



Universidad de Chile

Instituto de la Comunicación e Imagen

Escuela de Periodismo

HISTORIAS DE JÓVENES VULNERABLES EN EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

NATALIA RIVERO RIVAS

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PERIODISTA

Categoría: Reportaje

PROFESOR/A GUÍA: LORENA ANTEZANA

Santiago de Chile
Octubre, 2016

AGRADECIMIENTOS

A Maca, José, Rodrigo, Silvia, Carol, Fran y Diego, estudiantes, quienes me entregaron sus experiencias más íntimas, y sus frustraciones, en su paso por la educación secundaria y universitaria. Sus testimonios son de un gran valor, en una sociedad profundamente inequitativa.

A mi familia, que siempre me ha tenido confianza, y a Lorena Antezana, por sus consejos.

A los varios encargados, académicos y profesores, que sin importar su tendencia política o institución de procedencia, reflexionaron sobre los vacíos que existen, cuánto nos queda por avanzar, y los muchos desafíos que se avecinan.

ÍNDICE

| | |
|---|------------|
| Introducción | 4 |
| | |
| Capítulo I: Acceso a la educación superior | 11 |
| Una mala base: Macarena..... | 11 |
| La PSU, un filtro social..... | 16 |
| ¿Dónde acceden los más pobres?..... | 22 |
| Entré a la universidad por PACE..... | 33 |
| | |
| Capítulo II: Inclusión en las universidades tradicionales..... | 40 |
| La acción afirmativa, una medida contra la discriminación | 40 |
| Políticas y beneficios para la equidad e inclusión en Chile | 47 |
| La experiencia propedéutica de la Usach: Silvia y Rodrigo..... | 55 |
| Ingresar a la UC por Talento e Inclusión: El caso de Diego..... | 67 |
| El Sipee en la Universidad de Chile: El caso de José..... | 78 |
| | |
| Capítulo III: Desafíos de la nueva política..... | 100 |
| PACE: El trabajo de las universidades del CRUCh en los colegios..... | 100 |
| Un cambio de paradigma en la Universidad de Chile y Católica..... | 109 |
| Los primeros problemas en la Usach..... | 114 |
| ¿Gratuidad? Las dudas en torno al financiamiento del PACE..... | 120 |
| ¿Realmente se nivelan? | |
| La visión de estudiantes, encargados y profesores..... | 129 |
| | |
| Capítulo IV: ¿Se resuelve la inequidad?..... | 145 |
| Sobre las políticas remediales..... | 145 |
| La Reforma Educacional | 151 |
| | |
| Bibliografía..... | 161 |
| Entrevistas..... | 163 |

INTRODUCCIÓN

Si trazamos una línea de tiempo, y pensamos en la inclusión escolar y universitaria de los más segregados: por raza, origen socioeconómico, género, enfermedad y discapacidad, podríamos decir que se ha avanzado –tanto en Chile como en el mundo– pero el problema está lejos de resolverse.

Hace sólo 62 años, en Estados Unidos, en los estados del sur de ese país, los estudiantes blancos y afroamericanos no podían estudiar en la misma escuela. Por eso, Linda Brown, de siete años, caminaba todos los días varios kilómetros lejos de su casa por una estación de ferrocarriles, para tomar el bus que la llevaría a su escuela primaria “de color negro”, en la ciudad de Topeka, Kansas. Su padre, el Reverendo Oliver L. Brown, no podía entender por qué su hija tenía que pasar por esto, si apenas a unas cuadras de su casa había una escuela aunque “para blancos”¹. Este y otros 12 casos fueron expuestos en “*Brown v. Board of Education*”. Hasta que el 17 de mayo de 1954, en una decisión unánime, la Corte Suprema declaró inconstitucional la segregación por raza en las escuelas públicas. Una de las medidas más importantes del siglo XX, en el país, y que permitió otros derechos de los afroamericanos, como la admisión a la universidad en los estados del sur².

Es difícil imaginar que esto suceda aún en las escuelas y universidades. Sin embargo, los estadounidenses aún lidian con estos problemas. En la actualidad, “*Brown*” no ha terminado con su tarea principal, y los problemas de segregación en las escuelas públicas persisten: en 2014 los estudiantes negros asistían a escuelas donde sólo un 29% de sus compañeros eran blancos, tienen un menor rendimiento académico que sus pares, y están segregados porque residen en barrios y guetos distintos³.

¹ “*Brown v. Board of Education of Topeka (Brown I – La regla constitucional)*; 347 U.S. 483 (1954) Comentarios y transcripción en español del voto que sustentó la decisión”, Juan Oscar Pons, Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, octubre 2012.

² En el documental “*Beyond Brown: Pursuing the Promise*” (2004), traducido por la autora.

³ “How, after 60 years, *Brown v. Board of Education* succeeded — and didn’t”, The Washington Post, 24 de abril del 2014. Traducido por la autora.

En educación superior, ocurre lo mismo. Y pese a que los estadounidenses han sido pioneros en introducir políticas de *acción afirmativa* en las universidades –medidas compensatorias para los grupos más desfavorecidos– la discriminación por raza ha vuelto a ser discutida en el estado de Texas. Y con esto, la acción afirmativa se volvió a cuestionar.

En 2008, la estudiante Abigail Fisher, demandó a la Universidad de Texas al sentirse discriminada por ser “blanca”, la joven criticó las facilidades de acceso a la universidad que tienen los afroamericanos en los procesos de admisión. Este año, el caso llamado “*Fisher v. University of Texas*” llegó a su fin, sorprendiendo a todos los detractores de las políticas remediales. La Corte Suprema falló en junio, a favor de mantener esta admisión que beneficia a los estudiantes afroamericanos en pos de proteger la diversidad estudiantil. Una decisión que ya es considerada un hito en la historia de la inclusión racial.

Junto con esto, los estudiantes de diferentes universidades estadounidenses, desde el año pasado, han salido a protestar y exigir cambios. En la Universidad de Princeton demandaron sacar el nombre de Woodrow Wilson –Presidente de Estados Unidos (1913-1921), que apoyó la segregación racial y al Ku Klux Klan– del campus. También pidieron eliminar los espacios que se destinan “sólo a estudiantes afroamericanos” y que los terminan aislando del resto de la comunidad estudiantil⁴. En la Universidad de Yale, cientos protestaron porque el ambiente universitario es “inhóspito” para los estudiantes “negros” y, más aún, para las mujeres afroamericanas⁵.

La idea de la política de acción afirmativa es proporcionar a los grupos más desfavorecidos, –como los estudiantes afroamericanos que históricamente han sido marginados de la educación superior–, las mismas oportunidades de los jóvenes más privilegiados. Además, la literatura académica ha comprobado que la diversidad favorece a la educación, al aumentar la comprensión interracial y disminuir los

⁴ “Princeton students demand removal of Woodrow Wilson's name from buildings”, The Guardian, 23 de noviembre del 2015. Traducido por la autora.

⁵ “A confrontation over race at Yale: Hundreds of students demand answers from the school’s first black dean”, The Washington Post, 5 de noviembre de 2015. Traducido por la autora.

prejuicios entre grupos, elementos básicos para una sociedad que busca ser multicultural y equitativa⁶.

Desde 1990 la acción afirmativa se ha ido legitimando a nivel mundial, hoy cerca de 50 países cuentan con estos programas, que enfatizan distintos discursos de inclusión, sea por raza, género, discapacidad o condición socioeconómica⁷.

Una de las recomendaciones de la Unesco para América Latina y el Caribe –la región con mayor desbalance en la distribución de ingresos en el mundo–, es introducir reformas y criterios de equidad para garantizar acceso a los jóvenes de orígenes sociales distintos⁸.

En Chile, la preocupación es por los niños y jóvenes más pobres. En 50 años, el país ha experimentado una serie de cambios en educación superior. Pasó de un “acceso de élite”, donde sólo ingresaban unos pocos a la universidad, a un “acceso universal” donde la matrícula aumentó considerablemente⁹. Sin embargo, este crecimiento siempre tuvo diferencias para los más jóvenes más vulnerables, quienes siguen ingresando en menor medida.

Hace 35 años, con la reforma neoliberal de 1981, en dictadura, se favoreció a la educación privada, permitiendo la creación de nuevas entidades con total libertad y sin regulación¹⁰. Tras la puesta en marcha de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, (LOCE) en 1990 esta masificación privada se consolidó. La LOCE resguardó la “libertad de enseñanza”, que transformó a la educación en un producto de mercado bajo la tutela estatal, y la educación perdió así su condición de bien común, ligado a lo

⁶ Williams, 2006; Tirney, 1997. Citados en el artículo, “Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos”, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

⁷ “Políticas de acción afirmativa y su discurso de inclusión en la educación superior. Potencialidades y desafíos”, Daniel Leyton, 2014.

⁸ Situación Educativa de América Latina y el Caribe. Hacia una educación para todos 2015, Cristián Bellei, Unesco, 2013.

⁹ “Medio siglo de transformaciones de la Educación Superior Chilena: Un estado del arte”, artículo de José Joaquín Brunner. En: “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis”, 2015.

¹⁰ Ídem.

público¹¹. Esta situación se mantuvo durante los gobiernos democráticos, que conservaron la LOCE, pilar del modelo, casi por veinte años. (Hasta 2009 con la creación de la Ley General de Educación).

Hoy la mayoría de los estudiantes asisten a las universidades privadas e institutos profesionales del país¹², que cobran altos aranceles, y no garantizan una calidad educativa. Acuden a instituciones que no están acreditadas y que se encuentran siendo investigadas por lucrar con la educación. Los estudios en la materia han abordado, además, que justamente los jóvenes más pobres, de los primeros quintiles, acceden a esta educación masiva, que no está regulada y que transforma en un negocio la esperanza de movilidad social que los estudiantes y sus familias depositan en ellas.

Y no sólo eso, hoy tenemos verdaderos guetos en las escuelas, los estudiantes que viven en sectores más acomodados asisten a escuelas privadas, y los hijos de las familias que viven en las poblaciones del país, van a la educación municipal y técnica. Chile tiene uno de los sistemas escolares más segregados del mundo, señaló el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 2011, y a nivel internacional, “nuestro país alcanza junto con Tailandia, los mayores niveles de segregación”¹³.

La segregación económica está naturalizada, en la distribución de la ciudad, en nuestro imaginario. El rico estudia con el rico, el pobre con el pobre. Lo dijo hasta un ex ministro de Educación, Nicolás Eyzaguirre, sembrando polémica entre los sectores más conservadores. "Yo fui a un colegio cuico. Fui al Verbo Divino, y les puedo decir que muchos alumnos de mi clase eran completamente idiotas; hoy día son gerentes de empresas. Lógico, si tenían redes. En esta sociedad no hay meritocracia de ninguna especie", dijo a pocos días de ser elegido en la cartera en 2014¹⁴. Con esto, la autoridad

¹¹ “Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile”, María Angélica Oliva, 2008.

¹² SIES, “Informe Matrícula 2016, Educación Superior en Chile, septiembre 2016.

¹³ “Segregación escolar en Chile”, Valenzuela, Bellei, De los Ríos, 2010, p. 217.

¹⁴ “Eyzaguirre crítica a la clase política y a sus ex compañeros del Verbo Divino en clase doctrinaria”. El Mercurio, 18 de enero de 2014.

dio cuenta de que en nuestro país tenemos escuelas donde los alumnos no se mezclan y sus egresados terminan siendo parte de la élite.

Lo vemos también en la cultura popular, en películas como *Machuca* de Andrés Wood (2004), en ella se retrata una medida de integración, llevada a cabo en una escuela privada, donde un pequeño, Pedro Machuca, de una población santiaguina, comienza a estudiar en una escuela con compañeros de clase alta y se hace amigo de uno de ellos, Gonzalo, justo cuando comienza la dictadura. A través de Pedro Machuca, Gonzalo descubre otra realidad del país, mucho más cruda. También está el emotivo documental, *Cien niños esperando un tren* (1988), de Ignacio Agüero, que muestra la historia de Alicia Vega, profesora que hacía cursos de cine a estudiantes pobres –en una población de Peñalolén– que nunca hubiesen podido acceder a ese capital cultural, nunca hubiesen tenido la capacidad de expresar lo que veían en sus poblaciones durante esa época, más que en los dibujos y guiones de cine que imaginaban.

Como dijo en una anécdota, el cura jesuita Felipe Berríos se forjó una educación, de “Plaza Italia para arriba” y “Plaza Italia para abajo”, como si fuera una frontera natural entre los estudiantes. Berríos describió –en una columna de *El Mercurio* (2009), titulada “Extranjero en su país”– su viaje desde el centro de Santiago hacia la Universidad de Los Andes en la comuna de Las Condes, una universidad “cota mil”, es decir, que queda en la pre-cordillera santiaguina. Berríos describe las dificultades para acceder a esta universidad, en un día en que miles de estudiantes de todo Santiago se manifestaban por la educación. Al cura jesuita le llamó la atención tanto la lejanía de la universidad, del resto de la ciudad, como la indiferencia de estos estudiantes con respecto a las marchas que ocurrían “bajo” Plaza Italia, como si los estudiantes vivieran en países diferentes y tuvieran problemas diferentes: “Entrar a esa universidad era como entrar en otro mundo. No había jóvenes gritando, ni gas lacrimógeno, ni agua, ni carabineros, ni menos pancartas. Sólo un silencio de cementerio (...) Me sentía extranjero en mi propio país, pues parecía que la efervescencia estudiantil que había vivido hace poco había sucedido en un lugar muy lejano. Me pregunté ¿qué visión del país tendrá el profesional que salga de esa universidad?, ¿qué vida universitaria tendrá quien tal vez estudió en un colegio de la

zona, donde probablemente quede también su casa y entra a esa universidad?, ¿basta mirar la ciudad desde lo alto y luego enterarse de lo sucedido en ella por las noticias?”, se preguntó¹⁵.

El movimiento estudiantil volvió a poner la educación como un tema primordial en la política y en los medios de comunicación. Los estudiantes dieron cuenta de la desigualdad y exigieron cambios al sistema. En 2006, los secundarios de “La Revolución Pingüina” protestaron por la derogación de la LOCE y el fin de la educación municipal. En 2011, protestaron porque las escuelas públicas no entregaban las mismas oportunidades para ingresar a la universidad, porque las brechas de formación no les permitieron dar una buena Prueba de Selección Académica (PSU). Mientras los universitarios pedían gratuidad, –dado el alto endeudamiento que tenían sus familias para financiar la educación–, y el fin de la educación como un negocio.

En 2013, el informe Pearson, señaló que, ciertamente, la PSU tendía a favorecer a la educación privada, provocando que las escuelas públicas estén sub-representadas en instituciones de educación superior de alta selectividad, como las pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades de Chile (CRUCH). Y justamente, son estas universidades, las que entregan mayor calidad educativa.

Para remediar esta situación de exclusión de los jóvenes más pobres a la educación terciaria y a la educación con calidad, en los últimos años se han llevado a cabo políticas de acción afirmativa para acceder a estas instituciones. Se creó en 2007 el “propedéutico Unesco” de la Universidad de Santiago, programa que nivela a los estudiantes vulnerables desde la escuela. Mientras, la Universidad Católica cuenta con “Talento e Inclusión (T&I)” y la Universidad de Chile con el “Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (Sipee)”.

Las demandas de los estudiantes en 2011 –por el acceso a la calidad para todos–, lograron finalmente una “Reforma Educacional”, en el segundo mandato de la Presidenta Michelle Bachelet, que prometió solucionar los problemas de fondo en la

¹⁵ “Extranjero en su país”, Revista Sábado, 2009.

educación chilena, recogiendo los puntos que los mismos estudiantes impusieron en la esfera pública¹⁶.

La Reforma de Bachelet contaría también con una acción afirmativa estatal, un sistema alternativo de ingreso, llamado “Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior” (PACE), que permitiría que aquellos jóvenes de estratos bajos, que han tenido una mala base en sus escuelas, pero que son talentosos, puedan seguir estudiando, favoreciendo especialmente, a los estudiantes de la educación técnica y municipal.

Aún queda esperar si estos esfuerzos se materializarán eficazmente, o bien, terminarán siendo una promesa más de reforma, un discurso más de los gobiernos democráticos, que mantienen el *status quo*, sin escuchar a los jóvenes.

¹⁶ Fernández, Enrique, “Políticas públicas de educación superior desde 1990 hasta el presente”, en “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015, p.186.

CAPÍTULO I: ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Una mala base: Macarena

Hace cinco años atrás, Macarena Marambio¹⁷ estaba en octavo básico. En ese entonces, tenía que elegir un nuevo colegio, ojalá cerca de su casa en la comuna de Pudahuel. Estudiaba en el “Ministro Diego Portales”, un colegio particular subvencionado donde tenía muy buenas notas y destacaba entre sus compañeros.

–Tienes que buscar un buen colegio–, le habían advertido sus profesores, cuando se despidió de la enseñanza básica. Y de eso, dependía su futuro.

Macarena se atrasó, las matrículas de los mejores establecimientos de su comuna estaban copadas. No sabía qué elegir. Finalmente la familia Marambio optó por matricular gratis a la joven estudiante en el “Complejo Educacional Pedro Prado”, ubicado en Lo Prado: en un liceo de carácter técnico profesional.

La familia de Macarena es de clase baja, su madre no trabaja y su padre es empleado en Coca-Cola, con un ingreso de unos 300 mil pesos. En su familia no hay nadie que haya ingresado a la universidad, incluso sus primos “del sur” no querían ni siquiera terminar la primaria, “querían llegar a octavo básico y salirse”, cuenta la joven.

Macarena fue a contarles a sus ex profesores sobre el nuevo colegio que había seleccionado. Y en ese momento, ellos fueron muy críticos, “ay...ese Liceo...es una Maternidad”–le dijeron. Llamado así porque gran parte de las adolescentes quedaban embarazadas, y por lo mismo, el establecimiento cuenta con sala cuna.

“Al principio, hablar de mi colegio me cohibía, me sentía mal” dice la joven, quien relata cómo la trataron. Macarena habló con su padre, sobre los problemas de su establecimiento. Y él la animó diciéndole: “Siempre has estudiado, siempre has tenido

¹⁷ Entrevista con la autora el 17 de junio de 2016.

las metas claras. Si tu vas a un liceo vas estudiar y tienes que defender tu postura”. Después aprendió a defenderse, y cada vez que la molestaban, ella respondía, “oye no po’, yo voy a estudiar. No voy a hacer nada más”.

Todo esto fue en 2011, cuando cientos de miles de estudiantes se tomaron los colegios y universidades –en una de las manifestaciones más masivas desde el regreso a la democracia–y que llegó a ser tema central, tanto en los noticieros como en el ámbito de la política. Los secundarios nos mostraron el abandono de la educación pública, la falta de infraestructura que tenían sus colegios, y los problemas de rendimiento que tenían las escuelas municipales y técnicas en la PSU. Mientras, los universitarios nos daban cuenta del negocio en que se habían convertido las universidades y de las grandes deudas que tenían sus familias para financiar sus carreras. Ambos denunciaron un sistema profundamente inequitativo instaurado bajo la dictadura de Pinochet, y reclamaron el acceso a una educación de calidad, que fuese gratuita y sin lucro.

En medio de esa discusión, ya no daba lo mismo “dónde estudiar”. Un informe reciente del Ministerio de Educación, de 2014, demostró que los estudiantes de colegios privados y científico-humanistas ingresan en mayor medida a la educación superior, y universitaria. Según los datos de egresados en 2006, un 76% de estudiantes de colegios particulares ingresaron a la educación superior al año siguiente, versus el 36,3% de escuelas particulares subvencionadas y el 28,4% de las escuelas municipales. También al comparar por tipo de enseñanza, un 34,5% de los estudiantes científico-humanistas ingresaron a la universidad, mientras que sólo un 7% de la enseñanza técnico-profesional¹⁸.

En la PSU los resultados también son dispares, “los estudiantes de establecimientos particulares pagados obtienen en promedio 116 y 152 puntos más que los estudiantes de escuelas particulares subvencionadas y escuelas municipales”¹⁹.

¹⁸ En “La transición de la escuela a la educación superior en estudiantes provenientes de contextos vulnerados”, de Daniel Leyton, enero de 2015, p.2

¹⁹ Ídem.

Por ello, una de las tantas demandas de los estudiantes secundarios agrupados en la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios (ACES) y la Federación Metropolitana de Estudiantes Secundarios (FEMES) fue “el fin a la PSU, por un proceso de ingreso a la educación superior vía Bachillerato”²⁰.

Durante los cuatro años de enseñanza media, Macarena Marambio, destacó en el Complejo Educacional Pedro Prado “mi promedio siempre fue arriba de 6,0”, cuenta la joven, pero a pesar de su buen rendimiento, no tenía muchas esperanzas en la prueba de admisión que tenía que dar a fines del 2015. “Me fue súper mal en la PSU”, dice la joven quien tuvo un promedio de “400 puntos más o menos”, como reconoce con vergüenza porque no quiso revelar su puntaje exacto. De todas formas Macarena cree saber el problema de fondo: “A nosotros que salimos de colegio técnico nos cuesta más, hay que ir si o sí a preuniversitario, yo no pude, y a la vez, tenemos que estudiar la carrera del liceo”.

Pero el mayor problema es otro; en la enseñanza técnica los contenidos del currículum que evalúa la PSU se pasan hasta segundo medio. En tercero y cuarto medio, los estudiantes se encuentran viendo otros contenidos de la carrera que eligieron como: Administración, Electrónica, Atención de Párvulos, Metalmecánica, Construcción, etc., y que no se preguntan en la PSU.

Unos años antes de que Macarena Marambio diera la prueba, la estudiante Carol Venegas²¹ pasó por la misma situación, aunque fue más allá: la joven denunció ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) la segregación de los liceos técnicos.

Venegas estudió en el Instituto Superior de Comercio de San Miguel, un liceo de matrícula femenina. Y al igual que Macarena tenía promedio 6,0 y era una de las mejores de su curso. A su establecimiento asistían jóvenes de clase media y media baja, la mayoría de ellas con problemas familiares y económicos, “muchas de mis

²⁰ Unicef, 2014, p. 24-25.

²¹ Entrevista con la autora el 24 de agosto de 2016.

compañeras eran parte del sustento de sus casas, entonces, derechamente, no había posibilidad de estudiar”, dice Venegas.

La joven recuerda que no la motivaron a seguir estudiando una carrera en el futuro, tampoco a sus compañeras. “No nos dijeron, ni en la casa, ni en el mismo colegio, que podíamos seguir estudiando. Y en clases algunos profesores nos decían: ‘Tienen que prepararse para el trabajo, esa es su pega’”, dice.

Carol Venegas eligió estudiar Administración en el liceo, pero la carrera no le brindó mayores perspectivas. Según explica la joven, las prácticas profesionales que conseguían terminaban siendo de cajera o vendedora de McDonald’s, o bien en un PreUnic: “A lo mejor esa era la finalidad y nosotras no sabíamos, porque no te lo dicen”, afirma.

Durante 2011, Carol Venegas estaba en cuarto medio, y participó fuertemente del movimiento estudiantil, siendo parte de las vocerías que organizaban los liceos técnicos. En pleno proceso, los secundarios comenzaron a organizarse, a armar petitorios para instalar sus demandas, y también para dejar en evidencia que estaban siendo marginados, “una cuestión que nosotros nos dimos cuenta hace mucho rato, que venía de hace tiempo, pero como no teníamos una coordinadora, o algo que nos pudiera sacar adelante, las demandas quedaban ahí... siempre”.

En ese entonces, ella y su familia no tenían una buena situación económica, se encontraban viviendo en el paradero 23 de la Gran Avenida, en un departamento que les prestó un conocido, y para peor su madre tenía cáncer, por lo que no podía darse el lujo de acceder a un preuniversitario²².

De todas formas, se preparó para la PSU por su propia cuenta, estudiando de los facsímiles que encontraba en internet, pero sus esfuerzos no fueron suficientes: “Cuando a mí me entregaron la PSU lo que yo vi fue chino mandarín”²³.

²² “La PSU me discrimina”, El Mostrador, 28 septiembre de 2012

²³ Ídem.

La joven tenía el sueño de estudiar Psicología en la Universidad de Chile, pero no le alcanzó el puntaje mínimo para postular. “De la PSU depende todo. No sólo entrar a la U.; también las becas que te puedes conseguir o la plata que uno va a pagar”, dijo Carol Venegas a El Mostrador²⁴.

De todas formas no le fue tan mal como al resto de sus compañeras, y pese a que no quería endeudarse, optó por un Crédito con Aval del Estado (CAE), para estudiar psicología en la Universidad Central. “Mis compañeras habían sacado 300 puntos, en promedio 400. Y la que quería seguir... bueno, tenía que meterse a un preuniversitario, pero yo necesitaba salir luego a trabajar, así que no tenía tiempo para tomarme un año ni plata tampoco para pagarlo, esa es la otra. Así que como me fue mejor de lo que yo esperé, y me alcanzó para entrar a una universidad, aunque fuera una privada, entré igual”, dice.

Aunque su historia no terminó ahí. Y el movimiento estudiantil, del que ella fue parte, terminó con una pequeña victoria. Los abogados de la Fundación Pro Acceso, contactaron a Carol Venegas, porque cumplía con el perfil para instalar una demanda, “en el fondo tuve que poner la cara”, cuenta la joven, quien cree que dicho proceso, “fue avanzar en algo concreto, para todo lo que habíamos *pataleado* durante el año”.

La denuncia acusó “discriminación” contra el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), y el Ministerio de Educación (Mineduc), porque a Carol Venegas no le pasaron los contenidos de la PSU en su liceo técnico.

Al principio se interpuso un recurso de protección en la Corte Suprema, sin embargo se declaró inadmisibile. Ahí fue cuando acudieron a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), en julio de 2012, teniendo gran repercusión en la prensa, “fue mucha revolución, y las redes sociales son el principal medio donde la gente empieza a discutir, la idea era mover la masa, que las personas tuvieran una opinión al respecto, que fuera un tema que saliera a la luz”, dice la joven.

²⁴ La PSU me discrimina, El Mostrador, 28 septiembre de 2012.

Desde el CRUCh también reaccionaron, Juan Manuel Zolezzi, en ese entonces, vicepresidente de la entidad y rector de la Universidad de Santiago, señaló que estudiarían cambios para la admisión en 2014²⁵.

Carol Venegas perdió el contacto con los abogados, “no sé en qué quedó la demanda”, señala la joven, pero según ella en ese momento los estudiantes, “provocamos lo que queríamos”, afirma. De todas maneras, las manifestaciones estudiantiles de 2011 tuvieron repercusiones políticas y sociales importantes, que dejaron entrever la desigualdad del sistema, y que permitieron un cambio para las nuevas generaciones, como la de Macarena Marambio.

La PSU, un filtro social

–Yo puedo decir que la PSU es un caso emblemático, que demuestra en forma descarnada la postergación de que ha sido objeto la educación técnica en este país, y cómo se ha abandonado a los más pobres–, dice con énfasis Mónica Silva²⁶ investigadora y académica de la Universidad Católica, quien junto al doctor en Educación, Mladen Koljatic de la misma universidad, se han dedicado a estudiar las fallas de la prueba de admisión.

“Toda prueba educacional, por mucho esfuerzo que se haga, va a tender a favorecer a los grupos más pudientes, sobre todo en países como Chile, en que el acceso a la educación de calidad está mediado por el bolsillo de las familias. En el contexto de nuestro país, haber hecho una prueba como la PSU, no se puede entender. No tiene perdón”, dice la investigadora Mónica Silva, que con ayuda de Koljatic, realizó un estudio para el Centro de Estudios Públicos (CEP), donde muestran que la PSU ha exacerbado con más fuerza la segregación social²⁷.

²⁵ “Estudiante denunció discriminación en la PSU ante la Comisión Interamericana de DD.HH”, Cooperativa.cl, 17 de septiembre de 2012.

²⁶ Entrevista con la autora el 4 de noviembre de 2015.

²⁷ Algunas Reflexiones a siete años de la implementación de la PSU. Mónica Silva y Mladen Koljatic, 2010.

Y recientes investigaciones sostienen su argumento. En 2013 se entregó el Informe Pearson, un estudio de más de 800 páginas, de una consultora internacional, que tuvo el objetivo de analizar la PSU y que muestra 124 recomendaciones de cambios que necesita la prueba.

Uno de ellos es su baja capacidad para seleccionar a los jóvenes que tendrán un buen desempeño en la universidad. “Hoy no tenemos seguridad de que los que están entrando a la universidad son los que deben estar ahí”, señaló Mladen Koljatic, a Ciper, en 2013²⁸.

Otro más grave es el sesgo que tiene la prueba porque sólo evalúa uno de los contenidos de las escuelas del país: el del currículum científico-humanista.

La consultora Pearson, también detecta problemas en la PSU de Matemáticas, por su inapropiado nivel de dificultad, y en la PSU de Ciencias, por irregularidades en el cálculo del puntaje, –que da menos a Química y más a Biología–. También considera ilegítimo el doble propósito de la prueba, como el de asignación de platas.

“¿Qué se le pide a una prueba de selección?, que sea un buen predictor del éxito universitario, y que siendo predictiva no otorgue ventaja injustificada a ningún grupo sobre otro. Si en vez de la PSU que tenemos ahora, hubiésemos tenido una PSU que preguntara por ‘tornos, y fresas’ –que no se ven en la educación científico-humanista– yo te aseguro que esa prueba no dura un año. Todos habrían estado gritando que es injusto, pero claro, porque resulta que los hijos de los parlamentarios, los hijos de los propios funcionarios del ministerio, ¿a dónde van? A colegios particulares pagados. Y los más pobres son los afectados, los que no tienen voz...”, dice indignada, Mónica Silva.

²⁸ PSU: La crisis que se ocultó, Ciper.cl, 13 de febrero de 2013.

Justamente, un 62% de los estudiantes que asisten a colegios técnicos, pertenece al primer quintil de ingresos. En contraste con ello, sólo un 38% de los egresados de la educación científico-humanista pertenece al quintil más pobre, mientras un 87% corresponde al quintil más rico²⁹.

Y los estudiantes que eligen este tipo de escuelas, no siempre lo hacen por vocación, no todos quieren continuar sus estudios en un instituto. Le pasó a la joven que demandó al CRUCH, Carol Venegas, quien llegó a un liceo técnico por su falta de recursos y la enfermedad de su madre, “mi mamá tuvo cáncer cuando yo era chica y ella quería que, si alguna vez me faltara, yo tuviera algo en la mano. Yo no quería, siempre soñé con ir a la universidad, pero nuestra realidad económica nos exigía algo muy distinto”³⁰.

“La gente es tan ignorante, dicen, ‘bueno, pero si los científico-humanistas son los que se supone que llegan a la universidad, ¿por qué tienen que aspirar a la educación superior los técnicos-profesionales?’ No se dan cuenta que muchos de los alumnos de la educación técnica no llegan a estudiar en la educación media técnico-profesional por vocación, sino porque no era más que su suerte, no tenían otra alternativa porque era el colegio que estaba cerca de su casa, o sus papás escogieron”, explica Mónica Silva.

Es más, Ernesto Treviño³¹, académico y reconocido investigador de Política Educativa, del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (Ceppe) de la Universidad Católica, sostiene que la elección de escuelas en nuestro país, es también una búsqueda por jerarquía y distinción. “En una reflexión más general, yo llegué a Chile en 1995, así que no pude vivir antes el proceso en la sociedad chilena, pero a mí me da la impresión de que la instauración de las políticas neoliberales durante la dictadura, al menos exacerbó un nuevo sentido común. Este sentido común en la búsqueda por distinción, de la búsqueda por jerarquía. Ahora, hay algunos analistas

²⁹ En artículo de Oscar Espinoza del libro “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015, p.522

³⁰ “La PSU me discrimina”, El Mostrador, 2012.

³¹ En una entrevista con la autora y con la estudiante de Periodismo de la Universidad de Chile, Camila López, sobre la Ley de Inclusión, en mayo de 2015.

como Alberto Edwards que escribió “La Fronda Aristocrática en Chile”, quien dice que en el país, no existe lucha de clases, sino una lucha de posiciones. Yo creo que estos fenómenos están instaurados en nuestra sociedad, son generales, y no son propios de las escuelas, sino de cómo son nuestras prácticas para buscar vivienda, ojalá lo más segregada posible, ojalá con la gente más igual a uno. Todas estas nociones de distinción tan absurdas, yo creo que están presentes en la toma de decisiones de colegios. La investigación nos dice que los padres del quintil más alto de ingresos, lo que buscan en los colegios es capital social, conexiones, *pitutos*. Que sus hijos conozcan al hijo del gerente, al hijo del dueño, y que se haga ese grupo de amigos para siempre. Mientras que los padres de los niveles socioeconómicos más bajos en general aspiran a que sus hijos los traten bien, que tengan buena enseñanza, entonces, hay distinciones asociadas al nivel socioeconómico y sociocultural, y opera así en todos lados. Nuestra sociedad opera así”, dice el académico.

De los errores de contenidos de la PSU destaca la prueba de Matemáticas. El Informe Pearson alude a que el problema de esta prueba ha ido aumentando con el tiempo, como explica Mónica Silva: “Le siguieron añadiendo dificultad, más preguntas, más difíciles, y eso, lo único que hacía era agravar el problema, no resolverlo. El problema se resolvía, haciendo dos pruebas de Matemáticas. Una de conocimientos simples para la gente que no va a entrar a Ingeniería, y otra de conocimientos avanzados. No pretender que se puede seleccionar con el mismo instrumento a gente que va estudiar Pedagogía en Educación Parvularia y gente de Ingeniería, no tiene sentido. Y eso lo sabían, pero ¿qué les pasó? Se dan cuenta que sería volver al sistema antiguo, que se había desmantelado, porque la Prueba de Aptitud Académica (PAA) funcionaba así, habían dos pruebas, una de matemáticas simple y otra de conocimientos avanzados”.

Mónica Silva es más dura aún. Según ella todos los errores que tiene la PSU, incluso los más graves que han perjudicado sistemáticamente a la educación técnica se sabían desde su concepción. Y según ella, nadie hizo nada. El conjunto de pruebas que conforma la PSU fue aplicado por primera vez en 2003 para la admisión 2004. “Desde antes de cambiar la PAA por la PSU, sabían que iba a poner en riesgo a los alumnos de

la educación técnica-profesional. Lo sabían los creadores de las pruebas, lo sabían los rectores, y lo sabía la ministra Mariana Aylwin Oyarzún, a pesar de eso, siguieron adelante y cambiaron la prueba. Y tengo la documentación que lo demuestra”, dice la académica de la UC, quien tiene las Actas del Consejo,—“Comisión Nuevo Currículum de la Enseñanza Media y Pruebas del Sistema de Admisión a la Educación Superior”, del 22 de noviembre del 2000—. Ahí Mónica Silva muestra y destaca una frase de Mariana Aylwin Oyarzún:

—¿Qué hacer con el área Técnica Profesional?—pregunta la ministra.

—Existen plazos inamovibles que hacen urgente tomar ciertas resoluciones como hacer la difusión del nuevo sistema—, le responden.

“Esto es vender un producto fallado. Para cualquier persona que cree en la democracia, leer esas actas de los rectores, es sencillamente perder la inocencia en el sistema. La injusticia que se ha cometido contra los más pobres en este país, realmente debería avergonzarnos. Esto fue hecho por el ministerio, pero en conjunto con las universidades. Y lo más grave, es que fue un cambio hecho en un gobierno democrático, por un ministerio que se supone debería jugársela por la calidad y por la equidad”, dice Silva.

La académica también denuncia que las deficiencias de la PSU fueron ocultadas por el CRUCH; por un conflicto de interés. La PSU es una prueba que mueve platas, por cada inscripción de \$26.000 a un cuarto millón de jóvenes, —el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo de la Universidad de Chile (DEMRE), que administra la prueba—, recauda \$7 mil millones al año.

Además de estos montos, las universidades también reciben dineros por concepto de Aporte Fiscal Indirecto (AFI), que el Fisco reparte a las universidades que se quedan con los 27.500 alumnos de mejores puntajes. En 2012, la U. de Chile obtuvo \$4.600 millones por AFI; mientras que la UC recaudó \$4.000 millones³².

³² Ciper.cl, 2013.

“Y la Universidad de Chile que gravísima responsabilidad tiene. El informe de Pearson, no es la primera evaluación internacional de la PSU, fue la segunda, el año 2005 viene la primera evaluación internacional de la PSU, contratada por la propia U. de Chile, por errores que tenía la prueba. Entonces se asustaron y llamaron al Educational Testing Service (ETS) para que vinieran hacer una evaluación y les ayudaran a hacer un ajuste para que esto no volviera a pasar. Y como estaban preocupados de perder la prueba, y el negocio, vienen y traen al ETS, que hace un informe, pero la universidad no lo da a conocer. Se vino a conocer por Ley de Transparencia recién el año 2012. O sea, si eso no es esconder los problemas de la prueba, no sé lo que es. Llegamos a demandar en su momento a la Universidad de Chile, con un grupo de profesores de la Católica y la Usach, llegamos hasta los tribunales chilenos para que soltaran el informe. Es decir, hace años que esto se podría haber corregido”, dice Silva, aludiendo a que el informe de ETS ya había anunciado varios temas que Pearson detectó en 2013.

Pese a todos los problemas que se han detectado en la prueba de selección más importante del país, Silva cree que eliminarla –como pretenden algunas organizaciones secundarias del movimiento estudiantil– no es la solución. “Nosotros y hablo por mí y el profesor Mladen Koljatic, no estamos de acuerdo con eso. La solución no es abrir las puertas a que cualquiera entre. No. Tenemos que tener un sistema razonable que permita escoger a aquellos que realmente pueden beneficiarse de una educación universitaria, y no lo tenemos en este instante. Hay grupos estudiantiles radicales que piensan que la solución es gratuidad, selección aleatoria, o sea, cuotas de alumnos de colegios municipales, de técnicos profesionales, notas de enseñanza media, ranking académico, y lotería. Ese sistema con todos los problemas que le veo a la PSU, con lo nefasto que es como instrumento, no es una buena solución. La solución pasa por hacer lo que dice el Informe Pearson”.

Aunque la académica reconoce un avance en la creación de una PSU de Ciencias para la educación técnica, en 2014. Cree que no es suficiente. Como escribió junto a Koljatic en una carta enviada a El Mercurio este año: “Tres años después de emitido el informe, los problemas medulares siguen sin resolverse. ¿Cómo se explica esta falta de

diligencia en corregir los problemas, tratándose de una prueba de tan altas consecuencias para quienes la rinden? La respuesta tiene que ver con la inadecuada institucionalidad, que permite que nadie se haga cargo de los errores. El negocio de las pruebas de admisión carece de regulación y ha primado el interés de algunos individuos e instituciones por sobre el bien común. El sistema implementado por el CRUCH transgrede los principios de transparencia, eficiencia, y responsabilidad”³³.

Desde la primera aplicación de la PSU han transcurrido 13 años, y sus resultados han afectado a la instituciones públicas, la PSU finalmente produjo que los buenos estudiantes de estrato social medio-bajo, que tuvieron un mal puntaje en la PSU, accedan cada vez menos a las universidades del CRUCH. “El aumento de la brecha de rendimiento en la PSU es consistente con la baja en el porcentaje de alumnos de colegios municipales que logran ser admitidos en algunas de las universidades más prestigiosas del Consejo de Rectores tales como las universidades, de Chile, Católica, de Concepción, de Santiago y Católica de Valparaíso”, afirman Silva y Koljatic en su investigación para el CEP.

En esta década de funcionamiento, el filtro de la PSU ha provocado que estos jóvenes talentosos, pero más vulnerables, y que de todas formas accedieron a la educación superior, probablemente hayan terminado en universidades privadas, que no exigen puntaje, de baja calidad y cuestionadas por lucro.

¿Dónde acceden los más pobres?

“Hoy en día con 300 y 400 puntos en la PSU, todos pueden ingresar a una universidad, claro, si pueden pagar...y no todos tienen acceso a la gratuidad”-, reflexiona Oscar Espinoza³⁴, doctor en Política, Planificación y Evaluación en Educación de la University of Pittsburgh.

³³ PSU: A tres años del informe de Pearson, El Mercurio, 29 de enero 2016.

³⁴ Entrevista con la autora el lunes 20 de junio de 2016.

“Hoy en día a diferencia de hace 10 años atrás, los jóvenes de quintiles más pobres acceden a la educación superior y tienen financiamiento, sin embargo, el tipo de oportunidades está más bien en instituciones masivas...”–, explica por otro lado, Gonzalo Zapata³⁵, investigador en Educación Superior del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (Ceppe) de la Universidad Católica.

Ambos investigadores dan cuenta del cambio que ha experimentado nuestra sociedad en términos de acceso. En 50 años, Chile pasó de un “acceso de élite” a uno “universal”. Así lo ha constatado José Joaquín Brunner, –doctor en Sociología de la Universidad de Leiden, y quien fuera ministro de Eduardo Frei Ruiz-Tagle–, en “*La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo, y crisis*”, editado por Andrés Bernasconi en 2015.

En los años 50, el acceso era de élite, una minoría ingresaba a la universidad, y los que acudían eran jóvenes de los grupos con mayor capital socioeconómico y cultural del país³⁶. En 1950, por ejemplo, habían 10.793 estudiantes, que significaba una tasa de participación en la educación superior del 1,46%. En este periodo de élite, existían sólo ocho universidades tradicionales (estatales y público-privadas) que conformaron el “Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas” (CRUCH) en 1954³⁷, universidades a las que era difícil acceder por sus altas barreras de selección. La educación era financiada por el Estado, y el gasto público era alto para la educación de unos pocos³⁸.

³⁵ Entrevista con la autora el viernes 24 de junio de 2016.

³⁶ “Medio Siglo de Transformaciones de la Educación Superior Chilena: Un estado del Arte”, en *La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis*, 2015, p.25

³⁷ Entre 1842 y 1956 se fundaron ocho universidades tradicionales públicas y de régimen mixto, la Universidad de Chile, la Universidad de Concepción, la Universidad Católica de Chile, la Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Técnica Federico Santa María, Universidad Técnica del Estado (ahora Universidad de Santiago) y la Universidad Austral. Estas universidades se organizaron en el CRUCH para coordinar la investigación tecnológica.

³⁸ En un artículo de José Joaquín Brunner en “*La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis*”, 2015, p.28

Con la reforma universitaria de Eduardo Frei Montalva 1967-1968, la educación crece y se moderniza, la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado (UTE) expanden sus sedes a lo largo del país³⁹, abriendo sus puertas a un mayor número de estudiantes, influenciadas por ideales de justicia social; afán que se acentúa con la elección del gobierno de la Unidad Popular (1970) de Salvador Allende⁴⁰, democratizando el acceso al conocimiento. Durante estos años y hasta 1973, la matrícula crece a 56.000 en 1967 y luego a 146.000 en 1973, con una tasa de participación del 15,3%⁴¹, transformando el “acceso de élite en un acceso de masas”. También aumenta extraordinariamente el gasto público (2,11% del PIB en 1973), beneficiando a la clase media, “se incrementa además la diversidad de orígenes y destinos de los estudiantes universitarios, la universidad (...) se torna más mesocrática a la vez que meritocrática”⁴². Aunque, según Brunner, gran parte de las masas aún seguían excluidas.

Todos estos avances llegaron a su fin en dictadura: las universidades fueron intervenidas, y estudiantes, autoridades y profesores, sufrieron represión. Bajo el control militar, las universidades perdieron su labor social, y se alejaron de la política, para preocuparse únicamente por temas formativos⁴³. La matrícula disminuye, cayendo a una tasa de participación del 12% en 1980, ese mismo año el gasto público del Estado se reduce a la mitad. Tampoco se quiso avanzar en diversidad: “La dictadura fue profundamente reaccionaria (...) buscando restaurar –o, al menos, prolongar– el estadio propio de una educación superior de elite”⁴⁴, que estaba en proceso de superarse.

Con la reforma de 1981 se produce un nuevo gran cambio. En las décadas pasadas el mercado no tenía una gran influencia más que en la oferta de vacantes de las carreras, las universidades no competían por fondos del Estado, y el gobierno invertía generosamente en educación.

³⁹ “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis”, 2015, p.28

⁴⁰ Ibidem, p.29

⁴¹ Ibidem, p.30

⁴² Ibidem, p.33

⁴³ Ibidem, p.35

⁴⁴ Ibidem, p.36

Sin embargo, la reforma neoliberal permite la creación de nuevas corporaciones de educación superior privadas con total libertad y sin regulaciones para los nuevos sostenedores. Mientras que las dos universidades estatales –Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado– fueron divididas creando 14 nuevas instituciones públicas⁴⁵.

El Estado ya no tenía la misma responsabilidad en el financiamiento, se redujo considerablemente el Aporte Fiscal Directo (AFD), y se asignó un Aporte Fiscal Indirecto (AFI), con esto las universidades tendrían que competir para atraer fondos públicos –el AFI es otorgado en función de la cantidad de estudiantes matriculados que tengan los más altos puntajes en el examen nacional–el gasto público también se redujo, en 1988 era del 0,47% del PIB afectando principalmente a las universidades del CRUCH⁴⁶.

Todos estos cambios permiten que la matrícula crezca, el acceso se vuelve de masas de manera definitiva en 1985, alcanzando un 15% de participación. Lo que fue promovido por el gran número de nuevas instituciones privadas que nacían en el mercado educacional, que hacia 1990 eran 302 nuevas entidades.

En democracia, el sistema neoliberal se consolida y el Estado no regula lo referente al mercado⁴⁷. Eso sí, los gobiernos democráticos permitieron que la matrícula creciera exponencialmente, pasando a un “acceso universal” en 2007, año en que la matrícula llega a 763.000 estudiantes, con una tasa de participación del 52%.

Aunque este gran acceso seguía manteniendo lógicas de diferenciación, –como ha expuesto Brunner–, el crecimiento benefició a los alumnos de familias más pudientes al permitirles un acceso a la mejor calidad educacional disponible en todo el sistema. Mientras, las universidades se estratificaron con una selección académica y social”⁴⁸.

⁴⁵ “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis”, 2015, p.38

⁴⁶ Ibidem, p.40

⁴⁷ Ibidem, p.43

⁴⁸ Ibidem, p.45.

Entre 1990-2007, los gobiernos democráticos impulsan la masificación privada, manteniendo la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), –promulgada por Pinochet el 10 de marzo de 1990–, y que ordena el régimen mixto de financiamiento durante casi veinte años. La LOCE recién fue modificada en 2009, por la Ley General de Educación, (LGE) que tampoco fue una reforma de las bases. Se mantienen las amplias libertades del mercado, se introducen regulaciones (acreditaciones), muy gradualmente ⁴⁹. No se crean nuevas instituciones estatales. Y el financiamiento sigue siendo responsabilidad de los estudiantes y sus familias.

En la actualidad existen 1.247.135 estudiantes matriculados en la educación terciaria⁵⁰. En 2014, el Servicio de Información de Educación Superior (SIES), elaboró un informe que estimó una cobertura bruta de 60%, también registró 162 instituciones de educación superior⁵¹.

“El sistema ha crecido significativamente”, profundiza Gonzalo Zapata quien explica: “Si algo pudiéramos decir de lo que está pasando, en la actualidad, es que estamos alcanzando un *plató* en términos de crecimiento del sistema que es una primera gran novedad”. Como explica el académico, el sistema educacional venía creciendo, a tasas del 10% y 7%, pero cada vez ha ido disminuyendo más.

“Estamos alcanzando un tope –que es un tope especial– que se explica por un cambio en el crecimiento demográfico: los jóvenes de 18 años que salen todos los años de cuarto medio, son del orden de unos 350 mil, pero de aquí a cinco años más, el número de jóvenes que va a salir de cuarto medio será de entre 200 a 280. Es decir, esta población de jóvenes, que serían aquellos que acceden a la educación superior, va a disminuir. Hemos crecido un montón, pero ya se está comenzando a detener el

⁴⁹ “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis”, 2015, p.47

⁵⁰ Estudiantes de pregrado, posgrado y postítulo. SIES, “Informe Matrícula 2016, Educación Superior en Chile, septiembre 2016.

⁵¹ SIES, “Panorama de la Educación Superior en Chile 2014”. División de Educación Superior, Ministerio de Educación, 2014.

acelerado crecimiento del sistema. Y la pregunta que queda es ¿cuán equitativo es entre los jóvenes? Ciertamente es tremendamente inequitativo. La inequidad y las brechas siguen siendo muy importantes...”, explica el académico que ahora prepara el Informe Educación Superior para Chile, 2016.

Investigación que entre sus resultados, muestra cómo se ha transformado la “distribución social” de la matrícula en educación terciaria: hace 10 años el quinto quintil –el de los jóvenes más ricos– estaba representado siete veces más que el primer quintil, de los más pobres. Mientras que en 2015, esa brecha disminuyó, ahora el quinto quintil representa el doble del primer quintil.

“El cambio es muy radical”, continúa Gonzalo Zapata y explica, que de todas formas aún persiste una brecha social importante, “todavía hay una sobre representación de los jóvenes más pudientes y las clases sociales más ricas, respecto a las más pobres, pero en términos de la fisonomía del sistema, se podría sostener; que el acceso típicamente cerrado y que estaba muy disminuido para aquellos sectores más pobres del país, ha crecido enormemente, las oportunidades de acceso han crecido enormemente”, dice el académico del Ceppe de la UC.

Otra aproximación hace Oscar Espinoza, quien evalúa los avances de los gobiernos democráticos en materias de equidad. “Desde que asumió la Concertación el año 1990, se han estado impulsando distintos programas de becas y ayudas estudiantiles para justamente apoyar la incorporación y el ingreso de estudiantes más vulnerables, con talento, al sistema universitario, principalmente al tradicional. Y en menor medida al sector privado. Eso ha provocado que efectivamente se haya producido un salto en el acceso de los estudiantes de menores recursos a estas universidades. Al mirar los datos, entre el año 1990 y el 2015, tenemos que los estudiantes de menores recursos –del primer y segundo quintil–, tenían una participación cercana al 4% el año 1990, y eso varía entre el 28% al 30% el 2013⁵². La participación de los grupos más vulnerables efectivamente ha mejorado y estamos bordeando un 30%, pero ¿qué significa esto?

⁵² Dato de la encuesta Casen, 2013.

Significa que el 70% de la población vulnerable que tiene entre 18 y 24 años no está en educación superior”, enfatiza Espinoza.

Se ha avanzado en los últimos 20 y 25 años pero todavía queda una gran brecha, “los quintiles más ricos del cuarto y quinto quintil, prácticamente tienen participación total en el sistema universitario”, afirma Espinoza, “nos queda mucho por avanzar como sociedad, para ir homogeneizando e igualando el acceso de los distintos grupos socioeconómicos”.

Ahora otro desafío importante, cuando estamos en una etapa de acceso universal, es que los estudiantes más pobres y con menos oportunidades puedan asistir a instituciones de calidad.

“La Concertación y luego la Nueva Mayoría, con el gobierno de Sebastián Piñera, entre medio, –que mantiene todo y revierte algunas cosas–, han contribuido a mejorar el acceso de estas poblaciones más vulnerables, de hecho, un porcentaje significativo de estos nuevos estudiantes que están integrándose a la educación terciaria son ‘primera generación’, estamos hablando de 60% a 70% de estudiantes que están hoy en día en el sistema terciario chileno son estudiantes cuyos padres o abuelos jamás pisaron un aula universitaria. En términos de acceso y de inclusión se ha avanzado, pero donde no se ha avanzado, es en el acceso a la educación con calidad”, dice Espinoza, “ahí se produce una disyuntiva, estamos abriendo las puertas de par en par, estamos dando facilidades para que muchos estudiantes ingresen pero los gobiernos no están asegurando que ese acceso sea una oferta de calidad”.

“El sistema se ha abierto, ha crecido en oportunidades, pero muy probablemente para instituciones que no son ni de calidad suficiente, ni que ofrecen oportunidades reales, en términos de acceso a mejores puestos y de movilidad y de retención con niveles razonables. Una cosa es la distribución social de la matrícula, otra cosa es cómo los estudiantes se distribuyen en un sistema, a la vez, tremendamente heterogéneo”, dice Zapata.

En la opinión de Espinoza, existe una diferencia importante entre las instituciones estatales y privadas del país, para el académico las universidades privadas no tienen ninguna regulación, ni tampoco selectividad para escoger a los alumnos: “Son de fácil ingreso y por ende no tienen pruebas de selección institucional, la calidad de estudiantes que está entrando a esas instituciones comparada con la de estudiantes que está ingresando a las universidades tradicionales es bien desigual. En el sector privado hay cinco o seis universidades que escapan a esta norma y que son las que están mejor posicionadas en los rankings nacionales e internacionales, que son la Universidad Diego Portales, la Alberto Hurtado, la Universidad de Los Andes, la Adolfo Ibáñez. Después hay un grupo intermedio donde se encuentra la San Sebastián, y al final un grupo que no tiene ninguna selectividad donde entra Pedro, Juan y Diego, como por ejemplo, la UCINF, Bolivariana, Las Américas”–crítica Espinoza y enfatiza– “a mi no me dice nada, hoy en día, que una universidad esté acreditada por cinco años, que la Autónoma tenga cinco años o la Universidad Mayor, creo que está inflado. Estas universidades no hacen investigación, no tienen vinculación con el medio, son solamente docentes”.

Hoy en día en el CRUCH existen 16 universidades estatales, y 9 universidades particulares con aporte del Estado. A ello se suman 35 privadas, 44 institutos profesionales y 58 centros de formación técnica. Según las cifras del SIES, todas las universidades del CRUCH están acreditadas, mientras que hay 45 instituciones privadas sin acreditación, además 33 instituciones privadas no poseen la autonomía entregada por el “Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad”. Por otro lado, la mayor parte de la producción científica proviene de las 25 universidades del CRUCH, que acumulan el 90% de los artículos publicados, mientras que las universidades privadas sólo alcanzan el 10% (aunque son más instituciones)⁵³. Sin embargo, la mayor parte de la matrícula estudiantil, hoy en día está asistiendo a las universidades privadas 31%⁵⁴.

⁵³ SIES, Panorama de la Educación Superior en Chile 2014. División de Educación Superior, Ministerio de Educación, 2014.

⁵⁴ La mayoría de los matriculados estudia en universidades privadas (31%) e IP (29%). En las universidades estatales estudia el 15,5% y en las particulares con aporte de Estado del Cruch el 12%. Los CFT concentran el 12% restante.

Según Espinoza, desde los años ochenta, se ha vivido un debilitamiento continuo de la educación pública en pos de un fortalecimiento de la educación privada, tanto en las universidades como en las escuelas, “por eso tenemos a los secundarios en las calles. En la educación superior, las universidades estatales, han sufrido un deterioro muy grande porque han debido autofinanciarse a propósito del régimen de autofinanciamiento institucional, impuesto por la dictadura el año 81, han debido vivir de las matrículas, de los aranceles, se suprime el arancel diferenciado el año 80, han debido vivir de las asesorías de la venta de servicios, de las consultorías”, dice el académico quien cree además que estos cambios han producido que las universidades y escuelas perdieran su potencial, “las ha llevado a tener poca inversión en infraestructura, poca inversión en laboratorio, poca inversión en equipamiento, ¿por qué? porque el Estado de Chile, las abandonó”.

Antes de la década de los 80, el modelo de financiamiento de la educación superior era fundamentalmente gratuito, pero luego se basó en el cobro de aranceles, primero en un arancel diferenciado, y luego en un arancel fijo. Y hoy la mayor cantidad de ingresos que reciben las instituciones de educación superior dependen de los aranceles (62%)⁵⁵. Esta dependencia es mayor en las universidades privadas (78%), en los IP (96%) y en los CFT (88%)⁵⁶. Por otro lado, en nuestro país, el costo de los aranceles es muy elevado—entre los 3000 y los 12.000 dólares⁵⁷— y se ha convertido en un impedimento para muchos jóvenes y sus familias, que deben recurrir a créditos y becas para poder financiar sus carreras. El Crédito con Aval del Estado (CAE) y las diversas becas representan el mayor flujo de recursos a las instituciones, se estima que uno de cada dos estudiantes matriculados en la educación terciaria cuenta con algún tipo de beneficio estatal⁵⁸.

⁵⁵ SIES, Panorama de la Educación Superior en Chile 2014. División de Educación Superior, Ministerio de Educación, 2014.

⁵⁶ SIES, Panorama de la Educación Superior en Chile 2014. División de Educación Superior, Ministerio de Educación, 2014.

⁵⁷ “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis”, 2015, p.539

⁵⁸ SIES, Panorama de la Educación Superior en Chile 2014. División de Educación Superior, Ministerio de Educación, 2014.

Esto ha producido un endeudamiento significativo de las familias de los estudiantes de clase media, media-baja y baja, y fue una de las banderas de lucha del movimiento estudiantil en 2011. Además, la calidad de la formación ofrecida no se condice con los altos aranceles que se cobran, especialmente en el sector privado⁵⁹.

Otro problema, que se ha visto en los últimos años, es que la educación privada no reinvierte en sus proyectos educativos. Oscar Espinoza cree que es como “un ciclo dramático donde las universidades privadas sacan la plata, sacan las utilidades, no las reinvierten, ni en infraestructura, ni en equipamiento, ni en laboratorios, menos en cuerpo docente”, dice y ejemplifica con la situación de la Universidad Andrés Bello, que este año ha sido investigada por lucro, “lo que está pasando con la Andrés Bello, por ejemplo, el grupo Laureate –sostenedor, que es una compañía norteamericana que tiene presencia en Chile, Brasil y México– es que genera una cantidad de recursos impresionante, y esos recursos se los lleva, y apela a distintas figuras, que no son ilegales, y no se puede probar a la luz de la legislación vigente que sea ilegal. Hay vacíos en la legislación que le permiten a este tipo de instituciones lucrar. En la Facultad de Derecho de esta universidad están hacinados, hay estudiantes que no pueden entrar a clases y se quedan en los pasillos. Es una burla, y el Estado no hace nada, el Estado mira”.

Aunque, específicamente, es la educación técnico profesional la que más ha crecido en los últimos diez años, como explica Gonzalo Zapata, “la educación técnica profesional crece de una manera muy impresionante desde el 2003, fecha clave, cuando el gobierno genera por primera vez un beneficio socioeconómico para estudiantes que van a estudiar aquí. Y desde el 2003 en adelante se ha disparado la matrícula, la formación técnica es muy heterogénea por lo general los niveles de retención son más bajos, los niveles de graduación son más bajos que la de los sistemas de élites (tradicionales), y las oportunidades son variables. En general, los economistas nos dicen, que lo que estos estudiantes han invertido en tiempo y en costo rápidamente lo recuperan en oportunidades de empleo, pero es el tipo de oportunidades de empleo que ofrece Chile, con rentas que son modestas: ¿cuánto de verdad tiene eso de movilidad

⁵⁹ “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis”, 2015, p.541

social, en una sociedad que es muy inequitativa? Se pregunta el académico de la Universidad Católica, quien también se refiere a la enorme matrícula que ocupa el grupo Laureate en el país: “Las instituciones masivas, por ejemplo, las instituciones vinculadas al Laureate alcanzan algo así como el 12% o 13% de toda la matrícula del sistema, si uno comienza a sumar acá la Andrés Bello, Las Américas, el lote de post Laureate, tiene una representación en el sistema gigantesca y son el tipo de instituciones que meten en sus salas a 150 estudiantes, son fundamentalmente masivas funcionan en un estilo de educación, de acceso sin límite y en consecuencia uno dice; ¿es ese el tipo de oportunidades más equitativas para los sectores que han tenido históricamente menos oportunidades en el país? La experiencia internacional y una teoría de la acción razonable sobre como crecer en equidad en educación superior, apunta a la dirección contraria. En general, los estudiantes que tienen más dificultades para ingresar a la educación superior, les cuesta porque tiene una formación previa menor, porque tienen dificultades socioeconómicas, porque después les va a costar colocarse en una sociedad que es super inequitativa, esos estudiantes lo que requieren es apoyo, mas que ‘ser uno’ en una sala de 150 alumnos”.

Un punto importante también es reflexionar sobre qué tipo de apoyos necesitan los estudiantes más vulnerables, ¿cuáles son sus deficiencias?, y cómo se les puede ayudar. Tanto Espinoza como Zapata concuerdan en que los estudiantes del quintil I, II, III, tienen un peor desempeño en la educación terciaria. Entran a programas vespertinos, estudian y trabajan a la vez, tienen serios problemas para mantenerse en sus estudios, se demoran en cursar sus carreras, cambian mucho, desertan, y vuelven a entrar. En este sistema de acceso universal, Gonzalo Zapata reflexiona sobre el abandono político que sufren estos jóvenes: “Los estudiantes acceden pero ingresan a malas instituciones, desertan y pierden el tiempo, y pierden la plata. Es esa la generación de jóvenes que está desilusionado con la política, y tienen toda la razón, porque no hay un conjunto bien estructurado de políticas destinadas a ese joven que no está dentro de los dos o tres mejores de su sala de clases, sino que está ahí, en el lote, que le cuesta, que tiene problemas en la casa, que desde chico tiene que trabajar. Entonces no puede ser un *mateo* en su curso, no destaca, su colegio está en paro por mucho tiempo, donde le

cuesta ir, porque hay violencia, que partió tarde porque no tuvo un buen pre-escolar, en fin, ese que es el joven de Chile, que marcha hoy día en las calles”.

El problema, según Zapata, es que a estos jóvenes se les ha prometido acceso, pero nada más, “la promesa que hoy día está sobre la mesa es básicamente una promesa que es una ilusión que es ‘universidad para todos’ que es un viejo concepto que nos acompaña desde hace bastante tiempo y es la idea que todos van a ir a la universidad, y ahora además de manera gratuita, y van a ser como esos pocos que iban a la universidad hace un tiempo atrás. Pero no es la misma universidad, no es la misma universidad cuando hay millones de estudiantes en el sistema, simplemente el número cambió la naturaleza del sistema, entonces la promesa hoy día es una ilusión, es una promesa de humo seguir insistiendo en universidad gratuita para todos, porque el propio hecho de abrir las puertas cambia la naturaleza de estas instituciones, y se tornan masivas”, señala el académico, quien cree que un sistema saludable, que crece, “es un sistema diverso, bien regulado, con muy buenos controles, con crecimientos en términos de calidad, con numerosas trayectorias distintas para tipos de estudiantes que tienen necesidades distintas, y que se haga cargo razonablemente de esa cuestión, más que apuntar a una trayectoria de universidad gratuita para todos. Eso es un sueño, irreal por lo demás. Aquí y en todas partes del mundo”.

Entré a la universidad por PACE

“Fui la primera en entrar a la universidad, yo no lo tomo como una presión, sino como un logro. Tengo familiares en el sur que decían que como yo era de Santiago, era loca. Ahora se dieron cuenta que soy estudiosa... Mi mamá los llamó a todos, y todos me felicitaron, mis primos me empezaron a preguntar cosas: ‘Oye quedaste en la universidad, ¿cómo lo hiciste? ¿qué vas a estudiar?’ Ahora quieren seguir estudiando en su colegio, eso es *bacán*, porque antes no querían terminar octavo...”, cuenta Macarena Marambio, quien en estos momentos –en octubre del 2016– comenzó el segundo semestre de la carrera de Contador Auditor en la Universidad de Santiago (Usach).

Macarena no podía saber, que los estudiantes que se manifestaron en 2011, terminarían beneficiándola. Es más, ella podría haber sido sólo un número, entre los afectados por la mala calidad de los colegios públicos, el sesgo de la PSU hacia los colegios técnicos, y la falta de recursos de su familia. Y quizás ahora sería parte de los tantos estudiantes que se endeudan en instituciones privadas, o técnicas de nivel superior. El movimiento estudiantil, permitió llevar a cabo una Reforma Educacional, que fue proyectada como uno de los cambios más importantes en educación. Y que fue el eje del programa de gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018). La Reforma pretendía reducir el mercado educativo, reconociendo los principales problemas del sistema: la desigualdad, la segregación y la crisis de la educación pública. Así, el rol del Estado tendría que fortalecerse y ser responsable de garantizar la educación como derecho social⁶⁰.

Bachelet, se propuso avanzar poco a poco hasta llegar a la gratuidad universal (en 6 años) asegurando al 70% de los jóvenes más vulnerables. Además, quiso dar un trato preferencial para las universidades del Estado. Y crear dos universidades estatales donde actualmente no existen en Aysén y O'Higgins, también centros de formación técnica estatales que lamentablemente tampoco existen, en ningún lugar del país.

El gobierno creará además una Subsecretaría de Educación Superior: “la Superintendencia de Educación Superior”, que estaría encargada de fiscalizar el uso de los recursos públicos y la prohibición del lucro, y la “Agencia de la Calidad de la Educación Superior”, responsable de velar por la acreditación de las universidades.

A todo esto, Bachelet agregó un programa para aumentar la equidad en el acceso a estudiantes más vulnerables, “que contrapesa el sesgo socioeconómico existente en los requisitos académicos”, como describe el documento del gobierno⁶¹. Esto fue el “Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior” (PACE)

⁶⁰ Luces e interrogantes del programa educacional de Michelle Bachelet, Ciper.cl, 7 de enero de 2014.

⁶¹ 50 compromisos para mejorar la calidad de vida en el Chile de todos. 100 primeros días de gobierno, Ministerio Secretaría de la Presidencia, 2013.

una de las primeras⁶² iniciativas que se llevaron a cabo: “A los jóvenes chilenos de sectores más vulnerables no sólo les es muy difícil entrar a la Educación Superior, sino también mantenerse y terminar una carrera profesional. Por eso, iniciaremos un Programa para asegurar el acceso a la Educación Superior de los jóvenes más vulnerables que partirá con alumnos de tercero medio que ingresarán a la universidad el 2016”⁶³.

PACE fue la medida que permitió que Macarena Marambio estudiara en la Universidad de Santiago. De hecho cuando la joven estaba en octavo básico, en el Complejo Educacional Pedro Prado, ya le habían prometido algo parecido. Se quedó allí, pese a que todos le decían que era una Maternidad, por la posibilidad de ingresar a la educación superior. Le dijeron que el colegio tiene “el programa propedéutico”, un sistema de admisión, que permite un cupo en algunas universidades del CRUCH, sin tener que dar la temida PSU.

Sin embargo, su paso por la enseñanza media fue disipando su sueño. Al principio, cuando Macarena estaba en primero y segundo medio, cumplía con todas las reglas e iba a clases con “el uniforme ordenado y completo, porque así me habían enseñado”, dice. Pero en tercero medio ella se aburría y se comenzó a rebelar, “me corté el pelo, me perforé la nariz, y me teñí el pelo”, se ríe la joven. En tercero tenía que elegir la especialidad. Ella a estas alturas había desechado su meta de la niñez, estaba pensando estudiar Gastronomía, quería ser chef, y junto a su padre soñaban que algún día tendrían un restaurante. Luego, Macarena dejó a todos sorprendidos, cuando se decidió por Administración, aunque no sabe por qué. Todavía no tenía su vocación definida. “Administración en sí no me gustaba, me gustaba lo contable, y lo tributario. Todo eso, pero la comunicación organizacional era *fome*. Me gustaba sacar las remuneraciones, o cuando tenía que hacer descuentos, en la contabilidad me iba bien, era lo que más me encantaba. En costos tenía promedio 7,0”.

⁶² El Programa PACE fue la tercera medida comprometida para los primeros 100 días de Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, y comenzó a implementarse en 2014 en los colegios.

⁶³ 50 compromisos para mejorar la calidad de vida en el Chile de todos. 100 primeros días de gobierno, Ministerio Secretaría de la Presidencia, 2013.

Fue en 2014 cuando le comentaron que había sido seleccionada para PACE. Y Macarena reaccionó con sorpresa, “¡Ah verdad!”– le dijo a sus profesores, porque ya se le había “olvidado esa idea de ir a la universidad”, explica.

Y a pesar de su supuesta rebeldía, su promedio seguía estando sobre el 6,0. “Tenía buenas notas y no estudiaba nada. Yo escuchaba al profesor y me sacaba buenas notas, no tenía ningún rojo. Yo creo que por eso me eligieron”.

Ese día, llegó a su casa y le comentó a su familia la buena noticia, pero sus padres fueron incrédulos. “Macarena”... –le dijo su papá–, “tienes que darte cuenta de que te llamaron sólo para postular, ¿cuántos niños más van a ir? A lo mejor no vas a quedar”. Macarena dice que fue ahí cuando nuevamente se fijó la meta: “No papá, yo voy a quedar”.

El año de su lanzamiento, PACE benefició a 7.614 estudiantes de tercer año de enseñanza media, de un grupo de 69 establecimientos públicos y subvencionados de seis regiones del país. Para ello, se destinaron 1.142 cupos en las universidades piloto del programa que pertenecen al CRUCH: la Universidad de Antofagasta, Católica del Norte (Coquimbo), Federico Santa María (Valparaíso), U. de Santiago y Católica de Temuco⁶⁴.

PACE es un sistema que funciona tanto en las escuelas, como en las universidades. Los estudiantes de los establecimientos beneficiados tienen una etapa de nivelación académica en Matemáticas y Lenguaje, y otra asignatura dependiendo del establecimiento. Luego una etapa de reforzamiento en las instituciones de educación superior.

Para ser seleccionados, tienen que pertenecer al 15% superior de sus colegios, en ranking de notas, y quienes aprueben satisfactoriamente las asignaturas del programa en

⁶⁴ Balance de los dos primeros años de gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet Jeria.

la escuela, tendrán un cupo asegurado en las diferentes carreras que ofrecen las universidades, con ayuda académica y acompañamiento psicosocial.

Fue difícil. Todos los sábados, a las 8:30, Macarena Marambio tenía que acudir a las clases del PACE en la Universidad de Santiago, donde tenía ramos de Matemáticas, Lenguaje y Gestión Personal. Tenía que ver materias que en el liceo nunca había visto. En Lenguaje, nunca había aprendido a hacer bien un informe, “ordenado”, con introducción y conclusión. Aunque en su colegio le ponían “un siete igual”. Los profesores del PACE le enseñaron cómo se tenía que estructurar, cómo se tenía que concluir, y la conclusión era más “difícil” de lo que ella pensaba. También tenía que ver películas. Nunca se le habría ocurrido que de un cortometraje de diez minutos se podría “hablar tanto”. En Matemáticas, la introdujeron en el pensamiento y razonamiento matemático, materia que en carreras afines a las Ingenierías es fundamental. Aunque Macarena no alcanzó a entender mucho. Y en Gestión aprendió a dejar atrás el miedo y la vergüenza de preguntar en clases, “ninguna pregunta era tonta, eso ayudaba mucho a tomar confianza porque en el colegio no faltaba que uno decía algo y todos se reían”.

Aunque en el liceo se vivió un ambiente complejo. “Habían niños que estaban compitiendo con sus compañeros”, dice Macarena cuando describe la experiencia en el aula, de los alumnos seleccionados por PACE. En la Universidad de Santiago los profesores intentaban explicarles que no tenían que competir entre ellos, sino con las tres generaciones pasadas de su liceo. Como explica Macarena, “supongamos que el último que salió del colegio, salió con un promedio 6,3. Y todo el colegio tenía promedio 6,0 entonces el *cabro* subió de 600 puntos a 850. Subió la escala del colegio, y uno tenía que igualarlo o superarlo”, dice.

En la Usach también los incitaban a buscar otras alternativas diferentes a la universidad, como por ejemplo, una carrera en un instituto profesional, porque algunos “estaban con esa actitud, de o quedo o me muero”, explica Macarena quien dice, “los profesores nos decían que buscáramos carreras por vocación y no por la plata. Eso nos ayudó mucho, porque yo no sabía ni qué estudiar”.

Al final de este proceso, que duró dos años, Macarena tuvo que dar la PSU, aunque el PACE, finalmente no considera el puntaje. También completó el Formulario de Postulación a las Ayudas Estudiantiles del Estado (FUAS), porque los estudiantes que ingresen por esta vía estudiarán gratuitamente, si les corresponde, y dependiendo de los mecanismos que se encuentren en vigencia”⁶⁵, cita la página del Mineduc. “Teníamos que hacer el FUAS por obligación, si uno no lo hacía quedaba eliminado, y también dar la PSU”, explica Macarena.

En enero, cuando esperaba los resultados del PACE, Macarena estaba ansiosa: con sus resultados PSU no podría entrar a la universidad. Y ya se lo habían dejado más que claro cuando asistió a las ferias de carreras universitarias, ahí la joven preguntó – con su puntaje en la mano– y le dijeron, “no...es muy bajo, no le da”.

Todas sus esperanzas estaban en el programa de gobierno. “Muchos no sabíamos los resultados”, cuenta Macarena, le decían que “tenía que esperar”. Y ella miraba todos los días la página del Mineduc. Todo mientras observaba con angustia como sus compañeros de colegio publicaban en Facebook que habían quedado seleccionados.

“Yo pensé que no había quedado, ¿qué voy a hacer? a lo mejor me meto a un preuniversitario, a lo mejor trabajo... Y después me llamaron para ir a tomar desayuno con la Presidenta: ¡quedé!, ¡quedé! –grité y salté por toda la casa–, fue muy emocionante”, dice la joven, quien es parte de la primera generación, de los 651 estudiantes aceptados en las universidades pioneras del programa.

Macarena asistió con su madre y otros 40 estudiantes al Salón Montt Varas del Palacio de La Moneda, a reunirse con la Presidenta y la Ministra de Educación, Adriana

⁶⁵ Preguntas frecuentes del proceso de admisión, en página web, Pace.mineduc.cl, <http://pace.mineduc.cl/preguntas-frecuentes/preguntas-frecuentes-del-proceso-admision/>.

Delpiano. En la ceremonia, Michelle Bachelet dijo a los estudiantes presentes, “nosotros hemos echado a andar un sistema equitativo que no excluya a jóvenes talentosos por el lugar de Chile donde vivan, por su origen o la capacidad de pago de sus familias”. Y sobre PACE, destacó “es un esfuerzo conjunto entre el Ministerio de Educación, las instituciones de educación superior y las comunidades educativas que busca justamente transformar a los liceos más vulnerables en espacios que ofrezcan verdaderas oportunidades...”⁶⁶.

⁶⁶ “Mandataria destaca que ‘lo que está buscando el PACE es premiar el esfuerzo de jóvenes de los establecimientos más vulnerables’”, Gobierno de Chile, 12 de enero 2016.

CAPÍTULO II: INCLUSIÓN EN LAS UNIVERSIDADES TRADICIONALES

La acción afirmativa, una medida contra la discriminación

Históricamente, los jóvenes afroamericanos han tenido menos posibilidades de ingresar a la educación superior en Estados Unidos. Un problema que volvió a resurgir en la esfera pública cuando Abigail Fisher, una estudiante “blanca”, demandó por discriminación a la Universidad de Texas (UT) –de la ciudad de Austin, la principal institución pública de ese estado del sur– en 2008⁶⁷. Fisher dijo en numerosas entrevistas que fue una estudiante modelo en la escuela, que según ella, hizo todo lo necesario para ingresar a la universidad: estudiar, tocar violonchelo, ser voluntaria y tener altos puntajes en las pruebas. “Yo soñaba con ir a la UT desde segundo grado”, señaló en un video publicado por sus abogados en 2012, “mi padre fue ahí, mi hermana fue ahí, y un montón de amigos y familiares; era una tradición que quería continuar”⁶⁸.

En 2008, cuando Abigail Fisher terminó el colegio, la UT Austin estaba ofreciendo admisión automática al 10% de los mejores estudiantes de su clase, graduados de la secundaria⁶⁹, bajo el programa “estudiantes Top10%”–que desde 1996 permite que los alumnos ingresen directo a las universidades públicas del estado de Texas, sin dar una prueba de selección, (la denominada prueba SAT en Estados Unidos)⁷⁰.

Fisher no terminó en el 10% de su establecimiento, por lo que la universidad comenzó a evaluar sus calificaciones, los resultados de sus exámenes, también su “índice de logro personal”. La Universidad de Texas ponderó lo académico, junto a un

⁶⁷ El caso de Abigail Fisher comenzó en 2008 con una queja ante la Corte del Distrito de Texas, y en 2012 llegó a la Corte Suprema.

⁶⁸ “5 Things To Know About The Woman Whose Case Could End Affirmative Action As We Know It”, The Huffington Post, 16 de diciembre 2015. Traducido por la autora.

⁶⁹ Ídem. Traducido por la autora.

⁷⁰ “Fundamentos del PACE, elementos que fundamentan este programa y su etapa piloto”, Mineduc, 2015, p.8.

ensayo de los postulantes, sus roles de liderazgo, actividades extracurriculares, y además midió "circunstancias especiales", que incluyen criterios como raza y condición socioeconómica.

Esto último fue lo que más molestó a Abigail Fisher. La joven señaló que la universidad la dejó fuera, simplemente por ser blanca. “Desde que era una niña me enseñaron que cualquier tipo de discriminación era malo”,– dijo en 2012–⁷¹, y que una institución de educación superior, actúe de esa manera, no tiene sentido para mí. ¿Qué clase de ejemplo da esto para otros? Un buen comienzo para detener la discriminación podría ser deshacernos de la admisión, masculina, femenina, de raza, o la que sea⁷². Fisher tuvo que resignarse e ingresó a otra universidad, “probablemente podría haber tenido mejores ofertas de trabajo si yo hubiese ido a la Universidad de Texas”⁷³.

Este año, la justicia dio su veredicto, con un fallo a favor de la equidad para los jóvenes más desfavorecidos. La decisión en “*Fisher v. University of Texas*” permite que las universidades norteamericanas continúen usando criterios de raza como factor para asegurar un alumnado diverso, es decir, para que puedan seguir implementando “*acción afirmativa*”, una medida política para enfrentar los problemas de discriminación⁷⁴.

El caso tuvo tal repercusión que hasta el mismo Presidente estadounidense, Barack Obama, celebró la noticia: "Estoy satisfecho de que el Tribunal Supremo confirmó la idea básica de que la diversidad es un valor importante en nuestra sociedad", dijo en una conferencia de prensa en la Casa Blanca, “no somos un país que

⁷¹ “5 Things To Know About The Woman Whose Case Could End Affirmative Action As We Know It”, The Huffington Post, 16 de diciembre 2015. Traducido por la autora.

⁷² Ídem.

⁷³ Referencia a una entrevista de Abigail Fisher en The New York Times en “5 Things To Know About The Woman Whose Case Could End Affirmative Action As We Know It”, The Huffington Post, 16 de diciembre 2015. Traducido por la autora.

⁷⁴ Williams, 2006. Citado en: “Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

garantiza la igualdad de resultados, pero sí nos esforzamos para ofrecer la misma oportunidad a todo el mundo"⁷⁵.

Mientras que por otro lado Abigail Fisher declaró, “estoy decepcionada de que la Corte Suprema haya resuelto que los estudiantes que postulan a la Universidad de Texas sean tratados diferente por su raza o etnia” –dijo la joven–“yo espero que algún día nuestra nación se mueva más allá de la acción afirmativa"⁷⁶.

“*Fisher v. University of Texas*”, es un hito para los defensores las políticas de acción afirmativa, expone el diario estadounidense The New York Times, “ninguna decisión desde *Brown v. Board of Education* ha sido tan importante como *Fisher* demostrará ser, en la larga historia de la inclusión racial y la diversidad educativa”, señaló Laurence H. Tribe, profesor de derecho en la Universidad de Harvard⁷⁷.

Esto, en referencia a uno de los pasos más importantes en la inclusión educativa en EE.UU, cuando el Tribunal Supremo el 12 de mayo de 1954 eliminó la segregación racial de las escuelas públicas. Antes de eso, en los estados del sur del país, los estudiantes blancos y afroamericanos no podían estudiar juntos en la misma escuela. Razón por la que unos trece padres afroamericanos interpusieron una demanda. Entre ellos Oliver Leon Brown, quien expuso la injusticia que vivía su hija de siete años, la pequeña, Linda Brown, que debía caminar enormes distancias por una estación de ferrocarriles, en Kansas, para llegar a su escuela primaria. Esto cuando a unas cuadras de su casa había otra escuela, aunque “para blancos”⁷⁸. Los casos fueron llevados en *Brown V. Board of Education*", donde finalmente, la Corte Suprema declaró inconstitucional la segregación por raza. Una de las medidas más importantes del siglo XX en el país⁷⁹.

⁷⁵ “Supreme Court Upholds Affirmative Action Program at University of Texas”, The New York Times, 23 de junio 2016.

⁷⁶ Ídem.

⁷⁷ Ídem.

⁷⁸ “Brown v. Board of Education of Topeka (Brown I – La regla constitucional); 347 U.S. 483 (1954) Comentarios y transcripción en español del voto que sustentó la decisión”, Juan Oscar Pons, Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, octubre 2012.

⁷⁹ En el documental “Beyond Brown: Pursuing the Promise” (2004).

En la historia estadounidense, los derechos de acceso a la educación escolar y universitaria han estado ligados a los movimientos por los derechos civiles. La primera mención a la acción afirmativa fue hecha por John F. Kennedy⁸⁰, aunque en relación al mundo laboral, para asegurar un buen trato a los trabajadores, independiente de su sexo, raza, credo o nacionalidad. En un periodo donde Martin Luther King, Jr. exigía cambios más tangibles en temas de segregación racial, y económica⁸¹.

Uno de los resultados de este movimiento fue la Ley de los Derechos Civiles, firmada en 1965 por el Presidente norteamericano Lyndon Johnson (1963-1969), esta ley fue un respaldo legal para la acción afirmativa, en los cuales se estableció que las entidades que recibieran ayudas federales no podrían discriminar por cuestiones de raza, u otras⁸².

Pese a esto, la acción afirmativa ha tenido detractores desde sus inicios, sobre todo cuando existe una pugna con los derechos de otras personas. La primera demanda en EE.UU en educación superior, fue el caso *Regents of the University of California vs. Bakke* en 1978, –en una situación similar a la de la Universidad de Texas– cuando Allan Bakke, un estudiante blanco demandó a la Universidad de California. Todo porque la Escuela de Medicina de Davis, adscrita a la universidad, inició un programa que permitía que de los 100 estudiantes que ingresaban al año, 16 estarían reservados a grupos étnicos. Allan Bakke, no cumplía con la calificación requerida, pero comprobó que los jóvenes que accedían por estos cupos minoritarios tenían peores calificaciones que las suyas. Así decidió interponer una denuncia por discriminación ante la Corte del estado de California. En su defensa, la universidad argumentó una obligación de compensar a los grupos minoritarios, porque no tenían presencia en la historia de la institución. Además querían formar médicos que pertenecieran a los sectores más

⁸⁰ Moses, 2001. Citado en: “Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

⁸¹ Williams, 2006. Citado en: “Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

⁸² “Las acciones afirmativas en educación superior: El caso de los Estados Unidos, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

pobres del estado de California, para tener un vínculo mayor con la comunidad. Aunque, de igual forma, la Corte falló en contra de la política⁸³.

La acción afirmativa, se concibe como una política activa, en cuanto procura la igualdad, “no sólo como un derecho o una teoría, sino como un efecto y un resultado”⁸⁴. También supone adoptar las medidas necesarias para proporcionar a todos los grupos minoritarios las mismas oportunidades que tienen los grupos “más favorecidos”⁸⁵.

Desde los 90 se ha visto una expansión de las acciones afirmativas en la educación superior a nivel mundial. Hoy en día, cerca de 50 países cuentan con programas de acción afirmativas estatales o desde las propias instituciones universitarias. Las que promueven diferentes discursos, de diversidad, meritocracia, democracia, justicia social, inclusión o crecimiento económico, y se enfocan en género, clase, etnia, raza, castas, barrios, escuelas y discapacidades⁸⁶. En Brasil, por ejemplo, se ven políticas con un fuerte discurso de justicia racial⁸⁷. En Francia y Chile, estas políticas son más recientes, y con el tiempo se han ido legitimando de mayor manera, con un discurso que promueve la inclusión y meritocracia⁸⁸.

En Francia, se han preocupado de la segregación de grupos socioeconómicos. 15 años atrás, en 2001, la elite francesa quedó desconcertada, cuando en las grandes *écoles*, se comenzó a perseguir la idea de introducir programas que beneficiaran a los jóvenes de los barrios más pobres del país. En esas instituciones, en 1950 el 29% de los jóvenes franceses que ingresaban provenían de los estratos medios, y a mediados de los 90, ese

⁸³ “Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

⁸⁴ Tierney, 1997. Citado en “Las acciones afirmativas en educación superior: El caso de los Estados Unidos, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

⁸⁵ Cohen & Sterba, 2003. Citado en: “Las acciones afirmativas en educación superior: El caso de los Estados Unidos, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

⁸⁶ Moses, 2014. Citado en: “Políticas de acción afirmativa y su discurso de inclusión en la educación superior. Potencialidades y desafíos”, Daniel Leyton, 2014.

⁸⁷ Moses y Dudley, 2014. Citado en: “Políticas de acción afirmativa y su discurso de inclusión en la educación superior. Potencialidades y desafíos”, Daniel Leyton, 2014.

⁸⁸ Vincent-Lancrin, 2014; Gil y del Canto, 2012; Horn y Flores, 2012. Citado en: “Políticas de acción afirmativa y su discurso de inclusión en la educación superior. Potencialidades y desafíos”, Daniel Leyton, 2014.

porcentaje disminuyó a un 9%⁸⁹. Ese año Sciences-Po, una de las más prestigiosas escuelas de Ciencias Políticas de París, cambió su política de acceso, cuando observó que la población de estudiantes de estratos bajos tenían una muy baja representación.

El "reclutamiento de élite académica de Francia es casi exclusivamente de su élite social", dijo el entonces director de la institución, Richard Descoings⁹⁰.

Mientras, algunos estudiantes de sectores conservadores, reclamaban que era una política ilegal y que atentaba contra la igualdad de oportunidades: "La ley garantiza que todos los estudiantes de instituto deben ser tratados por igual, pero Sciences-Po ha decidido hacer caso omiso de ese principio", dijo un estudiante de La Droite Universitaire (UNI), una organización estudiantil de derecha, cuando en 2003 se discutía la política en la Corte de París⁹¹. En 2011, a 10 años del programa, una investigación del sociólogo, Vincent Tiberj, del Centro de Estudios Europeos, determinó que dicha política valió la pena, y hoy un 28.5% de estudiantes de Science-Po provienen de "la clase trabajadora"⁹².

El problema que existe, –cada vez que se implementan políticas de este tipo– tiene que ver con los conceptos de equidad e igualdad: igualdad a menudo connota similitud en el trato afirmando los derechos fundamentales o naturales de las personas⁹³. La equidad involucra un juicio moral o ético subjetivo que podría evitar la ley⁹⁴. Joel Samoff, de la Universidad de Stanford, ejemplificó dicho problema en educación, "la igualdad tiene que ver con asegurar que algunos alumnos sean asignados a clases más pequeñas, o reciban más o mejores libros de textos, o sean preferencialmente

⁸⁹ Shaping Preferential Treatment Policies without Race: The Case of Admission to Elite Institutions of Higher Education In France. Artículo online de Lai Fat, Scoseria Katz, Wolde-Michael, 2008. Traducido por la autora.

⁹⁰ "France rules on elite education for poorest", The Guardian, 6 de noviembre del 2003.

⁹¹ The Guardian, 6 de noviembre del 2003. Traducido por la autora.

⁹² 10 years on, students diversity program "has proved its worth", comunicado de la escuela Science Po, en septiembre del 2011. Traducido por la autora.

⁹³ Corson, 2001. Citado por Oscar Espinoza en "La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015, p. 526.

⁹⁴ Bronfenbrenner, 1973; Gans, 1973; Konvitz, 1973; Jones-Wilson, 1986. Citado por Oscar Espinoza en "La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015, p. 526.

promovidos debido a su raza (...) Alcanzar la igualdad, implica asegurar que los niños no sean excluidos ni tampoco desincentivados de obtener mejores trabajos simplemente por tener la condición de ser mujeres (...) La Equidad, sin embargo, tiene que ver con la imparcialidad y la justicia. Y ahí está el problema (...) dónde ha existido una historia de discriminación, la justicia puede requerir proveer un trato especial y el apoyo para aquellas personas que en el pasado estaban en desventaja (...) Lograr la equidad – justicia– puede requerir la pre existencia de desigualdades ya estructuradas, al menos temporalmente. Consecuentemente, el logro de un acceso igualitario al sistema, si bien por sí mismo representa un complejo desafío, constituye el primer paso hacia el logro de la equidad”⁹⁵.

Las evaluaciones de equidad son las más complejas porque las personas difieren en cuanto al significado de lo que es justo⁹⁶. Equidad demanda una competición justa pero tolera resultados desiguales⁹⁷.

Sin embargo, es importante dar acceso a los jóvenes más desfavorecidos, “no se debe pasar por alto la situación de marginados de algunos de ellos, que sin medidas que favorezcan su acceso continuarán ocupando en el futuro el mismo lugar en la estructura social de clases”⁹⁸.

En ese sentido, una de las primeras recomendaciones de la Unesco para América Latina y el Caribe, “la región con el mayor desbalance en la distribución del ingreso en el mundo”, como cita el informe (2013) es: “Asegurar la equidad de su expansión, transformándose en palancas de promoción y movilidad social. Aquello implica introducir reformas en los procesos de admisión de las instituciones, discusión que repone un viejo dilema: ¿debe ser la educación superior un derecho, tal como ocurre con los niveles primario y secundario? Hasta hoy los instrumentos de derecho

⁹⁵Samoff, 1996. Citado por Oscar Espinoza en “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015, p. 527.

⁹⁶ Harvey y Klein, 1985. Citado por Oscar Espinoza en “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

⁹⁷ Bentham, 1948; Rawls, 1971; Strike, 1979; House, 1980. Citado por Oscar Espinoza en “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015

⁹⁸ “Las acciones afirmativas en educación superior: El caso de los Estados Unidos, Jorge Enrique Celis-Giraldo, 2009.

internacionales han planteado solamente la necesidad de garantizar el acceso a educación postsecundaria en base al mérito, noción que también ha sido cuestionada y requiere actualizarse. En esa línea, los países deberán introducir criterios de equidad en el acceso que permitan al menos contextualizar el mérito, tomando en cuenta la condición social de origen de los jóvenes”⁹⁹.

Políticas y beneficios para la equidad e inclusión en Chile

Tras el regreso a la democracia, el sistema educacional mostró serias inequidades, especialmente para el acceso de los más pobres a la educación superior. Y la LOCE, aprobada un día antes que la dictadura llegara a su fin, consolida la intención de privilegiar la educación privada, resguardando la libertad de enseñanza, que transforma la educación en un producto de mercado bajo la tutela del Estado. La educación pierde su condición de bien común ligado a su condición pública, y el rol del Estado se debilita¹⁰⁰.

Ante esto, los gobiernos de la Concertación, crearon una serie de expectativas, promoviendo “un cambio” en lo que se venía haciendo en educación: Patricio Aylwin (1990-1994) enunció algunos elementos que serán base de la política pública chilena durante los próximos años, la equidad y calidad, esto al menos, dentro del discurso político¹⁰¹.

Este gobierno junto con el de Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-2000) intentaron modificaciones a la LOCE, aunque sin resultados. Finalmente la idea de cambios profundos al sistema global de educación fue abandonada por la imposibilidad de lograr consensos con la oposición. En los años siguientes, los objetivos de las políticas públicas se centraron en torno al financiamiento, la asignación de recursos y a la contingencia. Esta forma de pensar modeló también los gobiernos de Ricardo Lagos,

⁹⁹ Situación Educativa de América Latina y el Caribe. Hacia una educación para todos 2015, Cristián Bellei, Unesco, 2013.

¹⁰⁰ “Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile”, María Angélica Oliva, 2008.

¹⁰¹ Fernández, Enrique, “Políticas públicas de educación superior desde 1990 hasta el presente”, en “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

Sebastián Piñera (de la Coalición por el Cambio, el primer gobierno de derecha en democracia), y Michelle Bachelet. “En ellos desaparecieron las referencias a la modificación de la LOCE y se puso énfasis en implementar medidas parciales para el desarrollo del sistema”¹⁰².

De todas formas, los gobiernos de la Concertación, Coalición por el Cambio, y la Nueva Mayoría tuvieron discursos comunes, la búsqueda de la equidad en el acceso y mantención de los estudiantes más vulnerables en educación superior.

En un principio la equidad fue conceptualizada como “igualdad en el acceso”, que se tradujo en una política de becas de arancel. En 2006, por ejemplo, se crea el CAE, y una serie de fondos que diversificaron los beneficios socioeconómicos¹⁰³. Sin embargo, el CAE, creado bajo el gobierno de Ricardo Lagos, hoy es criticado por los estudiantes, quienes denuncian las enormes deudas que les ha dejado por años¹⁰⁴.

Luego el concepto de equidad se amplió a la mantención de estos estudiantes en el sistema educacional, garantizando su permanencia con ayudas financieras complementarias al pago de aranceles. Además se creó el programa Mecesup, que financia acciones de mejoramiento e infraestructura, en instituciones de educación superior.

Gracias a las demandas de la “Revolución Pingüina”, que pedían entre otras cosas, el fin de la LOCE, se logró un primer cambio: la promulgación de la Ley General de Educación (LGE) en 2009. Sin embargo, estos cambios excluyeron a la educación superior, “la LGE simplemente replicó la parte de la LOCE relativa a educación superior”¹⁰⁵, cómo estima el académico Enrique Fernández, en *La Educación Superior de Chile* (2015).

¹⁰² Fernández, Enrique, “Políticas públicas de educación superior desde 1990 hasta el presente”, en “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

¹⁰³ *Ibidem*, p.199

¹⁰⁴ “Conftech llamó a movilizarse contra el CAE”, *Cooperativa.cl*, 4 de septiembre 2016.

¹⁰⁵ Fernández, Enrique, “Políticas públicas de educación superior desde 1990 hasta el presente”, en “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

Los estudiantes siguieron exigiendo cambios basales, y un mayor rol del Estado con el movimiento de 2011. Y el creciente malestar no pudo ser ignorado, siendo la educación un objetivo primordial en el segundo gobierno de Michelle Bachelet, quien con su regreso, prometió una Reforma Educacional de fondo al sistema, estableciendo cuatro pilares legislativos: i) calidad educativa, aumentando la exigencia a las instituciones, ii) segregación e inclusión, terminando con la selección en los colegios, iii) gratuidad universal, el Estado garantiza la educación como derecho social, eliminando el pago de matrículas y aranceles, iv) fin al lucro en todo el sistema educativo, eliminando la posibilidad de negociar con la educación¹⁰⁶. Lineamientos que deberían solucionar los problemas que traía la educación chilena. Aunque como se ha visto en la discusión pública, aún queda mucho por tratar.

Respecto a la equidad en el acceso, en los últimos años, y especialmente tras el movimiento estudiantil de 2011, surgieron una serie de programas y ayudas para beneficiar a los grupos más desfavorecidos, especialmente en las universidades.

“Cuando yo egresé del liceo en 2011 no estaban las cosas que hay ahora, no eran ni siquiera una posibilidad”, dice Carol Venegas, la estudiante que demandó al Consejo de Rectores y al Mineduc en 2012 por la discriminación de los colegios técnicos, “yo realmente no tenía ninguna fe, pensé que no iba a pasar nada, aparte como la demanda no quedó en nada, me había desilusionado un poco de eso. No creía que era un esfuerzo en vano porque sabía que la discusión se había dado, pero no pensé ver algo concreto, que iban a decir ‘si mira, ahora tenemos otras opciones’, eso ya es un avance. Ahora a mí me cuesta validarlo porque no estoy de acuerdo con todo este sistema, pero es bueno que sea un alternativa dentro de lo mal que está todo, como otra puerta”.

La introducción de estas políticas remediales en instituciones como la Universidad de Santiago, Universidad de Chile, y Universidad Católica responde al objetivo institucional de incorporar una mayor diversidad estudiantil, favoreciendo a los alumnos que hoy no ingresan a estas universidades por sus bajos resultados en la PSU.

¹⁰⁶ Fernández, Enrique, “Políticas públicas de educación superior desde 1990 hasta el presente”, en “La educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015, p.184

La diversidad, como ha sido estudiada ampliamente en la teoría estadounidense, se toma como uno de los elementos más importantes en la búsqueda de una sociedad multicultural y equitativa. “El hecho de que exista una participación en las universidades, de estudiantes provenientes de diferentes segmentos de la sociedad, es una manera de exponer a los jóvenes a diferentes visiones sobre la vida, procurando así un mundo social más tolerante e incluyente”¹⁰⁷.

La literatura estadounidense ha identificado cuatro áreas en que la diversidad podría ser beneficiosa, i) la diversidad del cuerpo estudiantil fomentaría la mayor comprensión interracial y reduciría el prejuicio entre grupos¹⁰⁸, ii) una mayor diversidad conduciría a beneficios académicos tales como la mejora de las habilidades cognitivas, el pensamiento crítico, y la autoconfianza¹⁰⁹, iii) promovería la participación cívica y las habilidades necesarias para el desarrollo profesional y el liderazgo¹¹⁰, iv) la diversidad en el cuerpo estudiantil conllevaría a un mejor ambiente en la sala de clases¹¹¹.

La Universidad de Santiago fue una de las pioneras en introducir este tipo de medidas. En 2007 incorporó el propedéutico Usach Unesco, un programa que nivela a estudiantes de escuelas en extremo vulnerables, y selecciona al 5% con mejor rendimiento, sin la necesidad de dar PSU.

¹⁰⁷ Williams, 2006; Tirney, 1997. Citado en “El acceso y la transición a la universidad en Chile, Santelices, Galleguillos, Catalán. En: “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

¹⁰⁸ Pettigrew y Tropp, 2006. Citado en “El acceso y la transición a la universidad en Chile, Santelices, Galleguillos, Catalán. En: “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

¹⁰⁹ Hurtado, 2005. Citado en “El acceso y la transición a la universidad en Chile, Santelices, Galleguillos, Catalán. En: “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

¹¹⁰ Hurtado, 2005. Citado en “El acceso y la transición a la universidad en Chile, Santelices, Galleguillos, Catalán. En: “La educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

¹¹¹ DEO, 2012. Citado en “El acceso y la transición a la universidad en Chile, Santelices, Galleguillos, Catalán. En: “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

Algunas iniciativas se han basado en el *ranking de notas* –un instrumento creado en 2012 para el año académico 2013–, su importancia radica en que pone en valor la trayectoria de los estudiantes en el contexto escolar, con una ponderación que se suma a la de las distintas pruebas que los estudiantes deben rendir en la PSU.

Con la Reforma Educacional de Bachelet surgió PACE en 2014, un programa basado en la experiencia del propedéutico de la Universidad de Santiago y que está siendo replicado en 27 universidades, y 2 centros de formación técnica del país. “Esta política era muy necesaria en las universidades”, señala Beatriz Rahmer¹¹², coordinadora ejecutiva del PACE U. de Santiago, “también es muy importante que la experiencia acumulada –en torno a la valoración de la trayectoria escolar por sobre las pruebas estandarizadas–, se tomara en cuenta y se transformara en política pública”.

Según Rahmer, lo mejor de este tipo de política, es que crea equidad y democratización, “equidad, porque permite que los jóvenes puedan tener las mismas oportunidades, y democratización porque es una política que valora al estudiante en su contexto”.

“La pobreza no es mérito académico, el mérito académico es aprovechar al máximo las oportunidades en el contexto, el ranking de notas es transversal, está en la PSU, y es un cambio de paradigma que va más allá del tema de la equidad”, afirma Rahmer.

A esto, la Universidad de Santiago sumó el programa “Ranking 850” en 2015, que permite el ingreso a los que hayan sido los mejores estudiantes de sus colegios durante tres años. Este cupo permite que alumnos con el máximo ranking de notas, puedan ingresar a la universidad con un puntaje PSU bajo los 475 puntos, puntaje mínimo para postular a la admisión regular. “La Usach pondera muy alto la trayectoria escolar de los estudiantes. La ponderación, de hecho, en el máximo que permite la ley, un 50%”, cuenta Juan Pablo Labarca¹¹³, encargado del programa.

¹¹² Entrevista con la autora el viernes 6 de mayo de 2016.

¹¹³ Entrevista con la autora el lunes 30 de mayo de 2016.

“El paradigma actual es que los estudiantes que entran a la universidad son los que tienen mejor PSU, dejando fuera al resto. Lo preocupante es que un mal estudiante de un colegio con más recursos, de un particular pagado, le va mucho mejor en términos de PSU que al mejor estudiante que asiste a la educación pública”, dice Juan Pablo Labarca, “nosotros lo que planteamos es un ingreso para los que les va mejor en el colegio, que es un paradigma mucho más democrático, porque en todos los liceos hay un buen estudiante, independiente de cuál sea su origen”.

En la Universidad de Chile y la Universidad Católica la equidad ha comenzado a ser parte de sus políticas de admisión, de manera más fuerte, en los últimos años, por las brechas generadas por la PSU y la disminución de estudiantes de colegios municipales matriculados en las instituciones.

El año 2011 la Facultad de Ingeniería de la UC creó el programa Talento e Inclusión mediante el cual son admitidos estudiantes del 10% superior de su generación, según el ranking de notas. Y como afirma Andrés Couble¹¹⁴, encargado del programa: “Aquí no estamos haciendo un favor al estudiante, sino que la comunidad universitaria está enriqueciéndose con la diversidad”.

La Universidad de Chile cuenta con el Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (SIPEE) desde el año 2011, que también considera el rendimiento académico en contexto, cuenta además con la “Escuela de Desarrollo de Talentos, creada en 2013, en la Facultad de Economía y Negocios, de esta casa de estudios, y que ofrece una nivelación en la PSU a escuelas vulnerables.

En este último programa trabajan específicamente con 60 estudiantes de liceos técnicos, como cuenta Josefina Calcagni¹¹⁵, directora ejecutiva de la Escuela de Desarrollo de Talentos, “cuando nació el programa la apuesta fue decir: ‘Si a un alumno promedio en Chile, se le dan buenas oportunidades, buenos profesores una formación

¹¹⁴ Entrevista con la autora el 9 de mayo de 2016.

¹¹⁵ Entrevista con la autora el 22 de junio de 2016.

bien intensiva el puede estar preparado para entrar a la universidad’, es decir, ‘los talentos están igualmente distribuidos’ solamente que no todos tienen la misma oportunidad, en ese sentido se tomó a los alumnos de los colegios técnicos profesionales por ser más representativos de ese alumno, porque, en general, a estos estudiantes les va peor. Entonces la apuesta era aún mayor si íbamos a ese nicho. Esa fue la idea”.

“Tienen que ser técnicos y tienen que tener un Índice de Vulnerabilidad Económica superior al 60%, esos son nuestros requisitos, y lo otro que pedimos es que alguna de sus especialidades técnicas, tengan algún vínculo con las carreras de la Facultad de Economía y Negocios, ¿por qué? Porque nosotros tenemos un convenio con la facultad y cualquiera de los alumnos que termine el programa y que saque 650 puntos en la PSU, tiene un cupo asegurado en las carreras de acá”, dice Calcagni.

Hay que diferenciar entre los “sistemas de admisión alternativos” como Talento e Inclusión y Sipee, que consideran una serie de requisitos, entre ellos, la PSU. Y los “programas de preparación” como el propedéutico Unesco, el PACE y la Escuela de Desarrollo de Talentos que contemplan una nivelación de los estudiantes en la escuela, garantizan cupos en la universidad, y se preocupan de su permanencia en la educación superior. El propedéutico y el PACE no exigen PSU.

Las iniciativas se han replicado incluso en universidades privadas, como “el Programa de Equidad” de la Universidad Diego Portales, que recibe a 61 estudiantes: “Hacemos difusión en colegios como de la Fundación Belén Educa, del Arzobispado, de la Red de Colegios SIP, que cumplan la características que buscamos de mayor vulnerabilidad. Seleccionamos por ranking, y por nivel socioeconómico. También por otros atributos personales de los estudiantes como la motivación por el estudio”, cuenta Magdalena Zarhi¹¹⁶, coordinadora Programa.

“Efectivamente, con este tipo de programas lo que hace es que se facilita la democratización del acceso a la universidad, ya no llega solamente la élite universitaria, que probablemente ya se conocía con el profesor antes de que entrara a la universidad,

¹¹⁶ Entrevista con la autora el viernes 13 de mayo de 2016.

donde se daba una repetición de apellidos en algunas carreras, repetición de barrio, en fin, entonces pasamos de una elitización a una democratización. Ahora tenemos estudiantes de todas partes de Santiago, de regiones, de la sexta región donde ni siquiera hay universidad, entonces esos estudiantes tenían que tener más plata aún para viajar a Santiago o a Talca”, reflexiona Labarca.

Aunque existe un problema, el Estado ha generado pocas iniciativas de este tipo, y todavía son las universidades las que se llevan la mayor responsabilidad. Como dice, Juan Pablo Labarca¹¹⁷, “el Estado no se hace cargo de este tipo de programas de inclusión, en términos de políticas públicas. El Estado –mediante los colegios municipales, técnicos y los colegios subvencionados–, crea una educación para sus ciudadanos, niños y jóvenes, que al momento de evaluarla mediante la PSU, la desconoce. Crea una educación que desconoce mediante los mismos sistemas que el gobierno se plantea para evaluar. Una educación insuficiente. Y a la vez, invalidan a sus mejores estudiantes de la educación pública, los abandonan. No les permiten entrar a la universidad porque no hay ningún programa estatal, salvo el PACE, que hasta ahora es un programa incipiente”, dice el encargado quien afirma que en ese sentido la preocupación de las universidades por el futuro de estos estudiantes, es importante: “Este tipo de políticas públicas se mantiene única y exclusivamente por iniciativas institucionales”.

Ahora bien la incorporación de nuevos indicadores, siempre van a estar limitados por los grandes incentivos económicos que proporciona el AFI, (M\$22.500.165 en 2012)¹¹⁸. Por ello, resulta valorable la instalación de estos programas, que significan un esfuerzo y costo mayor.

La iniciativa estatal del PACE, suscita grandes expectativas, pero ¿cómo ha sido la experiencia en la Usach, Universidad Católica y Universidad de Chile con el acceso

¹¹⁷ Entrevista con la autora el lunes 30 de mayo.

¹¹⁸ “El acceso y la transición a la universidad en Chile, Santelices, Galleguillos, Catalán. En: “La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis, 2015.

inclusivo? ¿cuáles son sus dificultades? A continuación se describen las experiencias, del propedéutico, Talento e Inclusión y Sipee.

La experiencia propedéutica de la Usach: Silvia y Rodrigo

Silvia Huenchufil¹¹⁹, no sólo iba al colegio. Todos los sábados a las 8:00 de la mañana tenía que asistir a las clases del propedéutico de la Universidad de Santiago. Trabajaba de noche para solventar sus gastos, y el único momento que tenía para estudiar era en la mañana, sin embargo, a pesar de su falta de tiempo, fue una de las mejores alumnas del Liceo Centro Educacional de Pudahuel. Y parte de la primera generación del propedéutico Unesco de la Usach, en 2007, cuando aún era un experimento.

Antes de ser seleccionada para el programa, Silvia Huenchufil, no tenía muchas expectativas para su futuro. Desde pequeña trabajó para ayudar a sus padres a comprar los útiles de su colegio. Y sabía que no iba a tener dinero para estudiar. Ella quería salir y trabajar lo antes posible. A lo más pensaba estudiar dos años una carrera técnica.

Es la mayor de cuatro hermanas, su papá es obrero de la construcción y su mamá dueña de casa. La familia de Silvia Huenchufil es modesta. Y ella, tenía muy buenas notas en su colegio. Todo esto le permitió participar en el programa piloto del propedéutico. Que exigía ser del 10% mejor del curso y provenir de un contexto vulnerable.

El propedéutico tiene un proceso de selección arduo. No sólo tienen que ser del 10% mejor del colegio. Eso es sólo el principio. También tienen que aprobar tres ramos con nota sobre 4.0, de Matemáticas, de Lenguaje y Gestión Personal. Y tener 100% de asistencia en las clases de los días sábado en la Universidad. Si algún estudiante se le ocurre faltar, sin justificación, queda automáticamente eliminado. Luego se les hace un promedio, con el 60% de sus notas de primero a tercero medio, 30% de su promedio de

¹¹⁹ Entrevista con la autora el miércoles 18 de mayo de 2016.

cuarto, y un 10% de las asignaturas del propedéutico. Esa nota los posiciona nuevamente en el curso, y de allí se elige al 5% mejor de los alumnos.

Y muy pocos cumplen con todos los requisitos. En 2007 fueron favorecidos 857 estudiantes de cuarto medio, de los cuales 102 estudiantes participaron en el propedéutico, y sólo 46 se matricularon en la Usach¹²⁰.

De todas formas, y gracias a su esfuerzo estudiando todos los sábados durante los cinco meses que duró el programa, Silvia Huenchufil, logró todos los requisitos. Y un día recibió el llamado de la Universidad de Santiago: tendría la posibilidad de ser la primera de la familia en entrar a la universidad.

El ingreso a la educación superior a través del propedéutico representa un logro para todo el grupo familiar, afirma un estudio de Ximena Catalán (2013) que aborda las expectativas, esperanzas y frustraciones de los estudiantes y sus familias cuando ingresan al programa. Estos estudiantes se convertirán en la primera generación de sus familias en entrar a la universidad, y para sus parientes, tiene una gran importancia, significa saldar una deuda que permitirá que sus hijos puedan “salir adelante”. Estamos frente a “una instancia de movilidad social que no sólo involucra al estudiante, sino también a toda su familia”¹²¹.

Omar, un alumno del propedéutico dio su opinión en la investigación de Catalán: “En mi población no conozco a casi a nadie que haya entrado a la universidad. Yo, por ejemplo, voy a estar titulado, espero... voy a tener un buen trabajo, a lo mejor ya no voy a vivir más allí porque me va a dar para vivir en un lugar mejor, en cambio ellos, que no tuvieron las mismas oportunidades que tuve yo, van a estar condenados a vivir por siempre ahí”¹²².

¹²⁰ Una Experiencia de Acceso Equitativo a la Educación Superior: “Propedéutico Usach- Unesco. “Nueva Esperanza, Mejor Futuro”, Lorna Figueroa y Máximo González, 2013.

¹²¹ El ingreso a la universidad a través de un programa de acción afirmativa: Una mirada desde los jóvenes participantes y sus familias, Ximena Catalán, 2013.

¹²² Ídem

La académica, Lorna Figueroa¹²³, directora del propedéutico Usach Unesco, recuerda que esta primera generación del 2007 fue muy incrédula con el proyecto. Cuando terminó el programa, “muchos de los estudiantes no creían que iban a ingresar a la universidad. Recién cuando se pudieron matricular, dijeron: ‘Ah... esto era verdad’”, dice Figueroa.

Una vez en la Usach, Silvia Huenchufil comenzaría otro proceso, tendría que estar dos años en Bachillerato para luego poder elegir la carrera de su elección. “El primer año en la universidad fue también complicado, vi mis primeros unos”, cuenta y enfatiza, “nunca había visto un 1,0 en mis notas, ahí ya me sentía mal, me sentí defraudada. Y entiendo cuando los chiquillos dicen 'yo no sirvo para esto', en realidad, yo también me decía lo mismo. En esos momentos creí que yo debería haber ido a trabajar solamente, y nada más. Pero al contrario, después dije voy a seguir estudiando, voy a seguir, hasta que después me saqué un 2,0 y un 3,0, y así, hasta ir subiendo”.

Entre 2008 y 2013, el puntaje promedio de Lenguaje y Matemáticas de los alumnos ingreso propedéutico fue 488. Mientras que para la carrera de Bachillerato – que es donde estos estudiantes ingresan– fue de 632. Además presentan más dificultades que sus compañeros. Según un estudio Fonide del Mineduc (2015), al comparar a los alumnos que ingresan por propedéutico con estudiantes PSU similares a ellos, económicamente y académicamente; los estudiantes propedéutico muestran un rendimiento más bajo que sus pares¹²⁴.

Cuando Silvia Huenchufil entró a la universidad, el programa se venía recién implementando, ella recuerda que “al principio éramos mirados como *bichitos* raros, como ‘estos son los estudiantes pobres que entraron a la universidad sin verles el puntaje PSU’. Antes no existía esto acá. Si se estaba trabajando el tema de inclusión, pero no había entrado este primer grupo de estudiantes”.

¹²³ Entrevista con la autora el viernes 22 de abril de 2016.

¹²⁴ Equidad en la Admisión Universitaria: Teorías de Acción y Resultados, Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación, Santelices, Secundarios, Horn, Catalán. Fonide, 2015.

Las brechas en el rendimiento también fueron un tema para Silvia Huenchufil, que incluso se llegó a sentir discriminada por sus compañeros. “Nosotros estábamos por ejemplo en una clase, y una niña del propedéutico levanta la mano y dice que no entendía un ejercicio. Y otro compañero le dijo: ‘Cómo tan tonta si eso lo pasan en segundo medio’. Entonces dije ya, yo nunca más voy a levantar la mano acá. No voy a preguntar nada para que me traten de tonta. Para que digan cómo no sabes esta cuestión si tienes que saberla. Eso hizo también que me cohibiera, que no preguntara y que me quedara callada”, cuenta Huenchufil.

En el segundo semestre, Silvia Huenchufil notó un mejor ambiente con sus compañeros, se hizo más ameno, comenzaron a hacer grupos de estudios, y los empezaron a integrar “nos empezaron a ver como iguales, nos empezaron a apoyar en las materias y los contenidos que nos pasaban. Pero en Bachillerato había harta competencia, o sea, muchos de los estudiantes querían entrar a Medicina, todos competían por eso. Y se ponían a llorar si no quedaban”, señala.

En un estudio de las investigadoras Nicole Abricot y Jocelyn Gaete (2014), donde entrevistaron a estudiantes que ingresan vía propedéutico para conocer su experiencia de inserción; se muestra que una de las dificultades que tienen en la universidad, es sortear la discriminación social y académica de sus compañeros. “Una vez, aquí en Bachillerato, tuve un encontrón con una niña porque me discriminó más que todo por donde venía, por el tema que yo era propedéutico, que era un muerto de hambre”, como dice un testimonio recogido en la investigación¹²⁵.

De todas formas, Silvia Huenchufil cree que ésta experiencia fue más fuerte para los alumnos que entraron a la primera generación, “cuando vino la segunda generación del propedéutico, los demás estudiantes sabían que estaba este cupo en la universidad. Que éramos estudiantes igual que ellos sólo que no teníamos las mismas oportunidades. No habíamos nacido en la misma cuna que ellos. Era distinto”.

¹²⁵ ¿Qué pasó después del propedéutico? La inserción a la vida universitaria de los estudiantes que ingresaron vía propedéutico, Abricot y Gaete, 2014.

Como explica la profesora de la Usach, Lorna Figueroa, los alumnos del propedéutico “tienen un alto nivel académico, que no tiene que ver con el nivel de conocimiento. Son alumnos que traen muchas deficiencias por contenidos que en los colegios no les enseñaron”, dice.

Después de tres años en la Usach, Silvia Huenchufil se retiró del Bachillerato. “No aguanté más. Porque veía que no me estaba yendo bien en matemáticas. Yo venía con una base muy mala del colegio, estaba muy desnivelada a diferencia de mis otros compañeros. Tuve que tomar esta decisión porque veía que no estaba dando frutos, me estaba yendo mal en todos los ramos. Y mi papá me estaba exigiendo en la casa. Yo era la mayor y tenía que tener plata, y así, no la estaba teniendo”.

Su familia lo lamentó mucho, porque era una gran oportunidad y porque bajo este sistema de admisión estudiaba gratis. Los alumnos que entran por propedéutico deben postular a todas las becas, y la universidad les complementa lo que necesitan. Si tienen por ejemplo, la Beca de Excelencia Académica (BEA), que otorga \$1.150.000 y que no alcanza a cubrir el 40% del arancel de Bachillerato, la universidad entrega el otro 60%. Y a aquellos alumnos que no tienen ninguna beca, la universidad les entrega una beca completa del arancel.

Otro punto de la investigación de Catalán es precisamente éste. Los estudiantes y sus familias perciben el ingreso propedéutico como una oportunidad “imposible de rechazar”, porque les permite ingresar sin PSU y recibir apoyo académico y económico. Sin embargo, este sistema restringe la capacidad de elección de sus estudiantes: no todas las carreras de la Usach, por ejemplo, tienen cupos propedéuticos, ni tampoco los estudiantes pueden elegir otra universidad a la que desearían acceder, porque sólo algunas Universidades del CRUCH cuentan con este programa. “Para los jóvenes que se encuentran en esta disyuntiva, el programa de inclusión pareciera entrar en conflicto con los deseos y esperanzas individuales. En cambio, para quienes tenían contempladas dentro de sus prioridades de estudio la Usach y las carreras que esta universidad ofrece, los beneficios del programa se hacen mucho más patentes”¹²⁶.

¹²⁶ Catalán, 2013.

“Ella quería Derecho, está estudiando algo que no quiere, pero yo le digo, que en algo le puede ayudar más adelante, si saca una carrera ahí, después puede seguir con otra”, como cuenta Inés, madre de una estudiante entrevistada por Ximena Catalán¹²⁷.

Pese a que Silvia Huenchufil se retiró de la universidad, en la Usach estaban preocupados por ella. Y le ayudaron a conseguir un cupo en la Universidad Católica Silva Henríquez, que también tenía propedéutico. Aunque en esta universidad ella pudo elegir directamente la carrera que quería estudiar, “hice todo el proceso como un estudiante regular, y ahí elegí finalmente la carrera, en un área que me encanta: Trabajo Social. Me fue muy bien. Toda la experiencia, todos los porrazos en el propedéutico, me sirvieron mucho después cuando ingresé a la universidad. Para tener buenas notas, apoyar a otros compañeros, y a seguir trabajando también en el propedéutico. Y hoy la joven es coordinadora regional del programa PACE de la Universidad de Santiago, siendo la portavoz de la política pública y dando su testimonio.

“Yo nunca me voy a avergonzar de donde salí, al contrario, soy una ‘prope’, y a través de eso quiero transmitir a los alumnos que se tienen que esforzar, y que cuesta los primeros años. El propedéutico fue bien difícil, pero hizo que cuando yo ingresara a la universidad, me diera un plus, más fuerzas para poder seguir”, afirma Silvia Huenchufil.

Otra experiencia es la de Rodrigo Cantillana¹²⁸, de 22 años, quien ingresó al programa cuatro años después de la generación experimental del propedéutico, en 2011. Cuando los temas de inclusión, y fin al lucro en educación superior, estaban siendo instalados tanto en el ambiente universitario, como en las calles, con las demandas estudiantiles.

Rodrigo Cantillana estudió en un colegio técnico, en el Liceo Industrial Presidente Pedro Aguirre Cerda en la ciudad de Rancagua, establecimiento administrado por la Universidad de Santiago desde el año 2003. Y que tiene muy

¹²⁷ Catalán, 2013.

¹²⁸ Entrevista con la autora el 14 de junio de 2016.

buenos resultados en el Simce: el año pasado tuvo el mejor puntaje entre los 70 Liceos de Administración Delegada a nivel nacional.

A pesar de esto, el joven asegura que es muy difícil que los alumnos tengan un buen puntaje en la PSU, porque en tercero y cuarto medio no los preparan, “es una cuestión lógica”, concluye respecto a la falta de enseñanza de las escuelas técnico profesionales.

En tercero medio, Rodrigo decidió estudiar electrónica, siendo uno de los alumnos más destacados. Estaba en el 10% mejor de su curso, y en la PSU, según él, no le fue tan mal como al resto de sus compañeros que ingresan por propedéutico, en Matemáticas tuvo 580, en Física 570, y en Lenguaje 513: “Me fue bien comparado con los propedéuticos, pero comparado con los que ingresan por el sistema normal, ni siquiera hubiese podido postular”, cuenta.

Cuando quedó seleccionado, su familia estaba feliz. De muy pequeño le habían inculcado que tenía que seguir estudiando en la universidad, pero no en cualquiera, tenía que ser una universidad “buena”. Su padre también entró por un programa a la Universidad de Los Lagos, para estudiar la carrera de Administración Pública –aunque no ejerce– y su hermano ya está titulado, es profesor de Matemáticas. Como dice Rodrigo, “la diferencia mía con la de otros *cabros* del propedéutico, es que para mí, siempre fue una prioridad entrar a la universidad, y que ojalá fuera del CRUCH. Para mí, no era opción entrar a un instituto”, dice.

A Cantillana no le costó. “No era, para nada, un trabajo muy difícil”, dice cuando recuerda la etapa en que tenía que estudiar tanto para el liceo como para el propedéutico. Según su relato, cuando estaba en la enseñanza media era “flojo”, no estudiaba. Le iba bien con sólo ir a clases y escuchar lo que los profesores le decían. Eso sí, cuando ingresó al propedéutico, tenía miedo, pensaba que era muy difícil, pero después se dio cuenta que las materias eran básicas, “en Lenguaje teníamos sólo que escribir y estructurar textos de manera coherente, y en Matemáticas eran cosas de lógica. Esto podría ser lo más alejado de lo que había visto en el colegio”, dice Rodrigo

quien también cuenta que después de conocer cómo funcionaba el propedéutico dejó de tener miedo y se relajó, “realizaba las guías un día antes, los profesores nos ayudaban mucho. Y también tuve la ayuda de mi hermano que es profesor de Matemáticas. Lo bueno es que los ramos del propedéutico no exigen tanto, las notas valen sólo un 10% del promedio final, y lo que más pesan son las notas del colegio”, dice.

Durante ésta etapa lo más complicado que enfrentó fue viajar todos los días de Rancagua a Santiago, ida y vuelta, en un viaje que en total le costaba más de tres horas. Santiago era un mundo nuevo para el joven, una ciudad muy ruidosa y congestionada donde hasta los fin de semana hay movimiento, “el simple hecho de salir al terminal y caminar hasta el metro Universidad de Santiago, era distinto. En Rancagua todo es más tranquilo”, cuenta.

Pero una vez en la Usach, en la carrera de Bachillerato, la exigencia cambió. “Ahí recién fue más complejo, pasé todos los ramos pero no destacaba, estaba en los últimos lugares de la lista, si eran 200 alumnos yo estaba en el lugar 180”, cuenta Rodrigo. El estudiante, que siempre había tenido un buen rendimiento, empezó a tener malas calificaciones. “Habían cosas que a mí me complicaban y que al resto no, como Filosofía e Inglés. Yo nunca había estado tan cerca de *echarme* un ramo, como lo estuve con Inglés. En la primera prueba contesté toda la prueba y me saqué un 1,1. Eso te frustra, tienes que pelear con la frustración. Y en Matemáticas, claro, tú crees que hiciste la prueba bien pero después te das cuenta que tenías todo malo”.

A diferencia de lo vivido por Silvia, Rodrigo nunca se sintió discriminado, “éramos todos compañeros, más allá de ser *prope* o no. No hubo mayor distinción. En mi caso yo tengo amigos propedéuticos y de ingreso normal”.

Como en Bachillerato se vive un ambiente muy competitivo por los estudiantes que quieren ingresar a Medicina, las mayores discordias, entre ellos, son por las notas.

Una anécdota que dividió, por un momento, a los estudiantes del curso de Rodrigo, fue por la tendencia de los profesores a ayudar a quienes ingresan por el

programa. “Yo y otra gente del propedéutico estábamos teniendo rojo en Matemáticas y se nos dio la oportunidad de hacer de nuevo el curso, y empezar una unidad antes”, cuenta Rodrigo. El problema es que muchos estudiantes de la generación, y de todo tipo, estaban teniendo rojo en Matemáticas, sólo que “la mayoría era propedéutico”. El conflicto fue porque los que iban a comenzar el curso de cero, tendrían mejores notas en la asignatura, porque podrían ver la misma unidad dos veces. “Se supone que estaban haciendo esto para darles un *colchón* a los propedéuticos, porque les iba bien mal, pero en realidad, a todos les iba mal”.

El problema que ve Rodrigo, más que una discriminación, es que sus compañeros del propedéutico se aíslan del resto. “Se tienden a apartar un poco más de los chiquillos, no sé por qué, quizás por su educación distinta o porque vienen de otras clases sociales. Muchas veces los propedéuticos se encierran en sí mismos. Pero a mí no me pasó. Yo me juntaba con los de mi liceo, y otros *cabros* PSU, pero éramos súper abiertos. Nos ayudábamos entre nosotros, a veces también nos pedían ayuda. Bachillerato es competitivo, pero por lo mismo, se generan lazos súper fuertes. Se hacen grupos, y es el grupo completo el que compite con otros”, explica.

Rodrigo fue más allá de Silvia y pudo terminar Bachillerato en la Usach. También fue más allá que sus compañeros de la enseñanza media. Del Liceo Industrial Presidente Pedro Aguirre Cerda, fueron seleccionados algunos de sus compañeros, quienes terminaron todo el programa del propedéutico, pero lamentablemente fueron eliminados cuando terminó Bachillerato. Aquí es otra etapa de selección, mucho más compleja, y que depende del desempeño académico. “Hay que estar entre los mejores que postulan porque los cupos son limitados. No todos pueden quedar”, dice Rodrigo.

El joven que “toda la vida” quiso ser electricista, finalmente optó a un cupo en Periodismo. “A ese nivel”, –se ríe el joven–, “mi caso es muy raro”.

Conocer otras realidades y contenidos en la universidad, que no había tocado en su colegio técnico, le permitieron escoger mejor su vocación. Se dio cuenta entonces que le interesaban los problemas sociales, y que quería tener un contacto con la gente.

También reflexionó que ser electricista no era lo suyo, siempre fue mejor en la teoría que en la práctica, “en realidad era malo conectando cables en el liceo, cumplía con el objetivo, pero no era lo mejor que podía hacer. Me iba mejor en los ramos técnicos que eran teóricos”.

“En primera opción postulé a Periodismo, en segunda a Ingeniería Eléctrica, y en tercera opción puse Automatización. Si no era Periodismo, yo seguía siendo electricista. Era eso o eso. Y como acá en Bachillerato nadie postula a Periodismo, postulamos tres solamente. Así que quedamos los tres. Sin ningún problema”, dice.

Bachillerato le permitió tener una base más fuerte para estudiar Periodismo, “el filtro por Bachillerato por lo menos te asegura un *colchón* de conocimiento base para entrar a cualquier carrera”. Según el joven si hubiese entrado a Periodismo con sus conocimientos del colegio no tendría los mismos resultados. En el colegio nunca le prestó atención a Lenguaje, “lo que pasan en el colegio es muy pobre. En realidad no sirve para nada. En la universidad recién aprendí a escribir bien”.

Además de la falta de base de sus colegios de origen, otras dificultades que perciben los estudiantes –según el estudio de Abricot y Gaete (2014)– son los topes de horario entre sus carreras de destino y los ramos que reprueban en Bachillerato. “Dejas ramos a un lado porque tienes ramos aún de Bachillerato, y después, tienes que estar los años que dure la carrera, imagínate, yo voy a salir casi con ocho años de la universidad, ocho, entonces es frustrante en ese sentido”, dice un estudiante en la investigación¹²⁹.

Rodrigo, no reprobó ningún ramo de Bachillerato y cuando ingresó a la carrera en 2013 ya “*cachaba* más o menos los ramos”, cuenta. El Inglés que había tenido, y que el joven pasó a duras penas, era parecido al de Periodismo. Lo mismo con el ramo de Filosofía. “A lo que tuve que dedicarle mucho más esfuerzo fue a los ramos nuevos, como Redacción, pero por otro lado Bachillerato me ayudó a enfrentar ramos como

¹²⁹ ¿Qué pasó después del propedéutico? La inserción a la vida universitaria de los estudiantes que ingresaron vía propedéutico, Abricot y Gaete, 2014.

Economía, que a mis compañeros les cuesta mucho, porque no han tenido matemáticas. A mí siempre me han gustado los números”, dice.

El joven no tuvo problemas graves de rendimiento en la universidad, porque siempre aprovechó todas las instancias. Fue a las tutorías del “Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia” (Paiep), donde los estudiantes, más desnivelados, pueden tener el apoyo de un tutor en los ramos que le cuestan. “Las tutorías ayudan, porque alguien que vivió lo que tu estás viviendo te enseña las materias”, dice. También recurrió a los académicos, porque aunque son “distantes” tienen la disposición de enseñar sin importar el horario, “no te van a preguntar si estás bien o mal aunque tengas un 1,0 y estés casi llorando al lado de ellos, tampoco puedes ir y decirles ‘*profe* sabe que estoy desnivelado’ porque al *profe* le da lo mismo si llegas bien o mal preparado a la universidad. Muchos de los estudiantes también tienen dificultades para levantar la mano en clases, pero hay que buscar todos los espacios posibles para aprender”, reflexiona.

En el estudio de Abricot y Gaete (2014), los estudiantes entrevistados valoran el “piso” inicial que les da el propedéutico, en términos académicos y sociales, sobre todo con la materia de Gestión Personal que les permite desarrollar su personalidad. También valoran entrar a Bachillerato, porque así enfrentan mejor las asignaturas de la universidad. Los estudiantes también evalúan muy bien al cuerpo académico¹³⁰.

Este año el propedéutico está en su versión número diez, y desde sus comienzos hasta la fecha, ha tenido una gran repercusión, con un promedio total de 900 alumnos que han ingresado al programa en la Universidad de Santiago, de los cuales, 500 alumnos lo han cursado con éxito matriculándose en alguna carrera de la universidad.

El modelo del propedéutico ha sido replicado por otras 19 universidades del país, de Arica a Punta Arenas. Lorna Figueroa recuerda el avance que ha tenido el programa. Los alumnos que ingresaron en 2007 al propedéutico tuvieron un promedio

¹³⁰ ¿Qué pasó después del propedéutico? La inserción a la vida universitaria de los estudiantes que ingresaron vía propedéutico, Abricot y Gaete, 2014.

de 450 puntos en la PSU. Ni siquiera podían postular a la universidad. Y hoy más del 60% de los alumnos están titulados: “Es un tremendo éxito. Las estadísticas del Ministerio de Educación dicen relación de que uno de cada dos estudiantes termina su carrera, y nosotros estamos por sobre el 60%. En este momento hay tres alumnos de la primera generación que aún persisten, porque tuvieron crisis vocacionales, porque en algún momento se tuvieron que retirar, o sea retiros temporales porque se reincorporaron, otros que se cambiaron de carrera, pero esperamos que se gradúen este año”, dice. Los datos también muestran cifras positivas de los alumnos que ingresan vía propedéutico a la universidad, con una retención sobre el 90% en primer año.

Para Lorna Figueroa, la experiencia del propedéutico “ha sido exitosa porque sentó las bases para lo que hoy es el programa PACE. Uno de los objetivos del propedéutico, era que se transformara en política pública y se logró”.

A medida que se vaya instalando la política ministerial en la Universidad de Santiago, se plantearán si el propedéutico debiese continuar o no. “Con la gratuidad y el PACE no se justifica mucho tener un propedéutico. El PACE empezó el 2014 y de los 19 colegios que nosotros teníamos en el propedéutico 12 pasaron a ser parte del PACE. Y nosotros seguimos con los otros siete colegios. El año pasado, esta cifra volvió a disminuir. Sin embargo, es voluntad de esta rectoría que el propedéutico siga mientras el PACE y lo que es gratuidad no se establezca, y no sea una realidad para todo el país. Por el momento es sólo para algunas universidades y sólo para algunos colegios”, señala Figueroa.

El propedéutico, además conserva algunas ventajas respecto a PACE. Muchos estudiantes lo siguen prefiriendo por temas de financiamiento, porque la política del Mineduc cubre el arancel con gratuidad –es decir, sólo los años que dure la carrera–, mientras que en el propedéutico, la Usach financia a los estudiantes “mientras dure su condición de alumno regular. Un alumno puede cambiarse de carrera y no va a perder el beneficio. Y no tiene que estar luchando contra el tiempo”, explica Lorna Figueroa.

El PACE es incluso más selectivo, porque trabaja con el 15% de todo el establecimiento versus el 10% del curso que plantea el propedéutico, “a veces y se da, que los mejores de un curso no están dentro del 15% mejor del colegio. Entonces ahí no te puedes comparar con quien es par tuyo”.

Respecto a los problemas de discriminación que sufrió Silvia Huenchufil y sus compañeros de la primera generación. Lorna Figueroa asegura que ahora se da un fenómeno inverso, “los alumnos con ingreso PSU se sienten discriminados frente a los del ingreso propedéutico, se están sintiendo desplazados. Porque el alumno propedéutico levanta la frente y dice: ‘Yo entré por mis méritos académicos, no ingresé porque tuve la suerte o porque mis papás me pudieron pagar un preuniversitario’”.

Ingresar a la UC por Talento e Inclusión: El caso de Diego

Casi por casualidad, Diego Martínez¹³¹, de 20 años, conoció el programa “Talento e Inclusión” de la Universidad Católica. Una vía de admisión que comenzó en 2011 en la Facultad de Ingeniería y que desde 2015 abarca todas las carreras de la universidad. El programa está destinado a los estudiantes del 10% superior de su generación, según su ranking de notas, que provengan de los primeros cuatro quintiles de colegios subvencionados o municipales. Y con un puntaje PSU mínimo de 600 puntos o bien el puntaje de corte que exige la carrera en particular.

Lo que no era un problema para Diego Martínez, quien terminó la enseñanza media en el Instituto del Puerto, de San Antonio –un colegio católico de más de 70 años de historia– siendo el primero de la clase durante los cuatro años de enseñanza media, lo que le permitió tener ranking 850.

“Me dieron ese premio del mejor alumno de tu curso”, dice. Y aunque el ranking académico subió su ponderación en la PSU, de igual forma tuvo un puntaje sobre los 700, en todas las pruebas.

¹³¹ Entrevista con la autora el 20 de mayo del 2016

Según defiende Martínez, su establecimiento de tipo subvencionado¹³² es el “mejor colegio de la provincia”, dice el joven que también asegura que en San Antonio no hay colegios particulares. “Mi colegio –a pesar de que es subvencionado– de por sí tiene buenos puntajes, el año pasado ponderó sobre 600 cuando el resto de la provincia está mucho más bajo”, cuenta.

Su referencia alude a que desde que se comenzó a discutir sobre la Ley de Inclusión –de la Reforma Educacional de Michelle Bachelet, promulgada el 29 de mayo de 2015– se cuestionó la calidad de estos establecimientos por tener fines de lucro. También por la discriminación que producían, al seleccionar a los estudiantes por rendimiento académico, razones religiosas, o situación socioeconómica. Y porque también a pesar de recibir financiamiento estatal, cobraban un copago a las familias. Con la puesta en marcha de la Ley de Inclusión, que empezó a regir desde marzo de este año, se pondrá fin a estos tres problemas, de manera gradual. Las escuelas subvencionadas que reciban aportes estatales serán gratuitas, en estos colegios también se prohibirá la selección. Y se regulará el negocio educativo obligando a los sostenedores a transformarse en Corporaciones Educativas, sin fines de lucro¹³³.

El Instituto del Puerto, según Martínez, ahora es una fundación educacional, porque después de la Reforma “tenían que cambiar, antes dependía del Arzobispado”, explica.

A pesar de que estos colegios, son los que tienen mayor representación en el país, con casi seis mil establecimientos donde asisten un millón y medio de escolares¹³⁴. Diego Martínez es uno de los pocos alumnos que entran a la Pontificia Universidad Católica. En el 2010, dicha institución, observó una baja proporción de estudiantes provenientes de colegios subvencionados y municipales. Según las cifras de esta

¹³² Las escuelas particulares subvencionadas se crearon bajo dictadura, donde en 1980, se autorizó un financiamiento del Estado a escuelas particulares a través de subsidio.

¹³³ ¿Cómo se aplicará el fin al copago en los colegios subvencionados por la ley de Inclusión en 2016?, Emol.cl, 21 de agosto 2015

¹³⁴ Fin del financiamiento compartido: Campaña del terror y del error, Ciper.cl, 21 de junio del 2013.

universidad, un 65,9% de los *novatos*¹³⁵ eran de establecimientos particulares pagados, mientras que un 22,3% de subvencionados, y un 11,9% de municipales¹³⁶.

Y en Ingeniería, carrera que pide altos puntajes en la PSU, un 82,9% de los novatos provenían de colegios particulares pagados, 7,6% de subvencionados, y 9,5% de municipales.

Lo preocupante es que en contraste con la realidad a nivel nacional, la mayoría de los estudiantes se distribuye en establecimientos de tipo subvencionado (48,7%) y municipal (40,9%). Y sólo un 10,4% del total de los alumnos del país está en colegios privados¹³⁷.

Esta desigualdad fue provocada por tres razones principalmente: una económica, el arancel de referencia sólo cubre el 60% del arancel real de Ingeniería; otra académica, luego del informe Pearson que evaluó la prueba PSU, se detectó que el rendimiento depende del nivel socioeconómico de los estudiantes evaluados. Y finalmente existe una barrera cultural que impide un ingreso a la carrera, a causa de prejuicios, miedo a la discriminación y a la exclusión¹³⁸.

El diagnóstico que hizo la Universidad permitió crear el programa Talento e Inclusión (T&I). A seis años desde que se implementó, sus encargados aseguran que “ha sido un proceso exitoso”, como cuenta Andrés Couble¹³⁹, de la Dirección de Inclusión de la Universidad Católica, quien señala: “Yo creo que si uno mira cifras de cómo aportan los estudiantes del programa en cuanto a la diversidad, es un aporte importante y es parte de lo que hace el programa, desde un diagnóstico de una universidad homogénea respecto a su estudiantado. Este año, probablemente, tengamos a los

¹³⁵ Se les llama “novatos”, a los nuevos estudiantes que ingresan a la Pontificia Universidad Católica.

¹³⁶ 5 años de acceso inclusivo en la Pontificia Universidad Católica de Chile-UC: La experiencia del programa Talento e Inclusión, Moreno y Farías, 2015.

¹³⁷ Ídem.

¹³⁸ Ídem.

¹³⁹ Entrevista con la autora el 9 de mayo de 2016.

primeros egresados, demostrando que al final la invitación que se les hace a entrar y a titularse, se está haciendo realidad”.

Según los datos de la Dirección de Inclusión de la Universidad Católica, existe un aumento en la cantidad de matriculados por ésta vía, “el primer año en Ingeniería fueron unos 20 matriculados, y ahora son 836 en todas las carreras de la universidad”, cuenta Couble quien además señala, “nosotros recibimos alrededor de 3.200 postulaciones para el 2016 de las cuales más o menos 2.000 cumplían con los requisitos del programa. Y tuvimos 836 matriculados entre quienes entraron “Bajo el Puntaje de Corte” (BPC) y quienes entraron “Sobre el Puntaje de Corte” (SPC) de las carreras, porque hay algunos estudiantes que postulan, quedan seleccionados, pero después igual obtienen los puntajes PSU que requieren. Estos postulantes no ocupan vacantes, pero igual los seguimos considerando como parte del programa para los apoyos económicos, soporte u otros beneficios, dado que son estudiantes del mismo perfil”.

En cuanto a equidad en la PUC, desde 2010 hasta 2015, se notó una mayor proporción de mujeres que ingresaron a la universidad. Y en la admisión 2014 como 2015, las mujeres fueron mayoría (58% y 64% del total de matriculados en la UC son mujeres). También hubo un crecimiento en los establecimientos con alto Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) y de estudiantes de los cuatro primeros quintiles de ingreso per cápita¹⁴⁰.

Diego Martínez no había escuchado del programa en su colegio. Recién cuando el joven estaba en el preuniversitario Pedro de Valdivia, escuchó sobre esta oportunidad. Una vez los profesores del preuniversitario hicieron un tour a las universidades de Santiago, para conocerlas: “Yo me inscribí para conocer Derecho en la Católica. Y ahí me contaron del programa. Pero me enteré por una charla, porque en el colegio no sabía nada. De ahí les fui a contar a mis compañeros, quería ayudarlos a todos, porque nadie

¹⁴⁰ 5 años de acceso inclusivo en la Pontificia Universidad Católica de Chile-UC: La experiencia del programa Talento e Inclusión, Moreno y Farías, 2015.

sabía nada. Aunque lo malo es que sólo el 10% podría postular y eso eran como seis personas”, cuenta.

Según Andrés Couble, el programa Talento e Inclusión no hace un trabajo al interior de los colegios como los propedéuticos. Más bien el programa se trata de una vía de admisión alternativa que se difunde en ferias escolares, “vamos a ferias que se realizan en los colegios, ferias regionales, trabajamos con directores, orientadores, de manera que puedan conocer el programa, un poco motivar a sus estudiantes para que postulen. Y tratar de subir las expectativas en muchos establecimientos, donde continuar una educación superior en la Católica no es una opción. Tratamos de ir a mostrar que estamos interesados en los estudiantes, pero claro, no hacemos un trabajo más directo con ellos, cómo hace el programa propedéutico”.

Talento e Inclusión invita a los estudiantes a postular mediante un proceso de selección que también incluye entrevistas, pruebas y formularios de motivación, según carrera. En general, cosas ligadas a la vocación y motivación por estudiar y a una caracterización más profunda de su entorno, qué dificultades han tenido que sortear, y factores que puedan predecir éxito en la universidad. “Sabemos que un estudiante que es capaz de pedir ayuda, es un estudiante que probablemente dentro de la universidad va a poder acceder a las distintas redes de apoyo. La PSU se usa como un puntaje mínimo. No es que se utilice para ordenar a los postulantes sino que las carreras piden que obtengan un mínimo. Y ese mínimo es de 600 puntos en la mayoría de las carreras”, señala Couble.

Diego postuló a Medicina en primera opción, luego a Derecho, y a Ingeniería Comercial. No sabía qué estudiar, pero tenía mucha presión de su familia por su alto puntaje en la PSU y su desempeño escolar: “Yo era humanista en el colegio. Sin embargo pensé estudiar Medicina, aunque siempre me gustó Psicología. Como era el mejor alumno, tenía la presión social de qué te dicen: ‘Sacaste los mejores promedios, los mejores puntajes, puedes escoger y más encima eliges una carrera en la que no vas a encontrar trabajo”, explica. De todas formas, no fue seleccionado en la primera opción, tampoco en la segunda.

La mayoría de los estudiantes toma el mismo camino que Martínez. Postulando más a Medicina, Ingeniería, Derecho, Enfermería. Por ejemplo en Medicina son 600 postulantes para cuatro vacantes, mientras que en las pedagogías, humanidades y ciencias sociales no se llenan todos los cupos del programa. “Hay un exceso de postulaciones para carreras ‘deseables socialmente’ ahí tenemos un trabajo, de pensar cómo podemos ir educando a la educación media para que mire otras carreras”, dice Couble.

Diego Martínez finalmente entró a Ingeniería Comercial con un puntaje ponderado de 746 (sobre el corte de la carrera). Hasta 2015, 373 estudiantes que fueron seleccionados por el programa entraron finalmente “Sobre el Puntaje de Corte” (SPC) por una vacante PSU. Y 406 estudiantes ingresaron “Bajo los Puntajes de Cortes” (BPC), utilizando las vacantes ofrecidas por el programa. Ambos grupos cuentan con las mismas ayudas en financiamiento.

Durante el verano a todos los estudiantes que van a ingresar a la UC, se les hace una prueba de diagnóstico en matemáticas. Y dependiendo de sus resultados tienen que ir a nivelación. “Nosotros tampoco queremos ‘marcar’ al estudiante del programa, que sólo el estudiante del programa tenga que asistir a la nivelación o estigmatizar al colegio, porque el colegio tiene mala base, porque no necesariamente es así en todos los establecimientos municipales, y particulares subvencionados”, asegura Andrés Couble.

En el colegio, Diego Martínez era versátil, le iba bien en todas las materias, y antes de ingresar a la universidad el joven pensaba que su desempeño en Ingeniería iba a ser bueno, porque tenía promedio 7,0 en el ramo de Matemáticas. Él sentía que estaba preparado, “tú crees que no vas a tener dificultades en nada, pero el colegio no está midiendo tu habilidad real, si te pusieran más exigencia uno podría saber más rápido cuál es su vocación. Uno tiene confianza en lo que ha hecho en el colegio, y la carrera de Ingeniería Comercial te lo pintan como bonito, después te das cuenta que es horrible cuando te hacen calcular y entender cosas con un nivel de exigencia alto. Te hacen leer

una pila de papeles y más encima saber desarrollar problemas matemáticos. Eso es la dificultad propia de la universidad”.

Los datos de la UC también registran una diferencia en el rendimiento de los estudiantes que entran con puntajes sobre el corte y bajo el corte, teniendo estos últimos un peor rendimiento académico. Y más dificultades para su nivelación. Como dice Couble: “Muchos de los estudiantes llegan con brechas de contenido sobre todo con las matemáticas”.

Durante el primer semestre, con la Beca de Nivelación Académica (BNA) los estudiantes tienen acceso a tutorías que van a la par con el curso. Aunque la nivelación sigue siendo un problema para estos alumnos. “Si uno mira los rendimientos del primer semestre sobre todo en cursos más ligados a matemáticas o ciencias duras, los estudiantes que entran con PSU más baja tienen ciertas dificultades, pero ya desde el tercer a cuarto semestre y a medida que va pasando el tiempo, van igualando los rendimientos al resto que entró por admisión ordinaria o por otras vías”, cuenta Couble.

Diego ingresó por sobre el corte, pero su rendimiento académico no fue el esperado. Le fue mal y reprobó todos los ramos matemáticos. “Ahí está la decepción de pensar no sirvo para esto. Me tengo que ir, no sé si me gusta en realidad, no sé que puedo hacer. Es una gran frustración, más encima en esos momentos pensaba ‘estoy acá en Santiago tengo que adaptarme a todo, y mis compañeros no tienen problemas de adaptación’. Yo igual quedé con depresión”, confiesa el joven.

Su primer año en la universidad fue una mala experiencia, y no sólo por lo académico, sino también tenía que lidiar con una nueva vida, lejos de su familia, en Santiago.

En la universidad, de las cinco asignaturas del primer semestre pudo aprobar dos, es decir, reprobó el 60% de las materias. Diego estaba preocupado, porque con estas malas notas podía perder las becas, y con eso, su posibilidad de estudiar. “Yo estaba con Beca de Residencia, y mi reprobación me dejó condicional. Mis becas

estaban en jaque, porque se pide un 60% de aprobación el primer año, y yo ya tenía el 60% reprobado y en el primer semestre. Entonces partiendo el año ya tenía un gran peso, podía perder también la Beca del Mineduc, que a la vez, podría afectar a que perdiera la Beca Padre Hurtado, me lo podían quitar todo”. Esta última beca permite que los estudiantes cursen sus carreras de manera gratuita en la Universidad Católica. Por eso, su situación era grave, “yo estaba a un paso de dejar de estudiar. Y eso es una gran presión, yo decía porque la vida es tan injusta, porque a mí, si me iba tan bien en el colegio, y ahora me está costando tanto”, cuenta.

Con la Beca de Residencia, Diego Martínez alojó en un lugar que no le agradaba, donde el ambiente y la convivencia no eran buenos, donde tenía que compartir baño con unas 20 personas más, donde la comida no era de su preferencia, además, el joven tenía conflictos con la directora del lugar, como relata: “Las primeras dos semanas en esa residencial, quería llorar y escapar. No me gustaba, ni siquiera la comida, al final, no almorzaba ahí. El año pasado me echaron, porque la directora no me quería, era pésima, no se preocupaba de las cosas. Y yo siempre estaba diciéndole: ‘Falta esto, falta esto’. Aparte mi perfil no era como el de ellos, ellos son comunistas y te hacían escuchar sus charlas. En cambio yo me considero políticamente súper autónomo, y no me gustaba ese tipo de hostigamiento. También era una residencial católica, y yo soy ateo y no lo oculto para nada, no tenía problemas en plantear mis perspectivas, que no son religiosas. Entonces al final es una presión. Tuve que pasar por muchos cambios y tengo compañeros que ven sólo sus ramos”.

También le costó adaptarse con sus compañeros de carrera. Ellos se conocían de antes, viven en las mismas comunas, asistieron a los mismos colegios, no fue un proceso muy simple, es una realidad a la que no estaba acostumbrado. En su colegio, Diego compartía con personas de distintas clases sociales, pero cuando llegó a la UC, todo lo que vio en las noticias, sobre temas de desigualdad se hacía patente: “Lo que se habla de Santiago se ve aquí, partiendo con que la gente vive en lugares distintos, y que ya el lugar donde tú estás viviendo va a definir quién eres. Entonces aquí tu escuchas cuando preguntan; ¿dónde vives?, ¿dónde te estás quedando?, ¿de qué colegio eres? Y la gente te empieza a categorizar. No todos, pero la mayoría de la gente no ha

desarrollado su propia mente, todas estas cosas vienen de la sociedad hacia ti, y no de ti hacia la sociedad, entonces es imposible pensar que ellos tengan un pensamiento autónomo. En ese momento te das cuenta que está esa realidad que segmenta, y también está una realidad más inclusiva, las personas que viven en el otro sector, en Puente Alto, que se nota que son minoría. Entonces no sabes cómo entrar. Yo me sentía en nada”.

Con respecto a la integración de los estudiantes de Talento e Inclusión a la vida universitaria, Andrés Couble ha observado que existen problemas. “Entre estos alumnos se hacen un grupo aparte, pero dentro de todo lo encontramos natural”, cuenta. Muchos de los estudiantes de T&I se conocen antes de entrar, cuando se realizan los campamentos de verano, allí se forman sus primeros lazos. “Los estudiantes de Talento son a veces el único representante de su establecimiento. Es natural que sus primeras redes sean entre ellos, en comparación a los estudiantes que vienen de la admisión regular que tienen un montón de compañeros de colegio que entran acá. Tienen otras redes”.

Martínez cree que las instancias de verano en la UC son importantes para los alumnos de Talento e Inclusión, a él le permitió conocer gente para no estar solo en el campus San Joaquín, es un apoyo. Como describe el joven: “Acá todos vienen de un grupo de colegios, y todos viven cerca. Yo no participé en las primeras actividades de la generación, porque me quedaba muy lejos, no conocía Santiago. No podía ir tampoco, porque no tenía auto. Se juntaban en La Dehesa, en Chicureo, en El Arrayán”. Según explica Diego Martínez, en el segundo semestre pudo participar en otras instancias y actividades universitarias, como las alianzas. “Ahora igual me siento estable, aprendí a amar la soledad, siempre he sido súper independiente. Tengo un grupo, conozco gente, donde tengo confianza. Que es importante porque al principio no tienes confianza en nadie. Hay que conocer gente e integrarte, porque necesitas tener contactos, cuando yo hago un proyecto y de repente necesitas algo, entonces alguien te dice ‘ah pero yo conozco a tal persona’. Es súper importante el mundo de los contactos, es una mirada muy maquiavélica, pero la realidad es así, finalmente. Yo no entré con contactos, pero vas haciéndolos. La integración es importante, y requiere mucho esfuerzo personal sobre todo si te cambias a realidades distintas. Tienes que querer”.

Diego terminó el primer semestre con un 3,9. Un promedio rojo que no sólo hacía peligrar sus becas, también es causal de eliminación de la universidad. A partir de entonces, el segundo semestre, se dedicó sólo a estudiar, no hablaba con nadie, se sentaba en primera fila en las clases, y fue a las tutorías, que a pesar de que eran básicas, le permitían tener una mayor confianza de los contenidos que estaba aprendiendo. “Tenía que subir mi promedio. Todos los ramos que me *eché* los pasé sobre 6,0 y mi promedio quedó en 5,6 el segundo semestre. Tuve que subir más de un punto de promedio. Ahí al menos ya no estaba en causal de eliminación y aprobé sobre el 60%, así que estaba más tranquilo”.

Diego logró establecerse, y aunque algunos de sus compañeros de Talento desertaron por vocación, el programa ha logrado retener a los estudiantes, teniendo una deserción de alrededor del 10% en primer año, los estudiantes que ingresan por este programa no desertan más que los que ingresan por vía ordinaria. “Creo que es la mejor noticia dentro de todo. Al final lo que uno espera, no es que estos estudiantes sean los mejores de la generación, se espera más que aprovechen la oportunidad y puedan egresar. Y en ese sentido, las cifras son iguales que los que entran por PSU –este programa no tiene los problemas de un sesgo socioeconómico importante– entonces permite demostrar que el talento está equitativamente distribuido”, dice Couble, quien explica también que hay un poco más de deserción por carga académica, porque les va mal al principio. De todas formas, no es que terminen siendo eliminados por temas académicos, sino que muchos se cuestionan su vocación cuando ven que estudian hartito y les va mal en las primeras pruebas. Hay un choque ahí”.

En la Universidad Católica este tipo de políticas es reciente. Andrés Couble explica que en la comunidad académica hay profesores que aún no se acostumbran a estas nuevas prácticas. La UC es una de las universidades más selectivas del país, y por eso mismo, a la institución llegaba un tipo de perfil de estudiante. En la universidad, siempre han existido alumnos de distinto nivel socioeconómico, y de distintos establecimientos de origen, pero había un sector que predominaba, y muchos profesores o los mismos estudiantes, asumían que la mayoría de la comunidad estudiantil,

pertenece a ese grupo. Por esta creencia, se producen inconvenientes con los estudiantes que no pertenecen allí. Según Couble, uno de los problemas más cotidianos en las aulas, es cuando los académicos preparan sus clases, o las pruebas, pensando sólo en un perfil de estudiantes y olvidan que hay mayor diversidad en la universidad. Y con Talento y próximamente el programa PACE va a aumentar la diversidad.

“Creo que con el tiempo y a medida que se va consolidando este programa, y se va haciendo conocido, los profesores, administrativos y la comunidad universitaria tendrán la oportunidad de compartir con estos estudiantes que vienen por equidad, pero hay barreras iniciales también de algunos que creen que porque estos estudiantes obtienen menos PSU, saben menos o que siempre van a estar por debajo y que no los deberían admitir. Estas visiones quizás más tradicionales que no están dispuestas a romper paradigmas, que no aceptan que la PSU no mide todo, que no están dispuestos a pensar que la universidad sea diversa. No comparten esta visión –o no la tienen– porque llevan años en una universidad donde antes estos temas no se tocaban, y ponen ciertas barreras y dificultades. Pero viéndolo de una perspectiva más positiva, creo que la gran mayoría del cuerpo académico y administrativo, si está comprometido con el tema de la inclusión, y desde las autoridades de la universidad; rectoría, y vicerrectoría académica, se ha puesto como uno de los ejes de desarrollo. Yo creo que, al final, eso igual ha ido permeando en los profesores”, explica Andrés Couble.

Luego de su mala experiencia en primer año, a Martínez le comenzó a ir mejor, y pese a sus dudas con la carrera decidió continuar. “Ahora siento que escogí mi carrera de verdad, ahora siento que me puedo quedar acá, sólo tengo que ordenarme para obtenerlo. Ahora conozco también de lo que soy capaz y no soy capaz de hacer.Cuál es el nivel de exigencia que te van a pedir”. El joven es ahora tutor en Ingeniería Comercial y guía a algunos estudiantes de primer año que ingresan por Talento y necesitan nivelación, “yo los llamo, les pregunto cómo les está yendo. Les advierto que no estudien a última hora. También les digo que las malas notas se pueden superar. La gente necesita eso”, dice.

El Sipee en la Universidad de Chile: El caso de José

Desde primero medio, que José González¹⁴¹, de 19 años, sabía que quería estudiar Medicina en la Universidad de Chile, aunque con la PSU, no lo podía lograr. Estudió en Curicó, en el liceo Luis Cruz Martínez, un colegio emblemático de más de 170 años de historia, que años atrás destacó por su buena fama; con puntajes nacionales, y buenos profesores. Pero durante el movimiento estudiantil del 2011, esos estudiantes de excelencia se fueron a otros establecimientos, asimismo pasó con los profesores, que fueron tentados por el Municipio para trabajar en el liceo Bicentenario¹⁴² de la ciudad – son 60 colegios de este tipo, a lo largo del país que fueron creados bajo la administración de Sebastián Piñera–, mientras, el emblemático liceo donde estudió González quedó desprovisto: “Nos quitaron a los mejores profesores, y con eso se fue para abajo, la educación fue empeorando. Yo nunca tuve un profesor de Física estable, tuve como ocho profesores en segundo”, cuenta.

La movilización del 2011 se mantuvo por más de un semestre en algunas universidades y colegios, y durante ese tiempo José González tuvo que rendir exámenes libres para no reprobado el año, y poder así, pasar primero medio, “con los seis meses en paro quedé sin los conocimientos de la materia de ese año”, dice.

Las malas condiciones de su establecimiento hacían más lejanas sus posibilidades de ingresar a la Universidad de Chile, sobre todo cuando en esta universidad, uno de cada cinco estudiantes son egresados de colegios municipales¹⁴³, según un informe de la misma U. de Chile en 2011.

¹⁴¹ Entrevista con la autora, el 25 de mayo de 2016.

¹⁴² Durante el gobierno de Sebastián Piñera en 2011, se creó el programa “Liceos Bicentenarios de Excelencia”, que buscaba entregar incentivos para mejorar la educación e infraestructura. Aunque los colegios que postulaban tenían que tener buenos resultados en el Simce y la PSU. La iniciativa fue criticada por tener unos pocos colegios beneficiados, y por su alta selección. En: “Asesora de Bachelet explica por qué quieren terminar con los Liceos Bicentenario”, La Segunda, 10 octubre 2013.

¹⁴³ Hacia una política de equidad e inclusión en la Universidad de Chile, Informe al Consejo Universitario, Comisión Equidad e Inclusión Universidad de Chile, 2011.

Otro estudio, de la Oficina de Equidad e Inclusión de dicha universidad, estableció que en 2012, un 20% de estudiantes provino de establecimientos municipales, contra un 33,2% de colegios privados. Y ese año, a nivel nacional, egresaron 39,9% de establecimientos municipales y sólo un 7,2% de privados¹⁴⁴.

Los matriculados de la Universidad de Chile, tampoco tienen un origen socioeconómico muy diverso, con un 26,4% de alumnos matriculados de sectores de menor ingreso económico, cifra que la convierte en la segunda institución a nivel nacional en “acentuar la inequidad del sistema”, según los datos de la OCDE (2009). La primera es la Universidad Católica¹⁴⁵.

Con estos antecedentes y con el objetivo de incorporar a jóvenes de los tres primeros quintiles y de establecimientos municipales que no estaban ingresando a la Universidad de Chile, se crea en 2009, el “Cupo de Equidad” (CE), un programa de acción afirmativa (o discriminación positiva) de la Facultad de Ciencias Sociales (Facso) que partió en la carrera de Psicología con 18 estudiantes¹⁴⁶, y que se fue expandiendo hasta transformarse en 2013 en “El Sistema de Ingreso Prioritario de Calidad Educativa (Sipee)” con cupos para 50 carreras y que este año cuenta con una matrícula de 314 estudiantes¹⁴⁷.

“Yo tenía que buscar otra alternativa a la PSU, y en segundo medio supe que existía Sipee, y que buscaban tales características. Así que me esforcé por ser el mejor”, cuenta González.

Para ingresar a través de Sipee, los estudiantes deben haber asistido a un liceo municipal y estar entre los tres primeros quintiles de ingreso familiar. Se les exige un promedio de notas de enseñanza media mayor a 5,5, y un puntaje PSU sobre los 600 o

¹⁴⁴ “Equidad y Calidad el compromiso de la Universidad de Chile con el país”, Oficina de Equidad e Inclusión, 2013.

¹⁴⁵ Hacia una política de equidad e inclusión en la Universidad de Chile, Informe al Consejo Universitario, 2011, p.6.

¹⁴⁶ Equidad en el acceso a la Educación Superior: los “Cupos de Equidad” en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, Cristóbal Moya, 2011.

¹⁴⁷ Informe Final Postulaciones, Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa 2016, Dirección de Bienestar Estudiantil, 1 de marzo 2016.

650, dependiendo de la carrera. (En Medicina el puntaje solicitado es igual o superior a 650)¹⁴⁸. Tras esto, los postulantes se ordenan por: i) Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) de mayor a menor vulnerabilidad, ii) según quintil, del más bajo al más alto quintil de ingresos, iii) por ranking de notas, priorizando a quienes están en el 10% mejor de su generación.

González sabía que por Sipee primaban las notas y el ranking académico. Así que desde temprano se preparó para ser el primero de su curso, terminando con un 6,9 de la educación media, con ranking 850. Tampoco se despreocupó de la PSU e hizo preuniversitario durante tercero y cuarto medio en Curicó, aunque sacó el puntaje justo que necesitaba para postular a Medicina por Sipee.

Según González, el proceso para ingresar a Sipee es un poco engorroso, “yo me acuerdo que cuando postulé mandé a Casa Central más de 50 documentos, porque te investigan de una manera impresionante: ¿qué tienes? ¿Qué no tienes? ¿Qué Fonasa, qué Isapre? ¿Cuántos son en la casa? Los seleccionados son puros estudiantes pobres, y ojalá el liceo sea precario, en las peores condiciones, esos estudiantes quedan. Si se vienen a enterar de que tu liceo tiene mayor infraestructura, te van bajando en la escala. Porque esa es su metodología de inclusión”, asegura.

Pese a todos los requisitos, José cumplió su objetivo el año pasado, siendo el único seleccionado de un colegio municipal de Curicó que pudo ingresar a Medicina en la Universidad de Chile. Toda una “hazaña”, como dice el estudiante. Sus familiares y amigos lo llamaron para felicitarlo, e incluso en la Municipalidad querían entregarle un premio, porque es algo que no se da siempre.

José recuerda que cuando quedó sus compañeros de preuniversitario no estaban muy felices, “todos quedaron *picados*”, dice, porque algunos de ellos habían alcanzado puntaje nacional –pero a pesar de esto– no fueron seleccionados para Medicina en la Chile. El año pasado, por ejemplo, el último matriculado tuvo 787 puntos.

¹⁴⁸ Equidad en la Admisión Universitaria: Teorías de Acción y Resultados, María Verónica Santelices, Secundarios, Horn, Catalán. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (FONIDE), junio 2015.

A los Sipee se les cuestiona esta diferencia de puntaje, incluso ya dentro de la facultad, como dice la estudiante Francisca Rojo¹⁴⁹: “Una compañera de Enfermería le dijo a un Sipee, –‘oye que injusto que tú que sacaste menos puntaje PSU, quedaste en Medicina siendo que yo quería entrar y tuve que optar por Enfermería’. Quizás cuantas veces a esos *cabros* les han criticado, ‘oye qué te pasa si te va pésimo o sólo porque tus papás tienen poca plata quedaste acá, pero en verdad no te lo mereces, yo lo podría hacer mucho mejor que tú pero no me dio el puntaje’, o quizás yo misma que le dije que me demoré dos años en entrar a la carrera y que quizás pude haber entrado a la primera... no sé cuántas veces se les pueden presentar situaciones como esas”. A diferencia de José, Francisca Rojo, de 19 años entró a Medicina este año por PSU.

“Los puntajes de los estudiantes que ingresan por vías especiales como Sipee, son dramáticamente distintos en algunos casos a los que entran por vías regulares. Y eso especialmente en Medicina, inclusive considerando que el puntaje mínimo para entrar a Medicina son 650 y no 600 como en la mayoría de las otras carreras de la universidad”, dice Rodrigo Lara-Quinteros¹⁵⁰, psicólogo vocacional de la Unidad de Desarrollo de Enseñanza y Aprendizaje (UDEA) de la facultad, que articula los apoyos para los estudiantes, especialmente para los de primer año.

Aunque el proceso para entrar por Sipee es complejo, según los datos de la Dirección de Bienestar Estudiantil de la U. de Chile, el año pasado postularon 4.950 estudiantes por esta vía, aunque sólo existen 458 cupos designados para ellos. En el caso de Medicina, 850 jóvenes eligieron esta carrera en primer lugar, y hay 12 vacantes¹⁵¹.

“Es difícil quedar y es difícil mantenerse”, dice José González, quien sufre “un estrés constante” en la universidad. Cuando ingresó en marzo del año pasado, no fue tan ingenuo como el resto de sus compañeros, el joven sabía que su rendimiento académico

¹⁴⁹ Entrevista con la autora el 20 de junio de 2016.

¹⁵⁰ Entrevista con la autora, el miércoles 25 de mayo de 2016.

¹⁵¹ Informe Final Postulaciones, Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa 2016, Dirección de Bienestar Estudiantil, 1 de marzo 2016.

no iba a ser como el del colegio. “Sinceramente yo desde la media comprendí que tener ranking 850 no es lo mejor del mundo”, explica. Durante sus primeros días en la universidad averiguó con estudiantes de generaciones anteriores sobre los resultados académicos de los que ingresaban por Sipee, y las expectativas no eran muy buenas, “me di cuenta rápido que me podía ir mal, porque obviamente uno pregunta: ‘Oye ¿cómo les ha ido? Se supone que nosotros igual nos faltó puntaje para la PSU, ¿será un determinante?’”.

La primera generación Sipee entró en 2013 a la Facultad de Medicina, y desde entonces no han tenido buenos resultados, “a los Sipee históricamente, les ha ido mal”, dice tajante, José González.

Rodrigo Lara-Quinteros concuerda con lo observado por el estudiante, “la vivencia de los Sipee es bien dramática. En ese primer año de funcionamiento del programa, los estudiantes podían ver que a todos les iba bien, menos a ellos, la experiencia de frustración era súper grande. Esos alumnos son los insignes para nosotros. Fueron los primeros, los conejillos de indias. Fue bien difícil”.

En el primer semestre, los 187 estudiantes de Medicina deben cursar siete asignaturas, entre ellas, Anatomía I, Química, Matemáticas, e Introducción a la Profesión Médica. Y lamentablemente, se nota el bagaje académico de los estudiantes que llegan por PSU, que casi no reprueban.

En cambio, de los Sipee no se puede decir lo mismo, incluso de la generación que entró en 2013 aún es posible encontrar estudiantes con ramos de primer año. “Recién este año un compañero logró pasar a segundo. Se *echó* dos veces Química y dos veces Biología. Y eso lo mantuvo en primero por mucho tiempo”, dice González quien está muy al tanto de lo que sucede con sus compañeros porque dirige un programa para los estudiantes que ingresan por ésta vía, el Programa de Apadrinamiento de estudiantes Sipee, (PAS).

“Se sabe que la reprobación está en los alumnos Sipee”–dice González, quien lleva la cuenta de las notas con preocupación. Anatomía I y Química son las asignaturas que más reprobaban, son los llamados *coladores* de la carrera. Según dice, el 2015 nueve –de los 12– estudiantes de ingreso Sipee reprobaron estos dos ramos, y el año 2014 fueron cuatro estudiantes Sipee, un estudiante extranjero y dos de ingreso normal. Mientras que en Anatomía, sólo dos estudiante de ingreso normal reprobaron.

“En comparación con el resto de la generación, es como que repruebe el 80% de los alumnos Sipee, y en el resto de la generación, reprueba a lo más uno o dos compañeros”, dice González. Y para peor, los malos resultados provocaron que el año pasado fueran expulsados dos estudiantes Sipee de la escuela.

La experiencia de José González en la facultad no difiere mucho a la de sus compañeros. Se enfrentó a los primeros 1,0 en las pruebas y controles, y cuando pidió ayuda a sus compañeros se encontró con el estigma: “Una cosa que me impactó cuando llegué, fue que pedí ayuda a un compañero de segundo en matemáticas, y él me dijo: ‘Mira no te preocupes, tú dale no más. Mientras no seas Sipee no te vas a *echar* los ramos’”, cuenta González, quien al final, terminó teniendo la misma suerte que sus pares: “Me *eché* Química y me *eché* Anatomía, como la situación general, más que nada el problema nuestro es con las ciencias básicas, pero llegar al 1,0 es frustrante”.

“Este problema no ocurre en otras carreras de la facultad, donde ni siquiera es tema, en Tecnología Médica, por ejemplo, el mal rendimiento es transversal, hay estudiantes con muchas dificultades por cualquier vía de ingreso”, cuenta Rodrigo Lara-Quinteros.

En la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, los estudiantes Sipee entran directo. Sin una nivelación previa que ayude específicamente a este tipo de alumnos, como sucede en otras carreras de la universidad, como por ejemplo en Ingeniería, donde existe una nivelación en verano.

La escuela cuenta eso sí con un sistema de tutorías para ayudar a nivelar a los estudiantes con más problemas entre las ocho carreras, y especialmente en ciencias básicas que es donde hay más desnivel, según dice Rodrigo Lara-Quinteros, “nosotros consultamos en las escuelas para saber cuáles son las necesidades de los estudiantes y seleccionamos tutores, articulamos todo el apoyo para que sea coherente con lo que se hace en las clases. Y los estudiantes Sipee, entre otros, tienen prioridad para acceder a esos apoyos. ¿Por qué nivelamos en ciencias básicas? Porque las ciencias básicas son asignaturas portadoras de la inequidad educativa. Con la llegada de los estudiantes Sipee, nosotros nos enfrentamos a una realidad donde tenemos jóvenes que nunca pasaron física y se encuentran acá con una física de un nivel avanzado, y básicamente el sistema los termina expulsando”, dice Rodrigo Lara-Quinteros.

“Nos tiran a los leones, uno parte *altiro* con todos los ramos. Desde segundo en adelante se puede escoger. Se han hecho solicitudes de que nos eliminen asignaturas, pero eso es muy difícil. Está como casi prohibido eliminar un ramo a un alumno de primero”, cuenta González.

La falta de base entre unos y otros alumnos es muy notoria, tanto que a los alumnos de ingreso normal, especialmente cuando provienen de colegios particulares, no tienen problemas, como observa José González, “hay estudiantes de colegios privados que ni van a clases: esto ya lo vi, esto ya lo sé. Me preocupa estudiar otra cosa. Química para ellos se pasa solo... Así lo dicen, porque ya lo vieron todo, ya lo saben todo. Ya se les enseñó, y con buena docencia”.

Una historia diferente a la de José, es la de Francisca Rojo, quien egresó de un colegio particular, al igual que el 54% de los que entraron en 2016.¹⁵² Estudió en el Santa María de Cervellón, un establecimiento católico que queda en la comuna de Independencia, y que tiene más de 100 años de trayectoria. La estudiante –quien ocupó el primer lugar de su clase– destaca que en su colegio, los profesores, la infraestructura, y las herramientas y materiales que le entregaron durante la enseñanza media fueron muy buenos, pese a que los alumnos no tenían mucho interés en estudiar: “Los

¹⁵² Reporte de Gestión, Facultad de Medicina Universidad de Chile, 2016.

estudiantes que llegaban al colegio no eran aplicados, quizás por su formación familiar. No todos sus padres son profesionales, por ejemplo. Muchos son hijos de comerciantes, de la comuna de Patronato, de gente que trabaja en Recoleta, habían muchos que sus papás trabajaban en La Vega, y que se han hecho el camino por otro lado que no es el profesional, por eso, quizás, los alumnos no se esforzaban, pero por lo menos a mí, el colegio me dio muchas oportunidades, me invitaban a muchos campeonatos, como al CMAT¹⁵³. El que quería surgir e ir un poquito más allá, tenía el apoyo”.

El padre de Francisca Rojo es kinesiólogo y académico de la Facultad de Medicina, en la U. de Chile. Y su mejor amiga del colegio también quedó en Medicina, en la Universidad de Santiago.

Francisca Rojo tuvo una buena base en ciencias básicas, en su colegio los dividían en tercero medio, en un curso científico o humanista. Ella eligió las ciencias, y tenía más horas de matemáticas y estaba obligada a tomar todos los electivos científicos, “eso me benefició muchísimo”, cuenta la joven.

Además hizo preuniversitario durante tercero y cuarto medio –y aunque no quedó a la primera en la carrera–, su puntaje fue alto, y le alcanzó para Enfermería en la U. de Chile. En ese momento pensó hacer una transferencia interna a Medicina, que en la práctica es casi más complejo que entrar por PSU, “era muy difícil, es un cupo para toda la Universidad de Chile. Y no me iba tan bien, hay que tener sobre 6,0 para competir. Son muchos alumnos que quieren el cupo y el ranking es por notas”.

Al final se preparó nuevamente en un preuniversitario y quedó: “Me fue bien, y hasta ahora me ha ido bien igual, me he esforzado harto, y me gusta, eso es lo más importante. Que te vaya bien es que te puedas eximir, con un promedio del 5,5. Hasta ahora me estoy eximiendo de todo menos anatomía, porque tengo un 5,3. Yo puedo estudiar todo mi tiempo libre, y no dejar de estudiar. Todo el fin de semana estudio, es raro el tiempo cuando digo ‘ya voy al cerro este domingo a despejarme’, tienes que dedicarle muchas horas, en verdad que muchas horas, no te podría dar un número,

¹⁵³ Campeonato Escolar de Matemáticas, de la Universidad de Santiago.

porque es mucha materia y memoria, ¿entonces cuánto tiempo le dedico? El mes completo que pasamos la materia”.

La joven que ve a los estudiantes Sipee, desde otro punto de vista, sabe que en los pasillos de la facultad se habla de su mal rendimiento, donde el fracaso académico es muy mal visto, ir a examen es una vergüenza y reprobado es terrible. En ese ambiente competitivo a los Sipee se les juzga, y se les tilda de “flojos”.

“Yo al principio decía, si me voy a examen en todos los ramos... *filo*, porque igual tengo a mi hermana mayor, estudiante de la U. de Chile en otra carrera, y que me dice que es lo más normal. Pero yo me he ido contagiando con este ambiente, y ahora pienso que tengo que eximirme de todo como sea. Si tú conoces a alguien que se eximió de todo, es un ídolo, porque llegar a la instancia de examen, es vergonzoso, y la instancia de repetición es horrible, y que el *profe* te conozca al año siguiente es horrible. Y tener la mitad de tus compañeros en un curso y la mitad en el otro es como raro, y son apuntados con el dedo: “Tú no eres de mi generación, tú tampoco””, explica la joven.

José González, por otro lado, defiende que a los Sipee les cuesta, y que sus malos resultados no son por una falta de responsabilidad: “El año pasado salíamos de la facultad a las ocho de la noche. Ayudantía tras ayudantía. Nosotros exigimos ayudantías, porque nuestro sueño era pasar los ramos. Y nos poníamos a pelear toda la cuestión, pedimos reuniones, todo. Tengo una tía que trabaja en la Usach y me buscó un ayudante de Química y yo iba todos los sábados a la Usach a estudiar Química. Me sacaba la mugre. Me dio para el examen pero no lo pasé. Este año ha sido terrible, en el ramo de Química, habían semanas que teníamos cuatro seminarios de corrido. Uno el lunes otro el jueves, otro el lunes y otro el jueves. Un certamen no lo preparas en cuatro horas, un certamen mínimo necesitas un fin de semana para repasar todo bien, pero en ese fin de semana tienes que estudiar para Anatomía, para Química, pensar que tienes un control, que tienes que entregar un informe que hay que hacer esto y hay que hacer lo otro. Al final lo único que queda es dormir tres horas. Yo me levanto a las 6:00 de la mañana para llegar acá, vivo en Colina, con mis parientes y mis primos. Me demoro como dos horas en la micro.

“Yo que soy bien corazón de *abuelita* siento que ellos hacen lo mejor que pueden, y que tienen todas las de perder, que vengas de un estrato económico bajo, no es esfuerzo tuyo, pero es un punto en desventaja y si tú lograste sortearlo, bueno súper aplaudible, dice Francisca Rojo, “ojalá les vaya mejor. En Medicina casi la mitad de los Sipee son de región, eso es un factor súper complejo, si yo estuviera en otra región me iría pésimo, porque acá mi familia me facilita las cosas, me hacen la comida, me mandan el almuerzo, me lavan la ropa. Para alguien de Sipee que no es de acá que vive en una pensión que se compara con gente que es súper inteligente, gente que en verdad yo creo que es genio, tienen todas las de perder”.

En el análisis de Rodrigo Lara-Quinteros, “la carrera más clasista, evidentemente, es Medicina, donde hay estudiantes muy privilegiados, también están los estudiantes de excelencia, que aunque no son tan privilegiados, estuvieron en buenos colegios municipales. Y los menos privilegiados son los estudiantes Sipee. Y ahí claro, que hay prejuicios clasistas”.

Francisca Rojo explica que sus compañeros son de otro nivel, socioeconómico y cultural, lo que puede llegar a ser intimidante. “Hasta yo –que en teoría tengo buena base– me siento disminuida, porque aquí entra gente que ni siquiera es *seca*, es que tienen mucho trote. Estudiaron Medicina en otra facultad, estaban en otras carreras y duraron varios años, convalidaron asignaturas, hay gente que es mayor, gente que ya terminó Enfermería, tiene un título, se pagan solos su carrera. Gente de intercambio, de otros países, por ejemplo, una de Estados Unidos que estudió en la Universidad de Columbia. Que la facultad sea tan diversa, es una presión súper grande, porque esta gente que ha tenido otras trayectorias sube el promedio”.

Como cuenta la joven, en una clase de Introducción a la Profesión Médica, los estudiantes tenían que elaborar un informe sobre un Centro de Salud Familiar (Cesfam) más cercano a la comuna en que viven, y la mitad elegía recintos en Las Condes, Lo Barnechea, y Vitacura. “Ahí uno se da cuenta ‘oye la mitad es como del barrio alto’, la gran mayoría, porque se nota por el lugar en que viven... La gente que entra acá es

gente con *muchísima* plata, de verdad, es una cosa como vergonzosa cuánta plata tienen. Se nota en cómo se visten, la ropa que usan, las marcas, las mochilas kipling de cien *lucas*. Son cosas que en verdad uno no entiende, pero que lamentablemente te das cuenta. Yo interactúo con cualquiera, pero qué *lata* tener conciencia de que somos distintos. Yo me siento muy orgullosa de ser de la comuna de Quilicura”.

A Medicina también llega gente que sabe varios idiomas, o que vienen de preuniversitarios como el Gustavo Molina –que tiene un costo similar al de un arancel de una carrera universitaria: “Tengo muchísimos compañeros, que se nota que tienen recursos, que han estudiado antes en Estados Unidos, hicieron intercambios en Canadá, en Londres, y no son el 2% son el 25%. Me imagino que para la gente que entra en Sipee, que no tiene ninguna de esas experiencias –aparte de que la carrera es difícil– te comparas con gente que está a otro nivel, que tiene otra historia de vida. Y no tienen el suficiente apoyo, entonces tienen todas las de perder”, dice Francisca Rojo.

En este ambiente de diversidad académica y social, la integración es un punto importante. En la facultad existen estudiantes que se adaptan y otros que no. Lo que tiene que ver, según la percepción de Rodrigo Lara-Quinteros, con el grupo al cual los estudiantes decidan pertenecer, como dice, “a mí me ha tocado entrevistar a un par de personas, que por diferentes motivos cae en un grupo de gente competitiva, y cómo estos estudiantes son percibidos como de menor capacidad, son excluidos. En otros casos hay estudiantes de ingreso Sipee que se logran tanto integrar bien con sus grupos, como también a la vida universitaria, que terminan siendo dirigentes de los centros de estudiantes y se mimetizan absolutamente”, explica el psicólogo, quien con la oficina UDEA han intentado facilitar la experiencia de integración a los jóvenes Sipee, con distintas actividades, por ejemplo, en “actividades de bienvenida a los ingresos prioritarios”, estableciendo redes de apoyo entre los estudiantes, y para que se forjen lazos, no solamente con compañeros de su generación sino que con los compañeros de otros niveles. “Los compañeros más avanzados, conversan con ellos, les bajan los miedos, les aterrizan las expectativas también, porque siempre esperan que les vaya igual de maravilloso que cómo les iba en los colegios. Eso es uno de los temas que

enfrentan acá los estudiantes. Como les iba tan bien en su establecimiento, pero en uno de baja calidad, llegan acá y les va pésimo, y se les viene el mundo abajo”.

José González dice que a pesar de los orígenes de sus compañeros de generación, hay gente acogedora. González asegura también que no hay discriminación socioeconómica, “la gente que entra acá es la mejor, no por sus notas, o porque tiene plata o por PSU. La mejor en cuanto a su forma de pensar. Hay otros compañeros que les ha costado entrar al núcleo de lo que es la carrera. Que yo los veo a ellos y muchas veces andan solos por el casino. No saben cómo incluirse. La disposición está, pero también está el estigma Sipee. Es algo latente. Es algo que se vive en esta facultad”.

Francisca Rojo tampoco cree que exista discriminación, aunque en su percepción, los estudiantes se reúnen sólo con quienes son más similares a ellos, “uno siempre se junta al final con la persona que te vas a la micro, o que te lleva en el auto. Los de Lo Barnechea con los otros Barnechea, quienes probablemente, estudiaron en el mismo colegio, o tienen amigos en común, y dentro de Los Barnechea no hay estudiantes Sipee. Los Sipee no caen en esos grupos que son a los que –en general–, les va mejor, no tienen redes, no tienen *pitutos*, no tienen ningún tipo de cosa. Yo igual conocía gente como de vista por último. Quizás se juntan entre ellos. No hay contacto, si no hay contacto no hay *pelambre*, ni interacción”.

En cuanto al trato de los profesores, Rodrigo Lara-Quinteros explica que la experiencia ha sido variada, el psicólogo y su equipo, está realizando un estudio sobre la vivencia de los académicos de la Facultad de Medicina respecto a las políticas de equidad, y en las entrevistas descubrieron una falta de apoyo a nivel central, porque el programa se instauró de manera repentina: “Yo creo que eso fue irresponsable”, dice el psicólogo, quien asegura que “los profesores percibían un abandono respecto al tema. Yo creo que tiene mucho sentido, porque los apoyan bien poco. Hay que comprender que la equidad implica una cultura inclusiva, o una cultura equitativa, y no se trata de un grupo de estudiantes que ingresan por equidad y nada más. Es algo que falta harto todavía”.

Durante la investigación, Lara-Quinteros también pudo notar las distintas visiones de docencia que hay entre los profesores, “hay profesores que intentan ayudar, profesores que realmente logran implementar estrategias efectivas. Y hay otros que bajo su esquema de pensamiento –porque aquí son como bien especiales– intentan ayudar, pero la ayuda es bien tramposa, como por ejemplo, les dicen a los estudiantes, ‘ven un miércoles a las 7:00 de la mañana para hacer reforzamiento’, y con la vida que llevan acá los estudiantes de primero, evidentemente no van a llegar, porque no les da el *cuero*. Entonces después los profesores te dicen: ‘Ah...pero yo lo quise ayudar’”. También hay académicos que derechamente no les interesa lo que ocurra con estos estudiantes. “Ellos prefieren que el *colador*, los expulse”, dice.

En la experiencia de José González, el joven se ha encontrado con todo tipo de profesores, algunos que lo han apoyado y que son “*apañadores*” y otros que –por ellos– los estudiantes de cupos de equidad no existieran. Una de las experiencias más complicadas que le tocó enfrentar fue cuando un profesor dijo a un grupo de estudiantes Sipee: –‘Ustedes se *echan* los ramos porque son todos unos flojos’–, González se explica el comportamiento del profesor, porque antes a la facultad entraban sólo estudiantes de excelencia, y los académicos estaban acostumbrados a tener clases con este tipo de alumnos, que no requieren mucha atención, “aquí entraba sólo gente muy brillante, sólo los mejores. Ahora entra de todo. Estudiantes de técnico, que nosotros también le hacemos ayudantía y obviamente necesitan más apoyo, les falta un montón. A ellos les pasan las ciencias básicas sólo en primero y segundo, mientras que en tercero y cuarto sólo la especialidad que estén haciendo. Esos *cabros* cuando llegan acá, quedan llorando”.

Francisca Rojo cuenta que es en el ramo de Anatomía I, donde los estudiantes, en general, reciben el peor trato. “Estos profes están súper *endiosados* porque creen que su asignatura es la más importante, y a la que la gente más le importa. Hacen clases médicos, tecnólogos médicos, casi siempre de Morfología porque en verdad son muy *secos*, y kinesiólogos. Son profes que tienen mucha trayectoria, no son tan viejos y siguen ejerciendo la clínica, entonces a la vez que nos hacen a nosotros les hacen clases a los internos. Su vida es la universidad, y son súper *rockstar*, es difícil acercarse a

ellos, nosotros tenemos un sistema de delegados, entonces tú cuando le quieras reclamar algo al profesor tienes que hablar con el delegado y el delegado habla con el profesor. Pero tener un contacto uno a uno con el profesor, no se da, más allá de que está el auditorio y él está al centro y da la cátedra. Si tengo una duda en clase te la van a responder, pero si es una duda más general, de cómo funciona el ramo, o porque me fue así en una prueba, o de la materia que ya pasó, no te la va a responder. Con respecto a los otros ramos, no es así. Sin embargo, depende mucho de la motivación del profesor, a mi papá le gusta hacer clases, y le molesta hacer investigación, por ejemplo, y hay *profes* que para ellos es al revés, hacer clases es un *cacho*. Y eso se nota”.

González se refiere también a autoridades de la facultad, “al director de escuela lo cambiaron el año que yo entré, si al director de escuela no lo cambian yo no entro. Porque el anterior, quitó la vía Sipee de Medicina, se dio cuenta ¿para que van a entrar? Si se *echan* todo. No tiene sentido que entren a esta carrera, si van a entrar sólo a sufrir”.

El psicólogo Rodrigo Lara-Quinteros cuenta que en la escuela se ha discutido ampliamente si a estos estudiantes se les tiene que visibilizar o no con los académicos, “hay una dicotomía al respecto, que es interesante relevar, porque ese tema fue una batalla, una cuestión que ahora ya se ha ido diluyendo, pero hubo un tiempo que fue muy álgido, porque al principio y dentro de las malas prácticas que surgen sobre todo en las etapas de ajuste de los programas, muchas personas pensaban que esos estudiantes no deberían estar acá, estos estudiantes evidentemente requieren un abordaje distinto, pero no quiere decir que sean peores, sino que es distinto”.

Últimamente el psicólogo reconoce que ha habido una mayor sensibilidad al tema, gracias a las distintas políticas de equidad que se han instaurado en las universidades, como por ejemplo, el ranking académico creado en el 2012, y que según Lara-Quinteros también causó estragos al interior de la facultad, porque desde su aplicación comenzaron a ingresar estudiantes que tenían menor puntaje en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias que en años anteriores, llegaron entonces estudiantes que a pesar de su ingreso regular igual les iba mal en los ramos, con mala base, “porque el

ranking les sube los puntajes”, explica el psicólogo. Con esta política gubernamental más los distintos programas institucionales de la Universidad de Chile se comenzaron a instaurar los temas de equidad en la facultad, y en la carrera más selectiva de la universidad, “la equidad ya no es un tema Sipee –lo que es bueno para los estudiantes– la equidad es un tema que trascendió Sipee. De todas formas hay profesores que genuinamente se preocupan de los estudiantes, y les interesa saber a priori quiénes son Sipee, para poder apoyarlos; pero hay otros que al enterarse implementan prácticas que no son las más idóneas. Es un tema medio no hablado igual. Nunca se va a visibilizar bien si este profesor hace esto, o este profesor hace lo otro”, dice Lara-Quinteros.

Dada la difícil experiencia que tienen estos estudiantes, Rodrigo Lara-Quinteros hace también un trabajo psicológico con ellos, y cuando habla con los estudiantes siempre les dice: –Ustedes no son Sipee...ustedes ingresaron vía Sipee....”–, para recalcarles que es algo distinto y que la vía de admisión no debería asumirse como una cuestión identitaria. “Esa es la preocupación, porque o si no los estudiantes dicen: ‘Soy Sipee... por ende soy esto, y soy esto otro...y...no es así’”, explica.

José se siente defraudado con la política, está frustrado y también preocupado por su futuro, “la experiencia en sí ha sido mala, porque se supone que el Sipee es un hermoso proyecto, a mí me enorgullece este proyecto, es maravilloso como política. Porque le da la oportunidad a gente que por las características de la educación media no tendría cómo llegar. Pero ya dentro se sufre mucho. Se sufre bastante”, cuenta. Él conoce a estudiantes Sipee que se han ido de la facultad, y de vez en cuando se ha reunido con ellos, a José le decepciona que su carrera haya tenido que ser así, que su futuro en la facultad penda de un hilo, porque con el nivel de reprobación que tienen los alumnos, pueden perder beneficios, pueden llegar al tope máximo de años cursados en la carrera, pueden decepcionar a sus familias, “es preocupante que hayan inventado esto, con las condiciones que se da y no hayan pensado desde un principio en cómo abordar esa parte, de que le das la oportunidad a alguien, y no puede. Es doloroso, tanto por mí por mis compañeros. Yo veo compañeros que sus familias se decepcionaron mucho viendo que a sus hijos se les rompían sus sueños. Que el otro año lo pueden echar, que el estudiante anda todo desanimado, que está acá en Santiago y los papás no

lo puedan venir a ver. Las políticas muchas veces se quedan en el eslogan, dicen ‘¡entro a Medicina!’ Qué bueno, pero ¿y terminó? De los diez que entraron en 2013 ahora deberían ir en cuarto y creo que uno va en cuarto. No es una excusa ser Sipee para la universidad. Los mismos profesores nos repiten eso: ‘No puede ser un excusa ser Sipee, simplemente tú no te esforzaste’”.

El joven cree que las instancias que tiene la facultad para nivelar a la gente que ingresa por equidad, son ineficientes. Las tutorías, por ejemplo, no los han ayudado: “El año pasado solicité la ayudantía de Física, en julio, y recién llegó en septiembre, la solicité en un paro, cosa que tenían todo el tiempo para que nos buscaran los tutores, y esta ayuda no llegó hasta que fui a hablar con el director de escuela, a alegar que todavía no partía. Los ejecutores no trabajan bien. Es una cosa triste una vez me junté con ellos y yo quedé impactado con sus comentarios. Porque a mí me encanta ordenar toda la información que tengo y les mostré la estadística, y les conté que casi todos los de mi generación se habían *echado* dos ramos. Y me dijeron: ‘Ah pero no es tan malo. Fueron dos no más’”.

“El tutor tienen que ser buen docente, que tenga la experiencia, que tenga conocimientos por último con lo que se nos pasa. Es tan básico como exigirle a ese personaje que asista a las clases. Porque si no tiene ni siquiera idea que nos enseñan cómo nos va a poder enseñar de manera más pedagógica. Simplemente es un profe que viene a hacer las ayudantías en el día y listo. No tiene idea que nos pasan. Él cree que tiene idea porque en el curso hay una guía que se entrega con la materia resumida y las cosas que deberíamos saber. Y obviamente no está todo. A él le entregan el *librito* y le dicen repase esto, pero si no tiene el enfoque que le quieren dar en el curso, no puede decirnos cómo hacer la prueba. A nosotros nos enseñan todo en términos médicos, esta cosa es para hacer un suero, que lo hacemos así y así. Pero si este *gallo* no le da el enfoque de la cátedra, al final uno llega a la prueba y está perdido. Son muchas cosas docentes, muchas cosas que se podrían solucionar, pero no lo saben hacer”, critica González.

Como reflexiona Lara-Quinteros: “La facultad lamentablemente no se ha logrado adaptar o acomodar a la recepción de estos nuevos estudiantes”, aunque cuenta algo positivo, el próximo año podrían tener una solución para estos jóvenes. Hace un año atrás, la UDEA se adjudicó un proyecto Mecesup, que tiene como idea implementar “trayectos diferenciados” para los estudiantes que son admitidos, a quienes se les va a hacer un diagnóstico, y ese diagnóstico determinará tres posibilidades de trayectos universitarios en las distintas carreras. Actualmente, según Lara-Quinteros, lo que sucede es que los jóvenes reprueban uno o dos ramos, que son los de ciencias básicas, y eso los atrasa un año. Otras veces eliminan la asignatura que más les complica. El proyecto, les va a permitir formalizar esta práctica informal, y si en el diagnóstico se observa que un joven está mal en Física y en Biología, entonces se plantea que ese estudiante tenga, por lo menos, un semestre de nivelación mientras hace otros cursos. Así puede flexibilizar la malla e ir a su propio ritmo. Los estudiantes actualmente tienen una nivelación en paralelo al curso, que aumenta aún más su carga académica. Al final y dependiendo del desempeño de cada estudiante, ellos podrán tener un trayecto normal, un trayecto donde se requieren apoyos con tutorías, y un trayecto con un semestre sin asignaturas, para los que requieren mayor nivelación. “Eso es hacerse cargo creo yo, hace años venimos esperando eso, o sea acá hay un consenso que lo que se requiere o es un semestre blanco o períodos distintos. Acá por reglamento no hay flexibilidad en la malla de primer año. Y eso dificulta todo el sistema”, dice Lara-Quinteros.

De todas formas hay que recalcar que la experiencia de Medicina no es atribuible a toda la universidad. Medicina, y otras carreras más selectivas, como las Ingenierías, son los casos donde el proceso ha resultado más difícil. Como cuenta la directora de Bienestar Estudiantil de la Universidad de Chile, Pamela Díaz-Romero¹⁵⁴, la integración de los alumnos Sipee depende de la facultad y sobre todo de la carrera donde los estudiantes fueron seleccionados, “la universidad no tiene una identidad homogénea, yo creo que todos se sienten súper satisfechos de estar en la Universidad de Chile, y la inmersión es muy diversa. No es lo mismo entrar a la Facultad de Economía y Negocios, que entrar en Medicina o a Artes. Son experiencias distintas en función de

¹⁵⁴ Entrevista con la autora el viernes 29 de abril de 2016.

las facultades, y muchas veces esta experiencia de los estudiantes Sipee coincide con la experiencia que tienen de la mayoría de los estudiantes en las facultades. En Artes, tenemos un problema de infraestructura atávico, y probablemente los Sipee no tienen una vivencia específica de discriminación, sino que se alinean con el resto de los estudiantes”.

En la Universidad de Chile, hay facultades donde la composición socioeconómica de los estudiantes es más elevada, como dice Díaz-Romero. La carrera de Arquitectura, es un ejemplo de esto, que además es una carrera cara en términos de insumos, “podría ser que en ese escenario, efectivamente, los estudiantes Sipee se sintieran distintos al conjunto de sus pares. Pero eso también tiene que ver con los mensajes que la universidad entrega respecto del valor que tienen estos estudiantes para la universidad”, dice Díaz Romero.

A diferencia de lo que ocurre allí, en el campus Juan Gómez Millas, de la Universidad de Chile, la experiencia es distinta. Tampoco hay una diferencia abismante entre los estudiantes que ingresan por puntajes PSU, de los que ingresan por vía Sipee.

En el Instituto de la Comunicación e Imagen (ICEI), el Sipee se instaló como programa en 2012, y hoy cuentan con 10 cupos para la carrera de Periodismo y 10 cupos para la carrera de Cine y Televisión, “cupos que nunca se llenan porque nuestras carreras no soy muy demandadas”, explica Leyla Hauva¹⁵⁵, de la Dirección de Asuntos Estudiantiles del Instituto de la Comunicación e Imagen.

“En la escuela, los estudiantes no tienen idea, cual entró por Sipee y cual no” señala Hauva quien enfatiza, “esa es la idea también, que no se sepa. No tienen por qué saber, lo mismo que los que entran por Becas de Excelencia Académica (BEA), que también en el fondo es más o menos lo mismo”.

Los estudiantes Sipee que llegan al ICEI tampoco tienen un desnivel muy alto en cuanto a rendimiento académico, “llegan muchos estudiantes del Carmela Carvajal, o

¹⁵⁵ Entrevista con la autora el jueves 2 de mayo de 2016.

del Instituto Nacional. Lo que significa que son estudiantes –si bien más vulnerables– que no requieren mucho más apoyo. Nosotros igual de todas maneras, trabajamos con un cuerpo de tutores, para darles apoyo académico. Y cada cierto semestre vamos lanzando talleres de nivelación o talleres extra-programáticos, pero la verdad es que muchos de los Sipee que llegan a nosotros, no necesitan mayor atención, ni mayores cuidados”, cuenta Hauva.

La directora de la DAE del Instituto de la Comunicación e Imagen, explica que los estudiantes que vienen de región podrían necesitar un poco más de ayuda, “hay algunos que provienen de provincias que tienen un bagaje más bajo que sus pares”.

Según Hauva, el Sipee fue una excusa para que se creara la DAE, y es una excusa porque al final todos los nuevos estudiantes que están ingresando necesitan ayuda, porque traen deficiencias de la educación media: “El perfil del estudiante ha ido cambiando y me temo que con esto de la gratuidad, también. Si bien los estudiantes entran por PSU, de repente vienen de colegios donde tenían un ranking increíble y el ranking les permite entrar. Pero tu te das cuenta que vienen con falencias en Lenguaje, en Historia, no tienen bagaje cultural. Y nos pasa mucho, sobre todo, en la carrera de Cine y Televisión, que tiene un tema más de bagaje, más que de no saber escribir o de no saber algo en particular. Es decir, ellos dicen ‘yo no he visto tantas películas como mi compañeros’, y Cine también es una carrera elitista. Hay alumnos que en sus familias los educaron, y que toda la vida se dedicaron a ver películas, y tienen cientos de películas y acceso a miles de cosas. Y otros que simplemente no tuvieron ese acceso”.

Sin embargo, Leyla Hauva asegura que la deserción es prácticamente marginal, y que en general se produce por temas vocacionales más que académicos o de reprobación.

De todas formas el ICEI también trabaja con el programa de "Tutorías Integrales Par", que permite ayudar a los estudiantes en temas específicos, y además los ayuda a integrarse, “si yo como tutora, me doy cuenta que, por ejemplo, una alumna viene recién llegando, es de región y está sola, le informo que hay psicólogas que la pueden atender

gratis. Entonces el tutor deriva a los estudiantes a los distintos canales que podemos tener, para brindarles ayuda. Y en el fondo apoyarlos en esa integración, sobre todo durante el primer año de universidad. Las tutorías las trabajamos en primer año, que es el más complicado, para adaptarse, integrarse, y nivelarse”.

Hauva cree que a los estudiantes hay que guiarlos, pero sin ser asistencialistas, “cuando recién se creó la DAE que fue a fines del 2012 ya estaba el ingreso Sipee, y siempre estuvo pensada para atender a estos estudiantes. Y claro nosotros tuvimos diferencias con esa política, porque no se trata de hacer diferencias, aquí todos necesitan ayuda. Es lo mismo con el tema de la inclusión, no hay que tratar distinto a los estudiantes, ni por condición socioeconómica, ni por discapacidad. Si hay un ciego, si hay alguien en silla de ruedas, por supuesto tenemos que darles las facilidades de movilidad. Pero tampoco se trata de tratarlos de manera especial, de que hagan otra prueba más fácil, de que sea una evaluación diferenciada. Porque no. Esto es la universidad”, afirma.

Para la directora de Bienestar Estudiantil, Pamela Díaz-Romero, las políticas remediales y la nivelación de los alumnos debe ser pensada en la diversidad que estos estudiantes puedan aportar, en el aporte que ellos significan. En su visión todas estas políticas, Sipee, PACE o el propedéutico, se limitan a generar oportunidades para los estudiantes más desfavorecidos, pero no “transforman a los estudiantes en una oportunidad para la universidad”, como explica la directora, quien además cree que a través de estos estudiantes se puede re-pensar y cambiar las prácticas pedagógicas en educación superior, y revisar sus contenidos curriculares.

La directora de Bienestar Estudiantil piensa además que para llevar una política de este tipo con éxito hay que pensar en la heterogeneidad de la universidad, y en todas las variables que puede facilitar la vivencia de estos estudiantes, “es mucho más pertinente el tratamiento por facultad, pensando en esa diversidad, la diversidad socioeconómica, las diferencias desde el punto de vista de requisitos académicos, en lo flexible o no flexibles que son las universidades con esas distintas trayectorias, como es la composición de los cuerpos académicos, si los profesores de primer año son los más

adecuados y experimentados para los alumnos, si estos académicos tienen oficina de manera de poderles hacer acompañamiento, o están trabajando con los profesores hora. Todas esas cosas van a ser determinantes en la experiencia, particularmente de estos estudiantes, hay que mirar esos factores, que son los factores institucionales, y no sólo pensar en la percepción de los individuos que entran por esta vía”.

Según Díaz-Romero, esta dimensión que tiene que ver con cómo la universidad aprende de estos estudiantes, en general, está menos trabajada en las políticas de equidad, “en la medida en que está menos trabajada, también hay un mensaje detrás, de que el valor de esos estudiantes no está en la diferencia que aportan, sino en que se parezcan lo más rápido posible a los estudiantes promedio”.

Aunque como ha ocurrido con los estudiantes Sipee en Medicina, las diferencias entre los jóvenes son tan altas que es difícil que logren equipararse. Díaz-Romero explica que cuando el estudiante promedio es de un nivel socioeconómico bastante más alto, y de establecimientos particulares, el camino a transformarse en la media, es mucho más complejo, porque implica equiparar contenidos y también formas de mirar el mundo que no están instaladas en los estudiantes menos privilegiados, “yo insisto, el punto es que es una ‘diferencia’ a la que no se le asigna valor, si uno la transformara en algo valioso, si pudiese ser categorizada como un aporte, y una oportunidad de aprendizaje, no habría ningún problema. Si al final el problema de la diferencia es cuando se transforma en desigualdad, ahí tiene entonces, una carga negativa, tanto para la institución como para el estudiante, pero si no es castigada, desde el punto de vista de la valoración, ¿qué importaría?”

Estas políticas institucionales en las universidades, buscan que “no se formen guetos”, pero como señala Díaz-Romero esta estrategia termina por *invisibilizar* a esos estudiantes “porque la pretensión entonces, es que somos lo mismo”, dice. Según la directora de Bienestar Estudiantil, en Estados Unidos sucede algo similar con las políticas de acción afirmativa para incluir a los afroamericanos, “quieren que entre por negro, pero que salga blanco. Yo creo que aquí estamos haciendo un poco lo mismo, tenemos a los estudiantes en función de su diversidad porque la diversidad es un aporte

para la calidad académica y al final ojalá que la diversidad fuera lo menos notoria posible”, señala.

“Si el discurso institucional fuese positivo, las estrategias diferenciadas no tendrían ese sesgo. Para nosotros es mandatorio aprender de estos estudiantes, y mejorar nuestras prácticas a partir de esto, porque nos va a permitir mejorar la calidad de la oferta que tenemos. Y esa puesta en valor de lo que ellos pueden dar también facilitaría su reconocimiento, a su auto-reconocimiento como Sipee, o como propedéuticos. En el fondo, si ellos se consideran a sí mismos como un aporte, su experiencia de inserción sería bien distinta a decir que alguien les está haciendo un favor, o que su ingreso sea como una especie de caridad”, dice Díaz-Romero.

CAPÍTULO III: DESAFÍOS DE LA NUEVA POLÍTICA

PACE: El trabajo de las universidades del CRUCH en los colegios

Desde sus inicios, el programa PACE fue un desafío para las instituciones de educación superior. En 2014, el gobierno solicitó a las Universidades del CRUCH¹⁵⁶, firmar un compromiso para llevar a cabo la política, que implicó un trabajo para mejorar las prácticas de enseñanza en las escuelas más vulnerables del país –aquellas con un IVE de más de 60%–¹⁵⁷. Con esto, las universidades cumplirían su vocación pública supliendo las deficiencias de la enseñanza media.

Así, a diferencia de las políticas de inclusión anteriores, el PACE ya no sería un mero preuniversitario, o un proceso de selección de los mejores estudiantes, sino un programa que “restituye el derecho a la educación superior”¹⁵⁸: eleva el rendimiento en los colegios, mejora las posibilidades de acceso a la educación superior, y las expectativas de la comunidad escolar, y se preocupa de la futura titulación de los estudiantes.

“Lo que se está tratando de hacer en el PACE a mi juicio es una cosa bien innovadora, y bien vanguardista, tratando de aprender de lo que ha sido la experiencia de la Universidad de Texas, y de California, señala María Verónica Santelices¹⁵⁹, – académica e ingeniera comercial de la Pontificia Universidad Católica de Chile, PhD en Educación de la Universidad de California Berkeley–, quien ha realizado gran parte de sus investigaciones en el área de las políticas educacionales. Santelices relaciona el

¹⁵⁶ Las Universidades del piloto son parte del CRUCH. Aunque a partir de 2015 fueron incluidos algunos institutos, como el DUOC.

¹⁵⁷ Los establecimientos educacionales de la etapa piloto tienen un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE-SINAE) igual o superior al 60%; no permiten el lucro; se encuentran bajo la Ley SEP; y están asociados a un Propedéutico reconocido por la UNESCO.

¹⁵⁸ Este es el principal objetivo del PACE: Su principio inspirador es que los talentos académicos, técnicos, pedagógicos, artísticos y otros están equitativamente distribuidos en la población.

¹⁵⁹ Entrevista con la autora el 27 de julio de 2016.

PACE con las políticas de acción afirmativa en Estados Unidos. Aunque para la académica, “el PACE es un esfuerzo que va un poco más allá, no sé si va a resultar o no, tampoco estoy promoviéndolo. Desde lo que yo sé, el PACE no sólo intenta, promover el acceso, de grupos que hoy en día no están, sino que además, pone a las instituciones de educación superior en un rol de responsabilidad con respecto del sistema escolar que, por ejemplo, con lo que ha pasado en Francia en estas materias, no existe. Tampoco está en la discusión de lo que está pasando en Texas con la admisión de los afroamericanos”.

PACE es una intervención que implica un vínculo entre las instituciones de educación superior, el Mineduc y los sostenedores y directores de los liceos técnicos y municipales. No es simple, hoy en día, en la educación pública escolar operan a la vez: la Agencia de Calidad, la Superintendencia de Educación, y un conjunto de políticas y programas de gobierno como, por ejemplo, la “Asistencia Técnica Educativa de la Ley de Subvención Escolar Preferencial” (Ley SEP), que financia con un monto mayor a colegios que reciben a estudiantes vulnerables, y el “Programa de Integración Educativa (PIE)”, que entrega apoyos a alumnos con necesidades especiales¹⁶⁰.

Además, los establecimientos cuentan con instrumentos de planificación propios, como el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM)¹⁶¹.

Hay que considerar también el cambio en la institucionalidad de los liceos con la Reforma Educacional Escolar: la Ley de Desmunicipalización¹⁶² o Ley de Nueva Educación Pública, que pone fin a la administración escolar de las municipalidades

¹⁶⁰ El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE): Notas acerca del diseño e implementación desde la Universidad de Santiago, Castro, Frites, Vargas, mayo 2016.

¹⁶¹ Ídem.

¹⁶² El Proyecto de Ley, que fue enviado a fines de 2015, reemplazará a las municipalidades por 67 Servicios Locales de Educación (SLE), de manera paulatina, y en un plazo de seis años, partiendo en la Región de Magallanes en 2017. Estos SLE estarán a cargo de la Dirección de Educación Pública, dependiente del Mineduc, cuyo director será elegido por la Presidenta de la República.

heredada en dictadura en 1986, y le devuelve la responsabilidad al Estado. Bajo este esquema los establecimientos estarían a cargo de 67 nuevas entidades¹⁶³.

Por otro lado, a nivel administrativo del PACE, cada universidad aplica un modelo propio de política, coordinado por el “PACE Central” del gobierno—con Jaumet Bachs a la cabeza— que opera desde la División de Educación Superior (Divesup) del Mineduc, y también junto a la SEREMI de Educación de la región. Además, transita por distintas institucionalidades de la educación escolar, —que son administradas por la División de Educación General (DEG)—, y demanda relaciones complejas entre ellas.

En este entramado, las universidades, tienen que ajustarse a la realidad e institucionalidad vigente, y para que PACE sobreviva en el tiempo como política pública, las universidades tendrán que adecuarse a los cambios del gobierno y las relaciones de poder. Sería un problema, por ejemplo, si el CRUCh presenta diferencias con el ministerio¹⁶⁴.

En el caso de la Usach, la universidad lleva casi tres años trabajando en las escuelas. A modo de rendir cuentas, el pasado viernes 6 de mayo, invitó a los directores de los colegios y encargados, a una charla en el auditorio Citecamp para dar a conocer los resultados del PACE en 2015.

"El programa PACE no es algo que hace la Universidad de Santiago, sino que es algo que hacemos todos nosotros, incluyendo los estudiantes", dijo en su presentación, Benjamín García¹⁶⁵, uno de los encargados del PACE-Usach.

La universidad partió el piloto con 12 establecimientos en 2014, luego, el año pasado, aumentó a 15 tanto en la Región Metropolitana y la Región de O'Higgins, y

¹⁶³“Desmunicipalización: Así será la nueva educación pública en Chile”, El Definido, noviembre 2015.

¹⁶⁴ El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE): Notas acerca del diseño e implementación desde la Universidad de Santiago, Castro, Frites, Vargas, mayo 2016.

¹⁶⁵ En una reunión, a la que asistió la autora, el viernes 6 de mayo de 2016 en la Universidad de Santiago.

este año llegó a atender a 23 colegios. Todo esto lo realizó con un equipo de 23 profesionales del PACE, tres estudiantes en práctica, y más de diez ayudantes que trabajan en las distintas áreas de las estrategias del PACE.

Cabe destacar que PACE, es un proceso largo, con distintas etapas, que puede durar hasta siete años –cuatro en la escuela, y tres en la universidad–. Comienza en primero medio¹⁶⁶, con un trabajo donde las universidades tutelan a los profesores, sobre todo en Lenguaje y Matemáticas, etapa que el Mineduc denomina “Preparación Académica y Acompañamiento Docente” (PAAD), en la enseñanza media también se ven aspectos vocacionales de los estudiantes, en la “Estrategia de Preparación para la Vida” (PPV). A la vez, las instituciones de educación superior deben preparar a todos los jóvenes de los establecimientos beneficiados hasta que accedan a la universidad brindando cupos para distintas carreras a los que terminen con éxito, en la fase de “Nivelación y Permanencia (NP)”, que también se preocupa de garantizar su futura titulación, con un seguimiento académico durante tres años¹⁶⁷.

Silvia Huenchufil¹⁶⁸, coordinadora regional del PACE en la Usach, explicó la primera etapa a los asistentes, “en el PAAD se hace un análisis de la reflexión pedagógica con los docentes de aula, un plan de acompañamiento con los profesores, y también se genera una nivelación académica con los estudiantes”.

A los estudiantes también se les entregan ayudas en temas vocacionales, la coordinadora del PACE, explicó que esta etapa –“Estrategia de Preparación para la Vida” (PPV)– es necesaria en la escuela porque “los estudiantes están con mucha desorientación”, señaló Huenchufil, “muchos de ellos, el año pasado, no sabían qué estudiar, y eligieron la primera carrera que se les ocurrió, porque tampoco conocen todas las carreras o se guían por las más tradicionales. La mayoría se va para Ingeniería

¹⁶⁶ El piloto del PACE comenzó con los terceros medios, pero con un informe del Mineduc “Estudio de seguimiento a la implementación del programa de acompañamiento y acceso efectivo (PACE), se llegó a la conclusión que en tercero era demasiado tarde, y que mejor partir en el primer año de enseñanza media.

¹⁶⁷ Términos de referencia, Programa Pace 2015, Ministerio de Educación, Divesup, febrero de 2015.

¹⁶⁸ En una reunión, a la que asistió la autora, el viernes 6 de mayo de 2016 en la Universidad de Santiago.

Comercial, o Medicina, y nosotros tenemos acá más de 66 carreras que los estudiantes pueden elegir”.

Benjamín García, explicó la Estrategia de Preparación para la Vida, con mayor detalle, “¿cómo podemos seleccionar dentro de los mejores a aquellos que sean más aptos para el éxito académico?, y no me refiero a los más inteligentes, ¿a quién es más probable que le vaya mejor en la universidad? Buscando en toda la literatura, y como en cualquier trabajo, al que le fue bien en su trabajo anterior, es más probable que le vaya bien en su futuro empleo. En la educación superior, es lo mismo, lo importante es rendir académicamente, por lo tanto, aquellos que demostraron que les fue bien en el colegio, es más probable que les vaya bien después en la universidad. Sin embargo, esto explica un 70% del éxito académico, mientras que un 30% son habilidades blandas, como la resiliencia –habilidad para superar situaciones difíciles– cada autor las llama de forma diferente, pero apuntan a lo mismo. Por eso, nosotros entregamos actividades que buscan preparar a los estudiantes desde lo socioemocional, para que puedan enfrentar los nuevos contextos cuando egresen de la enseñanza secundaria. Aumentar sus expectativas, desarrollar sus talentos”.

En esta asignatura del PPV, los estudiantes trabajan sus currículums vitae y se los muestran a los profesores, “cosa que cuando salgan de cuarto medio, por lo menos alguien les haya comentado que nadie los va a contratar sólo por su currículum”, aseguró García, “también simulamos entrevistas de trabajo con ellos. Y les advertimos lo mal que lo van a pasar por lo menos durante tres semestres de la universidad”.

Para desarrollar el programa, los profesores PACE-Usach –de ambas etapas– rotan por los distintos colegios durante la semana, de lunes a jueves, mientras que los viernes se destinan para actividades de coordinación, y formación interna. Con esto, cada establecimiento recibió por una semana al mes y durante casi todo el año (desde abril a noviembre), a un profesor PACE de la Universidad de Santiago, para desarrollar

acompañamiento docente. Mientras que los sábados los escolares asisten a clases de Lenguaje, Matemática y Gestión Personal, en la Facultad de Bachillerato¹⁶⁹.

Así la experiencia del año pasado terminó con los primeros matriculados del PACE en la Usach, como cuenta Huenchufil, “para nosotros, es muy gratificante contarles que tenemos 126 estudiantes que se matricularon, y más de 72 de ellos quedaron en su primera preferencia de sus carreras, 12 quedaron en la segunda, 14 en la tercera”, dijo en su exposición.

Luego de la presentación de los encargados PACE, los directores de las escuelas expresaron sus dudas frente a la política. Claudio Núñez, del Liceo Santiago Bueras y Avaria, de Maipú, manifestó su incertidumbre por la segregación académica que puede producir PACE al interior de su escuela, “nosotros trabajamos con el 15% de los estudiantes, por supuesto, pero también tenemos que poner foco en el 85% restante—y esto no es una ironía— es decir, tenemos que poner atención a todos nuestros estudiantes. De hecho el año pasado, recibimos algunas críticas de que cuando se hablaba de orientación vocacional, todo era relacionado con el PACE, y algunos alumnos nos decían, ‘mire yo por mucho empeño que haga no estaré en el 15%’. Entonces ¿cómo lo ayuda la escuela? ¿Qué pasa con los resultados PSU? Esto tiene muchas facetas”.

“Hay una parte débil en el programa, que son los apoderados”, dijo por otro lado, el director del Liceo Polivalente A 119 de Talagante, Francisco Pacheco Molina, “sé que es nuestra responsabilidad como liceos abordar eso, pero creo que también necesitamos un apoyo más presente, finalmente un alumno puede llegar a desertar de la universidad, debido a la falta de compromiso de los apoderados. A los padres les interesa nuestro colegio, porque salen rápidamente al campo laboral. Y nosotros vemos que los apoderados tienen una bajísima expectativa de sus hijos, ya que el comportamiento que tuvo su hijo de primero básico a octavo, no fue bueno”.

¹⁶⁹ El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE): Notas acerca del diseño e implementación desde la Universidad de Santiago, Castro, Frites, Vargas, mayo 2016.

Francisco Pacheco Molina también criticó la falta de oportunidades de inclusión para discapacitados, “como establecimiento, tenemos un programa de integración que es potente. Somos el programa de integración más potente de la provincia. Y nos queda una duda, ¿que va a pasar con nuestros alumnos integrados con este programa PACE? Sabemos que hay alumnos transitorios, y otros permanentes. El año pasado ya tuvimos una discordia, porque una alumna que era permanente, y que tenía la nota para poder entrar al programa PACE, no iba a poder ser atendida en ninguna universidad por sus características de discapacidad. Este año nosotros en cuarto básico, teniendo el 50% del curso integrado, logramos el mejor puntaje en la comuna en el Simce de Lenguaje. Entonces uno dice, tengo niños integrados, y ellos pueden, porque ha quedado demostrado que pueden. ¿Van a llegar a cuarto medio con nosotros y se les va a quitar el apoyo? ¿Qué va a pasar con ellos?”, dijo.

A esta pregunta respondió, Beatriz Rahmer, coordinadora ejecutiva del PACE Usach, “desde el gobierno no tenemos respuesta”, señaló. Rahmer explicó también las dificultades que han experimentado como institución, “si ya ha sido difícil romper paradigmas en la Universidad de Santiago, en términos, de recibir a los estudiantes que tienen situación de vulnerabilidad, de chiquillos que vienen de escasos recursos, si ya fue difícil romper ese paradigma acá dentro de la universidad, y a nivel de Estado, con el tema de la situación de discapacidad, es más difícil aún, ¿cómo recibimos a un estudiante no vidente? ¿Cómo lo atendemos? El PACE Central no nos ha dado ninguna indicación al respecto”.

Aunque no todo fue negativo, y algunos directores resaltaron la política, “yo trabajo en un liceo, que desde 2007, con otros colegios de la comuna, se encuentran con el propedéutico Unesco de la Usach. Indudablemente, el PACE es una expectativa, y genera espacios importantes para los jóvenes chilenos que por diferentes motivos no pueden acceder a la educación superior. Se les abre un mundo. Ojalá que el PACE se convierta en un acceso universal, y que no haya necesidad de generar este tipo de selección a colegios”, dijo Carlos Morales, director del Liceo Amador Neghme, de Estación Central.

En la Universidad de Chile y Católica, también se están enfrentando a la implementación de PACE en las aulas. Ambas instituciones se incorporaron a la política ministerial un año después de la puesta en marcha del piloto del programa, junto a otras 27 universidades y dos centros de formación técnica.

Como cuenta Anita Rojas¹⁷⁰, coordinadora del PACE, en la Universidad de Chile, que tiene cinco colegios a su cargo, “el año pasado partimos con las aulas de tercero medio en los colegios. Este año avanzamos a trabajar con terceros y cuartos medios, o sea en el 2016 se duplicó el número de alumnos con los que estamos trabajando”, cuenta Rojas.

La Universidad de Chile asiste a los estudiantes en horas de Orientación, Consejo de Curso, y en actividades extra programáticas, “en todos los colegios hemos tratado de entregar la información que tenemos del PACE, de la manera más transparente posible, respecto a cómo funciona y a las condiciones que deben cumplir los estudiantes que tengan acceso a este derecho garantizado, que no sólo incluye estar en el 15% superior de rendimiento, sino que hay otras condiciones sumativas que se tienen que cumplir, y que incluyen, por ejemplo, un porcentaje de asistencia que no puede ser menor al 85%, en tercero y cuarto medio”, dice Anita Rojas, coordinadora del PACE de la U. de Chile.

La UC, por otro lado, está trabajando en seis colegios, donde hacen acompañamiento docente y desarrollan competencias socio afectivas y vocacionales con los estudiantes. Mientras que los sábados los jóvenes acuden a diferentes talleres académicos en la universidad, como cuenta Pablo González Adonis¹⁷¹, coordinador general de PACE en la UC: “Los alumnos vienen para acá, en un estilo propedéutico pero con dos grandes diferencias, la primera es que no hay selección, todos los estudiantes son invitados independiente de sus notas y de si quieren continuar o no en la educación superior. Son 1500 estudiantes –de los seis colegios–, aunque están inscritos alrededor de 550, obviamente no todos asisten y el promedio de asistencia es del 70%

¹⁷⁰ Entrevista con la autora el miércoles 3 de mayo de 2016.

¹⁷¹ Entrevista con la autora el jueves 23 de junio de 2016.

entonces tampoco vienen los 550, pero tenemos ese movimiento de personas que está participando. Entre ellos hay estudiantes que tienen malas notas, que no les gusta el colegio e igual están viniendo, como intentando aprovechar la oportunidad de aprendizaje más allá del cupo PACE. A los estudiantes se les ofrece talleres en dos líneas, y ésta es como la segunda diferencia con el propedéutico, nosotros obviamente hacemos nivelación académica, pero también buscamos desarrollar habilidades cognitivas, en el área de matemática y en el área de lectoescritura académica”.

Con respecto al apoyo docente en las escuelas, la coordinadora del PACE U. de Chile, Anita Rojas señala: “Trabajamos con los profesores de Lenguaje y Matemáticas, sin restringirnos a tercero y cuarto medio, sino que lo extendemos a todos los profesores de enseñanza media que hagan clases desde séptimo en adelante en dichas asignaturas”.

La Universidad Católica, por otro lado, trabaja con un equipo PACE de 15 personas encargadas de concretar las actividades en los colegios, entre ellos, psicólogos educacionales y clínicos, profesores de Lenguaje, de Matemáticas y otros profesionales ligados a educación. Aunque los profesores que trabajan los sábados en la UC, “son personas contratadas por nosotros para hacer clases específicas de los programas que se han diseñado. Son personas que nosotros capacitamos, y buscamos un perfil de profesor que esté entremedio del liceo y la universidad, no buscamos al profesor universitario endiosado, pero tampoco buscamos al profesor clásico de un colegio. Nosotros aspiramos a que los estudiantes tengan un rol bien activo en sus clases. Y por lo tanto necesitamos profesores flexibles que sean más bien facilitadores de los procesos que ejecutores de la repetición de una materia”, dice.

Una de las mayores dificultades de trabajar con todos los estudiantes de los colegios PACE es ayudar a los que no están motivados: “La consecuencia natural de proponer actividades estructuradas a un adolescente, es que vas a tener reacciones de resistencia, ahora bien yo creo que ahí la clave es cómo los equipos vamos construyendo metodologías innovadoras y muy participativas y muy conscientes de los ritmos que requieren estos alumnos, o sea actividades que no duren más de 20 minutos, que haya un quiebre entre una actividad y otra, que no sea repetitivo, y al mismo

tiempo, que permita conseguir los objetivos que se buscan. Eso es básicamente un tema metodológico-pedagógico que los equipos tenemos que asumir”, cuenta Pablo González, aunque como explica, lo más difícil es hacer frente a aquellos estudiantes que no tienen disposición, ya que para completar el programa deben cumplir con algunos requisitos, “en estos contactos con la educación superior, los estudiantes por primera vez tienen la oportunidad de encontrar un espacio estructurado para el aprendizaje. Es decir, con ciertas normas, con ciertos compromisos que hay que asumir, aquí tienes que preguntar, tienes que hacerte cargo de tus dudas, tienes que hacer uso de las redes que existen. Es evidente que si los estudiantes no han tenido esa oportunidad, cuando se las dan, ellos no saben qué hacer. Yo creo que lo que falla es que nos olvidamos de que no han tenido esta experiencia y, por lo tanto, suponemos que por el simple hecho de querer venir, ya están preparados para enfrentar una complejidad como la ofrecida”.

Anita Rojas, de la U. de Chile, cuenta que a pesar de que la mayoría de los estudiantes participa, el comportamiento de los secundarios es variado, “siempre te vas a encontrar con estudiantes que no quieren participar, que no quieren hacer las actividades. Y al tener un carácter de voluntario dentro del aula, en actividades de orientación, por ejemplo, te puedes topar con estudiantes que no las quieran hacer. A los que no vas a obligar tampoco”, dice.

Lo que se transforma en un desafío para los docentes del PACE, “los estudiantes no van a llegar listos para enfrentar una sala universitaria y, por lo tanto, los profesores tienen que aceptar que va a haber un proceso de desarrollo de dichas competencias”, afirma el encargado de PACE UC, Pablo González.

Un cambio de paradigma en la Universidad de Chile y Católica

Tanto en la Universidad de Chile como en la Católica el programa PACE fue bien recibido. En la inauguración del programa de la UC, en junio de 2015, el rector de la Católica, Ignacio Sánchez destacó, “este programa será muy positivo para la universidad, ya que los estudiantes que ingresarán a la UC no sólo nos entregarán lo académico, sino que la diversidad que tanto enriquece a una comunidad. Esto es una

labor de integración en el conocimiento de que esa persona que tiene menos en un aspecto, tiene muchísimo que entregar en otro”¹⁷².

Ese mismo entusiasmo se vivió tres meses después en la Universidad de Chile, en la ceremonia de inauguración en la Casa Central, donde se invitó a los estudiantes y profesores de los cinco liceos municipales en los que la universidad se encuentra trabajando. Aunque ese día, el rector de la Universidad de Chile, Ennio Vivaldi, se encontraba en la Región de Magallanes –de igual forma– saludó a los estudiantes a través de un video, “es muy importante para la Universidad de Chile contribuir a hacer justicia en aquellos casos en que la sociedad ha sido injusta. Estamos dispuestos a ayudarlos en todo lo que podamos porque creemos que la equidad y la igualdad de derechos es algo fundamental para la patria”, dijo el rector¹⁷³.

Y es que dar la bienvenida a un programa de acceso inclusivo, como PACE no es menor; menos en universidades de élite académica. Así lo cree, Anita Rojas, coordinadora del PACE en la Universidad de Chile, quien señala, “PACE elimina la barrera de la PSU, y sólo eso significa un cambio de paradigma fundante en la Universidad de Chile, porque la universidad no tiene experiencia previa en programas de admisión especiales, que no consideren PSU”.

“Existe un cambio de paradigma: la PSU no lo dice todo”, señala por otro lado Andrés Couble, de Talento e Inclusión de la Universidad Católica, quien explica que “se empezó a dar un consenso de que la PSU no era un buen instrumento, los informes internacionales –como el de Pearson (2013)– que diagnosticaron la prueba empezaron a desafiar a las universidades a que busquemos otros mecanismos, aparte vamos viendo que los resultados PSU están sesgados hacia cierto grupo de la población de mayores recursos, de colegios particulares pagados. Este problema es un desafío a todas las universidades, para pensar qué otros mecanismos buscamos para darles la oportunidad a estudiantes que tienen el potencial, tienen las habilidades, pero que hoy no están entrando. Esta premisa del PACE, que ‘los talentos están equitativamente distribuidos

¹⁷² “La Universidad inaugura Programa PACE UC”, UC.cl, 8 de junio 2015.

¹⁷³ “Equidad e inclusión: U. de Chile reafirma su compromiso con los estudiantes más vulnerables” en Uchile.cl, 2 de septiembre de 2015.

en la población’, es poco discutida. Yo creo que la mayoría de las personas cree que es verdad.

“Es un tema que culturalmente cuesta mucho al interior de las universidades, sobre todo en universidades selectivas”, dice María Verónica Santelices, “aquí hay gente que ha sido formada en un sistema muy meritocrático, que a ellos les ha costado mucho llegar donde están y han seguido un sistema muy exigente, y por esa exigencia se permiten muchas cosas; es muy legitimado que hayan pocas mujeres, muy legitimado que haya poca gente de otro nivel socioeconómico, muy legitimado que no haya gente de regiones. Muchas cosas pasan *coladas* y no lo hacen con mala intención necesariamente”, explica la académica, “el hecho de fijar todo en la meritocracia, de considerar la PSU en 95% del puntaje ponderado, tiene esas consecuencias y las ha tenido por muchos años, ellos han sido criados en este sistema, legitimado sus carreras en esta lógica, mucha gente viene del Instituto Nacional pasaron a la Universidad de Chile con mucho esfuerzo, se fueron a estudiar afuera con mucho esfuerzo, habían pocas becas, han vuelto a trabajar ahí mismo, con mucho esfuerzo, cuando Conicyt¹⁷⁴ era muy *chiquitito* y habían pocos proyectos, entonces, les ha costado. No ha sido fácil”.

Tanto la Universidad de Chile como la Católica recibirán a sus primeros alumnos de ingreso PACE en 2017. Para ese entonces, se espera que la Universidad de Chile tenga 60 cupos en las distintas carreras, aunque aún no está bien definido: “Eso es un trabajo que hay que realizar este año, con el Consejo de la Universidad, con los decanos, es un trabajo que no está resuelto aún. No hay una definición definitiva respecto de donde van a estar esos cupos”, cuenta Rojas.

Mientras que en la Católica se abrirán 107 cupos PACE, aunque tampoco hay claridad al respecto, como señala el coordinador general del PACE UC, Pablo González Adonis: “No se ha establecido el criterio final, pero el punto es que tiene que haber al menos uno en cada carrera”.

¹⁷⁴ Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica.

Anita Rojas cree que la Universidad de Chile está preparada para recibir a estos alumnos el próximo año, “no tenemos experiencia en PACE, pero sí una experiencia de cinco años en Sipee, donde hay estudiantes cuyo perfil de vulnerabilidad es bastante similar al estudiante que se va a recibir por PACE. El estudiante no va a tener un puntaje de selección universitario mínimo en la prueba, pero sí que por sus características personales, sus características de origen, su capital cultural, o sus establecimientos educacionales o regiones de procedencia, es hoy día bastante similar o bastante conocido respecto de estudiantes Sipee u otras vías de admisión especial. Entonces es revolucionario en la Universidad de Chile, porque no tiene PSU, pero no es un perfil que no sea completamente desconocido. Por supuesto que a la Universidad le falta mucho por avanzar y mucho por conocer de estos estudiantes, mucho que saber respecto de cómo acompañarlos y cómo apoyarlos, pero no es desconocido al 100%”.

En cambio el coordinador de PACE en la UC, Pablo González, no es tan positivo, “yo creo que la universidad no está preparada, por dos motivos: no está preparada porque es la primera vez que va a recibir estudiantes sin PSU, y dos, porque el sistema de educación superior tampoco está preparado”, dice el psicólogo, que ha observado otras experiencias como “el Ranking 850”, que en su opinión, es lo más cercano que existe al PACE, en el sentido de estudiantes con mal rendimiento en la PSU, y en el primer semestre universitario. “Todavía no se han diseñado las estrategias que permitan que el estudiante apruebe su primer ramo de matemáticas en la universidad, por ejemplo. Yo creo que es un proceso de aprendizaje que todos estamos teniendo como instituciones, algunas más avanzadas como la Usach y otras que nos vamos a ir incorporando. Entonces en ese sentido, la UC ¿está preparada? No, no está preparada. Pero tenemos el soporte institucional para generar la preparación específica”, cuenta.

De todas formas en la UC tienen la base de Talento e Inclusión, que aunque difiere de PACE resulta un antecedente importante para la universidad. “No está preparada para recibir a los estudiantes con el perfil PACE, pero ya está preparada para recibir a los estudiantes con perfil Talento e Inclusión, por ejemplo, que son perfiles que igual tienen sobre 550 y 580 puntos de PSU, vienen de colegios un poco mejores que

los niños PACE, que han logrado cubrir más elementos del currículum de enseñanza media. Tenemos ésta experiencia que hay que adaptar. Aunque yo creo, que si llevamos ahora a los estudiantes PACE a Ingeniería para que empiecen a rendir y todo, no va a funcionar. Hay que diseñar y preparar a la universidad para disponer de todos los dispositivos que puedan ser necesarios para el acompañamiento. Hay que dar un sistema flexible, en el sentido de que la universidad, sepa que son estudiantes que se podrían demorar más en sacar su carrera. En ese sentido institucional, la UC ya está disponible, que yo creo que es el tránsito de todas las instituciones que nos hemos metido en esto, donde la primera etapa es lograr esa disponibilidad. Nosotros la tenemos”.

Según María Verónica Santelices, esta dificultad para recibir a los estudiantes del PACE ocurre sólo en estas universidades. “El PACE, yo creo que es de verdad un tema interesante, y complejo, pero sólo para las instituciones selectivas, para las instituciones de regiones yo no sé si es un tema tan distinto a lo que ya hacían en términos de admisión. Lo que pasa es que en la U. de Chile, en la Católica y en la Usach, va muy a contracultura, entonces es muy fuerte, pero para el resto del país, yo tiendo a pensar que no es tan relevante”, dice.

En una reflexión más general, Anita Rojas, explica: “Si los sistemas de admisión funcionaran sin discriminación de ningún tipo, ni de origen socioeconómico, ni por color de piel, ni por donde nace, ni por donde estudia, o si el colegio es particular pagado o no. Si todo eso no existiera entonces ninguno de estos programas que son remediales, o que son vías de admisión especiales se justificarían, porque en el fondo el sistema de educación superior funcionaría en condiciones perfectas, donde el que quiere estudiar tiene la posibilidad de acceder sin mayores barreras de ingreso”.

Como dice Rojas, “nuestro sistema educación superior que se ha caracterizado por ser altamente elitista. Funciona de esa manera, y por tanto, programas como el PACE, como los propedéuticos, como Sipee, como Talento e Inclusión de la Católica, o el Programa de Equidad de la Diego Portales, van a tener cabida hoy y probablemente en una década más porque mientras no cambien las condiciones estructurales de los sistemas de admisión. Mientras sigamos teniendo una PSU que discrimina por

condiciones socioeconómicas de procedencia, entonces todos estos otros sistemas tienen cabida y van a ser válidos. Deberíamos transitar hacia un sistema en que no necesitaríamos este tipo de admisiones y de acompañamiento, las universidades tendrían que cambiar estructuralmente para establecer las condiciones que permitan recibir a un estudiante de distinta procedencia y que ese estudiante, independientemente de su origen, tenga un tránsito exitoso en la universidad. Mientras eso no ocurra y que probablemente falta mucho para eso, entonces todos los sistemas remediales de admisión tienen cabida. Y todos son bienvenidos, para discapacitados, para mujeres, etnias, o cualquier otro grupo que no esté representado en la educación superior”.

Couble concuerda con esto: “Resulta un imperativo moral buscar formas de dar oportunidades, ahora, no basta con decir, ‘bueno en treinta años la educación secundaria será equitativa y, por ende, no existirán sesgos en los instrumentos’, sino que hoy en día hay generaciones que están quedando fuera, y que no tienen a la educación superior como una oportunidad a su alcance. Yo creo que las universidades, y los centros de formación técnica, tienen que seguir desafiándose de cómo van a buscar a esos estudiantes”.

Los primeros problemas en la Usach

Desde un comienzo, el PACE presentó dificultades. En el primer año de funcionamiento de la política, se evidenció un quiebre al interior del Mineduc, a nivel del PACE Central. A comienzos del 2014, Francisco Javier Gil –creador del ranking de notas y asesor de inclusión de la Unesco– fue elegido para ser parte del programa en el gobierno. Aunque, unos meses más tarde, en agosto, renunció, por diferencias con la entidad. Francisco Javier Gil estaba pidiendo eliminar el AFI –que premia a las universidades con los mejores puntaje PSU– aunque esto nunca sucedió. “En el presupuesto, el ítem del AFI venía igual que en los últimos años. Les dije que no podía trabajar con ellos, porque no entiendo, hay acuerdo transversal para eliminarlo (...) el hecho concreto es que después de un año y medio en el gobierno y teniendo todas las posibilidades de generar los cambios, no lo hicieron. Es innoble, porque con esos \$25 mil millones del AFI se pueden hacer cosas mucho más inclusivas”, señaló a La

Tercera¹⁷⁵. Tras su renuncia, Francisco Javier Gil disparó contra la falta de compromiso del Mineduc con la inclusión. También criticó el liderazgo de la Divesup, a cargo de Francisco Martínez. “Hay algunos asesores de don Francisco Martínez que son de muy buena calidad y otros que no son personas comprometidas ni idóneas. Él mismo no la tiene clara”.

A nivel de las universidades, las cinco instituciones del piloto, también tuvieron conflictos administrativos, especialmente con los equipos—muy reducidos para llevar a cabo una política de la magnitud del PACE— y no sólo eso, también tenían problemas con los profesores que contrataban para las clases.

“El tema es que el grupo PACE es como un apéndice en la universidad”, dice María Verónica Santelices, quien cuenta: “Tuve una alumna que trabajó en el Mineduc en ese periodo —en que estaba Francisco Javier Gil—, y por lo menos, lo que a mí me quedó de ese estudio de 2014, es que era gente, en su gran mayoría, contratados específicamente para el PACE, entonces tenían muy poco conocimiento del ambiente universitario. En términos administrativos, era un caos lograr que la universidad funcionara para lo que ellos necesitaban del PACE, porque no necesariamente tienen que conversar. Entonces, si ya es un poco difícil lograr que las cosas en la universidad funcionen, que funcione más encima en una lógica de ir a servir a una escuela, es mucho peor”.

La experta en Educación de la Universidad de California, hace hincapié en la gran responsabilidad que pesa en las universidades para coordinar y ejecutar el PACE, “es tratar de que la universidad haga algo que no está dentro de su *core business*, no es parte de su actividad principal ir a hacer reforma educacional a los colegios. Entonces yo creo que es súper complejo, esas primeras cinco universidades tuvieron mucho tema, en algunas el problema administrativo fue serio. Tenían relatores, que no eran profesores, eran relatores que iban a las escuelas. Subcontrataban grupos como mini pymes de psicólogos que iban a hacer el área socioemocional, habían unos profesores de

¹⁷⁵ “Francisco Javier Gil, académico de la Universidad de Santiago: ‘En el Ministerio de Educación hay poco compromiso con la inclusión’, La Tercera, 1 de noviembre de 2015.

lenguaje, pero entre ellos, no eran equipo. Algunos estaban peleados, les habían pagado súper tarde. La parte administrativa, por lo menos ese 2014, fue muy compleja en algunas universidades, muy compleja. Nuestros tesisistas los intentaban llamar por teléfono, y no había nadie que contestara”, dice Santelices.

La académica también observa un problema en la capacidad de los equipos, “el PACE era un nombre bien grande pero hay gente detrás de eso, y a veces no es mucha”, cuenta Santelices y por lo mismo tiene ciertas dudas, “es una política relativamente nueva, el primer año se implementó para las cinco que había, ¿que ha pasado con el resto? Y qué ha pasado con tercero medio si es que estaban todos trabajando en cuarto medio ¿y que pasó con la transición a la universidad de los que hoy día están en cuarto medio? Y tú preguntabas y no les daba el tiempo; si habían como tres personas. No les daba el tiempo para poder pensar lo que se venía, y bueno por eso muchos equipos se desarmaron. Y Francisco Javier Gil se fue a la Usach –ahora pertenece al Paiep de la universidad–, me imagino que todavía Jaumet Bachs está en el Mineduc. Yo lo veo complicado, súper complicado, pero al mismo tiempo con mucha gente embarcada, o sea la Universidad Católica está embarcada, la U. de Chile está embarcada, la Usach, y muchas otras universidades”.

En 2015, 27 universidades y 2 CFT aceptaron llevar a cabo la política. Mientras que las universidades del piloto, ya matricularon a sus primeros alumnos en la educación terciaria¹⁷⁶.

En la Usach, los estudiantes PACE terminaron el primer semestre. Algunos de ellos están matriculados, en las distintas carreras de la universidad, aunque con menos de 475 puntos en la PSU. Esto último ha sido una preocupación para algunos académicos.

¹⁷⁶ “Instituciones de Educación Superior PACE”, en la página web del PACE:
<http://pace.mineduc.cl/>

Como cuenta la coordinadora regional del PACE, y ex alumna del propedéutico, Silvia Huenchufil, los estudiantes se están enfrentando a sus primeros problemas: “Si bien es cierto tenemos una universidad que es pública, que es estatal. Aún así tenemos académicos que vienen trabajando desde años en esta universidad, y están con comentarios de ¿cómo voy a nivelar a este alumno? Vamos a necesitar más plata. Me va a bajar el nivel académico de mi curso, me va a bajar las notas de mi curso”.

Desde una visión más personal, Huenchufil cree que son “comentarios más elitistas” y cuenta que algunos académicos piensan “que estos estudiantes no son de acá, que van a venir a la universidad a *carretear*, incluso hasta robar. Hay muchos comentarios de esos”, dice.

Pero la ex-alumna del propedéutico es tajante en afirmar, “no saben que este perfil de estudiantes, es el mismo perfil de estudiantes que ha estado ingresando hace más de 10 años en la universidad”.

Y en medio de la Reforma Educacional esto se torna más incoherente, como dice Huenchufil, “queremos restituir el derecho a la educación y por ese lado la universidad ha tenido un tira y afloje, hablan mucho de inclusión, pero igual ponen algunas barreras porque es la Universidad de Santiago, la institución posicionada en el tercer lugar, entre las mejores. Y a nivel mundial está en el lugar 400 o 300 dejando atrás a universidades alemanas o europeas. Entonces estas cosas como que entran en debate, ¿bajaremos nuestro nivel académico? ¿Va a ser una universidad del pueblo?”.

Otro de los problemas que están enfrentando los estudiantes son vocacionales. Como cuenta Silvia Huenchufil, los estudiantes se preguntan si realmente son para esto, se dieron cuenta que la universidad era otro mundo, “muchos de ellos han fracasado en eso, que no se mueven, se quedan ahí, vienen a clase y se van, no se relacionan con otras personas. Y otros realmente ingresaron a carreras que no eran lo que esperaban. Es un tema más de expectativas y de vocación. No conocen las carreras, no están bien informados, y es una pega que nosotros tenemos que hacer fuerte también, de comunicar bien, de informar bien las carreras que tiene la universidad. Todos querían

entrar a Medicina, pero al final una niña entró, y ahora ya no está en la universidad, porque se dio cuenta que no era para ella. Que es mucha la exigencia”.

El tema económico también los estanca, cuenta Silvia Huenchufil, son estudiantes que tienen que trabajar los fines de semana, y no pueden estudiar. También dice que “hay alumnos que vienen de regiones, como Temuco o del sector cordillerano de Rancagua. Y no tienen luz para poder estudiar. No tienen internet, se tienen que ir temprano de acá, porque el bus pasa a las cinco de la tarde y ya después no pasa ningún otro bus. Entonces con todas esas cosas ya hemos tenido que ir lidiando día a día”.

Como cuenta Mirza Villarroel¹⁷⁷, coordinadora del Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (Paiep) de la Usach, “nosotros sentimos que estamos acompañándolos, haciendo cosas buenas para que se queden, sin embargo, nos estamos enfrentando a problemas, estos estudiantes no tienen la Beca de Mantención, y el PACE no contempla plata en movilización ni en hospedaje para estudiantes que lo requieren. Ya se han retirado nueve estudiantes por problemas económicos”, dice, “tenemos estudiantes que si no fuera por nosotros que hemos estado haciendo campañas aquí para poder juntarles plata para la micro, los hubiéramos perdido, el Paiep también está haciendo el esfuerzo de darles Beca de Alimentación, pero no puede ser, si el Estado está ofreciendo este sistema PACE, obviamente tienen que saber que se van a enfrentar a este tipo de problemas, que claro, entran, pero ¿cómo se mantienen?, ¿cómo viajan?”

Juan Pablo Labarca, que trabaja en el Paiep, reflexiona, “en el PACE tenemos estudiantes que en su casa no tienen luz eléctrica, partiendo de ahí, entonces finalmente cómo a ese estudiante sin luz eléctrica lo haces competir igual que a un estudiante con una alta PSU que tiene todas las comodidades en su casa. ¿Y es culpa del estudiante no tener luz eléctrica?, ¿es culpa del estudiante acceder a una universidad sin tener luz eléctrica en la casa? Evidentemente no, sin embargo, muchas de las críticas van en torno a eso, por qué dejamos entrar a estudiantes pobres a la universidad, y la reflexión debería ser totalmente distinta, esa es la reflexión más fácil, desentenderse de ello”, dice Juan Pablo Labarca y enfatiza: “Con este tipo de programas de acceso inclusivo tú te

¹⁷⁷ Entrevista con la autora el lunes 30 de mayo de 2016.

das cuenta cómo el Estado finalmente no se hace cargo de otros problemas sociales anexos a la educación, es decir, no basta con la gratuidad... No basta, sin el PACE cuál hubiese sido el futuro de este estudiante que vive en Graneros sin luz eléctrica, sin internet y sin escritorio. Sólo le queda trabajar, y hubiésemos perdido a un estudiante con un altísimo nivel académico porque tiene talento académico, pero el Estado no se hace cargo de los problemas sociales, y eso no es justo para él, que sólo por dónde nació está determinado su futuro, evidentemente es injusto. Entonces la gratuidad es un gran avance, pero no es lo único que hay que hacer, y menos aún dar dos pasos para adelante y uno para atrás: doy gratuidad y le quito la Beca de Mantención, si el estudiante con gratuidad igual va a tener que trabajar si viene de regiones a Santiago”.

El PACE en este sentido ha sido revelador, como dice Labarca: “Cuando tu democratizas el ingreso a la universidad, también estás develando una serie de problemáticas sociales, que sin este tipo de políticas no se verían”, dice y se pregunta, “yo no sé si el Estado no lo quiere ver, pero como dijo por ahí un ex ministro ‘hay que cerrar los ojos’. Y parece que los cierran bien seguido, porque claro, abren este tipo de políticas, ven estas otras problemáticas sociales, pero no se hacen cargo de ellas. Finalmente qué es más cruel, el hecho de que el estudiante tenga que irse por problemas académicos o que el estudiante renuncie por problemas económicos. Si finalmente la inclusión a la universidad no es algo netamente académico, es social también, porque tiene problemáticas de fondo”.

¿Gratuidad? Las dudas en torno al financiamiento del PACE

Una de las promesas del Mineduc, fue brindar un acceso gratuito a los estudiantes con ingreso PACE, sobre todo al considerar las vulnerabilidades económicas que estos jóvenes traen consigo. Sin embargo, durante este año, el tema del financiamiento para los alumnos matriculados en la educación superior despertó grandes incertidumbres. Y ahora es una de las grandes incógnitas que enfrentan las universidades.

En la Usach, los alumnos PACE están bajo la Ley de Gratuidad, sin embargo, Silvia Huenchufil dice que tienen estudiantes que no accedieron al beneficio: “Quizás están entre el 51% más pobre, y quedaron fuera, o simplemente completaron mal los datos. Nos han llegado casos acá que están sin gratuidad, y sin Tarjeta Junaeb”, dice.

La Universidad de Santiago, sin embargo, tampoco brinda becas complementarias a los estudiantes de ingreso PACE: “Lamentablemente nosotros hemos estado luchando por todos lados, para que la universidad apoye económicamente a los chiquillos, con Becas de Trabajo, o con una Beca de Mantención. Pero lamentablemente no pueden optar a estos beneficios porque son de primer año y esos beneficios de la institución, son para alumnos de segundo, además tienen que cumplir requisitos, tener aprobados ciertos ramos, tener ciertas notas”, cuenta Huenchufil.

A estos estudiantes tampoco les ha ido bien académicamente, “sabíamos que iba a pasar esto, que iban a tener muchas notas rojas. Entonces, ¿qué hago con este *cabro* que no le ha ido bien y no tiene dinero para venir para acá? No hay un apoyo económico tampoco desde el ministerio, no lo hay. Porque también quitaron la Beca de Mantención”, explica Silvia Huenchufil, “entonces ahí están pasando cosas raras, con el tema de la gratuidad, y cómo se está financiando esto. ¿Qué va a pasar el próximo año?. Hay muchos estudiantes que estaban con la Ley de Gratuidad y ahora no lo están. Hemos tenido que estar solventando todo eso”.

“Con el programa PACE hemos estado ofreciendo Becas de Trabajo, para que los alumnos sean los portavoces del programa y vayan a dar testimonios a los colegios, para entregarles un mínimo apoyo económico a los estudiantes. El Paiep, también es el que se ha movido con esto, ahora le está dando Becas de Fotocopias. O sea todos los recursos, todos los beneficios y ayudas que han tenido los estudiantes han sido gestionados desde acá”, señala Silvia Huenchufil.

Según la coordinadora PACE Usach, la política tiene que tener una posición frente al financiamiento: “Si estamos ofreciendo acceso a los estudiantes, ojalá que puedan venir a la universidad, pero si no puede viajar, o comer, o si este estudiante viene del sur ¿dónde se va a quedar? ¿dónde va a alojar? Son varios los factores que no están incluidos en el programa”.

El coordinador PACE de la UC, Pablo González, señala que cuando recibieron la invitación a participar en PACE, el Ministerio de Educación se comprometió a que los estudiantes tendrían “estudios gratuitos según los mecanismos de financiamiento más apropiados que estén vigentes en el momento de su ingreso”, dice González quien asegura “sabemos que en la Usach se ha generado esta tensión porque algunos estudiantes han quedado fuera de la gratuidad, finalmente, y el ministerio ha comprometido una respuesta, –no respecto de si va a ser gratuidad o no–, ellos todavía dicen que va a ser gratis, pero todavía no está claro por qué mecanismo, si va a ser la gratuidad específica tal como esté funcionando el próximo año, si va a ser por otros mecanismos, ¿que va a pasar con los estudiantes que no caigan dentro de la gratuidad, y tengan cupo PACE? En teoría debería estar cubierto. Por otra parte, nosotros como universidad tenemos el compromiso institucional de disponer todos los mecanismos de soporte y acompañamiento que sean necesarios para la permanencia y la titulación, por lo tanto, dependiendo de los aportes del ministerio que lleguen, si es necesario la universidad, los va a tener que complementar para poder pagar la nivelación, pagar todas las cosas que sean necesarias en ese sentido”, afirma González.

El encargado del PACE en la UC, se refiere también a las Becas de Mantención para que estos estudiantes se mantengan en la universidad. “La idea es que los

estudiantes puedan tener soporte desde el ministerio, y de los compromisos ministeriales pero en el caso que no ocurra, desde la universidad también hay varios dispositivos de becas disponibles para todos los estudiantes, y que eventualmente podrían llegar a ser beneficiarios los estudiantes PACE”, dice González aunque recalca que el Ministerio de Educación debiera ser claro al respecto: “Ahora nuevamente es súper importante que todas estas cosas, las podamos prever, podamos disponer de esos recursos para el próximo año, el ministerio ha demorado algunas respuestas, y eso nos mantiene en cierta tensión. Pero una vez que los 107 estudiantes ingresen a la UC, el compromiso de la universidad es darles los soportes pertinentes, y si eso significa apoyarlos con los materiales, con los transportes, si es que no tienen apoyo estatal, probablemente lo vamos a lograr, lo vamos a hacer. Lo importante nuevamente es que haya un monitoreo permanente, para detectar al estudiante que en verdad está teniendo esas dificultades”.

La crisis del financiamiento se ha intensificado en estos últimos meses. Sobre todo ahora, que el Ejecutivo decidió financiar sólo al 50% más vulnerable, resolución afecta a los cinco planteles pioneros del PACE.

El 31 de agosto de este año, el rector de la Usach, Juan Manuel Zolezzi, dio una sentencia lapidaria: la universidad no firmará un nuevo convenio PACE.

Juan Manuel Zolezzi consideró que no tiene sentido firmar el Convenio de Transferencia de Recursos con el Ministerio de Educación mientras no se resuelva la cobertura de gratuidad de los estudiantes “que no pertenecen al 50% más vulnerable”, quienes según el rector, “ascienden a prácticamente el 30% de los estudiantes ya matriculados”, esto al menos en las cinco universidades del piloto¹⁷⁸.

¹⁷⁸ “Zolezzi anuncia que la Usach no firmará convenio PACE con el Mineduc porque no garantiza gratuidad para estudiantes vulnerables”, El Mostrador, agosto de 2016.

Como dijo el rector de la Universidad Católica de Temuco, Aliro Bórquez a CNN, “30 estudiantes no tienen financiamiento y son del programa PACE, lo que a nosotros nos significa el orden de 100 millones de pesos, más o menos”¹⁷⁹.

“La gratuidad para estos jóvenes fue comunicada en diversas instancias por el mismo ministerio y ratificado previo al proceso de matrícula, pero ahora resulta que nos informan que no dispondrán del financiamiento comprometido. Este cambio permanente en las reglas del juego, no es admisible”, dijo Zolezzi a El Mostrador¹⁸⁰, quién señaló además que la Ministra de Educación Adriana Delpiano no les ha dado respuestas.

La máxima autoridad de la Universidad de Santiago hace un llamado a modificar las condiciones del convenio para poder firmar. “Esta decisión obedece a la necesaria proyección de viabilidad que un programa de estas características demanda”¹⁸¹.

La preocupación también llegó a las instituciones que recibirán alumnos en 2017, como la Universidad Católica. Así lo afirmó el rector de esta casa de estudios, Ignacio Sánchez, “cerca de mil estudiantes van a la Universidad Católica a tener una formación, ya llevamos como digo más de un año y medio, los recursos iniciales comenzaron a disminuir, y en este momento, ya no hay recursos para la formación de estos estudiantes los días sábados, son recursos que está poniendo la propia universidad”, dijo a CNN.

Lo cierto es que estas políticas conllevan un alto costo. Como explica María Verónica Santelices, haciendo referencia a un problema similar acontecido en el estado de California, Estados Unidos. “A las universidades públicas se les entregó la responsabilidad de establecer *partnerships*, con las escuelas (lo que serían municipales en Chile), con el objetivo de promover el mayor acceso a la educación superior. Se inició un esfuerzo muy fuerte que no tuvo el financiamiento necesario por mucho

¹⁷⁹ “La polémica en torno al PACE del Mineduc por la cobertura de la gratuidad”, CNN Chile, 1 de septiembre de 2016.

¹⁸⁰ “Zolezzi anuncia que la Usach no firmará convenio PACE con el Mineduc porque no garantiza gratuidad para estudiantes vulnerables”, El Mostrador, agosto de 2016.

¹⁸¹ Ídem.

tiempo. Esta *partnership*, significó una ayuda de las universidades, así las distintas entidades se preguntaban ¿cómo hacemos las cosas mejor en las escuelas? y los colegios les hacían ver sus distintas problemáticas; necesitamos más capacitación en Lenguaje, en Matemática, mis profesores no saben evaluar, tenemos un problema de clima, hay mucho *bullying*, etc. Entonces se estableció un convenio en que la Universidad de California colabora con el distrito de Oakland, por ejemplo, y se hace cargo de ayudarlos en Lenguaje y Matemáticas y clima escolar, y su apuesta es que eso, en cinco años más se va a traducir en mayores tasas de matrícula de estos alumnos en la universidad. Ese fue un plan, lo conocí muy de cerca en California, y ¿qué es lo que pasó? Que a los dos años no vieron resultados suficientemente fuertes, y el Congreso se aburrió de seguir financiando esta cosa, que era muy cara, porque era hacer reforma educacional, en el distrito de Oakland, en el distrito de Los Ángeles, en el distrito de San Diego, a través de las universidades”, dice la académica.

La reforma de la Universidad de California incluso partía desde séptimo básico, porque en la literatura estadounidense está estudiado que las decisiones importantes que se toman en el nivel escolar se toman a esa edad, “si un niño va a llegar a la universidad, o no va a llegar a la universidad, va a llegar a la educación superior o se va a dedicar a trabajar, se establece por ahí entre séptimo y octavo. Si el chico en octavo, sobre todo en un país como Estados Unidos, no está tomando los ramos, que debería estar tomando para poder completar los requisitos universitarios. Ya es muy tarde. Entonces el *partnership* se establecía desde séptimo, que es el *middle school* en Estados Unidos, hacia adelante. Eso para ejemplificar que en la práctica las pretensiones del PACE son tremendas, y la verdad es que sería súper importante creo yo, poder establecer indicadores de evaluación que fuesen justos con esa expectativa porque yo temo que pueda pasar lo que te estoy contando que pasa en otras partes, que se transforme en un programa súper caro, que no muestre frutos rápidos, que si muestra frutos los va a mostrar en este 15% seleccionado, ¿pero como sigue el otro 85%?, ¿cómo establecer cambios en ese 85%?”, dice Santelices.

El propedéutico, por ejemplo tiene un costo de \$742.600.400 (1 millón de euros) que financia la Universidad de Santiago¹⁸². Y el PACE, que al menos en sus inicios pretendió ser gratuito para los estudiantes, tendría un costo total de \$1.351.980.000 para los 126 estudiantes matriculados en la Usach. (Haciendo un cálculo estimado con el arancel de la carrera de Bachillerato y considerando que estos estudiantes hayan obtenido la BEA, durante cinco años de carrera)¹⁸³.

Esto anualmente significaría, \$270.396.000 en la Usach, \$143.442.000 en la Universidad de Chile (Para la carrera de Bachillerato), y \$384.023.000 (arancel de Colleague). Más el derecho de matrícula, \$15.750.000 en la Usach, \$7.632.000 en la U. de Chile, \$12.198.000 en la UC¹⁸⁴.

La preocupación por el financiamiento es mayor, cuando la política contempla un aumento de los cupos PACE en las instituciones de educación superior, como ejemplificó Zolezzi, “el convenio propuesto por el Mineduc considera ofertar 486 cupos por vía PACE para el 2017, situación que anticipa no resulta factible, por cuanto representa un crecimiento de un 15% de la matrícula actual. Este aumento está muy por encima de la capacidad de acoger a los estudiantes en las condiciones que se requieren para el proceso formativo, pues hay que considerar aspectos como infraestructura y equipamiento”, añade finalmente Zolezzi¹⁸⁵.

Al observar el presupuesto del PACE, Mirza Villarroel concluye que está mal distribuido: “Tiene cuatro líneas, y tres de esas líneas tienen que ver con el acompañamiento en el colegio, mientras que hay sólo una, de acompañamiento en la universidad. Obviamente el presupuesto no está distribuido equitativamente, la cuarta línea tiene menos plata, generalmente, que las otras. Claro, en las escuelas se llega a

¹⁸² Entrevista de la autora con Lorna Figueroa.

¹⁸³ Cabe destacar que en el PACE cada alumno ingresará a carreras distintas, que tienen también aranceles mayores o menores a los de la carrera de Bachillerato del ejemplo.

¹⁸⁴ Cálculo estimado considerando matrícula y cupos PACE en las distintas instituciones, con un ejemplo del arancel de las carreras de Bachillerato y Colleague de Ciencias Sociales, y agregando la hipotética situación de que estos estudiantes reciban Beca de Excelencia Académica, que es muy probable dada su vulnerabilidad y notas en la escuela.

¹⁸⁵ “Zolezzi anuncia que la Usach no firmará convenio PACE con el Mineduc porque no garantiza gratuidad para estudiantes vulnerables”, El Mostrador, agosto 2016.

muchos más estudiantes, y también a profesores, porque les hacen un acompañamiento docente, pero tenemos que hacernos cargo, y el Estado se tiene que hacer cargo de que cuando entran ¿qué hacemos? Si en la universidad no tenemos presupuesto para contratar tutores o profesores para la nivelación, no sirve de nada. Van a entrar más de 100 estudiantes y luego va a ir bajando el número”, señala Mirza Villarroel.

El siguiente presupuesto del PACE, entregado por Ley de Transparencia, muestra los costos de las distintas etapas del PACE en 2015 y 2016. Respecto del presupuesto entregado para este año, el gobierno señala: “Las instituciones aún no reciben aporte del Mineduc”, por tanto se entrega un presupuesto estimado de los “planes de trabajo de cada institución”¹⁸⁶.

En la Usach el presupuesto considera tanto la etapa escolar como los costos de nivelación académica en la universidad, aunque no muestra el financiamiento destinado al arancel de los estudiantes:

| 2015 | | 2016 | |
|---|---|---|----------------------|
| Ítem presupuestario del Convenio | Gastos estimados para el convenio con MINEDUC | Estrategia | Monto Total Estimado |
| Inducción | \$15.235.500 | | |
| Preparación académica y acompañamiento docente | \$102.657.000 | Estrategia de Preparación Académica y acompañamiento docente | \$227.177.375 |
| Preparación para la vida en la educación superior | \$127.110.995 | Estrategia de Preparación para la vida, diseñada e implementada | \$118.135.050 |
| | | | |

¹⁸⁶ En la respuesta del Mineduc a la autora, entregado vía Ley de Transparencia, el 8 de julio de 2016.

| | | | |
|--|----------------------|--|----------------------|
| Presupuestos participativos | \$60.943.995 | Estrategia de vinculación entre comunidades, diseñada e implementada | \$195.390.375 |
| Gastos directos (materiales, traslados) | \$101.572.500 | Nivelación y Acompañamiento en la educación superior | \$132.787.000 |
| IES: Coordinación y monitoreo del proyecto | \$100.342.010 | Gastos del Equipo Coordinador (gastos en personal, traslados a jornadas, viáticos, etc.) y gastos de operación | \$129.587.200 |
| Total | \$507.862.000 | Total gastos proyectados a ser solicitado en el convenio directo con Mineduc | \$803.077.000 |

Mientras que en la UC y en la U. de Chile se muestra sólo el presupuesto destinado para la etapa escolar:

Tabla 2: Presupuesto Universidad Católica de Chile

| 2015 | | 2016 | |
|---|---|--|----------------------|
| Ítem Presupuestario del Convenio | Gastos estimados para el convenio con MINEDUC | Estrategia | Monto total estimado |
| Inducción | \$3.780.000 | | |
| Preparación académica y acompañamiento docente | \$34.945.000 | Estrategia de Preparación Académica y acompañamiento docente | \$76.879.000 |
| Preparación para la vida en la educación superior | \$28.635.000 | Estrategia de Preparación para la vida | \$56.920.000 |
| Presupuestos participativos | \$9.440.000 | Estrategia de vinculación entre comunidades | \$18.000.000 |
| Gastos directos (materiales, traslados) | \$20.575.474 | Nivelación y Acompañamiento en la educación superior | \$0 |

| | | | |
|--|----------------------|--|-----------------------|
| IES: Coordinación y monitoreo del proyecto | \$24.460.526 | Gastos del Equipo Coordinador (gastos en personal, traslados a jornadas, viáticos, etc.) y gastos de operación | \$ 79.537.000 |
| Total | \$121.836.000 | Total gastos proyectados a ser solicitado en el convenio directo con Mineduc | \$ 231.336.000 |

Tabla 3: Presupuesto Universidad de Chile

| 2015 | | 2016 | |
|---|---|--|----------------------|
| Ítem Presupuestario del Convenio | Gastos estimados para el convenio con MINEDUC | Estrategia | Monto total estimado |
| Inducción | \$1.100.000 | | |
| Preparación académica y acompañamiento docente | \$14.500.000 | Estrategia de Preparación Académica y acompañamiento docente | \$37.200.000 |
| Preparación para la vida en la educación superior | \$15.300.000 | Estrategia de Preparación para la vida | \$20.100.000 |
| Presupuestos participativos | \$4.600.000 | Estrategia de vinculación entre comunidades | \$15.500.000 |
| Gastos directos (materiales, traslados) | \$8.500.000 | Nivelación y Acompañamiento en la educación superior | \$0 |
| IES: Coordinación y monitoreo del proyecto | \$26.000.000 | Gastos del Equipo Coordinador (gastos en personal, traslados a jornadas, viáticos, etc.) y gastos de operación | \$43.632.000 |
| Total | \$70.000.000 | Total gastos proyectados a ser solicitado en el convenio directo con Mineduc | \$116.432.000 |

¿Realmente se nivelan? La visión de estudiantes, encargados y profesores

Diego y Francisca se esforzaron por ser los números uno de su clase, en colegios de buena calidad. Diego sufrió de tanto estrés en cuarto medio, que hasta tuvo que ir al doctor –en parte fue por el miedo a la PSU–, admite el joven. Los dos estudiaron en el preuniversitario. Ambos terminaron con altos puntajes en la PSU, sobre los 700. Resultados que fueron fruto de un mérito sostenido, de esfuerzo y dedicación, años de estudio, organización, y una buena metodología para aprender. Ambos fueron motivados en el colegio, Diego ganó premios, y los profesores de Francisca, confiaban en sus capacidades. Francisca tiene el apoyo económico familiar, y Diego ganó el premio Padre Hurtado, que permite estudiar gratis a los alumnos más destacados, Francisca ingresó por admisión regular y Diego tuvo un cupo por Talento e Inclusión pese a que académicamente no lo necesitaba.

A pesar de su excelencia, a Diego no le fue bien durante el primer año en Ingeniería Comercial en la UC. Tuvo dificultades, casi pierde las becas y quedó al borde de la eliminación. Su trayectoria, como buen alumno y sus bajos resultados en la universidad, le dan otra perspectiva; Diego observa con preocupación a los alumnos que ingresarán por PACE el próximo año en la Universidad Católica: “El problema es que vienen de colegios malos, es como si hubiesen quedado unos cursos antes. La gente que viene de colegios menos exigentes, más vulnerables, no aprendieron nada. Y lo que aprendieron es insuficiente para el nivel que pide la universidad. La universidad te pide unas ideas pre-formadas, de lo que tu puedes entender”, señala.

Según el joven, a los alumnos PACE se les está haciendo una falsa promesa “es una ilusión, algunos no se la van a poder. Al final, lo que ellos necesitan es que les pasen lo que no les pasaron en el colegio de nuevo. Recién ahí ellos van a poder tomar el ritmo de la universidad. Después acá conoces una realidad discrimina por ortografía, por como habla la gente y discrimina al que no estudia. El que no estudia se mira feo. No es como que les estás restringiendo el acceso a la universidad con la PSU, porque esa restricción parte de antes, de pre-básica. Cuando tú estás metiendo a un chico en pre-básica en uno municipal ya le estás restringiendo el acceso. Ahora si les dices

‘pasa’, es como darle una bicicleta a un niño que no sabe caminar. No me gusta mucho la idea”.

Al igual que Diego, Francisca Rojo, no es muy optimista. La estudiante de Medicina en la Universidad de Chile cree que los jóvenes que llegarán por PACE se van a frustrar, “ellos deben ser la estrella de sus cursos, un pez grande en una pecera chica, y van a llegar acá donde hay puros tiburones. Es horrible, ¿qué pasará con estos estudiantes, que quizás, llegan de PACE con esta actitud de ‘yo fui seleccionado de todo el país, para llegar a Medicina que es la carrera más difícil, y dentro de mi nuevo montón, soy el peor. Yo soy al que nadie le tiene fe, soy el *pobrecito* que nadie, ni los profesores dan un peso por mí’. Y si ni siquiera tienen a sus familias en Santiago, no tienen por dónde” dice la joven, quien explica cómo el contexto de una carrera y universidad selectiva los puede afectar: “Cuántas personas aquí sienten que tienen mala base, y aunque salgan de colegios privados. Hay gente que no sabe una materia de un ramo puntual y se *echa a morir* en la facultad. Si a alguien le pasa eso, en todos los ramos, hasta en los más fáciles, debe ser frustrante. La mayoría de los *cabros* de acá se luce, ‘¡oh, estaba súper fácil la prueba!... estaba *tirada*’, hasta yo me siento mal por esas personas. No hay manera de no frustrarse. No sé cómo podría funcionar algo como PACE aquí. Hasta yo perdería la fe si me encontrara en esa situación”.

Diego confía en la PSU como instrumento predictor del rendimiento de los alumnos en la universidad, “a pesar de que en el fondo segrega, que te vaya mejor en lenguaje significa que comprendes mejor las cosas. Ya dice que tu entiendes mejor que otros, si hay gente que va a entrar sin PSU, es como: ‘Ya entra... pero después te exijo igual que a los otros’”.

Al respecto Francisca dice, “yo no me imagino cómo alguien que tiene 450 puntos podría salir a flote, cómo esa persona va a llegar preparada a la universidad a entender números cuánticos, a entender el modelo atómico, imposible, entonces qué posibilidades tiene ese niño PACE, y de quién es la culpa ¿es del colegio? En una carrera como la que estoy yo en la U. de Chile, es imposible”.

Diego es más crítico aún y piensa que los jóvenes que no se prepararon ya están perdidos y que los movimientos estudiantiles de los últimos años no pueden hacer frente a esa realidad, “lo que hay que asumir ahora como sociedad es que hay una generación perdida. Muchos estudiantes luchan por los de ahora, pero en verdad, creo que es innecesario porque ya están perdidos. No se puede hacer mucho y hay que preocuparse por los que vienen, los parches son un desperdicio. Si tu miras a los universitarios de ahora, ellos ya vienen con un cimiento deficiente. No es sólo académico es de desarrollo de habilidades. Si tú no te desarrollaste a una edad, después te cuesta más. Yo creo que estos programas no son tan buenos, aunque Talento e Inclusión va más allá”.

Rodrigo, y Macarena, también fueron los mejores alumnos, aunque en establecimientos técnicos de dudosa calidad, las pruebas se les hacían fáciles, no tenían que estudiar tanto para que les fuera bien, no desarrollaron metodologías de estudio, porque con sólo poner atención en clases podían tener éxito en sus pruebas. No fueron a un preuniversitario, no tenían los recursos, y la PSU no resultó como imaginaban, con puntajes entre los 400 y 500 puntos. Ambos ingresaron por programas de inclusión.

“A mí me fue mal en la PSU, y en cinco años me he *echado* sólo un ramo. La PSU es un mito”, dice Rodrigo Cantillana, estudiante del propedéutico de la Usach, quien asegura que no hay diferencias académicas entre los estudiantes, ni siquiera cuando provienen de diferentes establecimientos, “yo insisto, al compararme ahora, con un compañero de mi misma generación que entró por colegio emblemático. No existe mayor diferencia”, dice. Aunque de todas maneras cree que a los estudiantes del PACE le va a costar más, ya que no ingresarán a Bachillerato. “Los PACE entrarán con una carga mayor porque los *chiquillos* entran directo”.

Macarena Marambio, de la primera generación del PACE, ha tenido problemas con algunas asignaturas de su carrera, y ya reprobó algunas de ellas. Sin embargo, la joven dice que puede mejorar, y que puede tener el mismo ritmo que sus compañeros. “De primera dije que no, porque no estaba acostumbrada a estudiar, pero ahora estudio todos los días. Yo creo que si sigo así no me va a costar tanto. Me va a empezar a ir mejor. Repaso toda la semana y cuando no tengo nada puedo dormir, si estoy muy

cansada. Me quedo hasta como las 3:00 de la mañana estudiando. Yo creo que me va a ir bien el próximo semestre, y si me *echo* un ramo es porque no entendí, y no es porque soy floja, porque de verdad quiero esforzarme y dar el cien por ciento”.

Actualmente la Usach está recibiendo estudiantes de tres programas distintos, Ranking 850, propedéutico Unesco, y PACE. Aunque la universidad cuenta con un amplio sistema de apoyo el “Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia” (Paiep), cuyo objetivo es poner a disposición de los estudiantes, tutorías pares, materiales de estudio, salas de estudio, talleres psicoeducativos, servicios de orientación y de derivación hacia atención de bienestar socioeconómico y salud mental. Así todos los estudiantes que tienen algún tipo de problema académico, o psicosocial, pueden acudir hasta el edificio del Paiep, en Estación Central, para solucionar sus dudas. En el programa, tienen 205 tutores, 114 de ellos son tutores personalizados. Y un tutor atiende como máximo a cinco estudiantes¹⁸⁷.

“Yo trabajo específicamente en el área de permanencia, entonces constantemente estoy viendo el rendimiento de los 850, los PSU y los propedéuticos que entraron a Bachillerato, y ahora también se agregan los PACE”, como cuenta el encargado Juan Pablo Labarca, el rendimiento en la universidad de los Ranking 850 y los propedéutico es muy similar, aunque a los primeros les va un poco mejor.

Mientras, Mirza Villarroel, coordinadora del departamento académico, en el PAIEP, da cuenta de los primeros resultados de los estudiantes PACE. “Son muy similares al resto de la universidad, de repente uno se espanta un poco al ver que tenemos un 80% con rojo, pero en realidad si uno ve el contexto universitario eso es lo que pasa en Ingeniería, por ejemplo. Es en Matemáticas donde nosotros vemos la mayor brecha. En Lenguaje no se ven diferencias, en Inglés tampoco. Sin embargo, en Matemáticas uno sí requiere conocimientos previos, ahí se nota. Aunque su situación, no es tan terrible como lo que está pasando con el resto de los estudiantes de la universidad”, dice.

¹⁸⁷ Dato entregado por Mirza Villarroel, en una reunión, a la que asistió la autora, el viernes 6 de mayo de 2016 en la Universidad de Santiago.

En asignaturas nuevas, por ejemplo, a los estudiantes Ranking 850 les va igual o mejor que al promedio del curso. Como ejemplifica Juan Pablo Labarca, “en ‘Historia Contemporánea’, que ya no es lo mismo que la historia del colegio. Les va mejor, y eso es súper interesante, porque quiere decir que no es una cosa biológica como muchos pueden decir, y que lo han dicho en algunos medios de comunicación, en fin, que por ser pobres son más tontos, nada que ver. Son los contextos los que determinan finalmente cómo van a rendir estos estudiantes, por lo menos, dentro de los primeros años de la universidad”.

Villarroel afirma que aunque los estudiantes de ingresos inclusivos parten con un mal rendimiento, se hacen indistinguibles al resto de sus compañeros en el tercer semestre.

Además, la académica señala: “Nosotros tenemos gente acá que entró con buena PSU, pero no tiene hábitos de estudio, y claro, rinden el primer año, se le hace súper fácil porque tienen el mismo ritmo, sin embargo, después a los que son más estudiosos, los que tienen más ranking de notas, les empieza a ir mejor. Y a los PSU que les iba bien, empiezan a bajar el nivel, y de hecho, son esos, los estudiantes que menos se titulan, estudiantes con alta PSU y bajo ranking”.

Si bien la Usach tiene experiencia con el propedéutico y Ranking 850, aún no tienen claro cómo será la nivelación de los PACE, “los estudiantes de estos ingresos entran a Bachillerato, entonces nosotros ahí tenemos algo como para hacer la nivelación más efectiva. Sin embargo, los estudiantes PACE van directo a las carreras, nosotros también estamos viendo cómo los vamos a ayudar. Estamos probando con un tutor para cinco estudiantes PACE”, dice Mirza Villarroel.

Aunque Villarroel reconoce que en instituciones que no tengan un programa institucional como el Paiep, las cosas pueden resultar más difíciles, “nuestros tutores que cubren los Ranking 850 también nos ayudan con algunos estudiantes PACE o los Cupos de Discapacidad. Nosotros hablamos aquí de una buena posición, tenemos un

sistema validado. Pero claro para alguien que no tiene nada armado, qué no sabe, debe pensar, ‘¿cómo vamos a ayudar a estos chiquillos?’. A nosotros también nos preocupa decir ‘entraron’, porque si no hacemos algo bueno para que permanezcan, se van a ir”.

La nivelación del PACE en la universidad, que dura tres años, cuenta con un financiamiento para tutores, aunque también hay acompañamiento psicosocial, por ejemplo se contrata a una psicóloga educacional para ver temas vocacionales u otros.

Según Labarca, hay ciertos sectores que creen que es muy necesario la ayuda psicológica de los estudiantes PACE, “nosotros nos hemos preocupado de los estudiantes Ranking 850 sin caer en la patologización que también es un riesgo en el que han caído muchos intelectuales del país, que dicen que los estudiantes PACE tienen que tener todos psicólogo, lo que es falso. Lo que sí, nosotros nos preocupamos del bienestar de los estudiantes, porque, nunca en su vida se han sacado un rojo, siempre han hecho todos los trabajos, siempre han estudiado para todas las pruebas, fueron a toda las clases, cuando les decían tienen que estar aquí el sábado a las 8:00 de la mañana, ellos estaban ahí, en fin. Llegan a la universidad y pasan de estar en una posición de poder dentro de sus comunidades, a estar absolutamente invalidados en otra, esto genera un choque muy importante en relación a cómo estos estudiantes se plantean frente al estudio. Aquí nos preocupamos de que ese choque sea lo más controlado posible, para que los estudiantes puedan dedicarse a nivelar contenidos y no se queden entrampados en situaciones de desmotivación, de baja autoestima, etc. Aunque en los PACE todavía no lo tenemos tan desarrollado”, dice.

A pesar de estar en desventaja, los estudiantes que ingresan a estos programas deben cumplir con las exigencias universitarias al igual que el resto de sus compañeros, y si no logran los requisitos mínimos deben enfrentar la expulsión. En la Usach aseguran: no hay paternalismos. “Si el estudiante se sacó un rojo en la primera prueba, le decimos usted tiene que estar más en tutoría, estudie más, esfuércese, pero no podemos decirle al rector que no expulsen a alguien por ser Ranking 850 o propedéutico. Trabajamos sólo en base a los resultados si a alguien aquí lo tienen que echar, lo van a echar igual”, cuenta Mirza Villarroel.

En la Usach, también están incorporando un diplomado de equidad, para que los profesores estén preparados a recibir un estudiantado más diverso. Sin embargo, existe resistencia de parte de algunos de ellos. “Es un cambio importante, no se está recibiendo al mismo tipo de perfil de estudiante, estaban acostumbrados a trabajar con la élite de los estudiantes, ahora tiene que haber un cambio en el proceso de enseñanza y en todas las metodologías que se están aplicando”, cuenta Villarroel.

“Hay profesores que humillan a los estudiantes, qué culpa tiene el estudiante para que el profesor lo humille a él y no al sistema educacional, o que el profesor mismo no haga una revisión de cómo son los métodos que está ocupando para enseñar. Además de ese tipo de caracterización o de humillación académica, yo siento que muchas veces en este tipo de programa hay una caricaturización del sujeto social, del estudiante en términos sociales, entonces termina siendo el negrito, el Pérez, la niña que tenía la mamá en el quiosco de la Plaza de Armas, el hijo del lustrador de botas, se transforma finalmente en la caricatura del estudiante, entonces el estudiante inmediatamente es segregado, es separado del resto de los estudiantes de Bachillerato por transformarse en el estudiante 850, y como estudiante 850 ya no tiene oportunidad de entrar a Medicina en Bachillerato, automáticamente lo inhiben y le dicen usted no puede estudiar esto, piense en otra cosa, porque usted es 850 y a usted no le da. Aparte del rechazo académico, también hay un rechazo al estudiante de bajos recursos, justamente por proteger esta elitización, la resistencia existe, y no sólo en términos académicos. Hay resistencia académica y resistencia social”, dice Labarca.

“Nosotros hemos escuchado comentarios horribles de gente que por su profesión o por su cargo nunca lo deberían haber dicho. Pasa, y lamentablemente no podemos cambiarle la mentalidad a toda la gente, al final, uno trabaja en una universidad inclusiva, pero de la boca para fuera, es porque tiene que ser así, pero no implica que todos los profesionales piensen igual”, opina Mirza Villarroel.

Mario Ponce¹⁸⁸ es académico de la Facultad de Matemáticas de la Universidad Católica y coordina la nivelación de los alumnos de la UC en el "Programa de Inserción en la Matemática Universitaria". Un programa transversal para todos los estudiantes, y que incluye la nivelación tanto de los alumnos que llegan por Talento e Inclusión, y del resto de los alumnos que en sus carreras tengan ramos matemáticos.

La realidad de los “novatos” UC, es que a todos los estudiantes les cuesta las matemáticas, y vienen con problemas desde sus colegios, “independiente de su nivel socioeconómico, la mitad de los alumnos de cada quintil, reprueba algún curso, los estudiantes ricos tampoco saben matemáticas, también necesitan ayuda”, afirma Mario Ponce.

La nivelación se hace durante un mes en el verano, los jóvenes se matriculan y ese mismo día dan una prueba de diagnóstico. Este año la dieron 3.000 estudiantes. En cinco horas los profesores ya tenían los resultados de la prueba para indicarles a los alumnos si requerían nivelación presencial, durante dos semanas de enero y dos semanas de febrero. El problema, como dice el académico y doctor en Matemáticas, es que casi todos los alumnos que ingresan por Talento e Inclusión necesitan ayuda. Este año la Facultad de Matemáticas hizo una nivelación para 1.300 alumnos que tenían falencias, y para los 180 del programa Talento e Inclusión.

De igual forma, Mario Ponce, reconoce que a pesar de las falencias de los estudiantes, ellos tienen un conocimiento previo para entrar a las nivelaciones y tutorías que la facultad les entrega, los Talento e Inclusión de la Facultad de Ingeniería “son bien entre comillas”—dice el académico porque— “un estudiante de Talento e Inclusión de Ingeniería en la Católica hubiese entrado primero a la Universidad Federico Santa María vía PSU”.

A los que entran por Talento e Inclusión a Ingeniería, “les bajan” sólo un poco sus puntajes de admisión, asegura Ponce y cuenta un ejemplo: “Un chico de Talento e Inclusión puede entrar con 680 en Matemáticas, cuando los otros entran con 750, pero

¹⁸⁸ Entrevista con la autora el miércoles 11 de mayo de 2016.

680 en Matemáticas es altísimo. Entonces es casi seguro que al estudiante le va a ir bien”.

El diagnóstico de la Facultad de Ingeniería es que los alumnos de Talento e Inclusión se nivelan al segundo año. Pero en palabras del profesor, estos alumnos se nivelan “porque entraron con dos preguntas más malas en la PSU que el resto no más, no se tuvo que nivelar mucho”, dice Ponce y enfatiza, “el desafío es si el estudiante entra realmente desnivelado”.

Y es lo que pasó este año. Durante este verano llegaron a las nivelaciones de matemáticas de la UC estudiantes que necesitaban mucho más apoyo: entraron jóvenes Ranking 850 a las distintas carreras de la universidad, pero con menos de 400 puntos en la PSU, por medio de Talento e Inclusión.

“Yo te puedo apostar que no vamos a conseguir nivelarlos. Estamos casi seguros”, asegura el académico que trabajó con estos alumnos durante el verano y enfatiza: “No entendían ni siquiera lo que les estábamos diciendo, entraron a la nivelación y salieron igual que antes, porque no entendían nada. Creamos un mecanismo distinto en febrero, les impusimos tutores personales a cada estudiante para que trabajaran con ellos toda la mañana e igual los alumnos con suerte aprendieron a escribir su nombre. Quizás soy muy pesimista, pero les hemos hecho seguimiento a las primeras pruebas y esos estudiantes siguen sacándose un 1,0”.

Mario Ponce se muestra incrédulo sobre los programas de inclusión que creen que pueden nivelar a los alumnos que llegan a la universidad con un muy bajo puntaje PSU. Según su visión tanto la universidad como el país malinterpretan los resultados de estos programas. En Talento e Inclusión, dice Ponce, “se nivelan porque el desnivel era muy mínimo” pero en cuanto al programa PACE el profesor declara con énfasis: “Está basado en estas mentiras del propedéutico de la Usach y de Francisco Javier Gil¹⁸⁹, que es un mentiroso terrible, porque falsea todos los datos, todo lo que dice es mentira. Y el

¹⁸⁹ Francisco Javier Gil es el creador del ranking académico, y director de la Cátedra UNESCO-Usach de Inclusión en la Educación Superior.

asegura que los alumnos se nivelan, e Ingeniería muestra que se nivelan, pero claro, se nivelan cabros de 680 que en la Federico Santa María serían los primeros. Y en la Usach es mentira que se nivelan. Los alumnos del propedéutico se demoran tres años en estar al nivel de sus pares. Recién ahí se nivelan como alumnos de primero, no como alumnos de tercer año”.

Para el profesor, nivelar de verdad significa que los alumnos entren y puedan alcanzar a sus compañeros. Lo otro significaría hacerles de nuevo el colegio, como explica: “Si les hago la educación media de nuevo, ahí si puedo nivelarlos. Pero eso es hacer trampa, porque el Estado no va a financiar los ocho años de la carrera de estos estudiantes. Va a financiar cinco años. De hecho, el programa PACE lo que pide a las universidades es que asegure el egreso efectivo, que se entiende como la duración de la carrera. Pero para eso necesitas los tres primeros años, para que se nivelen y entren como un alumno de primer año. Y después como cualquier estudiante de primer año, tiene derecho a *echarse* un par de ramos. Todos nos *echamos* un par de ramos en la universidad, y salimos un año más tarde de la duración efectiva. Entonces un PACE necesita, en total nueve años, si es una carrera de cinco años más uno. Es mentira que todos los estudiantes pueden. Todos pueden pero si empiezan de nuevo”.

Según el académico, en Chile los datos de estas políticas inclusivas crean confusión. Tomando el ejemplo de la Escuela de Desarrollo de Talentos de la Facultad de Economía y Negocios (FEN) de la Universidad de Chile, Mario Ponce analiza: “Toma a 60 estudiantes súper vulnerables los mete al programa, los sábados, los lunes, con propedéuticos previos a entrar a la universidad. Después entran y les va super bien. Entonces la gente se confunde, y Francisco Javier Gil es mentiroso, y dice ¿viste que se puede? No, en la FEN lo que nos intentan decir los datos es que se puede lograr, si tú metes un montón de dinero, para unos pocos estudiantes. Uno interpreta la información como quiere”.

Al académico le preocupa especialmente sincerar los costos que traen estas políticas, para él todos estos programas de acceso, “hay que hacerlos, hay que tener voluntad, hay que hacer el esfuerzo para tener un país mejor distribuido, con un acceso

a la universidad más justo. Pero hay que saber cuánto cuestan”—señala—“el problema hoy día, del curso público, es que no estamos sincerando los costos, entonces el PACE, por ejemplo, es un programa, una política pública que suena muy bonita, pero pongamos las *lucas* para hacerlo. Lo que está poniendo el gobierno para el programa PACE es marginal lo gastan en cualquier cosa, si a cada universidad le llegan 150 millones y tienes que atender a más de 700 alumnos. En nuestro programa PACE, el programa atiende a más de 700 alumnos por año, de los seis colegios que nos tocan y de esos 107 van entrar a nuestra universidad. Y los fondos no son muchos entonces terminas haciendo cosas, sin una buena calidad. Y además no es que uno se quede con la plata, se reparte entre todos los profesores, para pagarles las clases, es casi un saludo a la bandera lo que estás haciendo. Con la mejor voluntad y todo, pero esos estudiantes van a entrar a la universidad y necesitan apoyos que son mucho más caros. Yo no estoy en contra de aceptar a los jóvenes, yo creo que hay que fortalecer el acceso, darles apoyo, pero esta cuestión tiene un costo que nadie se está haciendo cargo. Y los que se están haciendo cargo entre comillas, son los de la Usach, que van más adelantados, pero no les creo nada. Gil miente, pero los primeros que crearon el propedéutico no tenían esa intención”.

El matemático está consciente de la segregación que produce la PSU. Según ejemplifica: “Si tú tienes a un estudiante de 400 puntos en Matemáticas y a otro de 800 y los metes a una clase juntos, al de 800 le va a ir bien y al de 400 mal. La PSU segrega estoy de acuerdo, pero en términos académicos, el de 400 sabe mucho menos que el de 800. Segrega, pero no miente. No es que uno diga, es que este estudiante es bueno pero en la PSU le fue mal. No, es malo. Pero ese malo no es un número absoluto si a ese estudiante le hubieras dado las mismas oportunidades que al *niñito* rubio quizás le hubiese ido mejor, pero no se las diste. Asumamos nuestros costos como sociedad. Ya no se lo diste. ¿Y ahora se las vas a dar? Si... si se las vas a dar, bueno hagámonos cargo de lo que cuesta. Es feo decirlo, pero hay que decirlo. Ese estudiante no está preparado para ser médico en Chile”.

Mario Ponce cree que es necesario crear un mecanismo honesto con el país, una manera escalable de reparar estas injusticias, que pueda hacerse cargo de todos los

estudiantes que han quedado fuera del sistema. Y que actualmente los mecanismos que han sido exitosos o son extremadamente caros o han sido exitosos porque parten de condiciones mínimas. Según el académico, todavía no existe una experiencia así en ninguna parte, “nadie ha encontrado la fórmula de un mecanismo exitoso y masivo, con estudiantes que realmente tienen brechas de conocimiento y de bagaje sociocultural. No existe, no es que no lo hayamos encontrado, yo creo que no existe”.

Respecto a la labor docente y al próximo desafío que le espera como académico –con la inclusión de jóvenes más vulnerables a las aulas–, Ponce dice: “Es un bonito desafío pero hasta cierto límite”.

El profesor señala que hasta ahora habían tenido una tarea fácil. Las universidades, “han sido cómodas”, dice Ponce refiriéndose especialmente a las instituciones de “elite académica”, como la Universidad de Chile y la Universidad Católica. “Los estudiantes son tan buenos cuando llegan, que es más fácil trabajar con ellos”, señala aunque dice también que como profesores “hay que estar dispuestos a cambiar nuestros mecanismos, a ser más inclusivos, porque el país necesita tener profesionales de orígenes más diversos, para que en su desempeño tengamos una visión distinta de país”.

El límite está, según Ponce, “en hacernos cargo del problema de fondo”. Según el profesor, “esto no es posible, porque las universidades ya tienen una misión suficientemente dura que cumplir, que es formar profesionales de alto nivel para desarrollar el país y mantenerlo. Y porque, no estamos capacitados para hacernos cargo. Seamos sinceros”, dice.

“Yo soy un matemático, que trato de hacer mi trabajo de la mejor manera, pero no me preparé para esto. No es sólo que no me preparé académicamente, sino que además no estoy preparado para atenderlos. Sinceramente cuando a mí me llega un estudiante de primero que no sabe sumar fracciones yo no sé como enseñarle. Entonces es muy pretencioso decir que vamos a arreglar los problemas de raíz, primero porque estoy dejando de lado mi misión universitaria de hacer investigación, y por otra parte,

estoy queriendo hacer algo que no sé hacer. Yo tengo que enseñarles a integrar porque tengo que hacer que construyan puentes y que no se equivoquen”.

Según Ponce es muy irresponsable pensar que las universidades se pueden hacer cargo de los cambios estructurales de la sociedad, “tenemos que adaptarnos, tenemos que ser capaces de hablar con gente de distintos orígenes, ese es un esfuerzo y es razonable, un esfuerzo que hay que hacer. Es ser profesor universitario para una población completa para cualquier tipo de chileno. Pero tampoco es hacerle la pega a los que no la hicieron bien antes”.

Otra visión tiene Carolina Muñoz¹⁹⁰, periodista y académica de la Universidad de Chile, quien hace clases a los estudiantes de primer año en el Instituto de la Comunicación e Imagen de la misma universidad. Ella cree que cada año los estudiantes que llegan a primer año, son más carentes, independientemente de su condición socioeconómica.

Los estudiantes, según la profesora, “están cada vez más disociados del mundo y de las cosas que ocurren en el mundo. No saben distinguir que es el Congreso Nacional, cosas de cómo se organiza el país. ¿Cómo puede entrar a la universidad alguien que no sepa que es el Ministerio Público? Esto tiene que ver con fallas muy profundas en la educación, no es tanto si vienen de un origen modesto o si entraron por un cupo especial. Hay fallas en el sistema, que es más importante que ninguna otra cosa”, dice Muñoz.

Según la profesora que también ha hecho clases en la U. de Santiago, es efectivo que hay que nivelar a los estudiantes de ingreso PACE u otro tipo de mecanismos, pero ella señala que con los déficit de la educación chilena, igual tienes que nivelarlos a todos, cómo sea: “En primero todos llegan con falencias increíbles, porque no leen, porque no tienen hábitos, porque no les interesa, porque no hay educación cívica, porque no saben trabajar en grupo. Hay una serie de carencias súper grandes que no son atribuibles sólo a las personas, sino que a un sistema que nos ayuda a ser individualistas

¹⁹⁰ Entrevista con la autora el 13 de mayo de 2016.

y a tender al mínimo esfuerzo. Creo que el sistema de tutorías funciona bien, porque funciona bien no sólo para el ingreso PACE, funciona bien para todos los que tienen déficit. Y los déficit son iguales para todos”, dice Muñoz.

La académica también se refiere a la labor docente: “Es un desafío, es súper fácil hacerle clases a gente que se ha leído todo, que conoce todo, y que si uno les hace una referencia a una realidad o a un texto, lo conocen. Es fácil eso. Lo interesante es poder trabajar con personas que no tienen esos conocimientos –y no es que uno les vaya a poder transmitir todo, pero si les vas abrir o mostrar ventanas u opciones para que las personas elijan–, eso yo creo que es mucho más desafiante. Como profesora de pregrado nuestro compromiso tiene que estar precisamente con eso, con ayudar a construir un país diferente. Y para eso uno tiene que trabajar con los estudiantes y hacernos cargo de su realidad”, asegura.

Muñoz cree que es cierto que otro tipo de estudiantado significa mayores dificultades para los profesores, y que muchos de ellos, que buscan prestigio académico prefieren ahorrarse esos problemas, “si son todos homogéneos es mucho más fácil la enseñanza, pero también hay otro tema, que tiene que ver con el desprestigio, o el bajo prestigio de ser profesor de pregrado. Las universidades se prestigian en la medida que uno trabaja en los posgrados. El valor está en generar conocimiento y ciencia y no en la formación inicial. Es cierto que las exigencias a los profesores son muy grandes en términos de que investiguen, hagan extensión, de que publiquen, y por cierto, que el posgrado les facilita todo eso. Pero el pregrado es la etapa que genera la transmisión de conocimientos más tangible. Mientras más fácil sea hacer la clase y mientras menos me demore en el pregrado mejor. Entonces claro, que me pongan estas dificultades, de incluir a sectores que antes no estaban, es una complicación. Y hay muchos colegas que no quieren complicarse”.

Según Carolina Muñoz, muchas instituciones tradicionales como el Instituto Nacional o las universidades tienen un discurso de mejorar la educación pública, o la igualdad en la educación pero a la hora de la verdad, no quieren cambios, para mantener la excelencia: “Uno se pregunta ¿excelencia para quienes? ¿Excelencia para las elites?

No. La Universidad de Chile no puede ser de excelencia para las elites. La Universidad de Chile tiene que ser excelencia para Chile. Y Chile es un país diverso con mucha pobreza, con mucha desigualdad. Y nosotros lo que tenemos que hacer como universidad es contribuir con terminar con la desigualdad. Y el PACE es una manera efectiva de terminar con las desigualdades. Súper concreta”.

“El PACE ¿significa ajustes? Por supuesto”, dice la profesora quien compara los dichos y miedos que surgen con esta política con los antiguos miedos de que las mujeres estudiaran en la educación superior: “Cuando entraron las mujeres a las universidades se provocó el mismo miedo inicial, que no van a saber, que son tontas, que no pueden estudiar, que se van a casar, que no van a servir, que van a reprobar. Hasta eso se tuvo que pelear. ¿No es cierto? Ahora a nadie se le ocurriría decir que las mujeres no pueden estudiar”.

Como señala la académica, también hay que hacer un esfuerzo con el financiamiento de la educación de estos estudiantes: “Si la perspectiva es ¿cuánto tengo que invertir en un niño pobre para que sea rentable para la universidad? Claro, no es rentable. Pero si la perspectiva es ¿qué estoy haciendo para terminar con la desigualdad en Chile, y qué estoy haciendo para que este país cambie, porque van a haber más jóvenes con más posibilidades de desarrollo? O sea, es una inversión gigantesca, maravillosa, todo lo que se pueda invertir en eso es importante. ¿Se demorarán más en egresar estos estudiantes? Hay que verlo.

Incorporar a jóvenes de los sectores populares, a las escuelas más elitistas es enriquecer la mirada, dice la profesora quien señala además que “no es un parche. Es una política que cualquier universidad que se precie de tal tiene que mirar, es pensar ¿sigo trabajando para las élites? ¿Y para lo que me resulta fácil, con un criterio de rentabilidad? O trabajo para el desarrollo del país haciéndome cargo de su realidad. Es tan simple como eso. Para lo primero están las universidades privadas, pero las universidades públicas tenemos el deber de contribuir al desarrollo del país. De pensar el país y de hacer los cambios para el país. Es evidente que estas políticas se hacen cargo de la realidad y en la medida en que se van a ir implementando vamos a ver como

se van a ir instalando en distintos espacios. Nadie apostó un peso por el propedéutico y resulta que tiene muy buenos resultados. Nadie apostó un peso por el criterio del ranking académico de la Usach. Y resulta que ahora todo el CRUCh lo incluyó. A la larga estos pilotos tienen una razón de ser, una justificación, y han mostrado buenos resultados. Yo creo que el PACE lo va a ser. Hay que tener la capacidad de no sólo decir ‘quiero otra educación’, sino que trabajar por otra educación. Y esa otra educación pasa porque sea inclusiva, inclusiva en el mejor sentido de la palabra que incluya cada vez a más sectores. Yo creo que tiene que haber selección, pero una selección justa. El sistema actual no es justo”.

CAPÍTULO IV: ¿SE RESUELVE LA INEQUIDAD?

Sobre las políticas remediales

Las universidades tradicionales, en su labor pública, han intentado permitir que los estudiantes más vulnerables ingresen a una oferta de calidad. Y el gobierno también ha tratado de disminuir los sesgos socioeconómicos existentes en el acceso, con el ranking académico, y el programa PACE. Pero cabe preguntarse, ¿es suficiente?

Cuando hablamos de estos programas, “estamos hablando siempre de una proporción mínima, comparada con un sistema que es mucho mayor”, dice Gonzalo Zapata quién además señala que “la real preocupación cuando uno habla de equidad no es por este 5% de estudiantes ‘los mejores estudiantes de los establecimientos’ que uno descrema. No. La verdadera pregunta tiene que ver con toda esta población que es mucho mayor. Estos programas de acceso a las instituciones de élite, son sumamente importantes, la Universidad Católica ha sido históricamente una institución de élite; élite académica porque reclutamos a los mejores estudiantes del país, pero también élite social, que tiene que ver con una inequidad propia del sistema, por lo demás, muy costoso. A instituciones como la nuestra le hace extraordinariamente bien crecer en diversidad, porque la diversidad socioeconómica hace bien y ojalá pudiéramos crecer mucho más en ese sentido. Pero esa discusión de cómo le hacemos bien al sistema de universidades de élite, no está por cerca de ser la respuesta de cómo podemos lograr un sistema de educación superior equitativo transversalmente. Al final, son los jóvenes más ricos, que acuden a estas instituciones, los que sacan un mejor beneficio”.

El PACE significará, por ejemplo, que cada año ingresen 60 estudiantes vulnerables a la Universidad de Chile, 107 a la Universidad Católica y 126 a la Usach, que sumando todos los programas inclusivos que tienen, –Sipee, Escuela de Desarrollo de Talentos, (U. de Chile), Talento e Inclusión en la UC, y el propedéutico Unesco y el Ranking 850 en la Usach– permitirá que a la larga, los estudiantes de colegios municipales y técnicos entren en un porcentaje más alto a estas instituciones, pero

lamentablemente, no tienen un impacto real en la inclusión total de estudiantes en el sistema, “los propedéuticos y las nuevas iniciativas que se vayan acoplando a propósito del PACE, en otras instituciones nacionales, reclutan a un número pequeño de estudiantes, al compararlos con la población total”, dice Oscar Espinoza.

Las vacantes de las políticas de acción afirmativa también provocan dificultades en los estudiantes seleccionados. Si hay, por ejemplo, 50 estudiantes en el propedéutico, y luego cinco cupos en las carreras más solicitadas, muchos quedarán fuera y deberán elegir lo que les quede. “Asociar estos programas con equidad, hasta por ahí no más, porque es bastante restringido finalmente quienes pueden acceder. Así que en relación al PACE, no soy muy optimista, creo que no es la solución”, dice Espinoza.

Aunque no es culpa de estas universidades tradicionales, simplemente no tienen la infraestructura necesaria para aumentar los cupos. Un estudio realizado por el Consorcio de Universidades Estatales de Chile (Cuech), estableció que el 48% de los postulantes al CRUCh quedaba fuera de la selección. Un tema que el rector de la U. de Chile, abordó: “Los jóvenes quieren estudiar en las instituciones públicas y lo que se hizo hasta ahora fue forzar a los estudiantes a ir a universidades privadas”, indicó Vivaldi, el rector dijo también que para poder captar a más estudiantes es necesario aumentar los fondos basales, y contar con más infraestructura¹⁹¹. El CRUCh sólo tiene una matrícula de trescientos mil estudiantes, y más de un millón de jóvenes acceden a la educación superior¹⁹².

Otro problema que surge, es cuando hablamos en términos de justicia e igualdad y equidad. ¿Éstas políticas son justas con los estudiantes que trabajaron arduamente para tener una buena PSU? Ciertamente algunos sectores podrían considerar injusto que se le dé un trato preferencial a ciertos grupos, por sobre otros. Si le vamos a dar un trato preferencial a ciertos jóvenes, eso significa que no tendremos trato igualitario. Gonzalo

¹⁹¹ “El 48% de los postulantes a universidades estatales queda fuera por falta de vacantes”, La Tercera, 26 de junio de 2016.

¹⁹² En 2016 hay 312.855 estudiantes matriculados en pregrado, y en total son 1.178.437. SIES, “Informe Matrícula 2016, Educación Superior en Chile, septiembre de 2016.

Zapata es positivo respecto a este tema, “a diferencia de lo que sucede en la sociedad estadounidense, en Chile hemos avanzado a la idea de que en términos socioeconómicos, tenemos que dar trato preferencial por aquellos que tienen una dificultad mayor”, dice el académico, “yo creo que eso ha sido positivo, pero todavía se hace poniendo unos techos, tienen que tener un puntaje mínimo en la PSU, o tiene que estar entre el 15% mejor del ranking”, dice

Hasta la fecha, los programas de equidad son reducidos, y la política pública tampoco ha pensado en programas de inclusión para discapacitados, migrantes, mujeres, homosexuales, discapacitados, y etnias. Tenemos una gran deuda, especialmente con la población discapacitada y migrante, que están en completo abandono: “La verdad es que la población con discapacidad, en Chile, tiene una sub-representación radicalmente baja en educación superior, no acceden nada. Mientras que en el caso de las mujeres, han tendido a ingresar de modo muy significativo a la educación superior, parecen ser más *mateas*, funcionan bien, estudian mejor, algo ha pasado que el sistema se ha feminizado muy correctamente, incluso en aquellas carreras que eran típicamente masculinas”, dice Gonzalo Zapata, quien cree que, ahora, el problema que se nos viene como sociedad es la inclusión de la población de ecuatorianos, haitianos, peruanos que están en la etapa escolar, “cuando uno mira en general, los jóvenes migrantes, hoy día están teniendo pésimos resultados en el sistema escolar. La consecuencia inmediata es que van a quedar excluidos de la educación superior. Eso va a pasar”.

A nivel de las universidades, la Católica cuenta con el “Programa para la Inclusión de Alumnos con Necesidades Especiales” (PIANE), la Universidad de Chile con “Programa de Apoyo a Estudiantes en Situación de Discapacidad” (PAED), y la Usach con el “Ingreso Cupo Especial Discapacidad”. Aunque, resulta que esto de nuevo, es una minoría. Como dice Zapata, “los estudiantes con dificultades y con discapacidad, en general, no acceden. Así de simple. En mis clases, me han tocado estudiantes y los he podido sacar adelante, y aprenden como avión en la medida que la institución es capaz de hacerse cargo de ellos. Pero eso es plata, y no es poca”.

El financiamiento de estos programas remediales y de acción afirmativa, también presenta grandes dificultades. Hasta ahora, han sido las instituciones de educación superior –en su mayoría del CRUCH– las que se han hecho cargo de llevar a cabo las distintas políticas, pese a sus altos costos. Esta situación, podría desalentar a otras instituciones de realizarlas, más aún, cuando el gobierno sigue manteniendo el AFI, que premia con fondos públicos, la captación de los mejores alumnos en la PSU. Sumado a esto, se encuentra la delicada situación del PACE, el Mineduc retiró parte del financiamiento, por lo que la Universidad de Santiago ya no suscribirá un nuevo convenio. La decisión del gobierno, pone en peligro la viabilidad de la política en otras universidades, que dependen de los aportes del Mineduc.

En el sistema educacional chileno, en términos más generales, la masividad en el acceso a la educación superior ha provocado un cambio difícil de revertir. A los estudiantes que ingresan a estas universidades con poco prestigio, sobre todo a aquellas instituciones que ven la educación superior como un negocio, les espera un futuro laboral más complejo.

¿Se podría confiar ahora en un médico de la Universidad del Mar (UDM)? Institución que no dio una adecuada formación a sus alumnos, con docentes que no eran médicos pero enseñaban Medicina, pero que sí se preocupó de lucrar con sociedades que vivían de arrendarle edificios. Institución que además dejó a la deriva a 16 mil estudiantes.

Para este año hay más de 76 instituciones no acreditadas, entre las cuales, 16 son universidades, 36 Centros de Formación Técnica (CFT) y 24 Institutos Profesionales¹⁹³. A esto se suman dos instituciones en proceso de cierre, la UDM, y La Araucana, y una nueva investigación por lucro en contra de la Universidad Andrés Bello, por el rol que tiene el grupo Laureate, que la administra¹⁹⁴.

¹⁹³ “Más de 70 instituciones de educación superior no cuentan con acreditación para 2016”, emol.cl, 23 de noviembre de 2015.

¹⁹⁴ “Mineduc abre investigación a la Universidad Andrés Bello por denuncias de lucro”, en La Tercera, 7 de julio, 2016.

“Estos estudiantes que ingresan a universidades no selectivas, tienen dificultades para encontrar empleos competitivos de acuerdo a la inversión de tiempo y costos que han realizado, eso nos muestra la evidencia empírica; se emplean pero no necesariamente en trabajos competitivos de acuerdo a lo que han estudiado”, dice el experto en Educación Superior, Gonzalo Zapata, de la U. Católica.

Hoy en día tenemos más de 1.200.000 estudiantes en el sistema y 130.000 egresados año a año. ¿Necesitamos como sociedad formar profesionales que no tienen las competencias mínimas necesarias para responder al mercado? ¿Necesitamos más profesionales en un sistema saturado? –“No, definitivamente no”– responde tajante el investigador, Oscar Espinoza, el académico argumenta que en este escenario no se están formando buenos profesionales, que puedan desempeñarse cabalmente en el medio, y señala también que “en un país tan chico como éste, que tengamos 130 mil graduados al año, no resiste análisis, y va a seguir produciendo frustración, desencanto e incumplimiento de las expectativas de los nuevos profesionales”.

En el mercado de la educación también tenemos carreras copadas, son entre 2.000 y 2.500 los periodistas que egresan al año, 3.500 economistas, 2.500 psicólogos, ¿Dónde se están empleando esos periodistas, o psicólogos o economistas? Espinoza es crítico, “el Mineduc no provee esa información por lo tanto nadie sabe, hay percepciones. Yo vengo hablando sobre oferta hace más de diez años, pero nadie habla sobre esto. Para las nuevas generaciones que están egresando, titulándose o que están por titularse, el escenario no es nada auspicioso, nada auspicioso. Hace falta más regulación del Estado, obviamente, para impedir que se sigan ofreciendo tantas carreras, creando falsas expectativas en un montón de estudiantes. Es lo que mantiene el descontento, por eso los chiquillos siguen tomándose los colegios, porque ya ven, lo que se les viene, porque han tenido hermanos, tíos, primos que están en esa situación. La educación o la certificación si te ayuda a conseguir movilidad, pero claramente era más fácil lograr movilidad hace 10, 20 o 40 años atrás que lograrla ahora. La pregunta de hoy en día es si ¿el mercado laboral posee los cupos para absorber a esa masa de nuevos profesionales?”.

Como explica Gonzalo Zapata del Ceppe de la UC. “La respuesta de educación masiva, puertas abiertas, no es una fórmula de acceso equitativo a menos que vaya acompañado con otro tipo de políticas que hoy día por lo menos, no vemos. Cuando se piensa en los programas de ingreso inclusivos, también se piensa en la permanencia de estos estudiantes como un factor importante y también en la nivelación que necesitan tener... Aunque el problema es que siempre pensamos al sistema, como un sistema universitario, cuando es muy difícil imaginarse que toda nuestra juventud –los 320 mil y en el futuro 250 mil secundarios– que están egresando accedan todos a una formación de élite, eso o va a ocurrir, no es sensato, no necesitamos sólo doctores sirviendo a nuestro país. Nuestro país, en términos ocupacionales, requiere de una gran diversidad y la pregunta es cómo nuestro sistema se torna diferenciado desde el punto de vista de cubrir necesidades distintas, ofreciendo oportunidades distintas, pero todas desde el punto de vista de un mejoramiento de la calidad en general”.

Para que nuestro país cumpla con las expectativas del movimiento estudiantil, buscando calidad para todos, tiene que ser capaz de albergar a esta población, a los jóvenes de la educación pública, que no dan una buena PSU, porque salieron de un colegio con mala base, porque era municipal, técnico o subvencionado, porque sus familias no pudieron pagar un preuniversitario o bien porque mientras estudiaban tenían que trabajar para ayudar a sus familias. Darles una oportunidad vía políticas de acción afirmativa u otras políticas compensatorias.

Por otro lado, cuando asistimos a una educación masiva, surgen otros problemas, la discusión cae también en términos de selección, y sobre la imposibilidad de que la universidad abra sus puertas a todos los jóvenes de Chile, sin colapsar: ¿quiénes deberían acceder? ¿Los estudiantes que tengan mérito académico? ¿Se debe seguir fomentando el crecimiento de las instituciones privadas?

“Las políticas remediales son un buen esfuerzo. ¿Es lo que necesitamos como país? No, yo creo no.”, dice Oscar Espinoza, “lo que necesitamos es un sistema sólido, con una oferta de calidad, y selectividad. Creo más en la meritocracia que en abrir las puertas de par en par, para avalar igualdad de oportunidades. Porque al abrir las puertas

de par en par, como ha ocurrido acá en Chile donde entra estudiar en el fondo ‘el que pueda pagar’, y no el que tiene las condiciones, porque distinto es estudiar en una universidad no selectiva, con bajo puntaje en la PSU, que estudiar en la Universidad de Chile con un alto puntaje, la calidad del ingresante y la calidad del profesional que sale de una y otra universidad es radicalmente distinta”.

Zapata también cree que las políticas públicas debiesen apuntar en otro sentido. “Cuando uno está pensando en el sistema completo, la verdad es que esta conversación –sobre las políticas de las instituciones de élite– queda fuera, hay un asunto mucho más complejo, mucho más complejo que tiene que ver con cómo hacemos que este sistema otorgue oportunidades diferentes, de un buen nivel, crezca en términos de calidad y eficiencia en su conjunto, y ahí hay que prestarle mucha más atención a la formación técnica profesional, hay que prestarle más atención a los distintos tipos de educación universitaria, entender que las universidades no se definen solamente por un par de funciones, o por hacer investigación que algunos han sugerido en el último tiempo. Eso es no entender un sistema de educación superior con carácter universal pensando en el 2050. Eso es todavía estar pensando y soñando una educación superior pre gobierno militar, es todavía imaginarse que el sistema funciona sólo con un tipo de universidades que tienen que ser todas complejas, eso está fuera de lugar, creo que es una mirada muy de antaño de un sistema, y que sólo nos va a llevar a malas respuestas para un sistema que debería estar mirando a 30 años más”, dice Zapata.

La Reforma Educacional

Si bien el sistema educacional ha avanzado enormemente en acceso a la educación superior en la última década. Tenemos mucho que mejorar. En 2009, la LOCE llegó a su fin y fue reemplazada por la Ley General de Educación (LGE). Aunque, esto no significó mayores cambios en la materia –se optó por excluir a la educación superior de la agenda de reformas que dieron lugar a la LGE–. Los gobiernos democráticos han intentado llevar a cabo los cambios necesarios para mejorar el sistema, sobre todo para regularlo, pero han sido promesas de humo. Mientras, los estudiantes lograron mantener la educación como tema central en la política, sin ellos, la

discusión por una reforma de las bases, simplemente no existiría. Fue bajo este gobierno, de Michelle Bachelet, que se propuso una nueva política de gran envergadura, que abarca todos los temas, y este año, finalmente ingresó un proyecto de Reforma a la Educación Superior en el Congreso Nacional, el pasado 5 de julio, aunque no satisface todas las expectativas.

Apenas se entregó el proyecto, los rectores de las universidades del CRUCH, manifestaron su rechazo, así como también los estudiantes. Por un lado, Ennio Vivaldi, rector de la U. de Chile y presidente del Consorcio de Universidades del Estado de Chile (Cuech) señaló que el proyecto aún no logra que el Estado tenga un rol importante en Educación Superior. Lo que le preocupa al rector es el financiamiento: “Aquí tu tienes privados que reciben el dinero del Estado por cumplir una función y eso no está tocado en absoluto. El sistema de un mercado financiado con fondos públicos se mantiene incólume y a nosotros nos parece de la mayor gravedad”, dijo el rector a La Tercera¹⁹⁵.

Una de las medidas que apoyaba el financiamiento de las universidades estatales era el Aporte Fiscal Directo (AFD), que ahora se reducirá gradualmente. Estos recursos serán traspasados al fondo de investigación destinado a aquellas instituciones que adscriban a la Ley de Gratuidad. “En el caso de las universidades estatales, esta situación contradice la intención de fortalecerlas, por cuanto este instrumento constituye el único financiamiento basal estructural de estas instituciones. El nuevo fondo para investigación (abierto a todas las universidades) sujeto a compromisos con el Estado y obtenido a partir de la demanda (gratuidad), limitará su posibilidad de desarrollo. Esta situación es preocupante sobre todo cuando existirán privadas con las mismas posibilidades de acceso al financiamiento público y con mayores grados de libertad que las estatales”, sostiene el análisis del Proyecto de Reforma realizado por el Cuech¹⁹⁶.

¹⁹⁵ Ennio Vivaldi y reforma a la Educación Superior: "Es un proyecto paupérrimo", La Tercera, 30 de junio del 2016.

¹⁹⁶ “Análisis del proyecto de Ley sobre Reforma a la Educación Superior”, Unidad de Estudios del Consorcio de Universidades del Estado de Chile, septiembre, 2016.

Tampoco se elimina el Crédito con Aval del Estado (CAE)¹⁹⁷ que ha endeudado por tantos años a las familias de los estudiantes. Y el proyecto destinará mayores recursos por gratuidad a universidades e institutos técnicos privados, y centros de formación técnica¹⁹⁸.

Junto con esto, la promesa del gobierno de implementar la gratuidad, en seis años, ya no será así, ahora no hay un tiempo definido para su puesta en funcionamiento, y dependerá del crecimiento económico del país. En “el caso de la cobertura total, se requiere un PIB tendencial de 29,5%. Cuando llegue ese momento, según los cálculos de Hacienda, la gratuidad sumará en Chile un total de 1.249.414 estudiantes”¹⁹⁹.

“Es lamentable, el gobierno no puede estar impulsando ciertas acciones, como la gratuidad, sin tener un diagnóstico acabado y certero, avalado por evidencia, por datos. No puedes. Es irresponsable y eso es lo que ha estado haciendo este gobierno. Tú no puedes decir un día ‘la gratuidad va apuntar a esta población, y dos días después porque te reclama la iglesia y porque te reclaman las universidades privadas, decir, no en realidad la gratuidad va a incluir también a estos otros grupos o a estas otras universidades’, dice Oscar Espinoza y enfatiza: “Ese discurso no contribuye ni a afianzar al gobierno, ni tampoco contribuye a tranquilizar a los estudiantes y a las familias que esperan una respuesta concreta”.

Otro punto polémico, es que no prohíbe que las universidades privadas sigan haciendo negocios, si los actuales controladores quieren continuar siendo socios en la universidad, podrán participar de corporaciones sin fines de lucro. Y dichas corporaciones podrán tener socios que si lucren²⁰⁰.

¹⁹⁷ En una investigación de Ciper, se establece que las universidades privadas con altas matrículas reciben altos fondos públicos a través del CAE: entre 2006 y 2015 la Universidad Andrés Bello recibió \$312 mil millones por el CAE, la Universidad Santo Tomás \$282 mil millones y la Universidad San Sebastián otros \$212 mil millones, sólo por nombrar las tres que lideran el ranking de recursos vía Crédito con Aval del Estado. Ciper, 2 de junio 2016.

¹⁹⁸ “Zolezzi y Reforma a la Educación Superior: ‘No ha existido valentía para hacer los cambios que el sistema necesita’”, El Desconcierto, 6 de julio 2016.

¹⁹⁹ Gobierno proyecta que gratuidad universal favorecerá a 1.249.414 alumnos, pero sin plazo, La Tercera, 12 de julio, 2016.

²⁰⁰ Ciper, 2 de junio 2016.

Asimismo, no regula la matrícula ni los aranceles de esas instituciones privadas. Antes se planteó que las privadas que quisieran tener fondos públicos deberían someterse a un reglamento especial que regule matrículas y aranceles. Esto ya no va a ser así, aunque los planteles no adscriban a la gratuidad podrán seguir recibiendo el dinero de becas y créditos, sin restricción de aranceles ni de matrículas²⁰¹.

Mientras que la matrícula pública no se fomentará. El gobierno había planteado incrementar la matrícula de un 14% a 50% en instituciones estatales. Lo que fue olvidado en el proyecto. De hecho, sólo permite que estas instituciones crezcan en un máximo de un 2.7% anual²⁰². Desde el gobierno explicaron que esta medida apunta a que con la nueva Agencia de Aseguramiento de la Calidad, algunas instituciones podrían cerrar sus puertas. Y pidió a las tradicionales absorber esa matrícula.

El rector de la Usach, Juan Manuel Zolezzi, señaló que no es una buena estrategia, porque “se entiende que si efectivamente hay universidades que van a colapsar, van a ser las más débiles, donde van los estudiantes que no han pasado por procesos de admisión riguroso. Llama la atención que esos alumnos sean la única fuente para la matrícula estatal y que no se piense en una estrategia de fortalecimiento”. Además, Zolezzi dijo: “¿Qué pasa si no colapsa ninguna universidad? Si llega a ocurrir obviamente los planteles del Estado tenemos la obligación de recibirlos, pero ese no es el punto, hay una responsabilidad detrás de una estrategia de crecimiento”²⁰³.

Lo que si, la acreditación será obligatoria para las universidades privadas. La creación de una Nueva Agencia de Aseguramiento de la Calidad, es positivo, en el sentido que sustituirá a la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). Oscar Espinoza explica que el modelo de la CNA no era posible de mantener “hoy en día la CNA reúne a un conjunto de consejeros, 15 o 14, pero cada uno de ellos representa a un grupo corporativo, representa a las universidades privadas, a las universidades del Estado, a

²⁰¹ Ídem.

²⁰² Gobierno pedirá a Ues del Estado que absorban matrícula de planteles en cierre, La Tercera, 13 de julio 2016.

²⁰³ Gobierno pedirá a Ues del Estado que absorban matrícula de planteles en cierre, La Tercera, 13 de julio 2016.

Conicyt, a las Fuerzas Armadas. Y cada uno de estos grupos vota en función de sus intereses. Eso no puede ser”.

No sólo las universidades del Cuech han mostrado preocupación. El proyecto también causó repercusiones dentro del G9²⁰⁴ porque "no se considera la naturaleza pública"²⁰⁵ de estas universidades. En el debate se evaluará considerarlas con la misma prioridad que las estatales.

Oscar Espinoza es crítico en este punto. Esto porque el rector de la Universidad Católica, Ignacio Sánchez, ha manifestado su rechazo al aborto en tres causales, como dijo la máxima autoridad de la universidad en una entrevista para Emol, “si la ley obliga y se permite la objeción de conciencia, eso es lo que vamos a implementar en nuestra universidad, porque aparecería como un absurdo que el Estado pensara que en nuestros hospitales se van a realizar abortos”²⁰⁶. Y según explica el académico sobre sus dichos: “Si el aborto es legal usted no puede ir contra de la Ley, o todos juegan bajo las mismas reglas, o te auto marginas. No es fácil llamarse universidad pública, pero es pública cuando conviene. Para este tipo de universidades que son confesionales es difícil conciliar los intereses que puedan tener con los intereses que tenga el Estado. Por algo se ha mantenido la separación de la iglesia con el Estado por tanto tiempo, y no se condice, por lo mismo, que el Estado las financie. Yo también soy contrario a eso. Sin embargo es algo que se mantiene desde el año 67, bajo la reforma de Frei Montalva, y hasta el día de hoy no se toca, pero hoy ha estado en discusión, porque ¿es justo o no es justo?”

Por otro lado, las críticas de los estudiantes apuntan a que el proyecto perjudica aún más a las instituciones del Estado, y que el lucro sigue sin tipificarse como delito, como señaló Patricio Medina, vocero de la Confech, "sólo incluye los grandes títulos de las demandas históricas de los estudiantes, pero los artículos y los detalles dejan mucho que desear. En la gratuidad, se tiene que cambiar la propuesta de financiamiento, para la

²⁰⁴ Red de Universidades Públicas no Estatales

²⁰⁵ “Ues G9 reiteran descontento con reforma de educación superior: "No se reconoce la innegable contribución" de nuestras instituciones”, en Emol.cl, 10 de julio 2016.

²⁰⁶ Ignacio Sánchez: “Es absurdo que el Estado espere que en nuestros hospitales se practiquen abortos”, El Dinamo, 18 de septiembre de 2016.

gente es difícil entender que 'depende del crecimiento tendencial', es como el juego de que no entendamos lo que es (...) También se tiene que eliminar el CAE de forma progresiva. El lucro tiene que ser tipificado como un delito, con pena de cárcel. Además, si vamos a financiar universidades privadas, debe existir un marco que las regule (...) Esperamos que existan mayores aportes y mayor expansión de la matrícula en las estatales, porque hoy no es un sistema mixto, como dice la ministra, porque la matrícula estatal es un 15%, y ojalá fuera 50 y 50"²⁰⁷.

Ahora que la discusión llegó al Congreso, falta que el proyecto de Reforma a la Educación Superior, lidie con la poca capacidad que tiene nuestra política, para llegar a consensos. Y También que sobreviva a las presiones de los grupos fácticos.

“En Chile desde los años 80 en adelante no ha habido políticas educativas”–dice tajante Oscar Espinoza– y explica que lo que han hecho los gobiernos son distintas medidas o acciones de carácter remedial. Una forma de hacer política que fomentó primero, la Dictadura de Pinochet, y luego los gobiernos democráticos, pero que no son acciones de un proyecto macro país. “Para que haya política tiene que haber planificación y en ese país no hay planificación hace muchos años, desde que se quiebra la democracia en el 73, no se planifica ni se hace política pública porque el discurso que ha predominado desde la dictadura hasta el día de hoy, pasando por todos los gobiernos democráticos, el discurso que predomina es el del Ministerio de Hacienda y de los economistas y donde todo se hace en función a coyunturas, y en función a las demandas. Si los estudiantes demandan les damos *triguito*, que es lo que ha estado pasando más fuertemente desde el 2011 en adelante, si los estudiantes no salen a protestar, si la Confech, no lidera el movimiento con la CONES y la ACES, nada de lo que estamos viendo bajo el gobierno actual de Bachelet habría ocurrido”, dice Espinoza.

“Desde el punto de vista de reformas estructurales de la educación superior, lo que tenemos es cero, ninguna reforma estructural. La agenda de educación superior ha

²⁰⁷ “Lo bueno y lo malo de la reforma a la educación superior: Rectores y estudiantes enjuician el proyecto”, Emol.cl, 13 de julio del 2016.

sido postergada, han habido siete anuncios, siete anuncios de la presentación de un proyecto de ley, y ninguno de los cuáles ha sido cumplido”, dice por su parte Gonzalo Zapata.

Espinoza explica además que lo que han hecho los gobiernos más que nada es improvisar, “improvisación tras improvisación, programa tras programa, Y por eso que estamos donde estamos, y por eso que tú ves al gobierno, semana a semana diciendo una y otra cosa. Dicen algo, pero presionan los estudiantes, entonces van para allá, presiona la iglesia entonces van para acá. Y tratan de quedar bien con Dios y con el diablo, ¿por qué? Porque no hay plan nacional de educación, no existe. No tenemos un plan nacional de desarrollo educativo ni a nivel escolar ni a nivel de educación superior, y por eso, es que tenemos el caos y la anarquía que hemos estado presenciando”.

Otro problema son las peleas internas que existen al interior de la Nueva Mayoría, donde hay sectores que esperan que la reforma mantenga el *status quo* y sectores más progresistas. Como explica Oscar Espinoza, existen sectores más conservadores en la Nueva Mayoría representados por partidos, como la Democracia Cristiana (DC) y parte del Partido por la Democracia (PPD), estos sectores quieren una reforma de matices, más conservadora, gradual que libere algunas cosas pero que no trastoque ni modifique los pilares y fundamentos del modelo económico y del modelo que tienen nuestras instituciones. El académico cree que es un complejo escenario, y crítica: “Nadie sabe a donde vamos a llegar con este entuerto que creó el gobierno de Bachelet, nadie sabe, ni siquiera en el gobierno tienen claridad de a dónde van a llegar de aquí al 2018, y por eso, que tú ves un discurso muy cambiante al interior de las autoridades y del ministerio mismo, porque las disputas son muy fuertes, y por otro lado, están las presiones internas, está presionando la iglesia, están presionando los empresarios, todos los grupos que no quieren que se haga una reforma radical al sistema terciario. Todas esas fuerzas están de alguna manera en pugna”, dice Espinoza.

Desde sus inicios, la Reforma fue criticada por su gran envergadura, y porque quiso resolver gran parte de los problemas de la educación chilena, al respecto, Gonzalo Zapata señala: “Hemos caído en una cierta inamovilidad de la política, a propósito de

tratar de abordar una reforma que cubre prácticamente todos los temas que no se han recogido en los últimos 25 años. Entonces yo creo que lo que le pasó a este gobierno, es que aspiró a desarrollar una reforma transversal en un conjunto de temas muy amplios, abordando algunas cosas en las cuales existía consenso desde hace rato, pero incorporando otros en los cuáles no había ningún consenso. Si la Reforma aspira a cubrir todas las cosas que se ha planteado va a encontrarse con una puerta cerrada como ha sido la historia de la política en educación superior, durante demasiado tiempo atrás”, dice el académico y agrega, “han existido problemas en la extensión de acuerdos políticos en educación superior desde la recuperación de la democracia hasta la fecha. Al final el tipo de política ha sido más bien en términos de manejo del financiamiento, y los instrumentos de beneficios y oportunidades a través de Ley de Presupuesto. Como lo que pasó con gratuidad, que partió con números muy generosos 70%, y terminaron siendo menos de la mitad”.

Gonzalo Zapata, ve un problema en la sobre politización de los estudiantes, “yo creo que la crisis estudiantil por una parte –y eso fue muy positivo– le dio prioridad a las políticas en educación, generó que se removiera un campo que estaba adormecido y que siempre había sido postergado. Pero luego lo que hizo es que lo sobre politizó, y ha generado según hemos visto, –especialmente durante el periodo de Piñera, y también durante el periodo de Bachelet–, una polarización de medidas”.

Espinoza, al contrario, exalta al movimiento estudiantil. “Yo creo que los estudiantes tienen la película clara, siguen protestando y siguen saliendo a la calle porque ven que las transformaciones que está intentando hacer este gobierno, no responden ni en un 50% a las demandas que ellos están haciendo. Yo soy pesimista porque la discusión de ese proyecto va a ser eterna, y todavía queda por verse que va a pasar con el próximo gobierno, todavía no se sabe si va a ser un gobierno de la misma coalición o vamos a cambiar a un gobierno de derecha. Si es un gobierno de derecha, conservador, va a desarmar lo poco que se ha ido construyendo en educación superior”.

Este año fue un proceso de cierre para el movimiento estudiantil, se cumplieron 10 años de la “Revolución Pingüina”, y las demandas del 2011 terminaron su ciclo con

el ingreso del proyecto de Ley de Reforma a la Educación Superior. Así, los secundarios y universitarios definieron este 2016 como parte de su “Ofensiva Estudiantil”. Sin embargo, el proyecto no recogió sus demandas. Aún los sostenedores de universidades privadas pueden hacer negocios sin esperar penas de cárcel, aún no hay regulaciones mayores para esas instituciones. También queda pendiente la promesa de un acceso a una “gratuidad universal” para todos, que dependerá de las fluctuaciones de la economía. Y durante este periodo de transición hacia el futuro sistema gratuito que los estudiantes esperan, se mantendrá intacto el sistema de créditos, el Proyecto de Ley de Reforma no hace referencia a una pronta eliminación del Fondo Solidario de Crédito Universitario, ni tampoco al Crédito con Aval del Estado, este último según el Ministerio de Hacienda se mantendrá sin modificaciones²⁰⁸. Respecto al “fortalecimiento de la educación pública” tampoco hay buenas perspectivas, pensando en que los fondos públicos que se destinaban en el AFD, serán reducidos y la matrícula estatal existente no aumentará.

Hay elementos positivos en el proyecto, se elimina el AFI que promovía que las instituciones compitieran por atraer a los mejores estudiantes en la PSU, las universidades privadas estarán obligadas acreditarse, y sobre todo, se crean nuevas entidades estatales. Respecto al ingreso a la universidad, el proyecto además propone reemplazar la PSU por un sistema común de acceso a cargo del Mineduc.

Aunque la demanda de fondo de los estudiantes de pedir una reforma de las bases, y un rol más activo del Estado también queda en duda. En el proyecto, el Estado sólo regula el mercado a través del financiamiento, a través de la gratuidad (de forma directa) y el CAE (de forma indirecta), basado en un sistema de subsidio a la demanda, y la nueva institucionalidad (Subsecretaría de Educación Superior)²⁰⁹. Es decir, aún existe el riesgo que los efectos del modelo neoliberal se sigan manteniendo en el actual Proyecto de Ley. Ahora, las modificaciones serán difíciles de llevar a cabo cuando los actores políticos que discuten velan por sus propios intereses. La Confech se ha

²⁰⁸ “Análisis del proyecto de Ley sobre Reforma a la Educación Superior”, Unidad de Estudios del Consorcio de Universidades del Estado de Chile, septiembre, 2016.

²⁰⁹ “Análisis del proyecto de Ley sobre Reforma a la Educación Superior”, Unidad de Estudios del Consorcio de Universidades del Estado de Chile, septiembre, 2016.

propuesto seguir en las calles, exponiendo las principales falencias del proyecto, y delatando a quienes desean mantener todo tal como está, los universitarios también asistirán al Congreso a dejar clara su posición de rechazo²¹⁰. Así, el movimiento estudiantil, se mantendrá convocando a la ciudadanía mientras no existan cambios reales.

²¹⁰ ¿Qué debe hacer el movimiento estudiantil ante el ingreso de la reforma?, El Mostrador, 27 de agosto de 2016.

BIBLIOGRAFÍA

ARTÍCULOS ONLINE Y ACADÉMICOS

ABRICOT, N., & GAETE, J. (2014). ¿Qué pasó después del propedéutico? La inserción a la vida universitaria de los estudiantes que ingresaron vía propedéutico. Cuarta conferencia latinoamericana por el abandono en la educación superior. IV Claves. En: [\[http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/PonenciasClaves/4/ponencia_51.pdf\]](http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/PonenciasClaves/4/ponencia_51.pdf)

BELLEI, C. (2013). Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. *Santiago de Chile, Chile: Imbunche Ltda.* [En: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/situacion-educativa-resumen-ejecutivo-mexico-2013.pdf>]

CASTRO, J., FRITES, C., & VARGAS, P. (2016). El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE): Notas acerca del diseño e implementación desde la Universidad de Santiago. Estudios de caso. Magíster en Gestión y Políticas Públicas. Universidad de Chile. En: [\[http://www.mgpp.cl/wp-content/uploads/2016/05/Caso-135-Frites-C-1.pdf\]](http://www.mgpp.cl/wp-content/uploads/2016/05/Caso-135-Frites-C-1.pdf)

CATALÁN, X. (2013). El ingreso a la universidad a través de un programa de acción afirmativa: una mirada desde los jóvenes participantes y sus familias. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (13), 53-70.

CELIS-GIRALDO, J. E. (2009). Las acciones afirmativas en educación superior: El caso de los Estados Unidos. *Educación y Educadores*, 12(2). En: [\[http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1488/1657\]](http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1488/1657)

FIGUEROA L. Y GONZÁLEZ, M. (2013). Una Experiencia de Acceso Equitativo a la Educación Superior: “Propedéutico Usach-Unesco. “Nueva Esperanza, Mejor Futuro”.

GLOBAL HORIZONS (2011). 10 years on, students diversity program “has proved its worth”. News from Science Po. En: [\[http://www.sciencespo.fr/newsletter/actu/?id=496\]](http://www.sciencespo.fr/newsletter/actu/?id=496)

KOLJATIC, M., & SILVA, M. (2010). Algunas reflexiones a siete años de la implementación de la PSU. *Estudios públicos*, (120), 125-146.

LAI FAT, SCOSERIA KATZ, WOLDE-MICHAEL (2008). Shaping Preferential Treatment Policies without Race: The Case of Admission to Elite Institutions of Higher Education In France. *Humanity in Action*. En: [\[http://www.humanityinaction.org/knowledgebase/121-shaping-preferential-treatment-policies-without-race-the-case-of-admission-to-elite-institutions-of-higher-education-in-france\]](http://www.humanityinaction.org/knowledgebase/121-shaping-preferential-treatment-policies-without-race-the-case-of-admission-to-elite-institutions-of-higher-education-in-france)

LEYTON, D. (2015). La transición de la escuela a la educación superior en estudiantes provenientes de contextos vulnerados. Universidad Alberto Hurtado, Cuaderno de Educación N° 64. pp. 6.

LEYTON, D. (2014). Políticas de acción afirmativa y su discurso de inclusión en la educación superior. Potencialidades y desafíos. *Contexto, experiencias e investigaciones sobre los Programas Propedéuticos en Chile*, 11-27.

MORENO, KARLA Y FARÍAS, JAVIER (2015). *5 años de acceso inclusivo en la Pontificia Universidad Católica de Chile-UC: La experiencia del programa Talento e Inclusión*. V Claves. Quinta Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la Educación Superior. 7 pp.

MOYA, C. (2011). Equidad en el acceso a la educación superior: Los "cupos de equidad" en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. *Calidad en la educación*, (35), 255-275. En:
[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071845652011000200011&script=sci_arttext]

OLIVA, MARÍA ANGÉLICA. (2008). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 207-226. En:
[<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200013>]

PONS, JUAN OSCAR (2012). Brown v. Board of Education of Topeka (Brown I – La regla constitucional); 347 U.S. 483 (1954) Comentarios y transcripción en español del voto que sustentó la decisión. Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
En: [<https://www.escri-net.org/es/node/365028>]

SANTELICES, M. V., SECUNDARIOS, I., HORN, C., & CATALÁN, X. (2015). Equidad en la Admisión Universitaria: Teorías de Acción y Resultados. Fondo de Investigación y Desarrollo En Educación - FONIDE Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.
[http://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/08/Resumen_Ejecutivo_FONIDE.pdf]

UNICEF (2014). La Voz del Movimiento Estudiantil 2011. Educación Pública, Gratuita y de Calidad. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. pp.114. En:
[<http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2014/07/Movimiento-estudiantil.pdf>]

VALENZUELA, J. P., BELLEI, C. & DE LOS RÍOS, D. (2010). Segregación escolar en Chile. En: S. Martinic & G. Elacqua (Eds.), *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo* (pp. 209-232). Santiago, Chile: UNESCO-PUC.

DOCUMENTALES Y PELÍCULAS

AGÜERO, I., RACZ, A. (PRODUCTORES), Y AGÜERO, I. (DIRECTOR). (1988). Cien niños esperando un tren [documental]. Chile.

HADDAD, READDEAN, VALADEZ (2004). Beyond Brown: Pursuing the Promise. [documental]. Estados Unidos. Firelight Media

HASSAN, M., HERRERO, G. (PRODUCTORES), Y WOOD, A. (DIRECTOR). (2004). Machuca [cinta cinematográfica]. Chile.

ENTREVISTAS

AGUILAR, Anita Rojas. Coordinadora del programa PACE en la Universidad de Chile. Entrevista realizada el 3 de mayo del 2016

CALCAGNI, Josefina. Entrevista realizada el 22 de junio. Encargada de la Escuela de desarrollo de talentos de la Universidad de Chile.

CANTILLANA, Rodrigo. Entrevista realizada el 14 de junio. Ex estudiante del propedéutico de la Universidad de Santiago.

COUBLE, Andrés. Entrevista realizada el 9 de mayo del 2016. Profesional del Programa Talento e Inclusión de la Dirección de Inclusión de la Universidad Católica.

DÍAZ-ROMERO, Pamela. Entrevista realizada el 29 de abril. Directora de Bienestar Estudiantil, Universidad de Chile.

ESPINOZA, Oscar. Entrevista realizada el 20 de junio. Doctor en Política, Planificación y Evaluación en Educación, University of Pittsburgh. Investigador en el Centro de Investigación para la Educación Superior de la Universidad San Sebastián (CIES).

FIGUEROA, Lorna. Entrevista realizada el viernes 22 de abril 2016. Directora Ejecutiva del propedéutico Unesco de la Universidad de Santiago y académica del departamento de matemáticas y Ciencia de la Computación.

GONZÁLEZ ADONIS, Pablo. Entrevista realizada el 23 de junio. Coordinador general PACE en la Universidad Católica. Dirección de Inclusión.

GONZÁLEZ, José. Entrevista realizada el 25 de mayo. Estudiante de Medicina de ingreso Sipee 2015.

HUENCHUFIL, Silvia. Entrevista realizada el 18 de mayo del 2016. Estudiante de la primera generación del propedéutico, y coordinadora regional del programa PACE de la Universidad de Santiago.

HAUVA, Leyla. Entrevista realizada el 2 de mayo. Directora de la Dirección de Asuntos Estudiantiles en el Instituto de la Comunicación e Imagen (ICEI)

LABARCA, Juan Pablo. Entrevista realizada el 30 de mayo. Encargado del Ranking 850.

LARA-QUINTEROS, Rodrigo. Entrevista realizada el 25 de mayo. Psicólogo Vocacional de la Unidad de Desarrollo Enseñanza y Aprendizaje (UDEA) de la Facultad de Medicina.

MARAMBIO, Macarena. Entrevista realizada el 17 de junio. Estudiante de la carrera de Contador Auditor en la Universidad de Santiago, que ingresó a la institución por PACE.

MARTÍNEZ, Diego. Entrevista realizada el 20 de mayo del 2016. Estudiante de Ingeniería Comercial de la Universidad Católica que ingresó vía Talento e Inclusión.

MUÑOZ, Carolina. Entrevista realizada el 13 de mayo. Académica de periodismo en primer año del Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile, y la Universidad de Santiago.

PONCE, Mario. Entrevista realizada el 11 de mayo. Profesor de la Facultad de Matemáticas encargado de Talento e Inclusión.

RAHMER, Beatriz. Entrevista realizada el viernes 6 de mayo. Coordinadora Ejecutiva del programa PACE de la Universidad de Santiago.

ROJO, Francisca. Entrevista realizada el 20 de junio. Estudiante de Medicina de la Universidad de Chile que ingresó por vía regular.

SILVA, Mónica. Entrevista realizada el 4 de noviembre del 2015. Investigadora y académica de la Universidad Católica.

SANTELICES, María Verónica. Entrevista realizada el 27 de julio 2016. Ingeniera Comercial de la Pontificia Universidad Católica de Chile. PhD in Education de la University of California Berkeley. Ha realizado gran parte de sus investigaciones en el área de las políticas educacionales. Actualmente es editora jefe de la revista PEL.

TREVIÑO, Ernesto. Entrevista realizada en mayo de 2015 en conjunto con la estudiante de periodismo Camila López. Académico e investigador de política educativa, del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (Ceppe).

VENEGAS, Carol. Entrevista realizada el 24 de agosto. Estudiante de liceo técnico profesional que demandó al CRUCH en 2012.

VILLARROEL, Mirza. Entrevista realizada el 30 de mayo. Académica de la Universidad de Santiago y coordinadora de Servicios Académicos para el Aprendizaje y la Permanencia de PAIEP.

ZAPATA, Gonzalo. Entrevista realizada el viernes 24 de junio. Investigador en Educación Superior del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (Ceppe) de la Universidad Católica.

ZARHI, Magdalena. Entrevista realizada el 10 de mayo. Coordinadora del Programa de Equidad, Universidad Diego Portales.

INFORMES

COMISIÓN EQUIDAD E INCLUSIÓN UNIVERSIDAD DE CHILE (2011). Hacia una política de equidad e inclusión en la Universidad de Chile. Informe al Consejo Universitario.

[<http://myslide.es/documents/hacia-una-politica-de-equidad-e-inclusion-en-la-universidad-de-chile.html#>]

CONSORCIO DE UNIVERSIDADES DEL ESTADO DE CHILE (2016). Análisis del Proyecto de Reforma a la Educación Superior. Unidad de Estudios. En: [[http://uestatales.cl/cue/sites/default/files/documentacion/Análisis Reforma E.Sup. Unidad de Estudios Cuech. Septiembre 2016.pdf](http://uestatales.cl/cue/sites/default/files/documentacion/Análisis_Reforma_E.Sup_Unidad de Estudios Cuech. Septiembre 2016.pdf)]

DIRECCIÓN DE BIENESTAR ESTUDIANTIL (2016). Informe Final Postulaciones. Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa 2016. Universidad de Chile.

FACULTAD DE MEDICINA (2016). Reporte de Gestión. Universidad de Chile. En: [http://www.med.uchile.cl/images/stories/reporte_de_gestion.pdf]

FUNDAMENTOS DEL PACE (2015). Elementos que fundamentan este programa y su etapa piloto.

[En:<http://www.pace.mineduc.cl/usuarios/UsuarioMin064/File/2015/Fundamento%20de%20PACE%202015.pdf>]

GOB.CL. (2016). Mandataria destaca que “lo que está buscando el PACE es premiar el esfuerzo de jóvenes de los establecimientos más vulnerables”. En: [<http://www.gob.cl/2016/01/12/mandataria-destaca-que-lo-que-esta-buscando-el-pace-es-premiar-el-esfuerzo-de-jovenes-de-los-establecimientos-mas-vulnerables/>]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2015). Términos de referencia. Programa PACE 2015 En: [<http://diario.latercera.com/2015/11/01/01/contenido/pais/31-201649-9-francisco-javier-gil-academico-de-la-universidad-de-santiago-en-el-ministerio-de.shtml>]

MINISTERIO SECRETARÍA GENERAL DE LA PRESIDENCIA, GOBIERNO DE CHILE (2013). 50 compromisos para mejorar la calidad de vida en el Chile de todos. 100 primeros días de gobierno [En: <http://www.minsepres.gob.cl/wp-content/uploads/2014/03/50Medidas.pdf>]

MINISTERIO SECRETARÍA GENERAL DE LA PRESIDENCIA, GOBIERNO DE CHILE (2016): Balance de los dos primeros años de gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet Jeria.

En: [<http://kitdigital.gob.cl/archivos/insumos/balance-201603.pdf>]

OFICINA DE EQUIDAD E INCLUSIÓN, UNIVERSIDAD DE CHILE (2013). “Equidad y Calidad el compromiso de la Universidad de Chile con el País”. Memoria 2010-2013. Prorectoría Universidad de Chile.

SIES (2014). Panorama de la Educación Superior en Chile 2014. División de Educación Superior, Ministerio de Educación. En: [[http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/panorama de la educacion superior 2014_sies.pdf](http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/panorama_de_la_educacion_superior_2014_sies.pdf)]

SIES (2016). Informe Matrícula 2016 Educación Superior en Chile. En: [[http://www.mifuturo.cl/images/Informes_sies/Matricula/informe de matricula 2016_sies.pdf](http://www.mifuturo.cl/images/Informes_sies/Matricula/informe_de_matricula_2016_sies.pdf)]

LIBROS

BERNASCONI, A. (2015). La Educación Superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis. Ediciones UC. 627 p.

PRENSA

CIPER (2013). Fin del financiamiento compartido: Campaña del terror y del error. En: [<http://ciperchile.cl/2013/06/21/fin-del-financiamiento-compartido-campana-del-terror-y-del-error/>]

CIPER (2013). PSU: La crisis que se ocultó. [En: <http://ciperchile.cl/2013/02/13/psu-la-crisis-que-se-oculto/>]

CIPER (2014). Luces e interrogantes del programa educacional de Michelle Bachelet. [En: <http://ciperchile.cl/2014/01/07/luces-e-interrogantes-del-programa-educacional-de-michelle-bachelet/>]

CIPER (2016). Las ventanas de negocio que deja el proyecto de reforma a la educación superior. En: [<http://ciperchile.cl/2016/07/07/las-ventanas-de-negocio-que-deja-el-proyecto-de-reforma-a-la-educacion-superior/>]

CNN CHILE (2016). La polémica en torno al PACE del Mineduc por la cobertura de la gratuidad. En: [<http://www.cnnchile.cl/noticia/2016/09/01/la-polemica-en-torno-al-pace-del-mineduc-por-la-cobertura-de-la-gratuidad>]

COOPERATIVA.CL (2012). Estudiante denunció discriminación en la PSU ante la Comisión Interamericana de DD.HH. En: [<http://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/psu/estudiante-denuncio-discriminacion-en-la-psu-ante-la-comision-interamericana-de-dd-hh/2012-09-17/114454.html>]

COOPERATIVA.CL (2016). Confech llamó a movilizarse contra el CAE. En: [<http://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/movimiento-estudiantil/confech-llamo-a-movilizar-se-contr-a-el-cae/2016-09-03/152806.html>]

DIARIO UNIVERSIDAD DE CHILE (2016). Presidenta de la FECH: “La reforma nació sin legitimidad”. En: [<http://radio.uchile.cl/2016/07/06/presidenta-de-la-fech-la-reforma-nacio-sin-legitimidad/>]

EL DEFINIDO (2015). Desmunicipalización: así será la nueva educación pública en Chile. En: [<http://www.eldefinido.cl/actualidad/pais/6043/Desmunicipalizacion-asi-sera-la-nueva-educacion-publica-en-Chile/>]

EL DESCONCIERTO (2016). Zolezzi y Reforma a la Educación Superior: “No ha existido valentía para hacer los cambios que el sistema necesita”. En: [<http://www.eldesconcierto.cl/pais-desconcertado/2016/07/06/rector-zolezzi-y-reforma-a-la-educacion-superior-no-ha-existido-valentia-para-hacer-los-cambios-que-el-sistema-necesita/>]

EL DINAMO (2016). Ignacio Sánchez: Es absurdo que el Estado espere que en nuestros hospitales se practiquen abortos. En: [<http://www.eldinamo.cl/nacional/2016/09/18/ignacio-sanchez-es-absurdo-que-el-estado-espere-que-en-nuestros-hospitales-se-practiquen-abortos/>]

EL MOSTRADOR (2012). La PSU me discrimina. [En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2012/09/28/la-psu-me-discrimina/>]

EL MOSTRADOR (2016). ¿Qué debe hacer el movimiento estudiantil ante el ingreso de la reforma? En: [<http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2016/08/27/que-debe-hacer-el-movimiento-estudiantil-ante-el-ingreso-de-la-reforma/>]

EL MOSTRADOR (2016). Zolezzi anuncia que la Usach no firmará convenio PACE con el Mineduc porque no garantiza gratuidad para estudiantes vulnerables. En: [<http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2016/08/31/zolezzi-anuncia-que-la-usach-no-firmara-convenio-pace-con-el-mineduc-porque-no-garantiza-gratuidad-para-estudiantes-vulnerables/>]

EMOL (2015). ¿Cómo se aplicará el fin al copago en los colegios subvencionados por la ley de Inclusión en 2016? En: [<http://www.emol.com/noticias/Nacional/2015/08/20/746017/Como-aplicara-el-fin-al-copago-en-los-colegios-subvencionados-por-la-ley-de-Inclusion-en-2016.html>]

EMOL (2015). Más de 70 instituciones de educación superior no cuentan con acreditación para 2016. En: [<http://www.emol.com/noticias/Nacional/2015/11/23/760502/Mas-de-70-instituciones-de-educacion-superior-no-cuentan-con-acreditacion-para-2016.html>]

EMOL (2016). Ues G9 reiteran descontento con reforma de educación superior: "No se reconoce la innegable contribución" de nuestras instituciones. En: [<http://www.emol.com/noticias/Nacional/2016/07/10/811788/Ues-G9-reiteran-descontento-con-reforma-de-educacion-superior-No-se-reconoce-la-innegable-contribucion-de-nuestras-instituciones.html>]

EMOL (2016). Lo bueno y lo malo de la reforma a la educación superior: Rectores y estudiantes enjuician el proyecto. En: [<http://www.emol.com/noticias/Nacional/2016/07/13/812168/Que-gano-y-perdio-cada-sector-con-el-proyecto-de-educacion-superior.html>]

LA SEGUNDA (2013). Asesora de Bachelet explica por qué quieren terminar con los Liceos Bicentenario. En: [<http://www.lasegunda.com/Noticias/Nacional/2013/10/884768/asesora-de-bachelet-explica-por-que-quieren-terminar-con-los-liceos-bicentenario>]

LA TERCERA (2015). Francisco Javier Gil, Académico de la Universidad de Santiago: "En el Ministerio de Educación hay poco compromiso con la inclusión" En: [<http://diario.latercera.com/2015/11/01/01/contenido/pais/31-201649-9-francisco-javier-gil-academico-de-la-universidad-de-santiago-en-el-ministerio-de.shtml>]

LA TERCERA (2016). Gobierno pedirá a Ues del Estado que absorban matrícula de planteles en cierre. En [<http://www.latercera.com/noticia/nacional/2016/07/680-688733-9-gobierno-pedira-a-ues-del-estado-que-absorban-matricula-de-planteles-en-cierre.shtml>]

LA TERCERA (2016). El 48% de los postulantes a universidades estatales queda fuera por falta de vacantes. En: [<http://www.latercera.com/noticia/nacional/2016/06/680-686533-9-el-48-de-los-postulantes-a-universidades-estatales-queda-fuera-por-falta-de.shtml>]

LA TERCERA (2016). Ennio Vivaldi y reforma a la Educación Superior: "Es un proyecto paupérrimo". En: [<http://www.latercera.com/noticia/nacional/2016/06/680-687032-9-ennio-vivaldi-y-reforma-a-la-educacion-superior-es-un-proyecto-pauperrimo.shtml>]

LA TERCERA (2016). Gobierno proyecta que gratuidad universal favorecerá a 1.249.414 alumnos, pero sin plazo. En: [<http://www.latercera.com/noticia/nacional/2016/07/680-688610-9-gobierno-proyecta-que-gratuidad-universal-favorecera-a-1249414-alumnos-pero-sin.shtml>]

LA TERCERA (2016). Mineduc abre investigación a la Universidad Andrés Bello por denuncias de lucro. En: [<http://www.latercera.com/noticia/nacional/2016/07/680-687921-9-mineduc-abre-investigacion-a-la-universidad-andres-bello-por-lucro.shtml>]

REVISTA SÁBADO, El Mercurio, (2009). Felipe Berrios: Extranjero en su país.

THE GUARDIAN (2003). France rules on elite education for poorest. En:

[\[https://www.theguardian.com/education/2015/nov/23/princeton-woodrow-wilson-racism-students-remove-name\]](https://www.theguardian.com/education/2015/nov/23/princeton-woodrow-wilson-racism-students-remove-name)

THE GUARDIAN (2015). Princeton students demand removal of Woodrow Wilson's name from buildings. En: [\[https://www.theguardian.com/education/2015/nov/23/princeton-woodrow-wilson-racism-students-remove-name\]](https://www.theguardian.com/education/2015/nov/23/princeton-woodrow-wilson-racism-students-remove-name)

THE HUFFINGTON POST (2015). 5 Things To Know About The Woman Whose Case Could End Affirmative Action As We Know It. En: [\[http://www.huffingtonpost.com/entry/abigail-fisher-5-things-to-know_us_56719717e4b0dfd4bcc026a4\]](http://www.huffingtonpost.com/entry/abigail-fisher-5-things-to-know_us_56719717e4b0dfd4bcc026a4)

THE NEW YORK TIMES (2016). Supreme Court Upholds Affirmative Action Program at University of Texas. En: [\[https://www.nytimes.com/2016/06/24/us/politics/supreme-court-affirmative-action-university-of-texas.html?_r=0\]](https://www.nytimes.com/2016/06/24/us/politics/supreme-court-affirmative-action-university-of-texas.html?_r=0)

THE WASHINGTON POST (2014). How, after 60 years, Brown v. Board of Education succeeded — and didn't. En: [\[https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2014/04/24/how-after-60-years-brown-v-board-of-education-succeeded-and-didnt/\]](https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2014/04/24/how-after-60-years-brown-v-board-of-education-succeeded-and-didnt/)

THE WASHINGTON POST (2015). A confrontation over race at Yale: Hundreds of students demand answers from the school's first black dean. En: [\[https://www.washingtonpost.com/news/grade-point/wp/2015/11/05/a-confrontation-over-race-at-yale-hundreds-of-students-demand-answers-from-the-schools-first-black-dean/\]](https://www.washingtonpost.com/news/grade-point/wp/2015/11/05/a-confrontation-over-race-at-yale-hundreds-of-students-demand-answers-from-the-schools-first-black-dean/)

THE WASHINGTON POST (2016). Supreme Court upholds University of Texas affirmative-action admissions. En: [\[https://www.washingtonpost.com/politics/courts-law/supreme-court-upholds-university-of-texas-affirmative-action-admissions/2016/06/23/513bcc10-394d-11e6-8f7c-d4c723a2becb_story.html\]](https://www.washingtonpost.com/politics/courts-law/supreme-court-upholds-university-of-texas-affirmative-action-admissions/2016/06/23/513bcc10-394d-11e6-8f7c-d4c723a2becb_story.html)

UC.CL (2015). La Universidad inaugura Programa PACE UC. [En: <http://www.uc.cl/component/content/article/20717-la-universidad-inaugura-programa-pace-uc->]

UCHILE.CL. (2015). Equidad e inclusión: U. de Chile reafirma su compromiso con los estudiantes más vulnerables [En: <http://www.uchile.cl/noticias/114845/u-de-chile-se-compromete-con-estudiantes-vulnerables>]