



**UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**ESCUELA DE SOCIOLOGÍA**

**La deserción universitaria de estudiantes vulnerables: el caso de  
estudio de estudiantes PACE de la Universidad Católica de la  
Santísima Concepción**

**Alumna: García Pégola, Daniela Paulina**

**Profesora Guía: Mora del Valle, Claudia**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Sociología**

**Santiago, 2019**

## Tabla de contenido

|                                                           |           |
|-----------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b>                                 | <b>3</b>  |
| <b>INEQUIDAD DE INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR .....</b> | <b>6</b>  |
| <b>DESERCIÓN UNIVERSITARIA TEMPRANA.....</b>              | <b>7</b>  |
| <b>METODOLOGÍA.....</b>                                   | <b>10</b> |
| CARACTERIZACIÓN DE ESTUDIANTES DESERTORES .....           | 11        |
| <b>RESULTADOS .....</b>                                   | <b>13</b> |
| ENSEÑANZA MEDIA .....                                     | 13        |
| POSTULACIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....                  | 15        |
| EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD.....                        | 16        |
| DECISIÓN DE DESERTAR .....                                | 19        |
| DESPUÉS DE LA UNIVERSIDAD .....                           | 23        |
| <b>CONCLUSIONES .....</b>                                 | <b>24</b> |
| <b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>                                  | <b>25</b> |

## Introducción

En un mundo ideal, el acceso a la educación superior de las y los jóvenes en nuestro país debiese estar condicionado sólo a la vocación o interés personal, al apoyo familiar y su desempeño como estudiante durante la educación media. Pero en el mundo real, esto no basta, al existir otros factores que tienen un peso de igual o más importancia que los ya mencionados, como son el establecimiento educacional de procedencia y rendir exitosamente las pruebas de selección universitaria (PSU) para la carrera elegida. Frente a esta injusticia social, los distintos gobiernos han puesto en marcha iniciativas que promueven la equidad en este aspecto, intentando acortar las brechas en cuanto a calidad existentes entre establecimientos particulares y municipales o de administración compartida con respecto a distintos indicadores<sup>1</sup> y pruebas estandarizadas (SIMCE, PSU, PISA), según manifiesta la OCDE en su evaluación 2017 sobre las políticas nacionales de educación (p. 57-62). Estas iniciativas responden a los requerimientos que la ONU establece a los países, como es “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015, p.16), reflejándose expresamente en una educación que produzca “resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos” (ONU, 2015, p. 19).

Desde los años noventa existe un aumento en las matrículas en la educación superior de los más desfavorecidos económicamente, situación que ha hecho cuestionar los modelos de acceso y la calidad de la enseñanza en la educación media. Hasta la fecha, en nuestro país quienes provienen de contextos socioeconómicos vulnerados se ven afectados desfavorablemente en la posibilidad de acceder y permanecer en la educación superior dada su procedencia escolar y familiar. Esto es explicado por Leyton, Vásquez y Fuenzalida (Citado por Abaroa et al, 2018, p. 34), quienes argumentan que los estudiantes provenientes de establecimientos municipales presentan un bajo porcentaje de permanencia y titulación de la educación superior, siendo la explicación para esto las bajas condiciones económicas y el bajo capital cultural heredado. Si a esto agregamos que un número importante de estudiantes proviene de la educación media técnica profesional, las evidencias muestran que estos no tienen las competencias generales necesarias ni para el mercado laboral ni para continuar estudios superiores (OCDE, 2017. P. 258), teniendo un rendimiento menor a quienes egresan de la educación media general.

Ante este escenario, para subsanar estas grandes diferencias, el Estado y las universidades propusieron nuevos criterios de selección, donde los más talentosos puedan ser beneficiados.

---

<sup>1</sup> Los indicadores más relevantes tienen relación a las aspiraciones vocacionales o laborales de los estudiantes y al acceso de éstos a la educación superior, ya sea universidad, instituto profesional o centros de formación técnica.

Uno de ellos es el Ranking<sup>2</sup> que reconoce el esfuerzo de los y las estudiantes durante la enseñanza media y beneficia a quienes hayan destacado en su propio contexto, así, permite seleccionar a los estudiantes con mejores rendimientos en sus liceos y “favorece la equidad en el acceso al sistema universitario. Este ajuste al Ranking de Notas permite evaluar de manera más precisa el desempeño del estudiante en su contexto educativo, generando una predicción efectiva al éxito académico del estudiante durante la educación superior.” (Baeza *et al*, 2018, p. 21-22).

En esta línea, desde el año 2014, el Ministerio de Educación está ejecutando en convenio con 29 instituciones de educación superior (IES), el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior<sup>3</sup> (PACE) que busca restituir el derecho de ingresar a la Educación Superior (E.S.) a estudiantes de establecimientos educacionales municipales con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) del país. Lo que busca es aumentar la equidad, diversidad y calidad en la E.S. y para esto contempla cupos adicionales al sistema regular. En la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), adscrita al programa desde el año 2015, el PACE se ejecuta en dos niveles: la primera, desarrollando actividades de preparación, apoyo y acompañamiento a estudiantes de tercero y cuarto medio de Enseñanza Media; y luego, a los estudiantes PACE que fueron habilitados para ingresar a la E.S. durante el primer año de carrera. Este acceso a la educación superior se concreta en quienes hayan aprobado las actividades del Programa, cumplan con la asistencia requerida, estén dentro del 15% con mejor rendimiento de su generación o con un puntaje ranking superior a 703<sup>4</sup> puntos, y haber rendido la PSU (pruebas obligatorias y una prueba electiva). Con este Programa, gran parte de las IES del país, incluidas las más selectivas, trabajan vías de acceso paralelas que fomentan la inclusión social de jóvenes que tradicionalmente están excluidos.

Las características generales de los establecimientos con un alto IVE del cual provienen los estudiantes PACE son, principalmente, que (1) concentran un alto porcentaje de estudiantes de educación media que tienen dos o más años atrasados; (2) sus estudiantes tienen una mayor inasistencia a clases, (3) existe una menor exigencia en el cumplimiento de la asistencia mínima obligatoria; (4) enseñan menos contenidos mínimos obligatorios, por lo tanto, (5) presentan bajos rendimientos académicos en evaluaciones estandarizadas, asociadas a su bajo nivel socioeconómico (NSE) que explica, por ejemplo, el 75% de las diferencias de

---

<sup>2</sup> El Ranking se implementó en el proceso de admisión 2013 por el Consejo de Rectores. Se sumó a las notas de enseñanza media (NEM) y PSU.

<sup>3</sup> El PACE tiene sus antecedentes en 1970 cuando se inicia con la bonificación en el puntaje de Prueba de Aptitud Académica a estudiantes que se encontraban en el 15% de mejor desempeño en sus establecimiento; también en el Propedéutico de la Univesidad de Santiago que permite el ingreso desde el año 2007 a estudiantes de alto rendimiento académico y que pertenecen a colegios de contextos vulnerados, sin considerar los puntajes PSU (Baeza *et al*, 2018)

<sup>4</sup> Criterios de Habilitación para proceso de admisión 2018

rendimiento en la evaluación internacional PISA del año 2012, dando una relación directa entre esta y el NSE (Borzone Valdebenito, 2017).

De acuerdo con esta información, la vereda desde la cual los estudiantes que lograron un cupo PACE en alguna IES no es la más auspiciosa, pero tienen a su haber el ser los mejores de sus liceos atribuyéndoles ciertas características personales y familiares que permitirían la permanencia en la educación superior. Es así que, en el año 2017, la UCSC matriculó a 89 estudiantes con cupo PACE; y en el 2018 fueron 138 jóvenes los que empezaron a cumplir sus sueños de acuerdo con sus proyecciones económicas y laborales, pero que, los cambios que implica el mundo universitario durante el primer año, fueron mayores a los esperados y tuvieron como efecto la deserción universitaria. Si bien es posible establecer una relación directa entre el bajo nivel socioeconómico con el aumento de la deserción, sabemos también de las consecuencias sociales, emocionales y económicas que implica la decisión de abandonar la universidad (Baeza *et al*, 2018). Pero en el transcurso de estos dos años, surge la necesidad de conocer al estudiante que abandona, partiendo del supuesto que ha sufrido cambios en sus percepciones y sus planes de vida, por lo tanto, es de interés saber ¿Cuáles son las dificultades personales, sociales e institucionales que obstaculizaron la permanencia en la educación superior de los estudiantes PACE-UCSC durante su primer año en la universidad? La respuesta a esta pregunta permitirá, entre otras cosas, conocer las características de esta deserción, diseñar estrategias de intervención en los estudiantes de enseñanza media que son beneficiarios del Programa y un trabajo preventivo en la futura cohorte PACE, para fortalecer las herramientas personales y/o sociales que los jóvenes necesitan para enfrentar esta nueva etapa.

## Inequidad de ingreso a la Educación Superior

El proceso de admisión universitario habitual está determinado principalmente por los resultados de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), que es el principal instrumento de selección desde el año 2004, y que se construye en base al curriculum de enseñanza media considerando los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios definidos por el MINEDUC. El principal beneficio de este instrumento es que permite evaluar de forma masiva y en condiciones similares a los postulantes a la educación superior (Ormazabal y Astudillo, 2017), siendo beneficiados quienes tienen buenos resultados y que no necesariamente se caracterizaron por tener buenas notas durante la enseñanza media, subvalorándose la trayectoria académica del estudiante, evidenciándose en la baja ponderación de ésta en las distintas universidades adscritas al SUA<sup>5</sup> (Sistema único de Admisión).

El problema que nos plantea la PSU es que en sí misma no es garante del éxito académico ni profesional, dado que por sus características posee un bajo poder predictivo en relación al desempeño en la educación superior de los estudiantes; discrimina en su diseño y materias a los establecimientos de dependencia técnico profesional; y sus resultados presentan una correlación directa con el nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes (Gil y Frites, 2016: p. 57). Es ante esto que distintos autores han planteado que se debería restar importancia a la PSU y posicionar en primer lugar la trayectoria académica de los estudiantes, siendo esto una acción de justicia social para los que se han esforzado durante su educación secundaria sin importar su procedencia. Estas iniciativas aspiran dejar atrás la alta segregación en la educación, favoreciendo la equidad y cohesión social al repartir las oportunidades entre los estudiantes que desean y merecen estudiar una carrera y aprovecharon al máximo las oportunidades en sus contextos, independiente del nivel socioeconómico, el capital cultural de los padres o su ubicación geográfica. Finalmente, el considerar la trayectoria académica de los estudiantes implica tener dentro de las aulas universitarias a jóvenes con destrezas no cognitivas tales como la perseverancia, el esfuerzo y la autodisciplina que propician la titulación oportuna.

El PACE es una alternativa de ingreso a la educación superior de los estudiantes egresados de los liceos más vulnerables a la marginación y exclusión (Borzone Valdebenito *et al*, 2017), pero que deben enfrentar un escenario complejo con barreras académicas y culturales que dificultan el aprendizaje y la participación en la comunidad universitaria. Por este motivo,

---

<sup>5</sup> El Sistema Único de Admisión (SUA) fue creado por el CRUCH en mayo del 2013, buscando materializar una selección eficiente y equitativa de los postulantes a las universidades por medio de la PSU, NEM y la reciente incorporación del ranking de notas.

el diseño del acompañamiento en la educación superior es importante, pues si bien estos estudiantes son los mejores de sus establecimientos y aprovecharon las oportunidades educativas a las cuales tuvieron acceso, existe una alta probabilidad de que carezcan del manejo de contenidos y desarrollo de habilidades fundamentales requeridas para el óptimo rendimiento en la educación superior (Borzzone Valdebenito *et al*, 2017).

## Deserción Universitaria temprana

La masificación de la cobertura de la educación superior (planteadas por Gómez y Alzate, 2010; Fernández *et al*, 2009; y Fonseca, 2017), producto de las políticas de acceso, ponen en los espacios universitarios a jóvenes que históricamente han estado excluidos, principalmente por factores socioeconómicos, siendo para ellos un mundo desconocido. El miedo, la incertidumbre, las expectativas y presiones impuestas deben ser superadas para permanecer en la E.S., especialmente en un sistema universitario pensado para una población más homogénea, que cumple estándares de conocimientos y habilidades propios de un grupo selecto de la población. En efecto, el sistema universitario chileno no ha incorporado los cambios que se requieren en la actualidad para integrar estudiantes que no cuentan con las competencias mínimas que requieren los programas de estudios debido a las desventajas sociales y culturales acumuladas en sus trayectorias de vida. Ello puede tener dos posibles resultados: por una parte, algunos jóvenes pueden permanecer a pesar de fracasar en sus asignaturas, del aumento de los costos económicos, del tiempo invertido y las frustraciones. Por otro lado, quienes no tengan mayor tolerancia a la frustración o no tengan mayores recursos económicos tenderán a desertar en los primeros meses del primer año (Fernández *et al*, 2009).

La deserción para este estudio la entenderemos como el “abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y considera un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore” (Himmel, 202, p. 94). Las consecuencias de la deserción son tanto a corto como largo plazo en el estudiante y en sus familias, donde están en juego las expectativas y desarrollo personal y las posibilidades de movilidad social del grupo familiar. Los estudios y modelos funcionalistas de Tinto (Saldaña y Barriga, 2010) sobre deserción, se centran principalmente en los procesos de integración académica (asociado al rendimiento académico y a la percepción favorable sobre el desempeño académico e intelectual de los estudiantes) y a la integración social en la universidad (asociada a la participación de los estudiantes en actividades curriculares y extracurriculares y a las buenas relaciones con profesores y sus pares). Ambos procesos serían para este autor factores explicativos de la permanencia.

Por otro lado, Coulon y Dubet son los autores de los modelos interpretativos relacionados con la deserción y se centran en la trayectoria educativa del estudiante, quien debe pasar por un proceso de aculturación o alienación (Huffman, 2001), después del cual se debe convertir en “estudiante” y en caso de no conseguirlo, se espera que abandonen sus estudios. Para Coulon, esa transición de la educación secundaria a la superior debe darse en una etapa de *extrañeza* donde el estudiante debe “romper” con lo vivido durante la enseñanza media y luego enfrentarse a este nuevo mundo, donde es probable que se sienta solo y aislado, con miedos que debe superar a medida que descubre la cultura universitaria. Es en la etapa de *aprendizaje* donde se dan las incertidumbres y dudas y probablemente no exista apoyos u orientaciones, especialmente cuando los aprendizajes de como “ser un estudiante” deben ser rápidos (organización del tiempo, independencia, técnicas de estudios, etc.) y generar rutinas estables para poder desempeñarse de la mejor forma. Lograr la estabilidad es la etapa de *afiliación*, donde el estudiante entiende las normas y lo que se espera de él y se siente capaz de lograr las metas solicitadas y propuestas. Así, esta etapa de afiliación es principalmente el proceso de descubrir y apropiarse de la autoestima y la cultura y subcultura de la educación superior (Coulon, 1999), y quien abandona en esta etapa es principalmente por una falta de capacidad de adaptación a este nuevo mundo. Lo planteado aquí puede complementarse con lo manifestado por Huffman (2001), quien investiga en una muestra de estudiantes indígenas americanos la adaptación y deserción de la universidad, muy relacionado a la primera etapa de extrañamiento de Coulon, donde estudiantes con un capital cultural completamente distinto sufren la alienación que deben superar para continuar con sus estudios. Una forma de superarlo es tener una autoidentidad fuerte, sentirse seguros psicológicamente y una confianza necesaria para enfrentar la vida universitaria. Por el contrario, si los estudiantes rechazan los valores y exigencias de la institución universitaria, el camino probable es la deserción.

Es así, que ambas corrientes, la funcionalista y la interpretativa, tienen en común la importancia que se da a la integración del estudiante en la primera etapa del ingreso, entendiéndose esta como proceso de socialización, siendo un factor relevante para explicar y comprender la permanencia en la educación superior (Fonseca, 2017). Por su parte, Canales y Ríos (2007), plantean que cuando los estudiantes no comparten los sistemas de creencias o valores de la IES en la que estudian no logran integrarse y no adquieren el compromiso necesario con sus estudios, lo que incrementa la probabilidad de abandonar. Cabe señalar que no se considera en este punto la responsabilidad solo del estudiante, sino que la universidad juega un rol importante en cómo el estudiante se integra e identifica con ella.

De acuerdo al estudio nacional realizado por Fonseca Grandón (2017) con un modelo mixto que integra las perspectivas cuantitativa y cualitativa relacionados a la decisión de permanecer o abandonar la universidad en estudiantes de primer año, entrega resultados importantes a considerar. El primero, relacionado a que el rendimiento académico del primer año, por sí solo, predice la permanencia en la universidad en un 86,9%. Además, se



identificaron variables significativas al respecto, como son: contar con una beca de estudios, favorable disposición hacia la carrera, buena percepción de las metodologías de enseñanza aprendizaje, asistencia puntualmente a clases y buen rendimiento académico. Desde el punto de vista cualitativo, el estudio se orientó de acuerdo a las categorías de Coulon mencionadas anteriormente, entregando información relevante acorde a nuestra realidad nacional: Para la fase de *extrañeza*, se identifica las diferencias del curriculum universitario con el de la enseñanza media, siendo ésta la primera ruptura que debe vivir el estudiante; el ambiente universitario, además, presenta nuevas reglas que requieren altos grados de autonomía y compromiso de los estudiantes, que no eran requeridos durante la enseñanza media; sumado a esto, los estudiantes que desertaron percibieron en ellos una “mala base” en contenidos por lo que solicitaron una nivelación a la institución. En cuanto a la fase de *aprendizaje* de nuevas normas, se requirió grandes esfuerzos académicos (mayor organización del tiempo, planificación de estudios, asumir mayores responsabilidades, modificar sus técnicas de estudio, etc.) porque los estudiantes se percataron que lo que hacían en la enseñanza media para tener éxito, no era suficiente en la universidad. En este sentido, quienes abandonaron sintieron que “se quedaron atrás” frente a sus compañeros, siendo un impulso a abandonar la universidad. Finalmente, la etapa de *afiliación* de los estudiantes es para quienes encontraron elementos facilitadores que les permitieron superar las exigencias del mundo universitario y pasar al segundo año. Quienes abandonan, perciben el primer año como una especie de “prueba” que debieron sortear a pesar de que no “la pasaron”.

En líneas similares, Fernandez, Martínez-Conde y Melipillán (2009) indagan sobre las principales características socioculturales, cognitivas y pedagógicas de una muestra de estudiantes donde concluyen que los aspectos cognitivos (dificultades en la comprensión de las materias y problemas en la organización de su tiempo) y de integración social son factores de deserción. Además, indagan en el concepto de autoestima como un componente evaluativo/afectivo del autoconcepto que tiene dos componentes, un sentimiento de capacidad personal y un sentimiento de valía personal. Cuando un estudiante se siente autocompetente se involucra más en el proceso de aprendizaje; y una baja autoestima se relaciona con ansiedad, depresión y sensaciones de fracaso, entre otras, que inhiben el interés por el estudio. En resumen, para estos estudiantes, las estrategias de aprendizajes utilizadas, el rendimiento académico logrado y la autoestima académica son factores relevantes en la permanencia o deserción en la educación superior.

Es importante considerar lo planteado por Saldaña y Barriga (2010) en un estudio con estudiantes de la UCSC, donde se evidencia una relación directa de entre las variables de ingreso bruto familiar y el promedio semestral como determinantes para la permanencia o deserción universitaria, es decir, un bajo ingreso familiar, que se considera equivalente a un bajo capital cultural y social, llevan a un bajo promedio de notas. Pero los autores reconocen que en otros estudios se consideró el bajo nivel socioeconómico como una fuerza motivadora y una actitud de perseverancia en los estudiantes. Canales y Ríos (2007), complementan

presentando sus resultados de investigación donde plantean que son las razones no académicas (vocacional, motivacional y sociocultural) las que tienen mayor importancia en provocar la deserción temporal del estudiante; en cambio, en la deserción permanente sí se explica por factores socioeconómicos y familiares.

Finalmente, para Himmel (citado por Canales y De los Ríos, 2007: p. 176), la deserción, cuando es voluntaria, debe entenderse como una decisión que se procesa con el tiempo y no como una situación sin pensar en un momento determinado. Para efectos de este estudio, se considera la deserción de la institución, entendiendo esta como de una profundidad mayor y con alcances más profundos que la deserción intrainstitucional (cambio de carrera dentro de la misma IES).

El programa PACE (Mineduc, 2017) basa el trabajo de acompañamiento a los estudiantes en la educación superior en actividades que permiten el control de las variables que provocan la deserción, especialmente de estudiantes que provienen de contextos vulnerados y que al ingresar a la educación superior lo hacen también a un ambiente con normas y códigos diferentes a las experimentadas en la educación media. Se parte de la premisa de que la forma en que los estudiantes viven este proceso es distinto en cada uno y depende en gran parte de cómo son sus características personales, sus historias de vida y su formación académica previa, por lo que se dispone de dispositivos preventivos y de apoyo a los que el estudiante puede recurrir. Pero a pesar de este despliegue de medidas durante el año 2018, hubo estudiantes que desertaron sin conocer en profundidad las dificultades (personales, sociales y/o institucionales) que impidieron que continuaran sus estudios en la UCSC.

## Metodología

El objetivo principal del estudio realizado fue analizar las principales razones que tuvieron los estudiantes PACE para abandonar voluntariamente sus carreras durante el año 2018. Considerando, de acuerdo con la literatura, que el abandono es por causas subjetivas y de contexto mediadas por decisiones, es que se trabajará con una metodología cualitativa para recoger los alcances, las percepciones y significados de esta decisión (Canales, 2014). Para esto, buscamos conocer desde los propios sujetos, a través del discurso, sobre cómo fue el proceso de retiro de la educación superior y las implicancias que tiene.

Para obtener la información, se utilizó la entrevista semiestructurada que permitió conocer y ahondar en los distintos factores que influyen en la deserción, así como también conocer las valoraciones que tienen del PACE y de su experiencia universitaria, para finalmente indagar lo que están haciendo luego de su paso por la universidad y sus planes a futuro.

Como una forma de conocer al estudiante desertor, el primer trabajo se centró en la caracterización de los estudiantes de acuerdo con la información proporcionada por DEMRE y conocer el desempeño académico de éstos. En una segunda etapa de recolección de información, se aplicaron entrevistas, abarcando los distintos ámbitos necesarios para dar respuesta a la pregunta de investigación.

### Caracterización de estudiantes desertores

La cohorte 2018 PACE Ucsu inició con 138 estudiantes que ingresaron a alguna de las treinta y un carreras de la casa de estudios, pero con el paso del tiempo, quince de ellos (diez mujeres y 5 hombres) tramitaron su renuncia de manera voluntaria a las siguientes carreras:

Tabla 1. Carreras

| CARRERA                                        | Nº estudiantes |
|------------------------------------------------|----------------|
| Biología Marina                                | 2              |
| Educación de Párvulos                          | 1              |
| Ingeniería Civil Eléctrica                     | 3              |
| Ingeniería Civil Informática                   | 1              |
| Ingeniería Comercial                           | 2              |
| Ingeniería en Información y Control de Gestión | 1              |
| Licenciatura en Derecho                        | 1              |
| Licenciatura en Enfermería                     | 2              |
| Nutrición y Dietética                          | 1              |
| Química Ambiental                              | 1              |
| <b>Total general</b>                           | <b>15</b>      |

Los antecedentes académicos de estos estudiantes al momento de ingresar a la universidad no difieren mayormente del total de estudiantes que ingresan vía PACE a la UCSC. Si bien el puntaje PSU no es considerada para estos estudiantes, debían realizar esta prueba como requisito para optar al cupo, obteniendo en promedio 467 puntos (siendo el puntaje mínimo de 333 puntos y el máximo de 603). En contraste, el puntaje NEM de los estudiantes en promedio fue de 675 puntos y un puntaje ranking promedio de 755 puntos, evidenciando un muy buen desempeño en la enseñanza media. Sumado a esto, la procedencia escolar de los estudiantes es en su totalidad de establecimientos municipales, distribuidos por toda la región del Biobío<sup>6</sup> y parte de la nueva región de Ñuble<sup>7</sup>.

Cabe señalar que sólo seis de los estudiantes renunciados estuvieron el tiempo suficiente para realizar las primeras evaluaciones antes de su retiro, mostrando en general un bajo desempeño.

<sup>6</sup> La distribución de estudiantes por provincia es la siguiente: Arauco: 6, Biobío: 3, y Concepción 3

<sup>7</sup> En la provincia del Itata son 3 estudiantes.

De acuerdo con los registros de la universidad, de los estudiantes renunciados, un 60% manifestaron que su retiro se debía a motivos vocacionales. Los demás estudiantes en menor medida aludieron a motivos familiares, económicos, de adaptación y de salud. Dados estos motivos, cabe indagar los beneficios estatales con los que contaban estos estudiantes, donde en general, un 60% era beneficiario de la gratuidad.

Tabla 2. Motivos deserción

| Motivo                        | Nº estudiantes | Estudiantes con gratuidad |
|-------------------------------|----------------|---------------------------|
| Vocacional                    | 9              | 6                         |
| Contexto familiar – Distancia | 1              | 0                         |
| Contexto familiar – Económico | 1              | 1                         |
| Adaptación                    | 1              | 1                         |
| Económico                     | 2              | 1                         |
| Salud                         | 1              | 0                         |
| <b>Totales</b>                | <b>15</b>      | <b>9</b>                  |

Para finalizar con la descripción de los estudiantes PACE renunciados 2018, de acuerdo con los registros proporcionados por DEMRE, tres de los estudiantes manifiestan pertenecer a la etnia Mapuche y los motivos que tuvieron para retirarse de la universidad fueron de adaptación, por contexto familiar, económico y vocacional. Por último, en la Tabla 3 se muestra de modo general el nivel de educación de los padres, quienes en general, finalizaron la enseñanza media.

Tabla 3. Tipo educación

| Nivel Educacional         | Padre | Madre |
|---------------------------|-------|-------|
| Técnico de Nivel Superior | 1     | 0     |
| Educación Media (TP o HC) | 9     | 8     |
| Educación Básica          | 4     | 6     |
| Sin información           | 1     | 1     |

## Resultados

El PACE tiene en su esencia el preparar a estudiantes durante la enseñanza media con habilidades para la vida, y quienes estén dentro del 15% de mejor rendimiento de su establecimiento, acceden a la educación superior a través de un cupo garantizado en algunas de las carreras de las universidades que están en convenio PACE. Estos estudiantes provienen de establecimientos municipales cuyos contextos son complejos por diversos motivos (situación socioeconómica, lejanía de centros urbanos, entre otros), pero principalmente por la dificultad que en gran medida tienen en el acceso a universidades tradicionales al existir la barrera de la PSU, cuyos resultados están condicionados a factores de contexto de los estudiantes. Es por esto que el principal interés de esta investigación es saber cuáles son los principales factores por los cuales jóvenes en estas condiciones, habiendo tenido en sus planes de vida el continuar sus estudios y habiendo accedido a la educación superior a través de una vía de admisión especial, renuncian a las carreras que postularon.

Para responder a esta pregunta se logró hacer contacto con ocho de los estudiantes PACE renunciados en el año 2018, quienes entregaron información relevante para conocer el trasfondo de los indicadores que normalmente se utilizan para explicar la deserción estudiantil. Es así que es posible saber que de los jóvenes entrevistados, siete de ellos viven con sus padres y hermanos, algunos con familia extendida; sólo una de las jóvenes no vive con sus padres, pero sí lo hace con su familiares.

### Enseñanza media

#### a) Científico humanista o Técnico profesional

Como se mencionó anteriormente, muchos de los jóvenes provienen de establecimientos técnicos o polivalentes, donde gran parte de los entrevistados finalizaron con una carrera técnica, pero que muchas veces no tiene relación a la carrera que postularon y a la cual ingresaron a la universidad. Del total de entrevistados (Tabla 4), sólo dos estudiantes ingresaron a una carrera que tenía cierta lógica de acuerdo con lo estudiado en la educación media, marcados en la siguiente tabla con negrita.

Tabla 4. Especialidad

| Estudiante | Especialidad estudiada en E. M. | Carrera ingresada en la UCSC |
|------------|---------------------------------|------------------------------|
| 1          | Electricidad                    | Derecho                      |
| 2          | Electricidad                    | Ingeniería Civil Eléctrica   |
| <b>3</b>   | <b>Científico Humanista</b>     | <b>Kinesiología</b>          |
| 4          | Contabilidad                    | Nutrición y Dietética        |
| 5          | Gastronomía                     | Biología Marina              |
| 6          | Electricidad                    | Biología Marina              |
| <b>7</b>   | <b>Administración</b>           | <b>Ingeniería Comercial</b>  |
| 8          | Electricidad                    | Química Ambiental            |

b) Expectativas sobre la universidad

Como se planteó anteriormente, el acceso a alguna de las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores es principalmente por Sistema Único de Admisión donde cada joven debe rendir la Prueba de Selección Universitaria satisfactoriamente de acuerdo con la carrera de su elección, pero esto puede ser lejano para estudiantes proveniente de liceos vulnerables. Los estudiantes entrevistados provienen de establecimientos con un alto índice de vulnerabilidad, por lo que concuerdan en que el PACE fue para ellos la posibilidad de acceder en ese momento a una de las universidades tradicionales, dado que no se les consideraría el puntaje de la prueba PSU.

“sirve harto, porque uno lo ve como una posibilidad para entrar a la universidad. Por ejemplo, yo di la PSU pero no estaba asustado en caso de que mi puntaje no fuese suficiente para estudiar lo que quería y perder un año, yo no pasé por esa presión. Sabía que según el PACE yo entraría a la carrera que quería, aparte, sabía que estaba dentro del 15% con mejor rendimiento del curso.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctrica)

“como el liceo es rural pensé que el entrenamiento no era suficiente para entrar a la universidad y vi el PACE como una oportunidad porque ayuda a las personas que tal vez no tiene mucho conocimiento pero que son las mejores dentro de su curso y su liceo.” (Estudiante 3, Kinesiología)

c) Elección de carrera

Durante la enseñanza media, los estudiantes entrevistados si bien tenían claro sus intenciones de continuar estudios después de la educación media, no existía mayor claridad sobre qué camino tomar al momento de postular a la educación superior. Sólo algunos casos tenían claridad sobre el área del conocimiento de interés, pero no siempre se vio reflejado en las

postulaciones propiamente tal. Tal situación pone sobre la mesa los distintos factores que determinan una postulación universitaria exitosa, donde no sólo cuenta la obtención de un puntaje específico o posibilidad de contar con una vía de admisión especial, sino, además, tener la madurez vocacional y una orientación oportuna al momento de decidir por una carrera universitaria.

“(Entrevistadora:) **¿Sabías qué querías estudiar?** (Estudiante:) Sí, algo relacionado con electricidad.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctrica)

“Es que yo no tenía claro como qué estudiar, entonces, a nosotros nos preparaban en el liceo específicamente en electricidad, por eso encontré que me había ido bien, porque a nosotros no nos preparan para la PSU, sino como técnico, entonces postulé a varias carreras como no tenía bien claro... y se dio la posibilidad en Ingeniería Comercial y en Licenciatura en Derecho y entré a estudiar Derecho.” (Estudiante 1, Derecho)

“No lo tenía claro, realmente no lo tenía claro, pero si me gustaba seguir en el área de administración... no tenía claro que iba a estudiar, hasta que postulé y quedé en ingeniería comercial.” (Estudiante 7, Ingeniería Comercial)

## Postulación a la educación superior

### a) PACE como oportunidad de ingreso a la educación superior.

Para los estudiantes entrevistados y sus familias, ingresar a la universidad es un paso importante, especialmente porque ellos conocen sus limitantes a causa de su procedencia, por lo que significó una gran satisfacción al momento de conocer los resultados de las postulaciones y saber que habían ingresado a la universidad. Por otro lado, muchos de ellos son los primeros de sus familias en ingresar a la educación superior y en general tenían en cuenta que ya dentro de la universidad contarían con el apoyo del PACE, lo que generó un soporte adicional con el cual contar.

“me emocioné porque uno que viene de colegio municipal, como que cuesta un poco más.” (Estudiante 3, Kinesiología)

“... tampoco me lo esperaba, junté todos mis papeles, los tenía en Cañete y nunca había ido a Concepción sola, llamé a mi mamá y me dijo que la esperara, pero le dije que no, que preguntando llegaba igual y fui feliz.” (Estudiante 4, Nutrición y Dietética)

“Contentos porque soy el primero de familia materna, somos de una familia bien humilde, era el único que había llegado a la universidad de todos. Mi abuelo trabaja en forestal toda su vida, mi abuela es dueña de casa, mi mamá tiene estudios superiores incompletos, pero nadie más.” (Estudiante 1, Derecho)

El apoyo familiar se dio en gran parte de los casos, existiendo algunas particularidades como es el malestar de una de las familias por la carrera elegida por el estudiante, por saber con antelación que no correspondía a su vocación; y la segunda situación, surgida por la despreocupación de la madre de la estudiante por realizar los trámites requeridos para optar a la gratuidad (Registro social de hogares), situación que finalmente impidió que obtuviera beneficios económicos y por lo cual no prosperó su ingreso a la universidad.

### Experiencia en la Universidad

#### a) Expectativas previas

En todos los estudiantes entrevistados existían altas expectativas con respecto a su ingreso a la educación superior, esto a causa de apreciaciones de terceros quienes manifestaban las dificultades propias de la universidad, pero que al verse ellos mismos enfrentados pudieron evaluar de acuerdo con su propia experiencia. En general, hubo una buena evaluación del nivel de exigencia de los docentes, para lo cual debieron realizar un esfuerzo mayor del que pensaban necesario.

“Sí, me exigían lo que se debía, intentaban sacarme el máximo potencial, acostándome a las tres de la mañana y levantándome a las siete de la mañana todos los días, estudiando hasta tarde, full estrés, corriendo para todos lados, vida social ya no quedaba y me tenía que acostumbrar a eso.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctrica)

“Lejos de casa, echar de menos a la familia, ramos que de repente no entendía, difícil, desvelarse, pero iba preparado psicológicamente.” (Estudiante 1, Derecho)

Pero también hubo otro aspecto bien evaluado, el del ambiente amigable dentro de la UCSC con los docentes y la existencia de los programas de inducción que facilitó la adaptación en algunos estudiantes.



“Bien porque es como una familia la UCSC, cuando fui a hacer la inducción, los profes eran súper simpáticos, bien orientados y todo eso.” (Estudiante 1, Derecho)

“Algo, en las dos semanas de inducción eran súper bacanes, conocer a personas, compañeros, después se puso más difícil, pero sabía, tengo primas estudiando y ellas igual me decían que no era fácil entonces tenía una imagen de cómo sería la universidad.” (Estudiante 4, Nutrición y Dietética)

b) Principales dificultades en la E.S.

Como se visualizó anteriormente, el contexto y procedencia de los estudiantes generan un escenario que dependiendo de las circunstancias puede ser hostil si no se cuentan con herramientas socioemocionales o redes de apoyo fuertes. Es así, que los estudiantes entrevistados enfrentaron distintas dificultades, algunas de las cuales pudieron superar y otras no.

La principal barrera enfrentada fue la académica conllevando principalmente desmotivación por la complejidad de las materias o porque no contaban con los conocimientos previos requeridos, situación que por lo demás tenían conciencia.

“acá se me hizo muy complejo...

**[¿Y eso era para todos tus compañeros o lo viste solo en tí?]**

La mayoría estaban así. Excepto dos o tres compañeros que venían de colegios privados y estaban conscientes de su potencial, confiaban en sus capacidades, tuvieron cálculo en cuarto medio y yo lo conocí aquí.” (Estudiante 2, Ingeniería comercial)

**[¿Te sentías preparada para ese desafío?]**

No, si me voy por el lado del estudio, no porque yo estaba estudiando contabilidad, un técnico y acá me pedían ciencias naturales, biología y cosas así.” (Estudiante 4, Nutrición y Dietética)

“Matemáticas me iba muy mal, como vengo de un Liceo técnico, me cuesta más nivelar, porque no es la misma matemática que en un liceo científico humanista (Estudiante 5, Biología Marina)

“es que mi nivelación en el ramo matemático en mi Liceo no fue bueno, a todos nosotros en el Liceo en la PSU nos fue sumamente mal en el ramo matemática, porque en los otros ramos nosotros no teníamos problemas, ciencia e historia... Pero el ramo matemático... decirle que lo máximo que nosotros pasamos fue raíces, potencias y

logaritmos, pasamos lo básico y acá... en los días de inducción, no fue ni aparente a lo que nos pasaron.

**[¿Muy lejano?]**

...Muy lejano, el tema fue que cuando estuvimos en nivelaciones y tuvimos las primeras pruebas por más que estudiaba era cómo enseñarle a un niño de primero medio materia de cuarto medio, algo así, con la nivelación que yo tenía en la media.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctrica)

Las estrategias utilizadas en este ámbito fueron principalmente dedicar más horas al estudio, sumado al estudio con compañeros, creando redes de apoyo y amistades que perduraron incluso después de la renuncia.

“Mis compañeros me ayudaban hartito a estudiar y me ayudaban sí me costaba repasar, y que solamente era química y matemática lo que me costaba, todo lo demás me iba bien.” (Estudiante 5, Biología Marina )

Por otro lado, para algunos de los estudiantes, rehacer su rutina a causa de los estudios conllevó un gran costo emocional, principalmente porque al estar constantemente estudiando y no ver mejores resultados académicos provocó frustraciones con los que no estaban acostumbrados.

“Oh no... me sentía súper estresada, es porque uno se siente triste, porque a pesar de que te esfuerzas en seguir y sí ya ando mal, si estoy en un lugar que no me corresponde, tal vez me falta un poco más, quizás no es lo que yo quería. [...]

Fue pucha, darle para adelante no más, no queda de otra.

**[¿Sentiste que te enfermaste también un poco?]**

Si... Andaba como demasiado sensible y lloraba por todo, me presionaba mucho. (Estudiante 5, Biología Marina )

La segunda dificultad con mayor presencia tuvo relación con el cambio de domicilio, todos los jóvenes provienen de zonas alejadas y rurales, y debieron dejar sus hogares para estudiar. Algunos de ellos se sentían preparados para esta situación, pero el estar lejos de sus familias tuvo costos importantes, como sentirse solos en circunstancias donde necesitan apoyo y orientación.

“Lo que me dificultó fue la ubicación, ubicarme en la ciudad, fue un cambio un poco raro porque acá es todo pequeño.” (Estudiante 1, Derecho)

“Mi mamá me apoyaba hartito pero no estaba aquí, me sentía solo” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctrica)

**“¿Y cuáles fueron tus principales dificultades?**

Adaptarme a Concepción, donde vivo es campo, es todo tranquilo, acá hay mucha bulla. Mi casa está bien adentro así que si pasa un vehículo no se siente, en cambio en Concepción no. Estaba acostumbrada a la tranquilidad.” (Estudiante 4, Nutrición y Dietética)

c) Principales facilitadores en la E.S.

El lado amable de la moneda para los estudiantes que ingresaron a la UCSC estuvo representado por distintos actores o situaciones, que permitieron afrontar de mejor manera las dificultades propias de la educación superior. En cuanto al ámbito académico, fue el apoyo de los docentes de asignaturas, compañeros de clases que provenían de establecimientos particulares o particulares subvencionados, y el PACE. Con respecto a apoyos emocionales, estuvieron las familias y sus amigos.

“tuve varios compañeros que eran mis partners a la hora del estudio, que venían de liceos buenos y sabían hartito. Era un buen grupo, todavía converso con ellos, salgo con ellos.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctica)

“[¿Y los profesores?] Si, eran jóvenes y te ayudaban a estudiar, de repente teníamos certamen el martes y el lunes el profe nos decía que de las doce a las seis tenía desocupado para apoyarnos. En cuanto a la parte académica, todo bien.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctica)

“El PACE. Pusieron a un profesor que me enseñaba física, era súper bueno, me enseñó hartito.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctica)

“[Vivir] Con más jóvenes y eso igual es un apoyo, si tomas desayuno, comes con otra persona con la que vives todo el año y nos contamos cosas, nos hacemos casi hermanos gracias al apoyo.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctica)

“Me hice amiga de 4 compañeras, entre nosotras nos apoyábamos y aparte el apoyo de mi familia, no estaban acá, pero todo los días me llamaban y me motivaban. Estaba en la casa de una amiga que me apoyaba hartito, si necesitaba algo me ayudaba como buscar videos en YouTube y cosas así.” (Estudiante 4, Nutrición y Dietética)

Decisión de desertar

Por lo general, el retiro o deserción de la UCSC por parte de los estudiantes que ingresaron por cupo PACE parte de una decisión personal. Es así que la mitad de los estudiantes

entrevistados renuncia a su carrera por motivos vocacionales, cuyos contextos revisaremos a continuación.

a) Vocación

El proceso de postulación que realizan los estudiantes, donde pueden seleccionar hasta diez opciones, es un proceso donde se juegan proyectos de vida futuros y en los cuales, en una situación ideal, están completamente seguros de su elección. Pero no siempre sucede de esta forma, y una vez que están cursando la carrera, se dan cuenta que existen aspectos que no le gustan y les impide continuar estudios.

“... Cómo que desperté y como que no me gustaba y ahí me di cuenta qué no... **[¿Cuándo te distes cuenta que ya no?]** Cuando me empezó a costar más matemática y a mí no me gusta mucho matemáticas. [...] yo entré aquí a la universidad no muy convencida con la carrera, en las otras áreas me gustó, pero en matemática no. **[¿Entonces porque pusiste esa ingeniería primero?]** Era como la única opción porque a mí me gusta la oficina, el área administración la única opción que tuve quizá porque no pude postular a nada más, porque quería administración de empresa, pero esa solamente estaba en la tarde.” (Estudiante 7, Ingeniería Comercial)

Por otro lado, el periodo de repostulación a las universidades es un proceso que sucede después del primer periodo de matriculas, cuando las universidades informan de las vacantes que aún tienen y a las cuales pueden optar los postulantes que no quedaron en sus opciones o que no se matricularon en el primer llamado. Es en esta oportunidad donde existe una oferta de cupos en carreras que se llenan a medida que existen postulantes interesados. Para los estudiantes PACE no es la excepción, pero en el caso estudiado, probablemente no hubo un buen uso de la repostulación dado que la estudiante se matriculó en una carrera muy lejana a sus intereses, con la impresión de que con el tiempo podría ser de su gusto.

“no quedé en la carrera que quería y me llamaron de acá para ofrecerme biología marina, ingeniería, pedagogía en lenguaje y otras cosas más [...]. Pregunte si había pedagogía en historia, que era mi otro plan y me dijeron que no, pero tampoco me habían dicho que había licenciatura en historia... Entonces si me hubieran dicho, no me hubiera ido y me hubiera quedado con la licenciatura, pero dije ‘me voy a biología marina, a lo mejor me va a gustar y voy aprovechar’.” (Estudiante 5, Biología Marina)

“Yo no me sentía conforme, no me sentía conforme en lo que estaba, no me sentía como en mi lugar tampoco era cómo hablar desde la zona de confort, porque uno siempre tiene que salir de allá, no era ni mi zona, ni tampoco lo iba a ser, porque no era lo que yo quería.” (Estudiante 5, Biología Marina)

Por último, similar es la situación donde el estudiante agrega opciones “extras” a la postulación a pesar de no ser carreras de su real interés, como una forma de probar suerte, trayendo al corto o mediano plazo costos tanto personales como económicos si se ingresa a ella.

“Cuando supe que no había quedado en odontología me sentí mal porque era mi primera opción, pero me fui a matricular a la UCSC porque la cosa era estudiar. Después unos tíos me preguntaron si es que me gustaba de verdad la carrera y les dije que en realidad no mucho, pero que si la empezaba a estudiar quizás me gustaría. Me preguntaron si había pensado en tomar la carrera que quería en una universidad no estatal, pero les dije que no porque no quería que mis papás gastaran plata.” (estudiante 3, Kinesiología)

#### b) Salud

Una particularidad fue el caso del Estudiante 1, quien por causas médicas y por consejo de su doctora, renunció a la carrera de Derecho para evitar complicaciones mayores y que su enfermedad avanzara.

“Yo sentía que tenía que seguir, pero igual sentía que ya llegaba el momento de cuidarme bien, de darle termino a mi enfermedad porque ya me había despreocupado mucho y uno como joven es porfiado.” (Estudiante 1, Derecho)

#### c) Económicos

Dentro del grupo de estudiantes entrevistados se presentaron motivos económicos por los cuales dos jóvenes se vieron forzados a renunciar. En el primer caso, el estudiante, por motivos académicos, pierde una de las becas con las cuales financiaba su estadía en la ciudad de Concepción, dinero que si bien podía generarlo con su propio trabajo, él consideraba que era incompatible el trabajo con el estudio por el tiempo que le demandaba.

“cuando me quitaron esa beca dije que no, porque no podía pedirle plata a mi mamá, y pensé ‘trabajo o estudio, o estudio y trabajo al mismo tiempo’. Pero el primer semestre solo estudié y me fue más o menos no más. Me decía que este semestre si podía trabajar y estudiar, pero estaría demasiado estresado.” (Estudiante 2, Ingeniería Civil Eléctrica)

El segundo caso de renuncia por motivos económicos tiene relación principalmente porque la estudiante no obtendría el beneficio de la gratuidad necesaria para poder estudiar, debido

a que quien era responsable de completar parte de la documentación necesaria, no lo hizo. Ante esto, la estudiante presenta su renuncia a los pocos días de matricularse, a pesar de tener deseos de estudiar y de contar con el apoyo del resto de su familia.

“a mi mamá le pidieron que hiciera el registro social de hogares, quedaban pocos días para el final del plazo, pero mi mamá nunca se movió con los trámites, por eso no pude estudiar. Y sí, cierto, muchas veces le dije que fuera y antes de salir de cuarto le insistí a mi mamá ‘¿puedes hacer el registro social de hogares?’ Y me decía ‘sí voy a la municipalidad ahora en la semana’ y nunca pasó nada.” (Estudiante 8, Química Ambiental)

d) Adaptación a la ciudad

Dentro del grupo de estudiantes entrevistados, un caso proveniente de la zona rural de Cañete reconoce que le fue imposible adaptarse a la ciudad, siendo el principal impedimento para continuar sus estudios.

“donde vivo es campo, es todo tranquilo, acá hay mucha bulla. Mi casa está bien adentro así que si pasa un vehículo no se siente, en cambio en Concepción no. Estaba acostumbrada a la tranquilidad. [...] No supe qué hacer y por eso renuncié, me levantaba y me acostaba con dolor de cabeza me afectaba físicamente y llegué al punto en que trataba de descansar y después era peor.” (Estudiante 4, Nutrición y Dietética)

e) Motivación

La trayectoria de los estudiantes PACE estuvo marcada durante la educación media por buenos y muy buenos resultados académicos, siendo destacados por esto y, por lo tanto, de quienes se esperaba un desempeño similar en la universidad. Para un grupo de estudiantes, la desmotivación fue el principal factor que determinó el abandono de los estudios, principalmente se originó por dudas sobre las propias capacidades para desempeñarse de manera exitosa en la educación superior, esto originado por los bajos conocimientos previos de los estudiantes y que debieron ser entregados en la educación media. Desde el punto de vista del estudiante, la situación toma mayor seriedad cuando existen riesgos de que sus familias incurran en mayores gastos a pesar de no rendir correctamente en la universidad.

“Cuando se venían los últimos certámenes, tenía dudas conmigo misma, a lo mejor no me iba a dar y haría gastar a mi familia y era lo que menos quería. Y no busqué tanta información de sacar los promedios y eso. Cuando fui la última vez, a compañeras que les iba peor que a mí, se salvaban, y ahí nos explicaron cómo se

sacaban los promedios, los porcentajes. Yo creo que me faltó buscar información sobre eso, me desanimé con las primeras notas.” (Estudiante 4, Nutrición y Dietética)

“solamente y netamente por el descontento del tema de la nivelación que yo tuve en la enseñanza media con el tema de la universidad, y temas de miedo, más que nada eso, igual el miedo en empezar a echarme ramos y cosas así... [...] porque fue como más que nada... como un arrebato inmaduro que tuve en el momento y dije no, no me la voy a poder. Me cerré y empecé a ver la materia y dije no me la voy a poder y me cerré en eso y decidí poner un pie al lado mejor.” (Estudiante 6, Biología Marina)

La desmotivación presentada en los jóvenes es antecedida por ciertos aspectos que la provocaron en estos casos particulares, como son la desinformación frente a ciertos procesos académicos y el no hacer uso de los dispositivos de ayuda con que ellos contaban en su categoría de estudiantes PACE, como son los apoyos académicos y psicoeducativos.

### Después de la Universidad

Saber de parte de los estudiantes su ocupación después de su paso por la UCSC permite cerrar la imagen que se tiene de ellos respecto a su plan de vida adulta, en el sentido de la coherencia que ellos entregan. Es así, que tres de los estudiantes entrevistados se encuentran trabajando actualmente, pero dos de ellos convencidos de estudiar el siguiente año; los mismos planes tienen las estudiantes que después de renunciar optaron por no trabajar ni estudiar, sino que estar en sus casas en espera de iniciar el nuevo proceso de postulación a las carreras de su interés.

Solo uno de los entrevistados no tiene planes claros sobre continuidad de estudios, enfocándose por ahora en planes personales y de familia. Finalmente, una de las estudiantes se encuentra actualmente estudiando la carrera de su interés en una universidad privada.

## Conclusiones

¿Cuáles son las dificultades personales, sociales e institucionales que obstaculizaron la permanencia en la educación superior de los estudiantes PACE-UCSC durante su primer año en la universidad?

El lugar de origen de cada una de las personas marca irrefutablemente las condiciones de su desarrollo, y en los casos estudiados no es la excepción (Saldaña y Barriga, 2010). Pero las características particulares de estos jóvenes es que a pesar de las restricciones en recibir una educación de mejor calidad, tuvieron detrás de ellos a familias que entregaron dentro de sus posibilidades las condiciones para que aprovecharan lo mejor de la educación que recibían. Probablemente dado el bajo capital cultural de su entorno, gran parte de los estudiantes entrevistados no tuvieron un buen asesoramiento vocacional de parte de sus más cercanos ni en los orientadores de sus establecimientos educacionales, obteniendo los resultados aquí vistos, donde gran parte de los jóvenes desertan de una primera carrera, que a la vez es su primera experiencia en la educación superior (Canales y Ríos, 2007), donde perdieron por una parte, el acceso a través del cupo PACE ingresado a la educación superior sin las barreras habituales (PSU) que tienen los estudiantes provenientes de establecimientos municipales; pero ganando, entre otras cosas, la experiencia de ser parte de la vida universitaria, al menos, tiempo.

Por otra parte, como bien plantean Fernandez, Martínez-Conde y Melipillán (2009), los estudiantes además se vieron enfrentados a un escenario donde la brecha en conocimientos se hizo evidente en asignaturas consideradas básicas para las carreras en las que estaban matriculados, generando en ellos estrés, sobre-exigencias, dudas sobre sus capacidades y desmotivación, e inevitables sensaciones de fracaso. Esto hizo que el periodo de transición a la educación superior fuese, por lo menos, muy difícil de sobrellevar, intentando cumplir con las exigencias académicas y sintiendo la carga emocional de las expectativas que existían sobre ellos, así como también la responsabilidad frente a sus familias dado que, si bien los estudiantes entrevistados contaban con los beneficios de gratuidad arancelaria de sus carreras, en ellos estaba la presión de optimizar los recursos financieros que sus familias aportaban para su manutención en la ciudad mientras estudiaran.

Institucionalmente hablando, los estudiantes entrevistados conocían los dispositivos de apoyo de la UCSC y del PACE para los estudiantes de primer año, existiendo mayormente experiencias positivas al respecto, donde docentes del PACE fueron quienes realizaron las primeras nivelaciones en materias que no habían visto durante la enseñanza media, ya sea porque cursaron modalidad TP o por un escaso avance curricular durante la enseñanza media. Aun así, se observa un bajo alcance de los dispositivos académicos y psicosociales, requiriendo un sistema de monitoreo mas efectivo en estas materias para reducir las probabilidades de deserción estudiantil.



## Bibliografía

Abaroa y otros (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”**. En: Cuadernos de Inclusión en Educación Superior (2), 32-51. Disponible en línea:  
[https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/2\\_CUADERNOS\\_9.pdf](https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/2_CUADERNOS_9.pdf)

Alzate Piedrahita, M., & Gómez Mendoza, M. (2011). **“El “oficio” de estudiante universitario: afiliación, aprendizaje y masificación de la Universidad”**. Pedagogía Y Saberes, (33), 85-97. <https://doi.org/10.17227/01212494.33pys85.97>

Baeza *et al* (2018): **“Caracterización de primera generación de estudiantes PACE que ingresan a la Universidad de Talca”**. En: Cuadernos de Inclusión en Educación Superior (2), 32-51. Disponible en línea:  
[https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/2\\_CUADERNOS\\_9.pdf](https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/2_CUADERNOS_9.pdf)

Borzzone, Andrea y otros (2017) : **“Proceso de Inducción a estudiantes que ingresaron vía cupo PACE a la Universidad de Concepción”**. En: Cuadernos de Inclusión en Educación Superior (1), 5-18. Disponible en línea: [https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/cuadernos\\_de\\_inclusion1.pdf](https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/cuadernos_de_inclusion1.pdf)

Canales, Andres & de los Ríos, Danae (2007): **“Factores explicativos de la deserción universitaria”**. En: Calidad de la Educación (26), julio, 173-201. Disponible en línea: <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/239>

Canales, Manual (2014): **“Investigación social. Lenguajes del diseño”**. LOM Editores, Santiago de Chile.

Coulon, Alain (1999): **“Un instrument d'affiliation intellectuelle”**. Bulletin des Bibliothèques de France (BBF), (1), 36-42. Disponible en línea: <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1999-01-0036-005>>. ISSN 1292-8399

Fernández, Martínez-Conde & Melipillán (2009): **“Estrategias de aprendizaje y autoestima. Su relación con la permanencia y deserción universitaria”**. En: Estudios Pedagógicos XXXV (1), pp 27-45.

Fonseca, Gonzalo (2017): **“Trayectorias de Permanencia y Abandono de Estudios Universitarios: una aproximación metodológica mixta”**. Tesis Doctoral, Universidad de Montreal.

Gil, Francisco Javier & Frites, Claudio (2016): **“Claves para la equidad y la eficiencia en las políticas de inclusión en la Educación Superior. Estudiantes de primera generación universitaria que fueron top 10% en la enseñanza secundaria”**. En: 1er Congreso de

Inclusión en Educación Superior: Acciones afirmativas para iguales oportunidades. Ed. LOM, Santiago de Chile.

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

Huffman, Terry (2001): “**Resistance Theory and the Transculturation Hypothesis as Explanations of College Attrition and Persistence Among Culturally Traditional American Indian Students**”. Faculty Publications – School of Education. Paper 107. Disponible en línea: [http://digitalcommons.georgefox.edu/soe\\_faculty/107](http://digitalcommons.georgefox.edu/soe_faculty/107)

Orellana, Marcela y otros (2015): “**Inclusión a la universidad de estudiantes meritorios en situación de vulnerabilidad social**. *Cátedra UNESCO Inclusión a la Educación Superior Universitaria Universidad de Santiago de Chile*”. OREALC/UNESCO Santiago.

OCDE (2017): “**Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. Educación en Chile**”. Ed. Fundación SM, Chile. Disponible en línea: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/educacion-en-chile\\_9789264288720-es](https://www.oecd-ilibrary.org/education/educacion-en-chile_9789264288720-es)

Ormazabal, Nadia & Manzi, Jorge (2017): “**La validez predictiva del Ranking de notas. El rendimiento académico en los dos primeros años de Universidad**”. En: Cuadernos de Inclusión en Educación Superior (1), 46-59. Disponible en línea: [https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/cuadernos\\_de\\_inclusion1.pdf](https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/cuadernos_de_inclusion1.pdf)

Saldaña, Magdalena & Barriga, Omar (2010): “**Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile**”. En: Revista de Ciencias Sociales, Vol. XVI (4), octubre-diciembre, pp. 616-628.

Unesco (2015): “**Inclusión a la universidad de estudiantes meritorios en situación de vulnerabilidad social**”. Cátedra UNESCO Inclusión a la Educación Superior Universitaria. Universidad de Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Inclusion-universidad-estudiantes-meritorios.pdf>