

ARTÍCULO

Inclusión social en Educación Superior: una revisión sistemática del Programa de acción afirmativa PACE en acceso a la universidad a estudiantes vulnerables

*Social Inclusion in Higher Education: a systematic
review of the affirmative action program PACE for
the access of vulnerable students to university*

DENISSE ESPINOSA VALENZUELA, CARLOS RODRÍGUEZ GARCÉS

Universidad del Bío Bío, Chile

Recibido el 10 de mayo del 2023; Aprobado el 2 de septiembre del 2024

RESUMEN

El Programa PACE es una acción afirmativa que busca restituir el derecho educativo chileno. Mediante una revisión sistemática, se reportan los aspectos del Programa PACE investigados empíricamente en las etapas de acceso y acompañamiento universitario. Utilizando palabras claves y operadores booleanos ad hoc, se exploran las bases de dato Scielo, Scopus y Google Académico. Se ha hallado una evaluación positiva del PACE, tendencia a análisis descriptivos cuantitativos, publicados entre 2017-2022 y una predominancia por el estudio de la etapa acompañamiento. Se observa el reducido abordaje del acceso, y la importancia de efectuar procesos de monitoreo y perfeccionamiento al Programa.

PALABRAS CLAVE: Segregación escolar; Igualdad de oportunidades; Condiciones de admisión; Justicia social; Enseñanza superior

ABSTRACT The PACE Program is an affirmative action that seeks to restore the Chilean educational right. Through a systematic review, the aspects of the PACE Program empirically investigated in the stages of university access and accompaniment are reported. Using keywords and ad hoc Boolean operators, the SciELO, Scopus and Google Scholar databases are explored. A positive evaluation of the PACE has been found, a tendency towards quantitative descriptive analyses, published between 2017-2022 and a predominance of the study of the accompaniment stage. The reduced approach to access is observed, and the importance of carrying out monitoring and improvement processes for the Program.

KEYWORDS: School segregation; Equal opportunities; Admission conditions; Social justice; Higher education

INTRODUCCIÓN

La segregación educativa es un problema multidimensional y estructural, de tal forma que se halla en todos los espacios y niveles educativos que habitamos a lo largo de nuestra vida escolar, particularmente relevante para esta investigación aquella que se materializa en educación superior. Si tuviéramos que leer sucintamente a Chile para comprender cómo la desigualdad se ha instalado en la educación terciaria, diríamos que los marcadores analíticos que nos permiten rastrearle son: libertad de enseñanza, jibarización del Estado y modelo de financiamiento a la demanda. El primero, porque al funcionar bajo lógicas de mercado, permitió lucrar y privatizar la educación en todos sus niveles, favoreciendo la estratificación social y económica de los espacios educativos. De esta forma, con la proliferación de instituciones educativas de carácter privado, rápidamente el derecho a la educación quedó constreñido a la disposición de capitales del hogar. El segundo, porque al funcionar bajo el régimen de Estado subsidiario se desliga como responsable y garante de los derechos de los y las estudiantes, comprendiendo a la educación como un bien de consumo. Y el tercero, porque el modelo de *voucher* o financiamiento a la demanda obliga a las instituciones a competir por matrícula, posicionando en constante desventaja a la educación pública o estatal (Padilla et al., 2022; Sisto, 2019; Ruiz et al., 2018; González, 2017; Espinoza y González, 2016; Bellei, 2015; Valenzuela, 2008).

Existe un amplio consenso de que la educación funciona como motor de movilidad social, por lo que no es de extrañar que gran parte del estudiantado que egresa de

educación secundaria desee continuar estudios superiores con este propósito (Slachevsky Aguilera y Moreau Rojas, 2021; Böck, 2019; Sisto, 2019). Sin embargo, las condiciones estructurantes del sistema educativo chileno han indicado que la vulnerabilidad no es aliada del mérito académico, por lo que resulta difícil competir y lograr los mismos resultados que quienes no están expuestos a tal vulnerabilidad; más al considerar que el mecanismo tradicional para ingresar a la educación superior son pruebas estandarizadas que otorgan escasa consideración a la trayectoria escolar y que recogen, precisamente, las desigualdades del sistema, circunscribiéndolos a una permanente desventaja (González, 2017; Bernasconi, 2015; Larroucau et al., 2015). Respecto a esto, diferentes estudios han llegado a la misma conclusión: los resultados académicos correlacionan con atributos de origen. Por esta razón, alcanzar altos niveles de logro en las pruebas de admisión universitaria en los sectores socialmente desfavorecidos, respondería más bien a un hecho aislado, un evento azaroso, incluso entre aquellos que han presentado destacadas trayectorias escolares (Rodríguez et al., 2021; Cases, 2020; Faúndez et al., 2017).

No obstante, existe un conglomerado de estudiantes que habiendo vivido y educado en contextos de precariedad han logrado en este desigual proceso de admisión universitaria, hacerse de una vacante vía tradicional en educación superior. En efecto, han accedido a la educación superior sobreponiéndose a los hándicaps que presupone la deficiente calidad educativa recibida y los déficits de cobertura de un currículum aparentemente de aplicación estándar y universal; pero este acceso continúa teniendo visos de exclusión. Existiría una estrecha correspondencia entre posición socioeconómica y la elección de carrera e institución que el estudiante realiza (González y Dupriez, 2017; Carrasco et al., 2014). A este respecto, se ha señalado que las élites intelectuales y económicas se adscriben preferencialmente a universidades tradicionales y carreras selectivas, mientras que los estudiantes que provienen de los segmentos de menores ingresos no continúan estudios, se adscriben a educación técnica o bien a instituciones y programas menos prestigiosos (Morales et al., 2019; Ferreyra et al., 2017; Bernasconi, 2015).

Tal y como se puede observar, las desigualdades educativas se encuentran extendidas y amparadas en un sistema que permite que la educación funcione bajo lógicas de un mercado, por lo que no es de extrañar que investigaciones y estudios internacionales posicionen a Chile como el país con los más altos índices de segregación y privatización del servicio educativo (OCDE, 2019; OCDE, 2018; Valenzuela et al., 2010). Dado este escenario, donde las inequidades son estructurales y el Estado cumple un rol de subsidiaridad, en términos operativos la reducción de las brechas se restringe a la oferta de becas, incentivos y beneficios que permitan compensar, al menos en parte, la situación de desigualdad. En este contexto, diferentes programas y políticas de acción afirmativa han asumido la responsabilidad social de la inclusión universitaria para estudiantes vulnerables con talento académico, es así como destaca la Bonificación del 5% en 1992, los Propedéuticos UNESCO en 2007, el puntaje Ranking de Notas el año 2013, la Gratuidad

en 2016, y, desde el año 2014, el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), política de interés para esta revisión sistemática de literatura.

Cabe señalar que la diferencia del Programa PACE con las demás acciones afirmativas en educación, radica en que este tiene cobertura nacional y que aúna la mayor cantidad de cupos especiales ofrecidos (Cooper et al., 2019; Gil-Llambías et al., 2019; Böck, 2019). Sus propósitos se orientan a compensar los efectos de la desigualdad y falta de oportunidades para estudiantes talentosos educados en contextos de vulnerabilidad. Para ello, se prepara académica y psicológicamente a los estudiantes que pertenezcan al 15% de mejor rendimiento de su cohorte, se garantizan cupos adicionales al proceso tradicional para ingresar vía especial a un programa e institución de interés, además de una extensión del apoyo y acompañamiento durante el primer año de universidad a fin de lograr una trayectoria educativa exitosa (MINEDUC, 2021; MINEDUC, 2015).

De esta forma, el objetivo del Programa PACE se puede descomponer en al menos tres dimensiones, una de ellas en la etapa de Educación Media (PEM) y dos de ellas en la etapa de educación superior (AES). En la *preparación* durante la enseñanza media, a través de un convenio entre las Instituciones de Educación Superior (IES), el PACE y los establecimientos educativos se busca fomentar el desarrollo de competencias y habilidades transversales que, de acuerdo con los intereses vocacionales de los estudiantes, les permitan definir su trayectoria post educación media. Luego en Educación Superior, se halla el aspecto *acceso*, cuya finalidad es garantizar cupos especiales en el proceso de matrícula para los estudiantes que cumplan con los requisitos del Programa y, por último, la etapa de *acompañamiento* durante el primer año de universidad, cuyo propósito es facilitar el progreso, permanencia y egreso oportuno de los estudiantes cupo especial, todo ello mediante acciones de apoyo académico, psicoeducativo y emocional, detectando además, conductas de riesgo tempranas frente a la deserción.

Dada la reciente implementación y cohortes de egreso beneficiadas con el PACE, resulta interesante conocer qué estudios han investigado sobre el Programa, cuál es el impacto que reportan de la política en la inclusión social, así como también -y de relevancia en esta ocasión-, cuáles son las etapas investigadas. En este sentido, esta exploración tiene como propósito describir, mediante una revisión sistemática, cuáles han sido los aspectos del Programa PACE que se han investigado empíricamente en las etapas de educación superior, esto es en el *acceso* y *acompañamiento* durante el primer año de universidad.

METODOLOGÍA

Se llevó a cabo una revisión sistemática de artículos empíricos que reportaran información sobre alguna de las dos fases de educación superior del Programa de Acompañamiento y Acceso efectivo PACE. Al ser una política específica dado su carácter nacional, se optó

por la búsqueda en las bases de dato SciELO y Scopus (Elsevier), a la vez que se decidió complementar con el buscador Google académico. En términos prácticos, se utilizó el método PRISMA con la finalidad de contribuir a la transparencia, calidad y validez de las revisiones bibliográficas realizadas (Urrútia y Bonfill, 2010), en este sentido, los criterios de inclusión y exclusión se detallan a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1. Criterios de Inclusión y Exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Temática: abordaje del Programa PACE-Chile	Capítulos de libro,
Artículos empíricos en formato artículo de investigación	libros, ensayos,
Técnica: cuantitativa, cualitativa o mixta	revisiones sistemáticas,
Muestra: sujetos vinculados al Programa PACE en la etapa de Educación Superior	informes técnicos,
Área disciplinar: Educación o Ciencias Sociales.	tesis y literatura gris.
Idioma: español o inglés	
Temporalidad: 8 años de antigüedad (inicios del programa (2014) a la fecha	

PACE: Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior

Fuente: Elaboración propia

Los criterios de inclusión preestablecidos, contemplaron que los artículos fueran seleccionados si: a) abordaban la temática “Programa PACE”, esto se resguardó en la búsqueda utilizando sus distintas denominaciones; b) se trataran de artículos empíricos en formato de artículo de investigación; c) utilizaban técnicas cuantitativas, cualitativas o mixtas; d) su muestra se tratara de sujetos PACE en la etapa de educación superior, esto es en las fases de acceso o acompañamiento; e) su área disciplinar versa sobre Educación o Ciencias Sociales; f) publicados en idioma español o inglés y g) su temporalidad date de 8 años de antigüedad, tiempo que refiere al transcurrido desde su implementación al año 2022. Como criterio de exclusión, solo se estableció una especificación al criterio de inclusión b), esto fue excluir capítulos de libro, libros, ensayos, revisiones sistemáticas, informes técnicos, tesis y literatura gris.

Luego de aplicar los criterios de inclusión y exclusión en formato filtro según las bondades y limitaciones de las bases de datos consultadas, se procedió a ajustar los motores de búsqueda por palabras claves. En esta etapa se utilizaron diferentes Tesoros que la literatura abordada vincula con los fundamentos de la política PACE, así como también distintas combinaciones con operadores booleanos. Luego de transitar por diferentes uniones de términos y operadores de sintaxis que incluían palabras claves como “Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo”, “Programa de Acceso a la Educación Superior”, “acceso inclusivo”, “acción afirmativa”, “derecho a la educación”, “educación superior”, “segregación”, entre otros, se escogió para cada base de datos la combinación más adecuada y se apuntó el número de registros para cada una, según reporta la Tabla 2.

Tabla 2. Conducta de la búsqueda por palabras claves, operadores booleanos y filtros

Base de datos	Búsqueda ejecutada	Resultado (n)
SciELO	((Programa de Acceso a la Educación Superior) OR (pace)) AND (educación superior)	42
Scopus	((Programa de Acceso a La Educación Superior) OR (pace)) AND (educación superior) AND (acción afirmativa)	17
Google Académico	“Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo” AND “acción afirmativa” AND “artículo”	38
Total		97

Fuente: elaboración propia

Como resultado preliminar de la búsqueda, esto es en la etapa de *identificación* del método PRISMA (Figura 1), se aplicaron operadores booleanos, palabras claves y filtros de inclusión/exclusión, procesamiento que arrojó un total de 97 investigaciones publicadas entre el año 2014 y 2022. Posteriormente, en el proceso de *selección* y luego de eliminar 6 citas duplicadas, se procedió a revisar el título, resumen y palabras claves de los 92 artículos seleccionados, 1 de ellos incorporado de forma manual.

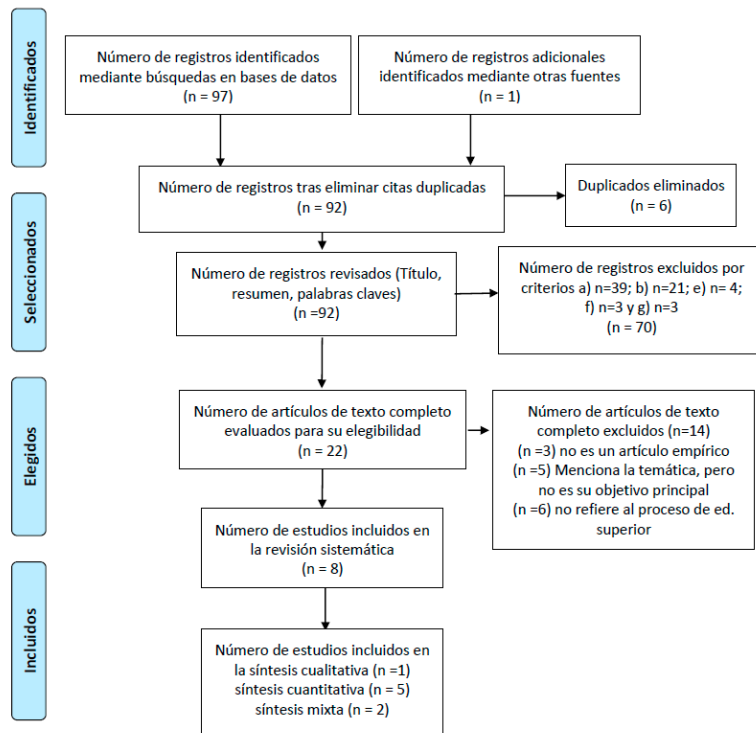


Figura 1. Diagrama de flujo Método PRISMA

Fuente: Elaboración propia con modelo de Moher et al. (2009)

Una vez realizada esta selección y excluidos 70 artículos por diferentes incumplimientos a los criterios de búsqueda (Tabla 1), en el proceso de *elegibilidad* se evaluaron los 22 artículos restantes, consiguiendo incluir para la revisión sistemática, según los parámetros establecidos con antelación, solo 8 de ellos. En lo específico, 1 de ellos investiga la política PACE mediante un tratamiento cualitativo, 5 con uno cuantitativo descriptivo y 2 de forma mixta.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En una primera etapa, tal y como reporta la Tabla 3, se llevó a cabo un análisis descriptivo de los artículos *incluidos*. Para esto se realizó una clasificación por aspectos bibliométricos, metodológicos y de contenido. En lo específico, se trató de 8 artículos publicados entre los años 2017 y 2022, cabe señalar que si bien el PACE se inaugura el del 2014, es solo a partir del año 2018 cuando la primera cohorte PACE egresaría, por lo que la disponibilidad de los datos estaría más o menos circunscrita a la etapa de *preparación* durante la enseñanza media y *acceso universitario*. Por otra parte, parece importante mencionar que la adscripción y participación de las universidades es progresiva, por lo que el tipo y cantidad de información que se dispone por unidad educativa depende de la antigüedad de su incorporación. Durante el proceso de *selección* y *elección*, se constató de la existencia de otro tipo de publicaciones más antiguas, tales como tesis, informes oficiales, revisiones documentales, entre otros, todos los cuales debido al criterio de exclusión a) no fueron elegidos.

Por otro lado, al referirnos a la indexación de las revistas científicas, se ha hallado una escasa presencia de producción alojada en bases de datos de notoriedad internacional como Web of Science o Scopus. De los 8 artículos incluidos, solo 1 de ellos se encuentra publicado en una revista perteneciente al índice ESCI, así como también en Scopus, 2 en SciELO en los catálogos de Argentina y Chile, respectivamente. El resto de investigaciones se encuentran en sitios sin indexación, pero alojados en Directory of Open Access Resources u Open Journal Systems. Este comportamiento podría ser explicado por la baja presencia de revistas de alto impacto en el ámbito de la educación y ciencias sociales en países hispanos, más si consideramos que al tratarse de una política de carácter nacional, las investigaciones son escritas en español (Ávila-Toscano et al., 2022).

En cuanto a la cantidad de citas, aspecto bibliométrico recogido de Google Académico, solo 4 de ellas reportaron tenerlas, recorrido que oscila entre 1 y 15 citas. Por su parte, en lo que refiere a la metodología utilizada por los autores, se pesquisó que la predominante es de corte cuantitativo (n=5), seguida por la mixta (n=2) y finalmente por la cualitativa (n=1). En cuanto a los objetivos, se pudo evidenciar que 6 de ellas describen o caracterizan alguna de los aspectos de la política PACE, mientras que solo 2 de ellas buscaban explicar algún comportamiento.

Tabla 3. Aspectos bibliométricos, metodológicos y de contenido

N°	Autores	Año	Revista Indexación (cuartil)	Citaciones (n)	Participantes	Metodología declarada	Objetivo
1	Morales, Guzmán y Baeza	2019	Revista pedagogía universitaria y didáctica del derecho Web of Science (WoS) - ESCI Scopus (Q3)	15	155 estudiantes que cursan primer semestre de las carreras de Arquitectura, Bachillerato, Derecho, Ciencias, Ciencias Médicas, Humanidades, Ingeniería, Tecnología, Química y Biología, Administración y Economía de una Universidad pública	Cuantitativa, Regresión lineal Múltiple	Determinar de qué manera las variables personales de los estudiantes PACE pueden explicar el rendimiento académico durante la universidad.
2	Abaroa, Álvarez, Fuentes y Barahona	2018	Cuadernos de inclusión en educación superior Sin indexación	0	34 estudiantes de ingreso PACE que interrumpen o abandonan voluntariamente la Educación Superior.	Mixto, descriptivo, análisis de caso.	Caracterizar el contexto del cual provienen las y los estudiantes ingresados y acompañados los años 2016 y 2017 por el Programa PACE de la Universidad Católica del Norte y que decidieron interrumpir o suspender sus estudios, además de trazar líneas en la comprensión de los discursos de ellos y ellas respecto a esta opción.
3	Rodríguez, González, y Aguilera)	2017	Congresos CLABES Sin indexación	5	58 estudiantes de la Universidad Playa Ancha	Cuantitativa, Regresión Lineal	Analizar el compromiso del estudiante con la universidad, variables del sistema académico y la integración universitaria de los estudiantes.
4	Guerrero Valenzuela y Rivero González	2022	Praxis educativa SciELO-Argentina	0	12 estudiantes Primera generación de la región de Valparaíso.	Cualitativo, Fenomenológico	Indagar en el aporte entregado por los programas Propedéutico y PACE a las experiencias y trayectorias educativas de Estudiantes Primera Generación en relación con su acceso y permanencia universitaria, en contraste con estudiantes que ingresaron a través de la vía regular de admisión.
5	Baeza, Gutiérrez, Araneda, y Sepúlveda	2019	Cuadernos de inclusión en educación superior Sin indexación	0	89 estudiantes ingreso vía especial del área de Salud, Ingeniería y Ciencias Sociales	Cuantitativo, descriptivo	Caracterizar las condiciones académicas de entrada y de desempeño de estudiantes ingreso especial durante el primer año lectivo 2017.
6	Gil-Llambías, del Valle, Villarroel, y Fuentes	2019	Revista latinoamericana de educación inclusiva SciELO-Chile	11	Estudiantes PACE de primer año de las universidades Católica del Norte (UCN), de Santiago de Chile (USACH) y Católica de Temuco (UCT).	Cuantitativo, cuasi experimental	Caracteriza a los estudiantes de la cohorte 2017 preparados, admitidos y acompañados por el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior en comparación con estudiantes de un Grupo Control.

Tabla 3. Continúa

N°	Autores	Año	Revista Indexación (cuartil)	Citaciones (n)	Participantes	Metodología declarada	Objetivo
7	Herrera y Rosales	2019	Congresos CLABES Sin indexación	0	Estudiantes PACE de la Universidad del Bío-Bío cohortes 2019	Mixto, descriptivo	Describir acompañamiento académico de la Universidad del Bío- Bío, en beneficio del estudiante admisión PACE 2019
8	Borzone, Morga, Chiang, Espinoza, Aravena y Novoa	2017	Cuadernos de inclusión en educación superior Sin indexación	1	59 estudiantes aceptados por la Universidad de Concepción vía cupo PACE	Cuantitativo, descriptivo	Describir las percepciones y acciones que se realizaron en el proceso de inducción de los estudiantes PACE.

Fuente: elaboración propia

Posteriormente, tal como muestra la Tabla 4, se organizó el material en dos de los tres aspectos que el Programa PACE aborda, esto es a) *Acceso* y b) *Acompañamiento*, este último segmentado en el proceso de permanencia/deserción y egreso. En específico, uno de ellos indaga exclusivamente sobre el aspecto *acceso*, cinco sobre la etapa de permanencia/deserción y dos tratan más de un aspecto a la vez. A modo general, se puede desprender una valoración positiva del Programa PACE, puesto que todos ellos reconocen la importancia y los aportes de esta política afirmativa en la reducción de las brechas y reivindicación de la educación como derecho. A continuación, se reportan con detalle los hallazgos.

ACCESO

El acceso vía especial mediante el Programa PACE es ofertado tanto por universidades públicas como privadas. Al año 2022, participan un total de 29 IES y 580 establecimientos con los más altos índices de vulnerabilidad de su región (MINEDUC, 2019). Si el estudiante que pertenece al 15% de mejor rendimiento de alguno de estos establecimientos aprueba la etapa de preparación en educación secundaria y rinde las pruebas de selección obligatorias, es considerado “habilitado PACE”, teniendo la posibilidad de postular e ingresar mediante alguno de los cupos garantizados que las 29 universidades reservan para ellos. Cabe señalar que, si bien deben rendir los test de selección universitaria, estos no se contemplan en la ponderación del puntaje con el que postulan vía especial; aunque es importante destacar que, si el estudiante obtiene el puntaje necesario en las pruebas de selección, bien puede matricularse por vía tradicional.

Lo anterior significa que los alumnos PACE tienen doble oportunidad de ingresar a la educación terciaria, puesto que el DEMRE les otorga igual posibilidad que al resto de estudiantes, esto es, postular vía tradicional y conseguir una vacante con un puntaje que pondera la trayectoria escolar y las pruebas de selección. No obstante, junto con la postulación vía tradicional, les permite hacerlo vía especial compitiendo por alguno de los cupos garantizados para estudiantes PACE (MINEDUC, 2021; MINEDUC, 2015). En este escenario, los hallazgos reportan que si bien existe un gran conjunto de estudiantes que siendo habilitado PACE logra ingresar vía tradicional, habría otros que sin la admisión especial no hubiesen podido hacerlo, constituyéndose la política en la única oportunidad de continuar estudios universitarios (Baeza et al., 2019; Gil-Llambías et al., 2019), de allí, que señalen un impacto positivo del programa en la inclusión y promoción de justicia social.

El PACE, así como otras políticas de acción afirmativa, sustenta sus propósitos en la confianza de que el talento está distribuido homogéneamente en todas las esferas y capas sociales con independencia de atributos como el sexo, ingresos, etnias o discapacidades (UNESCO, 2015), sin embargo, a pesar del talento que los estudiantes PACE poseen y demuestran durante la enseñanza media, al momento de ratificarlo y querer competir por una misma vacante con estudiantes que no han sido expuestos a la misma vulnerabilidad, hallan una sucesión de dificultades y barreras, de allí que muchos de los estudiantes PACE hagan uso de los cupos garantizados. Es más, los hallazgos reportan que la principal diferencia entre estudiantes PACE e ingreso tradicional no es el rendimiento académico en la escuela ni en la universidad, sino la distancia entre puntajes en las pruebas de selección universitaria (Guerrero Valenzuela y Rivero González, 2022; Baeza et al., 2019; Rodríguez et al., 2017; Morales et al., 2019), alcanzando incluso una diferencia de hasta 300 puntos (Gil-Llambías et al., 2019).

Incorporar vías de acceso para grupos tradicionalmente excluidos, trae consigo una serie de beneficios en pro de la reivindicación social de las desigualdades. Aun cuando la literatura disponible señala que la educación superior se ha masificado y democratizado con la irrupción de universidades privadas y beneficios financieros estatales, lo que permitiría a estudiantes vulnerables acceder y costear sus estudios superiores (Sanzana, 2018), esto no significa que haya sido bajo criterios de equidad y justicia; lo anterior explicaría, por ejemplo, la homogeneidad socioeducativa y económica dentro las universidades más selectivas y prestigiosas del país (Bernasconi, 2015); de aquí la importancia de que Programas de acción afirmativa puedan amplificar, cada vez más, equitativas oportunidades de acceso a un campo educativo caracterizado por el cierre social, favoreciendo de esta forma la mixtura y convergencia de la educación superior. En la medida en que el Programa PACE contribuya en el acceso a universidades y carreras altamente selectivas, se diferenciará de las extendidas políticas que persiguen intereses propios.

Tabla 4. Dimensiones del Programa PACE que son abordadas

N°	Autores	Aspecto de la política PACE		Principales resultados
		Acceso	Acompañamiento	
			Permanencia /deserción	
1	Morales, Guzmán y Baeza		X	Los resultados muestran que las variables que se asocian más fuertemente al rendimiento académico son la motivación de logro, la percepción de apoyo de pares y apertura a la experiencia como factor de personalidad, constituyéndose en buenos predictores de la permanencia universitaria de estudiantes vulnerables a partir de este tipo de variables académicas.
2	Abaroa, Álvarez, Fuentes y Barahona		X	Los resultados arrojan que las razones o variables que explicarían la interrupción de estudios o abandono voluntario de estudiantes PACE de la Universidad Católica del Norte son variadas, y que el problema se agudiza si el estudiante procede de un establecimiento municipal, con un alto Índice de Vulnerabilidad y de modalidad Técnico Profesional.
3	Rodríguez, González, y Aguilera		X	De los análisis se desprende que los predictores de efectos significativos son el promedio de notas de la enseñanza media, la asistencia a clases y la cantidad de asignaturas aprobadas, obteniendo un coeficiente de determinación de 0.89 en el modelo final de regresión lineal.
4	Guerrero Valenzuela y Rivero González		X	Los resultados muestran que los estudiantes de primera generación, independientemente de la vía de ingreso a la educación superior, presentan experiencias similares en su proceso y adaptación universitaria, y que los programas contribuyen principalmente a la equidad de acceso.
5	Baeza, Gutiérrez, Araneda, y Sepúlveda	X	X	Los resultados muestran que sin el ingreso vía especial muchos estudiantes no hubiesen podido ingresar a la Ed. Superior y que se caracterizan principalmente por ser mujeres, obtener bajos puntajes en la PSU y haber demostrado destacadas trayectorias escolares. Además, existe una tendencia al éxito académico. En cuanto a la deserción, serían los factores académicos y vocacionales que influirían en esta decisión.
6	Gil-Llambías, del Valle, Villarroel, y Fuentes	X	X	Los resultados demuestran que en general por cada uno de los estudiantes ingresados vía tradicional, hay uno de acceso cupo especial que tiene igual calificación, pero que obtuvo hasta 300 puntos menos en la PSU.
7	Herrera y Rosales		X	Los resultados exponen que el acompañamiento académico de la Universidad del Bío-Bío logra realizar 8 aprestos en diversos tópicos transversales y 30 mentorías que tributan al acompañamiento académico de los estudiantes PACE.
8	Borzona, Morga, Chiang, Espinoza, Aravena y Novoa	X		Tanto los análisis cuantitativos como los cualitativos permitieron valorar el proceso de inducción como positivo y esencial para facilitar la adecuada postulación e ingreso de los estudiantes a la universidad.

Nota: PSU= Prueba de Selección Universitaria para ingresar vía tradicional a las universidades adscritas al Sistema Único de Admisión (SUA), válida desde el 2003 – 2020.

Fuente: elaboración propia.

ACOMPAÑAMIENTO

Los hallazgos concuerdan en que las características psicoacadémicas que los estudiantes ingreso especial manifiestan, tales como autorregulación, facilidad y gusto por el estudio, responsabilidad, compromiso, perseverancia, entre otros, permiten proyectar una tendencia al éxito académico, realizando la importancia de la trayectoria escolar como mejor predictor que las pruebas de selección (Baeza et al., 2019; Rodríguez et al., 2017; Faúndez et al., 2017; Kri et al., 2013; Casanova, 2015). Sin embargo, dada la segmentada calidad educativa, aun cuando los estudiantes PACE se caracterizan por ser escolares talentosos, lo cierto es que sus expectativas serán mucho más altas que su rendimiento real, o al menos en las primeras evaluaciones (Sanzana, 2018). Esta desventaja, constituye la explicación de la importancia de mediar acciones de apoyo y acompañamiento, tanto académico como psicológico, por cuanto se combaten sensaciones como la frustración y fracaso, a la vez que se prevé conductas de riesgo ante a la deserción. En este sentido, para permanecer en educación superior, el estudiante ingreso vía especial debe afrontar no solo los vacíos curriculares que trae consigo, sino también los efectos emocionales de no rendir académicamente como esperaba hacerlo (Guerrero Valenzuela y Rivero González, 2022; Morales et al., 2019).

En la misma línea argumental, parece importante precisar que algunos estudios develan la importancia e influencia de variables como la motivación, apoyo de pares, exposición a la experiencia y vocación como atributos positivos para la permanencia en la universidad (Morales et al., 2019; Baeza et al., 2019; Gil-Llambías et al., 2019). Sin embargo, aun cuando la mayoría de los estudios valoran positivamente el proceso de acompañamiento en etapa universitaria, dentro de los hallazgos se encontraron críticas constructivas que señalan la urgencia de sistematizar el proceso y de realizar una permanente revisión y perfeccionamiento a la política PACE (Guerrero Valenzuela y Rivero González, 2022; Abaroa et al., 2018).

En lo que refiere a la deserción, los estudios concluyen que sus explicaciones son diversas. Algunos de ellos refieren a que es una extensión de la vulnerabilidad, puesto que afecta principalmente a estudiantes provenientes de colegios Técnicos Profesionales. En la explicación de este comportamiento, se hallaría el desinterés por una carrera universitaria, habiendo tomado el cupo especial por simple ocasión de experimentar la educación superior (Abaroa et al., 2018; Gil-Llambías et al., 2019). Por otra parte, una de las razones identificadas con mayor peso, daría cuenta de aspectos vocacionales (Herrera y Rosales, 2019; Baeza et al., 2019; Guerrero Valenzuela y Rivero González, 2022), lo que podría no significar deserción ni abandono, sino un cambio de carrera. Por último, y en menor medida, se hallarían aquellas dificultades de orden académico (Morales et al., 2019; Rodríguez et al., 2017), problemáticas que se reconocen como sorteables con el adecuado apoyo.

En lo que refiere al componente *egreso* no se hallaron estudios que lo abordaran directamente, esto podría ser explicado por la reducida data de la primera generación en egresar (2018) y por la dificultad que implica un estudio de carácter longitudinal.

Por último, es importante señalar que la diversidad y mixtura en educación superior, junto con contribuir a la promoción de justicia social, trae aparejado para las IES un conjunto de desafíos, lo incluiría la nivelación de estudiantes en desventaja académica, la posibilidad de debilitar los índices de eficiencia interna y deteriorar los procesos de formación (Morales et al., 2019; Herrera y Rosales, 2019; Abaroa et al., 2018). En este contexto, para combatir la segregación e inequidad educativa, se requiere de todos los actores sociales profundos esfuerzos materiales y simbólicos.

CONCLUSIONES

El objetivo de este estudio fue describir, mediante una revisión sistemática con método PRISMA, cuáles han sido los aspectos del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior-PACE que se han investigado empíricamente en las etapas de educación superior, esto es en el *acceso* y *acompañamiento* durante el primer año de universidad. Se analizó un total de 8 investigaciones que reportaron información sobre alguna de las dos fases de educación superior del Programa, estos escogidos a partir de la aplicación de un conjunto de criterios de inclusión/exclusión y operadores booleanos.

En primer lugar, se constató la predominancia de estudios descriptivos de corte cuantitativo publicados entre el 2017-2019, donde se investiga, preferencialmente, la etapa *acompañamiento*, específicamente en la subcategoría de *permanencia/deserción*, no hallándose ningún reporte que abordara el *egreso* o titulación oportuna.

En segundo lugar, se pudo verificar la importancia que las investigaciones atribuyen al Programa en la reducción de desigualdades y falta de oportunidades educativas para estudiantes provenientes de contextos vulnerables, esto sustentado en la evidencia que demuestra que, sin el cupo especial, gran parte de los estudiantes PACE no hubiesen podido continuar estudios, mucho menos en universidades selectivas.

En tercer lugar, en lo que refiere a la etapa *acceso*, se constata mediante el análisis efectuado que existe una brecha investigativa, no solo por la inferior cantidad de estudios que lo abordan, sino también por la ausencia de un contraste entre los cupos vía especial y la vasta literatura disponible que indica altos índices de cobertura en educación superior. En tal sentido, se hace necesaria la precisión de que cantidad de cupos no significa calidad ni equidad educativa, muchos menos en el segmentado contexto educativo chileno. Es por lo anterior que parece oportuno preguntarse para futuras investigaciones cuál es el real impacto de la política de inclusión social PACE en el *acceso* a educación superior cuando los niveles de cobertura ascienden cada vez más, pero en un contexto estructuralmente segregado.

En cuarto lugar, el proceso de *acompañamiento* se caracterizó por concentrar la mayor cantidad de artículos, donde se destaca la importancia del apoyo psicoeducativo y académico a estudiantes que se enfrentan por primera vez a mayores niveles de exigencia, sostén de relevancia para la continuación de estudios. En lo que refiere al subcomponente *deserción*, las investigaciones concluyen que las razones son imprecisas, pudiendo agruparlas en variables de orden experiencial, vocacional y de rendimiento académico.

Por otro lado, es importante señalar que la política de inclusión social PACE significa un gran avance en materias de equidad e igualdad de oportunidades, no obstante, se hace necesario un permanente monitoreo y perfeccionamiento a fin de que sus objetivos no se restrinjan al proceso de oferta de cupos especiales y admisión a la educación superior, sino también que pueda hacerse cargo de que los procesos de acompañamiento y nivelación sean rigurosos y sistematizados, contribuyendo a lograr una exitosa trayectoria educativa. En este sentido, el principal desafío se encuentra en sintonizar las metas entre los establecimientos educacionales, las universidades y el Programa PACE.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Cabe hacer presente que, dada la especificidad del objeto de estudio -esto al tratarse de una política nacional-, fue necesario incluir como palabra clave al menos una de las denominaciones del Programa PACE, lo que fuerza a la reducción en la cantidad de artículos, así como también a la posible exclusión involuntaria de alguno de ellos.

Es importante señalar que la investigación producida en y sobre Latinoamérica, se encuentra muy poco representada en revistas de alto impacto, lo que conlleva a que muchos de los estudios hallados carezcan de indexación, esto pudiendo significar procesos de evaluación menos rigurosos.

Por otra parte, los estudios consultados sobre del Programa PACE privilegian acercamientos de corte descriptivo, incluso los de carácter cuantitativo, situación que resta profundidad en los análisis al desatender la complejidad que se supone consustancial a la aplicación de una política a nivel nacional, que pretende beneficiar a una población con atributos muy diversos y que busca el acceso especial de estos estudiantes a una diferenciadas tipologías de vacantes en razón de la segmentada calidad y prestigio de las instituciones y programas que las ofertan.

La predominancia de los reportes descriptivos en esta materia reduce el espacio para la reflexión crítica, el análisis de los problemas, riesgos y desafíos que la implementación de esta política instala en un sistema educativo tan amplio y diverso que se estructura sobre la base de la demanda. A lo que se adiciona también el riesgo de un análisis seducido por el aura, generalmente positiva, que tiende a englobar conceptos como inclusión social, de allí la tendencia a que por modestos que sean sus impactos, estos se estimarán siempre como valiosos.

REFERENCIAS

- Abaroa, B., Álvarez, D., Fuentes, C., y Barahona, C. (2018). Interrupción y suspensión de estudiantes del programa PACE de la Universidad Católica del Norte, cohortes 2016 y 2017. Aportes para comprender el fenómeno de la deserción. *CUADERNOS DE INCLUSIÓN*(32), 32-51.
- Ávila-Toscano, J., Romero-Pérez, I., Saavedra-Guajardo, E., y Marengo-Escuderos, A. (2022). Determinantes de la producción de artículos científicos de ciencias sociales en Colombia incluidos en WoS-Scopus y otros índices: árbol de clasificación y regresión. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(1). doi:<https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n1e339712>
- Baeza, I., Gutiérrez, N., Araneda, F., y Sepúlveda, M. (2019). Caracterización de primera generación de estudiantes PACE que ingresan a la Universidad de Talca. *CUADERNOS DE INCLUSIÓN*, 18.
- Bellei, C. (2015). *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. Santiago: LOM.
- Bernasconi, A. (2015). *La educación superior de Chile: transformación, desarrollo y crisis*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Böck, N. (2019). *Programa pace en la universidad de Chile. ¿A la sombra de la selección o parte de una política pública efectiva?* Santiago de Chile: Magíster en Gestión y Políticas Públicas. Departamento de Ingeniería Industrial. .
- Borzone, A., Moraga, F., Chiang, M. T., Espinoza, J., Aravena, M., y Novoa, F. (2017). Proceso de inducción a estudiantes que ingresaron vía cupo pace a la universidad de Concepción. *CUADERNOS DE INCLUSIÓN*, 5, 5-18.
- Carrasco, E., Zúñiga, C., y Espinoza, J. (2014). Elección de carrera en estudiantes de nivel socioeconómico bajo de universidades chilenas altamente selectivas. *Calidad en la educación*(40), 95-128. doi:<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-4565>
- Casanova, D. (2015). Equidad de acceso a la educación superior: El "Puntaje ranking de notas" como mecanismo de inclusión en el sistema de admisión de Chile. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23, 1-22.
- Cases, R. (2020). *¿Mejora o retroceso? El impacto de la reforma a la PSU en la brecha de puntajes según colegio de egreso. Tesis para optar al grado de Magíster en Economía*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Obtenido de <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/40134/Tesis%20-%20Roberto%20Cases.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castillo, P., Morales, T., y Miranda, C. (2019). Evaluación de un programa de apoyo psicosocial en torno a los conceptos de persistencia y retención universitaria. *Revista Brasileira de Educação*, 24. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240058>
- Cooper, R., Guevara, J., Rivera, M., Sanhueza, A., y Tincani, M. (2019). *Evaluación de Impacto del Programa PACE*. Santiago: Centro de Estudios MINEDUC (CEM).
- Espinoza, Ó., y González, L. (2016). La educación superior en Chile y la compleja transición desde el régimen de autofinanciamiento hacia el régimen de gratuidad. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 7(10), 35-51. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6562408>
- Faúndez, R., Labarca, J., Cornejo, M., Villarroel, M., y Gil, J. (2017). Ranking 850, transición a la educación terciaria de estudiantes con desempeño educativo superior y puntaje PSU insuficiente. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 54(1), 1-11.

- Ferreira, M., Ciro, J., Botero, F., Haimovich, P., y Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe*. Washington, DC: Banco Mundial.
- Gil-Llambías, F., del Valle, M., Villarroel, M., y Fuentes, C. (2019). Caracterización y Desempeño Académico de Estudiantes de Acceso Inclusivo PACE en Tres Universidades Chilenas. *Revista latinoamericana*, 13(2), 259-271.
- González Sanzana, Á., y Arce Secul, R. (2021). Factores personales y de acceso que inciden sobre la permanencia y deserción universitaria en estudiantes de pedagogía en una universidad chilena de zona geográfica extrema. *Sophia Austral*, 27, 1-19. doi:<https://dx.doi.org/10.29393/ac62-pejc10001>
- González, A., y Dupriez, V. (2017). Acceso a las universidades selectivas en Chile: ¿pueden las estrategias institucionales de los establecimientos secundarios atenuar el peso del capital cultural? *Revista Complutense de Educación*, 28(3), 947-964.
- González, R. (2017). *Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada*. Centro de Estudios del Ministerio de Educación.
- Guerrero Valenzuela, M., y Rivero González, G. (2022). Estudio exploratorio sobre las experiencias de estudiantes universitarios de primera generación y su valoración de Programas de Acción Afirmativa. *Praxis educativa*, 26(2), 133-158. doi:<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260208>
- Herrera, C., y Rosales, F. (2019). Estrategia de acompañamiento académico para estudiantes con ingreso pace de la Universidad del Bío-Bío. *In Congresos CLABES*, 336-344.
- Kri, F., Gil, J., González, M., y Lamatta, C. (2013). *Ranking de notas como predictor del éxito en la educación superior. Estudio de caso USACH*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.
- Larroucau, T., Ríos, I., y Mizala, A. (2015). Efecto de la incorporación del ranking de notas en el proceso de admisión a las universidades chilenas. *Pensamiento Educativo*, 52(2), 95-118.
- MINEDUC. (2015). *Fundamentos del PACE. Elementos que fundamentan este Programa y su etapa Piloto*. Santiago: Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2019). *Proceso de admisión 2020-nómina oficial de carreras PACE*. Santiago: Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior.
- MINEDUC. (2021). *Términos de referencia: Programa PACE*. Santiago de Chile: Mineduc.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., y Altman, D. (2009). Elementos de informe preferidos para revisiones sistemáticas y metanálisis: la declaración PRISMA. *PLoS Med*, 6(7). doi:[doi:10.1371/journal.pmed.1000097](https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097)
- Morales, M., Guzmán, E., y Baeza, C. (2019). Rasgos de personalidad, Percepción de apoyo social y Motivación de logro como predictores del rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a programas de inclusión y permanencia en la educación universitaria (PACE). *Revista pedagogía universitaria y didáctica del derecho*, 6(2), 59-80. doi:<https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.54680>
- OCDE. (2018). *Estudios económicos de la OCDE Chile*. Paris: OECD Publishing.
- OCDE. (2019). *Society at a glance 2019: OECD Social Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Opazo, M., Maldonado, V., Medel, M., y Molina, F. (2018). *Programa Pace-Ucm: Inclusión y Matrícula efectiva*. Ciudad de Panamá: Congreso CLABES VIII.
- Rodríguez, C., Padilla, G., y Espinosa, D. (2021). No todo es Prueba de Selección Universitaria: el Ranking como vía de inclusión a la universidad en Chile. *Sophia*, 17(2).
- Rodríguez, V., González, J., y Aguilera, J. (2017). Modelo predictivo para la permanencia en la educación superior. *CLABES*.

- Ruiz, C., Reyes, L., y Herrera, F. (2018). *Privatización de lo público en el sistema escolar: Chile y la agenda global de educación*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Sanzana, G. (2018). *Transición con equidad hacia universidades selectivas: el caso de las vías de acceso inclusivo en la universidad de Santiago*. Santiago de Chile : Ediciones USACH.
- Sisto, V. (2019). Inclusión” a la Chilena”: La Inclusión Escolar en un Contexto de Políticas Neoliberales Avanzadas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(23), 1-16.
- Slachevsky Aguilera, N., y Moreau Rojas, V. P. (2021). ¿Puede la acción afirmativa restituir derechos?: Encrucijadas de un programa de acceso inclusivo a la educación superior en el Chile neoliberal. *Sophia Austral*, 27(11). doi:<https://dx.doi.org/10.22352/saustral202127011>
- UNESCO. (2015). *Inclusión a la universidad de estudiantes meritorios en situación de vulnerabilidad*.
- Urrútia, G. y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina clínica*, 135(11), 507-511. doi:10.1016/j.medcli.2010.01.015
- Valenzuela, J. (2008). *Evolución de la Segregación Socioeconómica de los Estudiantes Chilenos y su Relación con el Financiamiento Compartido*. Proyecto FONIDE N°: 211 - 2006.
- Valenzuela, J.P., Bellei, C., y De Los Ríos, D. (2010). Segregación escolar en Chile. *Findeciclo*, 209-229. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Cristian-Bellei/publication/273129952_Segregacion_Escolar_en_Chile/links/54fa15050cf20b0d2cb63514/Segregacion-Escolar-en-Chile.pdf