ISSN: 0718-7378

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva
2025, 19(1), 175-188.
https://doi.org/10.4067/S0718-73782025000100175

Caracterización del Estudiantado que Ingresa vía especial mediante el Programa de Acceso a la Educación Superior-PACE en Chile

Characterization of the Student Body Entering through the Special Pathway with the Higher Education Access Program-PACE in Chile

Denisse Espinosa-Valenzuela * y Carlos Rodríguez-Garcés

Universidad del Bio-Bio, Chile

RESUMEN:

Con motivo de enfrentar las profundas inequidades del sistema educativo chileno, los Gobiernos han articulado un conjunto de políticas de acción afirmativa, tal como es el caso del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE). Este artículo tuvo por propósito perfilar el proceso de admisión del estudiante objeto de acción afirmativa PACE en las fases de inscripción, postulación, selección y matrícula. Mediante un paradigma cuantitativo de naturaleza longitudinal, se emplearon diversos indicadores bivariantes para describir y analizar cada uno de los procesos de admisión. Dentro de los hallazgos más relevantes se encontró una sostenida alza de la matrícula del estudiante PACE, haciéndolo especialmente por la vía tradicional, no utilizando así su cupo especial garantizado. Asimismo, se halló que un total de 1154 estudiantes no hubiesen podido ingresar a la universidad en 2023 sin el Programa. Dentro de las conclusiones se destaca el valioso y potencial aporte del Programa PACE, pero se reconoce que, en un contexto privatizado, neoliberal y globalizado como el chileno, la limitada óptica del Programa no es capaz de restituir el derecho educativo, sino más bien tiene efectos compensatorios.

DESCRIPTORES:

Igualdad de oportunidades, Condiciones de admisión, Justicia social, Educación superior, Inclusión educativa.

ABSTRACT:

In order to confront the profound inequalities in the Chilean educational system, governments have articulated a set of affirmative action policies, such as the Program for Effective Access to Higher Education (PACE). The purpose of this article was to profile the admission process of the student who is the object of PACE affirmative action in the enrolment, application, selection and matriculation phases. Using a quantitative paradigm of longitudinal nature, several bivariate indicators were used to describe and analyze each of the admission processes. Among the most relevant findings, we found a sustained increase in the enrolment of PACE students, especially through the traditional route, not using their special guaranteed quota. Likewise, it was found that a total of 1154 students would not have been able to enter university in 2023 without the Program. Among the conclusions, the valuable and potential contribution of the PACE Program is highlighted, but it is recognized that, in a privatized, neoliberal and globalized context such as the Chilean one, the limited perspective of the Program is not capable of restoring the educational right, but rather has compensatory effects.

KEYWORDS:

Equal rights, Admission requirements, Social justice, Higher education, Inclusive education.

CÓMO CITAR:

Espinosa-Valenzuela, D. y Rodríguez-Garcés, C. (2025). Caracterización del estudiantado que ingresa vía especial mediante el Programa de Acceso a la Educación Superior-PACE en Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 19*(1), 175-188.
https://doi.org/10.4067/S0718-73782025000100175

*Contacto: daespinosa@ubiobio.cl
ISSN: 0718-7378
https://revistas.ucentral.cl/revistainclusiva/

Recibido: 15 de mayo 2024
1ª Evaluación: 19 de diciembre 2024
Aceptado: 24 de abril 2025

1. Introducción

A lo largo El acceso a la educación es un principio universal para el crecimiento económico, democrático y social de cualquier nación, siendo amparado en la concepción de la educación como agente promotor de la dignidad y derechos humanos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos – OCDE, 2017). En este marco, el desafío que le asiste a las naciones es garantizar que su sistema educativo proporcione al estudiantado las mismas oportunidades (OCDE, 2012; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO, 2015, 2017).

Dada las desigualdades estructurales de los sistemas educativos, organizaciones nacionales como internacionales han indicado como solución atenuante la implementación de políticas de acción afirmativa, especialmente la asignación de cupos especiales en educación superior atendiendo las necesidades contextuales de los países, inicialmente referidas a la consideración de lo racial, como en EE.UU., Brasil o Colombia, avanzando a la contemplación de lo socioeconómico, aspecto que Chile, el país más desigual del mundo (OCDE, 2022), utiliza como criterio preferente para asignar la cuota especial en educación superior.

En efecto, a objeto de atenuar la segmentación socioeducativa y mejorar el acceso y permanencia de los grupos más vulnerables, el país ha implementado diferentes políticas y programas de acción afirmativa, en particular, en el ingreso a la educación superior universitaria, fenómeno que la literatura especializada ha encontrado fuertemente supeditada a factores de origen, como el género, la educación parental, los ingresos familiares o el lugar donde se estudia. Conjunto de atributos identificados como determinantes en los procesos de selección y admisión a las universidades chilenas, que conllevan, por un lado, un trato desigual, en particular para aquellos estudiantes que se encuentran en una desventaja no deseada por provenir de entornos socioeconómicos vulnerables (Cases, 2020; Faúndez et al., 2017) y, por otro, implica a nivel de país desaprovechar el talento y las capacidades potencialmente instaladas en sus ciudadanos.

1.1. Un programa de acción afirmativa en Chile: El programa PACE

Como una forma de compensar los efectos de la segmentación socioeducativa chilena y ofrecer oportunidades educativas a estudiantes destacados educados en contextos vulnerables, el año 2014, la política nacional aúna mediante el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE),la mayor cantidad de cupos de ingreso especial a educación superior, siendo reconocido como una estrategia clave para que estudiantes con talento académico provenientes de contextos vulnerados puedan acceder a una oferta universitaria de prestigio y calidad, oferta antes considerada restringida para segmentos socioeconómicos bajos (Barra et al., 2018; Böck, 2019; Carrasco et al., 2018; Cerda y Ubeira, 2017; Gil Llambías, 2018; Gil-Llambías et al., 2019; Villalobos, 2018).

Este Programa se inicia el 2014 con una alianza estratégica con cinco universidades públicas chilenas acreditadas sin fines de lucro quienes, junto con disponer de una incipiente cantidad de cupos especiales dentro de su oferta programática regular, atiende a un conjunto de 69 establecimientos educativos a nivel nacional. Cifras que, con el transcurrir del tiempo, se fueron expandiendo significativamente en términos de universidades participantes, vacantes ofertadas, colegios participantes y colegios favorecidos, constituyendo en la actualidad al Programa PACE como la principal

política de acción afirmativa a nivel nacional (ClioDinámica Ltda., 2017; Cooper et al., 2019).

Dentro de las principales características del Programa PACE se encuentra la concepción de la educación como derecho y su restitución como señal de su reconocimiento, para ello, promueve la asignación de vacantes especiales de admisión a universidades selectivas y el acompañamiento psicoacadémico durante el primer año, ello con la finalidad de apoyar trayectorias universitarias que se anticipan difíciles de recorrer. Tiene como objetivo de ejecución general no solo asegurar la preparación socioacedémica y emocional de estudiantes de sectores vulnerables de tercero (3º) y cuarto (4º) año de educación media −o secundaria−, sino que además, la de facultar el acceso y acompañamiento universitario de los estudiantes que se matriculen en alguna de las instituciones de educación superior en convenio con miras a lograr la titulación oportuna de estos.

La literatura especializada ha documentado, en términos generales, una valoración positiva del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), destacándolo como una iniciativa promotora de la equidad y la justicia social. No obstante, estudios como los de Abaroa et al. (2018), Espinosa Valenzuela y Rodríguez Garcés (2024, 2025), y Opazo et al. (2018), advierten sobre las tensiones presentes en su implementación, las cuales se vinculan con las condiciones estructurales de segmentación del sistema educativo chileno.

En particular, se ha hallado que el Programa PACE tiene un impacto en mejorar el acceso y la calidad de la universidad a la que el estudiante vulnerable perteneciente a 15% de mejor rendimiento accede y que se caracterizaría por ser de sexo femenino, por obtener bajos puntajes en las pruebas de selección universitaria, por demostrar trayectorias escolares destacadas y tener una tendencia al éxito académico (Cooper et al, 2019); Gil Llambías ,2018; Gil Llambías et al., 2019). De igual forma, se encontró que la bonificación PACE estaría favoreciendo a aquellos estudiantes provenientes de los colegios técnicos profesionales, hallazgos que comparten los autores Miquel et al. (2019), no obstante, Abaroa et al. (2018), Corradi et al., (2025) y Opazo et al., (2018) indicarían que son estos estudiantes los que mayor riesgo de deserción presentan dadas sus condiciones de vulnerabilidad y ausencia de preparación específica para la vida universitaria.

En relación con la deserción, diversos investigadores han señalado que esta responde a una combinación de factores individuales, institucionales y contextuales, tales como factores académicos, económicos y vocacionales (García Pérgola y Mora del Valle, 2019; Gil Llambías et al., 2019; Valenzuela Berríos y Díaz, 2019). Por su parte, investigaciones centradas en las características psicoeducativas de los estudiantes PACE han identificado que la motivación de logro, la percepción de apoyo de pares, la apertura a la experiencia, el gusto por el estudio, la responsabilidad y la perseverancia constituyen predictores relevantes del éxito y la permanencia en la educación superior (Morales et., 2019; Rodríguez et al., 2017). En esta misma línea,, Guerrero Valenzuela y Rivero González (2022), hallaron mediante un modelo final de regresión que los factores académicos para la permanencia son el promedio de notas de la enseñanza media, la asistencia a clases y la cantidad de asignaturas aprobadas.

De igual forma, Borzone et al. (2019) hallaron que los estudiantes PACE, con independencia de su vía de ingreso, experimentan procesos de adaptación universitaria similares a los estudiantes regulares.

Finalmente, se ha relevado la importancia del acompañamiento, tanto en enseñanza media como en la universidad. Esto en el entendido de que ofrecen herramientas prácticas para elegir una carrera, institución y sortear con éxito las vicisitudes de la educación superior (Parraguez Álvarez, 2021; Villanueva Morales et al., 2022). Asimismo, se entrevé evaluar el impacto del componente PEM en el ingreso a la educación superior, dado que el Programa trabaja con la totalidad de los estudiantes, pudiendo tener un efecto indirecto en el proceso de admisión, especialmente en el uso o no del cupo PACE (Cooper et al., 2019).

Dada la importancia que reviste para la política educativa este Programa de acción afirmativa y su reciente data, este artículo tiene por propósito analizar el perfil del estudiante objeto de acción afirmativa PACE en las fases de inscripción, postulación, selección y matrícula.

2. Metodología

Diseño

A través de un diseño de investigación de naturaleza cuantitativa longitudinal, se emplea un conjunto de indicadores estadísticos inferenciales con el propósito de analizar el perfil del estudiante que accede a la educación universitaria a través de cupos especiales o supernumerarios ofrecidos por las instituciones de educación superior chilenas durante los procesos de admisión comprendidos entre los años 2017 y 2023. Se abarcan todas las etapas del proceso de admisión, esto es inscripción, postulación, selección y matrícula.

Instrumento

Esta investigación hace uso de las bases de datos oficiales de los procesos de admisión a las universidades que integran el Sistema Único de Admisión (SUA) de los años 2017 al 2023, a las cuales son administrada por el Departamento de Medición, Evaluación y Registro Educacional-DEMRE, accediendo a ellas mediante la Ley de Transparencia N° 20.285 (Ministerio Secretaría General de la Presidencia-SEGPRES, 2008).

En Chile, para acceder a las universidades adscritas al sistema centralizado de admisión, se debe rendir una batería de test estandarizados. A lo largo de la historia educativa y dadas las reformas educacionales, estos instrumentos han variado en términos de contenidos, habilidad y dificultad, conservando su propósito esencial referido a la selección de estudiantes idóneos para la educación superior universitaria (DEMRE, 2022a).

En estas bases la unidad de observación Estudiante PACE adquiere diversas denominaciones en razón de la fase reportada por el sistema de admisión, tal y como se aprecia en el Cuadro 1.

Cuadro 1

Designación del estudiante Ingreso Especial PACE según fase del proceso de admisión universitaria

ICE Informado como Cupo Especial	Define al estudiante que cumplió con los prerrequisitos del Programa PACE, a saber: asistencia en secundaria, pertenecer al 15 % de mejor rendimiento, cursar 3° y 4° de secundaria en una institución adscrita al convenio, aprobar los talleres de preparación para la vida universitaria.
HCE Habilitado Cupo Especial	Estudiantes ICE que registra en alguna de sus 10 postulaciones PACE una opción válida para las condiciones y exigencias que establece la carrera, quedando en consecuencia en condición de seleccionado o lista de espera.
MCE Matriculado Cupo Especial	Estudiante que hace efectivo su ingreso al programa o carrera universitaria utilizando alguno de los cupos especiales o PACE ofertados por ella.
MH Matriculado habilitado	Estudiante que, siendo informado PACE, se matricula mediante la modalidad tradicional y, en consecuencia, no hace uso del cupo especial.

Nota. Elaboración propia con Datos DEMRE 2017-2023.

Muestra

Tal y como muestra el Cuadro 2, la población está constituida por los estudiantes PACE en sus diversas denominaciones durante el proceso de admisión (ICE, HCE, MCE y MH), estableciendo como contrafactual para fines de comparación a los estudiantes tradicionales egresados de la enseñanza secundaria el año inmediatamente anterior al proceso de admisión analizado. Con ambas unidades de observación se trabajó bajo la modalidad de secuencias completas, excluyendo a aquellos individuos que perdían información en alguna de las variables de interés.

Cuadro 2

Características de la muestra, primera etapa

	Estudiante PACE				Estudiante no PACE
Proceso	ICE	HCE	MCE	MH	MCR
2017	19998	3167	1834	1611	77774
2018	29026	4313	2170	3133	51750
2019	30589	4520	2227	3580	53485
2020	37191	5095	1753	4571	49423
2021	34915	6161	1546	5461	50210
2022	32111	5587	1178	5810	48509
2023	37548	7213	1254	8449	57186

Notas. ICE= Informado como Cupo Especial; HCE=Habilitado Cupo Especial; MCE= Matriculado Cupo Especial; MH=Matriculado habilitado; MCR=Matriculado Cupo Regular. Elaboración propia con Datos DEMRE 2017-2023.

Para el proceso 2017, primer proceso PACE de admisión a las universidades que el DEMRE reporta, la cantidad de ICE ascendía a 19998 estudiantes, donde solo un 9,2 % de estos hizo efectivo su cupo especial garantizado al momento de la matrícula. Por su parte, para el 2023 los estudiantes ICE ascendían a un total de 37.548, lo que representan un aumento del 46,7 % respecto del 2017 y es expresión de la expansión de este programa de acción afirmativa en el contexto nacional

Procedimiento

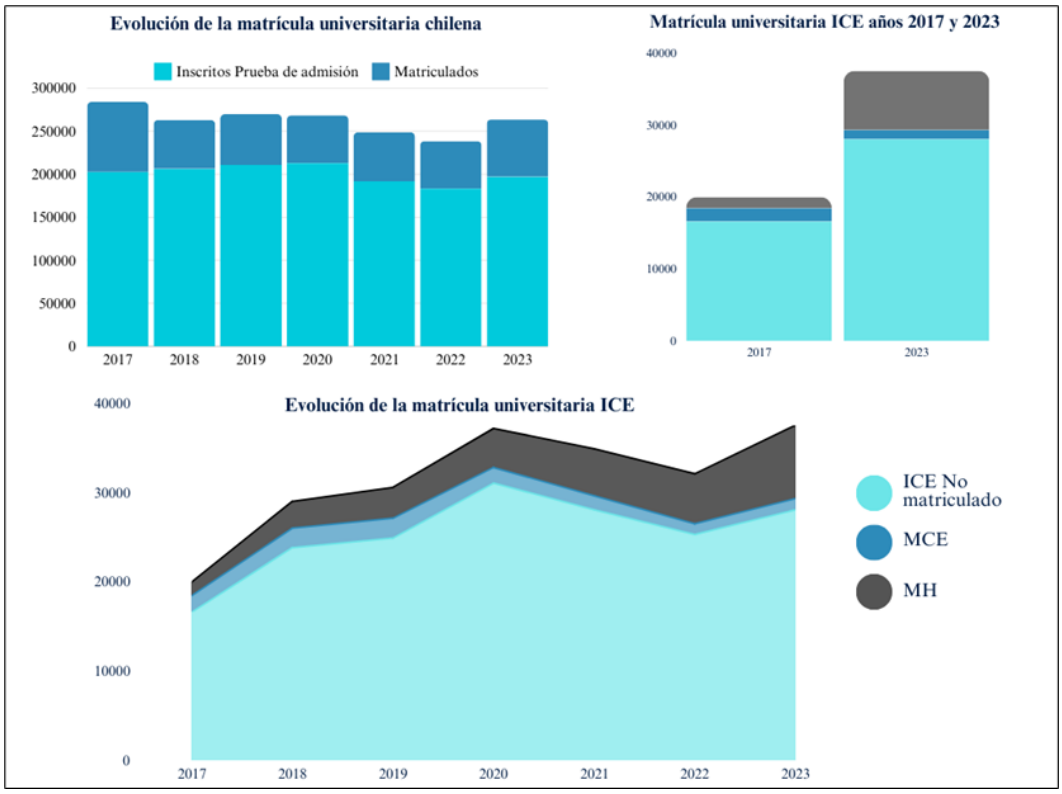
Sobre la base de los datos reportados por los procesos de admisión a las universidades adscritas al SUA para los años 2017-2023 se realiza un análisis descriptivo inferencial de un conjunto de indicadores e índices a objeto de determinar prevalencias e incidencias del estudiante informado PACE en las distintas fases del proceso de admisión y en las diversas instituciones y programas. En particular se analizan los cambios en la coordenada temporal, así como las prevalencias diferenciales respecto del estudiante tradicional quien, para efectos de comparación, actúa también como contrafactual. De este modo, se reportan índices estadísticos con sus respectivas pruebas de contraste en razón de la naturaleza de las variables observadas para las fases de inscripción, postulación, selección y matrícula.

3. Discusión de resultados

Los hallazgos de esta investigación reportaron niveles de matrícula general y PACE que se mantienen relativamente constantes, con cierto estancamiento o leve alza, a excepción de lo que sucede el año 2021 y 2022. La disminución para estos años, tanto en la inscripción de las pruebas de admisión universitaria como en los niveles de matrícula, es explicada por la irrupción de la pandemia por Covid-19 y las modificaciones que esta significó en materia sanitaria, obligando al sistema educativo a adaptarse rápidamente a una educación a distancia con soporte online, todo ello en un escenario de incertidumbre y temor que habría provocado en los estudiantes dilatación en la decisión educativa (Ramos y Rojas, 2022; SIES, 2022). De igual forma, la Figura 1 reporta que en la matrícula universitaria del estudiante ICE, se observa una sostenida alza desde el 2017 al 2023, −igualmente con excepción de los años 2021 y especialmente el año 2022− no obstante, es posible apreciar que estos estudiantes utilizan cada vez menos su cupo especial garantizado, ingresando a la universidad mediante la vía Tradicional. En específico, como muestra la Figura 2, a pesar de que por el aumento de colegios participantes el 2023 se informan 17.550 estudiantes ICE más que el 2017, solo un 3,3 % de ellos hace uso de su cupo especial garantizado, representando tan solo el 12,9 % de la matrícula de los ICE. Comparativamente, entre los ICE que se matriculaban el año 2017, un 54,1 % de estos lo hacía utilizando su cupo especial.

Figura 1

Evolución de la matrícula universitaria chilena general y vía Cupo Especial PACE 2017 a 2023



Nota. Elaboración propia con datos DEMRE.

El Programa PACE (Cuadro 3) constituye en la actualidad la política de acción afirmativa de mayor envergadura nacional, con tasas de cobertura territorial que abarca prácticamente la totalidad de las comunas del país (93,6 %), participan de ella 29 instituciones de educación superior con un total de 1215 programas o carreras, lo que representa al 2023 el 60,4 % de la oferta programática regulada por el SUA. Ofrecen en conjunto un total de 8424 vacantes para una población objetivo de 37.548 estudiantes ICE.

Cuadro 3

Antecedentes generales del Programa PACE, años 2017 y 2023

	Informados PACE n (%)	Instituciones escolares n (%)	Cobertura comunal n (%)	UES Participantes n (%)	Cobertura Programas n (%)	Vacantes n (%)
2017	19998 (9,9)	293 (11,5)	304 (87,6)	22 (61,1)	1157 (78,1)	4529 (5,1)
2023	37548 (19,1)	638 (24,6)	324 (93,6)	29 (64,4)	1215 (60,4)	8424 (6,5)

Notas. Los indicadores fueron calculados en relación con su total general. Elaboración propia con datos DEMRE 2017-2023.

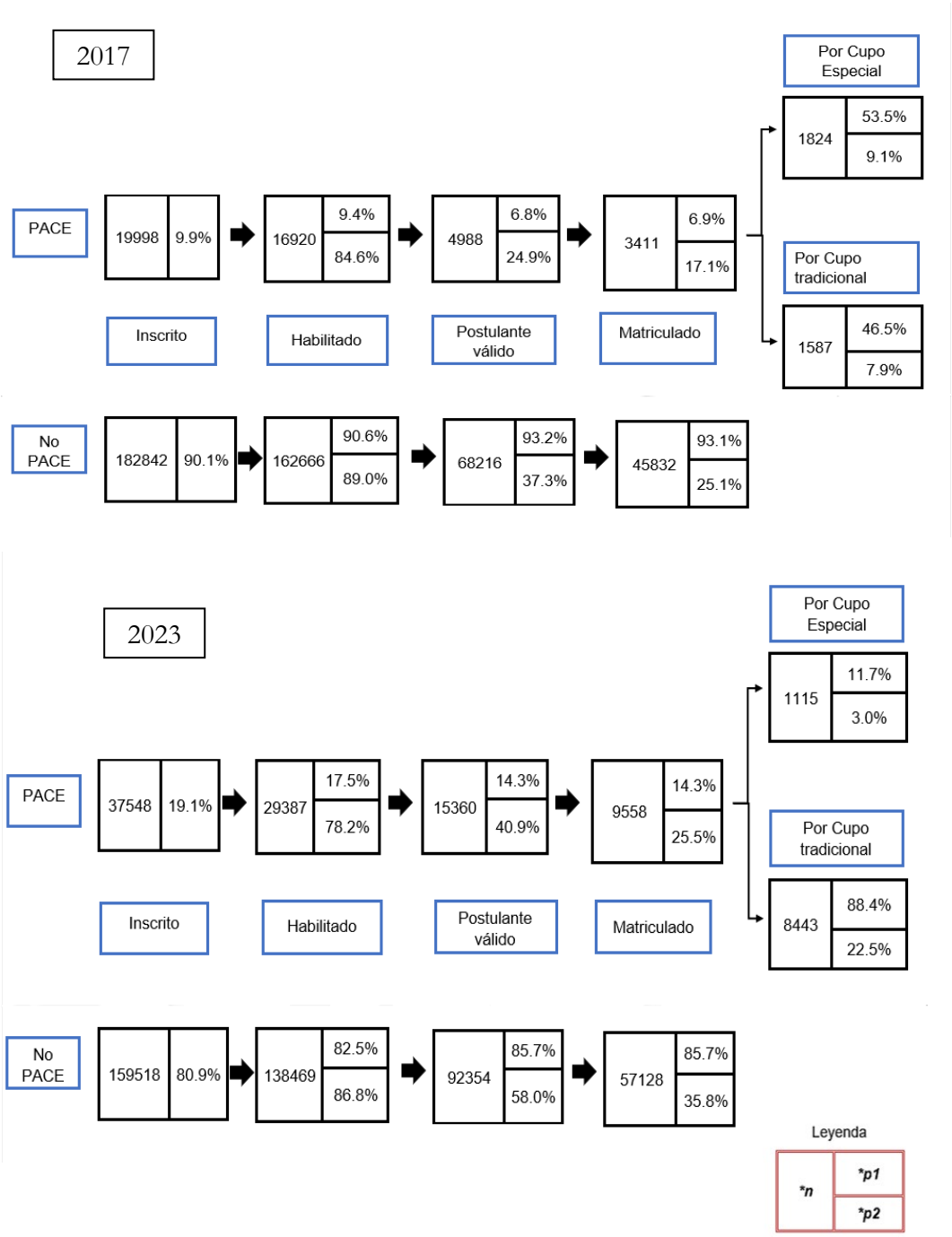
Si bien el impacto se encontraría aún acotado a un número determinado de colegios participantes, Universidades en convenio y un número limitado de vacantes, con proporciones de un escaso 6.5 cupos especiales promedio, este Programa ha evidenciado un notable crecimiento desde su implementación.

A fin de ilustrar el comportamiento que en los procesos de selección universitaria registran los estudiantes PACE y los de ingreso Regular, la Figura 2 representa

visualmente los diferenciales flujos en las sucesivas etapas que integran los procesos de admisión universitaria para los años 2023 y 2017.

Figura 2

Flujograma del estudiante que inscribe las pruebas de admisión universitaria año 2017 y 2023



Notas. Inscrito= Estudiante informado por el MINEDUC como PACE o No PACE que inscribe las pruebas de selección universitaria; Habilitado= estudiante que realiza al menos una postulación en el SUA, ya sea vía Cupo Especial o Cupo Regular; Postulante válido= estudiante habilitado que realiza una postulación efectiva en el sistema, es decir, se encuentra seleccionado en su preferencia o en lista de espera, sea vía Cupo Especial o Cupo Regular; Matriculado= estudiante que es admitido en una Universidad vía Cupo tradicional regular; Matriculado Por Cupo Especial= estudiante que es admitido en una Universidad vía Cupo Especial PACE; Matriculado Por Cupo Tradicional= estudiante que siendo habilitado PACE, se matricula en la universidad por la vía tradicional o regular. n*= Número de estudiantes; *p1= proporción de estudiantes que manifiestan determinado atributo en relación con el total de estudiantes informados PACE o Regular según corresponda; *p2= proporción de estudiantes en relación

con el total de inscritos en la prueba de selección egresados el año inmediatamente anterior al proceso de admisión. Elaboración propia con datos DEMRE 2017 y 2023.

La gráfica de flujo comparativa permite observar un aumento significativo en la masa de estudiantes que integran la población objetivo en las distintas fases del proceso. Al año 2023, 1 de cada 5 postulantes (19,1 %) eran informados como Cupo PACE, de los cuales un 14,3 % logra matricularse en la universidad, cifra que contrasta significativamente respecto de la registrada el año 2017. No obstante esta mayor proporción de ICE que ingresan a la universidad, llama la atención que en mayor proporción lo hagan por la vía regular. En efecto, de los 9.558 ICE matriculados el 2023, solo un 11,7 % hace uso del cupo especial del Programa, proporción significativamente menor a la observada el 2017 (53,5 %).

Comportamiento que resulta extraño, toda vez que la ampliación de la base de estudiantes ICE no se realiza exclusivamente por la incorporación de nuevos colegios al Programa, sino también por las menores exigencias que en términos de trayectoria escolar se exigían a sus estudiantes para integrar la población objetivo. Atendiendo a los históricos hándicaps que estudiantes educados en contextos de vulnerabilidad tienen para lograr adecuados desempeños en las pruebas de admisión, era presumible que por el solo hecho de tornarse el Programa PACE menos restrictivo, al solicitar ahora como requisito pertenecer al 20 % de mejor rendimiento escolar en lugar del 15 % exigido el 2017, aumentara significativamente la proporción de estudiantes que, *ceteris paribus,* tenían como única posibilidad acceder a la universidad vía especial.

Diversos factores asociados a las características de la oferta y demanda estarían en la base explicativa del comportamiento observado. Primero, la oferta de cupos especiales opera siempre en un contexto de restricción que no necesariamente sintoniza con los niveles de demanda y expectativa de la población estudiantil, razón por la cual al alcanzar el estudiante ICE un mejor puntaje de admisión tienda preferencialmente a hacer uso de la vía tradicional que es más amplia y variada. Incluso la misma acción de acompañamiento o de preparación durante la enseñanza media articulada con ocasión Programa PACE habría generado un efecto positivo en los resultados que estos alumnos registrarían en las pruebas de admisión, dando en consecuencia, mayor viabilidad a su ingreso vía tradicional (Aranda, 2023; Carrasco Henríquez, 2020; MINEDUC, 2023a; Parraguez Álvarez, 2021; Villanueva Morales et al., 2022). Cabe destacar además que, habiendo el ICE registrado postulaciones por ambas vías, el sistema centralizado de admisión universitaria activa preferentemente la opción tradicional, deshabilitando, por ende, las postulaciones vía cupo PACE.

Adicionalmente se registran modificaciones a las pruebas de selección universitaria efectuadas en la evaluación de contenidos priorizados (DEMRE, 2022b), la definición de un nuevo instrumento de selección universitaria, la modificación de la escala de puntajes, los cuales además dejan de ser estandarizados eliminando la distorsión que generaba su normalización (DEMRE, 2022c), a lo que se suma el impacto de los mecanismos de apoyo financiero para proseguir estudios superiores, especialmente la política de gratuidad (Espinoza, 2017; Espinoza y González, 2016; González y Parra, 2016; MINEDUC, 2023b; Pareja et al., 2021). Todos estos eventos habrían producido un alza en la tasa de postulantes y seleccionados para la educación superior. Al 2017, del total de postulantes, solo un 24.3% lograba matricularse en la educación universitaria de carácter selectiva, cifra que aumenta a un 33,8 % en el 2023. De hecho, la más reciente Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) reporta para el 2022, no obstante, las persistentes brechas, un aumento generalizado

de cobertura en educación superior para todos los deciles (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2022).

En síntesis, si bien el Programa PACE ha realizado una significativa contribución a la inclusión en educación superior a grupos vulnerables, esta no se traduce únicamente en la habilitación de una creciente oferta de cupos garantizados que provee el sistema de admisión especial, pues las mismas acciones de acompañamiento que universidades y colegios articulan como parte del Programa, instalan en el estudiante, junto con mejores competencias para rendir los exámenes de admisión, una mayor autopercepción de viabilidad a la opción universitaria. Factores que unidos a las modificaciones que han experimentado los procesos de admisión estarían en la base explicativa en el aumento de las tasas de matrícula. A este respecto, cabe precisar la importancia de que el simple incremento de los niveles de cobertura de educación superior no es evento suficiente para corregir los históricos sesgos en desmedro de los estudiantes educados en contextos vulnerables (Espinoza, 2007; Rodríguez y Padilla, 2017).

4. Conclusiones

El sistema educativo chileno se ha posicionado históricamente como el más segregado del mundo. A este respecto, las organizaciones nacionales e internacionales han recomendado implementar políticas de acción afirmativa a fin de compensar dichas desigualdades. En este marco, el año 2014 en Chile se implementa el Programa PACE, programa de acción afirmativa con cobertura nacional que busca restituir el derecho a la educación superior a estudiantes talentosos educados en contextos de vulnerabilidad. En virtud de ello y de su reciente data, esta investigación tuvo como propósito perfilar el proceso de admisión del estudiante objeto de acción afirmativa PACE en las fases de inscripción, postulación, selección y matrícula.

En términos generales, aunque con un impacto reducido que excede su responsabilidad y que limita su efectividad -dado el contexto político económico del país y por las dinámicas socioestructurales-, el Programa PACE constituye un hito de relevancia en la intención de la política pública de construir un sistema sustentado en la inclusión y justicia social. Aun cuando no se pueda afirmar que Chile tiene un sistema educativo justo y equitativo y que el Programa rompe con el ciclo de vulnerabilidad de sus participantes, lo cierto es que el PACE se posiciona como el accionar con mayor potencial en la reducción de las brechas educativas. En este entendido, su monitoreo y actualización permanente constituye una necesidad para mejorar su contribución.

En específico, se observó que el Programa PACE se posiciona y fortalece desde su implementación, concentrando en la actualidad la mayor cantidad de cupos especiales de acceso adicionales a la vía regular. Dado el alcance nacional que comienza a adquirir con la incorporación de más colegios objeto de intervención, aumenta la masa de estudiantes ICE y, junto con ello, su perfil educativo, situación que les habilita para competir por una vacante tradicional para el ingreso a la universidad, modalidad que se evidencia como predilecta en todas las etapas del proceso de admisión. Gracias a diversas acciones de acompañamiento y modificaciones que han experimentado los procesos de admisión, los estudiantes PACE logran validar sus buenos rendimientos académicos en las pruebas estandarizadas; situación que no se observaba cuando el Programa PACE era más restringido y atendía a una población estudiantil más acotada.

No obstante, se halló que sin el cupo especial PACE un conglomerado de 1115 estudiantes no hubiesen podido ingresar a la universidad; para estos estudiantes, el

Programa PACE ha significado una ampliación significativa de sus horizontes futuros, proporcionándoles oportunidades educativas para matricularse en programas e instituciones relacionadas a criterios de calidad, oportunidades que, de otro modo, les hubieran sido inaccesibles.

Cabe precisar que, al momento de considerar al conglomerado en su conjunto, se encontró que su representación estadística es moderada a marginal, relevando que el estudiante PACE hace uso cada vez menos del cupo. La lectura de este fenómeno puede comprenderse de dos formas. Desde un punto de vista positivo, asumir que el sistema educativo chileno ha logrado reducir las brechas socioeconómicas en educación, por tanto, los estudiantes vulnerables poseen las herramientas para ingresar vía tradicional a la universidad y, por otra, desde una visión más crítica, una postura que releva las limitaciones de efectividad del Programa, en el entendido de que no se puede sostener que cabalmente se promueva la equidad y que se garantiza la convivencia de la diversidad dentro de los espacios educativos.

Por último, se sostiene que si bien el Programa se edifica principalmente sobre una retórica de equidad y justicia social, es importante cuestionar si el mero acceso a la educación superior logra restituir un derecho o garantizar una mejora significativa en las oportunidades de ascenso social, inclusive, mucho más allá de esto, discutir si realmente es posible que una política de acción afirmativa logre hacerlo.

Por lo pronto, sin desmerecer el valioso y potencial aporte del Programa PACE, se reconoce que, en un contexto privatizado, neoliberal y globalizado como el chileno, la limitada óptica del Programa no es capaz de restituir el derecho educativo, sino más bien tiene efectos compensatorios. Considerar el contexto político, social y económico desde donde se enuncia el Programa permitirá evaluar su implementación y efectividad de manera adecuada, en el entendido de que los resultados no responden a deficiencias del Programa PACE, sino que este sigue las mismas lógicas de sistema educativo de cuasimercado.

Referencias

Abaroa, B., Álvarez, D., Fuentes, C. y Barahona, C. (2018). Interrupción y suspensión de estudiantes del programa PACE de la Universidad Católica del Norte, cohortes 2016 y 2017. Aportes para comprender el fenómeno de la deserción. *Cuadernos de Inclusión, 32*, 32-51.

Aranda, V. (2023). Interdisciplinariedad e intersectorialidad en la intervención social. Análisis de modelo de intervención del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) en la universidad tecnológica metropolitana. *Cuaderno de Trabajo Social, 19*(1), 217-240.

Barra, I., López, N., Baltierra, F. y Albornoz, M. (2018). Caracterización de primera generación de estudiantes PACE que ingresan a la Universidad de Talca. *Cuadernos de Inclusión, 2*, 18-31.

Böck, N. (2019). *Programa pace en la universidad de Chile. ¿A la sombra de la selección o parte de una política pública efectiva? [Tesis de Maestría]*. Universidad de Chile.

Borzone, A., Moraga, F., Chiang, M. T., Espinoza, J., Aravena, M. y Novoa, F. (2017). Proceso de inducción a estudiantes que ingresaron vía cupo pace a la universidad de Concepción. *Cuadernos de Inclusión, 5*, 5-18.

Carrasco Henríquez, P. (2020). *Percepciones de los actores escolares sobre la implementación del programa PACE de dos Universidades Públicas [Tesis de Maestría]*. Universidad de Chile.

Carrasco, N., Rojas, K. y Céspedes, P. (2018). El programa de talentos pedagógicos PACE UCSC como estrategia para el fortalecimiento de la vocación pedagógica. *Cuadernos de Inclusión, 2*, 5-17.

Cases, R. (2020). *¿Mejora o retroceso? El impacto de la reforma a la PSU en la brecha de puntajes según colegio de egreso [Tesis de Maestría]*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Cerda, E. y Ubeira, F. (2017). *Análisis de los indicadores directos e indirectos en estudiantes de establecimientos piloto del Programa PACE*. Centro de Estudios MINEDUC.

Cooper, R., Guevara, J., Rivera, M., Sanhueza, A. y Tincani, M. (2019). *Evaluación de Impacto del Programa PACE*. Centro de Estudios MINEDUC.

ClioDinámica Ltda. (2017). *Levantamiento de información para el seguimiento a la implementación del PACE*. MINEDUC.

Cooper, R., Guevara, J., Rivera, M., Sanhueza, A. y Tincani, M. (2019). *Evaluación de Impacto del Programa PACE*. Centro de Estudios MINEDUC.

Corradi, B., Espinosa, D., Rodríguez, C. y Espinoza, Ó. (2025). Is admission enough? University persistence of students admitted through affirmative action policies in Chile. *Higher Education Policy*. https://doi.org/10.1057/s41307-024-00393-w

DEMRE. (2022a). *Informe técnico de las pruebas de admisión*. DEMRE. https://demre.cl/estadisticas/documentos/informes/2022-informe-resultados-admision-2022.pdf

DEMRE. (2022b, 18 de enero). Mineduc presenta la nueva Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES) que reemplaza definitivamente a la PSU. *DEMRE*. https://demre.cl/noticias/2022-01-18-mineduc-presenta-paes-reemplaza-psu

DEMRE. (2022c, 18 de enero). Nueva escala de puntajes. *DEMRE*. https://demre.cl/proceso-admision/factores-seleccion/escala-puntajes-p2023

Espinosa Valenzuela, D. y Rodríguez Garcés, C. (2024). Inclusión social en Educación Superior: una revisión sistemática del Programa de acción afirmativa PACE en acceso a la universidad a estudiantes vulnerables. *Revista de la Educación Superior, 53*(211), 1-18. https://doi.org/10.36857/resu.2024.211.2953

Espinosa Valenzuela, D. y Rodríguez Garcés, C. (2025). Discurso oficial del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior PACE: formación del estudiantado universitario. *Revista Innovaciones Educativas, 27*(42), 169-185. https://doi.org/10.22458/ie.v27i42.5328

Espinoza, Ó. (2007). Solving the equity/equality conceptual dilemma: a new a new model for analysis of the educational process. *Educational Research, 49*(4), 343-363. https://doi.org/10.1080/00131880701717198

Espinoza, Ó. (2017). Privatización de la educación superior en Chile: consecuencias y lecciones aprendidas. *EccoS Sao Paulo, 44*, 175-202. https://doi.org/10.5585/eccos.n44.8070

Espinoza, Ó. y González, L. (2016). La educación superior en Chile y la compleja transición desde el régimen de autofinanciamiento hacia el régimen de gratuidad. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC, 7*(10), 35-51.

Faúndez, R., Labarca, J., Cornejo, M., Villarroel, M. y Gil, F. (2017). Ranking 850, transición a la educación terciaria de estudiantes con desempeño educativo superior y puntaje PSU insuficiente. *Pensamiento Educativo, 54*(1), 1-11.

García Pérgola, D. y Mora del Valle, C. (2019). *La deserción universitaria de estudiantes vulnerables: el caso de estudio de estudiantes PACE de la Universidad Católica de la Santísima Concepción [Tesis doctoral]*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Guerrero Valenzuela, M. y Rivero González, G. (2022). Estudio exploratorio sobre las experiencias de estudiantes universitarios de primera generación y su valoración de Programas de Acción Afirmativa. *Praxis Educativa, 26*(2), 133-158. https://doi.org//https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260208

Gil Llambías, F. (2018). *Voces del PACE*. Editorial Usach.

Gil-Llambías, F., del Valle, R., Villarroel, M. y Fuentes, C. (2019). Caracterización y desempeño académico de estudiantes de acceso inclusivo PACE en tres universidades chilenas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 13*(2), 259-271. https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000200259

González, J. y Parra, D. (2023). O poder corporativo no debate educacional e constitucional no Chile. *Educação e Filosofia, 37*(79), 267-290. http://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v37n79a2023-66105

MINEDUC. (2023a). *Términos de Referencia 2023: Programa PACE*. MINEDUC.

MINEDUC. (2023b, 30 de mayo). Educación superior: Casi medio millón de estudiantes ya estudia con gratuidad. *MINEDUC*. https://www.mineduc.cl/casi-medio-millon-de-estudiantes-ya-estudia-con-gratuidad/

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2022). *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional*. Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

Ministerio Secretaría General de la Presidencia. (2008, 20 de agosto). *Sobre acceso a la información pública*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN).

Miquel, M., Gonzáles, J. y Albornoz, J. (2019). Iniciativa propedéutica en tecnología del hormigón para estudiantes de liceo técnico-profesional con programa PACE. *Innovaciones Educativas en Ingeniería, 49*.

Morales, M., Guzmán, E. y Baeza, C. (2019). Rasgos de personalidad, Percepción de apoyo social y Motivación de logro como predictores del rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a programas de inclusión y permanencia en la educación universitaria (PACE). *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, 6*(2), 59-80. https://doi.org/https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.54680

OCDE. (2012). *Equidad y calidad en la educación: Apoyo a estudiantes y escuelas desfavorecidos*. Publicaciones de la OCDE. https://doi.org/10.1787/9789264130852-en

OCDE. (2017). *Income inequality (indicator)*. OECD Data. https://data.oecd.org/inequality/income-inequality.htm

OCDE. (2022). *Estudios económicos de la OCDE: Chile*. OECD.

Opazo, M., Maldonado, V., Medel, M. y Molina, F. (2018). *Programa Pace-Ucm: Inclusión y Matrícula efectiva*. Congreso CLABES VIII.

Pareja, C., Mac-Clure, O. y Pérez, C. (2021). Acceso a la educación universitaria y gratuidad: movilidad educacional y movilidad territorial en una región no metropolitana de Chile. *Calidad en la Educación, 55*, 41-81. https://doi.org/10.31619/caledu.n55.1021

Parraguez Álvarez, M. (2021). *El aporte del ABP a las habilidades para el siglo XXI. Propuesta pedagógica para el componente PEM-PACE Universidad de Talca [Tesis de Magíster]*. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca.

Ramos, V. y Rojas, C. (2022). La percepción estudiantil del bachillerato en ciencias frente a clases virtuales en pandemia: Una mirada al proceso de enseñanza virtual en Chile. *Revista Internacional de Humanidades, 15*(3), 1-12. https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4231

Rodríguez, V., González, J. y Aguilera, J. (2017). *Modelo predictivo para la permanencia en la educación superior*. CLABES.

Rodríguez, C. y Padilla, G. (2017). Elección profesional y sesgo de selección: evaluación de los sistemas de admisión universitaria en Chile en un contexto de agenda pro-inclusión. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 852-870. https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000300015

SIES. (2022). *Matrícula en Educación Superior en Chile*. MINEDUC.

UNESCO. (2015). *Inclusión a la universidad de estudiantes meritorios en situación de vulnerabilidad*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (2017). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Valenzuela Berríos, A. y Díaz, D. (2019). *Deserción de estudiantes del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) en la UCM: un estudio exploratorio [Tesis doctoral*]. Universidad de Talca.

Villalobos, C. (2018). *Programas de Acceso Inclusivo a la Educación Superior para estudiantes vulnerables*. Biblioteca digital Gobierno de Chile.

Villanueva Morales, C., Ortega Sánchez, G. y Díaz Sepúlveda, L. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 21*(45), 433-445. https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.022

Breve CV del autor y la autora

Denisse Espinosa-Valenzuela

Investigadora del Centro de Investigación Educativa CIDCIE, de la Universidad del Bío- Bío, Chile. Magíster en Ciencias Sociales. Sus líneas de investigación principales son Educación, Mujer, Trabajo y Familia. Es autora de múltiples artículos de investigación que están publicados en distintas revistas de indexación nacional e internacional. Destaca su participación como Coinvestigadora del Proyecto FONDECYT "Acceso, trayectoria académica e inserción laboral de los estudiantes PACE: Los resultados de una propuesta de acción afirmativa para la inclusión educativa en Chile", financiado por la Agencia Nacional de Investigación ANID, Chile.

Email: daespinosa@ubiobio.cl

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-1486-7046

Carlos Rodríguez-Garcés

Doctor por la Universidad de Barcelona, España. Es Director del Centro de Investigación Educativa CIDCIE de la Universidad del Bío-Bío, Chile. Autor de más de 100 artículos publicados en revistas científicas nacionales e internacionales. Sus principales líneas de investigación son Educación, Tecnología, Sociedad y Trabajo. Es investigador principal de variados proyectos de Investigación, en donde uno de los principales es el proyecto FONDECYT denominado "Acceso, trayectoria académica e inserción laboral de los estudiantes PACE: Los resultados de una propuesta de acción afirmativa para la inclusión educativa en Chile", financiado por la Agencia Nacional de Investigación ANID, Chile. Chillán, Chile.

Email: carlosro@ubiobio.cl

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-9346-0780