia es necesario, muchas veces, decir a los y las estudiantes que no sabes ciertas cosas, que no tienes todas las respuestas y que no has vivido todas las experiencias posibles.

Sobre la vocación, porque, aunque no soy pedagoga de profesión, he aprendido que la docencia es algo que me llena profundamente.

Y sobre el poder de los vínculos, porque he podido corroborar que cuando te interesas genuinamente por los y las estudiantes, te preocupas realmente por su bienestar y estableces un vínculo de respeto y preocupación con ellos y ellas, todo el trabajo se hace mucho más simple y tiene un mayor impacto.

En general, mi experiencia ha sido en la Academia PAIEP PACE y en el acompañamiento en tutorías y talleres. En estas dos instancias he podido trabajar con los y las estudiantes desde distintos enfoques y metodologías y, en ambos casos, ha sido una experiencia maravillosa. Puedo asegurar que he aprendido más de todos ellos y ellas de lo que ellos y ellas han podido aprender de mí” (Fernanda, estudiante de Psicología, quinto año).

Este tipo de experiencias se generan en el equipo PACE. Así también, tenía la curiosidad de conocer qué le sugieren los estudiantes al programa.

¿Qué sugerencia harías al programa o qué mejorarías para que la preparación, el acceso y el acompañamiento sean cada vez mejores?

“...que existieran traductores para los estudiantes que hablan en otro idioma, como lo son los jóvenes haitianos y haitianas, ya que en el aspecto de comunicación quedan a trasmano con las informaciones” (Valentina, estudiante de Historia y Ciencias Sociales, tercer año).

“...que en las distintas etapas que cursen se ponga atención a la formación de vínculos con ellos y ellas” (Fernanda, estudiante de Psicología, quinto año).

Entre otros factores, la lengua y los vínculos sociales representan desafíos para el programa. Aparecen en las conversaciones y reflexiones de los distintos actores con los que interactúo. Es probable que las relaciones se vieron afectadas por la época de pandemia, como lo conversé con Jorge Rizzo, del área Socioeducativa. Sigo indagando.



PATEANDO PIEDRAS: VOZ ESTUDIANTIL

EL TERMÓMETRO DE LA DESIGUALDAD

Denisse Espinosa, segunda parte

04

La batería recupera un nivel decente de recarga, un 38%, y vuelvo a dar Play. Denisse me plantea que los instrumentos de evaluación funcionan como un termómetro.

Denisse

Te hago una pregunta, ¿el termómetro es culpable de la enfermedad o solo la mide? —me dice Denisse.

Feli

Mmm... no. Oye, pero otra frase para el bronce —le respondo.

Denisse

No digo que las pruebas estandarizadas sean lo mejor y la única solución.

Feli

Pero ¿no te parece que el acompañamiento termina reforzando el nivel académico para dar la prueba?

Denisse

¿La PSU o la PAES es culpable de la desigualdad o solo la mide...? Solo la mide. Las pruebas de admisión no son la causa de la desigualdad, lo que hacen es recoger la desigualdad, síntoma del sistema. La Prueba es un excelente mecanismo de selección, es excelente. De allí a que el sistema tenga desigualdades inherentes, es otra cosa.

Feli

Para entenderlo bien, se reafirma como prueba de selección, por lo que me indicas del termómetro, de medición...

Denisse

Su propósito es seleccionar y que efectivamente lo haga con los mejores candidatos. ¿Cuáles son los mejores candidatos? Los que tienen mejores puntajes. El problema es que sistemáticamente dejaba fuera a los mismos. Y esos “mismos” son estudiantes que provienen de sectores vulnerados.

Feli

La prueba mide, pero también descarta...

Denisse

Lo que trato de ejemplificar con esto —me dice Denisse—, no es para que pienses que estoy elogiando del todo la selección de “los mejores”. De hecho, también creo que el talento está en todos los sectores. Yo provengo de familia de bajos ingresos, de zona medianamente rural, que era buena alumna en el colegio. Entonces si no creyera que esto es cierto, como también mis compañeros de mismo estrato social, no diría que el talento viene de todos lados.

Feli

¿Qué rol cumple la Prueba en esto?

Denisse

Cumple su función que es seleccionar, el problema es que este mecanismo de selección, que es eficiente para eso, dejaba afuera a los mismos estudiantes. Y son precisamente nuestros estudiantes PACE. Estos son buenos estudiantes, y que, aun teniendo desempeño en su proceso, quedaban fuera.

Feli

Y si la Prueba es termómetro, ¿qué sería el PACE?

Denisse

Es una de las medidas más emblemáticas que tiene Chile para corregir los sesgos del derecho educativo, pero el problema es que su accionar se ve tristemente entorpecido por el sistema de financiamiento de la educación, es decir, por la estructura segregada de nuestro sistema.

Feli

Actualmente, ¿qué elementos estructurales obstaculizan el financiamiento?

Denisse

Principalmente el sistema de financiamiento vía *voucher*. Significa que la transferencia de recursos se va para donde está el estudiante. Si tuvieras que elegir entre la Católica, la Chile o la Universidad del Bío-Bío, o la de Magallanes, ¿dónde te irías?

Feli

Probablemente a la Chile o la Católica.

Denisse

¿Por qué? Porque son universidades que tienen prestigio, trayectoria —me indica Denisse—, ¿y qué pasa con otras universidades, regionales o que están alejadas? Tienen menos matrículas. Si tienen menos matrículas, tienen menos recursos. Por esto algunas universidades no tienen tanto límite de recursos, porque son instituciones reconocidas en el medio nacional, y que logran dar esta misma trayectoria y albergar muchos estudiantes, por lo tanto, muchos recursos.

Feli

¿Todavía hay un desafío en la centralización?

Denisse

En política pública, con el sistema de financiamiento y la segregación más que nada.

Feli

¿Se podría distribuir de otra forma los recursos a los lugares?

Denisse

El PACE se financia con fondos estatales, sigue las normas y la funcionalidad del sistema. El problema no es el PACE, o las pruebas, sino que el sistema sigue siendo segregado en Chile. El PACE es un hito de relevancia en el fortalecimiento de la justicia social.

Feli

Trato de pensar en proyección —le digo.

Denisse

Hay una partecita de mi tesis —recuerda Denisse—, donde perfilé al estudiante PACE, y los indicadores y componentes de ponderación para la selección: Lenguaje, Matemática, NEM y ranking. En NEM y ranking están arriba de sobremanera; en Lenguaje y Matemática estaban por debajo. La diferencia con otros estudiantes en estas pruebas es hasta de 100 puntos. Entonces PACE compensa esa diferencia, no solo con ponderar el ranking y NEM, sino también fortaleciendo los contenidos para las pruebas.

Feli

¿Hay una compensación y progreso ahora en las brechas que distinguías en tu tesis?

Denisse

Sin duda, es una buena noticia que el cupo PACE cada vez se use menos. Porque eso implica que tenemos estudiantes que se están igualando con los otros.

Feli

Es lo que pasa cuando ya existe un acompañamiento con resultados, el programa se disuelve a sí mismo.

Denisse

Así son las políticas de acción afirmativa —refuerza Denisse—. Si necesitamos estar implementando constantemente programas o políticas que corrijan o busquen compensar las desigualdades, primero hay que preguntarnos si una acción afirmativa puede restituir el derecho educativo. O, por su parte, preguntarnos si tendríamos que cambiar algo en la estructura del sistema.

Feli

Esta es una mirada más allá de la Denisse tutora... —le comento.

Denisse

Sí, la experiencia de la tutoría y la carrera me dio curiosidad por saber más cómo funciona y qué impacto tiene un programa como PACE.

Feli

Como si el programa te hubiera aportado también en tu formación...

Denisse

Claro, sin ser estudiante PACE como tal, colaborar me generó curiosidad y ahora estoy en la investigación educativa, que es otra labor. Entonces hay cosas que yo no sabía: cómo funcionaba el sistema centralizado, si era automático o si se elegía. Tuve que ir investigando con lupa, porque poca gente tiene esa información o más bien son datos a los que no todo el mundo está pendiente.

Cuando Denisse me habla de “acción afirmativa” claramente entramos en clave teórica. Menciona al filósofo estadounidense John Rawls, que en teoría de la justicia distributiva (1971) dio un marco al concepto. Así que entenderemos por acción afirmativa a una política o conjunto de medidas diseñadas para corregir desigualdades históricas y estructurales que afectan a grupos minoritarios o marginados, como mujeres, personas de diferentes etnias, grupos sociales desfavorecidos o personas con discapacidades.

Estas políticas buscan garantizar que estos grupos tengan acceso a oportunidades educativas, laborales y sociales en condiciones de equidad. Por tanto, PACE estaría dentro de las políticas que tienen por objetivo la equidad social en el aspecto educativo, tanto en el acceso como en la permanencia en Educación Superior.

Ahora, las acciones afirmativas también están presente en hitos reconocidos de la historia, como los de la lucha por los derechos civiles, donde siempre se menciona al reverendo Martin Luther King Jr. y también a Malcolm X, ambos líderes de los derechos civiles que hablaron de la necesidad de medidas especiales para corregir las injusticias raciales y promover la igualdad, sentando las bases para políticas de acción afirmativa en los EE. UU.

Nuestros ejemplos de acción afirmativa:

Denisse

Nosotros tenemos los subsidios habitacionales —continúa Denisse—, para corregir la brecha en vivienda; tenemos el PACE, ranking de notas, NEM, en lo educativo; el copago 0 en el Fondo Nacional de Educación y así: programas que tienen por meta promover la equidad y reducir las brechas.

Feli

En Estados Unidos primero fue con los derechos raciales y acá sería lo socioeconómico...

Denisse

Exacto, los programas en Estados Unidos redujeron la brecha de segregación incluyendo a negros y blancos. En México sucedió con el componente indígena, acá en Chile con la situación económica, porque la Prueba daba muestras de que los mejores puntajes también tenían una mejor situación económica.



Feli

Hay un salto que vive después el estudiante PACE, quizá no se encuentra tan documentado, y es el del mundo del trabajo. Lo vive todo egresado, pero ¿hay una diferencia ahí, alguna brecha en ese nuevo aterrizaje?

Denisse

Investigué eso en mi tesis y creo que es uno de los pocos trabajos que aborda este aspecto de la investigación en la actualidad. De hecho, es a lo que quiero dedicarme ahora. Solo tengo datos de la Universidad del Bío-Bío. Apliqué una encuesta a los estudiantes sobre sus condiciones de empleabilidad. Mi hipótesis era que el estudiante PACE alcanza adecuadas condiciones de empleabilidad y adecuados niveles de renta... hipótesis confirmadas. Si no me equivoco, un 20% no estaba trabajando, recién egresados hace dos años. Eso es un buen número.

Feli

¿Un buen número? —le pregunto.

Denisse

Se mantiene constante con la cifra de los que tuvieron un ingreso por vía tradicional. Los vía PACE acceden a un mismo nivel de empleabilidad. También pasa con los niveles de renta en los primeros dos años.

Feli

¿Y con tus estudiantes tutorados?

Denisse

Los que son de Pedagogía, en ellos veo un sello especial, que los diferencia de otros colegas, que también son profesores, pero no fueron estudiantes PACE. Si bien, estudiar Pedagogía es un desafío en el mundo actual, porque estamos en una crisis educativa y hay evidencia empírica que lo respalda de manera concluyente. Los profesores que ingresaron vía PACE han palpado con sus vivencias ese sentimiento de desamparo, de no saber a dónde ir, de cuestionarse el merecimiento. Entonces haber vivido esa sensación de vulnerabilidad, hace que ellos tengan una perspectiva distinta en el ejercicio de la pedagogía.

Feli

¿Es difícil ser profe?

Denisse

Es difícil. Lo que te decía al comienzo, con realismo: te formas con un ideal, con un anhelo de contribuir y esa fantasía se pone a prueba los primeros dos años, igual como cuando entras a la U. No por ser malas personas, sino que las condiciones para ejercer son complicadas. Pero haber pasado por el PACE te deja con una cuota extra de empatía, compromiso, que difiere un tanto de la generalidad de otros colegas. No dudo en decirlo. Y yo lo atribuyo a que este *shock* inicial, en el que piensas “no quiero que le pase a nadie más”.

Feli

Hay una disposición diferente a los desafíos en el salto a la vida adulta y laboral —le digo.

Denisse

Los PACE son estudiantes resilientes. Sobre todo, porque partieron en condiciones de vulnerabilidad. Piensa que son seleccionados como tal porque pertenecen a los colegios de mayor vulnerabilidad en su comuna. Y, aun así, demuestran ser talentosos académicamente. Pertenecen al 15% de mayor rendimiento de su liceo. Eso es ser de “élite”. Entonces, han superado todos los obstáculos de una situación segregadora y han salido adelante.

Feli

Al profesional que fue PACE tiene una experiencia entonces en el salto rotundo, en este caso, a la vida laboral. Me deja pensando en eso de que hay una disposición distinta para los grandes cambios, cuando tuviste el acompañamiento y ya superaste obstáculos difíciles.

Denisse

Igual, lo que yo pude pesquisar en la investigación —me responde Denisse— es que hay estudiantes PACE que no han encontrado trabajo, entonces hay sentimientos que se manifiestan, que por supuesto son negativos. También les pregunté si volverían a elegir la carrera que seleccionaron y dijeron que sí. A pesar de la frustración o la inseguridad de no encontrar trabajo. Quiero contribuir con la investigación sobre cómo sigue el desarrollo del estudiante PACE en el mundo laboral y eso apunta mi próxima tesis.

Feli

Gracias por tu tiempo, por cada experiencia y por los gatos.

CITA GAMER, VÍA ZOOM

*Beatriz Rahmer**

05

* Trabajadora social y magíster en Estudios de Género, actualmente es encargada de Innovación Social y Pública en la Universidad de Chile. Ha trabajado en programas clave de inclusión como PAIEP y PACE en la USACH.

Trabajo en una oficina, hace cuatro años, casi. Aprovecho mi horario de colación y busco una sala de reuniones vacía. Beatriz Rahmer también aprovecha la hora de almuerzo, es como su día libre, miércoles. Estuvo dictando un seminario sobre inclusión lunes y martes. Ella fue pieza fundamental en la formulación e instalación del PACE como política pública.

Beatriz es trabajadora social de la Universidad Católica. Magíster en Estudios de Género de la Universidad de Chile y actualmente es candidata a doctora en Educación Superior, en la Universidad de Palermo, Buenos Aires.

En PAIEP desarrolló estas labores:

- Coordinadora Subprograma Orientación Psicosocial (2012-2013).
- Coordinadora Vías de Acceso Inclusivo, 2014.
- Coordinadora Ejecutiva Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE USACH), 2014, 2016, 2017.
- Subdirectora (2015-2019).

Su labor no se queda allí, sino que toma papel relevante en el Ministerio de Educación, como evaluadora de proyectos del Departamento de Fortalecimiento Institucional (DFI) del Ministerio de Educación: Beca de Nivelación Académica (2015-2018) y Fondo de Desarrollo Institucional (2015).

Luego, pasó a ser coordinadora de Educación Superior. PACE MINEDUC, en 2017, donde apoyó la orientación a las Universidades en el Componente de Acompañamiento a la Educación en la Educación Superior (AES). Desarrollo y gestión de estrategias para la proyección y sustentabilidad del Programa.

En este breve resumen de su labor, es comprensible que debe estar atareada: no tenemos otra que juntarnos por Google Meet. Apoyo como puedo el celular para la llamada y Beatriz aparece con unos audífonos de tipo *gamer*. Comienza la partida: tenemos poco menos de una hora para conversar.



Aliados del PACE

“No estoy ahora directamente relacionada con el PACE, pero es lo mejor que he hecho, sobre todo por cómo se originó y el momento en que empezó a crecer”, dice Beatriz. Bastó una pregunta para soltar una ráfaga de anécdotas.

Beatriz

En 2012, éramos cuatro personas en una sala del PAIEP. El Propedéutico había tenido éxito, comparado con todo el país era un proyecto chico, cubría cierta cantidad de establecimientos de los que venían estudiantes los sábados a prepararse para entrar a la universidad. Se formó una red de 17 o 19 universidades para esos años y también se había demostrado que la trayectoria de los estudiantes en el proceso que empezaba en cuarto medio, tenía resultados. Ahora había que acompañarlos. El PAIEP se funda para nivelar en diferentes ramos en la llegada a la universidad.

Feli

En una sala, así como las historias de las empresas que nacen en el garaje y crecen...

Beatriz

Así mismo partimos con el PAIEP. Los estudios internacionales ya indicaban que los tutores pares eran el camino y ahora venía la labor de salir a convencer, a distintos actores, de que integraran el programa a sus modelos educativos. Para eso se necesitó tiempo, fondos, y así empezamos a postular.

Feli

Para lograr eso se necesita hartito esfuerzo, apoyo económico igual...

Beatriz

Ahí tengo que mencionar el apoyo que recibimos del exrector Juan Manuel Zozzi y en ese momento, la vicerrectora Fernanda Kri.

Feli

Este programa se convirtió en un hito en la inclusión y acceso...

Beatriz

Sí, pero creo que el principal impacto mediático es la irrupción del Puntaje Ranking¹.

Feli

¿Por qué? —le pregunto a Beatriz.

Beatriz

Porque amplía la importancia del desempeño de los estudiantes en su contexto, en sus liceos, con lo que les enseñaron y las herramientas que recibieron, valora el proceso y complementa la prueba de selección.

Feli

Me comentabas que, en rigor, era un proyecto pequeño, controlable, ¿cómo llegó el crecimiento? ¿estaban preparados para esto?

¹ El Ranking de notas se sumó como criterio a la ponderación de puntajes para el Sistema Único de Acceso a la Universidad. En términos simples, las notas de la o el estudiante en la enseñanza media se traducen en un puntaje. A diferencia del NEM (Notas de Enseñanza Media), el puntaje ranking toma el desempeño de los estudiantes en las últimas tres generaciones de su contexto.

Beatriz

Durante 2013, estuvimos postulando a proyectos de nivelación, y ya veníamos mostrando los resultados de Propedéutico, la instalación veloz que tuvo PAIEP y cómo empezamos de inmediato a contratar tutores, a prestar apoyo. Así, en esa sala del PAIEP en la USACH que te contaba, nos sentamos con Francisco Javier Gil, Catalina Lamatta y Rafael Miranda. Empezamos a pensar en la ampliación del programa. Francisco ya tenía lista la idea de ampliar el apoyo, yendo a los liceos y formulando lo que ya tenía hasta nombre: Nuevo Propedéutico. Ya no sería solo la academia de los sábados de Lenguaje, Matemática y Gestión Personal. Ahora la preparación comenzaría mucho antes, apoyando en los contenidos, informando y llevando talleres para fortalecer habilidades, no solo académicas, sino personales.

Feli

¿Y cómo explotó el asunto? ¿Cómo llega a convertirse en política de Estado?

Beatriz

Nos movimos mucho, fue un trabajo de enseñar el programa a las universidades, a los rectores, de ir al Congreso y mostrar en la arena política que era posible hacer un cambio y creo que hay puntos claves que nos llevaron a crecer.

Feli

¿Cuáles son esas claves, por así decir, de manual?

Los pilares que mencionó Beatriz sobre el éxito de este proyecto, que se convirtió en política pública, fueron:

“Que sea verdadero”: esto quiere decir que haya resultados, datos que sustenten el impacto de tu proyecto. Así también una planificación, que considere plazos, metas y personas.

Establecer alianzas: considera el año 2011. Plena movilización estudiantil y la educación como tema principal de la agenda país. La gratuidad vendría recién en 2016, e instalar un proyecto —no solo en la agenda, sino principalmente en los actores de la problemática— que fortaleciera el acceso de los más vulnerados y que aterrizara tanto en acciones concretas como resultados, requería bastante esfuerzo. Nos detendremos en este punto, al finalizar el conteo de *tips*.

Regionalización: una capacidad de generar identidades locales con el programa. Aquí se vienen a la mente las palabras de la tutora Denisse sobre “el sello del programa de tutores de la Universidad del Bío-Bío”. El PACE, también para Beatriz, generó esta impresión de sello distintivo en cada establecimiento y universidad en que se implementó.

Cocreación: finalmente se pensó entre la universidad y el Ministerio.

“Convéncelos de que la idea se les ocurrió a ellos...”

El titular es llamativo (y es mi labor), pero más que una estrategia de manual sobre persuasión (sí, es persuasión, de todas formas), una de las claves que destaca Beatriz en el proliferar de este proyecto, radica en establecer “alianzas significativas con los tomadores de decisiones”. En este caso, las alianzas se establecen con actores que coinciden en la iniciativa de mejorar la calidad de educación —tan discutida en ese entonces—, de mejorar el acceso, de ampliar el hito de la prueba de selección, pero con la gran pregunta del “cómo”.

Para eso, Beatriz cuenta que la difusión y presentación del programa a los decanos, rectores de las distintas universidades y directores de establecimientos en todo Chile, fue clave. Además de introducirles al modo de emplear tutorías pares, a elevar la expectativa en los establecimientos, a desarrollar las academias previas; el desafío era conectar con el fondo, dando esperanza de que era económica y políticamente viable.

Otro *tip* “no oficial” que se rescata de la experiencia de Beatriz:

Llega con resultados pequeños, pero significativos. Y demostrables.

“...Yo estaba embarazada, era fines del 2013. En noviembre se hizo un piloto del Nuevo Propedéutico, y días antes de que saliera electa Michelle Bachelet en su segundo gobierno, nos comunican la iniciativa de que el programa estuviera en las medidas de los primeros 100 días”, cuenta Beatriz, y observo una mirada brillante en ella. El recuerdo le conmueve. “Recibí la noticia, estábamos demasiado contentos. Era diciembre y yo en marzo ya estaba de vuelta. Tomé un post natal corto, porque había mucho que hacer: el PACE estaba a un año de convertirse en política pública y desde ya eso implicaba un apoyo mayor, más recursos, pero también un desafío más grande en corto tiempo. Y fuimos aprendiendo, principalmente eso: ir aprendiendo sobre la marcha”.

Sexto *tip* “no oficial”:

Por más planificado que esté, no se deja de aprender sobre la marcha.



El “Nuevo Propedéutico” cambió rápidamente de nombre y, a su vez, de alcance. Sin embargo, una de las “trabas” que tenía por superar era el, para mi entonces incomprensible, Aporte Fiscal Indirecto. ¿Qué es eso? Intentaré explicártelo en términos nuevamente simples:

“El Aporte Fiscal Indirecto (AFI) era un mecanismo de financiamiento para la calidad de la Educación Superior, que consistía en entregar recursos a las universidades que recibieran a los 27.500 mejores puntajes de la PSU. Las universidades que captaron más de estos estudiantes recibieron un mayor financiamiento”.

“Entró en vigencia en 1981 —en plena dictadura militar— y comenzó a generar competencia entre las instituciones para recibir el aporte. Esto generaba inequidad, debido a que los fondos se iban a las universidades de mayor prestigio, al mismo tiempo que ya recibían apoyo estatal. Esto se cuestionó fuertemente en el proceso de reforma educacional, ya que los mejores puntajes se concentraban en ciertas comunas del país. Otros sectores, e instituciones, quedaban descubiertos al recibir a quienes no destacaron en la instancia, pero que sí poseían aptitudes en su desarrollo escolar”.

“Lo más sorprendente fue cuando hubo un año, en que se fijó el presupuesto estatal, conseguimos que se diera al AFI como 1000, 2000 pesos” me cuenta Beatriz, al tiempo que trato de entender bien qué era el aporte. Se refiere al año 2016, cuando el presupuesto destinado al AFI fue significativamente reducido y generó controversia entre las universidades beneficiarias. El recorte fue parte del proceso de transición hacia el nuevo modelo de financiamiento más orientado hacia la equidad y la inclusión. Finalmente, el AFI estuvo vigente hasta el 2020.

Séptimo *tip* “no oficial”, pero mencionado al comienzo:

Conviértete en un fan de tu proyecto. El afecto por lo que haces puede llevarte a emplear un esfuerzo extra, incluso cuando enfrentan obstáculos y oposición. Esa afición se proyecta: eres capaz no solo de defender tu proyecto, sino también de mejorarlo al ver que lo necesita.

REPENSAR LA ÉLITE INTELECTUAL

*Patricia Pallavicini**

06

* Psicóloga y doctora en Estudios Americanos, con una extensa trayectoria en la USACH. Actualmente dirige la Cátedra UNESCO sobre Inclusión en Educación Superior.

Ambos llegamos apurados, es viernes. El *mix* de bocinazos, motores, pasos, música, respiraciones agitadas y otros sonidos se conjugan en un bolo incompresible, un único ruido, del que no nos percatamos. Hay un pequeño espacio enrejado a la salida de la línea 6, en Metro Los Leones. La semana laboral se acaba, es mediodía, y en esa reja entre la estación y la calle hay un espacio vacío: allí espero. Viene en camino, me dice por WhatsApp, y espero con calma. A un par de pasos se encuentra el paseo General Holley, con sus locales comerciales de techos triangulares. Son casitas tradicionales, al estilo callejón Diagon, de *Harry Potter*. Siempre pienso en eso cuando paso por ahí, un pequeño Londres comercial, con cafeterías, tiendas de camisetas, guantes y más.

Patricia llega a mi celda pacífica al lado de la estación de Metro, y unánimes, vamos a una cafetería del callejón Diagon chileno. Hay una pequeña terraza, nos sentamos de frente, y Patricia busca luz solar. Esta llega por una pequeña rendija del local y le da justo en el rostro, pero no es molesta. Hay arbustos detrás de su silla y componen un cuadro perfecto para la foto. No lo digo de inmediato, pero lo tengo en mente durante la conversación. Mi teléfono cuenta con batería, y ya instalados comienza la charla.

La palabra “charla” aplica bien, porque puede ser tanto un diálogo como una exposición. Percibo que será más esto último y no me molesta porque, nuevamente, basta una pregunta o comentario

para que Patricia comente en extenso su experiencia con el PACE. Acaba de terminar su período en la Vicerrectoría Académica y se concentra actualmente en el Instituto de Estudios Avanzados de la USACH, con una sigla bastante certera: IDEA.

Esta conversación cuenta con pocas intervenciones del entrevistador, por lo que se reproducirá los dichos de Patricia, que se extienden como una ordenada ponencia.



“Préstame una sala”

Mi nombre es Patricia Pallavicini. Trabajé en la Escuela de Psicología de la USACH, fui directora de Escuela también y, en ese tiempo, la carrera de Psicología tenía una demanda importante en términos de matrícula y por esa razón es que también el primer contacto con el Propedéutico fue a partir del Programa de Bachillerato, porque la carrera de Psicología recibía estudiantes del Programa de Bachillerato y a través del Programa de Bachillerato llegaban estudiantes del Propedéutico.

Después me fui a trabajar a la Unidad de Innovación Educativa, que dependía de la Vicerrectoría Académica, y ahí me tocó trabajar con el profesor Francisco Javier Gil, que estaba montando el PAIEP. Nos conocíamos porque trabajamos en la misma zona: el Bachi y Psicología estaban en el mismo sector, entonces ahí siempre comentábamos cosas estéticas, temas de edificio y nos conocíamos por eso; él nos prestaba salas y siempre había alguna colaboración. Pero el primer trabajo ya en conjunto fue a partir de ahí cuando estaba montando el PAIEP y nosotros ya habíamos montado la Unidad de Innovación Educativa en la VRA. Se hacía con recursos ministeriales, teníamos alguna experiencia y, bueno, hicimos buenas migas, empezamos a trabajar en el proyecto, pero él lo lideraba, por supuesto, con el profesor Máximo González. Nosotros íbamos haciendo el soporte, nos tocó entrevistar a mucha gente de los que están ahí, bueno de los equipos más antiguos, así que fue un proceso bien lindo.

Luego llegué a ser vicerrectora académica, por lo tanto, estaba prácticamente como

jefa del PAIEP, pero nosotros en realidad aprendíamos mucho de lo que se estaba haciendo. Todo esto entre 2010-2014. En 2012 estaba partiendo el PAIEP y eran los primeros proyectos que financiaban iniciativas a través de las BNA las Becas de Nivelación Académica, proyectos que iban con líneas más específicas de fortalecer ingresos de estudiantes en situación de discapacidad y por supuesto lo que era montar el PAIEP, generar esa estructura, instalar esos procesos y todo eso también fue parte de un trabajo conjunto, porque éramos como unidades primas, por decirlo así, entonces vimos ahí la necesidad de hacer una coordinación: PAIEP trabajaba con los estudiantes y la Unidad de Innovación Educativa con los docentes.

Nos dimos cuenta de que era importante esta articulación, porque cuando levantas procesos de inclusión en la Educación Superior, estos afectan a las instituciones completas. Y siempre hay que tener a la vista esta distinción entre integración e inclusión. En integración se comienza con hartas ganas para que las personas “se suban al carro” de una institución que ya está funcionando y que sigue. La inclusión hace detenerse a repensar los supuestos, replantearse las universidades como instituciones que recogen la élite intelectual.

Pero ¿qué es lo que se comprende detrás de ese concepto de la élite intelectual? Era esa idea del don otorgado naturalmente, sin pensar en todo el conjunto de factores socioculturales que hacen que ciertos talentos sean más visibles que otros, los cuales no recibieron los contenidos suficientes, o no tuvieron la misma exigencia

y quedaron invisibilizados. Entonces ahí comienzas a cambiar la idea de la universidad como lugar que busca a los talentos, y no solo los recibe.

También entender que los modelos pedagógicos necesitan revisión. Ahí trabajamos también la actualización del modelo educativo e incorporamos la mirada de inclusión y los procesos de acompañamiento, que fueron surgiendo como interés para todos los estudiantes, independiente de si participaron en un programa. Los estudiantes egresan de la enseñanza media, incluso con buenas calificaciones, con un buen puntaje en las pruebas, pero en definitiva la vida universitaria requiere generar otros mecanismos. Entonces detectamos la necesidad de estos programas de acompañamiento con alta convocatoria para todos, independiente de su vía de acceso.

Feli

En el proceso la universidad comienza a salir a los colegios...

Patricia

La Universidad siempre tuvo actividades de vinculación con las comunidades educativas. Siempre hubo esa colaboración. El tema tiene que ver con un rango más amplio de cobertura, porque las carreras de Pedagogía ya trabajaban con los establecimientos escolares. Acá se empezó a dar una colaboración, pero si no hubiera estado esa vocación de conectarte no se hubiera dado algo como el PACE

Feli

Hay valores comunes que provocan esa colaboración entre departamentos...

Patricia

Exactamente, se hace un *match* entre la forma de concebir la propia universidad con estas demandas que surgían del proceso. Se van conectando, porque la forma de verlo hace posible pensar que, si la universidad colabora más con los colegios, los colegios también más colaboran con nosotros entonces ahí empieza ese trabajo interesante de aprendizaje mutuo. No se llegó a los establecimientos a dar instrucciones de cómo trabajar con sus estudiantes, sino a entablar esa cooperación entre ambos.

Patricia

También nos tocó aprender a trabajar con el Ministerio de Educación. Tenía una complejidad, no porque obstaculizara algo, sino porque el programa se empezaba a extender a muchos más actores. Había un triángulo entre las instituciones de Educación Superior, los establecimientos y el Ministerio. Nosotros fuimos parte de un programa piloto, el PACE partió como tal, en 2015, trabajando con universidades como la Católica del Norte, Católica de Temuco, Universidad Santa María y nosotros, la USACH. Y ahí un cuarto actor se vuelve la red, poder trabajar con otros vicerrectores, académicos y directores de institución, se armó un grupo, donde nos preguntamos “cómo te está yendo, qué están haciendo, cómo vas con tu programa”. Tenían propedéuticos, ya una labor desarrollada, ya tenían establecimientos fidelizados. Existía una red de propedéuticos con experiencia al partir este piloto. Y al iniciar con el PACE, estábamos pendientes sobre el proceso de la primera matrícula, los puntajes, todos expectantes. Pensábamos también que podía darse que los estudiantes mejoraran sus puntajes con el apoyo desde los liceos y que algunos no utilizarían el cupo. Toda esa instalación era bien entretenida.

Feli

Y se empezó a dar eso, que mejoraron los puntajes en la Prueba y no iban a necesitar tanto el cupo...

Patricia

Era muy importante, en el fondo, que las instituciones se empezaran a transformar y una de las mejores cosas fue empezar a compartir entre nosotros la experiencia de ese cambio. Y también ir viendo el interés de otras instituciones que se habían sumado al PACE, que venían después del piloto. Les importaba cómo les iba a estos nuevos estudiantes, era un acceso nuevo, pero en sí ya era un acceso regular a la universidad. Los estudiantes que ingresaban demostraron que tenían talento y nosotros también estábamos pendientes de los porcentajes, los índices, el rendimiento de los primeros años, porque es clave. Son datos, pero sientes cosas con eso.

Feli

Una cantidad de factores, ponderaciones, cifras. Era más sencillo en la etapa Propedéutico.

Patricia

Bueno, es “perder el control del Propedéutico”, en el buen sentido, porque era un escenario controlado. Después crece y pasa por un descontrol saludable, pero muy entretenido y significativo y también todo ese proceso de “caos” se disipa, gratifica, cuando vienen familias con, por ejemplo, tres hijas y esta es su tercera hija que entra por el PACE, y anteriormente por el Prope.

Entonces, no es la cantidad, el PACE sigue siendo un programa, en términos de cobertura, pequeño, representa una parte para las instituciones. Pero el impacto es increíble y el trabajo va transformando a los establecimientos. Es una de las cosas que a mí me sorprendía: siempre el profesor Javier me decía tener los puntajes como un referente. Yo no veo los puntajes como una medida de calidad, sino como un insumo. Si doy la PAES y tengo 500 puntos, eso no está diciendo si la persona está preparada o no, el punto no es eso, quizás tener más puntaje indica que tienes más conocimientos para enfrentar las materias que puedan venir. Se supone que cuando el estudiante saca puntaje alto en Matemáticas, va a poder sobrevivir a los primeros contenidos de Cálculo I. Debiera ser el predictor, o sea, hay relaciones, por cierto, pero el comportamiento humano no tiene una sola variable que explica ese resultado, pero sí te arroja información.

Entonces lo que habíamos visto nosotros es que, buena o mala la prueba, sabíamos que los estudiantes que iban a establecimientos Propedéutico a lo largo de diez años iban mostrando mejores puntajes. Habían cambiado. Que los puntajes suban, ¿qué te dice? Hay algo ahí, entonces directores de pregrado me decían “no les va mal”, y claro, no les iba mal, porque son establecimientos con los que veníamos trabajando por diez años. Eso era muy bueno, porque uno podía suponer que esos establecimientos se iban transformando y también es lo que uno puede ver hoy día con el PACE, que también ha ido dando cabida crecientemente a estudiantes porque sus establecimientos se ven fortalecidos hoy día, también están logrando mejores resultados y de alguna manera se genera esa saludable independencia del programa. Esto quiere decir que estamos haciendo bien ese trabajo. Creo que los docentes de los establecimientos escolares son actores bien importantes en realidad. Quiero reforzar que son personas que tienen que lidiar con un conjunto de factores que tiene que ver con estudiantes, con contexto familiar, social, sobre todo en contextos que son más duros. A veces uno habla de la vulnerabilidad como todo un comportamiento social desorganizado, pero no siempre. Puede ser también porque tu establecimiento no tiene las condiciones, la infraestructura, o la pandemia no te permitió tener actividades para todos.

Feli

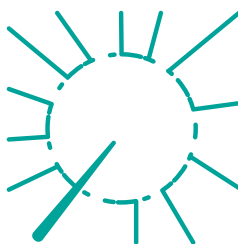
Antes también existía una barrera de mentalidad. Terminar la educación media era el tope, pocos podían pensar en ir a la universidad. ¿Cómo consideras ese trabajo de elevar las expectativas en las comunidades para dar a conocer la oportunidad de ingresar?

Patricia

Claro, es que había un tope. Una persona hoy puede decidir si continuar o no luego de la educación media. Quiero decir, que, al salir de cuarto medio, varios cumplen la mayoría de edad, se puede decidir si continuar una carrera, solo trabajar, pero como dices, hasta hace no mucho, cuando esa opción estaba bloqueada, se crea como un techo de cristal, y tu opción es parcialmente libre. Lo importante es tomar la decisión habiendo tenido la oportunidad. Hoy un estudiante puede optar por no ir a la universidad, podrá hacerlo, pero que la opción sea libre e informada.

Lo importante es abrir esa mirada, y hay un factor de expectativas no solo en los alumnos, sino también en los profes. Los profesores pueden ayudar a expandir esa mirada de que, si antes no pudieron ingresar muchos, ahora pueden lograrlo. Se puede desafiar más a los estudiantes, invitándolos a algo que no termina. Si alguien termina su pregrado, siempre quiero incentivarlos a que sigan un diplomado, de un diplomado a un magíster, y así. Quienes terminan un doctorado siguen aprendiendo, entonces siempre los invitas a más. Pero si bajas la cortina, no los invitas a más. Entonces, esa expectativa la ves desafiada en los estudiantes, pero también desde los mentores, los que enseñan e incentivan a hacer otras cosas. O que se planteen si hacer o no otras cosas.

Hay un tema, y es que se ha planteado esto de los desafíos como si favoreciera el “tú puedes con todo, y no importa tu contexto adverso” y no. Esto lo reflexionamos en su momento, y las inquietudes nacieron de la sociedad civil y con acciones. Planteando “cómo se puede hacer para ayudar a los estudiantes”.



Patricia

Sería injusto decir que hay estructuras que no han cambiado. La prueba cambió, la PAES cambió, hubo un cuestionamiento a los instrumentos de acceso a la Educación Superior y, por esa razón, es que se hicieron estudios como el informe Pisa, y otros que fueron dando cuenta de que había un instrumento que tenía sesgo y que se diversificaran las formas de acceso también demuestra que había sesgos: de género, de clase, de formación. Cuando a veces se ha dicho que esto refuerza la idea de que basta con la meritocracia y esfuerzo de cada uno y no con el cambio de estructura en general; yo digo sí ha habido un cambio, pero nosotros estamos desde el mundo académico. Podemos revertir cosas desde este punto: el AFI (Aporte Fiscal Indirecto), los programas han sido avances, ¿podemos hacer más cosas?, sí, pero ha habido cambios también. Entonces, no creo que estas iniciativas incentiven exclusivamente lo meritocrático.

Con todo, el esfuerzo es una variable importante, lo es para todos. Es la determinación para lograr un objetivo. A veces se ha querido intencionar ese principio. Como decir que romantizamos la pobreza o el “sacarse la mugre”, y creo que eso es una crítica imparcial, porque sería quedarse con una frase del conjunto de cosas que se han hecho. Si solo se pensara que se depende de la meritocracia, entonces no se habría hecho un programa como el PACE. Se han repensado las pruebas y se han diversificado los mecanismos de acceso. De PAA a PSU, de PSU a PAES, ahora hay dos pruebas, una de Matemáticas general, otra de Matemática específica. Está eso, las instituciones han creado unidades de apoyo y acompañamiento, las universidades no somos las mismas.

Lo anterior, no significa que renunciemos al esfuerzo, la determinación es importante, porque la vida es compleja y se necesita también de esa sistematicidad. Se necesita ritmo, como cuando llegaste a la universidad. El estudiante llega a una carrera, se encuentra con estudiantes muy diversos que han tenido oportunidades muy distintas y si no se ha fortalecido el ritmo de estudio puede ser difícil. El Propedéutico nivela una parte de contenidos, pero la otra parte es el ritmo, los hábitos. Hay estudiantes con hábitos que se cultivan con alta exigencia desde los establecimientos. Entonces, al ingresar, el ritmo no te toma como algo nuevo. Los hábitos requieren de una determinación o esfuerzo y eso no es solo aludir a la meritocracia. Quiero hacer énfasis en esto último, porque es una crítica que se ha hecho para desvalorizar al programa y me parece que se sustenta de manera insuficiente: lo de romantizar la pobreza y la meritocracia. No está a mi alcance cambiar el sistema económico del país. No son temas que se solucionan por que se le ocurran a una sola persona. La desvalorización al programa se vuelve injusta, porque esforzarse es importante. La vida tiene obstáculos y desafíos. Incluso como andar en bicicleta: en el proceso te vas a caer, en algún momento se pone cuesta arriba. Y ahí determinas qué vas a hacer. Hay un mundo que se está degradando lentamente y la pregunta es qué vamos a hacer. El clima cambia progresivamente, al 2050 los recursos naturales se pueden acabar y cómo nos vamos a preparar. Son problemas que nos involucran a todos.

Patricia

Me he cuestionado el esfuerzo, he reflexionado por qué se plantea como si fuera malo. ¿Es suficiente, es lo único? No. Porque estamos en un enfoque de inclusión, no de integración. Entonces la crítica está trabajando sobre esa idea, supone que el concepto en que nos focalizamos es de integración, no de inclusión, pero no es así. Las universidades hemos cambiado.

Feli

Los personajes con los que me he encontrado tienen obstáculos. Estudiantes superando brechas, distancias, viajan desde lejos. Tutoras y tutores que detectaron necesidades más allá de lo académico. Me has mencionado las críticas que se han hecho al programa, ¿qué obstáculos vieron ustedes como académicos para dar avance a este proyecto?

Patricia

He pensado mucho en eso y creo que es una conversación que da para otra entrevista, porque he encontrado patrones en las personas. Pero el primer obstáculo que mencionaría somos nosotros mismos. Porque uno no nace un día y entiende que la inclusión tiene ciertas formas. Nosotros fuimos formados en un concepto: lo primero que me dijeron cuando entré a la universidad es que éramos parte de la élite intelectual del país. Por lo tanto, uno asume que fuimos formados con un concepto de élite, que es interesante poner sobre la mesa para conversar y discutirlo. ¿De qué hablamos cuando hablamos de la élite intelectual?, ¿cómo lo estamos comprendiendo, cómo se forma? Son preguntas importantes que a nosotros también nos desafiaba. Cuando hablo de la élite, ¿dónde está?

Lo segundo tiene que ver también con las maneras de asociar esa élite con el ámbito en que te mueves, la capacidad de comunicar y mostrar eso. Soy psicóloga de formación, entonces uno tiende a pensar en las conductas que te hacen reconocer en el otro la capacidad. ¿Pero dónde está el puente? Por una parte, la definición de la élite, cómo se visibiliza y se posiciona esa definición. Ahí hay un obstáculo propio.

Otro obstáculo también tiene que ver con saber cómo posicionarte con ese concepto al interior de tu propia institución, o sea, donde no hay buenos y malos. Las personas tienen diferentes miradas y, en eso, la teoría de los estereotipos habla un poco del tema. Hay una línea de investigación en esta área, donde podrías calificar a personas con competencias y sin las competencias. También hay estereotipos relacionados a la amabilidad y falta de ella.

Feli

Se puede hacer un nexo entre los talentos y los contenidos de base que a veces faltan...

Patricia

El obstáculo tiene que ver con percibir la problemática y los fundamentos de la solución. Los estudiantes necesitan apoyo, ¿cómo lo hacemos, promoviendo la autonomía o incurriendo, sin querer, en el asistencialismo? No lo veo por el lado “son malos” o “no están preparados”, no va por ahí. Es ayudar o generar el andamiaje, son dos conceptos diferentes.

Al generar el andamiaje aparece el rol de la mediación y cómo se instala. Pasan por medir y determinar el “cómo” y su fundamento: qué estás suponiendo detrás de la acción. ¿Necesitan mi ayuda? Eso te puede poner en una posición de superioridad y no sacas de una posición de subalterno a la otra persona.

Feli

Como el concepto clásico de ilustrado, personas superiores que deben asistir a la humanidad.

Patricia

Y puede incluso tener una buena intención, pero con un mal resultado. Ocurre en muchos campos, también con las personas mayores. En época de pandemia, se les mandó a los adultos mayores a estar encerrados, con una buena intención: bajar el riesgo vital. Pero el costo es que les quitaste la autonomía y se les afectó en varios otros factores. No era una decisión fácil, porque era un momento delicado, pero es un paralelo de cómo acciones que se pueden ocupar para proteger al otro, pueden también generar costos en la autonomía de la persona.

Feli

¿Qué desafíos se ven hacia adelante para el PACE?

Patricia

Infinitos. Uno de ellos es la gestión de las trayectorias, que es importante para todos los niveles. Qué va pasando cuando llegan al egreso, donde se supone que el estudiante PACE ya es indistinguible en temas de rendimiento ¿Se sabe eso? ¿Cómo ocurre? ¿Se va reduciendo la brecha? ¿Tenemos estos datos? Saber si se mantiene ese techo de cristal, si pueden tomar labores directivas, pero más que eso, que un cargo, si son agentes de liderazgo, innovación, de crear. Es algo que me gustaría ver cómo se proyecta.

Lo segundo, la internacionalización en la formación es un elemento muy importante, por supuesto también hay estudiantes que han estado más expuestos a experiencias de ese tipo, así que sería un buen desafío para adelante. El hecho de seguir trabajando en la articulación con los distintos agentes, directores, instituciones e ir ampliando la cobertura. Hay establecimientos que ya llevan avances en el acompañamiento y pueden pasar a nuevas fases luego de haber tenido generaciones que tuvieron toda la trayectoria.

Feli

¿El apoyo psicosocial es importante, de cara a lo que dejó la pandemia, por ejemplo?

Patricia

El apoyo psicosocial lo van gestionando las instituciones de diferentes maneras, a veces no está ligado del todo al programa. Pero sí en promover hábitos saludables, espacios de conversación.

Feli

Pienso en los cursos de Habilidades Personales que son parte de la Academia PACE, por ejemplo.

Patricia

Sí, existe un componente de apoyo a la gestión personal dentro de las universidades. En ese caso creo que pasa por los planes de estudio. Hay una gran oportunidad de generar e incorporar en los planes de estudios la gestión emocional y las habilidades que te ayudan a desenvolverte.

Patricia acepta rápidamente una fotografía. Tras ella, los arbustos que rodeaban la cafetería. De frente, el sol invernal le dio luz durante la hora de conversación que tuvimos. Buscaba esa luz natural, en medio de su agenda, porque a las 13 horas ya tenía que acudir a otra reunión. Ese viernes, el sol cubrió la ciudad con el calor suficiente.

REPENSAR LA ÉLITE INTELECTUAL

INVITACIÓN POR GMAIL

Rodrigo del Valle Martin

07

* Educador con más de 30 años de experiencia, profesor asociado en la Universidad Católica de Temuco y actual director general de Inclusión y Acompañamiento.

Agosto, 2024



Rodrigo, un gusto saludarte:

Mi nombre es Felipe Pastén, soy redactor principal del próximo libro sobre los diez años del programa PACE, el cual estamos construyendo junto con PAIEP USACH.

Marco Iraola de PAIEP me comentó sobre tu entusiasmo por cooperar en la difusión del PACE y sus virtudes.

Queríamos esta vez solicitar tu ayuda con una columna para este nuevo libro, la cual puede abordar temas como los avances de PACE en tu institución, proyecciones, reflexiones, anécdotas, posibles mejoras y desafíos para el futuro, en materia de educación.

La extensión puede ser de 3.000 caracteres o más y nos ponemos como meta dos semanas para recibirla (10-09).

Agradeceríamos mucho tu visión y voz en este nuevo texto que publicaremos. Copiaré a Marco para confirmar la petición y por supuesto agradecer de antemano si tienes el tiempo.

Un atento saludo,

Felipe Pastén Fernández

*Redactor del libro "Diez años y sus voces" para el
Departamento de Acceso, Inclusión, Equidad y Permanencia
Universidad de Santiago de Chile*

El mismo día



Estimado Felipe:

Feliz de colaborar e intentaré hacerlo en el plazo que señalas. Por lo que entiendo sería algo muy breve (una página aproximadamente).

Rodrigo del Valle Martín, PhD.

*Director general de Inclusión y Acompañamiento
Vicerrectoría Académica
Universidad Católica de Temuco*

Semanas después, de vuelta de Fiestas Patrias



Hola Felipe, le estoy echando una última revisada y te lo mando en la tarde. Lo que sí, es que me entusiasmé y van como ocho páginas más las referencias... espero no sea problema.

Rodrigo del Valle Martin, PhD.

Director general de Inclusión y Acompañamiento

Vicerrectoría Académica

Universidad Católica de Temuco

El mismo día



Estimado Felipe:

Adjunto mi capítulo del PACE. ¡Sugerencias bienvenidas!

Rodrigo del Valle Martin, PhD.

Director general de Inclusión y Acompañamiento

Vicerrectoría Académica

Universidad Católica de Temuco



Programa de Acceso a la Educación Superior - PACE: historia, resultados, investigación y desafíos tras una década de implementación [1]

Dr. Rodrigo del Valle Martín [2]
Facultad de Educación
Universidad Católica de Temuco

Un 29 de mayo de 2014, la presidenta Michelle Bachelet dio inicio al piloto del programa PACE, llamado en ese entonces formalmente como Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (MINEDUC, 2015a). Una década después mantiene la misma sigla, pero con resultados evidentes y un nombre más breve: Programa de Acceso a la Educación Superior.

Este libro recoge diversos aportes sobre la experiencia y testimonios de lo que ha significado llevar adelante esta política pública, ya por más de diez años, y lo que ha significado para miles de jóvenes, sus familias y colegios a lo largo de todo Chile. Cientos de liceos han visto un crecimiento en las expectativas y matrícula de sus estudiantes en la universidad, en algunos casos por primera vez, y decenas de universidades que hoy son más diversas e inclusivas gracias al PACE. En el presente capítulo, se busca aportar elementos de la historia del PACE, algunos resultados y datos estadísticos que hablan de su impacto, una mirada a la investigación científica desarrollada en torno al PACE, y recoger desafíos y propuestas para su próxima década de implementación.



Algunos elementos de la historia del PACE

Como plantean Gil et al. (2019), los orígenes del PACE se enmarcan en diversas iniciativas de equidad desarrolladas en algunas universidades chilenas para promover el acceso inclusivo de estudiantes que, siendo académicamente destacados en sus establecimientos educacionales, dados sus altos índices de vulnerabilidad escolar, las reducidas oportunidades, bajos niveles de apropiación curricular y las consecuentes bajas expectativas, quedaban fuera de la universidad.

Los positivos resultados de este tipo de iniciativas y su estudio y sistematización, en especial de los propedéuticos UNESCO que ya se estaban desarrollando exitosamente desde el 2007, alcanzando a 16 universidades (Gil et al., 2016; Gil y Del Canto, 2012; Santelices et al., 2018), contribuyeron a que el Estado de Chile decidiera proyectar estos esfuerzos a nivel de política pública. De este modo, entre los años 2014 y 2015 se llevó a cabo un programa piloto que se desarrolló en 69 establecimientos educacionales de 34 comunas, acompañados por cinco universidades del norte, centro y sur del país encargadas de ejecutar el programa (Universidad Católica del Norte, Universidad de Antofagasta, Universidad Federico Santa María, Universidad de Santiago de Chile y Universidad Católica de Temuco) (DEMRE, 2015). El año 2016 ingresaron por primera vez estudiantes a una de estas cinco casas de estudio por esta nueva vía de admisión, constituyendo la primera cohorte PACE. Desde el año anterior el programa comenzó su masificación pasando a ser una política pública a nivel nacional.

Los objetivos del PACE quedaron plasmados en la Resolución Exenta N°680 que lo formalizó el 29 de enero de 2015 (MINEDUC, 2015b, p. 1): “i) reducir la segregación, ii) aumentar la equidad e inclusión, y iii) promover la integración social y cultural en el país”. La misma Resolución señala que “el Programa PACE concibe a la educación como un derecho social, un agente movilizador y una vía para una convivencia más democrática y tiene como principio inspirador que, todos los talentos (académicos, técnicos, pedagógicos, artísticos, científicos, etc.) estén democráticamente distribuidos en toda la población, en todas las etnias y en todas las culturas”, lo que hace clara referencia a las palabras del Dr. Francisco Javier Gil Llambías (Gil et al, 2019; Kri et al., 2013), quien puede, en gran medida, ser considerado el padre del PACE, siendo este uno de sus más importantes legados.

Del mismo modo, la Resolución N°680 explicita lo señalado anteriormente en este capítulo en el sentido que el PACE “recoge variadas experiencias que han demostrado que es posible identificar y acompañar a estudiantes con talento que provienen de sectores vulnerados en sus derechos, por lo que es posible y necesario aumentar los niveles de equidad y calidad en la educación superior, lo cual generará por efecto nuevas perspectivas para la educación media” (MINEDUC, 2015b, p. 1). Entonces, es una política pública que busca restituir el derecho a la Educación Superior, lo que garantiza un acceso efectivo a la universidad para jóvenes de contextos vulnerables con alto rendimiento académico, expresado

principalmente en términos de su Puntaje Ranking. En este sentido, el PACE vino a abordar brechas y desigualdades en el acceso a la Educación Superior que el retorno a la democracia aún no había logrado resolver, promoviendo la participación de todos y todas en las oportunidades y desarrollo del país.

En cuanto los requisitos para que un estudiante de un establecimiento participante del programa obtenga el cupo garantizado PACE, siguiendo la experiencia del Propedéutico, desde el inicio se definió como el haber egresado dentro de un determinado porcentaje del ranking de notas de su establecimiento (rendimiento en contexto). Ya para la primera cohorte PACE este porcentaje se amplió del 10% —tradicionalmente usado en los propedéuticos— a un 15%, pasando luego a un 20% para el proceso de admisión 2023. Además, ya se definió en un 25% para la admisión 2025 (Ministerio de Educación, 2024a), dada la positiva experiencia de utilizar esta variable como predictora de desempeño académico a nivel universitario y la necesidad de seguir ampliando los esfuerzos de equidad e inclusión en Educación Superior.

Al Ranking como principal requisito de “habilitación” para hacer uso del cupo PACE, desde un inicio se sumaron otros requisitos tales como rendir las pruebas nacionales de admisión (sin que se considere el puntaje obtenido) y haber cursado al menos 3° y 4° medio en un establecimiento educacional PACE. Para las primeras cohortes se consideraron también requisitos como aprobar satisfactoriamente la etapa de preparación durante la enseñanza media (PEM), tener una asistencia a clases en su establecimiento de al menos 85% anual

y demostrar rendimiento creciente en las evaluaciones del proceso de preparación (DEMRE, 2015). Estos requisitos han tenido pequeñas modificaciones a través del tiempo y cada año quedan plasmados en una resolución exenta del Ministerio de Educación que define los criterios de habilitación PACE para el proceso de admisión del año siguiente.

En el análisis de PACE como política pública es importante hacer la distinción entre estudiantes “habilitados PACE” (que cumplen con los requisitos de habilitación) y los estudiantes que finalmente hacen uso de un cupo PACE en una de las universidades participantes. Lo anterior por dos razones principales: los estudiantes habilitados que ingresen a una universidad PACE, independiente de la vía de ingreso, tienen derecho a participar en las actividades de AES¹ y la universidad recibe un aporte monetario por cada estudiante habilitado PACE matriculado. En segundo lugar, porque la cantidad de cupos PACE ofrecidos debe ser siempre considerablemente mayor a los efectivamente utilizados, de modo que los estudiantes habilitados cuenten una diversidad de oferta de áreas profesionales entre las que elegir. Por ello, la utilización de los cupos PACE tiende a ser inferior a su disponibilidad. Este fenómeno se ve influido, entre otros factores, por uno de los efectos positivos del propio programa: el incremento en las expectativas de acceso a la educación superior por parte de los estudiantes PACE fomenta mayores niveles de compromiso y desempeño académico, lo que deriva en un número creciente de postulaciones exitosas por la vía de admisión ordinaria. Este aspecto adquiere

1 Acompañamiento en la Educación Superior.

particular relevancia si se considera que el Sistema de Acceso a la Educación Superior, en el cual se inserta el PACE, establece como prioritaria la admisión regular (basada en PAES y Ranking de Notas). En este marco, el PACE no opera como una vía de admisión especial, sino como un mecanismo que aporta equidad en el proceso de postulación y admisión centralizada.

Junto al requisito de Puntaje Ranking, que es la base para el cálculo del Puntaje de Ponderado PACE (PPP), históricamente se han utilizado algunas bonificaciones que buscan incentivar variables favorables a la permanencia y el aprendizaje, de acuerdo a la experiencia de los propedéuticos y otras iniciativas en este ámbito. De este modo, para la primera cohorte se bonificó la asistencia tanto en su establecimiento como en actividades en los campus universitarios y en terreno. También el interés vocacional expresado como postulación a carreras afines a intereses vocacionales identificados por el programa, que luego cambió a bonificación según el lugar de preferencia de cada carrera en la postulación. Del mismo modo, hasta hoy se mantiene la bonificación por territorio, para favorecer la postulación a carreras de Educación Superior en su región, de modo de mantener el vínculo con su entorno socioafectivo y cultural, en especial considerando que el cupo PACE se puede concretar en cualquier universidad PACE a lo largo de Chile. Al igual que en el caso de los requisitos, estos criterios de bonificación han ido sufriendo pequeñas modificaciones a través del tiempo, y cada año quedan plasmados en la respectiva resolución exenta del Ministerio de Educación. Así, por ejemplo, para la admisión 2025, se ha definido una bonificación en el PPP

para quienes postulen a una carrera de Pedagogía o para mujeres que postulen a carreras STEM.

En cuanto a las vacantes que deben ofrecer las universidades para ser utilizadas por estudiantes con cupo garantizado PACE, estas quedan definidas en los convenios que anualmente cada universidad participante debe firmar con el Ministerio de Educación. Actualmente, como requisito estas deben considerar al menos un cupo por cada carrera ofertada por la universidad, el total de vacantes es igual o superior al 20% de la matrícula de 4° medio del conjunto de establecimientos que la universidad acompaña, y el 40% de los cupos PACE se debe ofrecer en el 40% de las carreras más demandadas (MINEDUC, 2024a).

El mismo convenio que firman las universidades define un marco general para las acciones que se deben desarrollar en la etapa de Preparación en la enseñanza media (PEM) y en la etapa de Acompañamiento en la Educación Superior (AES), para promover la permanencia y logro académico. En el piloto PACE, la etapa PEM que consideraba actividades en los establecimientos educacionales desde 1° a 4° Medio y en AES solo en primer año de universidad. Posteriormente, esto se modificó, pasando a incluir en PEM actividades solo en 3° y 4° Medio a partir del 2017, y ampliar la duración de acciones de acompañamientos AES hasta el segundo año a partir del 2019 (MINEDUC, 2024b).

Al cumplir una década es posible afirmar que el PACE es una política pública en educación que, como pocas, se ha prolongado por tres gobiernos de distinto signo, contado con un importante financiamiento

en el presupuesto de la nación para una iniciativa de naturaleza acotada como esta (\$19 mil millones para el año 2024 de acuerdo a la Ley 21640 de Presupuestos 2023). Es posible afirmar entonces que el PACE constituye hoy un esfuerzo estable del Estado de Chile frente a un problema público relevante, como lo es la inequidad en el acceso y la permanencia a la Educación Superior, en especial en universidades selectivas.

Algunos resultados y cifras del PACE

El PACE, en tanto política pública, ha contado con dos evaluaciones. La primera de ellas fue un estudio de seguimiento y evaluación al piloto luego de su primer año, y fue encargada por el Ministerio de Educación al Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD, 2015). La segunda estuvo a cargo de la Dirección de Presupuestos (DIPRES) del Ministerio de Hacienda y fue desarrollada como evaluación de impacto de esta política pública luego de cinco años de implementación (Cooper et al., 2019). Ambas instancias arrojaron resultados positivos recomendando su continuidad y entregando lineamientos para su mejora.

El estudio del PNUD, desarrollado con conjunto con la Unidad de Evaluación del Centro de Estudios del MINEDUC, llevó a cabo grupos focales, entrevistas y encuestas con diversos actores involucrados en el programa, tanto ejecutores como beneficiarios, concluyendo con recomendaciones a nivel de su diseño, implementación y aspectos comunicacionales. El estudio mostró una positiva valoración de los actores por el sentido, propósito y diseño del programa, destacando que este establece un cambio de paradigma educativo y permite a las universidades trabajar directamente con los establecimientos de contextos vulne-

rables y conocer su realidad. La principal debilidad identificada en ese entonces por todos los actores fue la poca claridad y falta de información del programa, lo que era consistente con su carácter de piloto.

La evaluación de impacto desarrollada por el Ministerio de Hacienda (Cooper et al., 2019), con base en un diseño experimental, tuvo por objetivo estimar el efecto del PACE en el ingreso a la Educación Superior. Sus resultados determinaron que el programa tuvo un impacto positivo en la probabilidad de que los estudiantes de los liceos participantes ingresaran a instituciones selectivas adscritas al Sistema Único de Admisión (SUA) y aumenta la probabilidad de su ingreso a cualquier tipo de universidad. Del mismo modo, se identificó que a través del PACE los estudiantes ingresan a carreras a las que no accederían de otro modo, aumentando, además, el potencial retorno económico de sus estudios dadas las carreras y universidades a las que pueden acceder a través del programa.

Por otra parte, en cuanto a la expansión del programa, al año 2024 el PACE ya se implementa en 638 establecimientos de 321 comunas. Estos colegios son acompañados por 29 universidades [3] a lo largo y ancho de todo Chile, abarcando la totalidad de sus 56 provincias y 16

regiones, y trabajando con más de 117.000 jóvenes de enseñanza media (DEMRE, 2023; MINEDUC, 2024b).

En cuanto a sus resultados, los reportes del Ministerio de Educación señalan que en sus primeros seis años de funcionamiento (incluyendo la cohorte del programa piloto de ingreso 2016), el 82% de estudiantes habilitados PACE ingresó a la Educación Superior por sus diversas vías de acceso, beneficiando especialmente a mujeres (62%) y estudiantes de liceos técnicos (56%) (DIVIA, 2022a), aunque esta distribución varía según región, alcanzando en algunas de ellas una cifra superior al 70% en la proporción de mujeres matriculadas que son habilitadas PACE (DIVIA, 2022b).

De este modo, al año 2024 el programa cuenta con más de 48.000 jóvenes habilitados PACE que se han matriculado en la educación superior (MINEDUC, 2024b).

Más allá de la ampliación del acceso el PACE apunta a la permanencia y logro académico de sus estudiantes. En este ámbito, los resultados del programa son también positivos. La permanencia o retención de estudiantes habilitados PACE en la misma carrera, luego de su primer año de estudios, alcanzó un promedio de 81,6% para el periodo 2016 a 2022, comparado con un 76,0% en la cohorte 2022 para el total del sistema (MINEDUC, 2024b). En cuanto a la titulación, para la primera cohorte PACE (ingreso 2016), al año 2023 esta presentaba una tasa de titulación del 52,4%, con un 16,6% de estudiantes aún matriculados en alguna institución de Educación Superior y un 31% en situación de abandono, pues no se ha titulado ni está matriculado en ninguna institución (MINEDUC, 2024b). Estas cifras se traducen en que al año 2022 más de 4.500 jóvenes talentosos de contextos vulnerables (habilitados PACE), que se han visto beneficiados por el programa han obtenido su título, parte importante de los cuales no hubiera ingresado a la universidad sin la equiparación de oportunidades que entrega el PACE.

Una mirada a la investigación científica desarrollada en torno al PACE

Una simple búsqueda en Google Académico arroja más de 100 publicaciones recientes que directamente analizan alguna dimensión del PACE, lo que incluye desde algunos artículos científicos que ya han sido citados más de 40 veces, hasta informes oficiales del Ministerio de Educación, pasando por trabajos publicados en actas de congresos internacionales, como el CLABES, y tesis de posgrado y pregrado. Ciertamente son publicaciones de nivel académico diverso, pero todas constituyen, desde enfoques y perspectivas variadas, aportes a la sistematización del programa, siendo un claro indicador del interés que este ha despertado, tanto a nivel nacional como internacional. A modo de ejemplo de su variedad y perspectivas, estos son los títulos de cinco artículos recientes sobre el PACE que ya han sido citados al menos diez veces:

Caracterización y desempeño académico de estudiantes de acceso inclusivo PACE en tres universidades chilenas (Gil et al., 2019).

Caracterización de prácticas pedagógicas de personal docente adscrito a liceos del programa de acompañamiento y acceso efectivo a la educación superior PACE (Sepúlveda et al., 2019).

Política educativa y significados del profesorado respecto del Programa Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior (PACE) en Chile (Valenzuela y Fernández, 2020).

Compromiso académico en universitarios del Programa de Acceso a la Educación Superior PACE (Lira Munizaga y Pérez-Salas, 2022).

Estrés, autoeficacia, apoyo-social y personalidad en estudiantes del Programa de Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior (Morales et al., 2022).

En esta línea, tempranamente en el desarrollo de la política PACE, Gil et al. (2019) realizaron un estudio de diseño cuasiexperimental con estudiantes de la segunda cohorte PACE y estudiantes de un grupo control de tres universidades del norte, centro y sur del país (participantes del PACE desde sus inicios como piloto), evaluando su desempeño académico. Los resultados evidenciaron que, una vez concluido su primer año en la universidad, ambos grupos eran académicamente indistinguibles, a pesar de las diferencias significativas en sus características de origen (vulnerabilidad escolar y puntajes en las Pruebas de Selección Universitaria, no existiendo diferencias estadísticamente significativas en sus calificaciones). Esto a su vez constituyó un aporte para evaluar la pertinencia e impacto de los tres componentes del PACE (PEM, la vía de acceso PACE y AES) vistos como conjunto.

En cuanto a las características de los estudiantes que acceden al cupo PACE, una investigación cuantitativa desarrollada por Morales et al. (2023) con 279 estudiantes universitarios pertenecientes al PACE indagó en los factores psicológicos asociados a su continuidad en la universidad, concluyendo, a partir de una regresión logística, que la responsabilidad, la apertura a la experiencia, la autoeficacia y la motivación operan como predictores de la permanencia de dichos estudiantes. En la misma línea, Durán et al. (2024), en un estudio con 167 estudiantes con ingreso vía PACE, determinaron que el perfil de disposición académica de estos estudiantes puntúa alto en Autodeterminación Personal y Autoeficacia Académica. Tanto estos aspectos como los señalados en el estudio previo, si bien pueden corresponder en alguna medida a características per-

sonales, pueden también ser abordados tanto en la etapa PEM como AES dentro del programa para apoyar los procesos de adaptación y desempeño académico de los estudiantes PACE que provienen de contextos con alta vulnerabilidad social.

Por otra parte, Lira y Pérez (2022) compararon el compromiso académico y desconexión académica de estudiantes PACE en su primer año en la universidad con el del resto de sus pares de la cohorte, lo que arrojó diferencias significativas en favor de los estudiantes PACE en la variable de compromiso emocional, y una menor desconexión conductual, lo que sugiere, por un lado, una mayor vinculación afectiva con su universidad y, por otro, un menor nivel de transgresión de sus normas.

La investigación ciertamente también ha contribuido a identificar áreas de mejora y debilidades del programa. En esta línea, Rodríguez et al. (2024) identificaron que la oferta de vacantes PACE que ofrecieron las universidades participantes el año 2020 tendía a concentrarse en carreras de menor demanda (manteniendo el mínimo exigido del al menos una vacante por carrera), las que tienden a concentrar estudiantes con bajo desempeño en la prueba de admisión. Por esto, la nueva exigencia del Ministerio de Educación de que el 40% de los cupos PACE ofrecidos deba estar en el 40% de las carreras más demandadas (MINEDUC, 2024a), es relevante para que el aporte a la equidad e inclusión no sea solo simbólico ni se haga un uso instrumental de los cupos PACE para aumentar la matrícula en carreras con menor demanda.

Del mismo modo, algunos autores han cuestionado las características del PACE (Briones y Leyton, 2020; Miranda-Molina,

2024; Slachevsky y Moreau, 2021), en tanto más que un programa de equidad y restitución del derecho a la Educación Superior correspondería a una forma de “excepcionalidad meritocrática” y más bien a una “política de acción afirmativa” en la Educación Superior. En este marco, Gil y Orellana (2020, p. 4) plantean que “es un error creer que el PACE apele a una ‘excepcionalidad meritocrática’, sino que apela al concepto de mérito democráticamente distribuido que nos parece una idea maravillosa, que realmente rompe paradigmas, no así la excepcionalidad meritocrática que promueve a algunos individuos sin cambiar el sistema educacional”, añadiendo que el PACE, de hecho, más que excepcionalidad y acción afirmativa, refuerza la idea de que en todos los colegios y comunas de Chile por igual hay estudiantes que destacan académicamente aprovechando al máximo las oportunidades de aprendizaje que reciben y, por lo mismo, tienen proyección académica.

En este sentido, en la práctica el PACE, más que ocultar las estructuras de desigualdad, las ha puesto de manifiesto a nivel nacional, cuestionando las limitaciones y sesgos de los mecanismos de selección existentes, ya que en los hechos se hace cargo del principio de igualdad. Por ello, si bien estos cuestionamientos son un llamado y un aporte desde el ámbito teórico que contribuyen desde una mirada crítica a velar por la correcta implementación del PACE, lo fundamental es poder, en el aquí y el ahora, abordar en términos concretos los problemas de inequidad, exclusión, y uniformidad a nivel universitario. En especial en el caso de Chile en el que, por diseño y política pública, al igual que en gran parte de América Latina, existe un número finito de vacantes. De este modo

el PACE, y otras vías de acceso inclusivo y acompañamiento similares, pueden constituir un aporte real que permite resolver la tensión entre selección y equidad.

Como plantean Gil y Orellana (2020, p. 6): “La perfección no está al alcance de los seres humanos. Por ello los ciudadanos que vemos la urgencia de socavar los muros de la exclusión tenemos el imperativo ético de unirnos en acciones, de nivel local, nacional y global, que contribuyan al bien común”. Es así como el PACE, ya por una década, ha contribuido innegablemente hacer realidad el derecho humano a la Educación Superior, según lo definido en el artículo 26 de la Declaración Universal hace ya más de 75 años: “La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (Naciones Unidas, 1948). Por supuesto, 75 años después es fundamental profundizar en la concepción de “mérito”, el que debe siempre ser siempre entendido en contexto y apuntando a que efectivamente se evalúe a partir de la real igualdad de oportunidades (Sandel, 2020).

Desafíos y propuestas para la próxima década de implementación del PACE

Para concluir, es posible afirmar que el aporte del PACE ha contribuido a una mayor equidad en Educación Superior y a que la riqueza de la diversidad se manifieste en mayor medida en parte importante de las universidades selectivas del país, lo que beneficia no solo a quienes han podido acceder a ellas por esta vía, sino que a todas y todos los integrantes de la comunidad universitaria y en particular al proceso formativo. Sin embargo, como toda política pública que aspire a prolongarse en el tiempo, esta debe apuntar a procesos de mejora continua y de adaptación a los cambios que va experimentando el sistema educativo y la sociedad en su conjunto. Por ello, a continuación, se recogen algunos desafíos y propuestas que se espera sean un aporte para lo que será la próxima década de implementación del PACE.

En primer lugar, en consistencia con el principio de los talentos están igualmente distribuidos entre ricos y pobres, entre hombres y mujeres, en todas las etnias y culturas (a no ser que alguien crea que nacer en un lugar o en una familia determinada es un mérito) y, para hacer del PACE una política que efectivamente restituya el derecho a la Educación Superior en todos los rincones del país, se requiere necesariamente continuar con su ampliación, para llegar a todos los establecimientos públicos del país que lo requieran dado su alto índice de vulnerabilidad escolar. En este sentido, se debe llevar el PACE a las 25 comunas faltantes en que no hay un liceo PACE, muchas de ellas probablemente

con un solo establecimiento educacional con enseñanza media, o inclusive entre las 15 que no tienen un establecimiento con esas características (Holz, 2019).

Lo anterior requerirá probablemente sumar a más universidades al programa, pudiendo ser estas las dos universidades del CRUCH que hoy no son parte del programa, o tal como en los inicios del PACE, ser universidades con compromiso público no pertenecientes al CRUCH. Del mismo modo, es de esperar un mayor compromiso de varias de las universidades estatales, las que hoy cuentan con un promedio de 18 establecimientos PACE por universidad, comparado con 27 en el caso de las universidades no estatales.

Por otra parte, la salida del PACE de las dos instituciones de Educación Superior no universitaria que integraron el programa en sus primeros años y el hecho de actualmente no existan cupos PACE para carreras técnicas, al no ser estas parte del proceso de admisión centralizado, deja pendiente la cuestión de cómo se integran los desafíos de la educación técnico-profesional a esta política pública y cómo se favorece el acompañamiento y permanencia de estudiantes habilitados PACE que optan por carreras del sistema técnico-profesional.

Del mismo modo, para muchos liceos técnicos y polivalentes, que representan el 40% y 34% de los establecimientos PACE respectivamente (MINEDUC, 2024b), un

indicador relevante es que sus titulados ejerzan en la especialidad en que se han formado, sin embargo, paradójicamente el ingreso de sus exalumnos a la universidad puede afectar este indicador, al igual que la posibilidad de que, por ingresar a la universidad, no logren completar su práctica profesional y por lo tanto obtengan solo su licencia de enseñanza media y no su título de especialidad. Si bien en los últimos años, se ha impulsado la Red Futuro Técnico, aún no existen vínculos entre ambas políticas que contribuyan a resolver estas problemáticas.

Por otra parte, ya en la evaluación del piloto del PACE (PNUD, 2015), se señaló la importancia de que las acciones de preparación en la enseñanza media (PEM) sean formalmente parte de las actividades curriculares de los establecimientos participantes, a través de instrumentos de gestión como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), de modo de facilitar su desarrollo y potenciar su impacto. Sin embargo, en la práctica esta recomendación no ha sido formalmente implementada, dependiendo su implementación en los colegios en la actualidad, en gran medida, de la buena disposición o el interés del equipo directivo del establecimiento. La proyección del programa en el tiempo y su correcta implementación en todos los establecimientos que participen de él demandan que esta recomendación sea efectivamente implementada, dado que en la actualidad solo las universidades firman un convenio con el Ministerio de Educación debiendo rendir cuentas al respecto.

Abordar los desafíos señalados requiere seguir resguardando el rol de las universidades como principal instrumento de

implementación de esta política pública, para velar por corregir la dispar calidad de implementación y compromiso que se observa entre algunas instituciones, y potenciar el trabajo en red entre las universidades PACE, para sumar a su vez con más fuerza a las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación.

La experiencia y las investigaciones muestran que la equidad e inclusión se deben seguir promoviendo en forma intencionada y permanente, pues suponen cambios culturales, institucionales y personales, sin los cuales las manifestaciones de uniformidad, exclusión e inequidad vuelven a surgir. Por ello, es imprescindible continuar profundizando este proceso de transformación y aumentar aún más la presencia, participación, permanencia y logro de grupos subrepresentados, que ven vulnerado su derecho a la Educación Superior.

Lo anterior requiere, entre otras cosas, que los procesos de selección, ya sean a nivel nacional o de cada institución, sean capaces de identificar, en forma diversificada y creativa, no solo a través de una prueba, a aquellos estudiantes que presenten proyección académica. Esto es independiente de las oportunidades a las que han tenido acceso en su educación escolar. Del mismo modo, es necesario estar atentos a nuevas áreas de inclusión, antes poco consideradas, como la de estudiantes migrantes, o aquellas vinculadas a roles que deben cumplir, como trabajar o tener a su cargo el cuidado de otros (estudiantes madres y padres, etc.), dificultando en especial la permanencia y logro académico.

Por ello, es necesario también ir más allá de los indicadores tradicionales del sistema, que por definición supone a sus estudiantes jornada completa, pasando, por ejemplo, a indicadores indexados a la inclusión, al índice de vulnerabilidad escolar (IVE) de los establecimientos de origen, o diferenciados para estudiantes jornada completa de los que no lo son, de modo que no se castiguen los esfuerzos de equidad e inclusión, sino que, por el contrario, haya incentivos para realizarlos.

En la actualidad, el PACE se continúa rigiendo por la Resolución exenta 680 del Ministerio de Educación que lo formalizó el año 2015 (modificada el 2018 y 2023 solo en cuanto a la dependencia de su coordinación nacional en el DFI y luego en la DIVIA). La posibilidad de que se eleve su existencia al rango de ley contribuiría a su desarrollo y sostenibilidad y aportaría a expandir su financiamiento y retomar su crecimiento proyectando esta exitosa política más allá de los tres gobiernos que ya la han desarrollado.

En este marco, seguir impulsando la equidad, inclusión y diversidad en educación superior es, no solo un deber ético para las universidades, sino también un componente sustancial de su calidad formativa, y una contribución fundamental al país, dado su aporte a la tan necesaria y esquivada cohesión social.

Referencias

- Briones, J., y Leyton, D. (2020). Excepcionalidad meritocrática y política de acción afirmativa en la educación superior en Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(136). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5262>
- Cooper, R., Guevara, J., Rivera, M., Sanhueza, A., y Tincani, M. (2019). *Evaluación de Impacto del Programa PACE*. Centro de Estudios MINEDUC. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18860>
- DEMRE. (2015). *Oferta Académica definitiva de vacantes en las carreras de 5 universidades del CRUCH adscritas al Programa PACE desde el año 2014*. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/11/Publicaci%C3%B3n-PACE.pdf>
- DEMRE. (2023). *Oferta definitiva de carreras, ponderaciones, vacantes regulares y PACE - Proceso 2024*. <https://historico.demre.cl/publicaciones/pdf/2024-23-09-27-oferta-definitiva-carreras-p2024.pdf>
- DIVIA [División de Información y Acceso Ministerio de Educación]. (2022a). *Reporte n°1: Acceso a la educación superior del estudiantado PACE*. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2022/08/Informe-Divia_Pace_agosto_2022.pdf
- DIVIA [División de Información y Acceso Ministerio de Educación]. (2022b). *Reporte n°2: Descripción regional del acceso a la educación superior del estudiantado habilitado PACE*. <https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/11/2-divia-16-nov-.pdf>
- Durán Millavil, M., Rossel Órdenes, A., y Vera Benavides, R. (2024). Estudio diagnóstico de habilidades de preparatividad académica de estudiantes pertenecientes al programa de acceso a la educación superior (PACE). *Revista enfoques educacionales*, 21(1), 74-92. <http://dx.doi.org/10.5354/2735-7279.2024.73468>
- Gil, F. J. y Del Canto, C. (2012). The case of the propedéutico program at Universidad de Santiago de Chile (USACH). *Pensamiento Educativo*, 49(2), 65-83. <https://doi.org/10.7764/PEL.49.2.2012.6>
- Gil-Llambías, F. J., del Valle Martín, R., Villarroel Jorquera, M. y Fuentes Vega, C. (2019). Caracterización y desempeño académico de estudiantes de acceso inclusivo PACE en tres universidades chilenas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 259-271. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200259>

- Gil, F., y Orellana, M. (2020). Comentario: Excepcionalidad meritocrática y política de acción afirmativa en la educación superior en Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(137). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5905>
- Holz, M. y Poblete M.E. (2019). *Comunas con un solo establecimiento subvencionado en educación media*. Informe de Asesoría Técnica Parlamentaria. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/27612/2/BCN_Comunas_Oferta_Unica_EE_MEDIA_Final.pdf
- Kri, F., González, M., Gil, F. y Lamatta, C. (2013). *Ranking de notas como predictor de éxito en la educación superior. Estudio de caso*. Consejo Nacional de Educación.
- Ley de Presupuestos para el sector público (Ley No. 21640), 18 de diciembre de 2023, Diario Oficial [D.O.] (Chile).
- Lira Munizaga, J., y Pérez-Salas, C. (2022). Compromiso académico en universitarios del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE). *Calidad en la Educación*, (56), 78-96. <https://doi.org/10.31619/caledu.n56.1159>
- MINEDUC. (2015a). *Fundamentos del PACE: Elementos que fundamentan este programa y su etapa piloto*. <https://studylib.es/doc/8772308/fundamentos-del-pace---universidad-de-chile>
- MIENDUC. (2015b). Resolución Exenta N°680, Establece programa de acceso a la educación superior, “PACE”, del 29 de enero de 2015.
- MINEDUC. (2024a). Resolución Exenta N°5543, Aprueba criterios de prehabilitación y habilitación y condiciones para la admisión a la educación superior del programa de acceso a la educación superior “PACE”, proceso de admisión año 2025, del 9 de julio de 2024.
- MINEDUC. (2024b). *Informe Programa de acceso a la educación superior, PACE: panorama a diez años de su implementación*. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2024/07/PACE-Informe-Final-10-julio.pdf>
- Miranda-Molina, R. (2024). Discursos de inclusión universitaria en Chile: meritocracia e integración educacional. *Pedagogía y Saberes*, (61), 70-82. <https://doi.org/10.17227/pys.num61-20146>
- Morales, M., Rojas, L., Guzmán, E., y Baeza, C.G. (2022). Estrés, autoeficacia, apoyo-social y personalidad en estudiantes del Programa de Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior. *Revista Educación*, 46(1), 1-14. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45585>

- Morales, M., Guzmán, E., Baeza, C. G. y Lizama, C. (2023). Factores psicológicos asociados a la permanencia de estudiantes beneficiarios del programa de Acceso-Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (25), e23, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e23.4670>
- Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948.
- PNUD. (2015). *Estudio de seguimiento a la implementación del programa de acompañamiento y acceso efectivo (PACE)*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18563/E15-0021.pdf>
- Rodríguez Garcés, C., Romero Garrido, D., Espinosa Valenzuela, D., y Padilla Fuentes, G. (2024). La admisión especial universitaria: aportes y externalidades del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) de Chile a la inclusión social e igualdad de oportunidades. *Academio* (Asunción), 11(2), 149-163. <https://doi.org/10.30545/academio.2024.may-ago.5>
- Sandel, M. J. (2020). *La tiranía del mérito: ¿qué ha sido del bien común?* Debate.
- Santelices V., Catalán X. y Horn C. (2018). *Equidad en la educación superior diseño y resultados de programas de acceso en universidades selectivas*. Ediciones Universidad Católica de Chile. <https://doi.org/10.2307/j.ctvkjb4s6>
- Slachevsky Aguilera, N., y Moreau Rojas, V. P. (2021). ¿Puede la acción afirmativa restituir derechos? Encrucijadas de un programa de acceso inclusivo a la educación superior en el Chile neoliberal. *Revista Sophia Austral*, 27, 11. <https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL202127011>
- Sepúlveda, F., Calderón, E., y Espinoza, M. J. (2019). Caracterización de prácticas pedagógicas de personal docente adscrito a liceos del programa de acompañamiento y acceso efectivo a la educación superior (PACE). *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 143-166.
- Valenzuela, P. A. B., & Fernández, V. M. H. (2020). Política educativa y significados del profesorado respecto del Programa Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior (PACE) en Chile. *Revista Educación*, 44(2), 7-22. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38492>

- [1] Parte de las ideas vertidas en este capítulo fueron inicialmente publicadas por el autor en agosto de 2024 en la columna de opinión “¿Tiene sentido hablar de Inclusión en una educación superior selectiva?” en Radio Cooperativa, <https://opinion.cooperativa.cl/opinion/educacion/tiene-sentido-hablar-de-inclusion-en-una-educacion-superior-selectiva/2024-08-14/081834.html>
- [2] Agradezco la revisión y sugerencias para este capítulo de parte de César Vargas Mardones, psicólogo, director de Acceso Inclusivo de la Universidad Católica de Temuco y responsable de la etapa PEM del PACE en dicha universidad por los últimos ocho años, y a través de él a tantas y tantos profesionales a lo largo de todo Chile que con su dedicación han hecho posible que el PACE sea una realidad.
- [3] Es importante dejar registro de que, luego del piloto, en los primeros años de implementación masiva, además de las 29 universidades, participaron del PACE un centro de formación técnica y un instituto profesional, los que a partir del año 2022 dejaron el programa, en gran medida porque el acceso a dichas instituciones no era selectivo y no participaban del Sistema único de Admisión, lo que se traducía en que la lógica del PACE, en diversos aspectos, no era consistente con la forma de trabajar en este tipo de instituciones.



INVITACIÓN POR GMAIL

EPÍLOGO

La falta de dormir se debate con los sueños de un mejor pasar, de una carrera, de ser la primera profesional de la familia. A secas, el acceso a la universidad sonaba como un largo entremedio para un mejor sueldo, un trabajo prometedor, el anhelado salto social. Pero en esta casa de estudios, en la USACH, “la labor es nuestra alegría”. Ese lema tiene un componente emocional: alegría. La formación se vuelve una experiencia que traspasa lo académico y esta historia, el texto conmemorativo que tienes en tus manos (o en tu teléfono, o en la pantalla de tu *notebook*, de tu *tablet* y hasta en las pantallas que vienen), tiene una voz, una mirada y oídos. Estos captaron, a su vez, diferentes voces del PACE.

Creí que esta historia sería como la de las grandes compañías, aquellas que relatan cómo todo partió en un garaje, con un cartel escrito a mano y luego cómo vino el salto a un imperio. En este caso, el plan se tramó en una sala de clases. Todo parte por una necesidad, aunque en este caso, por una crisis. Lenta y gradual. La crisis trajo consigo reacciones e ideas para mejorar.

El último libro de Voces del PACE empieza con una columna de Francisco Javier Gil. Él ya no está entre nosotros, pero su carta introductoria desprendía gratitud. “Feliz” (alegría, como en el lema de la USACH) es la palabra que más se repite en el texto, y llama la atención —luego de enumerar los logros del programa PACE— cómo termina mencionando sus desafíos. ¿Cuál

es el avance de los últimos diez años? Si el PACE fuera un estudiante que entrara a una sesión de Gestión Personal y le hiciéramos la pregunta: “¿cómo llegas?”, ¿qué diría? Este libro, que conmemora diez años del programa, navegó en algunas de las respuestas. Si lo miramos con sencillez de corazón todos tenemos algo de esos sabios ciegos.

Los resultados cuantitativos del ingreso, permanencia y acompañamiento están a la vista. No obstante, los cumpleaños muchas veces nos llevan a detenernos y a transitar por un momento reflexivo.

Matemáticas, Humanidades y Ciencias Sociales y Área Socioeducativa siguen creciendo, con capacidad de asombro y atención al potencial de los nuevos talentos. Estos, se encuentran igualmente distribuidos, dijo una voz de la también contaremos su historia.

Tenía muchas preguntas antes de iniciar este viaje. Pensé, también, en lo que podía haberse disipado con los años, y encontré algo: la desconfianza, la brecha en oportunidades y tantas cosas más.

Es viernes. Paso por el frontis, son las 18:30, hora punta. El edificio sigue siendo grande. Ya no tengo tanto miedo. Levanto la mirada y dejo que mis ojos brillen.

2024



El Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) es una iniciativa del Ministerio de Educación desarrollada por 29 universidades. En la última década ha contribuido al ingreso de estudiantes históricamente excluidos a la Educación Superior, reconociendo sus trayectorias escolares y facilitando el acceso y permanencia en la universidad, a través de acompañamiento académico y socioeducativo.

Iniciativas inclusivas de la Universidad de Santiago de Chile, como el Programa Propedéutico, así como las experiencias de otras instituciones, contribuyeron al desarrollo e implementación del PACE, Programa que continúa desafiándonos hacia una educación más inclusiva.

Este libro recopila la experiencia, a veces autobiográfica, de personas que han participado en el desarrollo del PACE, evidenciando su historia y evolución, representando muchas voces que han contribuido a la implementación de este programa, movilizando conciencias sobre la inequidad del sistema educativo chileno.

PACE

Programa de Acceso a
la Educación Superior

Subsecretaría de Educación Superior