

UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

FACULTAD DE MEDICINA

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

SEMINARIO DE TÍTULO

**SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA Y AL TÍTULO PROFESIONAL DE PSICÓLOGO**

**ANÁLISIS DE LOS SIGNIFICADOS ACERCA DEL PROCESO DE INSTALACIÓN DEL
PROGRAMA PROPEDEÚTICO DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO COMO
POLITICA ORIENTADA HACIA LA EQUIDAD EN EL ACCESO UNIVERSITARIO: LA
VOZ DE DIRECTORES DE CARRERA DE LA FACULTAD DE MEDICINA**

POR

LISSETTE AGUIRRE ÁLVAREZ

JARICZA ÁLVAREZ SALVO

JORGE FAÚNDEZ ROJAS

FELIPE PIZARRO ROJAS

SARA POBLETE HAMANN

JESSICA SAN MARTÍN CEPEDA

DOCENTE GUÍA: SUYEN QUEZADA LEN

DICIEMBRE, 2015

VALPARAÍSO, CHILE

Agradecemos a Cristián Salazar, Director de la Escuela de Medicina; Liliana Pastén, Directora de la Escuela de Enfermería; Mariana Arancibia, Directora de la Escuela de Obstetricia y Puericultura; Gonzalo Lira, Director de la Escuela de Psicología; Patricio Valdebenito, Director Escuela de Fonoaudiología; Andrés Ibarra, Director de la Escuela de Tecnología Médica; Andrés Orellana, Director de la Escuela de Kinesiología y María Irma Bustos, Directora de la Escuela de Educación Parvularia por su disposición y valioso testimonio.

Equipo de seminario.

Agradezco profundamente a mi familia, por su amor incondicional, por toda su entrega y apoyo, por sus innumerables esfuerzos y sacrificios para que yo pudiese llegar a este lugar. Gracias por las enseñanzas y valores que me transmiten y que me nutren día a día.

A cada uno de mis profesores y a los que sin serlo lo fueron, por todas esas personas que influyeron enormemente en mi proceso educativo.

A cada uno de mis amigos y amigas, por ser parte de mi vida, por esas experiencias maravillosas que hemos compartido, sé que se sentirán aludidos por este mensaje.

A mi equipo de seminario, que me permitió aprender, reflexionar, y pensar. Rescato todos los momentos en que juntos logramos sobreponernos a las dificultades que se presentaron durante este tiempo.

Finalmente a Dios por permitirme estar en este camino.

Lisette C. Aguirre Álvarez

Soli Deo gloria

Gracias a mis padres Sandra y Mauricio, quienes me dieron la vida y que me han enseñado el valor del amor incondicional. Por todo su apoyo en cada decisión que he tomado y en cada ocasión que me he visto frustrada y sobrepasada. Gracias por disfrutar mis éxitos y ayudarme a aprender de mis fracasos. Los amo infinitamente.

A mi mamita nena y mi tata por el amor y preocupación constante por su “lauchita”. Por las cositas ricas y los regalones. ¡Los adoro!

A mis primos/as, tios/as y comadre por su apoyo incondicional y cariño.

A Fabián por su compañía desde antes de comenzar este proceso, por su inmensa paciencia en aquellos días que colapsaba estudiando, por su comprensión y amor. Por sus bromas y por la distracción.

A mis amigos y amigas de las distintas etapas de mi vida, por estar ahí, con alegrías, buenos momentos y apoyo en mis días difíciles. (Xiao este agradecimiento también va para ti)

Infinitas gracias a la Tierra y el destino que me puso en el lugar y momento preciso para amar y vivir.

Gracias a todas las personas que me transmitieron buenas vibras en este caminar.

¡Lo he conseguido!

*“Hoy el día ha venido a buscarte
y la vida huele a besos de jazmín,
la mañana está recién bañada,
el Sol la ha traído a invitarte a vivir.*

*Y verás que tú puedes volar,
y que todo lo consigues.*

Y verás que no existe el dolor,

Hoy te toca ser feliz”

(Hoy te toca ser feliz, Mago de Oz)

Jaricza de Lourdes Álvarez Salvo

Agradezco a mis ancestros y al legado histórico que me ha permitido formar parte de este proceso.

Gracias a mi madre, Nadageth Margot Rojas Olivares, por su amor incondicional que solo una madre sabe y puede entregar.

Gracias a mi padre, Santiago Jorge Faúndez Heidke, por su entrega, sacrificio y esfuerzo.

Gracias a mis hermanas, Naya y Vasty, por los incontables momentos de alegría, aprendizaje y amor fraternal.

Dedicado a todos los profesores que día a día colaboran en la formación de nuevos espacios de resistencia que nos permiten soñar con un mundo distinto.

Jorge Andrés Faúndez Rojas

*A mis padres por entregarme todo su amor, su comprensión, su paciencia y el coraje para siempre
ser mejor y hacer las cosas de forma diferente.*

A mi hermana por ser mi eterna compañera de vida, animarme y amarme desde siempre.

*A mi pareja por estar conmigo en todo momento, siempre creer en mí y amarme sincera y
profundamente.*

A Silvia, Carlos y Flor por acompañarme desde el cariño de su legado.

*A Romina, Daniela, Valeria, Nicole, Fernanda, Karla, Gabriel y Javier porque en ustedes aprendí
el valor de la verdadera amistad.*

*A la memoria de Karla Adam Muñoz y Domingo Asún Salazar, grandes personas que le dieron un
sentido a mi profesión.*

Felipe A. Pizarro Rojas

*“Los científicos dicen que estamos hechos de átomos,
Pero a mí un pajarito me contó que estamos hechos de historias” - (Eduardo Galeano)*

A mi madre por amarme incondicionalmente y educarme desde el amor y el incentivo a dar lo mejor de mí en cada tarea emprendida, además de ser la compañera de viajes y sueños que siempre está lista para la aventura. Gracias por ser mi madre, mi mejor amiga y mi mayor inspiración.

A mi abuela por enseñarme a vivir desde el amor y la pasión por el arte, por las sabias conversaciones al lado de un lienzo y por demostrarme que la alegría de vivir el momento sana cualquier herida.

A mi tía por ser mi segunda madre y mi consejera. Por estar conmigo desde el primer momento y siempre creer en que sería capaz de llegar a donde estoy y sobre todo por cada “abachobecho” que me llenan de amor.

A mi padre por enseñarme, desde su propio ejemplo, que ninguna batalla es imposible si se lucha con la convicción de hacer de este mundo un lugar mejor.

A mis hermanos por su alegría desbordante que invade espacios.

A mis primos Sebastián, Belén, Sofía y Jorge por su amor incondicional.

A Claudio por ser mi segundo padre y su alegría permanente.

A mi familia por ser el clan de amor con el que quiero estar y contar en cada momento de mi vida.

A mis amigos Cristóbal, Leandra y Luis por el apoyo a lo largo de este camino y el honor de brindarme su amistad y compartir momentos e historias.

A Verónica, Marco y Jorge por su apoyo y amistad en este intenso año y por demostrarme que el trabajo es más bonito cuando se realiza con compañeros que apañan en todas. Gracias por cada almuerzo, cada salida después del trabajo y sobre todo por cada conversación (y las infaltables risas).

A Suyen, Katherine, Alejandra y Angélica por confiar en mí e invitarme a realizar mi práctica profesional en el PPUV, pero sobre todo por mostrarme que el trabajo realizado con amor y convicción nos hace grandes profesionales y personas.

A cada persona, momento y lugar que me ha transformado. A la vida que con sus vueltas locas me llevó a emprender un viaje que hoy termina con la obtención del título de Psicóloga y abre un nuevo camino que transitaré con la confianza de ser una mujer que se atreve a correr con los lobos y amar cada momento. Al destino que me espera con nuevas aventuras... ¡La aventura nos aguarda!

Sara Mabel

ÍNDICE

	Página
Resumen	9
Introducción	10
1. Marco Teórico	12
1.1 Revisión Histórica acerca del proceso de implementación del sistema de educación pública en Chile	12
1.2 Contextualización del acceso a la educación universitaria en Chile	18
1.2.1 Aporte Fiscal Indirecto	21
1.3 Equidad en el acceso a la educación superior en Chile	25
1.3.1 Puntaje Ranking de Notas	28
1.4 Contextualización del Programa Propedéutico	29
1.4.1 Definición	29
1.4.2 Programas Propedéuticos en Chile	30
1.4.3 Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso	31
2. Problematización	35
3. Preguntas de Investigación y Preguntas Directrices	37
3.1 Preguntas de Investigación	37
3.2 Preguntas Directrices	37
4. Objetivos	37
4.1 Objetivo General	37
4.2 Objetivo Específicos	38
5. Metodología	38
5.1 Fundamentos Epistemológicos, Ontológicos y/o Axiológicos	38
5.2 Estrategia de Investigación	39
5.3 Participantes	40
5.3.1 Selección de participantes	41
5.3.2 Descripción de los Participantes	41
5.3.3 Características de los participantes	41
5.3.3.1 Criterios de Inclusión	41
5.3.3.2 Criterios de Exclusión	41
5.4 Procedimiento de Producción de Información	41
5.5 Procedimiento General de Análisis de Datos	42

5.5.1	Criterios de Rigor	42
5.5.2	Criterios Éticos en Investigación	43
6.	Resultados	45
7.	Conclusiones	86
8.	Discusiones	89
9.	Referencias	95
10.	Anexos	103

ÍNDICE DE TABLAS

Tablas	Página
Tabla 1	22
Tabla 2	23
Tabla 3	23
Tabla 4	24

RESUMEN

En sus líneas fundamentales un Programa Propedéutico, toma dos nociones que orientan su labor; éstas son acceso y equidad, conceptos que forman parte de una línea de “Acción Afirmativa”, es decir, acciones positivas dirigidas para eliminar las prácticas discriminatorias que han sido ejercidas en grupos históricamente excluidos. Este programa por tanto, pretende restablecer el derecho al acceso a la universidad para grupos sociales que han sido privados de él.

En el año 2013 nace el Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso (en adelante, PPUV) a partir de voluntades políticas institucionales reflejado en el proyecto educativo de la División General Académica de esta casa de estudios.

El objetivo central del Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso radica en entregar la oportunidad de acceso a la educación pública universitaria a jóvenes provenientes de Liceos Municipales y Técnicos Profesionales de la Región de Valparaíso que posean convenio con este programa. Entre estas instituciones se encuentran el Liceo de Limache, Liceo Artístico Guillermo Gronemeyer, Liceo Oscar Marín Socías, Liceo María Luisa Bombal, el Liceo Eduardo de la Barra y el Instituto Superior de Comercio.

La presente investigación se orienta por principios de la metodología cualitativa, tomando como unidad de descripción y análisis el discurso de directores de carrera pertenecientes a la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso acerca del proceso de instalación del Programa Propedéutico como política institucional orientada hacia la equidad en el acceso universitario. Esta información será recopilada a través de entrevistas semiestructuradas y posteriormente estudiada mediante la metodología de análisis de discurso.

Las temáticas a revisar en la entrevista serán enfocadas desde las materias que se exponen en el marco teórico. Estos temas refieren a educación y acceso a la universidad, equidad y Programa Propedéutico.

INTRODUCCION

Desde el regreso a la democracia, en la educación chilena se han realizado diversas reformas orientadas al aumento de la cobertura, el financiamiento y la calidad. Sin embargo, en materia de educación superior aún se mantiene una deuda en lo referido a reformas educacionales.

La educación superior en Chile está compuesta por institutos profesionales, (en adelante, IP) centros de formación técnica (en adelante, CFT), universidades privadas y tradicionales. Sin embargo, pese al aumento en las tasas de ingreso a IP, CFT y universidades privadas, aún existe una brecha en el acceso en donde “3 de cada 4 alumnos pertenecientes al 20% más rico de los hogares chilenos accede a la educación superior, mientras sólo 1 de cada 7 alumnos pertenecientes al quintil más pobre se encuentra en igual situación” (Román, 2013).

A pesar de esto, el número de matrículas en las universidades del Consejo de Rectores se ha mantenido estable. Las cifras indican que “en 6 años la matrícula de carreras profesionales en universidades del Consejo de Rectores ha aumentado en sólo un 6% mientras que en las universidades privadas no tradicionales la matrícula ha aumentado en un 68%” (Consejo Nacional de Educación, 2012).

Lo anterior se condice con datos que indican que “En 2005, cuatro universidades del Consejo de Rectores eran parte de las 10 instituciones con mayor matrícula (Universidad de Chile, Universidad de Santiago, Universidad de Concepción y Pontificia Universidad Católica). En 2011, sólo la Universidad de Chile ocupa el lugar número 10 entre las instituciones de mayor matrícula” (Consejo Nacional de Educación, 2012).

Los datos señalados acerca del porcentaje de estudiantes provenientes de estratos socioeconómicos vulnerados que ingresan a la educación superior, dan cuenta de un “sistema que no sólo permite la segregación social, sino que la lleva inscrita en sus principios fundacionales” (Atria, 2007). Es por esto que los Programas de Acción Afirmativa actúan debido a la necesidad manifiesta de los sectores vulnerados acerca del acceso universitario. Entre estos programas se encuentra el Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso, el cual fue diseñado con el objetivo principal de promover la

equidad en el acceso a la educación superior, a través de respuestas concretas al problema de desigualdad que se encuentra a la base, favoreciendo el ingreso a la universidad a estudiantes con destacado rendimiento académico.

1. MARCO TEÓRICO

1.1 Revisión Histórica acerca del proceso de implementación del sistema de educación pública en Chile

De acuerdo al sociólogo, Vásquez (2006), puede estimarse que desde la constitución política de 1833, se cimientan las bases del sistema educacional público chileno, durante los gobiernos de los presidentes Manuel Bulnes y Manuel Montt.

El Doctor en Derecho, Dougnac (1984), señala que pese a que las políticas de gobierno apuntaban a una estructura integrada y unitaria, el sistema de educación chilena se caracterizó desde sus inicios por la segmentación y la selección. Una de estas medidas fue el aumento de cupos en la escuela primaria como parte del proceso de expansión de la educación pública. De este modo, se consiguió que “sectores campesinos tuvieran acceso a la formación primaria y los jóvenes de los sectores obreros y de la clase media urbana alcanzaran la secundaria y en ocasiones la universidad” (Dougnac, 1984).

Pese a lo anterior, “la selectividad de los liceos era tan evidente que pocos estudiantes de primaria finalmente accedían a sus aulas. Era común observar que reclutaban su alumnado de los cursos de primaria que ellos mismos dictaban” (Lorenzo, 2000). Para autores como Cruz (2002) citado en Vásquez (2006), la secundaria chilena se consideraba una extensión del mundo universitario clásico y sus profesores una prolongación del modelo catedrático, considerando asimismo, un modelo desigual como base de la estructura organizativa de la escuela.

El Doctor en Historia, Lorenzo (2006) destaca la organización curricular de los liceos durante el siglo XIX asentada sobre una base humanista clásica, con contenidos relativos a las matemáticas, ciencias naturales y lenguas modernas, incorporándose sólo a partir del año 1900 asignaturas “técnicas” como educación física, dibujo, música y trabajos manuales.

Este sistema de educación público y laico se consolida entre los años 1938 y 1961 considerando que “El triunfo electoral del Frente Popular, en 1938, fue la expresión política de los cambios que había tenido la sociedad chilena en las primeras décadas del siglo XX. La industrialización de la economía y la nueva alianza política, sustentada en sectores sociales medios y populares, representó un momento histórico con importantes repercusiones en el sistema escolar” (Aylwin, 1988; citado en Lorenzo, 2006). El mismo

autor plantea que desde el gobierno del Presidente Pedro Aguirre Cerda (1938-1941) se impulsó la democratización de las instituciones públicas y las reformas modernizadoras. En este contexto, se emprendió la crítica hacia los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza y se denunció de forma colectiva la insuficiente cobertura escolar. Dentro de las acciones emprendidas, la línea principal fue el intento por la integración del sistema escolar, sin embargo, “Hasta 1953, todas las iniciativas que persiguieron esa finalidad fracasaron” (Lorenzo, 2006).

El autor destaca otro hito fundamental de este período en la historia de la educación chilena: a contar del año 1951, la educación privada comienza a recibir subvenciones estatales, siempre que se ajustasen a los planes y programas oficiales. También se destaca como hito del periodo la expansión de la red de escuelas y liceos por todo el territorio nacional, llegando a áreas rurales y poblados pequeños.

Lorenzo (2006) señala que a partir del año 1961 la investigación interdisciplinaria en temas de educación fue una de las prioridades en Latinoamérica. Estas investigaciones finalmente brindan el sustento para la Reforma de la educación primaria y secundaria de 1965. Esta reforma contempla tres principios fundamentales: “rápida ampliación del sistema e igualdad de oportunidades educativas; modernización y mejoramiento de las prácticas escolares y adecuación del sistema educacional a los cambios económicos, sociales y políticos detectados por el gobierno democristiano, bajo el lema “revolución en libertad” (Lorenzo, 2006)

A finales de la década de 1960 el sistema universitario chileno fue removido por un proceso de reforma universitaria que abogaba por la democratización interna de la dirección de las instituciones, por alcanzar una vinculación mayor con la comunidad nacional y por abrirse a aquellos sectores sociales y culturales históricamente excluidos. De esta manera, se buscaba instaurar la universidad al servicio del desarrollo nacional desde una perspectiva democrática y pluralista.

Hacia 1970, con la elección democrática de Salvador Allende Gossens como Presidente de la República, la educación se consignó como una prioridad a nivel de gobierno, es decir, “el gobierno del Presidente Salvador Allende (1970-1973), asignó a la educación los más altos recursos financieros, logró llevar la expansión educativa a sus más altos niveles y avanzar en la política de igualdad de oportunidades. Profundizó la desconcentración del aparato estatal de educación, a través de las Coordinaciones

Regionales de Educación y quiso desburocratizarla y hacerla participativa, a través de los Consejos Regionales y Locales de Educación” (De la Cruz, 2006).

Este proceso de reforma universitaria fue violentamente paralizado con el golpe de Estado de 1973 que derrocó al gobierno democráticamente electo de Salvador Allende Gossens, quedando en el poder la Junta Militar, liderada posteriormente por el Ex-General Dictador Augusto Pinochet Ugarte iniciándose así la Dictadura Militar.

De la Cruz (2006) señala una violenta intervención en la dirección de gestión del sistema educativo a través de múltiples medios, como la intervención militar en universidades o mediante el establecimiento de la autoridad militar en múltiples establecimientos educativos. Bajo la dictadura “Una de las primeras medidas tomadas fue la publicación del Decreto Ley N° 50 (02/10/1973) que establecía claramente la intervención del régimen en las Universidades a través de la creación de la figura de los Rectores-Delegados, que de allí hasta el término de la Dictadura Militar dirigirían a estas instituciones” (Zurita, 2015).

La intervención militar, a su vez se tradujo en un cambio en la concepción de educación formal, es decir, desde la Declaración de Principios de 1974, la Constitución Política de la República de 1980 y la Ley Orgánica Constitucional de Educación de 1990 (Citados en De la Cruz, 2006) se visibiliza el arraigado carácter nacionalista característico de la educación:

“En esa perspectiva, una educación que respete la libertad de enseñanza y el fuero íntimo de la conciencia de cada cual, y que alcance a todos, tendrá que robustecer el conocimiento y amor de cada uno de nuestros compatriotas hacia Chile, su geografía, su historia y su pueblo. Del reencuentro con las raíces de la nacionalidad, surgirán valores y virtudes que mucho pueden aportar en el difícil desafío que afrontamos” (De la Cruz, 2006)

A partir de lo señalado por la Doctora en Historia, Paula de la Cruz, se infiere que este régimen militar no entrega espacio a las prácticas discrepantes o al juicio crítico, y desde su origen se contrapone a los apartados de la Constitución Política de la República de 1980 referentes a la proclamación de libertad e igualdad de los individuos.

Para comprender las bases de la Constitución Política de la República de 1980 es necesario hacer una revisión histórica de los hitos constitucionales que han configurado el

modelo de acceso a la educación: “Cabe señalar que en su configuración y evolución participan tres Constituciones Políticas de la República: la portaliana y conservadora, de 1833; la liberal y laica, de 1925, y la neoliberal y utilitarista, de 1980. Ellas aportan la normativa donde se desarrolla el conflicto conducente a la desigualdad educativa” (Oliva, 2008).

Por lo tanto, De la Cruz elabora una revisión de los principales cambios entre las tres constituciones, señalando los siguientes hitos:

La Constitución Política de la República de 1833 reconoce en la educación pública una atención preferente del Gobierno y se establece el diseño de un plan de educación a cargo del Congreso Nacional.

La Constitución Política de la República del año 1925 refuerza al poder ejecutivo y se establece una separación de la Iglesia y el Estado instaurando el carácter laico de la educación chilena. Este mismo año se promulga la Ley de libertad de enseñanza, estableciendo que la educación es una función primordial del Estado, que se cumple a través de un sistema nacional del cual forman parte las instituciones oficiales de enseñanza y las privadas colaboren en su realización, ajustándose a los planes y programas establecidos por las autoridades educacionales.

La Constitución Política de la República del año 1980 establece que la educación es un derecho y que el Estado es el protector de éste.

El derecho a la educación en Chile está consagrado en la Constitución Política de la República del año 1980 en el artículo 10 del capítulo III: De los Derechos y Deberes Constitucionales. En este artículo sostiene que la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida, y son los padres los primeros responsables - teniendo el derecho y el deber - de educar a sus hijos. El Estado por su parte, asume las siguientes misiones: otorgar especial protección al ejercicio de este derecho de los padres, financiar un sistema gratuito - que asegure el acceso a toda la población a la educación básica gratuita-, promover la educación parvularia, fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles (Preescolar, básica, media y superior), estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación. Por último, este artículo sostiene que es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación. (Redondo, 2007)

Durante este período también se modifica la Ley de libertad de enseñanza y se declara admisible la creación de todo establecimiento educacional- en todos sus niveles- siempre que no transgredan la moral.

Del mismo modo, la última reforma de la Dictadura Militar, fue la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) publicada el 10 de marzo de 1990, un día antes del retorno a la democracia. Esta nueva ley establece los requisitos para los niveles de enseñanza básica y secundaria, imponiendo al Estado la misión de velar por su cumplimiento y entregándole la autoridad de dar el reconocimiento oficial a los establecimientos educativos, siempre respetando el principio de libertad de enseñanza.

Por otro lado, el Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, Redondo (2007), menciona que en relación a la educación superior la LOCE declara que las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica estatales se crean por ley. Sin embargo, las instituciones privadas deben tener un carácter de corporaciones de derecho privado y sin fines de lucro, mientras que para los centros de formación técnica es suficiente que sean tramitadas por personas naturales o jurídicas. Se establece también un Consejo Superior de Educación con la finalidad de otorgar el reconocimiento oficial a las nuevas instituciones y supervisar sus procesos de acreditación.

Asimismo, el Doctor en Educación de la Universidad de Talca, Donoso (2005), señala las dificultades económicas en cuanto a la disminución de los aportes estatales desde el período de la Dictadura Militar. Por su parte en la educación pública esto también generó directas repercusiones en su sistema de financiamiento, reflejándose con mayor claridad durante el período inicial del retorno a la democracia.

Posteriormente se instauraron políticas educativas que años después se consolidarían en una Reforma Educacional, esta surgió por parte del Estado en consideración a las deficiencias en distintas esferas del acontecer educativo. La Reforma contemplaba la creación de programas que disminuyeran las brechas socioeconómicas y obtener así mejoras concretas en calidad, cobertura y equidad en educación.

Durante los años que siguieron el presupuesto en el sector de educación fue incrementando progresivamente, convirtiéndose ya en el año 1995 prioridad para el Gobierno de turno en materia social (Mineduc, 2002 citado en Donoso 2005). El aumento de los ingresos fue tal que existió un alza en las subvenciones escolares, además de la

cobertura en programas de apoyo a los estudiantes en áreas de alimentación, salud y atención dental, así como también la entrega de textos escolares.

Por otro lado, los planes de la Reforma también contemplaron apoyo al sector docente, desde una mejoría en equipamiento e infraestructura de los establecimientos, los cuales apuntaban a mejorar sus condiciones laborales, fuertemente socavadas tras la Reforma de 1981, hasta un incremento de sus ingresos económicos.

Por consiguiente, estos nuevos aportes y creación de programas se traducen en entrega de recursos por parte del Estado, los cuales han variado aumentado según las necesidades existentes en materia educativa. Sin embargo, aún es posible evidenciar diferencias estructurales en cuanto a las oportunidades para acceder a la educación superior, lo que se evidencia en la proliferación de numerosas escuelas e instituciones de carácter privado.

El surgimiento de instituciones privadas se vio fortalecida por la instalación del modelo económico neoliberal en Chile. Para autores como Yarzábal (2007) el modelo neoliberal se basa en premisas de la democracia oligárquica y la exclusión de sectores sociales de la participación política para dar márgenes de maniobra a la clase hegemónica.

El mismo autor plantea que la instauración de este modelo tuvo consecuencias directas en la educación superior: Congelamiento de fondos públicos a Universidades estatales, cobro de matrícula, condiciones propicias para la proliferación de institutos de educación superior (en adelante, IES) privados y la nula responsabilidad del Estado en la acreditación de éstos.

Zurita (2015) señala que “El año 2011 fue el momento en que los estudiantes de diferentes niveles educacionales de Chile salieron a las calles, apoyados por la inmensa mayoría de la población del país, para cuestionar este modelo de educación organizado en la obtención de lucro por parte de proveedores privados, que ponen sus intereses corporativos por sobre cualquier miramiento en torno de la calidad educacional y la dignidad humana”. Uno de los focos centrales de la reivindicación de los estudiantes fue el financiamiento de la educación superior debido a que el sistema universitario chileno se sostiene en la actualidad en base a un fuerte impacto en la renta de las familias chilenas. Según Garrido (2015) el promedio de costo pagado por los estudiantes en las universidades chilenas es uno de los más caros a nivel mundial, bordeando los U\$6.000

anuales, superando así por mucho al costo de las universidades más prestigiosas y reconocidas a nivel mundial.

Para poder financiar ese gasto, y también para aumentarlo en cierta medida, se creó en el año 2005 el Crédito con Aval del Estado (en adelante, CAE) (Ley 20.027) que se constituyó en una modalidad de financiamiento directo a los estudiantes para que pudiesen financiar sus estudios. Esta modalidad permitió el acceso masivo a la universidad a miles de estudiantes que no tenían las condiciones económicas para pagar las altas mensualidades. No obstante, generó un problema de endeudamiento para los estudiantes y sus familias.

Además de lo anterior, el autor señala que la fácil y masiva obtención de créditos por parte de los estudiantes constituyó un incentivo para que muchas universidades aumentaran la cantidad de estudiantes matriculados y también el valor anual de las mensualidades. Cuando comenzaron a egresar los primeros estudiantes que financiaron sus estudios mediante CAE, se hizo evidente que había sido planificado y utilizado más como una oportunidad de “negocio fácil y seguro” para las instituciones educacionales y financieras que se veían beneficiadas por el mismo, y menos como una herramienta equitativa y adecuada de la facilitación del acceso a financiamiento para cursar estudios universitarios.

1.2 Contextualización del acceso a la educación universitaria en Chile

Comprendidas las bases históricas de la instalación del actual sistema educativo en Chile, se puede establecer que el Estado adhiere al discurso de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante, UNESCO) (2013) en relación con el proceso educativo como un proceso que abre la oportunidad al crecimiento personal e integral y al desarrollo de herramientas que apoyen el crecimiento social, siendo un elemento imprescindible para que la humanidad pueda avanzar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Además, ayuda a las transformaciones sociales en ámbitos como la mayor generación de empleo, el crecimiento económico, la preocupación por el medioambiente, entre otros.

En este sentido, de acuerdo a lo planteado anteriormente, el proceso educativo no sólo refiere a la transmisión de conocimientos, sino también al traspaso de prácticas,

valores y otros elementos de una cultura a otra por medio de la interacción, que permite la formación de la autonomía personal y procesos creativos, sino que también cumple su función de agente del desarrollo cultural, preparando mejor a los individuos para la vida en sociedad. Es por esto que la educación requiere un acceso y trato igualitario para todas las naciones del mundo, integrando sus diferencias culturales y compartiéndolas entre sí para generar mayores conocimientos y una mejor convivencia entre sociedades.

Por otra parte, el Banco Mundial (2015) señala que la educación brinda a las personas nuevas habilidades para elevar su calidad de vida y fomentar la toma de decisiones informada en aspectos económicos, sociales, emocionales, entre otras. Por consiguiente, la educación sería uno de los instrumentos más poderosos para impulsar el desarrollo de una nación, reduciendo los índices de pobreza e inequidad; constituyéndose en bases para el crecimiento económico de la población.

Por lo tanto, es posible comprender que el proceso educativo contribuye a mejorar la calidad de vida y es uno de los factores más importantes que permite erradicar la pobreza, la desigualdad y las problemáticas sociales para la promoción de un desarrollo sustentable.

Específicamente, en relación con la educación superior, UNESCO (1998) la concibe como todo tipo de estudios de capacitación o de formación para la investigación en el nivel postsecundario impartido por una universidad u otras instituciones educativas, siendo acreditada por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior. De acuerdo a estos planteamientos, se reafirma la necesidad de preservar, fortalecer y fomentar los valores fundamentales de la educación superior, en particular, la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad.

En el caso de Chile, y como se ha expuesto anteriormente, la instalación de un sistema de educación superior se consolidó debido a las condiciones generadas en dictadura militar en el marco de un modelo neoliberal, donde el ingreso a la universidad se vio fortalecido por entidades gubernamentales y privados.

Todavía sustentados en este marco ideológico, uno de los cambios actuales más significativos a las políticas educacionales realizadas en Chile, fue establecer en el país, la Ley General de Educación (2009) en el primer gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet Jeria. De acuerdo al Ministerio de Educación (en adelante, MINEDUC) (2005) el Estado debe contribuir y garantizar el ingreso al sistema educativo. MINEDUC tiene como función velar por la calidad (a través de la Agencia de Calidad), la inclusión, la cobertura y la equidad para garantizar el acceso a la educación, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la educación preescolar hasta la educación superior, tanto de instituciones públicas como privadas.

En consecuencia, MINEDUC tiene el objetivo de velar que “el sistema integrado por los establecimientos educacionales, financiado con recursos públicos, provea una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto educativo público laico, respetuoso y pluralista, que permita el acceso a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad” (MINEDUC, 2005).

De acuerdo a lo expuesto por el sociólogo de la Universidad de Chile, Marcelo Martínez (2011), uno de los factores que origina estos cambios realizados por el MINEDUC es el incremento de universidades privadas en la década de 1980, lo que impactó en el aumento del número de jóvenes que accedieran a estudios superiores, además esto generó dificultades para los estudiantes que ingresaban al sistema de educación superior, ya que el acceso no estuvo regulado de forma eficiente de parte del Estado, generando altas tasas de deserción en la población universitaria.

El mismo autor refiere que los mecanismos de selección universitaria de la época, como la Prueba de Aptitud Académica (en adelante, PAA) -que tenía como objetivo medir principalmente aptitudes o habilidades- no consideraba la trayectoria académica de los distintos estudiantes durante su proceso formativo en la educación primaria y secundaria. Debido a esto, la prueba era un instrumento que consagraba la inequidad proveniente de la educación escolar.

Durante el año 2003, según Donoso y Schiefelbein (2007), investigadores en educación, citados en Román (2013), se rediseña esta prueba, creando la Prueba de Selección Universitaria (en adelante, PSU) que busca medir conocimientos, con lo que, en

teoría, ocasionaría una externalidad positiva al aumentar la equidad entre el sistema escolar al alinear la selección con los contenidos mínimos del currículo escolar. La prueba consiste en la aplicación de una batería de test que mide habilidades cognitivas en Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia y Ciencias Sociales y Ciencias. El puntaje que los estudiantes obtienen se pondera con el promedio de notas de enseñanza media (en adelante, NEM). Al NEM se le asigna una ponderación mínima de 20%, según lo establecido por el Consejo de Rectores. El porcentaje restante se distribuye de acuerdo al valor que asigne cada universidad y carrera a los resultados de la PSU.

Sin embargo, Martínez (2011) plantea que es posible corroborar que tanto PSU como PAA no dan cuenta de las diferencias que existen entre los establecimientos, según su dependencia, promoviendo y profundizando sus diferencias desde los resultados obtenidos, siendo precisamente los colegios particulares pagados los que aprovechan el impacto curricular propio en esta nueva medición.

El mismo autor señala que para comprender por qué se continúa con las diferencias expuestas en el sistema de educacional actual, es necesario hacer una revisión histórica de las políticas neoliberales que se comenzaron a aplicar en Chile a partir de 1981, y que en el caso del sistema universitario, se consagra con la creación del Aporte Fiscal Indirecto (en adelante, AFI) como recurso financiero competitivo entre universidades que debían tender de manera creciente al autofinanciamiento.

1.2.1 Aporte Fiscal Indirecto

Como se introdujo en el punto anterior, entre los mecanismos de financiamiento de la educación superior, destaca el AFI, ya que desde la información brindada por los investigadores independientes Lorena Flores, Javier González, Jorge Rodríguez y Daniela Sugg (2011), se constituye como uno de los instrumentos relevantes con los cuales el Estado de Chile contribuye actualmente al financiamiento de educación superior. Este aporte financiero fue creado en el año 1981 que pretendía fortalecer la calidad de la educación superior mediante la competencia entre las instituciones por captar a los mejores a estudiantes. Las instituciones beneficiadas por este aporte se constituyen por universidades (públicas y privadas), institutos profesionales y centros de formación técnica.

Su sistema de pago, de acuerdo a los autores mencionados anteriormente, depende del tramo según PSU, así el monto total del AFI es determinado por la Ley de Presupuestos del Sector Público cada año. Su distribución entre las instituciones se realiza en función de donde se matriculen los 27.500 mejores puntajes de la PSU de cada año, generando un mayor monto de AFI los estudiantes de mejores puntajes.

Para entender el funcionamiento de este instrumento, es necesario considerar los antecedentes que exponen estos autores. El AFI se enmarca en otra serie de subsidios con los que cuenta el Estado de Chile. Lo anterior enmarcado en educación superior se traduce en la existencia de recursos que se asignan a las instituciones de educación superior (financiamiento de la oferta) y los que se asignan a los estudiantes (financiamiento de la demanda). En el año 2000 estos últimos representaron el 28,7% del aporte fiscal para educación superior (porcentaje levemente superior al 25,7% que representaron en 1990), participación que aumentó significativamente a 68,0% en 2010, siendo sus componentes más relevantes los créditos y las becas de arancel. Cabe agregar que en los últimos años esta contribución ha disminuido en su aporte.

Para el año 2015 a través de datos recogidos desde el Ministerio de Educación (2015) se tiene que el aporte fiscal indirecto distribuyó sus asignaciones por tramos de la siguiente manera:

Tabla N°1

TRAMO	PUNTAJE PSU		N° DE ALUMNOS	FACTOR DE PONDERACIÓN	ALUMNOS PONDERADOS	VALOR POR ALUMNO (M\$) DE ACUERDO AL TRAMO
	DESDE	HASTA				
1	630,5	617,0	5.367	1	5.367	143
2	647,5	631,0	5.529	3	16.587	430
3	669,0	648,0	5.584	6	33.504	860
4	700,0	669,5	5.448	9	49.032	1.290
5	850,0	700,5	5.572	12	66.864	1.720
			27.500		171.354	

Monto Total Aporte Fiscal Indirecto 2015 (M\$) 24.562.668.-

Si bien es posible notar que ha aumentado el aporte entregado a cada estudiante, esto se debe a que la cantidad real de estudiantes que ingresa a la universidad es menor en comparación de años anteriores, recibiendo mayor contribución por parte del AFI.

Tabla N°2

TRAMO	PUNTAJE PSU		N° DE ALUMNOS	FACTOR DE PONDERACIÓN	ALUMNOS PONDERADOS	VALOR POR ALUMNO (M\$) DE ACUERDO AL TRAMO
	DESDE	HASTA				
1	631,0	617,5	5.640	1	5.640	139
2	648,0	631,5	5.458	3	16.374	417
3	670,0	648,5	5.547	6	33.282	835
4	701,0	669,5	5.494	9	49.446	1.253
5	837,0	700,0	5.542	12	66.504	1.671
			27.681		171.246	

Los datos expuestos se complementan con la Tabla 3, en la cual es posible apreciar la distribución del aporte en las distintas instituciones de nivel superior, destacándose que el mayor aporte se concentra en las universidades miembros del Consejo de Rectores de Universidades de Chile.

Tabla N°3

Decreto N° 130

Instituciones	Monto Aporte	Decretos
Institutos Profesionales	M\$ 137.322	Decretos N°214
Universidades del CRUCH	M\$ 18.219.959	Decretos N°103
FF.AA	M\$ 75.556	Decretos N° 216
Centro de Formación Técnica	M\$ 49.310	Decretos N°215
Universidades Privadas	M\$ 6.080.821	Decretos N°104

A pesar que este aporte financiero tiene como propósito el aumento de la calidad en la educación superior, existen profundas diferencias entre los aportes y el financiamiento que reciben algunas universidades, ocasionando que las instituciones de educación superior tradicionales de la Región Metropolitana reciban mayores aportes que las de regiones, centralizando los recursos y disminuyendo las oportunidades de fortalecer la calidad dentro de las universidades estatales regionales. Siendo uno de los aspectos que mantienen la brecha de inequidad en el acceso a la educación superior. Tal como se expresa en la siguiente tabla:

Tabla N°4

Instituciones	AFD 5% (M\$)
U. de Chile	1.073.578
P. Universidad Católica de Chile	776.377
U. de Concepción	512.770
U. Técnica Federico Santa María	785.266
U. de Santiago de Chile	296.456
U. Austral de Chile	322.915
U. Católica del Norte	237.212
U. de Valparaíso	98.098
U. de Antofagasta	98.821
U. de La Serena	136.217
U. del Bío-Bío	279.115
U. de la Frontera	573.104
U. de Magallanes	87.070
U. de Talca	719.364
U. de Atacama	18.365
U. de Tarapacá	430.156
U. Arturo Prat	173.901
U. Metropolitana de Ciencias de la Educación	37.293
U. de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	81.696
U. Tecnológica Metropolitana	283.634
U. de Los Lagos	129.238
U. Católica de Maule	128.746
U. Católica de Temuco	92.173
U. Católica de la Santísima Concepción	63.118
TOTAL	7.788.467

En las universidades chilenas, según Martínez (2011), en las carreras que se ofrecen, ingresan postulantes que presentan un puntaje que combina las notas de enseñanza media con el puntaje de la prueba de selección. Con la creación del AFI, se generó un fuerte incentivo para que las universidades aumentaran la ponderación de la prueba de selección, en detrimento del valor ponderado de las notas de enseñanza media. Esto es contradictorio ya que las notas de enseñanza media son el mejor predictor del desempeño académico que tendrá el estudiante en la universidad, y que a diferencia de la prueba de selección, se distribuyen de igual manera entre los distintos quintiles a fin de captar mayores aportes monetarios del Estado en la medida en que lograsen dar acceso a los mejores estudiantes.

En consecuencia, estos aportes financieros del Estado, procuran fortalecer la calidad de las instituciones de educación superior, sin embargo funcionan en desmedro de la equidad.

1.3 Equidad en el acceso a la educación superior en Chile

El término Equidad constantemente se conceptualiza como sinónimo del término Igualdad, pero estos son en esencia disímiles. El primero implica evaluar las desigualdades desde una noción de justicia. Puesto que, en base al rector de la Universidad Nacional de Colombia, Mario Hernández (2008) el tipo de valoración implica un posicionamiento político que se traduce tanto en las decisiones cotidianas como en las políticas públicas. El segundo concepto, en cambio, implica desde una concepción formal y procedimental, que “todos los ciudadanos tienen los mismos derechos y deberes reconocidos por las leyes de un país” (Viveros, 2012).

Desde una perspectiva más integral, en palabras de la Doctora en Ciencias Sociales, Mara Viveros (2012) la equidad es un concepto de carácter distributivo y material, sensible a las diferencias de ingreso, poder o estatus social que definen la posición de un individuo en el espacio social. En sentido estricto y tradicional, equidad es dar a cada uno lo que le corresponde.

Entonces, mientras la igualdad remite a condiciones similares a nivel de derechos y deberes, la equidad apunta a la justa repartición de elementos más tangibles como el acceso a los servicios de salud o a la educación superior.

Siguiendo los postulados del investigador Madera citado por Moya, quién también, destaca la diferencia entre igualdad y equidad:

“Mientras igualdad asume un mismo trato para todos, equidad se refiere a justicia y su promoción mediante políticas requiere que las necesidades y condiciones de individuos o grupos sean tomadas en cuenta al planear o diseñar iniciativas. Un enfoque basado en equidad reconoce que mecanismos compensatorios pueden ser requeridos para promover la justicia y para nivelar el campo de juego para grupos desventajados” (Madera, 2006; en Moya 2011).

Por consiguiente de este análisis: “La igualdad, de hecho, atentaría contra la equidad en casos como la realización de procesos de selección iguales para todos, que no toman en cuenta las desventajas que algunos traen por distintas condiciones (socioeconómicas, de raza, género, etc.)” (Madera, 2006; en Moya 2011).

Al aplicar los conceptos desarrollados al contexto educativo en Chile, precisamente a lo que refiere al acceso a la educación superior, Viveros (2012) plantea una distinción entre el modelo meritocrático y el modelo equitativo. Por una parte, un sistema educativo basado en la meritocracia no logra acabar con las diferencias iniciales, sino al contrario, estas tienden a profundizarse. En otras palabras, “una escuela meritocrática es una escuela que selecciona a los más capaces y productivos, dejando fuera a quienes inician su formación en una situación de desventaja frente al resto” (López, 2006). Por otra parte, un modelo equitativo plantea que se debe dar a cada uno lo que necesita, en términos de recursos, oportunidades, beneficios, bienes y servicios que permitan mejorar las condiciones de vida de los más pobres. Es decir, una visión en equidad de la educación superior, apunta a la disposición de oportunidades educativas para todo aquel estudiante que desee continuar estudios superiores.

Desde este mismo posicionamiento, en el caso de Chile, de acuerdo a los investigadores Machado, Palacios, Crotti y García-Huidobro (2004), en los Gobiernos de la Concertación se diferenciaron focos para garantizar equidad en la educación, estos fueron: el aumento de la cobertura, explicando que a mayor cantidad de establecimientos educacionales, mayor cantidad de sujetos podría acceder a la educación formal; el aumento en las horas de clases, esto se explica bajo el argumento de que las personas más vulneradas y/o de escasos recursos al obtener mayor cantidad de clases obtienen un mayor reforzamiento para nivelar sus conocimientos en comparación con personas con mejores ingresos y, como último factor, se distingue el aumento de los años de escolaridad con la finalidad de disminuir la distancia entre quienes acumulan más y menos capital educativo considerando esto esencial para garantizar, en teoría, un mínimo de inclusión social.

El profesor de filosofía política de Oxford, Gerald Cohen (1989), citado en Formichella (2011) plantea que hay equidad, si existe igualdad en el “acceso a las ventajas”. Destaca la relevancia de distinguir entre suerte y elección en la formación de las personas, ya que en pos de la igualdad se considera esencial eliminar la influencia de la suerte en la distribución de resultados. El “acceso a ventajas” significa que debe existir igualdad de oportunidades de obtención de una posición social, pero también y principalmente a la hora de adquirir las cualificaciones necesarias para competir por las diferentes posiciones. En este sentido, dado que el centro de análisis es la “educación”, dentro de estas propuestas interesa considerar especialmente la igualdad de las

oportunidades, ya que los individuos difieren en sus habilidades para sacar provecho de los recursos disponibles al momento de educarse. Por ende, potenciar la igualdad en los recursos no es suficiente para mejorar la equidad en el ámbito de la educación.

En relación a lo anterior, en los últimos años ha aumentado la cobertura en educación superior, abarcando a los quintiles históricamente excluidos, sin embargo, sigue existiendo una brecha entre los distintos sectores sociales, pues como lo plantea Díaz (2008) citado en Martínez (2011) la equidad en el acceso en el 20% de mayores ingresos se manifiesta con una cobertura en la educación superior de un 53,1%, en contraste con el 20% de menores ingresos que apenas alcanza un 13,7%. Estas diferencias en las cifras se asocian al establecimiento educacional de origen y las limitantes socioeconómicas de los estudiantes que provienen de los primeros quintiles. Se evidencia, entonces, una cierta estratificación al interior de la educación superior que viene condicionada por la educación escolar y por el origen socioeconómico del estudiante. Sin embargo, mejorar las oportunidades de acceso mediante correcciones al sistema de selección es insuficiente para lograr una distribución efectiva y equitativa de oportunidades educativas en educación superior. Se requiere ajustar las políticas institucionales dirigidas a asegurar la equidad en la permanencia de los estudiantes que, reuniendo el talento necesario, ingresan a la universidad en una posición de desventaja debido a sus contextos vulnerables y a las carencias presentadas en el sistema escolar de procedencia.

Habiendo establecido las diferencias entre ambos conceptos, es necesario introducir la idea de “equidad vertical” y “equidad horizontal”, distinción semántica que permite replantear la univocalidad del término equidad. A partir de lo expuesto por la Doctora en Economía, Karen Mokate (1999), es posible definir la equidad vertical como el trato igualitario para los diversos grupos e individuos presentes en el entramado social, mientras que la equidad horizontal apunta a un tratamiento igualitario para iguales. Es decir, la equidad vertical asume que hay grupos distintos (con las respectivas diferencias de oportunidades) y aboga por un modelo que satisfaga sus necesidades. En contraste, Mokate (2009) plantea que la promoción de la equidad horizontal sería equivalente a la igualdad absoluta.

En base a lo anterior, el contraste entre la equidad vertical y la horizontal es relevante en las sociedades caracterizadas por desigualdades entre diversos individuos y

grupos sociales. En estos contextos, el “tratamiento igual” de toda la sociedad podría resultar “igualitario” sin ser “equitativo”. En otras palabras, sería “igualitario” sin necesariamente ser “justo”. En definitiva, existe equidad en las oportunidades si las personas que se encuentran desfavorecidas dentro de la distribución de cierto resultado como consecuencia de circunstancias que quedaron afuera de su esfera de decisión, son indemnizadas por instituciones estatales.

En resumen, todas las definiciones de equidad en educación apuntan hacia un mismo objetivo: garantizar la educación a todos los individuos declarándola como un derecho universal y que todo Estado/Gobierno debe asegurar, otorgándole una gran relevancia como motor para la cohesión social pues es el vehículo hacia la movilidad social y económica. De ahí que una de las preocupaciones expuestas por UNESCO (1998) sea la de transformar los sistemas educativos para convertirlos en verdaderos instrumentos de inclusión social que permitan la plena participación de los ciudadanos en la vida pública.

1.3.1 Puntaje Ranking de Notas

Un concepto relacionado con el acceso a la educación superior y la equidad refiere al Puntaje Ranking de Notas, el cual en base al Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (en adelante, DEMRE) es una medida de la posición relativa que ocupa el estudiante en su trayecto por la enseñanza secundaria. Este puntaje según DEMRE (2015) se creó para evaluar de manera más precisa el desempeño del estudiante en su contexto educativo, éste se calcula en base al promedio acumulado del estudiante para la totalidad de niveles consecutivos completados y se genera una población de referencia que incluye el desempeño histórico de todos los cursos que este realizó en ese contexto, en base a las últimas tres generaciones.

Siguiendo los planteamientos de los profesionales académicos de la Universidad de Santiago de Chile, Gil, Paredes y Sánchez (2013), esta medida se instaura como una estrategia para fomentar la inclusión del ranking aumentando la eficiencia en el sistema educativo y agregar equidad al sistema de selección. Por ende, se explicaría la relación existente entre los resultados de los estudiantes durante su proceso formativo en nivel secundario y un mejor desempeño universitario. Otorgando a los centros educativos de

nivel superior una mayor heterogeneidad en sus características socioeconómicas. Sin embargo, siguiendo lo propuesto por Madera (2006), pese a sus esfuerzos por contribuir a la equidad, esta medida se plantea como una política de discriminación positiva, asegurando un porcentaje de cupos para los estudiantes de “escasos recursos” que no hayan alcanzado los altos puntajes que piden las carreras.

En este escenario, como mencionan Gil, Paredes y Sánchez (2013) al considerarse la posición relativa del estudiante en comparación con una población se podría inducir a una competencia, que desde la perspectiva de las decisiones públicas, no se pretende introducir en el sistema escolar.

1.4 Contextualización del Programa Propedéutico

1.4.1 Definición

Los orígenes de la acción afirmativa, se remontan según la Organización de los Estados Americanos (en adelante, OEA) (2008) a la década de los setenta en Estados Unidos en la discusión acerca de la vulneración de los derechos sociales que poseía la población afroamericana en ese país, siendo ésta motivada por la desigualdad de oportunidades.

En consecuencia, las iniciativas de tipo propedéutico se enmarcan en los llamados Programas de Acción Afirmativa, tal como lo menciona la socióloga Magdalena Claro (2005), en estos programas es posible reconocer tres acepciones presentes en materia de derecho. En primer lugar, remite a la idea de intervenir para sostener o ratificar un derecho ciudadano que es lesionado por la desigualdad social. En segundo lugar, se refiere a acciones dirigidas a la defensa de derechos colectivos discriminados; y en tercer lugar se utiliza también para hablar de un tipo particular de política pública que quiera ser introducida de forma obligatoria a favor de un determinado ámbito social para que tenga acceso de ciertos bienes y/o servicios.

En este contexto, los programas de acción afirmativa se pueden entender como:

“Actuaciones positivamente dirigidas a reducir o, idealmente, eliminar las prácticas discriminatorias en contra de sectores históricamente excluidos como las mujeres o algunos grupos étnicos o raciales. Se pretende entonces aumentar la representación de éstos, a través de un tratamiento

preferencial para los mismos y de mecanismos de selección expresa y positivamente encaminados a estos propósitos” (UNESCO, 2015).

La acción propedéutica entonces, hace referencia “a la enseñanza previa necesaria para acometer conocimientos más avanzados de una disciplina, ciencia o arte” (Anders, 2015).

Acorde a esta perspectiva teórica, las instituciones de educación superior, al ser selectivas, han cambiado sus criterios de admisión para proteger la representación de las minorías excluidas, extendiéndose a los programas de acción afirmativa en favor de la equidad. Por ende, este tipo de programas tienen cada vez más presencia en varias universidades del país. Cabe mencionar que estas iniciativas, no provienen de una política pública sino que han surgido al interior de cada una de las instituciones educativas, es decir, de voluntades políticas e institucionales, teniendo como propósito enfrentar la inequidad educacional existente en el país (Heras, 2009).

1.4.2 Programas Propedéuticos en Chile.

En palabras de la directora de la Fundación Equitas, Díaz-Romero (2009) hasta el año 2009 en Chile bajo la Red de Propedéuticos de la UNESCO se encontraban 14 casas de Estudios implementando este tipo de programas, cada una de ellas con características, planes y objetivos propios pero conservando el fin de garantizar los aprendizajes y la titulación oportuna de los grupos más vulnerados de la población que ingresan a la Educación Superior.

En esta misma línea, tal como expresa Heras (2009) el objetivo general de este tipo de programas es desarrollar un modelo replicable al acceso equitativo y eficiente al sistema universitario, que mejore la inclusión y retención de alumnos talentosos y socialmente vulnerados.

El primer programa propedéutico en el país, surgió en la Universidad de Santiago de Chile. Desde documentos oficiales (Red de Propedéuticos UNESCO, 2015) se puede constatar que éste sigue siendo el que ha desarrollado más cuerpo teórico en torno al tema, destacando sus tesis en diversos tópicos, tales como: exclusión social en la educación superior chilena: programas y políticas para la inclusión; caracterización de los sistemas de gestión de los programas inclusivos propedéuticos en educación superior y la

descripción de prácticas pedagógicas de los docentes de programas inclusivos en la USACH, UCSH y UAH, entre otros.

1.4.3 Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso.

Bajo este marco contextual, de acuerdo a la Universidad de Valparaíso (2014) el Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso se orienta a la necesidad de contribuir y proponer un espacio de equidad en el acceso al sistema educativo universitario público regional, con la finalidad de brindar a los estudiantes de mejor desempeño académico de la enseñanza media municipalizada, provenientes de contextos vulnerados, la posibilidad de ingresar y cursar estudios superiores universitarios. Con esta iniciativa, la Universidad de Valparaíso responde a su misión y proyecto educativo generando instancias concretas de vinculación con la comunidad.

La Universidad de Valparaíso (2014), al igual que los otros Programas Propedéuticos que se desarrollan en distintas universidades del país, el Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso, se encuentra respaldado en la Red de Propedéuticos-UNESCO, dispositivo de acción afirmativa que se basa en la premisa que los talentos académicos se distribuyen de manera equitativa en todos los estratos socioeconómicos. En este sentido, de acuerdo a la Universidad de Valparaíso (2014), el año 2013 se realiza la primera versión del Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso, posicionándose como la primera universidad pública de la región en contar con este programa de acción afirmativa. Posteriormente, en el año 2014 se incorpora a la red de Propedéuticos la Universidad de Playa Ancha. En esta lógica, la Región de Valparaíso se convierte en la segunda región del país (después de la Región Metropolitana) en integrar el mayor número de Programas Propedéuticos activos (incluyendo la Universidad de Viña del Mar). En esta línea, se aborda el proceso de cobertura territorial, la alianza con Liceos y Municipalidades y el impacto que tiene este tipo de Programas en la Región. Cabe destacar, que pese a que el PPUV se ampara en la estructura Propedéutico-UNESCO, éste se caracteriza por el abordaje psicosocial del estudiante, con énfasis en el trabajo con familias y la evaluación de aspectos socio-afectivos con el fin de trascender los ámbitos netamente cognitivos-académicos, procurando transmitir el sello que caracteriza a la Universidad de Valparaíso.

Según lo planteado por la Universidad de Valparaíso (2014) el programa tiene como objetivo general, la implementación de un Propedéutico dirigido a estudiantes de cuarto medio provenientes de contextos vulnerables de la Región de Valparaíso, en donde se favorezca su ingreso, integración y retención dentro de la Universidad de Valparaíso; fortaleciendo el rol de la universidad pública en torno a la inclusión, equidad y calidad educativa. Para lograr este objetivo el PPUV se ha planteado diversos objetivos específicos tales como:

a) Favorecer el acceso a la Educación Superior de los estudiantes pertenecientes a contextos educativos vulnerables de la quinta región que se encuentren en el 10% superior del ranking del curso de su establecimiento educacional.

b) Implementar cursos propedéuticos que permitan adquirir y desarrollar competencias básicas en lenguaje, matemática y gestión personal para enfrentar los estudios universitarios.

c) Establecer un proceso de seguimiento de cada estudiante participante del programa en su trayectoria académica.

d) Articular el Programa Propedéutico con programas de atención preferencial a los primeros años de la Universidad de Valparaíso.

e) Fortalecer los capitales sociales y culturales de los estudiantes pertenecientes al Programa Propedéutico a través de la participación activa de las actividades de Extensión de la Universidad de Valparaíso.

Entre los módulos que lleva a cabo el Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso, se encuentran:

1. Módulo de Programa de Lenguaje: El objetivo es potenciar habilidades de comprensión lectora, oralidad y producción de textos, centrándose en desarrollar una comunicación eficiente y eficaz en diferentes contextos. Asimismo, pretende optimizar y mejorar habilidades de lectura para lograr un adecuado desempeño en la vida universitaria.
2. Módulo de Programa de Educación Matemática: El abordaje del módulo es desde una perspectiva constructivista, por lo cual se trabajan objetivos transversales, desarrollando en el estudiante un auto-concepto positivo respecto a sus

potencialidades de aprendizaje en general y particularmente en el área de matemáticas. Se generan instancias que permitan al estudiante explorar y conocer sus potencialidades en el área, descubriendo sus múltiples campos de aplicación. Los conocimientos teóricos a trabajar son: Números, Resolución de Problemas; Ecuaciones y Funciones.

Los mecanismos evaluativos para dar cuenta de los resultados son mediante una prueba previa (diagnóstico) y prueba posterior (prueba Final similar al diagnóstico), dos pruebas de contenido y una evaluación de portafolio.

3. Módulo de Gestión Personal: Tiene por objetivo entregar herramientas que potencien las capacidades que permitan a los estudiantes adaptarse en ambientes complejos y diversos como lo es el contexto universitario. Las habilidades a desarrollar son: regulación personal y emocional, relaciones interpersonales, comunicación efectiva, resiliencia y capacidades metacognitivas de reflexión. Para dar cuenta de lo planteado se desarrollan mecanismos evaluativos de carácter cuantitativos y cualitativos.

4. Modelo de Gestión Sociocultural: Tiene como propósito conocer y comprender la dinámica espacial de un territorio determinado integrando diversas variables naturales, sociales, económicas, políticas y culturales. Se pretende fortalecer los lazos comunitarios del estudiante considerando el entorno físico y humano. La estrategia a utilizar será el modelo de enseñanza colaborativa.

Los mecanismos evaluativos para dar cuenta del presente módulo son una pre-prueba (Diagnóstica) y post-prueba (Prueba Final similar al diagnóstico).

Por otro lado, entre las actividades incorporadas en el proceso de ejecución del PPUV se encuentra:

- i. Actividades Culturales: Actividad de índole sociocultural que pueden ser, por ejemplo, la experiencia sonora desde la cultura Maya. Todo con el fin de ampliar los capitales culturales de los jóvenes. Enfatizando la importancia de ser conscientes de su cultura y desarrollar un sentido de pertenencia.
- ii. Visitas domiciliarias: Se realizan visitas domiciliarias. El objetivo es conocer el significado que le otorgan las familias al proceso de inserción universitaria de

los estudiantes del Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso y realizar un catastro de las redes con las que cuentan las familias, así como también la cobertura de necesidades básicas como vivienda, trabajo, salud, escolaridad, etc. Desde 2015, dicha tarea será llevada a cabo por duplas psicosociales, formadas por estudiantes en práctica de psicología y trabajo social.

- iii. Caracterización de Estudiantes: Tiene por objetivo el visualizar características socio-afectivas y cognitivas de la primera cohorte que ingresa al propedéutico, con el fin de proyectar futuras intervenciones, investigaciones y/o mejoras al programa.
- iv. Ciclo Intensivo de Preparación: Tiene como objetivo generar un soporte académico en disciplinas críticas de las diferentes carreras ofertadas, puesto que la Universidad de Valparaíso no cuenta con un ciclo de bachillerato o plan común como otras universidades de la Red Propedéutico.
- v. El ciclo intensivo fue realizado por tutores voluntarios durante el mes de Enero. Se seleccionan diez tutores voluntarios de distintas carreras cuyas características son: a) compromiso y capacidad de colaborar en un programa de equidad e inclusión a la vida universitaria; b) provenir preferentemente de las unidades académicas hacia las cuales se dirigirán los postulantes; c) cursar la capacitación de procesos y estilos de aprendizajes (curso dictado por la Directora del Propedéutico¹ y la profesional de apoyo ad honorem²).
- vi. Reuniones de Red Propedéutico-UNESCO: La participación constante en las reuniones de la Red Propedéutico tiene por finalidad compartir experiencias, dudas y proyecciones de este Programa a nivel nacional. El lugar de encuentro es en la USACH u otra universidad de la red.

¹ Suyén Quezada Len. Directora PPUV, Chile.

² María Maldonado Mamani. Psicóloga. Profesional de Apoyo PPUV, Chile.

Actualmente, el programa se encuentra con el desafío de aumentar los cupos en Valparaíso de 31 a 50 y paralelamente, impulsar el Programa en el Campus San Felipe y Santiago con 20 y 30 cupos respectivamente. Asimismo, el programa se encuentra además en un proceso de evaluación y expansión, ya que surge la necesidad de consolidar y socializar el programa en Valparaíso.

2. PROBLEMATIZACIÓN

Como se ha expuesto anteriormente, en el plano nacional, Chile se adscribe a la visión de diversos organismos internacionales como la UNICEF, ONU, entre otros acerca del acceso a la educación. Bajo esta premisa se entiende que la educación es un derecho fundamental que da pie al ejercicio de otros derechos y que será deber del Estado asegurar que cada persona tenga acceso a ella.

En Chile, las políticas públicas referidas a educación se han abocado al aumento de la cobertura y el aseguramiento de la educación básica y media. Sin embargo, el ingreso a la educación superior se ve envuelto en diversas confusiones teóricas y prácticas que han perpetuado el sistema de acceso mediante pruebas estandarizadas que no logran dar cuenta de la distribución de los talentos académicos entre los distintos estratos socioeconómicos.

La prueba de ingreso vigente es la PSU, prueba estandarizada de selección múltiple que a lo largo de los años ha mantenido estable el porcentaje de estudiantes provenientes de colegios particulares y particulares subvencionados que ingresan a las Universidades del Consejo de Rectores, sin embargo, los estudiantes provenientes de establecimientos municipales que logran entrar a dichas casas de estudio sigue manteniendo bajas cifras. En términos concretos se estima que “mientras 3 de cada 4 alumnos pertenecientes al 20% más rico de los hogares chilenos accede a la educación superior, sólo 1 de cada 7 alumnos pertenecientes al quintil más pobre se encuentra en igual situación” (Román, 2013).

En palabras de los investigadores Acuña y Arévalo (2009) citados en Román (2013) la PSU es un sistema que segrega al reproducir las desigualdades sociales, ya que el hecho de contar con mayores o menores recursos determina el acceso a la preparación de la prueba en preuniversitarios.

Frente a este escenario, en los últimos años se han levantado programas de acción afirmativa que apuntan a la equidad e inclusión en la educación universitaria de estudiantes pertenecientes a sectores socioeconómicos vulnerables. El objetivo de estos programas se traduce en medidas concretas para disminuir la brecha de desigualdad en las oportunidades para ingresar a la universidad. Un ejemplo de ello es la apertura de cupos extraordinarios para el ingreso de estudiantes a la universidad mediante Programas Propedéuticos. De esta manera, los Programas Propedéuticos se constituyen como un exponente de estos programas de acción afirmativa, enmarcados en la cátedra Unesco “Educación para todos”. A través de ellos se busca que estudiantes destacados de establecimientos municipales puedan acceder a universidades tradicionales y privadas.

Pese a lo anterior, y a los intentos de este tipo de programas para establecerse como una alternativa que promueva la equidad e inclusión en la educación superior, éste sólo se configura como una medida paliativa para un problema de desigualdad subyacente. Cabe destacar, asimismo, que este tipo de programas se constituye como un conjunto de voluntades institucionales, es decir, no existe garantía de su financiamiento o mantención en el tiempo.

Con el aumento del número de Programas Propedéutico, se torna relevante contar con más información sobre el proceso de instalación de dicho programa como política institucional orientada hacia la equidad en el acceso universitario y las percepciones de actores involucrados, en este caso directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso, en función de sus acciones, logros y cómo visualizan las proyecciones de este programa. Asimismo, la Facultad de Medicina cuenta con una mayor diversidad de carreras que abren cupos y no abren cupos al PPUV.

Dado lo anterior, se destaca la importancia de levantar un proceso de sistematización de los discursos de actores relacionados con el quehacer del PPUV, que permita sentar precedentes para visualizar el impacto del programa en torno a la equidad en el acceso a la educación universitaria.

3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y DIRECTRICES

3.1 Preguntas de Investigación

- ¿Cuáles son los discursos acerca del proceso de instalación del programa Propedéutico como política institucional orientada hacia la equidad en el acceso universitario de directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso?

3.2 Preguntas Directrices

- ¿Cuáles son los significados acerca del rol del Estado Chileno en relación con la equidad en el acceso a la universidad desde los discursos de directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso?
- ¿Cuáles son los significados acerca de la implementación del Programa Propedéutico UV desde los discursos de directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso?
- ¿Cuáles son los significados que tienen directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso acerca de la PSU como mecanismo de ingreso a la universidad?
- ¿Cuáles son los significados que tienen directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso acerca de la equidad en el acceso universitario?

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

Describir y analizar los discursos de directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso respecto a la equidad en el acceso a la universidad mediante el Programa Propedéutico.

4.2 Objetivos Específicos.

Describir los discursos de directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso respecto a la equidad en el acceso a la universidad mediante el Programa Propedéutico.

Analizar los discursos de directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso respecto a la equidad en el acceso a la universidad mediante el Programa Propedéutico.

5. METODOLOGIA

5.1 Fundamentos Epistemológicos, Ontológicos y/o Axiológicos

La presente investigación se encuentra guiada por las directrices ontológicas del paradigma interpretativo. Se identifica como principal característica de este paradigma la concepción previa de que “no existe una sola verdad, sino que surge como una configuración de los diversos significados que las personas le dan a las situaciones en las cuales se encuentra” (Martínez, 2011). De esta manera, se parte del supuesto de que “lo subjetivo puede ser fuente de conocimiento y presupuesto metodológico” (Pérez, 1994, p. 37) y que existe una multiplicidad de realidades que son construidas en el marco de referencia de los actores en su relación con la sociedad en que se desenvuelven.

Las principales características del paradigma interpretativo son delineadas por Lincoln y Guba (1985), citado en González-Monteaudo (2000): Ambiente natural, el instrumento humano, utilización del conocimiento tácito, método cualitativo, análisis de los datos de carácter inductivo, teoría fundamentada y enraizada, resultados negociados, informe con forma de estudio de casos, interpretación ideográfica y criterios especiales para la confiabilidad.

A partir de las características mencionadas, tomaremos como metodología de trabajo el enfoque cualitativo. Se entiende metodología cualitativa como una forma de construcción del conocimiento que “refiere a cualidades de lo estudiado, es decir a la descripción de características, de relaciones entre características o del desarrollo de características del objeto de estudio” (Krause, 1995). La misma autora señala que en la metodología cualitativa el criterio de cantidades o frecuencias de aparición de un

fenómeno son reemplazados por la descripción de cualidades del fenómeno a través de conceptos y relaciones entre conceptos.

Se define entonces metodología cualitativa como:

“(...) procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico” (Krause, 1995).

Por otra parte, la presente investigación se adscribe a la perspectiva del interaccionismo simbólico de Herbert Blumer (1969), ya que el foco estará puesto en las interacciones que están a la base del fenómeno y en la formación de significados a partir de la interacción con otros actores del entramado social.

Se analizarán, además, los relatos de los participantes desde un enfoque hermenéutico que nos permitirá entender la realidad a partir de la interpretación de los datos recabados. Se entiende que la hermenéutica propone “una noción de verdad basada en el criterio de adecuación y resuelve el problema de la comprensión de marcos inconmensurables mediante el diálogo, la interpretación y la discusión racional” (Flores-Galindo, 2009).

5.2 Estrategia de investigación

El modelo de procedimiento investigativo que se utilizó para orientar el presente seminario de título fue el estudio de caso de carácter descriptivo. Bajo esta lógica, se busca “presentar un informe detallado de un fenómeno; no se parte de teorías, generalmente se describen programas y prácticas innovadoras” (Cifuentes, 2014).

Según Vélez y Galeano (2000, 19-20) citado en Cifuentes (2014), los casos (como unidades de investigación) se estudian en sí mismos y en correlación con otros, como acontecimiento significativo, en su marco sociocultural particular. Esto permite comprender desarrollando afirmaciones teóricas sobre las regularidades de una estructura e iluminando la comprensión del fenómeno para inducir a descubrir nuevos significados. Asimismo, el estudio de caso es una alternativa para comprender dinámicas sociales particulares relacionadas con factores de riesgo y alternativas de transformación social.

Es útil en pequeños grupos alcanzar un conocimiento profundo, sistemático, que permita comprender y contribuir en el mejoramiento de situaciones de vida, al develarlas con las y los participantes. Constituye una forma de hacer análisis grupal; los estudios de casos particulares, son heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo, al manejar múltiples fuentes; privilegian a las personas inmersas en la situación a investigar. Implican un examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno como lo es el Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso.

De acuerdo a Stake (1998, pp. 11) citado en Cifuentes (2014) el estudio de caso busca el detalle de la interacción con sus contextos. Se analiza la particularidad y la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.

En relación con el presente estudio, el fenómeno a indagar, son los significados construidos desde discursos de directores de carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso acerca del proceso de instalación del programa Propedéutico como política institucional orientada hacia la equidad en el acceso universitario.

5.3 Participantes

El grupo de participantes de la presente investigación está compuesto por Directores de Carrera de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso. El proceso de selección de los participantes mencionados se estableció a partir del procedimiento intencionado de selección basado en criterios de los investigadores. En base a ello, en palabras de Quintana (2006), se busca maximizar las oportunidades para verificar la argumentación o el argumento construidos, así como también las relaciones entre categorías.

5.3.1 Selección de participantes

Los criterios establecidos fueron construidos desde la “máxima rentabilidad de aquello que se aprendería, la pertinencia de obtener la mayor y mejor información para la

investigación y la adecuación contando con datos suficientes en una exhaustiva descripción del fenómeno estudiado” (Quintana, s/f en Stake, 1998)

El carácter intencionado de la selección de participantes guarda relación con el carácter instrumental de la investigación puesto que “los participantes se constituyen como las herramientas necesarias para dar cuenta del fenómeno a investigar” (Stake, 1998, p.52).

5.3.2 Descripción de los participantes

Los participantes de la presente investigación se desempeñan como directores de carrera de las distintas Escuelas de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso. Siguiendo el criterio predeterminado de ejercer el cargo de director de escuela, los participantes serán seleccionados según la existencia de cupos PPUV en sus respectivas carreras. La Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso reúne nueve Escuelas: Medicina; Enfermería; Obstetricia y Puericultura; Psicología; Fonoaudiología; Tecnología Médica; Kinesiología y Educación Parvularia.

5.3.3 Características de los participantes (criterios de exclusión e inclusión)

5.3.3.1 Criterios de Inclusión.

-Ser director de carrera en la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso.

5.3.3.2 Criterios de Exclusión.

-Cumplir menos de un año en el cargo de Director de Escuela.

5.4 Procedimiento de producción de información

En base a los objetivos declarados de la presente investigación, para el proceso de elaboración de datos se decide utilizar la entrevista, ya que, en palabras de Elliott (1993), citado en Mira & Turpín (2007, p.71) constituyen una forma privilegiada para captar el sentido de las opiniones y vivencias personales expresadas por los participantes acerca de los acontecimientos o fenómenos.

Stake (1998, pp.63), se elabora una lista de breves y simples preguntas orientadas a los temas que se buscaron investigar, evitando las respuestas de sí o no, pues de lo que se trata, es de conseguir una descripción lo más profunda posible de los acontecimientos o episodios que se investigan. Además, el autor recomienda, el ensayo de las preguntas que construyeron la entrevista con las personas.

En concreto, se utilizará la modalidad de entrevista semi-estructurada (Ver anexo 1), ya que “el entrevistador plantea las cuestiones de antemano pero debe dar la oportunidad a que el entrevistado presente sus temas” (Mira & Turpín, 2007, p.72).

5.5 Procedimiento general de análisis de datos

En relación con la técnica de análisis de datos, se optó por el análisis de contenidos, ya que, en términos generales, de acuerdo al investigador de la Universidad Tecnológica de Pereira, Miguel Ángel Mendoza (2001), el análisis de contenido es un método que busca descubrir la significación de un mensaje de un discurso. Es decir, se trata de un método que consiste en clasificar y codificar los diversos elementos de un mensaje en categorías con el fin de construir un sentido que facilite la comprensión de un fenómeno, ya que “no existe un único modelo de análisis que se pueda aplicar cada vez, por el contrario, siempre el análisis de contenido varía según los intereses que motiven la investigación o los objetivos que se planteen” (Santander, 2011).

En base a lo anterior y en consideración a los objetivos propuestos de investigación, el análisis de contenido se traduce en una técnica coherente para abordar el fenómeno de estudio.

5.5.1 Criterios de rigor

Siguiendo los postulados de la Doctora en Antropología social y cultural, Madeleine Leininger (1995), citada en Mella (2003, p.37), y Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas, & Rebolledo-Malpica (2012) se proponen las siguientes categorías para ser utilizadas como directrices que aseguren criterios de rigor:

- **Consistencia y credibilidad:** Credibilidad refiere al grado de certeza que tienen los hallazgos que han sido establecidos por el grupo de investigadores a través de la participación con los informantes y la situación en la cual el conocimiento acumulativo es la experiencia vivida por los estudiados, que apunta a la verdad conocida, sentida y experimentada por las personas que están siendo estudiadas. Por otra parte, la consistencia refiere a la relativa estabilidad de la información que será recogida. Para minimizar el sesgo subjetivo de ambos criterios, se evita focalizar la recolección de datos a un solo investigador, se describe detalladamente el proceso de recopilación de datos y, finalmente, se compara constante la información permitiendo procesos reflexivos.
- **Confirmación:** Para verificar este criterio, todos los resultados de la investigación garantizan la veracidad de las descripciones realizadas por los participantes, mediante transcripciones y grabaciones de audio que evidencian la información obtenida de fuentes primarias.
- **Transferencia:** Se refiere a la medida en que los hallazgos obtenidos puedan ser transferidos a contextos similares preservando los significados particularizados, las interpretaciones e inferencias del estudio realizado. Debido a que el objetivo de la investigación es producir entendimientos en profundidad y conocimiento de fenómenos particulares, se plantea que el criterio de transferencia focaliza generalidades simples de hallazgos bajo condiciones ambientales similares.

La manera de lograr este criterio es a través de la descripción exhaustiva de las características del contexto en que se realiza la investigación y de los sujetos participantes. Esta descripción sirve para realizar comparaciones y descubrir lo común y lo específico con otros estudios previos. De ahí se deriva la importancia de la aplicación del muestreo intencional que permite maximizar los objetos conceptuales que emergen del estudio e identificar factores comparables con otros contextos.

Cabe destacar que los resultados derivados de la investigación no son generalizables sino transferibles de acuerdo con el contexto en que se apliquen.

5.5.2 Criterios éticos de la investigación

En relación a la dimensión ética “la investigación cualitativa reconoce la subjetividad de las personas como parte constitutiva de su proceso indagador. Ello implica que las ideologías, las identidades y los elementos de la cultura impregnan todas las fases de la investigación. La ética cualitativa busca el acercamiento a la realidad del ser

humano de manera holística y con mínima intrusión, otorgando libertad a los participantes y considerándolos sujetos, no objetos de estudio” (Noreña et. al, 2012).

De acuerdo a los autores anteriormente señalados, se recurrieron a las siguientes consideraciones éticas en el transcurso de la investigación:

- **Consentimiento informado:** Responde a una ética kantiana donde los seres humanos deben ser tratados como un fin en sí mismos y nunca como un medio para conseguir algo. Así, los participantes del estudio deben estar de acuerdo con ser informantes y, a su vez, deben conocer tanto sus derechos como sus responsabilidades dentro de la investigación.

- **Confidencialidad:** Los códigos de ética hacen énfasis en la seguridad y protección de la identidad de las personas que participan como informantes de la investigación. La confidencialidad se refiere tanto al anonimato en la identidad de las personas participantes en el estudio, como a la privacidad de la información que es revelada por los mismos, por tanto, para mantenerla se asigna un pseudónimo a los entrevistados.

- **Manejo de riesgos:** Una investigación cualitativa se justifica cuando los riesgos potenciales para los sujetos individuales se minimizan; los beneficios potenciales para los sujetos individuales y para la sociedad se maximizan o bien los beneficios potenciales son proporcionales o exceden a los riesgos. Por ende, se explica a los informantes que los resultados del estudio no generarán ningún perjuicio o daño institucional, profesional o personal a efectos de la información recabada; en este sentido, el equipo investigador asume que los hallazgos del estudio no deberán ser utilizados con fines distintos a los que inicialmente se han proyectado.

- **Entrevista:** La entrevista debe semejarse a una conversación en la que el entrevistador no deberá realizar ningún tipo de juicio sobre las ideas o los sentimientos expuestos por los informantes, ni tampoco limitar su participación por medio de intervenciones de carácter hostil o que denoten sentimientos negativos hacia lo expuesto. El objetivo es que las personas manifiesten libremente sus sentimientos y percepciones de las experiencias vividas frente al fenómeno estudiado. Se trata de una interacción social donde no se deben provocar actitudes que condicionen las respuestas, ya que daría lugar a la manipulación de los resultados.

6. RESULTADOS

En el siguiente apartado se exponen los resultados obtenidos de la codificación y análisis de las entrevistas realizadas.

6.1 Entrevista 1: H1

Categoría: Mecanismos de acceso y PSU

El entrevistado refiere al acceso en educación como un elemento que ha mejorado con el transcurrir del tiempo, siendo en la actualidad más bien universal, sin embargo el acceder implica un potencial endeudamiento por la gran cantidad de créditos, tal y como menciona el participante en este fragmento:

“(...) acceso es más universal, eh hay muchas más de becas, hay muchas más opciones de créditos, el problema está en el endeudamiento como todos sabemos, y... pasa por eso fundamentalmente porque hay un mayor... mayor posibilidades pero también aumenta los costos que posteriormente tiene que asumir el estudiante, fundamentalmente la familia pero después pasa al estudiante, eso”. (H1-3; H1-4)

El entrevistado refiere a que el acceso universitario estaría determinado por el nivel socioeconómico de la población, dando cuenta de la segregación que se generaría por esta manera de concebir el acceso que existe en determinadas instituciones.

“(...)que es un tanto más exigente por lo menos en un principio y otras que no lo son tanto en términos de que lucran un poco con el ingreso de los estudiantes, y... y va por otro espíritu, el...el que tengan más estudiantes, yo creo, que esas dos son las las grandes diferencias que existen entre una institución y otra en términos de ingreso y por supuesto los niveles de cobranza que existe en cada una de ellas, que también marcan muchas veces la diferencia...y las opciones entre elegir una u otra entidad educacional” (H1-7; H1-8; H1-9; H1-10)

Respecto a la PSU el participante refiere la necesidad de contar con un mecanismo de filtro para el ingreso y selección a la universidad, considerando además la prueba como predictor de éxito académico.

“(...)Yo creo que tiene que existir un mecanismo de ingreso, y de selección a la universidad, yo... eh , yo soy partidario de que exista la PSU , eh soy partidario de que exista un corte, eh para algunas carreras, eh, siento y lo hemos vivido, en forma muy personal digamos, en esta escuela cuando aumenta... cuando tenemos altos puntajes eh las cortes... son mucho mejores en punto de vista del rendimiento, de la participación del estudiante, del compromiso.” (H1-11; H1-12; H1-13)

El entrevistado conoce alternativas de ingresos especiales, tanto cupos especiales por deporte, traslado, propedéutico, etnias. A su vez plantea que en la Universidad se han ampliado los cupos de ingresos especiales y en particular, su casa de estudio sólo cuenta con traslado y deporte, visualizando además avances en la oferta de ingresos especiales para acceder a la universidad.

“(...) puntajes, pero bueno... eh, yo creo que la universidad se ha ampliado a poder hacer ingreso a través de vías especiales, como lo que comentaba usted delante, el propedéutico que es una buena alternativa, están las becas también de excelencia académica, y estas cosas que hacen un convenio con municipalidades, y cosas así se benefician a algunos estudiantes... eh de ciertas zonas también, rurales, qué se yo”. (H1-26; H1-27; H1-28)

Categoría: Rol del Estado en el acceso

Según el participante, el Estado debe asegurar una educación de calidad y equitativa para todas las personas, relacionándolo con funciones como regular leyes, fiscalizar, y otorgar recursos con la intención de que se logre un acceso universal y de calidad. Ideas que se reflejan en el siguiente fragmento:

“(...) tenemos que eh... eh, el principal actor de todo esto debiera ser el estado, que primero debiera regular, eh, debiera generar leyes que..., que permitan, y aseguren esta filosofía de equidad y de buena educación. [Teléfono suena], pero sin embargo estamos viendo de que hay una problema...una atomización de escuelas de universidades. [Risas] “. (H1-30; H1-31)

Categoría: Equidad

Según el entrevistado, el término equidad está directamente relacionado con una entrega justa de recursos para quienes acceden a la universidad, centrando el foco en los estudiantes que tienen menor acceso a las oportunidades.

“yo estoy pensando que tengo que ser equitativo, tengo que ser justo, yo voy a ser,... eh, actuar con justicia, frente a situaciones que tienen que ver con la entrega de recursos, creo yo ah. Entonces yo creo que ahí va la equidad. Em tratar de ser, repito, lo más justo en términos de en este caso, la entrega de recursos, la entrega de oportunidades, eh... sobre todo pensando en las personas que tienen menores accesos a las oportunidades.” (H1-58; H1-59; H1-60)

El entrevistado refiere a las medidas que se han creado para entregar oportunidades a estudiantes, que si bien tienen capacidades para acceder a la educación superior universitaria no cuentan con los recursos económicos.

“(...) Mira yo creo que el camino que se ha tomado con con iniciativas como con el Propedéutico, por ejemplo apuntan a esa, de querer que eh... que personas, que tienen capacidades y que tienen problemas en los recursos, cierto, se le den nuevas opciones, mmm ahora, mmm”. (H1-73; H1-74)

Categoría: Propedéutico Universidad de Valparaíso

El entrevistado conoce aspectos globales del Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso (en adelante PPUV), refiriéndose al proceso formativo previo a la inserción universitaria, el acompañamiento que se realiza a los estudiantes para la postulación como también un apoyo psicológico durante la carrera.

“(...)Emmm, y que los prepara académicamente para que puedan rendir una buena prueba, cierto por un lado, y los va insertando de a poco en el mundo...universitario, y estos estudiantes rinden la prueba, alcanzan un puntaje, se inscriben previamente entiendo en, para postular a poder entrar a una carrera previamente obviamente seleccionada y mm tienen la facilidad, son seguidos, tienen un acompañamiento no sola mente académico, sino psicológico”. (H1-85; H1-86; H1-87).

6.2 Entrevista 2: G2

Categoría: Mecanismo de acceso y PSU

El participante menciona que su visión acerca al acceso universitario en Chile responde a mecanismos de acceso que perpetúan las diferencias, no entregando respuestas a jóvenes talentos, concluyendo que éste acceso a la educación superior es limitado e inequitativo.

“(…) En general creo que que no, no da respuesta al acceso para todos los estudiantes que tengan talento porque creo que la universidad de todos modos no es para todos”.(G2-1)

De acuerdo al último enunciado el participante reconoce que la universidad no es para todos, destacando que los espacios educativos previos no son equitativos, por ende el escenario parece estar predeterminado por origen social o por habilidades cognitivas individuales tal como lo menciona el posterior relato, enfatizando que la PSU es la reproductora de inequidad en el acceso, como también el proceso de selección universitaria que distancia a los estudiantes de colegios municipales de acceder a carreras del área de salud:

“(…) El proceso de selección, universitario, la PSU, creo que... que vuelve a generar esta inequidad en el acceso. Eh, y bueno, lo lo demuestran las mismas estadísticas que los jóvenes de los colegios municipales no pueden acceder y acceden más de la misma carrera, eh, la mayoría son de particulares subvencionados y particulares no tenemos tantos nosotros es un porcentaje no tan alto, pero de los colegios municipalizados es bajísimo (...) Por lo tanto, creo que se reproduce ¿no cierto? La inequidad en el acceso con la PSU ”.(G2-4; G2-5; G2-6; G2-7; G2-13)

Además destaca que estas diferencias eventualmente podrían generar falsas expectativas en aquellos jóvenes que no han recibido una educación de calidad, siendo éste un factor de riesgo a la hora de rendir académicamente en la universidad, poniéndolos en peligro de desertar si no reciben apoyo y acompañamiento.

“(…) Porque pienso que se genera muchas expectativa a aquellos estudiantes que de alguna manera por distintas razones no tengan, eh, la capacidad cognitiva para lograr terminar una carrera y por eso, de repente,

el fracaso de los jóvenes y quizás también pueda influir, hay muchas variables, alguna de ellas, un acompañamiento a esos jóvenes podría resultar, pero eso a costos muy altos, no cierto, cuando tienen que generar ese acompañamiento a aquellos jóvenes”.(G2-2; G2-3; G2-4)

“(…) Lo que pasa es que yo creo que se ha dado a la PSU una relevancia de que, bueno, al menos en la Facultad la mayoría de las carreras tienen puntajes altos, entonces se asocia al éxito, no cierto, de ese puntaje alto que se van a titular todos eh si fuese así no tendríamos eliminados académicamente, eh, yo creo que hay otros factores que obviamente que influyen (...)”.(G2-73; G2-74; G2-75)

No obstante a pesar de que la cultura y las instituciones educativas promuevan como meta importante la obtención de un título universitario, expresando que existen oportunidades para todos, el entrevistado menciona que hay múltiples factores que influyen en el proceso educativo de los jóvenes para realmente perpetuar la oportunidad de acceder a la educación superior. Por consiguiente es fundamental el apoyo y el acompañamiento para potenciar las capacidades individuales y de este modo combatir en parte la inequidad en el acceso a través del acceso complementario.

“(…) Por lo tanto, creo que no es el mejor eh proceso eh para que los jóvenes puedan ingresar, tampoco tengo las respuestas a cuál puede ser el mejor, no, no lo sé, pero...y creo que eso se resuelve en parte, pero una pequeñísima parte, por las vía de los ingresos especiales, a la cual nosotros tenemos...damos cupos...como Escuela”(G2-7; G2-8; G2-9).

Por otro lado, el entrevistado reconoce que los mecanismos de acceso universitario no son los más pertinentes, pero que resulta necesario seleccionar de algún modo a los jóvenes, puesto que el sistema educativo promueve la competencia de éstos y les exige a las universidades mantener y aceptar estos mecanismos de ingreso.

“(…) Pero tiene que haber algún proceso de selección porque porque si no quizás si fuera otro que pudiera ser las notas, también sería porque también estaríamos pensando que los colegios o con mejores recursos serían los que ingresarían igualmente a la Universidad porque tendrían un mejor

rendimiento que que los otros de los colegios municipales. Es complejo”.(G2-14; G2-15).

En cuanto a las dificultades dentro de la postulación y el acceso a la educación superior, el participante acentúa las limitaciones en los cupos de ingreso especiales por responder a los cupos de los campos clínicos que son disputados con las universidades privadas, problematizando el financiamiento y los recursos que reciben las universidades públicas.

“(...) Tenemos...damos cupos...como Escuela. Pero, estamos limitados por la capacidad de ingreso a la Escuela, por los campos clínicos, especialmente. Ya, interesados por ingresar a esta carrera hay muchos pero nosotros no podemos hacer ingresar tantos jóvenes, porque tenemos en juego en los campos clínicos y los recursos también porque necesitamos...es muy cara la docencia, porque parte la Escuela desde el segundo semestre en adelante en campos clínicos con un indicador que también es un poquito perverso de los campos clínicos, que es razonable ¿no cierto? De un profesor por cinco estudiantes, entonces si tenemos 60 estudiantes, en un momento estamos con 12 profesores por cada curso en campos clínicos de primero a cuarto, que en el quinto año los estudiantes están con las [profesionales] guías. Por lo tanto, creo que se reproduce ¿no cierto? La inequidad en el acceso con la PSU . (G2-9; G2-10; G2-11; G2-13)

En otra línea, el participante da cuenta de una serie de avances y oportunidades en materia de acceso a educación superior, pero que son obstaculizadas por el endeudamiento que se amplía a lo largo de los años, tal como señala en el siguiente fragmento:

(...) No, yo creo que hay oportunidades...pienso que, o sea, la cantidad de cupos que se ofertan, por lo menos en esta carrera, es inmensa, que son oportunidades para los jóvenes, em, el ingreso por las vías especiales también es una oportunidad, la oportunidad de poder trasladarse o transferirse de carrera, yo creo que también lo es, porque si no es la carrera que tú te das cuenta que no tienes la vocación, lo puedes hacer internamente, de una universidad a otra. No son tantos los cupos, pero existe la oportunidad, pero si esta la dificultad del financiamiento, que

todavía por la vía actual ¿no cierto? Por la vía actual que hay becas y créditos, eh, es una oportunidad, aun cuando se endeuda por mucho tiempo el joven al egresar. Todavía no hay claridad en cuanto a la gratuidad”(G2-16; G2-17; G2-18; G2-19; G2-20)

Categoría: Rol del Estado en la educación

El sistema social chileno a través de su modelo económico enfatiza la libertad y el individualismo, de modo que no lograr acceder a la educación superior se traduce en una dificultad personal y no en una consecuencia de las fallas estructurales del sistema, por lo tanto, desde el discurso del entrevistado, se visibiliza una perspectiva discordante sobre el rol del Estado, ya que este debiese adoptar un rol protector y de derechos para materializar el ingreso a la universidad. Así, el Estado:

“(…) En las universidad públicas yo creo que tiene un rol muy importante en...en...en ver...favorecer el ingreso especialmente de los jóvenes que tienen eh... menos posibilidades de ingresar, especialmente por lo económico. Insisto en que...eh... no todos pueden ingresar pero sí que hayan jóvenes que tengan los talentos que se queden fuera eso me parece que es una preocupación tanto de la universidades públicas como el Estado, pero si el Estado no apoya a las universidades públicas difícilmente la universidad se puede hacer cargo, no cierto, del acceso de esos jóvenes”. (G2-27; G2-28; G2-29)

Asimismo el participante problematiza respecto al bajo porcentaje de aportes que hace el Estado a las universidades públicas, como la Universidad de Valparaíso, haciendo referencia al Aporte Fiscal Indirecto como otra medida de inequidad y competencia. Además de no cumplir con compromisos y promover el endeudamiento de los estudiantes, en vez de facilitar la movilidad social. Finalmente el entrevistado concluye que la respuesta a estos obstáculos radica en avanzar hacia la gratuidad.

“(…) No, porque...por lo que yo conozco ¿no cierto? Hay un bajo porcentaje de aporte que hace el Estado basal...pero sí...que eso también a veces no se dice pero todo lo que aporta desde becas a créditos a los jóvenes de alguna manera, le permite al estudiante entrar a la universidad, de esa manera se hace cargo entre comillas porque finalmente el estudiante

termina...el profesional egresa endeudado, entonces no se está haciendo cargo... da la facilidad para endeudarse y poder estudiar, pero pero no no debiera ser la idea, yo creo que por el momento dado que no está resuelto la gratuidad para todos, debiera darse la gratuidad real ¿no cierto? Para aquellos jóvenes que no puedan pagar la carrera y los que puedan pagar que la paguen, mientras, no cierto, esto pueda ser gratis para todos como era antes". (G2-31; G2-32; G2-33; G2-34; G2-35)

"(...) fuera eso me parece que es una preocupación tanto de la universidades públicas como el Estado, pero si el Estado no apoya a las universidades públicas difícilmente la universidad se puede hacer cargo, no cierto, del acceso de esos jóvenes".(G2-29)

Categoría: Equidad en la Universidad de Valparaíso

A modo de introducción respecto a la Equidad, el participante señala que

"(...) equidad es...dar al que más lo necesita...ese es mi concepto". (G2-37).

Del mismo modo el entrevistado relata una escasa visibilización acerca de la equidad en la Universidad de Valparaíso, situación que podría estar ligado a la difusión de políticas y programas asociados a la equidad, como también a las construcciones sociales que están a la base y que contribuyen a validar el sistema desigual

"(...) [pausa] de verdad no he pensado como se evidencia la equidad de la Universidad...no lo tengo tan claro...eh...nosotros respondemos, no cierto, a lo que la Universidad nos propone en general,". (G2-43; G2-44)

El participante representa la promoción de equidad en la Universidad de Valparaíso mediante la adjudicación de proyectos ministeriales, siendo estos programas los que apuntan a la movilidad estudiantil, el fortalecimiento de las competencias y habilidades blandas, además del aumento de capitales culturales de sus estudiantes.

"(...) eh...yo creo que está apuntando más a...al que el país y que las vías de ingreso que tiene como Universidad pública eh ahora en este minuto hay varios proyectos que se han ganado la Universidad que son ministeriales

que creo que sí, eh, está en esa vía de promover la equidad de estos proyectos en que...están facilitando que los estudiantes puedan eh...tener movilidad...porque también se ve que quieren...del financiamiento...em... el acompañamiento, esto de la autorregulación que que es fundamental porque a veces uno se queda solo en lo académico, eh, que no rinde o le va bien o le va mal, pero porque le va mal, porque le va bien, entonces esto no se analiza y quizás son las competencias blandas, que le llaman ahora, no cierto, que son las que están afectando en esta sociedad, quizás poco más protectora, eh, en que los jóvenes salen un poco más, con menos competencia en esa área, que los hace fracasar, porque puede ser muy inteligente pero pero si no tiene esas otras competencias puede fracasar en la Universidad".(G2-84; G2-85; G2-86; G2-87; G2-88; G2-89)

Categoría: Propedéutico

Respecto al proceso de instalación del Programa Propedéutico en su carrera, el participante refiere lo siguiente:

"(...) Bueno nosotros cambiamos, estando mucho más de acuerdo, cambiamos el destacado académico, por dar el cupo al propedéutico, porque de verdad que respondía, no cierto, a esto de facilitar el acceso a aquel joven que no, por la PSU , podían no ingresar a la Universidad y...mmm...lamentablemente no tenemos la posibilidad de dar muchos cupos por las vías especiales porque tendríamos que disminuir las de la PSU para poder dar, no cierto, más más cupos por vías especiales".(G2-58; G2-59; G2-60)

El participante relata que resolvieron como equipo cambiar el cupo del destacado académico por el del programa propedéutico, puesto que el destacado académico igualmente respondía al joven con mejor ingreso vía PSU, por ende era un cupo que no resolvía el problema de la equidad. Por consiguiente, se ofrece el cupo propedéutico como una voluntad institucional y política que logre disminuir las diferencias de origen social.

Por otro lado, en cuanto a la información que conoce acerca del programa propedéutico, el entrevistado menciona lo siguiente:

“(...) Si, si tengo algunas no completamente la información, pero es que la Universidad está trabajando con colegios de la de la provincia, no cierto, uno de ellos el Eduardo de la Barra el que más recuerdo, eran varios, porque yo fui a la inauguración cuando van los jóvenes y hacen toda una preparación, no cierto, no es tanto prepararlos para la PSU como si darles herramientas para poder...eh...no fracasar en el primer año universitario y, también, tener cupo, no cierto, de ingreso a la Universidad participando en este propedéutico y es en colegio municipal”.(G2-54; G2-55; G2-56; G2-57)

Para finalizar, el participante apoya en parte el enfoque de la política pública de apoyar a jóvenes que poseen mayores méritos académicos o talentos, con un acompañamiento previo de apoyo para enfrentar de mejor forma los retos de la vida universitaria, considera que es un programa excelente. Sin embargo apunta a que no es suficiente al entregar un solo cupo, refiriendo a que en materia de equidad y como universidad pública se encuentran muy atrasados.

“(...) parece una excelente idea esto del propedéutico, porque a veces los jóvenes fracasan eh al ingresar a la universidad porque les falta una preparación, vienen de hogares que son vulnerados y en realidad no tienen las competencias que se requieren como la tuya...se requiere, no cierto, se requiere tener una comunicación muy fluida, relaciones interrelaciones, habilidades, no cierto, sociales que no las traen y eso los hacen fracasar en una carrera, por lo tanto este acompañamiento y que además no es solo antes que ingresen a la Universidad porque luego hay un acompañamiento en el primer año de la carrera cuando ya el joven ya se instala, no cierto, y de ahí despegas, por lo tanto...em... a mí me interesa porque uno conoce de repente personas o sabe de situaciones o de jóvenes que se han ido de la Universidad por la situación financiera. Entonces, como resolver eso...es...yo creo que estamos muy atrasados porque si nosotros damos un cupo por propedéutico...estamos resolviéndole a un solo joven, no cierto, su situación y no más que eso” (G2-66; G2-67; G2-68; G2-69; G2-70; G2-71).

6.3 Entrevista 3: F3

Categoría: Mecanismos de acceso y PSU

A partir de la entrevista realizada al participante, se puede evidenciar un dominio acerca de los datos y estadísticas relacionadas con la desregulación del acceso universitario. Asimismo, se plantea un cuestionamiento acerca de los actuales estándares de calidad de educación universitaria e impuesta como homogénea en la sociedad. Por otro lado, el participante plantea un aumento progresivo de estudiantes que deciden ingresar a la universidad desde el retorno de la democracia. A propósito de esto, el participante señala la existencia de estrategias para favorecer el acceso a los grupos pertenecientes a los quintiles que agrupan a los ingresos económicos más bajos. No obstante, enfatiza que estas estrategias no estarían lo suficientemente caracterizadas de tal manera que se traduzcan en una oportunidad de acceso eficiente y eficaz. Por lo mismo, el participante interpreta esta situación a causa de la transformación de la educación en un bien de consumo, más que en un derecho humano, relacionando este cambio de perspectiva producto de la dominación de un sistema neoliberal. Respecto a esto, el participante menciona:

“Yo el otro día, veía un informe de Milton Friedman de cuando se instala el sistema neoliberal y te digo que, es patético y es perverso, y ahí, me extraña mucho que no tengamos instancias en donde se puedan analizar en profundidad los efectos e implicancias de lo que se ha instalado en Chile, que es una aberración en muchos sentidos y lo que va generando es mantener la desigualdad...” (F3-12, F3-16)

El participante explica que dentro de la Universidad ha observado dificultades en los estudiantes que son los primeros en cursar una carrera universitaria de sus familias. Esto debido a factores tanto socioeconómicos como culturales. Apuntando a que los beneficios de arancel han servido como medida paliativa.

Respecto a la PSU, el participante señala que no atribuye valor predictivo de rendimiento académico a la prueba, pero sí una función de tamizaje y predictor de motivación. No obstante, el participante observa diferencias que a su juicio predicen de alguna manera el trayecto. En esta misma línea, menciona la estrategia de utilización del ranking como una medida que permite acceso universitario con cierto grado de equidad.

“...Creo que se han generado ciertas estrategias por ejemplo el ranking, ya que está garantizando en alguna medida que exista un acceso con una cierta equidad, porque de alguna manera compensa las diferencias culturales y de formación que existen en nuestra sociedad para acceder a la universidad...” (F3-25, F3-27)

En relación a la motivación de los estudiantes para estudiar una carrera, el participante expone que estas emergen de variables sociales que no están reguladas suficientemente, ni garantizadas en Chile. Acerca de esto, el participante evidencia que existe una enorme inequidad en Chile, en todo sentido. Por lo mismo, el participante explicita que pese a todas las modificaciones curriculares y de condiciones de acceso para la carrera, se mantienen las mismas dificultades: alimentación, vestuario, vivienda, entre otros. Es decir, estudiantes que no tienen satisfechas sus necesidades básicas.

Adicionalmente, el participante visualiza que la PSU carece de la evaluación de un ámbito actitudinal, específicamente referido a valores y antivalores sociales. En este discurso, el entrevistado agrega a su argumento el excesivo énfasis en los derechos, pero no en las obligaciones sociales que permiten validarlos y que conlleva a una mayor dificultad en asumir obligaciones y sobrellevar frustraciones académicas. Es por esto, que el participante concluye que el estudiante universitario se arriesga a transformarse en un sujeto altamente vulnerable.

Categoría: Rol del Estado Chileno en el acceso universitario

El participante contextualiza sus respuestas respecto al rol del Estado Chileno en el acceso universitario señalando que no cree en un Estado subsidiario, ya que argumenta que mientras más herramientas se otorguen al ciudadano, se configura más incompetente a largo plazo.

“...veis la inequidad país mayor, mayor que hace 15 años, mayor que hace 30 años, entonces me pregunto: ¿Qué es lo que requerimos para vivir una mejor vida?, requerimos generar herramientas, y para generar herramientas tú tienes que vivir la vida con lo que implica y con las vicisitudes a las cuales te vas a enfrentar pero una cierta equidad que son las cuestiones básicas, una especie de social democracia...” (F3-90, F3-91)

Adicionalmente, en esta misma línea, el participante expresa una mantención en la estructura socioeconómica del país:

“yo creo que los pobres se mantienen pobres, y viven en la pobreza subsidiados permanentemente, los de clase media siguen dando la misma pelea, los de clase alta tienen todos los privilegios económicos materiales y de acceso, eh... y estos tres niveles se mantienen, no hay diferencia, no hay un cambio de estructura país, mmm, y al revés cuando tu estudias el producto interno bruto, se distribuye es que es casi una vergüenza...” (F3-94, F3-95)

“...Chile es un súper buen alumno del mundo neoliberal...” (F3-96, F3-97)

Respecto a su respuesta, se puede desprender desde el discurso del participante, una creencia en que al Estado le corresponde ser garante de condiciones básicas para cada ciudadano, mas no subsidiar al ciudadano en su totalidad si se busca integración. Ya que *“La integración pasa por desarrollo humano y el desarrollo humano pasa por acceso equitativo a la educación y educación de calidad.” (F3-99)*. Es por esto, que el entrevistado cree que el Estado debiera regular la educación de todos los estratos socioeconómicos y garantizarla.

Categoría: Equidad en la Universidad de Valparaíso.

El participante comprende equidad como un principio ético y político que apunta garantizar a las personas condiciones básicas de vida en igualdad, respetando también las diferencias. En este sentido, propone mirar las formas de comunicarnos y expresar ideas (evitar el exceso de etiquetas a cada fenómeno individual o social) como práctica que puede promover la equidad, junto con discriminar positivamente las diferencias y despojarse de prácticas androcéntricas y machistas.

El participante plantea su convicción en que la sociedad se ha construido desde el lenguaje y, es por esto, que desde las malas prácticas comunicacionales, no existen actualmente estrategias de equidad real.

“Imagínate que Ezzati o también Karadima, avala conductas porque en la historia se ha aceptado que haya un abuso de poder en la pedofilia, por ejemplo, tú dices: “¿pero cómo?”, la iglesia se supone que promueve

valores, entonces cuando empiezas a mirar detenidamente el estado promueve la inequidad, porque no hay justicia, no hay justicia social y no hablo de justicia revolucionaria, es una mínima que tu es para vivir en un ambiente valórico” (F3-122, F3-124)

Específicamente, en relación a la existencia o estrategias de promoción de equidad en la Universidad de Valparaíso, el participante evidencia la concepción de las instituciones como una réplica de la sociedad, por ende:

“yo creo que la universidad en general es un “Club de Tobi” porque replica el sistema social patriarcal falocéntrico, creo que si hay inequidad en el interior y creo que la expresión sirven esta universidad...” (F3-128, F3-129)

Categoría: Discursos acerca del PPUV

“Te cuento un chiste, un tipo llega a su casa y encuentra a su mujer en el sofá con un mino y opta por botar el sofá, entonces creo que el Propedéutico ya por el hecho de tener un nombre de una estrategia que apunta a incluir al que es distinto, creo que ya da cuenta de lo que está a la base y nuevamente pasa lo mismo, que estructuras se generan al interior para que esto exista, de qué manera esta estructura da una respuesta, y mira un poco a veces siento que estamos hablando como de nuestros propios negocios...” (F3-143, F3-146)

Referido a PPUV, el participante comenta la iniciativa como un esfuerzo de la Universidad de Valparaíso, pero que duda si está adecuadamente instalado en coherencia a las expectativas y orientaciones de la Universidad de Valparaíso. En definitiva, plantea que no creer que sean medidas efectivas de generar equidad, ya que no se apunta al problema central.

6.4 Entrevista 4: E4

Categoría: Mecanismos de acceso y PSU

El entrevistado refiere a los mecanismos de acceso a la educación superior universitaria como instrumentos poco focalizados, muy estandarizados que no logran recoger aspectos más particulares de cada estudiante, lo que permite

(...) *“Mira yo creo que en términos generales los que se han establecido es que estos mecanismos han sido pensados como elementos o instrumentos generales, poco focalizados, muy estandarizados y que no logran recoger de forma sensible las características particulares de los grupos que comienzan a, entonces, ingresar y participar.”* (E4-47, E4-48)

El entrevistado refiere a los matices que existen en el sistema de educación superior sobre la temática de acceso, problematizando sobre los mecanismos de ingreso en sí mismos como también el rol que tienen las universidades al respecto. A su vez problematiza sobre si realmente las universidades deben ser las que asuman la responsabilidad de generar los mecanismos necesarios y suficientes para que la población acceda a la educación superior universitaria, contrastando esta realidad con el rol administrativo actual que tienen las universidades.

(...) *“de iniciativas, de ese tipo de programas, también es bastante - digamos- diverso, yo tendría duda todavía de poder canalizar que el sistema de educación superior tiene la convicción que es parte de su labor y su función, facilitar los elementos de integración e ingreso, más bien los administra, los gestiona pero tengo dudas sobre la convicción de que realmente estos elementos son parte de la situación del quehacer de la universidad sobre todo porque desde el punto de vista de quién desarrolla la formación, tienes visiones, incluso, en este minuto contrapuestas y que están marcadas fuertemente por concepciones generacionales sobre este tipo de elementos, me refiero, fundamentalmente, si la universidad debe tener como rol facilitar el proceso formativo o por el contrario simplemente, tiene que garantizar que las personas ajusten o no, a un cierto estándar de calidad, o a un cierto estándar de exigencia.”* (E4-53, E4-57)

El entrevistado refiere a la adaptación de las universidades para el ingreso de más estudiantes de distintos sectores sin hacer referencia a su proceso formativo académico previo centrándose más en otras características de los mismos para generar instrumentos y/o estrategias de acompañamiento durante el transcurso de su educación universitaria.

(...) *“Hoy día tú tienes en las universidades e institutos un conjunto de instrumentos que han adoptado las figuras de convenio de desempeño que han obligado, de alguna manera, a que las instituciones piensen más en las*

características del perfil de ingreso de sus estudiantes, de las dificultades que tienen y de los obstáculos que desarrollan en su camino para poder cumplir,” (E4-49, E4-50).

Así mismo el entrevistado destaca el debate sociopolítico actual respecto de la pertinencia y contingencia de los mecanismos de acceso a la educación superior universitaria pero también problematiza la visión que existe respecto de la educación desde el nivel pre-básico, básico y la enseñanza media a nivel país y ya no solo como un problema aislado que compete a las universidades.

(...)”yo creo que de alguna manera el sistema universitario y el sistema de formación técnica han venido tensionándose por mucho tiempo pero estas tensiones no tenían adecuados espacios de canalización ni adecuados espacios para poder reflexionar y poder adaptar ciertos elementos de decisión, yo ahí veo un avance. Sin duda hoy día esto es un problema, es un problema ya no de unas cuantas universidades, es un problema país y que por lo tanto ahí si genera efectivamente un avance que tiene que ver con un cómo definitivamente como sociedad, queremos resolver esta forma integrada desde la educación de párvulos digamos educación parvularia hasta los sistemas universitarios y esta reflexión viene dándose pero no está resuelto tiene un elemento que hoy día simplemente está en un debate está en la discusión pero no tiene una postura pleno total sobre esa condición yo creo que es el aspecto más relevante. El segundo elemento que yo también considero un avance.” (E4-60, E4-64).

Es también relevante para el entrevistado plantear la problematización respecto al hecho de que no se han institucionalizado los instrumentos de apoyo en el acceso a la universidad como también reflexiona sobre el conflicto y tensión que genera el hecho de que estas iniciativas de equidad dependan de otros aspectos más bien políticos que propios de la universidad.

(...) “tiene que ver con que si bien hay conciencia y un debate, también se ha avanzado en algunos instrumentos y en ese sentido hoy día todos los procesos de innovación curricular, todos los procesos que tienen que ver con la admisión incluye algún tipo o incluyen algún tipo de instrumento que podría, de alguna manera, atender este tipo de dificultades sin embargo el

problema que yo veo en esto centralmente, es que tienden a asumir convenios de desempeño temporales, con aportes financiamientos con aportes que no están asegurados en el largo tiempo y que todavía no constituyen propiamente una cultura institucional y tenemos la pregunta de si cuando éstos apoyos y estos instrumentos dejen de tener un financiamiento externo por parte del gobierno o del estado, dependiendo de su organización, van a seguir internalizados en las instituciones y van a seguir manteniéndose en esa condición. Entonces la mayor conciencia de la situación creo que es un avance, la disposición instrumentos y de algunos recursos que se han considerado para enfrentar esta problemática, creo que también es un avance pero son eso, son pasos. Yo echo de menos una visión más global.” (E4-65, E4-71)

Un aspecto clave para el entrevistado, es la mayor conciencia que existe sobre la problemática del acceso a la educación superior universitaria, considerándola como un avance. A su vez destaca la disposición de nuevos instrumentos y recursos que sirven para apoyar el acceso a la universidad aunque de manera muy específica y poco clara.

(...) “y van a seguir manteniéndose en esa condición. Entonces la mayor conciencia de la situación creo que es un avance, la disposición instrumentos y de algunos recursos que se han considerado para enfrentar esta problemática, creo que también es un avance pero son eso, son pasos. Yo echo de menos una visión más global” (E4-70, E4-71)

Categoría: Rol del Estado Chileno en el acceso universitario.

El entrevistado declara que para él, estudiar constituye un derecho social lo que implica que el Estado debe cumplir un rol articulador que permita las condiciones necesarias y suficientes para que la población ejerza ese derecho.

(...) la educación y la formación universitaria. Yo sostengo una visión más cercana a que el estudio constituye un derecho social y en tanto constituye un derecho social, se desprende de esa visión, un rol del Estado como un rol articulador y que tiene la principal responsabilidad en términos de ente que debe organizar y proveer estos elementos de manera tal de que pueda hacerse efectiva la garantía de un derecho.” (E4-84, E4-85)

En opinión del entrevistado, el Estado ha fallado en su rol de promover la educación como un derecho social al permitir que éste sea regulado por el mercado, situación para la cual se refiere al Estado con la metáfora de “padre abandonador” de las universidades estatales y públicas, dejando en las regulaciones propias del mercado, los mecanismos y sellos que debe tener la educación superior universitaria pública del país, siendo relevante para el entrevistado destacar que el Estado debiese tener un rol protagónico en la regulación de la educación en el país.

(...) “y ahí de esto recojo, fundamentalmente, educación y salud como dos grandes pivotes de esas características y por lo tanto yo te diría dada esa visión me parece que el estado tiene no un rol sino que “el” rol de organizar y disponer fundamentalmente de estos elementos. Por ejemplo a mi parece que la relación del rol del estado con universidades que se denominan estatales o públicas es del todo controversial. Si yo pusiera una metáfora acá hablaría de un padre abandonador ¿Te fijas? Es decir dio origen a unos hijos y después los dejó y no reconoce su paternidad y no contribuye con ningún elemento de aporte a su desarrollo y los hace de alguna manera competir con instituciones privadas en unas condiciones de inequidad que son muy difíciles de mantener y eso solo puede entenderse en un sistema que finalmente apuntó a destruir la educación pública y eso en todos sus niveles. Entonces yo creo que en mi condición o en mi opinión el tema central es que el estado debe ser el gran articulador -digamos- de este sistema orientado a garantizar estos derechos fundamentales.” (E4-90, E4-95)

Categoría: Equidad en la Universidad de Valparaíso.

Para el entrevistado, la Universidad de Valparaíso, en coherencia con su rol público y estatal se encuentra en un proceso de instalación que ha generado una serie de instrumentos los cuales apuntan a mejorar las condiciones de accesibilidad, siendo la Universidad sensible a las necesidades de los estudiantes que acceden a la institución, la que además está en proceso de internalizar estas medidas.

(...) “ha sido bastante activa desde el punto de vista de incorporar estos distintos instrumentos que apuntan, fundamentalmente, a mejorar las

condiciones de accesibilidad y hoy día tú tienes en la universidad presente un conjunto de iniciativas, un conjunto de programas que prácticamente todos los que existen hoy día están a disposición en la universidad y eso te habla de una política sensible frente al tema del acceso pero que está en una etapa de instalación, por eso no podemos hablar de que hay un sistema consolidado de acceso pero si se ha notado una preocupación y una política sensible en términos de internalizar todo este tipo de instrumentos y todo este tipo de programas.” (E4-117, E4-120)

El entrevistado reflexiona de que si bien la Universidad de Valparaíso ha acogido las necesidades y demandas de la sociedad, es evidente que los cambios que genere una sola institución hacia la equidad no serán suficientes puesto que es una situación más bien sistémica que debe estar garantizada por la figura del Estado para generar una cultura de equidad más bien global.

(...) ”Por lo tanto yo te diría que está un poco a la mitad del camino en término de este proceso. Ha sido sensible, ha sido integrador en el sentido de atender este tipo de requerimientos pero es un tema que no puede resolver por sí misma y eso es un elemento importante. Yo creo que aquí la pregunta de cada institución por separado no tiene el peso del sentido que cuando uno entiende como se configura el sistema universitario en su generalidad porque esto no puede depender de una persona o de una institución.” (E4-121, E4-123).

Categoría: Propedéutico

El entrevistado menciona que la instalación y consolidación del Programa está aún en proceso pero que es uno que está en coherencia con las temáticas de interés pública, la cual convierte a la Universidad de Valparaíso, en sintonía con su sello estatal y público –según el entrevistador- en una institución con acciones concretas que apuntan hacia una educación superior universitaria equitativa, que va más allá de planificaciones sino que responde a la concretización de visiones internas de quienes conforman la Universidad.

(...) ”Mira, lo que pasa es que hay un elemento importante de entender. Nosotros formamos parte de una Universidad que tiene un sello que hemos denominado estatal y público. Eso significa que creo fundamentalmente que

parte de los elementos relevantes de los cuales tenemos que sentirnos convocados, tienen que ver con las grandes preocupaciones públicas, es decir aquello que llamamos tema país o los temas país. El tema educación es un gran tema país en este minuto y sería un poquito incoherente que nosotros reflexionáramos sobre estos temas país pero al mismo tiempo no generamos ningún tipo de elemento de participación sobre esa reflexión. Entonces yo creo que uno tienen que ir armonizando y articulando sobre esos elementos. Yo no puedo tener una gran reflexión sobre la reforma educacional pero al mismo tiempo negarme a cualquier espacio que permita mejoras de accesibilidad, entonces esos elementos por lo menos a nosotros nos hacen sentido en el elemento de poder contribuir no solo desde la reflexión, a contribuir no solo desde el discurso sino que también tener algunas prácticas institucionales que aporten en algún sentido a las mejoras de esos elementos y en ese sentido no es solo que la Escuela de [Carrera] responda a un requerimiento central que la Universidad realiza sino que hay una coherencia de sentido en términos que el instrumento tiene una lógica que creemos como Escuela de [Carrera] debemos resguardar, ahora eso si significa también un conjunto de coordinaciones y articulaciones entre el Programa Propedéutico y las unidades, misión que también se encuentra en desarrollo.” (E4-132, E4-140)

El entrevistado refiere además a que el Programa es necesario por las carencias que el sistema educacional tiene, problematizando si la existencia del Programa en sí ayuda a minimizar las carencias del sistema o bien las mantiene, lo que a su entender es complejo puesto que hablaría de una educación que no es capaz de mejorar ni de generar condiciones de acceso equitativas.

(...) “Mira yo creo que hay que entenderla como un instrumento que trata de minimizar ciertas dificultades que tiene un sistema educacional. Si tú me preguntas el propedéutico es necesario por unos déficits que el sistema educacional tiene. Luego mi pregunta es si esa estrategia debiera existir, en la medida que el sistema educacional todavía no corrige esos elementos, por lo tanto me parece pertinente. Pero uno debiera preguntarse si su programa es necesario ad eternum porque eso significaría que ad eternum nuestro sistema educacional no logra adoptar los cambios que requerirían

que estos chicos pudieran ingresar directamente sin todas estas mediaciones. Estas mediaciones” (E4-146, E4-149)

En concordancia con la problematización que realiza sobre la extensión del Programa Propedéutico, el entrevistado señala que es preocupante que éstos continúen puesto que seguirán siendo – metafóricamente - parches que corren el riesgo de institucionalizarse como políticas de acción y no como instrumentos temporales mientras se diseñan e implementan políticas concretas para el acceso equitativo de estudiantes a las universidades.

(...) ”lo voy a decir metafóricamente, son parches. Son parches a un sistema educacional que no cumple su función fundamental que es habilitar a que un chico pueda enfrentar ciertos elementos formativos Y mientras eso no ocurra estos instrumentos son muy valiosos pero corre el riesgo de que estos instrumentos se perpetúen entendiéndolos como la forma “de” y no como un instrumento que compensa deficiencias sistémicas, entonces me parece bien pero creo que debe ser, en el buen sentido de la palabra, una piedra en el zapato. Debe estarnos recordando permanentemente que eso es por los déficits que tiene el sistema educacional, y yo creo que aquí lo que es complicado en muchas ocasiones es que los programas que surgen como paliativos o compensatorios se transforman finalmente en una política definitiva, por eso te decía, en el buen sentido el término, una piedra en el zapato, algo que me recuerde cierta incomodidad en forma permanente. Yo creo que este tipo de instrumentos no debiéramos adoptarlos como un elemento que nos haga sentir tan cómodos porque se corre el riesgo de que finalmente sea “la” política y “la” forma de no intervenir centralmente sobre el sistema educacional” (E4-150, E4-156).

6.5 Entrevista 5: D5

Categoría: Acceso a la educación superior

En cuanto a las oportunidades en el acceso a la educación universitaria el entrevistado manifiesta que en Chile estos mecanismos están mermados por una sociedad clasista concibiendo finalmente que el acceso no es igualitario:

“(...) Ehh...yo percibo que la educación superior en Chile sigue siendo de un acento clasista importante todavía a pesar de los avances que hay. Ehh...el acceso...el acceso...ehh..no es igualitario”. (D5-2, D5-3)

Continuando con esta noción menciona también una problemática a la base que se encuentra como posible predictor de los resultados de las pruebas de selección y en la mantención de los estudiantes en la universidad, siendo ésta, el origen y el tipo de institución que provengan, influyendo además la calidad de educación recibida a lo largo de la educación secundaria:

“(...) acceso... ehh... no es igualitario, o no es universal desde el punto de vista de oportunidades porque depende mucho de la educación que han recibido los alumnos previo a la universidad, es decir, está mediado el ingreso a la universidad por la educación media sobretodo y por lo tanto las posibilidades de un buen puntaje o no en la PSU redundan básicamente en eso (...)” (D5-3, D5-4, D5-5)

Por otro lado, el entrevistador se refiere a la existencia de gran cantidad de universidades privadas que influyen e impactan en el ingreso de estudiantes a universidades tradicionales pues la oferta es mayor y con menores requisitos en cuanto a puntajes de selección:

“(...) PSU redundan básicamente en eso. Eh...por lo tanto me parece que sigue siendo un sistema injusto todavía, el sistema actual de ingreso, no obstante la oferta privada sobretodo pero todos sabemos que a la universidad privada del sector, algunas universidades en general van a parar los alumnos que no entran en las universidades tradicionales. Es decir las universidades tradicionales, públicas o privadas sin fines de lucro”. (D5-5, D5-6, D5-7)

Bajo su propia experiencia, el entrevistado comenta que en años anteriores la cantidad de universidades era mucho menor, lo que considera un avance en materia educativa. A pesar de esto, menciona que el acceso a la educación superior aún es limitado, pues los aranceles de las carreras en la oferta privada son altos pero la selección en las universidades tradicionales es demasiado rigurosa, transformando el ingreso a la universidad en una oportunidad lejana para algunas familias.

“(...) Sí, yo cuando estúdie en la década de los ochenta, que dábamos la prueba de aptitud académica, no la PSU, ciertamente hay más oferta. Hay más cupos, incluso las mismas universidades públicas hay más cupos que antes pero el acceso sigue siendo como restringido porque antes había ofertas privadas en ese sentido, si hay, eso se constituye en un avance, la oferta privada indudablemente pero dado los aranceles y el costo de las carreras, eso también implica polaridad económica, el acceso real o las posibilidades reales de acceso de los estudiantes en educación superior”.

(D5-9, D5-10, D5-11, D5-12)

El entrevistado hace mención a la necesidad de tener un filtro de ingreso a las universidades tradicionales enfocado en las competencias y capacidades de los estudiantes, sin hacer distinción de carácter socioeconómico, así como también muestra una clara contrariedad por el mecanismo de selección actual pues no refleja las habilidades generales que los estudiantes puedan desarrollar:

“(...) A ver, yo creo que las universidades al menos las universidades tradicionales deben tener un sistema de, que ehh...de ingreso evaluativo, es decir que mida capacidades y competencias aunque la PSU puede que no sea el instrumento más idóneo pero debe haber un filtro”. (D5-15, D5-16)

“(...) lo que sea, sin distinción de ningún tipo, digamos. Y la PSU de una u otra manera es el indicador que tienen condiciones mínimas que pueden desarrollar los alumnos” (D5-19)

También señala que a pesar de que la prueba de selección universitaria no puede ser desvalorizada por completo en cuanto a su nivel de predicción de desempeño, pues si bien no es un buen mecanismo de selección como filtro (pues no puede medir las capacidades y potencialidades de los estudiantes) si es un buen instrumento predictor de desempeño académico, pues históricamente en esta carrera aquellos estudiantes que han obtenido buenos puntajes en esta prueba, se han mantenido con un buen desempeño a lo largo de su desarrollo académico, pero de todas formas no representa una prueba absoluta, pues todos los años estos resultados varían, convirtiendo a la PSU en un insumo relativo al predecir el éxito académico:

“(...) lo que sea, sin distinción de ningún tipo, digamos. Y la PSU de una u otra manera es el indicador que tienen condiciones mínimas que pueden

desarrollar los alumnos, y de hecho para nosotros es un, es un predictor de, de, de desempeño académico en los alumnos la PSU. Aquellos alumnos que ingresan con los mejores puntajes en general les va mejor que aquellos que entraron con un puntaje descendido pero eso también es relativo, todo esto no se le puede asignar valor absoluto”. (D5-19, D5-20, D5-21)

Siguiendo la idea anterior respecto a los instrumentos de predicción del éxito académico, el entrevistado menciona lo relativo de los resultados que entrega la PSU, agregando que un mejor método para pronosticar un buen desempeño es el Ranking Académico, lo que indicaría también equidad, pues se medirían las habilidades demostradas durante toda la educación secundaria en el contexto del joven:

(...) implementando el programa hay un mejor rendimiento de los alumnos de menor puntaje PSU de ingreso. Ahora también la PSU, a propósito de que no constituye un buen predictor por cuanto también la universidad se ha hecho eco del tema del ránking que nosotros si lo consideramos, la carrera es el 40% del puntaje ponderado al ránking al cual llegamos hoy le introducimos un factor de equidad digamos, o sea del colegio de donde vienen, bueno sí está bueno sí tiene mejor ranking, por justamente esas otras condiciones que puede presentar por lo tanto ahí se complementa un poco pero con la PSU solo la PSU es un predictor pero es relativo”. (D5-24, D5-25, D5-26, D5-27)

Menciona que además de la PSU existen otros mecanismos para ingresar a la universidad, estos son llamados “ingresos especiales”.

“(…) Sí, bueno con ese otro tipo, el propedéutico tiene dos fases, uno ehh, o sea no propedéutico, uno el propedéutico, ante estuvo el bachillerato, están los jóvenes que ingresan como cupo deportivo, están las becas especiales, etcétera, etcétera. Conozco varios”.(D5-30, D5-31)

“(…) intrínsecos que tenía el programa bachillerato, de hecho no siguió después. Porque no, eran muy rígidos los resultados. Con respecto a la beca deportiva yo tengo que ofrecerla por cuanto en un momento dado se ofreció sobre todo en carreras como ésta, que tiene alta demanda de estudio, o en carreras como la de ustedes o similares digamos, ustedes son

más aplicados así de técnicas pero de todas maneras exige mucho tiempo de dedicación”.(D5-34, D5-35, D5-36)

Categoría: Rol del Estado en la educación

Desde esta visión el entrevistado describe la postura del Estado con claras insuficiencias en el marco educativo. Pues refiere a que existen problemas estructurales de base que impiden que la población en general pueda acceder al derecho de educarse, ni de acceder plenamente a la educación superior a causa de las diferencias económicas que existen en el país. Además el entrevistado plantea que el Estado debiese hacerse cargo del problema de la desigualdad en los ingresos, cumpliendo su rol de protector para los sectores vulnerables, concibiendo de antemano que esto es un tema que no se está realizando en la actualidad.

“(…) A ver, el Estado chileno tiene una deficiencia clave que es que no reconoce como un derecho la educación. Partiendo por ello, ahí hay un problema estructural grave por cuanto si no lo reconoce como un derecho, relativiza por lo tanto el acceso a la educación. Ehh... yo creo que el Estado debe garantizar y debe el ingreso a la universidad de forma igualitaria, es decir, que cualquier persona que tenga las capacidades de ingresar a la universidad no quede fuera de ella, que no sea por otra razón. Si debe garantizar la equidad en el ingreso en términos económico, en términos sociales, en términos políticos, en términos estructurales incluso”.(D5-41, D5-42, D5-43, D5-44)

Categoría: Equidad en la Universidad de Valparaíso

El entrevistado hace referencia a una comprensión del concepto de Equidad, como herramienta de entrega de oportunidades a todas las personas sin distinguir considerando ningún criterio de exclusión:

“(…) La equidad, para mí es la posibilidad de acceso a la educación de todos los estudiantes que están, sin distinción de ningún tipo”. (D5-55)

Sobre ese concepto declara que la Universidad de Valparaíso está comprometida con instancias que promuevan la equidad, visibilizando la existencia de un problema de desigualdad latente a nivel nacional. Destaca también que dentro de esta universidad se realizan acciones concretas para solventar estas diferencias con tal de que todos los estudiantes puedan obtener significativas mejoras en sus desempeños partiendo de la base de las diferencias en materia de contenidos educativos, encargándose de nivelar conocimientos permitiendo por tanto un desarrollo óptimo de sus competencias y habilidades como profesionales:

“(...) A ver yo les quiero aclarar que la Universidad ha sido pionera, en ese sentido, yo recuerdo que en el año 2011, antes de que estallara el conflicto con la educación, donde las marchas fueron encabezadas por la Universidad de Valparaíso, o sea el sentir en ese año bajo la idea del rector instauró el día de la universidad pública, quizás perdí un poco la fecha, sigue siendo un tema transversal dentro de la universidad. Yo creo esta universidad es pionera, ha sido una universidad no sólo a nivel regional, en reclamar la educación gratuita. Ehh... y la equidad pasa en esta universidad por ofrecer a todos los estudiantes que ingresen a ella una educación de calidad, que nivele, y de nuevo voy a los proyectos estos, que nivele a aquéllos alumnos que ingresan en ese sentido con dificultades o que tienen carencia porque su educación básica y media no fue lo más óptima posible o no tuvieron acceso a todas las posibilidades de conocimiento y de la formación. Por ahí pasa, por ahí entiendo la equidad, ya a nivel de la Universidad de lo que podemos hacer, ahora hablando concretamente, hay muchas carreras por ejemplo, para nosotros la equidad es que los estudiantes, todos desarrollen al máximo todas sus competencias y sus potencialidades. Y en ese sentido hacemos un esfuerzo porque tenemos un buen equipo académico, siempre estamos pensando cómo mejorar la calidad, procesos de innovación. En ese sentido la universidad se ha puesto las pilas”.(D5-58, D5-59, D5-60, D5-61, D5-62, D5-63, D5-64, D5-65, D5-66)

Categoría: Propedéutico.

El entrevistado manifiesta adherir al programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso, considerándola una instancia gratificante y que gracias a sus buenos resultados actualmente existen dos cupos de ingreso a la carrera por esta vía:

“(…) Ehh yo soy un partidario del propedéutico ehh de partida es una estupenda iniciativa ehh nosotros hemos tenido resultados yo diría que buenos”. (D5-79)

“(…) Dos cupos los que hay en el propedéutico”. (D5-89)

6.6 Entrevista 6: C6

Categoría: Mecanismos de acceso y PSU

El entrevistado menciona que los mecanismos de ingreso son consistentes en permitir que estudiantes que estén efectivamente capacitados para seguir una carrera universitaria lo hagan, evidenciando que -a su criterio- es un mecanismo de ingreso seguro y real, que no genera falsas expectativas en los estudiantes.

(…) “no que lleguen solamente algunos los privilegiados, no, no me refiero a eso, sino que me refiero, a que eh, lleguen las personas que están capacitadas como para seguir una carrera universitaria... um...y aquellas que no tienen una capacidad... mmm. A ver aquellas personas que están menos capacitadas si yo les ofrezco un programa, le vendo la pomá, evidentemente estoy vendiendo ilusiones y... y hay pocas posibilidades de que puedan llegar a buen puerto. Ahora es cierto que sí, uno hace un acompañamiento del estudiante” (C6-2, C6-4)

El entrevistado reflexiona que el sistema motiva a que la población en general oriente sus esfuerzos en ingresar a la universidad a pesar de que no todos pueden ya que no todos, planteando que existen muchos estudiantes que no tienen las herramientas necesarias y suficientes como para culminar una carrera universitaria, problematizando sobre las expectativas poco realistas que el sistema genera en la población general.

(…) “yo creo que está como muy, se estimula a que todos ingresen y no todos pueden, no todos pueden. Hay personas que no van a lograr sacar un título, uno, bueno acá en carreras de la facultad no es tan, no es tan

corriente pero uno ve otras carreras en que entran 200 y se reciben 30 porque no tienen las herramientas, las herramientas suficientes como para...para poder lograr lo que se proponen al entran a la universidad, creo que debiera ser diferente el, el acceso no tan así masificado, y estimulado a que todos ingresen” (C6-11, C6-13)

Si bien el entrevistado plantea que es necesaria la selección en el ingreso de estudiantes a las carreras universitarias también menciona que la existencia de un Programa que sea un instrumento alternativo a la PSU es útil, ya que esta prueba no es una buena herramienta.

(...) “si todos quieren estudiar una cosa evidentemente no todos lo pueden hacer entonces de alguna manera hay que seleccionar, mmm, ahora evidentemente que con la prueba de selección no van a quedar y con un buen programa a lo mejor uno puede de alguna manera hacer que esa persona sin que pase por la selección quede y tener un buen rendimiento. Porque la prueba de selección a lo mejor, la la herramienta no es la buena”. (C6-17, C6-19)

Es posible constatar en el relato del entrevistado que la PSU si bien es el único instrumento que existe para seleccionar el ingreso de estudiantes, no es el óptimo, destacando la importancia de los ingresos especiales.

(...) “Bueno si es la PSU creo que... el instrumento es lo que hay [Risas] y en el país de los ciegos el tuerto es rey, o sea es como lo mejor que hay en este minuto pero no es lo óptimo, ya ahora a través de los ingresos especiales que hay en esta universidad, nosotros hemos tenido muy buenos resultados” (C6-21, C622)

Respecto al tema del ingreso a la universidad, el participante reflexiona sobre avances que existen en esta materia, mencionando a los ingresos especiales como alternativas de acceso a la PSU -y las pruebas de selección predecesoras- como un avance en este aspecto.

(...) “Bueno el tema de la PSU, que antes era la PA y antes era el bachillerato, siempre ha habido una prueba de selección, eh... yo creo que con los ingresos especiales de repente uno, esa es otra alternativa y que veo que eso es un avance, creo, el tener esa alternativa, no puedo entrar

por pruebas, no puedo entrar por PSU hay otras alternativas por la que puedo entrar y que se obtienen buenos resultados” (C6-30, C6-31)

El entrevistado destaca que en su Escuela se encuentran distintos instrumentos que permiten acceso a estudiantes en distintos contextos,

(...) “Bueno acá tenemos la PSU y las becas las becas, las BEA, los cupos BEA que esos son obligatorios para todos los programas, eh... tenemos personas que ingresan por transferencia, otras que ingresan por traslado, personas que ya tienen un título o un grado académico, ehh... destacado en deporte, eem... y ahora el propedéutico. Esas son las vías de ingreso a esta carrera, no tengo otra” (C6-32, C6-33)

Categoría: Rol del Estado en el acceso

Para el entrevistado el Estado debe hacerse cargo de financiar la educación del país porque se traduce en un beneficio para su desarrollo, considerando a las personas que tienen los recursos económicos para hacerlo como los que no lo tienen.

(...) “Y esto de la gratuidad en la educación yo estoy de acuerdo que eso es un... si, si el Estado invierte, mmm o sea no es un gasto es una inversión, porque en la medida que el país invierte en los... em... los futuros profesionales, el país va a desarrollarse mejor. Ósea no es posible que algún chico no pueda estudiar porque no tiene recursos económicos, ahora hay gente que tiene recursos económicos y... y estudia perfecto... ya pero hay gente que no puede estudiar porque no tiene recursos, entonces el Estado tiene que hacerse cargo de esa gente que son no sé gente que va a ser profesional y que va a ser un aporte al país”. (C6-37, C6-39)

Categoría: Equidad

Equidad es entendida por el entrevistado como tener las mismas posibilidades de acceso a cierto elemento.

(...) “Por equidad...Bueno digamos em tener la misma, las mismas posibilidades de acceso a algo determinado... de si hablamos de equidad

en la educación digamos tener todos las mismas posibilidades...eh... eso”
(C6-47)

El entrevistado problematiza sobre la gratuidad universal, destacando que no todos deberían acceder gratuitamente a la educación superior universitaria ya que poseen los recursos para hacerlo, lo cual sería en principio equitativo pero no en la práctica.

(...) “eh... es difícil, eso es difícil porque si se supone que si hay gratuidad es equitativo sería para todos. Hay otros que tienen los recursos para hacerlo y este es un país que no se puede dar el lujo también de que todos estudien gratis, o sea a ver... ¿Quiénes estudian medicina? Generalmente hijos de médicos, generalmente osea un gran porcentaje, de los estudiantes de medicina son hijos de médicos, gente que tiene una buena situación económica y... y que puede pagar, y hay hay... yo voy por los aranceles diferenciados, mmm, a lo mejor eso no es equitativo” (C6-48, C6-50)

A su vez, el entrevistado reflexiona que la equidad no sólo es ajena al contexto social sino que también el sistema de financiamiento para las universidades tampoco es equitativo, ya que existen universidades con más recursos para entregar a los estudiantes.

(...) “pero se forman muy buenos profesionales mmm entonces quizá mejores que en otra y hay universidades que reciben mucho más, eso también, eso tampoco es equitativo. Dentro de una misma institución uno podría ver o de un mismo programa, mmm. Por ejemplo en [carrera] todos los estudiantes tienen las mismas posibilidades pero no todos los estudiantes de [carrera] del país tienen las mismas posibilidades, algunos en algunas universidades tienen muchísimos equipos, en esta universidad no tienen tantos equipos mmm, ehh entonces bueno no hay equidad”. (C6-61, C6-63)

Categoría: Propedéutico

Según el participante, el Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso funciona como un acompañamiento a estudiantes de contextos vulnerables que les

permite acceder a la educación superior universitaria gracias a la preparación que reciben del Programa.

(...) “en pocas palabras lo que yo entiendo que el propedéutico que el propedéutico trabaja con chicos de ehh de colegios digamos que son vulnerables mmm ehh que que por sí solos a lo mejor no podrían tener el accesos a estudiar la carrera que ellos quieren y con el programa propedéutico se se les prepara y se les permite acceder a estudiar la profesión que los quieren y se les prepara para eso así en pocas palabras” (C6-66, C6-67)

El participante además hace hincapié en los buenos resultados que tienen dos de sus estudiantes que ingresaron a su Escuela por esta vía, planteando que aún es muy pronto para evaluar la eficiencia del mismo debido al poco tiempo de los estudiantes dentro de la carrera.

(...) “de hecho las dos chicas que, hay dos chicas que ingresaron por prope propedéutico tienen buenos resultados y están en primero vamos a ver de aquí a quinto, pero los primeros años sabemos que son los más complicados po lo, lolos ultimo años de la profesión ya se van por un hilo que si pasan los primero dos años ya...” (C6-75, C6-76)

El entrevistado manifiesta estar de acuerdo con el Programa PPUV, destacándola como una alternativa positiva de acceso universitario, reflexionando sobre la necesidad de que existan más Programas de este tipo para abarcar a una mayor población que aspire a estudiar una profesión pero que no logre realizarlo por no tener los recursos económicos para ello.

(...) “no es que yo creo que en lo que he dicho ehh está implícito en todo lo que he hablado, ósea si estoy de acuerdo, si yo estoy de acuerdo con el propedéutico, creo que es una buena alternativa, mmm? ehh, a lo mejor si no hubiese, si no hubiesen pruebas de selección como la PSU y hubiesen más programas así de este tipo donde uno toma a las personas que quieren estudiar una carrera, mien...y y que están en la enseñanza media y trabaja con ellos y los guía, mmm?” (C6-84, C6-86)

6.7 Entrevista 7: B7

Categoría: Acceso a la educación superior

El entrevistado refiere que las notas de enseñanza media (NEM) funcionan como un mejor predictor de rendimiento académico en comparación a la PSU , pues reflejan el desempeño y trayectoria durante toda la educación secundaria, por lo tanto esa trayectoria exitosa es transferible a la educación superior, en cuanto el estudiante con un buen NEM, ya posee herramientas adecuadas para desenvolverse en el contexto académico. Además usualmente los estudiantes que obtienen buenos resultados en la prueba de selección no reflejan un real interés en desenvolverse en esa carrera, pues por tradición suelen desertar al paso de un tiempo por interés en otras carreras.

“(...) Nosotros hemos hecho varios sino estudios profundos, pero más menos hemos visto las relaciones y por eso que privilegiamos más el NEM, ¿ya? Porque nosotros creemos que nos da mucho más, certeza y sí que hemos comprobado que el estudiante que viene con un NEM parejo, ¿ya? Continúa parejo en la universidad como PSU 's maravillosas que, eh, no pasa ná después po. Osea de hecho para nosotros tenemos estas estudiantes que vienen con buena PSU generalmente se nos van, porque son chiquillas que querían entrar a la fonoaudiología o a obstetricia y se viene pa acá como de paso entonces no, en cambio el NEM a nosotros es muy buen indicador” (B7-28, B7-29, B7-30, B7-31)

En cuanto al acceso a la educación superior en Chile, el entrevistado menciona que este se encuentra desregulado, pues no existen criterios acordes a las necesidades de todas las personas que desean ingresar.

“(...)Cuál es mi discurso al acceso a la educación universitaria, yo creo que un acceso bastante desregulado y desregulado”.(B7-1)

En relación a las oportunidades de acceso a la universidad, éstas se ven obstaculizadas por diversas razones, entre ellas debido a que existe un desconocimiento de algunos procesos internos de la universidad y que a los estudiantes les genera incertidumbre en la elección de su carrera.

“(...) Yo creo que una de las dificultades que siento ahora que venía escuchando al rector en la radio, eh, yo creo que es la incertidumbre, osea

el que a estas alturas, ¿verdad? Cuando vamos a las ferias y se hacen las difusiones, los chiquillos preguntan y la beca, eh la beca, como se llama ésta, de los profesores ¿va? No lo sabemos todavía. ¿El arancel va a subir mucho? Es que está todo viéndose, osea yo creo que la incertidumbre que está viviendo la educación superior en este momento de verdad que es muy perjudicial para los estudiantes, muy perjudicial” (B7-32, B7-33, B7-34)

“(…) Yo creo que todos los niños deben de tener cierto, un oficio, ya sea de técnico, de profesión, de lo que sea pero, eh, debería haber más claridad que significa ese ingreso ahí donde va a estar. Ya, y para eso no hay claridad, entonces a los niños los hacen, se ilusionan y no chiquititos: Si, yo quiero ser, no sé qué, arquitecto, si yo arquitecto arquitecto pero ¿Qué significa ser arquitecto? ¿Qué significa estudiar arquitectura? Eso ni el niño ni menos la familia lo tiene pensado, te fijas. Entonces ahora, esto otra historia también es la indecisión de que todos los años el tema de los aranceles, ¿te fijas? Todos los años el tema, entonces no hay como una emm yo siento que una angustia permanente tanto para los niños como para los padres el famoso ingreso a la universidad”. (B7-57, B7-58, B7-59, B7-60)

Otro de los obstáculos corresponde al endeudamiento económico que obtienen las familias y el estudiante pues a pesar de que alivian la carga financiera al momento de estudiar se convierten en una carga en el momento de trabajar bajo el título profesional pues es en ese momento en donde se deben realizar los pagos de créditos adquiridos durante la enseñanza superior.

“(…) Yo creo que ese es el tema en este momento y tú me preguntabas, ¿por? ¿Las dificultades en general? Yo creo que en general es el tema económico, en general es el tema económico, sí. El tema económico ¿En cuánto a qué? Nos, claro porque claro que si muchos estudiantes pueden postular a becas, la gran mayoría nosotros tenemos, ¿verdad? Tienen becas, tienen créditos, mil cosas. Por un lado el tema del crédito es un endeudamiento espantoso, espantoso que a nosotros por lo menos como carrera tampoco nos conviene por, que es lo que yo sentí con esta famosa y horrorosa proyecto de carrera docente, en que la educadora no está contemplada, ¿ya? Hasta no sé, el año 2025, ¿ya? Y que, el estudiante

salga de esta carrera a pesar de todo es cara, es cara, entonces que salga pagando un crédito donde el sueldo le alcance como pa pagar el crédito y se acabó, ¿Te fijas?”.(B7-36, B7-37, B7-38, B7-39, B7-40)

Categoría: Rol del Estado en la educación

El entrevistado manifiesta que el Estado actualmente no presenta ningún rol activo en relación a su responsabilidad con la Educación (superior) chilena. Es el estado quien debiese hacerse cargo de las distintas problemáticas inherentes a la población que desea ingresar en nivel superior de educación, pero que por distintos motivos o circunstancias, a los que no hace mención, no se responsabiliza por completo, entendiendo que no existen lineamientos claros de acción por parte de éste (del Estado):

“(…) Yo creo que el rol del acceso, el rol que debiera tener el Estado, porque no tiene ninguno en este minuto, yo creo pero de verdad preocupa chiquillos. Yo creo que el Estado debiera retomar la responsabilidad de la educación del país que la ha ido perdiendo lentamente y que en este minuto no veo ninguna responsabilidad, ¿ya? Que en la educación le corresponde al Estado de un país y acá no, no la veo, yo creo que es retomar la responsabilidad que en algún minuto tuvo con la educación en Chile” (B7-42, B7-43, B7-44)

“(…) Yo creo que delinear cosas claras, yo creo que, yo creo que justamente eso escuchaba, yo creo que esta poca claridad que hay y que si bien ahora es un caos, ¿ya?”. (B7-46)

Categoría: Equidad en la UV

Este concepto para éste entrevistado se presenta algo difuso, en cuanto plantea que equidad e igualdad refieren a una misma categoría, sin embargo menciona también que existen diferencias en la entrega de oportunidades dependiendo de las posibilidades o necesidades de cada familia:

“(…) Fíjate que yo creo que la equidad es la igualdad, pero la igualdad yo siempre digo y siempre he discutido que la igualdad no es el que seamos

todos iguales porque no somos todos iguales. Entonces la equidad es eso ¿ya? Que todos seamos que todos tengamos acceso ¿verdad? A la educación, pero de acuerdo a las posibilidades de cada una de las familias”.

(B7-65, B7-73)

Plantea que en la universidad de Valparaíso existen situaciones en donde se puede observar el trabajo bajo este concepto:

“(...) Yo de verdad, no sé, seré que tan pocos años como que se me pone la camiseta, pero yo de verdad que lo veo, yo veo por ejemplo la equidad acá en las posibilidades por lo menos que yo logro tener para mis estudiantes más eh con más situaciones, como, en situaciones más vulnerables”. (B7-79, B7-80)

Estas acciones concretas se visualizan en el apoyo que se realiza a los profesores, ya que, la Universidad efectúa capacitaciones para mejorar sus prácticas. También refiere que el Estado no visualiza o al menos el entrevistado señala no tener conocimiento de que el Estado en un futuro propicie instancias que contemplen instaurar la equidad en educación, a pesar de eso la Universidad ya se está haciendo cargo, a pesar de esto refiere no conocer qué medidas o programas se contemplan a nivel de Universidad:

“(...) ya, y donde la equidad se vea. La equidad y la calidad te digo, porque también hay harto apoyo últimamente mucho apoyo a los profesores, en cuanto al tema perfeccionamiento me refiero, no al tema de no al tema de...no al tema de...de...de de sueldo ¿ya? pero por lo menos al tema perfeccionamiento ha habido gran preocupación”. (B7-90, B7-91)

“(...) Sí, sí, yo creo que aquí, yo creo que sí, ustedes me preguntan a nivel de gobierno, de Estado, de país, no. Pero, de Universidad, sí. (B7-106)

“(...) La verdad es que ahí, no te podría decir mucho, porque no los conozco... yo nosotros ahí recién nos vamos a incorporar el próximo año al PAC. Entonces, no los conozco, más que definición, digamos” (B7-97)

Nuevamente el entrevistado hace referencia a la falta de equidad en educación a nivel de políticas de Estado, sumando asimismo el concepto de “calidad”:

“(...) No la visualizo, no la visualizo, no, ni equidad, ni calidad. No, no no no no no, nada, ni calidad, ni equidad, o sea, es imposible, te fijas que cuando hablan de la calidad y de la equidad” (B7-74)

Categoría: Propedéutico

Según su interpretación el programa Propedéutico es una medida que beneficia a los estudiantes y que en general ha resultado exitoso pues existen convenios con distintos colegios y adherencia al programa desde esos colegios:

“(...) Las becas que da la universidad, también favorecen al estudiante, yo de verdad es que creo que hay, o sea, el propedéutico, sin duda...ya los convenios que se han hecho ahora último con ciertos colegios ha sido muy beneficioso, muy beneficioso, o sea, que las chicas que quieran postular que también hemos tenido este año producto de los convenio ¿verdad? (...)” (B7-83, B7-84, B7-85)

Manifiesta adherencia al programa y que calza con la misión y visión de la Universidad sobre todo con las expectativas académicas de los estudiantes de esa carrera:

Yo había oído hablar de propedéutico y la verdad era como un sueño ¿ya? siempre uno ha pensado que los propedéuticos son muy buenos a todo nivel, más aun en una universidad como esta y más aún en una carrera como la nuestra, entonces cuando la directora de Carrera cuenta no tuvo que ni siquiera que convencer, no tuvo ni siquiera que convencer... ¿ya? (B7-92, B7-92)

6.8 Entrevista 8: A8

Categoría: Acceso a la educación superior

El participante contrasta la evolución del sistema de ingreso y reconoce la segregación a la base manifestando que la Universidad pública tiene la obligación de combatir esta situación, señala, al mismo tiempo, que desde el 2011 la educación se situó como un tema contingente en la agenda nacional y se priorizó en materia de políticas

públicas e identifica medidas concretas orientadas al fin de la discriminación en la educación:

“(...) cuando tú me dices el fin de la discriminación de ingreso yo creo que eso es lo primero que hay que discutir, que se tenían que acabar los particulares subvencionados porque primero, ya te lo dije, los resultados de la PSU que el cabro haya estudiado en un particular subvencionado no le asegura para nada que tenga mejores resultados, eso es mentira, porque están eligiendo a los mejores alumnos y están discriminando a los peores (...)” (A8-36; A8-37)

A partir de esta revisión sobre el estado de avance de políticas públicas relativas a la educación, el participante analiza las medidas implementadas por la carrera a lo largo de su historia para promover la equidad en el acceso, señalando como hito la incorporación de estudiantes BEA y posteriormente la apertura de cupos propedéutico. Respecto a la adhesión al PPUV señala que la acción respondió al fracaso de los ingresos vía bachillerato y la obligación de una carrera de universidad pública por incorporar en sus aulas a estudiantes provenientes de establecimientos municipales. Lo anterior es expresado en el fragmento que se presenta a continuación:

“(...) entonces en la escuela, los profes tenemos conciencia que es una debilidad que no lleguen alumnos de condición social que no sea colegio particular, para nosotros eso es una debilidad y esa es una de las razones por las que nosotros vamos a insistir en que estos mecanismos se mantengan”. (A8-53; A8-54)

Al referirse explícitamente a la PSU, el participante contextualiza su relato desde el valor que asigna a la metodología cuantitativa y la estadística como insumo para el seguimiento y predicción de desempeño académico de los estudiantes. A partir de esto concluye que la PSU es una herramienta de selección discriminadora:

“(...) lo único que puedo decir es que la PSU, que es la herramienta que se utiliza es una herramienta discriminadora (...)” (A8-4; A8-5)

La discriminación explicitada se manifiesta en dos niveles: Género y origen socioeconómico.

La discriminación por género incorpora la variable de ponderación en las pruebas de la PSU. Al darle mayor ponderación a la prueba de matemática, era mayor la cantidad de hombres que entraban a la carrera frente al número de mujeres, sin embargo, estas últimas presentan un mejor desempeño en la trayectoria académica. Para enfrentar estas diferencias, se disminuyó la ponderación de la prueba de matemática y se aumentó la ponderación de la prueba de Lenguaje y comunicación, aludiendo principalmente a la importancia de contar con habilidades blandas como la comunicación asertiva en el ejercicio profesional por sobre habilidades netamente técnicas, como se manifiesta en el siguiente fragmento:

“(...) nos dimos cuenta que discriminaba a los hombres, por ejemplo, subimos lenguaje y con eso subimos nuestra cantidad de mujeres que obtienen mejores resultados, porque las mujeres son más meticulosas, más estudiosas. Antes teníamos mucha matemática y la verdad es que la [Carrera] más que números necesita comunicación... la gente no dice que el [Profesional] es incapaz de interpretar exámenes, sino que es incapaz de transmitir el resultado, por lo tanto nos dimos cuenta de que no era ese el camino.” (A8-5; A8-6; A8-7; A8-9)

Una Segunda línea de segregación apunta a la discriminación por origen socioeconómico de los estudiantes, manifestada principalmente en los establecimientos de los que provienen los estudiantes:

“(...) Eso significa que están entrando a estudiar [Carrera] en la Universidad de Valparaíso el 0,8% de los mejores resultados de la PSU. Y si uno va a ver el colegio, viendo los ingresos solamente de la PSU, los últimos 6 años el año anterior no entró ninguno de un colegio municipal, y el año anterior sólo el 3%. Por lo tanto nuestro sistema de ingreso, sistema por el origen social de los estudiantes porque la PSU está segregando por el origen social (...)” (A8-10; A8-11; A8-12)

A partir de investigaciones auto guiadas, el participante ha logrado correlacionar el puntaje de ingreso de los estudiantes con su desempeño mientras cursan la carrera y los resultados obtenidos en el examen nacional que evalúa a los egresados. Sin embargo, datos estadísticos respaldan que el rendimiento en la PSU, y bajo el criterio expuesto, en la trayectoria académica del estudiante en la universidad están mediados por el tipo de

establecimiento del que proviene, concluyendo así que la PSU responde a una medición de la condición social, como se señala en el siguiente apartado:

“(...) porque la PSU está segregando por el origen social, cuando uno va a la estadística de la PSU y uno ve la prueba de matemática, las preguntas buenas... ¿ustedes saben ese dato?... en la prueba de matemática, ¿cuántas contestan los alumnos de liceos municipales? 13; ¿y los particulares-subvencionados? 19; ¿Y los particulares? 56. O sea, la PSU no está midiendo conocimiento, está midiendo condición social.” (A8-12; A8-13; A8-14)

El participante indica también como elemento de discriminación en la educación superior la centralización de la PSU, es decir, obtención de puntajes altos con prevalencia en las ciudades de Santiago, Valparaíso y Concepción, lo que a su vez implica la preferencia de los estudiantes por casas de estudio que se encuentren en las ciudades mencionadas, en desmedro de instituciones de mayor dispersión territorial.

Al mismo tiempo la segregación territorial se manifiesta a nivel interno en la preferencia de los estudiantes por cursar la carrera como primera opción en Valparaíso y en caso que el puntaje obtenido no sea suficiente, en San Felipe. Considerando al mismo tiempo que la distribución de estudiantes que cursan la carrera en San Felipe son provenientes del sector valle-costa, el participante aboga por el traslado de la escuela al Campus de la salud en Reñaca, permitiendo así abrir más cupos y que los estudiantes no tengan que abandonar su ciudad de origen, como se explica en el siguiente fragmento:

“(...) yo pienso que la escuela se tiene que ir a Reñaca, porque me va a permitir subir el número de matrículas y los alumnos que se van a beneficiar son los cabros que viven en Valparaíso, porque a la larga no se van a ir lejos.” (A8-26; A8-27)

Categoría: Propedéutico

Como se explicitó, el participante asume la incorporación de estudiantes de establecimientos municipales como un desafío que responde al compromiso de la Universidad de Valparaíso con la educación pública. Este compromiso a la vez se

manifiesta en la adhesión de la carrera a iniciativas que apunten a reducir las brechas que subyancen al modelo de acceso a la educación superior.

Asumiendo el propedéutico como una medida concreta para reducir las brechas sociales en el acceso a la carrera, el participante señala que esta es una instancia coherente con los principios de la Universidad de Valparaíso respecto a la promoción de la educación pública y equitativa, destacando así que la implementación de medidas que faciliten el ingreso de estudiante provenientes de sectores vulnerables se erige como *“una obligación ética y moral”* (A8-59).

Sin embargo, señala que la discriminación que subyace al modelo de acceso a la educación superior no solo responde a políticas públicas arbitrarias, sino también a la discriminación a nivel de relaciones y la primacía de lo individual sobre lo colectivo.

Categoría: Rol del Estado en la educación

A partir de lo señalado anteriormente, el participante indica que respecto al tipo de relaciones predominantes en la sociedad contemporánea, el no pide al Estado más de lo que las personas están dispuestas a dar, como se manifiesta a continuación:

“Entonces nosotros como Estado, yo no le puedo pedir nada al Estado porque tengo la convicción de que tú, tú y el gallo que está en la esquina no le interesa, no es capaz de pensar en el colectivo, o sea, cada gallo tiene su visión y me interesa un comino, entonces como tu le vas a pedir al Estado que haga algo” (A8-78; A8-79)

Para el participante esta modalidad de interacción social responde a los efectos de la dictadura. En su discurso destaca haber sido un participante político activo en la dictadura e incluir esta visión política a su dirección, sin embargo, señala que los estudiantes de su carrera no participan en marchas porque asumen como primera responsabilidad estudiar. El autor no asume esta decisión como una falta de compromiso político, sino como una acción encaminada a ser un profesional destacado, como se indica a continuación:

“Yo salí a marchar el 2011, pero mis cabros no salen a marchar en por la reforma universitaria, no porque sean fachos, no porque sean gallos de derecha, porque tienen prueba el día siguiente y el tipo que se ha sacado

sietes toda la vida que que nota creí que que el día siguiente, le van a poner un cuatro, es lo peor de todo, le ponemos mala nota, entonces el único que le ha ido mal el cabro que no entendió que su responsabilidad como estudiante de [Carrera] es ser el mejor porque si él es el mejor puede llegar a ser Director de Escuela de [Carrera] y puede seguir manteniendo esto, puede ser director del hospital o puede ser neurocirujano” (A8-115; A8-116; A8-117; A8-118)

De lo anterior se puede inferir que para el participante, el compromiso político no solo responde a la participación activa en manifestaciones, sino también al compromiso con la calidad de su formación académica y la inversión de esfuerzos para transformarse en un profesional de excelencia. Por otra parte, el participante destaca la primacía de los intereses individuales por sobre los intereses colectivos como un elemento constituyente de las interacción social, concluyendo así que la dictadura impactó a nivel de relaciones cotidianas y lucha por la consecución de objetivos.

Categoría: Equidad en la UV

El participante señala que para él equidad refiere a *“que a cada uno le toque lo que le corresponda, de acuerdo, lo que no significa igualdad”* (A8-86; A8-87). Desde esta concepción señala que salvo tres carreras, no existe equidad en la Universidad de Valparaíso, entendiendo ésta como la ventaja comparativa para posicionarse a la par con titulados en las mismas carreras de otras universidades del consejo de rectores, como se expresa en el siguiente fragmento:

“Sí, es que yo creo que no debería...salvo y te lo digo derechamente en derecho, tengo que ser súper maldito con mi comentario, derecho, medicina, odontología, no hay equidad, me van a perdonar, pero yo tengo la convicción que estudiar ingeniería civil en la Valparaíso, no es equitativo como estudiar ingeniera civil en la [Universidad del consejo de rectores] o en la [Universidad del Consejo de Rectores], porque lo que yo te estoy ofertando a ti, que es estudiar ingeniería, no es la misma calidad de allá, ósea, tu estudiai [Carrera] en la Valparaíso puedes, haber, el actual decano de [carrera] de la Universidad de Chile, es compañero de curso mío, ¿Qué opción tiene un egresado de ingeniería civil de la Universidad de Valparaíso

en ser decano de ingeniería civil de la [Universidad del Consejo de Rectores]? ¿Es equitativo? Yo creo que son tres carreras y te las digo sin asco: medicina, derecho, que lo tengo claro que derecho, tengo, o sea, en Civil los gallos manda, hemos tenido ministros de la universidad en, claro, odontología tengo mis dudas, en, tengo mis dudas, trabajo social, puede ser, pero igual prefiero quedar callado porque desconozco más eso, arquitectura definitivamente no, diseño...enfermería tampoco, psicología menos, perdón, tengo sobrinos saliendo de la Universidad, pero te puedo decir que no po.” (A8-125; A8-126; A8-127; A8-128; A8-129; A8-130; A8-131)

7. CONCLUSIONES

El interés para efectuar la investigación se basa en conocer los significados de los directores de carrera de la Facultad de Medicina acerca del proceso de instalación del Programa Propedéutico en la Universidad de Valparaíso como una medida que promueve la equidad en el acceso universitario. Para ello, los objetivos que orientan la investigación se basan en describir y analizar sus discursos mediante entrevistas semiestructuradas. De esta manera, se busca dilucidar el rol que ejerce el Estado y la universidad, como entidad pública y estatal, en materia de equidad. En base a lo anterior, es posible dar cuenta de cuatro ejes temáticos: Rol del Estado en el acceso a la educación superior; mecanismos de acceso a la educación superior; percepciones acerca de la equidad en la educación y significados acerca del Programa Propedéutico en la Universidad de Valparaíso.

Según lo recabado por el equipo investigador, es posible distinguir una visión compartida acerca del rol que el Estado debiese cumplir, enfatizando las acciones concretas que actualmente realiza. De acuerdo a los participantes, el Estado tiene como deber asegurar la educación, sin embargo las medidas que ejecuta para cumplir su tarea en este ámbito tienden a ser descontextualizadas e insuficientes, generando una competencia desmedida y poco regulada entre las universidades, sin un organismo fiscalizador transparente y competente que medie los aportes que el mismo Estado entrega a modo de subvenciones. Esto, además, ha generado una preocupante exacerbación de los aportes que entrega el Estado en materia educativa, centrándose en

mayor medida, en proveer recursos de índole exclusivamente económica. De esta manera, los entrevistados comparten la visión de calidad educativa como un aspecto en cual el Estado también debiese generar medidas que no atenten contra la equidad, ni mucho menos la integridad de las universidades. Asimismo, se destaca que el sistema de educación superior chileno es perverso, basado en una alta competitividad sostenida por condiciones estructurales, que perpetúan la desigualdad. Esta competitividad entre las universidades se fundamenta en la asignación de recursos centralizados (AFI), basados en estándares de calidad que no son compartidas por todas las casas de estudio.

En relación a lo expuesto, estas diferencias se pueden visualizar en lo que refiere al acceso a la educación superior desde el ingreso previo a la universidad. El análisis se orienta principalmente a que la PSU, como mecanismo de acceso, se constituye como el principal filtro y, a su vez, obstaculizador en el ingreso de los jóvenes del país, ya que es una prueba que depende, en su mayoría, de la preparación previa a la que puedan acceder los estudiantes. Es por lo señalado, que se concibe la PSU como un mecanismo que perpetúa las desigualdades de un sistema basado en sostener diferencias que se deben, principalmente, a diferencias socioeconómicas. Entonces, esta prueba se transforma en un sistema que permite medir clase social con un sentido funcionalista. En otras palabras, la PSU es ideada desde una perspectiva orientada hacia los resultados que solo refleja que los grupos que poseen mayores ingresos financieros, serán quienes puedan optar a las carreras de su elección. Además, los entrevistados problematizan acerca de cómo el sistema de educación superior chileno se basa en fomentar el ingreso a la universidad entregando subsidios a la oferta (instituciones) y a la demanda (estudiantes), sin proyectar un análisis ni instrumentos que den cuenta de apoyos, en caso de requerirse, durante el proceso formativo de los jóvenes.

Cabe destacar que ciertos entrevistados atribuyen al puntaje PSU un valor predictivo de éxito académico, mientras que otros plantean que esta prueba se debe complementar con otros indicadores como las notas de enseñanza media (NEM) y el ranking. Según los participantes, estos elementos funcionan como indicadores de retención, éxito académico y titulación oportuna, destacando además que estos índices numéricos complementarios a la PSU actúan como medidas orientadas a la equidad en la educación universitaria.

En relación a la comprensión del término “equidad”, los entrevistados refieren al concepto con ciertas imprecisiones conceptuales. El principal error consta en la confusión

del significado con la noción de igualdad. De la misma forma, no se visualiza el Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso como una política institucional que apunta hacia la equidad. Es por esto que cada entrevistado, al no tener claridad teórica respecto al concepto, no dan cuenta de las medidas equitativas generadas en sus respectivas carreras, sin embargo se problematizan las medidas de equidad generadas por el Estado reconociéndose como difusas y descontextualizadas a la realidad universitaria chilena. Por último, se destaca que la equidad debiera ser considerada como un proceso social transversal y como un derecho universal.

Finalmente, de acuerdo a los participantes, la Universidad de Valparaíso, en su rol de estatal y pública, materializa su discurso de compromiso social mediante la apertura de cupos para estudiantes que participen del Programa Propedéutico en un amplio número de carreras. En esta línea, ninguno de los entrevistados refiere conocer los objetivos del programa ni sus lineamientos de base. Esto debido, en parte por su escasa difusión, así como también por el proceso de instalación en el que se encuentra, ya que esto no hace posible conocer la tasa de éxito académico que el PPUV puede o no generar.

Sin embargo, los directores destacan que si bien el programa ha funcionado satisfactoriamente -hasta la fecha de las entrevistas- el PPUV resulta insuficiente como medida que genere cambios estructurales en el acceso universitario chileno, particularmente en la Universidad de Valparaíso. En este aspecto, cabe destacar que algunos entrevistados no consideraban que el Programa pudiera generar reales avances en materia de equidad, mientras que algunos lo consideraban como una medida que, a pesar de intentar paliar los efectos negativos del sistema educacional chileno, solo mantiene las condiciones que generan las altas tasas de desigualdad social.

Al mismo tiempo, los participantes comparan el PPUV con otras medidas de ingresos especiales que existen en la Universidad de Valparaíso que funcionan como mecanismos eficientes en cuanto a éxito académico.

Según el criterio de ciertos participantes, el Programa Propedéutico es una medida generada para que los sectores más excluidos pudieran tener una oportunidad de acceder a la educación universitaria.

Considerando las preguntas directrices planteadas por el equipo investigador, se pueden visualizar en los discursos los siguientes puntos:

En primer lugar, el rol del Estado en materia educativa continúa siendo insuficiente puesto que no existen acciones concretas efectivas para garantizar un acceso equitativo a la educación superior. En este sentido se pueden ejemplificar estas carencias a través de la metáfora del “padre abandonador”, en donde el Estado debiese suplir las necesidades que la educación pública demanda, en cuanto a la protección y financiamiento de la educación pública. Sin embargo, en este aspecto, a criterio de los entrevistados, el Estado no responde de manera contingente las necesidades reales del sistema educacional del país.

En segundo lugar, en cuanto al acceso a la educación superior existe un problema de segregación socioeconómica estructural en su principal mecanismo de ingreso. Éste mecanismo, la PSU, constituye el principal filtro de selección de estudiantes que acceden a la Universidad de Valparaíso, pero a su vez no influye en la trayectoria académica.

En tercer lugar, el término equidad genera confusión, la cual se puede constatar en la falta de creación e implementación de políticas institucionales de cada carrera referidas al tema.

Finalmente, en relación al PPUV, existe poco conocimiento sobre éste, debido al poco tiempo en ejecución y difusión, así como también a sus tasas de éxito. Este programa refuerza el deficiente rol del Estado, pues no promueve un cambio estructural al problema de la inequidad.

8. DISCUSIONES

Los resultados expuestos en la investigación permitieron realizar diversas reflexiones en relación al modelo estructural y las políticas públicas chilenas que promueven prácticas equitativas en relación al acceso a la educación superior y, en particular, cuáles son las medidas que acoge la Universidad de Valparaíso para salvaguardar este ideal. El equipo investigador destaca la obtención de resultados que permiten dar cuenta de ciertas incongruencias entre los aspectos conceptuales, actitudinales y procedimentales del término “equidad” por parte de los entrevistados. Posterior, al análisis de estos resultados y su articulación con elementos abordados en el marco teórico, se interpreta este fenómeno por factores históricos, culturales, contextuales, relacionales y estructurales.

Tras la revisión histórica a los hechos sociopolíticos que dan forma al actual modelo educativo chileno, se destaca la Constitución Política de la República del año 1980, como

punto de inflexión en la manera en que se han orientado las políticas públicas. De acuerdo al mensaje oficial emitido por el Ministerio de Secretaría General de la Presidencia (2015), este nuevo modelo socavó el compromiso del Estado con la educación pública y estableció una grave desregulación del sistema. Este suceso, fue uno de los tantos cambios que permitieron implementar el sistema neoliberal en todos los ámbitos del país.

Precisamente en educación, la actual Constitución Política de la República permitió que entidades privadas no gubernamentales gestaran instituciones de educación superior sin mayor fiscalización, no solo en lo que refiere al lucro, sino que también dejando en libertad de ejecución los estándares de calidad que cada institución debe cumplir. Esto da inicio al debilitamiento sistemático de la educación pública en el país, repercutiendo en las posibilidades de acceso a la educación superior universitaria.

Otro punto relevante es el impacto de la dictadura militar a nivel relacional. Desde el relato de uno de los entrevistados, se infiere que el golpe militar marcó un hito en la manera que los ciudadanos se relacionaran en adelante, predominando el interés individual por sobre el interés colectivo dejando, a un pequeño porcentaje de la población, la lucha por la restitución del derecho a la educación. La prevalencia de este modelo relacional se continuó manifestando luego del retorno a la democracia, sin embargo, siguiendo al autor Zurita (2015), las movilizaciones del año 2011 se consideran como un hito que re-establece ampliamente la discusión social a nivel de país acerca del modelo educativo y el lucro de los proveedores privados. Asimismo, el autor señala que a partir de este momento se inicia el debate ciudadano en torno al financiamiento de la educación superior y se visualizan las principales repercusiones que generan para la economía de las familias chilenas, generando sus altas tasas de endeudamiento.

Debido a lo anterior, el grupo investigador manifiesta acuerdo con la declaración del autor respecto a las movilizaciones del año 2011, como hito que marca un punto de quiebre en la visión de la educación, sin embargo, se invita a ampliar la visión de los hechos y reconocer el impacto de las movilizaciones del año 2006 como un factor clave en el cuestionamiento al modelo de educación vigente. De esta manera, se identifican las movilizaciones y el establecimiento de políticas públicas y decreto de leyes que, al menos en teoría, apuntan a la equidad en la educación, como elementos de un complejo proceso de revisión y modificación al modelo educativo hegemónico. Sin embargo, estos cambios que demanda la ciudadanía no han sido realizados con la presencia de los actores clave,

quienes si participan activamente de la formulación de estas, repitiendo las prácticas realizadas durante la modificación y promulgación de la Ley General de Educación (2009)

El ingreso a la educación superior, entonces, se ha problematizado bajo esta perspectiva neoliberal, pues segrega a cierta parte de la sociedad en cuanto a las brechas socioeconómicas de la población chilena. Por tanto, las políticas actuales no conciben prácticas concretas que permitan un ejercicio real de la equidad en el ingreso a la universidad, y, las existentes, no abarcan la totalidad del ideal, pues éstas no solo pueden remitirse a un asunto de acceso sino que debiesen comprender todo el proceso educativo.

Siguiendo esta línea y, en concordancia con autores como Castro (2010) citado en Moya (2011), la equidad, y las acciones que conlleva, se constituye de manera transversal en un adecuado modelo de educación superior que contemple todas las etapas necesarias para su implementación oportuna y efectiva. En el análisis de este modelo, la primera etapa consta de los recursos, en donde la equidad se debe orientar a garantizar que todas las personas que tienen las mismas necesidades, capacidades y logros obtengan la misma cantidad de recursos financieros, sociales y culturales. En su segunda etapa consignada como la del acceso, se visualiza el concepto de equidad en el permitir que todos los individuos con similares necesidades, capacidades y logros tengan acceso a una educación de calidad. En una tercera etapa del proceso se visualiza la permanencia, en donde a los estudiantes en similares condiciones se les debe resguardar para que de esta manera permanezcan en el sistema. Una cuarta etapa, se orienta en que los estudiantes con similares capacidades y necesidades obtengan logros parecidos en calificaciones. Finalmente no se puede dejar de considerar la etapa de los resultados del proceso, en donde se debe velar que los estudiantes obtengan empleos similares, niveles de ingreso y poder político. En vista de estos planteamientos, es insuficiente restringir la visibilización de la equidad solo a una etapa del extenso proceso educativo, puesto que las acciones que conllevan este concepto van cambiando según la etapa por la que pasan los estudiantes en educación superior.

Bajo la temática de inequidad en el acceso a la educación superior es que la Universidad de Valparaíso (2014), se plantea y ejecuta instancias que permiten el acceso a estudiantes de sectores vulnerados pues, en la misión de esta institución se orienta a la necesidad de contribuir y proponer un espacio de equidad en el acceso al sistema educativo universitario público regional, con la finalidad de brindar a los estudiantes de

mejor desempeño académico de la enseñanza media municipalizada la posibilidad de ingresar y cursar estudios superiores universitarios.

En este sentido, la esencia de la educación pública radica en que ésta tiene el mandato y la obligación de dar respuesta a la inequidad que se encuentra a la base, promoviendo proyectos y prácticas en función de la equidad como justicia social. Este valor implica un compromiso ético asociado a un carácter plural y laico, por ende no excluyente. Esta justicia distributiva debe materializarse en la entrega de recursos contextualizados que permitan condiciones de gestión y de uso de herramientas que aseguren la calidad y la mejora de la educación pública. Por ende, se requiere redefinir las políticas estatales dirigidas a asegurar la equidad en la permanencia de los estudiantes que, reuniendo el talento necesario, ingresan a la universidad en posición de desventaja debido a sus contextos y a las carencias presentadas en el sistema escolar de procedencia. En consecuencia, el modelo equitativo plantea que se debe dar a cada uno lo que requiere, en términos de recursos, oportunidades, beneficios, bienes y servicios que permitan mejorar las condiciones de vida de los grupos históricamente excluidos. Esta visión en equidad de la educación superior, apunta a la disposición de oportunidades educativas para todo aquel estudiante que desee continuar estudios superiores.

Una de estas oportunidades educativas que permiten el ingreso a estudiantes de contextos vulnerados son los programas de acción afirmativa, como lo es el Programa Propedéutico, el cual supone que los talentos educativos son distribuidos de manera equitativa en los distintos grupos socioeconómicos.

A pesar de esto, el Programa Propedéutico no logra ser una medida eficiente para disminuir los efectos de las desigualdades que se visibilizan en el país en lo que refiere al acceso en la educación superior. Es así como desde los relatos de los participantes se logra problematizar así como también generar reflexiones en torno a la urgencia de crear un cambio estructural de base, ya que de la manera en que el sistema educativo chileno actualmente funciona, se promueve la segregación de la población en general. Continuando en esta línea, para algunos participantes, el Programa Propedéutico no se logra visibilizar como una medida de equidad, ya que no cumple con uno de los objetivos esenciales del programa que, en palabras Heras (2009), corresponde a que este tipo de iniciativas apunte a desarrollar un modelo replicable al acceso equitativo y eficiente al sistema universitario, que optimice el acceso y retención de alumnos talentosos y socialmente vulnerados. Esto último, debido al modelo neoliberal chileno, que no regula ni

genera instancias que propicien un acceso equitativo a todos los ciudadanos del país, ya que se basa exclusivamente en las diferencias que se sostienen, esencialmente, en lo financiero. En este sentido, la existencia de “un sistema de educación superior en el que abundan los abusos producto de una desregulación casi total” (Educación 2020, 2013).

Por todo lo señalado anteriormente, un programa de estas características debe superar innumerables barreras antes de cumplir sus objetivos principales. Es posible, a partir de lo consignado por los entrevistados, establecer que la educación es un derecho fundamental, no sólo por el valor que entraña en sí misma, sino porque “es la base para una sociedad más justa, democrática y participativa” (Educación 2020, 2013)

A pesar de estos análisis, una de las principales dificultades en el proceso de investigación fue la escasa disponibilidad de material bibliográfico actualizado sobre equidad en la educación superior en la Universidad de Valparaíso. Por otro lado, si bien la investigación aporta a la comprensión respecto a la interpretación que atribuyen determinados actores que forman parte un sistema universitario acerca de los procesos de implementación de programas de equidad en el acceso universitario, los significados analizados son extraídos de un acotado grupo de directores de carrera de un área disciplinar específica. Asimismo, los resultados de la investigación forman parte de una Universidad compleja con características no replicables en otras instituciones de educación superior como fuerzas armadas o centros de formación técnica. Por último, acorde a lo expuesto por los directores entrevistados, es posible dar cuenta de que el conocimiento respecto al Programa Propedéutico que existe en la Universidad es limitado, lo cual podría inferirse a que es un Programa que se encuentra en un proceso de instalación y que no es una política de carácter obligatoria que deba ser acogida en todas las Escuelas. Debido a esto, es que parece ser urgente mejorar los mecanismos de difusión que ya existen en el Programa para promover la problematización del acceso equitativo en la Universidad como temática relevante y contingente a las demandas del pueblo chileno.

A raíz de esto surge la reflexión acerca de la necesidad de generar un mayor cuerpo teórico sobre programas de equidad para la educación superior en la mencionada casa de estudios y en otras instituciones de educación superior, su impacto en las políticas públicas y las prácticas institucionales que las promueven. Por esta razón se invita a continuar esta línea investigativa en futuras tesis de pregrado o postgrado y fortalecer el conocimiento y reflexión sobre la equidad en educación superior, a través del

análisis de las trayectorias académicas y la transmisión de los capitales culturales de los jóvenes, tal como lo señala el francés Pierre Bourdieu (1972) citado Leyton & Cols (2015) el cual postula que el funcionamiento del sistema educativo se encuentra asociado a los hábitos propios de las familias y estudiantes con altos capitales culturales, excluyendo a las clases sociales desventajadas. Es importante que las autoridades gubernamentales modifiquen su visión acerca de los procesos educativos desde la inversión financiera y en base a resultados descontextualizados, a procesos educativos desde una mirada contextual y situada incluyendo la cultura e historia de los primeros estratos sociales dentro de las líneas estructurales de los programas de las instituciones de educación superior universitaria.

En esta misma línea se invita a la Universidad de Valparaíso a establecer jornadas de reflexión en torno a las prácticas equitativas desarrolladas por las distintas carreras y su impacto en el proceso educativo de los estudiantes, para de esta manera, visibilizar las acciones emprendidas y evaluar su viabilidad para la replicación en otras carreras. Por último, en un nivel más amplio, se invita a la Universidad a promover la organización de instancias inter universitarias para la exposición y reflexión en torno a las medidas orientadas a la equidad con el fin de co-construir propuestas de trabajo orientadas a la promoción de la equidad entre las distintas casas de estudio universitarias.

A lo largo de la investigación se destacó la influencia de la dictadura militar y la imposición del modelo neoliberal como un punto de inflexión en materia educativa. Este nuevo modelo transformó la educación en un bien de consumo sin mayor regulación a sus estándares de calidad y financiamiento, lo que sentó y refuerza las bases de un modelo que inherentemente que atenta contra la equidad.

Ante este escenario el equipo investigador defiende la noción del PPUV como un espacio de resistencia frente al carácter inequitativo del sistema educacional, sin embargo, es necesario destacar que este programa se configura solo como una medida paliativa frente a un problema estructural de base que refiere al carácter segregador y desregulado de la educación universitaria en Chile.

Se agradece al lector el interés por la investigación y se invita a la reflexión constante sobre la realidad educativa de nuestro país y a hacerse parte de las demandas y soluciones que Chile necesita.

9. REFERENCIAS

Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la evaluación: ejes para su definición y evaluación. Revista Iberoamericana de Desarrollo Educativo. Año XXXVII, Nº 116, III

Anders, V. TITULO de Etimologías de Chile, recuperado el 02 de mayo de 2015 de <http://etimologias.dechile.net/>

Amar, M. (2007) Equidad, calidad y derecho a la educación en Chile: Hacia un nuevo rol del Estado. Recuperado el 07 de mayo desde http://www.bcn.cl/bibliodigital/pbcn/estudios/estudios_pdf_estudios/nro09-07.pdf

Arancibia, S., Rodríguez, G., Fritiz, R., Teonorio, N. & Poblete H. (2013) Representaciones sociales en torno a equidad, acceso y adaptación en educación universitaria. Psicoperspectivas, 12(1) 116-138. Recuperado el 27 de agosto de 2015 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Banco Mundial (2011). Aprendizajes para todos: Invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. 1-16. Recuperado el 16 de mayo de 2015 desde http://www.virtualeduca.org/documentos/2012/worldbank_ed2020.pdf

Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 4, núm. 3, 2006, pp. 1-15. Recuperado el 4 de mayo desde <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.htm>

Bolton, W. (2014). Un análisis comparado de la implementación del Programa Propedéutico Universidad de Valparaíso y Universidad de Santiago de Chile. Valparaíso, Chile.

Bosque, G. (2011) Expectativas en el Liceo Industrial Presidente Pedro Aguirre Cerda de Rancagua participante del programa Propedéutico USACH-UNESCO y su relación con los

actuales indicadores de logro. Tesis de Magister, Universidad de Santiago de Chile. Recuperado el 13 de julio a las 13:20 desde <http://www.propedeutico.cl/publicacion.aspx?id=14>

Bracho, T. y Hernández, J. (2009) Equidad educativa: Avances en la definición de su concepto. X Congreso nacional de investigación educativa. Recuperado el 4 de mayo desde http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1852-F.pdf

Cifuentes, G. (2014). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Buenos aires: Noveduc.

Claro, M. (2005) Acción Afirmativa. Hacia democracias Inclusivas. Fundación Equitas. Santiago. Recuperado el 14 de julio de 2015 a las 18:27 desde <http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Magdalena%20Claro/Accion-afirmativa.-Hacia-democracias-inclusivas.-Chile.pdf>

Consejo Nacional de Educación (2015). Educación Superior. Recuperado el 14 de julio de 2015 a las 16:10 de http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionEducacionSuperior/conceptos_basicos.aspx

Contraloría General de la República. (2011). Análisis de universidades estatales. Recuperado 12 de Noviembre de 2015, de http://www.contraloria.cl/NewPortal2/portal2/ShowProperty/BEA%20Repository/Portal/Bases/Contabilidad/Universidades_del_Estado/Estudios/2011/2.pdf

De la Cruz, Paula (2006) La educación formal en Chile desde 1973 a 1990: un instrumento para el proyecto de Nación. Encuentro de Latinoamericanistas Españoles (12. 2006. Santander): Viejas y nuevas alianzas entre América Latina y España, 2006, s.l., Spain. CEEIB, pp.1233- 1251. Recuperado el 10 de noviembre de 2015 desde <http://www.oei.es/quipu/chile/CHIL02.PDF>

DEMRE (2015) *Puntaje ranking*. Recuperado el 26 de noviembre de 2015 desde <http://PSU.demre.cl/proceso-admision/factores-seleccion/puntaje-ranking>

Díaz-Romero, P. (2008). *Acción Afirmativa: una vía para reducir la desigualdad*. Fundación Equitas. Santiago.

Documento Oficial de la Universidad de Valparaíso, (2014). Recuperado el 11 de mayo de 2015, de <http://www.uv.cl/universidad/>.

Donoso, S. (2005) *Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(1), 113-135. Recuperado el 12 de noviembre de 2015 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000100007

Dougnac, A. (1984) *La educación en Chile bajo la constitución de 1833*. En *Revista Chilena de Historia del Derecho*. N° 10, 1984. Pp. 221-230. Recuperado el 10 de noviembre de 2015 desde <http://www.institutodechile.cl/historia/bio/antonioudougnac,bio.htm>

Espinoza, O. (2012) *Fortalezas y debilidades del sistema educacional chileno: una mirada crítica*. Recuperado el 14 de julio de 2015 a las 18:29 desde link http://www.cie-ucinf.cl/download/position_papers_del_cie/El%20Sistema%20Educativo%20Chileno%20Una%20Mirada%20Critica%20Final%20OE.pdf

Flores, L. González, J. Rodríguez, J. & Sugg, D. (2011). *Aporte fiscal indirecto: una propuesta para su modernización*. *Calidad en la educación*, (35), 193-228. Recuperado en 12 de noviembre de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652011000200007&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-45652011000200007

Flores- Galindo, M. (2009) *Epistemología y hermenéutica: Entre lo conmesurable y lo inconmesurable*. *Cinta Moebio* 36: 198-211. Recuperado el 01 de junio desde <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/36/flores.pdf>

Formichella, M. (2011) *Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen*. *Educación*, vol. 35, núm. 1, 2011, pp. 1-36 Universidad

de Costa Rica. Recuperado el 2 de mayo de 2015 desde <http://www.redalyc.org/pdf/440/44018789001.pdf>

García, C. (2005) Una aproximación al concepto de cultura organizacional. Univ. Psychol. Bogotá (Colombia), 5 (1): 163-174. Recuperado el 10 de mayo desde <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v5n1/v5n1a12.pdf>

Gil, F. Paredes, R. y Sánchez, I. (2013) *El Ranking de las notas: Inclusión por excelencia*. Año 8, número 60. Ed. Centro de políticas públicas Universidad Católica de Chile. Recuperado el 24 de noviembre de 2015 desde <http://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/serie-no-60-el-ranking-de-las-notas-inclusion-con-excelencia.pdf>

González- Monteagudo, J. (2000) El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: Nuevas respuestas para viejas interrogantes. Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación, N° 15, pp. 227-246

González, L., Espinoza, O. y Latorre, C. (2009) Un modelo de equidad para la educación superior: análisis de su aplicación al caso chileno. Revista de la Educación Superior Vol. XXXVIII (2), No. 150, Abril-Junio de 2009, pp. 97-112. Recuperado el 04 de mayo de 2015 desde <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n150/v38n150a6.pdf>

Hernández, M. (2008) El Concepto de Equidad y el Debate sobre lo Justo en Salud. 72 Revista de salud pública · Volumen 10 sup (1), Diciembre 2008. Recuperado el 2 de mayo desde <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v10s1/v10s1a07.pdf>

Heras, E. (2010) Exclusión Social en la Educación Superior Chilena: Programas y Políticas para la inclusión. Tesis de Doctorado, Universiteit Leiden. Recuperado el 13 de julio a las 13:13 horas desde <http://www.propedeutico.cl/publicacion.aspx?id=14>

Hernández, R. y Mendez, V. (2012) Exploración factorial del clima y la cultura organizacional en el marco del modelo de los valores en competencia. Revista PsiqueMag. Recuperado el 7 de mayo desde <http://www.ucvlima.edu.pe/psiquemag/pdf/PsiqueMag02.pdf>

Himmel, E. (2002). Modelos de Análisis para la deserción estudiantil en la educación superior. *Calidad de la educación*, 2o semestre, 91-107.

Krause, M. (1995) La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de educación*, N° 7, Año 1995, pp.19-39. Recuperado el 1 de junio desde <http://investiga-aprende-2.wikispaces.com/file/view/Inv-cualitat-Krause.pdf>

Lorenzo, S. (2000) Vida, costumbres y espíritu empresarial de los porteños. Valparaíso en el siglo XIX. Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso.

Madera, A. (2006) *Barriers to Equitable Access: Higher Education Policy and Practice in Chile Since 1990*. *Higher Education Policy*, 19. p. 31-49. Recuperado el 26 de noviembre de 2015 desde <http://www.scielo.cl/pdf/caedu/n35/art11.pdf>

Martínez, J. (2011) Métodos de investigación cualitativa. Silogismos de investigación N° 08 (1), 2011 Julio- Diciembre. Recuperado el 1 de junio desde <http://cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64>

Martínez, M. (2011) *Programa Inclusivo: El reto de la equidad en el acceso a la educación universitaria en Chile* Tinkazos número 3º pp 145-165. Recuperado el 26 de noviembre de 2015 desde http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1990-74512011000200007&script=sci_arttext&tlng=es

Mella, O. (2003) Metodología cualitativa en ciencias sociales y educación. Editorial Primus, Chile.

Ministerio de Educación (2015). AFI 2015. Recuperado el 12 de Noviembre de 2015 de http://www.mecesup.cl/index2.php?id_seccion=4632&id_portal=59&id_contenido=31123

Ministerio Secretaria General de la Presidencia (2015). Mensaje de S.E. La Presidenta de la Republica con el que inicia un proyecto de ley que crea el sistema de educación pública y modifica otros cuerpos legales. Mensaje N° 1174-363. Santiago, Chile.

Mira, J. E. B., & Turpín, J. A. P. (2007). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte. Editorial Club Universitario.

Mokate, K. (1999) Eficacia, eficiencia, equidad y sostenibilidad: ¿qué queremos decir?. Banco Interamericano de Desarrollo, Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES) "Diseño y gerencia de políticas y programas sociales", junio 2000. Recuperado el 02 de mayo de 2015 desde http://www.ipardes.gov.br/pdf/cursos_eventos/governanca_2006/gover_2006_03_eficacia_eficiencia.pdf

Muñoz, H. (2009). Exclusión Social en la Educación Superior Chilena: Programas y Políticas para la Inclusión. Leiden: Talen en Culturen van Latijns-Amerika Universiteit Leiden .Recuperado el 20 de mayo desde <http://www.propedeutico.cl/publicacion.aspx?id=11>

Muñoz, V. (2011) El derecho a la educación: una mirada comparativa Argentina, Uruguay, Chile y Finlandia. Recuperado el 14 de julio de 2015 a las 18:33 desde link <http://portal.unesco.org/geography/es/files/15017/13230888961Estudio-comparativo-UNESCO-Vernor-Munoz.pdf/Estudio-comparativo-UNESCO-Vernor-Munoz.pdf>

OEA (2008) Consejo Permanente de la organización de Estados Americanos. Comisión de asuntos políticos y jurídicos. Recuperado de http://scm.oas.org/doc_public/SPANISH/HIST_08/CP21316T04.doc

Pérez, G. (1994) Investigación cualitativa, retos e interrogantes. Madrid, España: La muralla, S.A.

Redondo, Jesús (2007) El derecho a la educación en Chile. 1a ed. - Buenos Aires. Fundación Laboratorio de Políticas Públicas. Recuperado el 12 de noviembre de 2015 desde http://www.opech.cl/inv/investigaciones/08Chile_Derecho.pdf

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis de discurso. Cinta de moebio, (41), 207-224.

Mendoza, M. A. G., & Angel, M. (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas*, 20. Stake, R. (1998). Estudio de caso. Madrid: 2ª. Ed Morata

Quintana, A. y Montgomery, W. (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM

Red de Universidades Propedéutico UNESCO. (2015). Propedéutico. Recuperado el 14 de Julio de 2015 desde <http://www.propedeutico.cl/publicacion.aspx?id=14>

Readi, P. (2011) Caracterización de los sistemas de gestión de los programas inclusivos propedéuticos en Educación Superior. Los casos de la Universidad de Santiago de Chile, la Universidad Católica Silva Henríquez y la Universidad Alberto Hurtado. Tesis de Magister, Universidad de Santiago de Chile. Recuperado el 13 de julio a las 13:15 horas desde <http://www.propedeutico.cl/publicacion.aspx?id=14>

Román Pérez, C. (2013). Mais Programas propedêuticos no Chile: O discurso dos estudantes da Universidade Católica Silva Henríquez. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 263-278. Recuperado en 11 de julio de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052013000200017&lng=es&tlng=pt.10.4067/S0718-07052013000200017

Sagastizábal, M. (2009) *Aprender y Enseñar en contextos complejos: multiculturalidad, diversidad, fragmentación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctica.

Vásquez, N. (2006) *Desarrollo de la profesión docente en Chile*. Universidad de Barcelona. Recuperado el 10 de noviembre de 2015 desde http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1330/3.CAPITULO_III.pdf;jsessionid=CE654B4641C2722D7779D8D8B77D4668.tdx1?sequence=4

Viveros, M. (2012) *Equidad e Inclusión en la educación superior. Algunos aportes a la discusión desde la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado el 2 de mayo desde <http://www.bdigital.unal.edu.co/7409/1/maraviversovigoya1.pdf>

Yarzabal, L. (2007) Impactos del neoliberalismo sobre la educación en América Latina. CIPEDDES, No. 1(12), págs. 9-15. Recuperado el 25 de noviembre desde http://firgoa.usc.es/drupal/files/NeoliberalismoES_AL-CIPEDDES.pdf

Zurita, F. (2015) El sistema universitario en el Chile Contemporáneo. Educação em Revista Belo Horizonte v.3 n.02p. 329-343 Abril-Junho 2015. Recuperado el 25 de noviembre desde http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982015000200329&script=sci_arttext&tlng=en

10. ANEXOS

Anexo 1: Pauta de entrevista

1. ¿Cuál es su percepción acerca del acceso a la educación universitaria en Chile?
2. ¿Cuál cree usted que es el rol del Estado Chileno respecto al acceso a la universidad?
3. ¿Qué entiende usted por equidad?
4. ¿Cómo se instala la equidad en una Universidad pública?
5. ¿Qué sabe usted acerca del Programa Propedéutico de la Universidad de Valparaíso?
 - ¿Su carrera se adhiere al programa?
 - ¿Qué opina de esta medida?