



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Magíster en Liderazgo y Gestión de
Organizaciones Educativas

**“Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de
vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del
Programa de Acceso a la Educación Superior PACE 2024”**

Trabajo de Grado para optar el grado de Magíster en Liderazgo y Gestión de Organizaciones
Educativas

John Andrés Saavedra Rivero

Directora

Dra. Claudia Carrasco Aguilar

Valparaíso, Chile

2024

Trabajo de grado realizado en el marco del proyecto Fondecyt Regular N° 1240886 “Rutas y trayectorias de in-exclusión en escuelas chilenas” financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo ANID.

DEDICADA A

*“A mi madre, padre, hermanos, y abuela Filomena
A todos y todas quienes han estado en mi formación académica
A mis amigos y amigas
A los equipos de gestión para su constante mejora”*

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, a la Universidad de Playa Ancha, a su programa de Magíster en Gestión y Liderazgo en Organizaciones Educativas, y a su Coordinadora la Dra. Ruth Arévalo Arévalo, por la oportunidad de realizar este trabajo de grado y poder profundizar en estos temas, con el objetivo de contribuir a la mejora del equipo de gestión del PACE - UPLA.

A Claudia Carrasco Aguilar, por aceptar dirigir mi segunda tesis de posgrado y continuar conmigo el trabajo que ya habíamos avanzado anteriormente, y por guiarme además en este exigente pero reconfortante mundo que representa la academia a este lado del mundo.

A la Directora General de Pregrado, Giselle Escarpentier Feliu, y a la ex Coordinadora General de la UAE Lorena Godoy Peña, por permitirme realizar este trabajo de grado en la organización del PACE - UPLA.

A mi madre, Rossana Rivero Cabas, por quererme tanto y por ser la primera figura de liderazgo de la que he podido aprender en la vida. Gracias por su ímpetu, su resiliencia, su amor constante por lo que hace, y por sobretodo, por su determinación, que es la que me tiene aquí dando un pasito más en mi camino académico.

A mis hermanos, Julio y Francisco, por permitirme estar y aportar en sus vidas, y por acompañarme y acogerme durante tantos años.

A mis compañeros y compañeras en la escuela, en el liceo, y la universidad, tanto en el pregrado, como en el posgrado anterior, como en los estudios de diplomado, como en el posgrado actual, quienes me enseñaron día a día a ver lo injusto de este país, y a ver en el desarrollo y comunicación del conocimiento, un nuevo frente de lucha.

A mi gran amigo y transcriptor, el periodista PUCV, Gonzalo Valladares, por aceptar apoyarme con el material aportado en las entrevistas, para ir avanzando en este camino.

A mi amiga, colega, y profesora de Tecnología, Jimena Torres, por contribuir con alegría y paciencia a mi estadía en mi empleo actual, permitiéndome siempre ampliar los horizontes, y encontrar un nuevo punto de vista en cada paso.

A la antropóloga y colega del equipo PACE, Valeria Acuña, quien me ha apoyado en las distintas etapas de la investigación actual con su conocimiento técnico y profesional.

RESUMEN

La presente investigación, desarrollada en el marco del Magíster en Liderazgo y Gestión de Organizaciones Educativas, tiene como propósito evaluar la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional contenido en los Términos de Referencia del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) 2024, en relación con la gestión realizada por las universidades ejecutoras en la V región de Valparaíso, Chile. Mediante una metodología cualitativa, con un diseño de estudio de caso de tipo descriptivo, se analizaron documentos oficiales del programa y se realizaron entrevistas en profundidad a coordinadores ejecutivos. A partir del análisis documental y participativo, se identificaron tensiones y nudos críticos que afectan la implementación contextualizada del ítem de vinculación extrainstitucional. Como resultado, se propone una serie de orientaciones para fortalecer dicha vinculación desde un enfoque territorial, articulador y sistémico, promoviendo así una mayor efectividad de la política pública PACE en contextos diversos. La investigación destaca el rol estratégico de las universidades como mesosistemas capaces de traducir las directrices centrales en acciones contextualizadas, proponiendo una gestión educativa abierta, colaborativa y orientada a la generación de valor público.

Palabras clave: Vinculación extrainstitucional, política pública, gestión, pertinencia.

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción 6

CAPÍTULO I: Antecedentes del problema

1.1 Planteamiento del problema

 1.1.1 Contexto

 1.1.1.1 Políticas públicas en Chile.....8

 1.1.1.2 Políticas públicas y acceso a la educación superior.....9

 1.1.1.3 PACE: Una política de acción afirmativa.....10

 1.1.1.4 Organización del programa PACE.....11

 1.1.2 Justificación de la investigación.....14

1.2 Objetivos de la investigación

 1.2.1 Objetivo general.....15

 1.2.2 Objetivos específicos.....15

CAPÍTULO II: Marco referencial

2.1 Políticas públicas educativas en Latinoamérica.....15

2.2 Perspectiva ecológica en las organizaciones.....17

2.3 Perspectiva sistémica en las organizaciones.....18

2.4 Gestión organizacional.....19

2.5 Articulación institucional y enfoques territoriales en la implementación de políticas educativas.....20

2.6 Gestión para la vinculación extrainstitucional.....22

2.7 Los niveles intermedios en el mesosistema de la política pública PACE.....23

2.8 Trayectorias educativas y el Programa PACE.....25

CAPÍTULO III: Marco metodológico

3.1 Enfoque de investigación.....27

3.2 Tipo de estudio.....27

3.3 Diseño de investigación.....28

3.4 Definición operacional.....29

3.5 Procedimiento metodológico de las Fases

 3.5.1 Fase 1.....30

 3.5.2 Fase 2.....34

 3.5.3 Fase 3.....36

 3.5.4 Fase 4.....37

CAPÍTULO IV: Resultados

4.1 Entrega de resultados

 4.1.1 Fase 3: Resultados análisis integrativo.....38

 4.1.2 Fase 4: Resultados levantamiento participativo de datos.....47

4.2 Análisis de resultados fases 3 y 4

 4.2.1 Fase 3: Análisis integrativo.....50

 4.2.2 Fase 4: Levantamiento participativo.....51

4.3 Nudos críticos.....51

CAPÍTULO 5: Conclusión

5.1 Conclusiones generales.....53

5.2 Conclusiones por objetivos.....54

5.3 Limitaciones.....54

5.4 Sugerencias

5.4.1 Fortalecimiento de la sistematización colaborativa en la vinculación extrainstitucional del componente GO del Programa PACE.....55

5.4.2 Reconocimiento y fortalecimiento de actores territoriales diversos en la planificación de la vinculación extrainstitucional.....55

5.4.3 Sugerencia de cambio: Institucionalización de mecanismos de articulación intersectorial con enfoque de trayectoria educativa.....56

5.5 Proyecciones.....57

Bibliografía.....58

ANEXOS.....65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: *Resumen de documentos analizados*.....31

Tabla 2: *Documentos del estudio en las fases de Guzmán (2016)*.....33

Tabla 3: *Participantes del estudio*.....35

Tabla 4: *Detalle de las instancias para el análisis participativo de datos*.....38

Tabla 5: *Citas representativas por dimensiones*.....42

Tabla 6: *Respuestas de participantes de las 3 instancias en el padlet de la fase 4*.....47

INTRODUCCIÓN

En Chile, la Constitución de la República de 1925 resguardaba el rol docente y el rol protector del Estado. Sin embargo, luego de la Dictadura Cívico Militar, y la nueva Constitución de 1980, el Estado asumió un rol subsidiario y la educación se transformó en un bien de consumo, lo que ha provocado grandes desigualdades en el acceso a la misma, ya que el piso en el cual se sientan las bases del sistema actual, está basados en el principio de libre elección de las familias, lo que implica priorizar muchas veces, el poder adquisitivo de éstas. Todo ello, ha sido definido en la literatura nacional sobre el origen de las grandes desigualdades educativas en el país (Bellei, 2013; Villalobos & Quaresma, 2015).

Es por esto que desde la década del 90 hasta la fecha, han existido diversas iniciativas que han intentado disminuir las desigualdades existentes visualizadas tanto en los procesos como en los resultados de las experiencias educativas que vive el estudiantado y sus familias como el Programa de las 900 escuelas, Escuelas críticas, Liceos Prioritarios, entre otros. Algunos programas han, buscado apoyar, entre otras cosas, el acceso a la educación superior, la cual no está garantizada por el Estado, aunque existen múltiples voces que mencionan que es precisamente el acceso a este nivel educativo es el que permite a los y las jóvenes poder aportar de manera significativa a los contextos de los cuales provienen (Bracchi, 2016) destacando el caso del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE).

En el contexto chileno, este programa emerge como una estrategia transformadora que busca garantizar el acceso a la educación superior universitaria de estudiantes provenientes de contextos vulnerables, abriendo nuevas oportunidades y mejorando la calidad de vida a través de la educación. A través de este programa, se trabaja no solo en el acceso, sino también en la permanencia y éxito académico de los estudiantes, elementos clave para romper ciclos de exclusión social. (MINEDUC, 2024)

Además, para alcanzar los objetivos mencionados anteriormente, la política pública establece un documento como carta de navegación, el cual recibe el nombre de “Términos de Referencia”, en donde se mencionan 3 grandes componentes para llevar a cabo la tarea, los cuales se presentan como Acompañamiento en la Educación Superior (AES), Preparación en la Educación Media (PEM), y Gestión Operativa (GO).

Específicamente a este último componente, el MINEDUC (2024), le encarga la tarea de tomar la iniciativa, velar por el cumplimiento, y registrar evidencias, de la generación de vínculos extrainstitucionales que vayan más allá de los límites que cada una de las 29 universidades que implementan el programa PACE, ponen para su funcionamiento. Es decir, que el componente de Gestión Operativa prepara el terreno para poder ampliar los horizontes en la, valga la redundancia, gestión de vínculos con otras instituciones, relacionadas o no, con el mundo educativo, con el fin último de ampliar expectativas post secundarias de estudiantes de educación media, y de garantizar la permanencia y titulación oportuna de estudiantes de educación superior.

Sin embargo, en el ejercicio de esta política pública que ya lleva 10 años de implementación, surgen algunas preguntas susceptibles de investigación como ¿Cuál es la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional del documento de términos de referencia del PACE 2024, a partir de su contextualización en la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región de Valparaíso?, o ¿Cómo los equipos de gestión llevan a cabo la vinculación extrainstitucional en el contexto de las universidades ejecutoras del programa PACE?, o ¿Cómo los documentos oficiales del programa PACE, expresan la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional de los términos de referencia 2024?

En este marco, este trabajo buscó evaluar la pertinencia de la vinculación extrainstitucional del PACE 2024 en la V región, logrando ofrecer una mirada profunda y reflexiva sobre uno de los desafíos más relevantes de las políticas públicas educativas en Chile, que busca articular acciones interinstitucionales que respondan a las necesidades de equidad y acceso a la educación en un contexto de diversidad territorial y social.

Esto se aborda a través de un estudio cualitativo centrado en el análisis del ejercicio de gestión de los equipos involucrados en los distintos niveles ecosistémicos en los que se implementa la política pública, y en los documentos oficiales producidos por los equipos PACE de las cuatro universidades que implementan el programa en la V región, para posteriormente entregar una propuesta de orientaciones al ítem de vinculación extrainstitucional del documento de Términos de Referencia, considerando el análisis realizado con anterioridad.

En el primer capítulo de este trabajo se aborda la definición del problema de investigación, la descripción del contexto investigado, la justificación de este estudio, la pregunta de investigación, y los objetivos (general y específicos). El capítulo 2 muestra el marco teórico y estado del arte, enfocándose en la gestión y la implementación de las políticas públicas educativas en Chile y Latinoamérica, en el aporte e importancia de la investigación planteada y de los factores que inciden y que han incidido en ella. Además, se muestran las condiciones que el profesorado tiene para hacerse cargo de esta disciplina en el contexto educativo. Posteriormente se presenta la metodología de trabajo que combina una fase de diagnóstico con estrategias dirigidas y participativas, para levantar puntos clave de mejora que articulen propuestas específicas de acción. Finalmente se presentan los resultados de este diagnóstico/investigación, así como las propuestas de mejora a considerar en futuros términos de referencia.

CAPÍTULO I: Antecedentes del problema

1. Planteamiento del problema

1.1 Contexto

1.1.1 Políticas públicas en Chile

En América Latina, las políticas educativas destacan la educación inicial como clave para el desarrollo infantil y la equidad educativa, priorizando la alfabetización, la inclusión, la ciudadanía global y currículos orientados al desarrollo sostenible, abordados desde marcos normativos, financiamiento, calidad, gestión curricular y formación docente (Robledo et al., 2018).

Estas políticas han dado prioridad a la lectura y escritura en los primeros grados, la educación inclusiva, los currículos de ciencias y tecnología para el desarrollo sostenible, el currículo y la educación para la ciudadanía mundial, que se caracterizan en seis tipos de políticas: sobre marcos regulatorios, de financiamiento, de fortalecimiento institucional, de aseguramiento de la calidad, de la oferta de desarrollo curricular, y las políticas para el desarrollo docente (Robledo et al., 2018, p. 171)

Lo anterior define precisamente la influencia de una política pública en los niveles ecosistémicos inferiores (meso y microsistémicos) o más específicos según la perspectiva ecosistémica de Urie Bronfenbrenner, para la cual, los factores macrosociales influyen en el desarrollo individual a través de distintos niveles interrelacionados, desde lo más general hasta lo más particular. Esta perspectiva destaca la interacción dinámica entre contexto y desarrollo (Monreal & Guitart, 2012). Esto evidencia que Latinoamérica, al estar mayormente conformada por países considerados como “en vías de desarrollo” por organismos internacionales (Gonzalez & Groves, 2024), y al suscribirse a pactos de cooperación por objetivos como el desarrollo sostenible o la educación, deben asumir ideas y propuestas de países considerados como “desarrollados” por estas mismas entidades organizacionales globales y supranacionales.

Es así como las políticas públicas aparecen como una consecuencia de la vinculación de estos países con formas de pensamiento y con corrientes políticas subyacentes dominantes o hegemónicas (Vivero, 2017), por lo que es claro que estas propuestas no surgen desde los contextos en donde se aplican, y se ven forzadas a adaptarse según sea su ritmo de inclusión en procesos globalizantes y estandarizados, los que se evidencian, por ejemplo, en las evaluaciones a gran escala, en los estándares indicativos de desempeño, o en el sistema de desarrollo profesional docente (Ramos & Falabella, 2020). Esto es conocido como “implementación de políticas de transferencia”, las que se definen como los procesos mediante los cuales un país adopta ideas, programas o modelos implementados en otros contextos.

Aunque estas políticas aprovechan experiencias exitosas, existen varias limitaciones. Delgado y Culebro (2019) muestran que ciertas políticas tienen una transferencia parcial y mal adaptada, que terminan en un diseño fragmentado y con escaso impacto. Gómez (2019) critica que estos procesos

suelen ignorar las condiciones institucionales del país receptor y que los actores clave en la movilización de ideas —como expertos o redes— siguen siendo poco considerados. En lugar de generar transformaciones profundas, muchas veces las transferencias refuerzan soluciones superficiales y descontextualizadas.

Según diversos autores (Arévalo et al., 2016; Hevia et al., 2011; Robledo et al., Ruiz et al., 2018; Sevilla et al., 2014), las políticas públicas desde el enfoque sectorial, que mantienen el *statu quo*, en desmedro de la búsqueda de la transformación social, presentan las siguientes características:

- a) **Enfoque dinámico:** Las políticas públicas suelen estar muy estructuradas y pueden ser rígidas, lo que dificulta la inclusión de innovaciones que podrían ser exitosas. Esto puede llevar a un conflicto entre programas focalizados y las políticas públicas más amplias, limitando su efectividad.
- b) **Vinculación Insuficiente:** Las políticas públicas no siempre logran una articulación eficiente entre programas y entidades. Esto puede resultar en duplicidades, vacíos operacionales y un uso ineficiente de la información y recursos disponibles.
- c) **Universalidad vs. Focalización:** Presentan una tensión constante entre la implementación de políticas universales y programas focalizados, ya que se encuentran distantes de los contextos sobre los que actúan, aplicando estrategias que tienden a suponer más que a conocer las dinámicas locales o territoriales.

Las políticas públicas latinoamericanas suelen aplicarse y diseñarse desde el enfoque sectorial, sin embargo, Torrens (2020) propone que estas estrategias nacionales se podrían desarrollar desde el enfoque territorial, el cual se define como una estrategia que busca abordar problemáticas complejas mediante una visión sistémica y multidimensional. Este enfoque considera las dinámicas sociales, económicas e institucionales específicas de los territorios, permitiendo una lectura e intervención planificada, diseñada, y ejecutada en conjunto a las realidades locales.

1.1.2 Políticas públicas y acceso a la educación superior

Ahora, si a políticas públicas educativas se refiere, primero es importante entender desde la perspectiva curricular, la educación se comprende como una herramienta para el crecimiento económico y la superación de la pobreza, cuyo objetivo es formar trabajadores competentes en materias de la ciencia y la tecnología, a fin de fortalecer los procesos productivos que favorezcan la inserción de la sociedad chilena en el contexto mundial (Bravo & Herrera, 2020).

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el desarrollo económico (OCDE), Chile ha mantenido y aumentado las brechas según clase social, género, etnia, entre otros indicadores, generando una segregación social, económica y educativa que se observa con claridad en el acceso de la población estudiantil a la educación superior. Si bien las cifras dan cuenta de un aumento progresivo de la matrícula, que alcanza el 40% el año 2006 versus el 7% del año 1970, todavía se observan desigualdades alarmantes: mientras el 80% del quinto quintil más rico accede a la educación superior,

solo el 17% del primer quintil más pobre consigue vencer las barreras que le impone el sistema (OCDE, 2018)

Diversas iniciativas se han implementado desde el año 1992 para atenuar la desigualdad mediante mecanismos de admisión compensatorios. Las instituciones agrupadas en el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) otorgaron durante 11 años una bonificación extraordinaria sobre el puntaje de notas de enseñanza media (NEM) a estudiantes pertenecientes al 10% - 15% de mejor rendimiento de la generación de establecimientos educacionales de dependencia municipal o particular subvencionada. Un estudio desarrollado por la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO] (2015) toma el caso de la Universidad de Santiago de Chile, para analizar el comportamiento académico del estudiantado beneficiado con esta medida, y detalla que en el año 2003 la casa de estudios benefició a 15.191 estudiantes con un aumento de su puntaje en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) para ingresar. Dicho grupo estudiantil presenta una tasa de retención del 81% después del segundo año, este dato sirve para sustentar la idea sobre que los talentos se distribuyen democráticamente en la población y que necesitan apoyos para desarrollarse. (UNESCO, 2015)

El año 2004 se elimina la bonificación por rendimiento académico y surgen los Programas Propedéuticos a iniciativa de la Universidad de Santiago de Chile, proponiendo apadrinar a determinados Liceos, teniendo como base el reconocimiento de la trayectoria y talento académico del estudiantado, desarrollando actividades de detección y acompañamiento a estudiantes con rendimiento académico destacado de 3° y 4° año Medio, para luego, brindarles un cupo en programas de bachillerato cuya duración de dos años, facilitara la nivelación e inserción adecuada a su carrera definitiva. La iniciativa fue replicada por prestigiosas instituciones como la Universidad de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Concepción, Universidad Diego Portales, entre otras (UNESCO, 2015)

1.1.3 PACE: Una política de acción afirmativa

El PACE comenzó a implementarse en el año 2014 como parte de la agenda programática del gobierno de Michelle Bachelet, plantea la educación como un derecho social, un agente movilizador y una vía para una convivencia más democrática, colisionando con las nociones hegemónicas de las últimas cuatro décadas, sobre la educación como servicio; al tiempo que convive con un entramado de políticas educativas, el cual a la inversa de la lógica de los derechos sociales universales, propone un programa focalizado, para compensar las debilidades del sistema educacional. (Bravo & Herrera, 2020)

Es por esto que el PACE, al ser una política pública educativa que lleva diez años desde su nacimiento, y que por lo tanto debe focalizarse en la búsqueda de la transformación social (MINEDUC, 2024), requiere de una gestión sistémica capaz de generar programas que se sitúen desde ejercicios de articulación constante entre las organizaciones del mismo horizonte para poder lograr una intervención desde un enfoque territorial, más que sectorial (Robledo et al., 2018)

Al decir de Leyton (2014), estas políticas de acción afirmativa producen un efecto a nivel discursivo al interior de las instituciones de educación superior y de las comunidades educativas donde se implementan, anclados en conceptos tales como inclusión, talento y mérito. Evidencian la tensión que sostiene al sistema de admisión y de financiamiento, donde la elite sobre representada, legitima la Prueba de Selección Universitaria, mientras los grupos más vulnerados de la sociedad deben sortear obstáculos académicos y económicos para cursar estudios superiores, lo cual les sitúa como sujetos beneficiarios de la política educativa, a riesgo de que si no reciben apoyos quedan excluidos de la educación terciaria. Como consecuencia de la implementación de estos programas, se legitima el derecho al acceso a la educación de los grupos vulnerados rompiendo con su curso tradicional asociado a estigmas que los definen como sujetos de caridad, desmotivados, sin expectativas y carentes de recursos para abordar los desafíos de la educación superior. Por otro lado, estos programas producen un efecto multiplicador en las comunidades educativas, provocando en las nuevas generaciones una ampliación de sus proyectos de vida. (Bravo & Herrera, 2020)

A nivel de la política educativa, estas iniciativas incitan a que se consideren las trayectorias de vida en la etapa previa al ingreso de estudiantes a la educación superior y hasta que egresen, de modo que se dinamicen los mecanismos de acceso, permanencia y egreso para estos grupos sociales. (Bravo & Herrera, 2020)

Sumado a lo anterior, esta política pública, que está propuesta desde los niveles ecosistémicos más amplios o extensos territorial y políticamente, debe pasar por procesos de contextualización cada vez que se enfrenta a los nuevos escenarios en los que se debe implementar, ejecutar, y evaluar (Rueda & Franco, 2018). Es así como en cada nivel tiene responsables que van haciéndose cargo de esta contextualización, siendo estos en el nivel superior el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) y su correspondiente representación regional representada en las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación (SECREDOC), las universidades en el nivel mesosistémico a través de equipos presididos por sus coordinaciones y ejecutores y ejecutoras, y finalmente los establecimientos educacionales secundarios en el nivel microsistémico.

1.1.4 Organización del programa PACE.

Respecto de esta organización, en primer lugar, es importante conocer la forma de funcionamiento de la organización que se analiza en este trabajo de grado, la cual consiste en equipos profesionales que diseñan, planifican, ejecutan, y evalúan los términos de referencia de una política pública establecida por el MINEDUC hace ya diez años: el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE).

El PACE es una política pública implementada desde 2014 por el Ministerio de Educación (MINEDUC), y hasta el día de hoy es ejecutado por 29 instituciones de educación superior a nivel nacional, con el objetivo de garantizar el acceso a la educación superior a estudiantes de enseñanza media provenientes de 638 establecimientos educacionales públicos. Busca asegurar la preparación y el acompañamiento académico y psicoeducativo de estos estudiantes, así como su acceso efectivo a instituciones de educación superior. (Bravo & Herrera, 2020) Su objetivo general es:

Asegurar la preparación de estudiantes de sectores vulnerables de tercero y cuarto año de educación media de los establecimientos designados para participar del Programa, el acceso y acompañamiento de los estudiantes PACE que resulten habilitados y que se matriculen en alguna de las instituciones de educación superior en convenio, con miras a lograr la titulación de estos (MINEDUC, 2024, s/p).

El programa busca reducir la segregación en el sistema educativo, aumentar la equidad e inclusión en la educación superior y promover la integración social y cultural en el país. Para ello, las Instituciones de Educación Superior (IES) se encargan de ejecutar el programa diseñando propuestas específicas que se basan en los Términos de Referencia que emanan desde el MINEDUC. Si bien en la actualidad su implementación ha estado a cargo principalmente de universidades que han establecido convenios con el MINEDUC, no hay una restricción explícita que impida que otros tipos de IES, como Institutos Profesionales o Centros de Formación Técnica, puedan participar en el programa, siempre que cumplan con los requisitos y objetivos establecidos por el Ministerio.

En cualquier caso, la implementación del programa se debe realizar resguardando el trabajo en torno a tres componentes clave. El primer componente se llama Preparación en Enseñanza Media (PEM); en él se trabaja con estudiantes de 3° y 4° medio en establecimientos educativos que han sido focalizados por cada universidad en el marco del programa, y que son comúnmente conocidos como “establecimientos PACE”, desarrollando habilidades transversales y brindando orientación vocacional. El segundo componente se llama Acompañamiento a la Educación Superior (AES); en él una vez matriculados, el estudiantado recibe apoyo académico y psicoeducativo durante los dos primeros años de su carrera.

Finalmente, el tercer componente se llama Gestión Operativa (GO). Este componente, incorporado en 2019, se centra en diseñar e implementar acciones transversales que respaldan y aseguran la continuidad de las actividades de preparación en la educación media y de acompañamiento en la educación superior. Sus principales funciones incluyen la gestión, articulación, vinculación, monitoreo, evaluación y retroalimentación de las acciones del programa, garantizando así el cumplimiento de sus objetivos y facilitando un funcionamiento eficiente. (MINEDUC, 2024)

En su misión de articulación se encuentra la articulación extrainstitucional. Esta se refiere a la implementación de mecanismos formales de vinculación con actores externos a la institución de educación superior. Estos actores son relevantes para la ejecución de las actividades de los componentes de Preparación en la Enseñanza Media (PEM) y Acompañamiento en la Educación Superior (AES). Esto incluye el fortalecimiento de vínculos con establecimientos educacionales PACE y con organismos públicos y privados que puedan contribuir al desarrollo del programa en ámbitos como educación, arte, cultura, medioambiente, desarrollo social y salud. (MINEDUC, 2024)

Ahora, para cumplir con el objetivo de la vinculación extrainstitucional, las Instituciones de Educación Superior (IES) deben identificar organismos públicos y privados que puedan contribuir al desarrollo del programa para establecer colaboraciones que enriquezcan las actividades dirigidas a estudiantes y comunidades educativas. Una vez identificados los actores relevantes, se procede a la formalización de

acuerdos que establecen las bases para el trabajo conjunto. Estos acuerdos detallan las responsabilidades y compromisos de cada parte, asegurando una colaboración estructurada y efectiva. Las colaboraciones formalizadas se traducen en actividades concretas que apoyan tanto a estudiantes de enseñanza media como a aquellos que ya han ingresado a la educación superior. Estas acciones pueden incluir talleres, seminarios, programas de mentoría y otras iniciativas que aporten al desarrollo integral al estudiantado. (MINEDUC, 2024)

Además de establecer estas coordinaciones, es fundamental que se realice un sistema de monitoreo y evaluación de las colaboraciones, a través de mecanismos de seguimiento que permitan evaluar la efectividad de las acciones implementadas en conjunto con los actores externos. Este monitoreo facilita la identificación de áreas de mejora y asegura que las colaboraciones cumplan con los objetivos propuestos. La articulación extra institucional no solo amplía las oportunidades y recursos disponibles para los estudiantes, sino que también fortalece la relación entre las IES y la comunidad en general, promoviendo una educación más inclusiva y conectada con el entorno social y cultural. (MINEDUC, 2024)

En cuanto a sus aspectos más operativos, para ingresar a la universidad en el marco del Programa PACE se exige haber cursado 3° y 4° medio en un establecimiento educacional que participe en el Programa PACE, estar dentro del 25% superior del puntaje ranking de notas del establecimiento educativo de egreso o haber obtenido un puntaje ranking igual o superior a 815 puntos, haber rendido las pruebas de admisión para el proceso de admisión correspondiente, que en el año 2024 consistió en la PAES obligatoria de Competencia Lectora, PAES obligatoria de Competencia Matemática 1, y al menos una de las PAES electivas (Ciencias o Historia y Ciencias Sociales).

El Programa PACE es una política pública sectorial que busca ser contextualizada a través de las propuestas específicas que realice cada IES. Por consiguiente, este proceso de contextualización puede darse o no desde el enfoque territorial, y no está exento problemas, ya que el documento que norma la implementación de este programa en los niveles intermedios e inferiores responde a una visión general y universal, pudiendo llegar a pasar por alto muchos aspectos de la focalización y flexibilidad que esta debe tener al contextualizarse y embeberse de las necesidades locales (Sevilla et al., 2014).

Es debido a esto que surgen las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional del documento de términos de referencia del PACE 2024, a partir de su contextualización en la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región de Valparaíso?, o ¿Cómo los equipos de gestión llevan a cabo la vinculación extrainstitucional en el contexto de las universidades ejecutoras del programa PACE?, o ¿Cómo los documentos oficiales del programa PACE, expresan la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional de los términos de referencia 2024?

1.2 Justificación de la investigación

Desde la perspectiva de la gestión organizacional, esta investigación adquiere especial relevancia al abordar la vinculación extrainstitucional como una estrategia fundamental para mejorar la

implementación de políticas públicas en el marco del Programa PACE. En un contexto donde las demandas de modernización del Estado exigen mayor eficiencia, transparencia y participación ciudadana, el estudio permite visibilizar cómo la articulación interinstitucional —cuando es gestionada con enfoque estratégico y sistémico— puede contribuir a fortalecer la legitimidad institucional y recuperar la confianza social (Ghiggo, et al., 2022). Basándose en la teoría del valor público de Moore (Fernández - Santillán, 2018), la investigación pone en evidencia que una gestión organizacional efectiva no solo debe administrar recursos, sino también articular dimensiones políticas y operativas que fomenten la colaboración entre actores diversos del ecosistema educativo y social. En este sentido, la vinculación extrainstitucional permite superar la lógica burocrática y sectorial, avanzando hacia un modelo de gobernanza abierta, donde universidades, organismos públicos, privados y la sociedad civil convergen en la co-construcción de soluciones pertinentes y contextualizadas. (Ghiggo, et al., 2022) Además, esta investigación destaca el rol de las universidades como mesosistemas clave para traducir las políticas públicas en acciones concretas, configurándose como puentes entre el diseño centralizado y las realidades territoriales. La pertinencia de este estudio radica en que ofrece orientaciones operativas que no solo promueven un uso más eficiente de los recursos y una mayor rendición de cuentas, sino que también incentivan la participación informada de los beneficiarios como agentes activos del cambio. En suma, esta investigación no solo responde a una necesidad técnica de ajuste de los Términos de Referencia del PACE 2024, sino que constituye un aporte sustantivo al fortalecimiento de las capacidades de gestión institucional en clave democrática, colaborativa y transformadora. (Ghiggo, et al., 2022).

Además, desde la perspectiva de la gestión de organizaciones educativas específicamente, la presente investigación reviste especial importancia al abordar la profesionalización de las acciones educativas vinculadas al Programa PACE, a través de un enfoque sistémico y contextualizado. La articulación entre el modelo pedagógico y el organizacional que propone este estudio permite observar cómo las instituciones de educación superior, en su rol de ejecutoras de una política pública, deben adaptarse a entornos cambiantes, demandantes de innovación, inteligencia emocional, trabajo colaborativo y liderazgo estratégico. Esta necesidad de transformación estructural y cultural requiere superar modelos de gestión directiva estandarizados y rígidos, para avanzar hacia formas de liderazgo más adaptativas, abiertas al aprendizaje, que promuevan comunidades académicas capaces de integrar innovación, experimentación y mejora continua. (Jimenez - Cruz, 2019)

El estudio plantea que la vinculación extrainstitucional no puede comprenderse únicamente desde una lógica administrativa, sino que debe ser concebida como una instancia clave de gestión estratégica que articule actores diversos —públicos, privados y sociales— en función de un propósito compartido: garantizar trayectorias educativas exitosas para estudiantes de sectores vulnerables. En este sentido, se releva el rol de las universidades como mesosistemas que median entre las orientaciones generales de la política pública y los requerimientos específicos del territorio, configurándose como espacios de traducción, contextualización y generación de conocimiento situado. (Jimenez - Cruz, 2019)

La investigación también permite poner en valor una concepción de gestión educativa más integral, que reconoce la importancia de una comunicación permanente, el trabajo colaborativo y la participación activa de los beneficiarios en la construcción de las políticas públicas. Esta visión supone que la

universidad no solo implementa un programa, sino que también se transforma a través de él, aprendiendo del entorno y reconfigurando sus estrategias a partir de las necesidades sociales emergentes. Así, el aporte de este estudio es doble: por un lado, contribuye al rediseño técnico de los Términos de Referencia del PACE 2024 en materia de vinculación extrainstitucional; y por otro, propone una forma alternativa de concebir la gestión organizacional en educación superior, como un proceso dinámico, contextualizado y co-construido, orientado a generar valor público desde la colaboración y el aprendizaje institucional. (Jimenez - Cruz, 2019)

2. Objetivos de la investigación

2.1 Objetivo general

Evaluar la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional contenido en los Términos de Referencia del PACE 2024, en relación con la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región, con el propósito de proponer orientaciones de mejora.

2.2 Objetivos Específicos

- Analizar la gestión de la vinculación extrainstitucional presente en las universidades ejecutoras del programa PACE en la V región, a partir de la experiencia de las coordinadoras y coordinadores ejecutivos en cada institución.
- Analizar la pertinencia del contenido de los documentos oficiales como los términos de referencia, la programación operativa, los planes de acción, y los informes de implementación, asociados al ítem de vinculación extrainstitucional de las universidades de la V región del programa PACE durante el 2024.
- Evaluar la correspondencia entre las prácticas de gestión de la vinculación extrainstitucional en las universidades PACE de la V región y los lineamientos técnicos y estratégicos definidos en los documentos basales del programa para el año 2024.

CAPÍTULO II: Marco referencial

Para seguir avanzando en el cumplimiento de los objetivos propuestos con anterioridad, es importante detallar el marco referencial en el que la presente investigación se sitúa.

2.1 Políticas públicas educativas en Latinoamérica

En primer lugar, es importante recordar que las políticas educativas, desde una mirada crítica, no pueden entenderse sólo como regulación normativa o técnica, sino como un campo profundamente influido por el poder, el contexto y la participación. La política educativa no debe ser un ejercicio técnico ni vertical, sino un proceso político y colectivo, que requiere participación, conciencia del contexto y capacidad de aprendizaje institucional. Por ello, es válida la crítica a los modelos centralistas y estandarizados que ignoran la diversidad territorial y cultural, por lo que las políticas

deben ser pensadas como procesos en construcción, capaces de adaptarse y transformarse con quienes las viven e implementan (Pita, 2020; Rogel, 2008).

Las políticas públicas en América Latina constituyen un marco clave para integrar prácticas innovadoras en espacios sociales y comunitarios, orientadas a mejorar la calidad de vida. Para ser efectivas, deben retroalimentarse de los contextos donde se aplican, garantizando un ejercicio situado y pertinente. En educación, se consolidan como estrategia para formar ciudadanos con competencias orientadas al desarrollo común, destacando el rol de las tecnologías para mejorar la calidad educativa y reducir brechas sociales, económicas y digitales. No obstante, su implementación puede enfrentar resistencias si son percibidas como externas al sistema organizacional, por lo que se requiere generar confianza mediante diagnósticos que reconozcan realidades institucionales y perspectivas de los actores involucrados. La articulación de ideas, instituciones y objetivos permite alinear intereses y asegurar que las políticas respondan a necesidades colectivas e impulsen transformaciones sostenibles (Arévalo et al., 2016).

Así, durante la crisis del COVID-19, muchas políticas públicas en América Latina adoptaron un enfoque territorial para abordar problemáticas multicausales de forma integrada y contextualizada. Este enfoque facilita la adaptación a marcos como la Agenda 2030 y aporta una nueva clave de lectura para intervenir en zonas rurales. Las estrategias deben considerar dinámicas locales, evitando imponer miradas externas que refuercen desigualdades. La articulación intersectorial resulta esencial, con comités que integren actores públicos, privados y comunitarios para garantizar una ejecución plural y eficaz. Fortalecer la autonomía local permite que los actores territoriales sean co-constructores de un modelo de desarrollo coherente con sus propias realidades (Torrens, 2020).

Así, asumir que las políticas educativas no son meros marcos neutros o técnicos, sino que son campos profundamente políticos, marcados por relaciones de poder, los nudos críticos entre agendas globales y locales, y desafíos históricos de desigualdad, implica pensarlas y ejecutarlas desde el reconocimiento de la diversidad, el respeto a los derechos, y la construcción colectiva con los actores del territorio.

Torres-Bernal et al. (2024) realizan una visión crítica y amplia sobre las políticas públicas educativas en América Latina, resaltando sus desafíos estructurales y limitaciones persistentes. A partir de una revisión sistemática de literatura entre 2019 y 2024, los autores identifican cinco grandes ejes de análisis: el sistema educativo, la inclusión, la igualdad, la evaluación y las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Con ello, concluyen que las políticas educativas son complejas, desiguales y poco efectivas. Se aplican de manera desarticulada, sin suficiente respeto por los derechos humanos, la interculturalidad ni el pluralismo. Asimismo, observan una fuerte influencia de agencias como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI), que han promovido políticas educativas alineadas con sus agendas, muchas veces sin considerar los contextos locales ni las necesidades reales de los territorios. En países como Chile, Argentina o México, se han implementado políticas de corte neoliberal, que perpetúan la desigualdad, la privatización y la estandarización, debilitando el rol del Estado y la función social de la educación, y, además, las políticas suelen diseñarse desde arriba, con escasa participación de las comunidades educativas, lo que deriva en planes que no responden a los contextos ni promueven transformaciones significativas.

De hecho, en esta misma línea Leyton (2014), comenta que las políticas públicas educativas en cuanto a la continuidad de trayectorias educativas se trata, tienden al diseño de avances generalmente enmarcados en los límites de lo posible, configurándose como políticas de acción afirmativa como los propedéuticos o los programas de talento, los cuales no son capaces de mover el *status quo*, sino que permiten que los y las beneficiarias puedan transitar de la manera menos friccionada posible por los caminos ya impuestos por el sistema imperante. Sin embargo, y a pesar del diagnóstico crítico, se reconocen esfuerzos por democratizar la gestión educativa, fortalecer la inclusión, integrar enfoques sostenibles y culturales, y recuperar el papel transformador de la educación.

2.2 Perspectiva ecológica en las organizaciones

Sin embargo, como nos referimos a relaciones humanas que se plasman en estas políticas públicas, es menester remitirse a la ecología del desarrollo humano, la cual estudia cómo una persona en desarrollo interactúa y se adapta activamente a sus entornos cercanos, considerando también las relaciones entre estos y los contextos más amplios en los que están insertos. Por ello, este:

(...) comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos (Monreal & Guitart, 2013, pp.81)

Esto resume lo que Bronfenbrenner busca describir en la perspectiva ecológica del desarrollo humano, en donde una persona se ve influenciada por los cambios del entorno inmediato en los que se desenvuelve, pero también, por los contextos más grandes en los que están incluidos estos entornos, pudiendo llegar a concebir un ser integral siempre y cuando se visualice en su contexto y en las dinámicas propias que ocurren en él (Monreal & Guitart, 2013). Además, y desde un punto de vista más colectivo, según Rodríguez & Chávez (2020) Bronfenbrenner concibe a los sistemas sociales como un conjunto de ambientes sistémicos, contingentes y recursivos, influyentes con significación en los cambios cognitivos, emocionales y de comportamiento de las personas según el grado de interrelación que mantienen entre los constituyentes organizacionales de cada nivel sistémico.

De hecho, si seguimos profundizando en esta visión Ortega et al., (2021) mencionan que un sistema social es una realidad en funcionamiento, aludiendo a que una persona al generar algún cambio aparentemente individual y personal puede eventualmente alterar todos los niveles de desarrollo contextual superiores, demostrando así que los seres humanos habitan un entorno social de carácter multidireccional, multicontextual y multicultural dinámico que se encuentra en constante adaptación a esas alteraciones que ocurren en quienes componen esta unidad ecosistémica. Sin embargo, los cambios y transformaciones que ocurren en niveles ecosistémicos superiores como el mesosistema o el macrosistema también pueden generar cambios en las personas, es decir, si la política internacional y mundial de desarrollo económico sufre vuelcos o presiones, o si la tendencia partidista de un gobierno de turno va cambiando en cada periodo de presidencia, o si las ideas y propuestas de los ministerios

sectoriales generan resultados positivos o negativos en sus carteras, se pueden producir efectos en aspectos tan importantes de los y las integrantes de una sociedad como lo son la salud, la educación, la vivienda, o incluso sus valores y emociones (Ortega et al., 2021)

2.3 Perspectiva sistémica en las organizaciones

Sin embargo, no solo basta con dimensionar la organización ecosistémica en el desarrollo humano para precisar la comprensión de las políticas públicas latinoamericanas, sino que también se debe poner atención en cómo las organizaciones compuestas por hombres, mujeres, y disidencias, van interactuando entre ellas, y para este caso Aldana et al., (2019), entendiendo que la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner se aplica a las organizaciones, menciona que el pensamiento sistémico se presenta como un conjunto de herramientas útiles para comprender cómo funcionan las instituciones. Esta mirada permite analizar los patrones de pensamiento que influyen en situaciones tanto exitosas como problemáticas, y promueve una transformación en la forma en que las organizaciones aprenden y se desarrollan, al igual que las personas. Adoptar un enfoque sistémico frente a una problemática permite, entre otras cosas, comprender sistemas complejos, mirar más allá de las partes aisladas, simplificar situaciones difíciles y abrirse a nuevas formas de pensar. Se trata de un enfoque que utiliza un lenguaje circular y no lineal. Dentro de esta corriente, se pueden identificar cuatro pilares fundamentales: (1) una visión global que permite entender el sistema en su conjunto; (2) el equilibrio entre el corto y el largo plazo, considerando sus implicancias para el camino hacia el éxito; (3) el reconocimiento de sistemas complejos e interdependientes, que se analizan mediante modelos específicos; y (4) la valoración tanto de elementos medibles como no medibles, integrando indicadores cualitativos y cuantitativos para una comprensión más completa de cada situación.

El liderazgo es esencial para formar organizaciones capaces de resolver conflictos desde una perspectiva sistémica, promoviendo una gestión del cambio más allá de la visión administrativa tradicional. Medina et al., (2010) destacan que el liderazgo sistémico se basa en la sinergia organizacional, entendida como el desarrollo simultáneo de factores internos y externos. Según Aldana et al., (2019), este tipo de liderazgo se estructura en cinco disciplinas: pensamiento sistémico, que integra las demás; dominio personal, que impulsa el cambio individual del líder; modelos mentales, influenciados por Piaget y Bronfenbrenner; visión compartida, que alinea objetivos comunes; y aprendizaje en equipo, donde el pensamiento colectivo surge de la interacción, como plantea Vygotsky.

Finalmente, es importante destacar que Senge (citado en Bautista et al. 2013) concibe a las organizaciones como unidades que aprenden, y que, por lo tanto, tal como lo establecen Piaget y Freire para el caso de los individuos o comunidades respectivamente, pasan por procesos que muchas veces son dolorosos o emotivos, y por consiguiente, generan modificaciones internas que incitan cambios liberadores y de constante crecimiento y cambios basados en las necesidades contextuales. En este mismo sentido, Prieto (2001) propone comprender la escuela como una comunidad que aprende, en la que todos los actores participan activamente en procesos formativos significativos y transformadores. Esta noción supera la visión técnica y burocrática de la escuela, apostando por un espacio de

construcción colectiva del conocimiento, donde el conflicto, la participación y la reflexión crítica son elementos centrales para el aprendizaje. La autora insiste en que la escuela no debe funcionar como una institución al servicio de la reproducción del sistema, sino como un entorno cultural dinámico que promueve el desarrollo integral de sus miembros y se resignifica constantemente a través del diálogo y la experiencia compartida. (Prieto, 2001) En ese sentido, son los límites los que de alguna manera deberían tender a desdibujarse para lograr así una organización que sea capaz de embeberse del entorno, es decir ecológicamente hablando, un organismo vivo que se desarrolla gracias a los factores de cambio internos y externos. (Lavanderos & Malpartida, 2020)

Ecopoiesis es el término acuñado por el discípulo de Humberto Maturana, para referirse al desarrollo de un organismo desde sus interacciones con su ecosistema, logrando incluso reducir los límites que lo diferencian de su entorno a un nivel tal que en algún momento llegan a desaparecer, haciéndolos uno solo. (Lavanderos y Malpartida, 2020)

Lo anterior cuestiona la visión de autodesarrollo sobre la cual normalmente se analiza a las organizaciones, mostrando que un objeto nunca es solo un objeto autónomo, o que una organización no es solo una organización autónoma, sino que es ella con su entorno, lo que llama cotidianamente como eco-autonomía. (Lavanderos y Malpartida, 2020)

Esto requiere considerar y relevar los vínculos e interacciones por sobre el mismo organismo que se desarrolla, haciendo crecer la teoría de Maturana de la autopoiesis hacia una visión más ecológica integrada con el contexto, lo que también aplica a las organizaciones que aprenden, ya que alejándose de la visión tayloriana y más vinculada a la perspectiva de Maturana, las instituciones con una visión sistémica como la que propone Senge (1990), resaltan sus mecanismos de interacción más que su mero desarrollo, porque incluso dentro de estas mismas organizaciones en un nivel ecosistémico más reducido (Monreal y Guitart, 2012), existen unidades que también interactúan entre sí y que deben desarrollar diversos rasgos identitarios para la generación de estas redes y vínculos.

Desde esta perspectiva, puede argumentarse que las políticas educativas también deberían ser concebidas como procesos que aprenden, es decir, diseñadas e implementadas por comunidades que se reconocen a sí mismas como aprendices colectivos. Si las universidades, por ejemplo, son responsables de ejecutar una política pública, esta tarea no puede asumirse como una simple aplicación técnica, sino como una experiencia situada de construcción, ajuste y retroalimentación constante. Así como una escuela que aprende se transforma al reflexionar sobre su práctica, una política educativa debería abrirse a la posibilidad de transformarse a partir de la experiencia de quienes la ejecutan, incorporando los saberes situados, los desafíos del contexto y los nudos críticos que emergen en el proceso. Este enfoque rompe con la lógica vertical y prescriptiva, y propone una política viva, reflexiva y corresponsable. (Aldana et al., 2019)

2.4 Gestión organizacional

Luego de haber analizado un marco de análisis que permite situarse desde cierto lugar para poder analizar las dinámicas organizacionales dentro de la implementación de las políticas públicas latinoamericanas, la precisión debe comenzar a recaer en aspectos que permitan adentrarse un poco más en cómo estas van cambiando y transformándose en el tiempo, ya que como son entidades que

aprenden (Aldana, et al., 2019), existen mecanismos para ir moviendo estas transformaciones, y es la gestión el principal mecanismo que se divisa en el horizonte histórico y contemporáneo de las organizaciones, las cuales necesitan planes de gestión que les permitan alcanzar sus objetivos, y es aquí donde la gestión organizacional se vuelve un concepto clave. Aunque hoy se reconoce con este nombre, sus raíces están en la administración científica surgida en la revolución industrial, con bases muy distintas a las actuales en sectores como educación, salud o cultura (Lopez & Mariño, 2010). Taylor y Fayol fueron pioneros al sistematizar prácticas en organizaciones industriales, destacando la productividad (administración científica) y funciones como previsión, dirección y control (administración industrial) (Lopez & Mariño, 2010). Con el tiempo, diferentes autores hicieron aportes relevantes (Lopez & Mariño, 2010): Simon destacó los proyectos como base de la administración; Drucker incorporó creatividad e innovación en el ideario empresarial; y Aktouf propuso una visión holística, centrada en la interdependencia de acciones para alcanzar objetivos, ampliando así el concepto hacia un enfoque más flexible y humano (Lopez & Mariño, 2010). Desde los años 90, Lorino amplía este marco teórico incorporando dimensiones como análisis, evaluación y comprensión, adaptándose a un entorno organizacional más complejo. Esto responde al agotamiento de los enfoques positivistas y deterministas, incapaces de abordar la imprevisibilidad institucional. Por ello emergen concepciones postmodernas que asumen el desequilibrio, la no linealidad y la autorregulación como rasgos clave, exigiendo gestión desde el conflicto, el diálogo y la adaptación constante (Narvaez et al., 2012). Oszlak (2013) plantea que una gestión pública adecuada debe operar “en tres tiempos”: considerando el pasado, planificando el futuro y actuando en el presente. Por ejemplo, en el ámbito urbano, esto implica decidir el perfil social deseado, integrar servicios y orientar el desarrollo territorial e industrial. Sin embargo, advierte que la gestión actual suele quedarse en un presente continuo, marcada por la improvisación en la toma de decisiones y ejecución de políticas públicas.

En este mismo sentido, Prieto (2001) desarrolla una crítica profunda a la concepción tradicional de la gestión educativa, cuestionando su raíz tecnocrática y su anclaje en una racionalidad instrumental centrada en el control, la eficiencia y el cumplimiento normativo. Desde esta perspectiva, la escuela es reducida a una organización formal, neutra y burocrática, donde se fragmenta el trabajo docente y se limita la participación activa del estudiantado. La autora propone superar esta lógica, interpelando no sólo al funcionamiento interno de las instituciones escolares, sino que permite extender el análisis hacia las propias políticas educativas, las cuales también deberían concebirse como procesos colectivos, capaces de nutrirse de la experiencia situada de quienes las implementan. No se trata de una oposición al concepto de gestión como tal, sino a su uso como herramienta neutra y administrativa, desligada de los procesos culturales, democráticos y participativos que debieran definir la vida educativa.

2.5 Articulación institucional y enfoques territoriales en la implementación de políticas educativas

Ahora, para continuar con el análisis del diseño e implementación de políticas públicas en Latinoamérica, la teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner ofrece un marco útil para comprender cómo estas políticas operan en distintos niveles de la sociedad. Esta teoría distingue sistemas interrelacionados que influyen en el desarrollo humano: el microsistema, que incluye entornos inmediatos como la familia y la escuela; el mesosistema, que articula las interacciones entre estos

microsistemas; el exosistema, que abarca contextos como los medios y la legislación que afectan indirectamente; y el macrosistema, donde se inscriben las normas culturales y políticas sociales que configuran el entorno general (Montreal & Guitart, 2012). En este marco, si entendemos que el propósito central de las políticas públicas educativas es mejorar la calidad y equidad de la educación, asegurando oportunidades significativas para todo el estudiantado, dichas políticas deberían propiciar entornos que no solo transmiten conocimientos, sino que también favorezcan el desarrollo integral, incluyendo habilidades sociales y emocionales. Así, se promueve la inclusión y la equidad, permitiendo que cada estudiante, sin importar su contexto socioeconómico, acceda a una educación de calidad que potencie su desarrollo pleno (Salvatierra & Kelly, 2023).

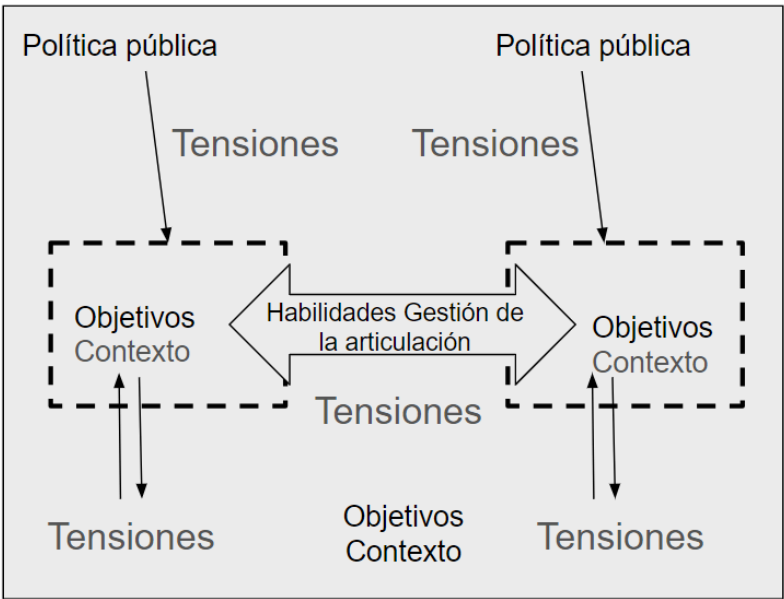
Para alcanzar estos objetivos, se identifican dos enfoques en la implementación de políticas: el territorial y el sectorial. El enfoque territorial responde a las particularidades sociales, económicas y culturales de cada región, facilitando intervenciones contextualizadas y pertinentes. En cambio, el enfoque sectorial aplica soluciones uniformes, que, si bien pueden ser eficientes desde la administración central, tienden a desatender la diversidad y complejidad de los contextos locales, reduciendo su efectividad (Torrens, 2020). Uno de los requisitos clave del enfoque territorial es la articulación institucional en el ámbito educativo, que demanda ciertas condiciones básicas, tal como se muestra en la figura 1. Es indispensable una comunicación clara y sostenida entre las instituciones, con mecanismos que favorezcan el intercambio de ideas y recursos. Asimismo, se requiere liderazgo que fomente la integración, un marco normativo que respalde la colaboración, recursos suficientes y una planificación estratégica que asegure compromiso y eficacia a largo plazo (Sevilla et al., 2014).

En articulación con ello, las habilidades de gestión son cruciales para lograr una articulación institucional efectiva (Figura 1). Entre estas habilidades se encuentran la capacidad de negociar y mediar entre diferentes partes interesadas, la habilidad para planificar y coordinar acciones conjuntas, y la competencia para gestionar recursos de manera eficiente. Además, es esencial que los gestores posean habilidades socioemocionales, como la empatía y la comunicación efectiva, que faciliten la creación de relaciones de confianza y cooperación. La capacidad de liderazgo transformacional también es vital, ya que inspira y motiva a los equipos a trabajar hacia objetivos comunes y a superar barreras institucionales (Rangel & Graterol, 2010). La Figura 1 muestra una síntesis de estos aspectos, en donde se muestra como operan las interacciones que se producen en los distintos niveles ecosistémicos en los que se desenvuelve una política pública. Por ejemplo se puede observar una interacción unidireccional desde la política pública hacia los contextos intermedios, ya que en Chile, al operar el modelo top - down, no existe una retroalimentación sistemática para el cambio o adaptación de la política a los cambiantes contextos sociales, lo que va generando tensiones entre quienes proponen y entre quienes implementan las iniciativas salidas del estado. Luego, en los niveles intermedios o mesosistémicos, es importante considerar la propuesta de Lavanderos y Malpartida (2020), en donde los límites organizacionales más difusos, son los que permiten un mayor diálogo con el contexto, sin embargo esto también va generando tensiones que motivan cambios, transformaciones, y avances en una organización. Finalmente, son las habilidades disponibles para la gestión de la articulación extrainstitucional, las que permiten canales fluidos entre las organizaciones en medio del contexto que se ve tensionado por las políticas públicas imperantes, logrando otorgar así una mayor dinamismo de los objetivos y los contextos que van guiando las diversas acciones involucradas en la

implementación, evaluación, y retroalimentación solicitadas por los niveles macrosistémicos. (Figura 1)

Figura 1

Síntesis de las relaciones que se van desarrollando en el contexto de una política pública.



Fuente: Elaboración propia

2.6 Gestión para la vinculación extrainstitucional

Continuando con lo anterior, al referirse a esas competencias asociadas a la gestión en medio de políticas públicas territoriales y en contexto, no se puede avanzar sin antes hacer una parada en la importancia histórica de la vinculación extrainstitucional, un estudio asociado al rol de los y las trabajadoras sociales en las visitas domiciliarias o “Inside Home” (González, 2014), comenta que ésta se configura como una estrategia integral mediante la cual las instituciones buscan articular relaciones significativas con actores externos, particularmente con las familias y comunidades, para fortalecer el orden institucional y ampliar el alcance de las políticas públicas. Esta vinculación se sustenta en un enfoque científico que incorpora la recolección sistemática de datos y la profesionalización del servicio social, permitiendo una toma de decisiones informada y eficiente. Paralelamente, se promueve el desarrollo de habilidades sociales orientadas a generar empatía, comprender las realidades subjetivas de los beneficiarios e incorporar el componente socioemocional en la intervención. Desde esta perspectiva, la vinculación extrainstitucional no solo responde a una lógica funcional moderna —que abarca tareas de difusión, inserción laboral, entrega de información social, colaboración interinstitucional y construcción de políticas de asociación—, sino que también cumple un rol clave en las estrategias de prevención y promoción, facilitando el acceso de las familias a los programas

públicos. El contacto con organismos públicos y entidades de asistencia privada amplía las redes de apoyo y fortalece la capacidad institucional para generar transformaciones profundas en los contextos sociales donde interviene. En este marco, se busca no solo intervenir, sino también incentivar procesos de cambio en las personas, mediante el uso articulado de datos y una comprensión integral de sus necesidades y potencialidades. (Gonzalez, 2014)

Ahora, enfocándose más en temáticas educativas, la vinculación extrainstitucional, entendida como un proceso de articulación interinstitucional orientado al cumplimiento de objetivos comunes, constituye un mecanismo clave para fortalecer la gestión de la convivencia escolar en contextos complejos y multicausales. (Salvatierra, 2022)

Esta articulación, concebida como una instancia no jerárquica de colaboración entre actores del ámbito público, privado y de la sociedad civil, permite abordar problemáticas como la prevención y atención de la violencia, así como la promoción de climas escolares democráticos, inclusivos y participativos. Desde el enfoque de la teoría del valor público (Moore), los gestores públicos tienen la posibilidad de vincular la dimensión política —a través de la cooperación y la construcción de legitimidad— con la dimensión operativa —mediante la disposición eficiente de recursos—, generando sinergias que optimizan la implementación de políticas públicas en el ámbito escolar. (Salvatierra, 2022)

Al profundizar en su implementación como factor central del éxito de políticas públicas educativas, la articulación interinstitucional incluye dimensiones verticales (entre niveles de gobierno) y horizontales (entre entidades del mismo nivel, como universidades o servicios regionales), y demanda acciones concretas como la sensibilización, planificación estratégica, y provisión de recursos. Para su sostenibilidad, resulta imprescindible el ejercicio de un liderazgo transformacional capaz de mantener la motivación de los actores involucrados y de alinear esfuerzos hacia la disminución de brechas en la convivencia escolar, fortaleciendo así la vinculación extrainstitucional como un eje estratégico en la construcción de valor público. (Salvatierra, 2022)

2.7 Los niveles intermedios en el mesosistema de la política pública PACE

Focalizando este marco en el contexto específico de este trabajo de grado, es importante mencionar que la experiencia de formulación e implementación del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) evidencia el papel fundamental que desempeñan los grupos intermedios —especialmente la academia— en la configuración de políticas públicas inclusivas en Chile. Surgido como una respuesta estatal ante las desigualdades estructurales profundizadas desde la reforma educativa de 1979 y la mercantilización del acceso a la educación superior, el PACE refleja un esfuerzo por democratizar oportunidades a estudiantes académicamente meritorios provenientes de contextos vulnerables, a través de un acompañamiento integral en sus trayectorias educativas. Su diseño inicial se nutre de experiencias propedéuticas impulsadas por la Universidad de Santiago (USACH) desde 2007, lo que marca un punto de inflexión en la colaboración entre el Estado y la sociedad civil organizada. (Blok, 2016)

En este marco, la participación de la academia no se limitó al rol de mera ejecutora, sino que operó como un actor intermedio —mediador entre el Estado y la ciudadanía—, capaz de diagnosticar, proponer e innovar desde una posición flotante que combina cercanía con las comunidades y distancia crítica para ofrecer soluciones contextualizadas. Este rol encarna la noción de “autonomía enraizada” de Peter Evans (2012), en la que el Estado mantiene independencia decisional, pero anclado a redes de conocimiento, legitimidad y colaboración con actores sociales estratégicos. Sin embargo, el caso del PACE también revela tensiones no resueltas en esta relación, especialmente en cuanto a la confianza mutua, la distribución del poder decisional y el reconocimiento del conocimiento experto que proviene de la academia. (Blok, 2016)

La desconfianza de los académicos hacia el Estado —percibido como tecnocrático, vertical y poco informado sobre las raíces del programa— contrasta con su compromiso con la sociedad civil, lo que explica por qué su influencia ha sido más sólida en la dimensión social que en la institucional. Así, el diseño participativo inicial del PACE deja entrever que, cuando se abren espacios reales de articulación con los grupos intermedios, es posible avanzar hacia políticas públicas más inclusivas, sostenibles y pertinentes al contexto territorial y cultural. (Blok, 2016)

La implementación del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) en Chile permite comprender el rol estratégico que desempeñan los actores del mesosistema —particularmente las instituciones de educación superior— como grupos intermedios en la formulación, adaptación e implementación de políticas públicas inclusivas. Si bien el programa surge como una política de acción afirmativa destinada a corregir las desigualdades estructurales del sistema de admisión a la educación superior, mediante mecanismos como el acompañamiento académico y psicoeducativo y la asignación de cupos especiales, su capacidad transformadora se ve condicionada por las decisiones organizacionales de estas instituciones intermedias. (Rodríguez, et. al, 2024)

La distribución de cupos PACE, por ejemplo, está fuertemente determinada por factores como la selectividad institucional, la valoración de la trayectoria escolar (NEM), el tipo de carrera, y la elitización de la matrícula, lo cual evidencia una aplicación asimétrica de la política que puede llegar a reproducir el mismo orden que busca transformar. Las universidades, en su rol de intermediarias entre el Estado y los estudiantes, toman decisiones estratégicas que responden tanto a su lógica interna de eficiencia, prestigio y retención, como a los incentivos del sistema de financiamiento, lo que da lugar a un uso instrumental de los cupos inclusivos. (Rodríguez, et. al, 2024)

Así, mientras algunas instituciones más inclusivas concentran la mayor parte de los cupos, aquellas de mayor elitización tienden a blindarse, asignando cupos reducidos por temor al impacto en sus indicadores de rendimiento académico y reputación. Esta dinámica revela cómo la política pública, al llegar al nivel meso, puede transformarse en un mero gesto simbólico —un “saludo a la bandera”— si no se articulan incentivos y condiciones estructurales que garanticen una implementación justa y coherente. Por tanto, el verdadero potencial redistributivo del PACE no solo depende de su diseño central, sino de la voluntad transformadora y la capacidad adaptativa de las instituciones que median su ejecución. (Rodríguez, et. al, 2024)

2.8 Trayectorias educativas y el Programa PACE

Finalmente, para ir generando conexiones específicas en este trabajo de grado, se reconoce que el análisis de las trayectorias educativas permite tomar decisiones institucionales orientadas a mejorar la eficiencia académica y evitar la deserción (Bravo et al. 2020). Estudiar las trayectorias implica repensar críticamente a la institución educativa como productora de desigualdades, más que solo como receptora de problemáticas externas (Briscioli, 2017). En este análisis, las trayectorias se encuentran siempre marcadas por condiciones personales, sociales e institucionales específicas (Castro & Vettorazzi, 2024). Las trayectorias pueden ser definidas como recorridos escolares que pueden clasificarse como regulares, con conclusión con atraso, de permanencia sin conclusión y trayectorias interrumpidas (Fonseca et al. 2024). También existen trayectorias estudiantiles marcadas por la exclusión o inclusión parcial, lo que López et al. (2024) denomina como “trayectorias de in(ex)clusión” que serían la consecuencia de políticas de inclusión que se cruzan con lógicas de control y estandarización, y que terminan produciendo nuevas formas de exclusión que se inscriben en las trayectorias educativas de estudiantes vulnerabilizados.

El análisis de trayectorias implica reconocer la diferencia entre trayectorias ideales - las planificadas en los planes curriculares - y trayectorias reales -el avance efectivo del estudiantado-, considerando factores como deserción, rendimiento, eficiencia terminal y variables socioeconómicas (Bravo et al., 2020; Contreras & Baleriola, 2020). Por ello, las trayectorias educativas no pueden comprenderse sin considerar las condiciones institucionales de escolarización, las cuales moldean tanto las trayectorias como las concepciones que se tiene sobre el estudiantado. En este sentido, las instituciones educativas producen normatividades temporales y cronológicas que dificultan la permanencia de quienes no siguen los tiempos esperados, convirtiéndolos en “estudiantes en riesgo”. Por ello, la idea de abandono como decisión individual o simple resultado de la pobreza, es cuestionable. Éste debe ser comprendido como parte de trayectorias interrumpidas, intermitentes o inconclusas, que responden a múltiples factores sociales, subjetivos e institucionales (Briscioli, 2017).

En educación superior, muchos retrasos significativos en la culminación de estudios se encuentran asociados a carreras específicas, condición socioeconómica, edad de ingreso, tipo de colegio de procedencia y profesión del jefe de familia (Bravo et al., 2020). En el acceso, permanencia y titulación de estudiantes vulnerables en la educación superior, el estudio liderado por Arcia y Baeza (2022) con entrevistas a profesionales que trabajan en el Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) muestra que el Programa PACE funciona como una política social que no solo mejora el acceso de estudiantes vulnerables a la universidad, sino que también visibiliza otras dimensiones de justicia educativa, como la reconstrucción de trayectorias postsecundarias interrumpidas, la atención a zonas rezagadas y la creación de condiciones institucionales para la permanencia y el egreso. Por su parte, el estudio de Fuentes et al. (2023) con estudiantes de primera generación beneficiarios del Programa PACE muestra que sus trayectorias están marcadas por desigualdades estructurales - educación escolar deficitaria, mecanismos de selección percibidos como injustos, dificultades económicas-, los nudos críticos institucionales -despreocupación de algunos docentes, escasa preparación académica en colegios técnico-profesionales- y factores personales y familiares -apoyo emocional y económico, esfuerzo, autoexigencia, malestar psicológico-. De todos modos, el estudio concluye que, aunque el

Programa PACE y otras políticas afirmativas son valoradas como facilitadoras, las exigencias de rendimiento académico para mantener beneficios generan presiones que pueden afectar la salud mental. Las trayectorias de este estudiantado no son lineales ni exclusivamente determinadas por la estructura, sino que se configuran en la interacción entre el contexto social, las condiciones institucionales y las disposiciones subjetivas del estudiante.

Al explorar la experiencia de estudiantes que participan del programa PACE, Lira y Pérez (2022) concluyen que el estudiantado PACE presenta mayor compromiso emocional y menor desconexión conductual que sus compañeros no PACE. Esto sugiere una vinculación afectiva más fuerte con la universidad y una mayor adherencia a las normas institucionales. Los resultados del estudio sugieren que esta diferencia podría atribuirse al acompañamiento ofrecido por el Programa de Tutores Pares, que forma parte de la estrategia PACE en la educación superior, destacando el valor del programa. En concordancia con estos hallazgos, Muñoz (2023), en su estudio con mentores del Programa PACE, concluye que éstos entienden la inclusión como una práctica que integra diversidad étnica, de género, socioeconómica y territorial, además de necesidades educativas especiales. Junto con ello, reconocen que el estudiantado PACE enfrenta brechas académicas, emocionales y culturales producto de trayectorias previas desiguales, y que su desempeño no puede evaluarse sin considerar estos factores. Por ello, destacan el valor del acompañamiento emocional, la vinculación con servicios universitarios, la adaptación pedagógica y la atención a la biografía de cada estudiante.

CAPÍTULO III: Marco metodológico.

A continuación, se presenta la metodología utilizada en el trabajo de grado para la realización del proceso de investigación que sustenta la posterior propuesta del desarrollo de orientaciones que derivan de un análisis participativo de datos.

Es importante declarar que el trabajo de grado presente, y dadas las circunstancias laborales en las que se encuentra el trabajo de grado, este pasó por un exhaustivo proceso ético que comenzó con un consentimiento informado (Anexo 5) que las autoridades institucionales del programa dieron por medio de correo electrónico.

3.1 Enfoque de investigación.

En esta investigación, el enfoque que se utilizará será el de tipo cualitativo, ya que el objetivo general y cada uno de sus objetivos específicos resolverán a través de técnicas que responden a este escenario metodológico.

De hecho, las entrevistas grupales y en profundidad que se realizan en el primer objetivo específico, y el análisis documental que refleja el cumplimiento del segundo objetivo específico, son parte del grupo de estrategias que pretenden adentrarse en la descripción de la realidad desde el mundo de las palabras. (Hernández, Fernández, Baptista, 2014)

Luego, en el plan de análisis también se implementan acciones que incluyen una profundización asociada a la comprensión de esta realidad desde la palabra, ya que incluye un análisis de contenido, codificación y generación de categorías, para finalizar en la explicación de un árbol de categorías y de una matriz para el análisis del contenido de los documentos estudiados. (Hernández, Fernández, Baptista, 2014)

Además, como este trabajo de grado se centra en una realidad particular que hace referencia a las universidades que implementan el programa PACE en la V región, el enfoque cualitativo permite la profundización en realidades particulares de manera más íntima y cercana, representando de esa forma, un aporte para las coordinaciones y equipos de gestión encargados de implementar la política pública en los contextos determinados por los tiempos y espacios actuales. (Raven, 2014)

3.2 Tipo de estudio.

En coherencia con los objetivos generales y específicos y con el enfoque de investigación seleccionado, este estudio será de tipo descriptivo, ya que el foco estará puesto la evaluación de la pertinencia de la política pública respecto a un ítem específico y en un contexto y tiempo determinados, sin buscar en ningún momento una explicación causa - consecuencia de lo que aparezca en los resultados de la lectura y organización de los datos cualitativos obtenidos. (Veiga, De la Fuente, Zimmermann, 2008)

Además, los instrumentos que se utilizarán buscan profundizar y delimitar la pertinencia del documento de términos de referencia, en este contexto específico y en un momento único e irrepetible, por la replicabilidad de sus resultados queda completamente descartada. (Veiga, De la Fuente, Zimmermann, 2008)

3.3 Diseño de investigación

El paradigma a través del cual se observa la realidad estudiada en esta investigación, es el descriptivo - interpretativo, propio de los enfoques cualitativos, ya que pone su foco en la interpretación del fenómeno en particular (Vega et al., 2014). Por consiguiente, el rol del investigador bajo este enfoque deja una clara evidencia de su posición situada y subjetiva, aunque no por eso, menos rigurosa. En este sentido, el investigador puede encontrarse inmerso en el objeto de estudio sin buscar jamás la medición o la replicabilidad de los resultados obtenidos (Dolores et al., 2019). En este caso, este trabajo de grado se ubica en un contexto situado y particular, ya que el propio investigador es responsable de la ejecución del Programa PACE en una Universidad de la Quinta Región.

El diseño de esta investigación fue secuencial cualitativo, ya que se trató de un proceso de indagación y co-construcción en cuatro fases:

- Fase 1. Investigación. Revisión y análisis documental.
- Fase 2. Investigación. Entrevista individual Coordinador Regional MINEDUC y entrevista grupal a Coordinadoras y Coordinadores ejecutivos y de Gestión Operativa de los cuatro Equipos PACE.
- Fase 3. Integración de las Fases 1 y 2.
- Fase 4. Diseño de la propuesta de intervención. Análisis participativo de datos.

Las dos primeras fases estuvieron orientadas a recoger información a través de un proceso indagatorio que permitiera levantar un diagnóstico situado y claro para posteriormente, elaborar una propuesta de intervención. En el caso particular de este trabajo de grado, la propuesta de intervención no es del tipo tradicional, se trata de orientaciones para el rediseño de los Términos de Referencia del MINEDUC respecto del ítem de vinculación extrainstitucional del Programa PACE.

Las fases 1 y 2, se sitúan en la Región de Valparaíso, lo que conforma un universo complejo. Para efectos de este trabajo de grado, los sujetos de estudio se vieron representados por documentos oficiales, la Coordinación ministerial del Programa PACE en la SEREMI de la V Región, y las Coordinaciones al interior de las cuatro Universidades que implementan el programa en la región, siendo estas la Universidad de Playa Ancha, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de Valparaíso, y la Universidad Técnica Federico Santa María. Por su parte, en la fase 3 se realizó un proceso de integración de resultados, mientras que en la fase 4 participaron profesionales, y académicos y académicas en un análisis participativo de datos a través de plataforma digital que servirá de base para el diseño de las orientaciones de cambio para el ítem de vinculación extrainstitucional del programa PACE 2024.

López (2013) señala que la utilización de distintas técnicas de recolección y análisis de datos es útil para dar una mayor confiabilidad de la información obtenida acerca del objeto de estudio, lo que fortalece la propuesta de un diseño en fases que combina diferentes estrategias.

3.4 Definición operacional

Para efectos de esta investigación, se realizó un proceso de interpretación basado en las orientaciones del análisis de pertinencia de documentos oficiales. Siguiendo a Ballesteros et al., (2013), la pertinencia es una característica fundamental en la evaluación de las políticas públicas, ya que es capaz de plasmar las respuestas hacia dos grandes preguntas: ¿El problema a resolver está correctamente definido y respaldado?; y ¿Qué posibilidad de éxito tiene considerando los aspectos contextuales respectivos? La pertinencia se constituye como una característica evidenciada en el grado de adecuación de las acciones propuestas con los contextos declarados, se pueden resumir en principios que le van dando forma al constructo sujeto a evaluación: la existencia del problema o necesidad declarados (especialmente desde la óptica de la población beneficiaria de la intervención), su correcta definición y la adecuada apreciación de su magnitud y del propio contexto en el que se desarrolla; y la posibilidad de éxito abordándolo con una intervención de esas características, y qué aspectos contextuales (jurídicos, culturales o ambientales) pueden condicionarla seriamente.

Para el análisis de pertinencia se debe buscar la coherencia, principalmente, de los objetivos planteados en cada uno de los escritos enviados por las instituciones de educación superior que implementan el Programa PACE, con los diagnósticos que se presentan en los Términos de Referencia. De hecho, la importancia de esta revisión radica en poder verificar la capacidad competencial e instrumental para enfrentarse a las causas, a las dimensiones, o a las consecuencias de la problemática, en este caso, de la escasa inclusión que existe en el acceso en la educación superior (Bueno & Osuna, 2013). En esta propuesta, se realizaron dos análisis específicos que permitieron operativizar el procedimiento:

- a) Definición de los objetivos: Consiste en evaluar la manera en que los objetivos propuestos en los documentos oficiales que emanan de las políticas públicas trazadas por los gobiernos responden al objetivo del programa en un continuo que va entre dos polos: (i) representan declaraciones de principios difíciles de concretar en actividades que los equipos intermedios puedan proponer para cumplir con estos ambiguos objetivos, o (ii) constituyen orientaciones claras, realistas y prácticas (Bueno & Osuna, 2013). Por lo anterior, los objetivos implícitos y explícitos son claves en el análisis de la pertinencia de los documentos.
- b) Orientación de los objetivos respecto al diagnóstico: Este procedimiento consiste en la evaluación del o de los niveles de inserción de las soluciones a la base de cada documento. Toda política pública se comienza a diseñar, planificar, implementar, y evaluar, desde necesidades detectadas en la sociedad en donde se insertan. Es así que las soluciones que se proponen pueden enfocarse en distintos niveles de inserción, siendo estos el nivel primario (solución inmediata al problema), secundario (solución del problema desde la ejecución de una estrategia), y terciario (solución a las secuelas o efectos de la problemática), representando en cada caso, objetivos distintos respecto al diagnóstico realizado previamente al diseño de la política pública (Bueno & Osuna, 2013).

3.5 Procedimiento metodológico de las Fases

3.5.1. Fase 1

Los documentos derivados de las políticas públicas constituyen una fuente de conocimiento que permite comprender las necesidades, deseos, pareceres, preocupaciones, y supuestos de quienes emiten estos escritos y a la vez, determinan las visiones de cambio y modernización de las sociedades contemporáneas (Cena, 2022). Los criterios de inclusión de los documentos analizados, de acuerdo a los principios señalados por Guzmán (2016) son:

- Instituciones involucradas: En este caso se han priorizado los documentos en los que se encuentren presentes el MINEDUC y los Equipos PACE de las cuatro Universidades involucradas en la implementación del programa en la Región de Valparaíso, ya sea en la redacción o emisión del documento, o en la revisión y/o evaluación del documento. Es decir, los emisores o receptores del mensaje, que en este caso es el documento respectivo, han sido las instituciones mencionadas en este apartado.
- Formato: Para agilizar la revisión, y también para cuidar el diseño del presente estudio, es que los documentos a utilizar tienen un formato regularizado y estandarizado por el MINEDUC, de manera que la información es ubicable en los mismos ítems en el caso de las cuatro universidades involucradas en la implementación del programa en la Región de Valparaíso.
- Periodo específico a considerar: Entendiendo el objetivo general y la pregunta de investigación de este estudio, se utilizaron solo los documentos redactados o utilizados (en el caso de los términos de referencia), durante el año 2024, ya que además estos se actualizan anualmente o de manera semestral, dependiendo del documento.

De acuerdo a los criterios de inclusión definidos, se determinó solicitar cuatro documentos clave: (1) Términos de Referencia, (2) Programación operativa, (3) Plan de acción, e (4) Informes de implementación acción 6 – informe final-. Para acceder a ellos el procedimiento fue pedir los documentos, 2, 3 y 4 a cada universidad - específicamente a los y las coordinadoras ejecutivas y de Gestión Operativa de cada Equipo PACE-, ya que el documento uno se encuentra en poder del investigador del trabajo de grado debido a su situación laboral y profesional actual. Una vez acordados los procedimientos éticos de resguardo de la confidencialidad de la información a través de la firma de consentimientos informados (Anexo 8), se solicitó estos documentos a las universidades, las que los entregaron a la brevedad a través del e-mail, a excepción de dos universidades que no entregaron el Plan de Acción. Por ello, este trabajo de grado analizó un total de once documentos. El contenido de estos documentos se resume en la Tabla 1.

Tabla 1

Resumen de documentos analizados

Documento	Formato de entrega	Cantidad de documentos recibidos	Descripción	Estructura base de cada documento analizado	Institución que lo redacta	Institución destinataria
Términos de referencia	PDF	1	Los Términos de Referencia (TdR) son el marco para la implementación técnica del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE), dirigidos a las Instituciones de Educación Superior participantes de esta política pública. (MINEDUC, 2024)	Índice. Glosario. Presentación (Antecedentes generales, objetivos, destinatarios y destinatarias). Componente Gestión Operativa: Subcomponente de gestión, Subcomponente de articulación intrainstitucional, Subcomponente de articulación extrainstitucional, Subcomponente de monitoreo y evaluación. Componente de Preparación en la Educación Media: Subcomponente definición de habilidades, Subcomponente de Reforzamiento de habilidades, Subcomponente acompañamiento en la exploración vocacional y admisión a la educación superior. Componente de Acompañamiento a la Educación Superior: Inducción y diagnóstico, Acompañamiento académico, Acompañamiento psicoeducativo, Admisión y matrícula. Proceso de admisión a la educación superior.	MINEDUC	Universidades
Programación operativa	WORD	4	La programación operativa es el instrumento oficial que integra datos y entrega indicadores de desempeño automáticos para todo el ciclo de vida del proyecto. Permite gestionar actividades con plazos, montos y especificidades. (UTEM, 2019)	Programación operativa. Modelo de gestión. Organigrama. Plan de trabajo. Indicadores de resultados. Estimación resumida de recursos.	Coordinaciones PACE (Ejecutiva, Gestión operativa, Preparación en la educación media, Acompañamiento en la educación superior)	Equipos PACE (Ejecutores) MINEDUC (Supervisores)
Planes de acción	EXCEL	2	Documento que permite declarar, en primera instancia los y las profesionales que participarán de la implementación del programa, de sus profesiones, y de sus roles.	Equipos (nombres, profesiones, cargo). Especificaciones en otros, horas de trabajo, funciones prioritarias. Acciones (componentes, actividades, acciones). Información relevante de la acción.	Coordinación ejecutiva PACE	Coordinaciones PACE (Gestión operativa, Preparación en la educación media,

			Luego declara las actividades de los términos de referencia, con las acciones que cubrirá cada actividad.			Acompañamiento en la educación superior)
Informes de implementación acción 6	WORD	4	Instrumento que permite rendir cuentas de la implementación del programa, guardando una estrecha relación con la programación operativa, agregando además los objetivos de cada actividad declarada en los términos de referencia, ya que estos informes se enfocan en el nivel de cumplimiento de cada actividad en específico.	Tabla de contenido. Antecedentes generales. Definición y actualización de acuerdos de vinculación extrainstitucional. Anexos.	Equipos PACE	MINEDUC

Fuente: Elaboración propia

El análisis de estos documentos se realizó a través de la estrategia de análisis de contenido (Seid, 2016). Cena (2022) plantea que existen dos grandes momentos en el análisis de documentos, los que fueron considerados para este trabajo de grado.

1. En primer lugar, se buscaron frases representativas y que se iban repitiendo en los 11 documentos.
2. En segundo lugar, con esas frases representativas se construyeron códigos emergentes comunes en los 11 documentos analizados. Para la organización de estos códigos se siguieron los pasos basados en la metodología de proyecto ofrecida por Guzmán (2016), que busca sistematizar la información que va fluyendo entre las instituciones que interactúan en la implementación de una política pública. El autor sugiere cinco fases:
 - a. Fase 1: Descripción de la experiencia.
 - b. Fase 2: Sujetos sociales e instancias institucionales que participaron.
 - c. Fase 3. Metodología de intervención.
 - d. Fase 4. Análisis de las etapas y los factores externos que dinamizaron o en su caso obstaculizaron el proceso de intervención.
 - e. Fase 5. Construcción de nuevas definiciones y enriquecimiento teórico.

En la Tabla 2 aparece el detalle de las fases que cumple cada documento, según la propuesta de Guzmán (2016), además, entendiendo que el programa se implementa en procesos anuales o bi anuales, no se podrá comprobar la fase 5, por lo que solo se mostrará el detalle hasta la fase 4.

Tabla 2
Documentos del estudio en las fases de Guzmán (2016)

Documento	Fase 1: Descripción de la experiencia	Fase 2: Sujetos sociales e instancias institucionales que participaron	Fase 3: Metodología de intervención	Fase 4: Análisis de las etapas y los factores externos
Términos de referencia	X	X		
Programación operativa		X	X	
Planes de acción		X	X	
Informes de implementación Acción 6		X	X	X

Fuente: Elaboración propia

El detalle del análisis de los códigos organizados en las cuatro fases de sistematización de políticas públicas propuestas por Guzmán (2016) se puede ver en el Anexo 3.

3. En tercer lugar, se agruparon los códigos por temáticas, en donde a cada color (siendo estos un total de 12 colores distintos) que agrupa códigos con temáticas similares, se le asignó un nombre que es capaz de tenerlos en conjuntos (ver Anexo 4).

4. Finalmente, se construyeron categorías que combinan grupos de códigos y la teoría de base, en donde surgen un total de cinco subtemas.

3.5.2 Fase 2

La información cualitativa privilegia el uso de la palabra para poder contar la realidad. Es por esto que este trabajo de grado usó dos técnicas de recolección de información que se enfocan en obtener experiencias, pareceres, historias, y narrativas (Hernández, 2014). La primera técnica de producción de información consiste en la entrevista grupal, la cual permitió enfocarse en el esquema que las personas participantes trazan respecto al problema planteado, es decir, las perspectivas no solamente aparecen de las palabras de cada participante, sino que también aparecen de las interacciones verbales que existen entre ellos y ellas (Dolores et al., 2019). Además, como este trabajo de grado se enmarca en la profundización de la gestión de la articulación extrainstitucional, son las personas líderes responsables de generar estos procesos entre las instituciones quienes adquieren un valor primordial para el conocimiento de los contextos estudiados.

Es en esta misma línea que la entrevista en profundidad también formó parte de las técnicas, ya que permitió captar aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente a través de preguntas y contrapreguntas (Dolores et al., 2019). La entrevista en profundidad, según Callejo (2002), es una situación social particular que, aunque simula una conversación ordinaria, se configura como un espacio particular, donde el entrevistador solicita a la persona entrevistada que comparta experiencias, pensamientos o prácticas que muchas veces entran en tensión con las normas sociales dominantes. Más que obtener opiniones sueltas, busca explorar cómo las personas viven y negocian estas los nudos críticos, reconociendo que lo que se dice —y también lo que se calla— está atravesado por contextos normativos y emocionales.

Para ambas entrevistas, se trazó un guión temático (Anexos 6 y 7) basado en los objetivos planteados, el cual fue enviado previamente en conjunto al consentimiento informado y carta (Anexos 11 y 12) que las y los entrevistaron firmaron con anterioridad a las entrevistas, generando un ambiente de conversación apropiado y de confianza para poder obtener la mayor cantidad de información, en su debida profundidad, acerca del objeto de estudio. En el caso de la entrevista grupal, la dinámica se realizó de manera presencial en un espacio neutral, es decir que el lugar escogido no forma parte de ninguna de las oficinas de trabajo de ninguna de las coordinaciones PACE de las IES participantes. La entrevista se grabó a través de un dispositivo móvil.

En el caso de la entrevista en profundidad, la que también contó con la firma de un consentimiento informado del entrevistado (Anexo 12), se realizó de manera remota a través de la plataforma zoom debido a los tiempos disponibles para realizarla, y fue esta misma plataforma la que grabó la conversación y la dinámica producida en el diálogo. En ambos casos se transcribió de forma literal para su posterior análisis. Las transcripciones fueron realizadas por un periodista (Anexos 9 y 10).

Para la selección de las personas participantes se realizó un muestreo teórico, en el cual, las unidades o situaciones a incorporar se eligen a partir del conocimiento teórico que se va construyendo sobre la

marcha, con la información que va emergiendo a lo largo del estudio (Martínez-Salgado, 2012). Para ello, se seleccionó al Coordinador del Departamento de Educación de la SECREDUC V Región, quien estaba a cargo de monitorear a las cuatro universidades que, en la región, implementan el programa. Con él se realizó una entrevista individual en profundidad. Por su parte, la entrevista grupal se realizó con las Coordinadoras y Coordinadores ejecutivos y de Gestión Operativa de los cuatro Equipos PACE provenientes de sus respectivas IES. La Tabla 2 resume las principales características del grupo de estudio.

Tabla 3
Participantes del estudio

Entrevistado o entrevistada	Género	Tipo de dependencia IES	Tramo etario
Coordinadora Ejecutiva 1	Femenino	Pública	30 - 40 años
Coordinadora Ejecutiva 2	Femenino	Privada	30 - 40 años
Coordinadora Ejecutiva 3	Femenino	Pública	30 - 40 años
Coordinador Ejecutivo 4	Masculino	Privada	30 - 40 años
Coordinador Gestión Operativa	Masculino	Pública	20 - 30 años
Coordinador del Departamento de Educación de la SECREDUC V Región	Masculino	Pública (MINEDUC)	50 - 60 años

Fuente: Elaboración propia

El análisis de estas entrevistas se realizó a través de la estrategia de análisis de contenido, el que propone una descripción y análisis de una realidad existente, en el que además el investigador se plasma desde una posición participante y activa, que propone una perspectiva subjetiva que le permite detenerse en lo más profundo de la condición humana, y todo a partir del uso y ejercicio explícito o implícito del lenguaje y la comunicación (Seid, 2016). Una vez transcrito el texto se realizaron las siguientes etapas:

1. Revisión sistemática de todas las entrevistas, destacando con colores distintos cada diálogo que se asoció a una temática que se repetía o que era similar a otra, llegando a identificar 17 temáticas distintas que se asociaron, cada una, a un color distinto, es decir, 17 colores.
2. Construcción de códigos emergentes comunes en todas las entrevistas, en donde cada color fue asociado a los códigos repetitivos (ver Anexo 1).
3. Agrupación de códigos por temáticas, en donde a cada color que agrupa códigos con temáticas similares, se le asignó un nombre que es capaz de tenerlos en conjuntos (ver Anexo 2).
4. Construcción de categorías que combinaron grupos de códigos y la teoría de base, en donde surgieron un total de cinco subtemas.

3.5.3 Fase 3

A continuación, en este trabajo de grado se realiza una adaptación de la técnica de análisis integrativo, la cual según autores (Pérez, 2012; Ramírez, et. al, 2023; Rodríguez, et. al, 2019; Oliveira, 2012; Espinoza, et. al, 2021), permite articular información proveniente de distintas fuentes para generar un análisis crítico situado en contexto que contribuya a superar la fragmentación de datos obtenidos de las 2 fases anteriores y así responder de la manera más completa posible a la pregunta de investigación propuesta en este trabajo de investigación.

Es así como la integración de las diversas fuentes y focos de información que se presentan en una problemática social como la relación enfermero o enfermera - paciente (Espinoza, et. al, 2021), o como la pertinencia del análisis situacional en la resolución de problemas asociados a la salud de las personas (Ramírez, et. al, 2023), o como la descripción de las experiencias del duelo por un ser querido (Martínez - Esquivel, et. al, 2024), parece ser la respuesta a la necesidad de profundización y focalización en conflictos sociales.

Sintetizando lo anterior, se puede comentar que una problemática derivada de las dinámicas de interacción social suele ser multisistémica y suscitada a partir de varias aristas, por lo que la técnica del análisis integrativo puede aportar respuestas holísticas a las preguntas que aparecen cuando este se presenta como el objeto de interés de alguna persona o grupo que se detenga a observarlo. (Iglesias, et. al, 2021)

Los pasos que se siguieron en esta fase, para dar cumplimiento al tercer objetivo específico de la presente trabajo de grado, el cual busca principalmente relacionar los hallazgos de las fases anteriores, se detallan a continuación:

1. Árbol de categorías: Se construye un árbol de categorías con los resultados obtenidos de cada una de las fases obtenidas anteriormente.
2. Revisión cruzada de hallazgos: Se analizaron en paralelo los códigos y categorías construidas en las fases 1 y 2, utilizando como base los árboles de categorías generados a partir de los documentos y de las entrevistas.
3. Identificación de categorías integradoras: A partir del análisis comparado se propone un nuevo diagrama de categorías, y una posterior matriz que entregó 3 tres grandes dimensiones de análisis que permitieron organizar los hallazgos y estructurar el análisis integrativo para profundizar en la obtención de información asociada a la problemática declarada:
 - a) Propósitos estratégicos de la vinculación extrainstitucional.
 - b) Condiciones estructurales y organizacionales de la gestión para la vinculación extrainstitucional.
 - c) Modalidades, prácticas y dispositivos de vinculación extrainstitucional.

3.5.4 Fase 4

Para esta última fase metodológica, es importante comentar que existen técnicas contemporáneas como los mapeos colectivos que son de bastante utilidad para el diseño e implementación de políticas públicas, ya que presenta momentos participativos en donde la información previa recolectada por metodologías tradicionales se pone a dialogar con los pareceres e ideas que personas, vinculadas o no con la problemática del estudio, pueden entregar para enriquecer con sus visiones diversificadas, las posibles propuestas que vayan a mejorar las condiciones adversas que se eleven de los diagnósticos respectivos. (Visconti, et. al., 2021)

Es así como, entendiendo el contexto de este trabajo de grado, la cual se enmarca en una propuesta derivada de un programa de estudios profesionalizante, se piensa en una estrategia participativa que permita hacer dialogar los datos derivados de las fases anteriores de levantamiento de información con los pareceres y propuestas de las personas los hallazgos obtenidos producto de la implementación de las fases 1, 2, y 3, los que fueron presentados de manera presencial y a modo de discusión dirigida, en 3 distintas instancias académicas y/o profesionales, para posteriormente presentarles la siguiente interrogante:

¿Cómo mejorarían ustedes el documento de términos de referencia en favor de las acciones de vinculación extrainstitucional entre las universidades que implementan el programa PACE?

Además, tal como menciona Visconti, et. al. (2021), las plataformas digitales se presentan como una opción apropiada para el registro de información in situ, permitiendo así tener datos inmediatos al momento de generar el diálogo participativo. Es por esto que la pregunta planteada se respondió por los y las asistentes a estas instancias a través de la plataforma digital interactiva padlet vía código QR, permitiendo obtener un análisis participativo de datos cualitativos, el que quedó como registro como muro de respuestas. Las instancias en las cuales se respondió a esta pregunta, se detallan a continuación:

Tabla 4
Detalle de las instancias para el análisis participativo de datos

Instancia	Naturaleza de la instancia	Fecha	Asistentes a la instancia	Institución que organiza
III Encuentro macrozonal centro PACE	Profesional - Académica	Noviembre 2024	Coordinadores y coordinadoras, y ejecutores y ejecutoras de los componentes PEM, GO, y AES.	Universidad de Santiago de Chile - Universidad de Chile - Universidad Católica del Maule.
I Congreso de Estudiantes de Posgrado en Educación	Académica	Enero 2025	Estudiantes de Posgrado en Educación en Chile y Latinoamérica. Académicos y Académicas de diversas IES.	Doctorado en Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Reunión de Acompañamiento Estudiantil	Unidad Profesional	Abril 2025	Profesionales ejecutores y ejecutoras de los componentes PEM, GO, y AES.	Unidad de Acompañamiento Estudiantil de la Universidad de Playa Ancha
---------------------------------------	--------------------	------------	--	---

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente al procesamiento de los datos cualitativos en el muro Padlet, estos se utilizaron para la construcción del documento de Orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

A continuación se presentarán los resultados obtenidos de los procesos metodológicos de las fases 3 y 4, ya que las fases 1 y 2 están contenidas en la fase 3 debido al análisis integrativo que se realizó en medio de la relación de las categorías y subcategorías encontradas en ambas fases.

4.1 Entrega de resultados

4.1.1 Fase 3: Resultados análisis integrativo

En primer lugar, los resultados que se presentan a continuación corresponden a la tercera fase de esta investigación, la cual consistió en un análisis integrativo que permitió articular los hallazgos obtenidos en las fases previas: por una parte, el análisis documental de los Términos de Referencia y los instrumentos de planificación y rendición implementados por las universidades ejecutoras del programa PACE en la Región de Valparaíso durante el año 2024 (fase 1); y por otra, los discursos y experiencias expresadas por coordinadores y coordinadoras ejecutivas y de gestión operativa del programa en dichas universidades, así como del encargado regional del programa en el MINEDUC (fase 2).

Esta tercera fase tuvo como objetivo específico evaluar la correspondencia entre las prácticas de gestión de la vinculación extrainstitucional en las universidades PACE de la V región y los lineamientos técnicos y estratégicos definidos en los documentos basales del programa para el año 2024, lo cual implicó un ejercicio interpretativo situado que permitió identificar coherencias, desajustes, los nudos críticos, aprendizajes y propuestas desde una mirada crítica y contextualizada.

A partir del análisis integrativo de categorías emergentes de ambas fases, se estructuraron los resultados en tres grandes dimensiones de análisis, que dan cuenta de los principales elementos que configuran la relación entre la política pública y su implementación práctica en los territorios, siendo estas en primer lugar la dimensión a) de Propósitos estratégicos de la vinculación extrainstitucional; luego la dimensión b) de Condiciones estructurales y organizacionales de la gestión para la vinculación extrainstitucional; y finalmente la dimensión c) de Modalidades, prácticas y dispositivos de vinculación extrainstitucional.

Al profundizar sobre cada dimensión, en la tabla 5 se puede observar que la primera dimensión recopila las finalidades atribuidas a la vinculación extrainstitucional tanto en los documentos oficiales del programa como en los discursos de los equipos universitarios. Las frases representativas aluden a la importancia de fortalecer el acceso, la permanencia y la continuidad de los estudios mediante la articulación con actores externos. Se señalan como propósitos relevantes la ampliación de horizontes vocacionales, el enriquecimiento del proyecto de vida de los estudiantes y el fortalecimiento de redes que potencien el acompañamiento integral. También se identifican expresiones referidas al impacto que esta vinculación puede tener en el corto y largo plazo, así como su valor estratégico dentro del programa PACE.

En el caso de la segunda dimensión, esta recoge elementos asociados al funcionamiento interno de las universidades que implementan el programa. Se identifican condiciones de contratación de los equipos, niveles de institucionalización de las acciones, tiempos y plazos establecidos para la implementación, así como estructuras organizacionales existentes. Las frases representativas dan cuenta de cómo se distribuyen los roles y responsabilidades en torno a la vinculación, las habilidades requeridas para su ejecución, y las experiencias acumuladas por los equipos en el desarrollo de esta línea de trabajo. También se mencionan las condiciones impuestas por el propio diseño del programa, incluyendo elementos normativos y contextuales que influyen en la gestión.

Ahora, en la tercera dimensión de resultados del análisis integrativo, se describen las formas concretas en que se desarrolla la vinculación extrainstitucional por parte de las universidades. Se identifican tipos de acciones diferenciadas, como acciones basales, operativas e interactivas (estas últimas clasificadas en verticales u horizontales). Las frases representativas refieren a actividades realizadas en colaboración con actores externos como instituciones culturales, organismos públicos, espacios comunitarios o centros educativos. También se mencionan experiencias específicas de articulación territorial y mecanismos empleados para formalizar o sostener dichas acciones. En esta dimensión se incluye la variedad de dispositivos utilizados para implementar la vinculación según las realidades locales y los recursos disponibles.

La presentación de resultados sigue la estructura de estas dimensiones, buscando evidenciar las relaciones que se establecen entre el diseño normativo del programa y su puesta en marcha en las realidades específicas de las universidades de la Región de Valparaíso, lo que se presenta en la siguiente tabla (tabla 5) que presenta las citas más representativas de cada categoría y subcategoría que integra a cada dimensión.

Tabla 5

Citas representativas por dimensiones.

Dimensión	Fuente	Categoría o Subcategoría de análisis	Citas representativas
a) Propósitos estratégicos de la vinculación extrainstitucional.	Entrevistas	Objetivos	...Acá y en Biobío son más como dice la Ale, como en términos también como de buenas prácticas y también, bueno como le decía al principio, de pedirle favores a los otros para que nos reciban a los chiquillos en las áreas que nosotros no tenemos... (Diálogo 195, Entrevista grupal, 2024)
		Motivaciones	Entonces creo que eso no puede ser, o sea también es importante que desde las casas de estudio, este espacio se pueda entender como un espacio de mejora y como una oportunidad que pueda significar una mejora para el desarrollo del programa... (Diálogo 24, Entrevista en profundidad, 2024)
		Impacto	...en ese tiempo, y lo que provocó fue una apertura en los liceos técnicos profesionales que eso era necesario, y eso provocó que hayan equipos o contrataciones de orientación, de profesionales ligados a la orientación vocacional. (Diálogo 214, Entrevista grupal, 2024)
	Documentos	Importancia a corto plazo	...establecimiento de cupos garantizados adicionales al sistema regular que aseguren el acceso de estudiantes de 3° y 4° año de Educación Media a las instituciones de Educación Superior adscritas a este... (Términos de Referencia, MINEDUC, 2024)
		Importancia a largo plazo	...que permitan la diversificación de las estructuras de oportunidades actualmente vigentes para apoyar a los y las estudiantes en todos los ámbitos, de modo que puedan cumplir de manera integral sus procesos formativos y disponer de niveles crecientes de buen vivir... (Programación Operativa, Universidad 4, 2024)
		Articulación pública	Encargado(a) PACE SECREDUC; como Eligeeducar; orientación al sistema FUAS y migración (Programación Operativa, Universidad 2, 2024) ...en dependencias de la Biblioteca Severín... (Informe de implementación Acción 6, Universidad 1, 2024) ...experiencias culturales ofrecidas por CENTEX; Nuevas Iniciativas con el Museo de Historia Natural; becas, Registro Social de Hogares, llenado del FUAS, beneficios estudiantiles y apoyo a estudiantes migrantes... (Informe de implementación Acción 6, Universidad 4, 2024) ...en el Sistema de Aseguramiento de Calidad; procesos de acreditación institucional (Programación Operativa,

			Universidad 3, 2024) ...programas de acceso a las carreras de pedagogía, al alero de la Ley 20.903; (corporaciones, departamento de administración de educación municipal y servicios locales); En las bases curriculares aprobadas para 3° y 4° año; es haber rendido las pruebas de admisión universitaria... (Términos de Referencia, MINEDUC, 2024)
		Sujetos y grupos de interés	Socializar mecanismos de vinculación con las familias/personas; de estudiantes preparados en E. Media; estudiantes matriculados de cada IES. (Informe implementación Acción 6, Universidad 2, 2024) estudiantes de sectores vulnerables de tercero (3°) y cuarto (4°) año de educación media; con la comunidad docente y con el equipo de gestión del establecimiento; los docentes, jefas(es) de UTP, profesoras(es) jefes y/u orientadoras(es); estudiantes extranjeros, de 3° y 4° medio; decanaturas y jefaturas de Departamentos y Carreras; que hayan participado en Programas de Integración Escolar (PIE) (Términos de Referencia, MINEDUC, 2024) Dirección General de Pregrado y Vicerrectoría Académica; Coordinación de Preparación en la Educación Media; Coordinación General y Ejecutiva del Programa, y la Unidad de Acompañamiento Estudiantil; estudiantes en riesgo de deserción; profesionales de seguimiento de la Unidad de Gestión de Proyectos ... (Programación operativa, Universidad 4, 2024)
		Instituciones y zonas de interés	Dirección de Acompañamiento a la Trayectoria Académica Estudiantil; Dirección General de Docencia (DGD); Vicerrectoría Académica; Unidad de Control de Proyectos Académicos Institucionales; establecimientos educacionales acompañados; Casa Central Valparaíso, Campus San Joaquín, Campus Vitacura, Sede Viña del Mar y Sede Concepción. (Programación operativa, Universidad 3, 2024) ...institutos profesionales, centros de formación técnicas y empresas productivas; Red PACE - zona centro, inter IES (IES PACE de la quinta región, región metropolitana, región de o'higgins y región del maule); Centro Gabriela Mistral (GAM); Corte Suprema de Chile; Ingeniería en Informática y Ingeniería Civil en Informática (Informe de implementación Acción 6, Universidad 1, 2024)
b) Condiciones estructurales y organizacionales de la gestión para la vinculación extrainstitucional.	Entrevistas	Dificultades y desafíos	De hecho, muchas de las descripciones de los participantes, y la descripción de los tres componentes viene bastante acotado, me sorprende bastante porque hay muchas especificaciones y se habla de evaluaciones, pero no se sabe quién la hace, y eso considero que es muy importante. (Diálogo 22, Entrevista en profundidad, 2024)
		Experiencias	...Y también del propedéutico, también era profesional de gestión. Bueno, al principio cuando asumí fue como bien intuitivo, la verdad. Estaba muy vinculada a Educación Superior, no tanto a PEM, que es el otro componente, entonces uno se va informando. (Diálogo 10, Entrevista grupal, 2024)

		Roles	... que se establecen, así que estamos en eso, de hecho, solicité reunión con nivel central para que se me informe sobre el tema, y él me reportó con respecto a qué es lo que se venía haciendo desde esa fecha... (Diálogo 8, Entrevista en profundidad, 2024)
		Competencias y habilidades	...después fue Daniel que es el coordinador que llegó y claro, también pasaba eso mismo, como él venía desde la ingeniería se hacía de las cosas que como de su zona de confort no más, entonces en el tema de monitoreo ahí le puso hartos como poder hacer planillas de seguimiento de la implementación... (Diálogo 14, Entrevista grupal, 2024)
		Estructura organizacional	Obviamente que cuando por definición de políticas públicas debido a la toma de decisiones del aparato público, se eliminan las coordinaciones de educación superior a nivel nacional, y eso provocó un problema... (Diálogo 28, Entrevista en profundidad, 2024)
		Contexto laboral	...porque muchas veces en los propios hogares de los niños se les pone techo y como que ven inalcanzable lo que es la educación superior. (Diálogo 22, Entrevista en profundidad, 2024) En la universidad, como con los documentos necesarios, por ejemplo, salían, "ya no, el perfil de cargo tiene que tener indicadores", hacía un perfil de cargo con indicadores. Después, "no, estos indicadores, no, no, no, no, tienen que cambiarlos", entonces no eran claros... (Diálogo 83, Entrevista grupal, 2024) ...Y es como un centramiento en los protocolos de articulación, como en el papel. Y a nosotros nos cuesta mucho eso porque es como estar hueveando. Claro, la gente para que te firmen las cuestiones, cuando en verdad hacemos un montón de cosas... (Diálogo 99, Entrevista grupal, 2024)
	Documentos	Plazos y tiempos	Para profesionales a honorarios se realizará un proceso semestral; De manera anual; Enero - Marzo; Reuniones semanales (PEM) /quincenal (AES); Durante todo el periodo de implementación; ...Disciplinarios en modalidad online durante 1 mes. (Plan de acción, Universidad 2, 2024) ...ha impulsado desde el 2020 e implementado desde el 2021; nuestra institución lleva 15 años desarrollando; desde el año 2022 se encuentra bajo la Dirección de Inclusión; Semestre 1, Jun. 2024; Semestre 2 Dic. 2024 (Programación operativa, Universidad 1, 2024)
		Condiciones del programa	...el cual considera datos de entrada académicos y socioeconómicos, el avance académico en la universidad (notas parciales y finales) y participación en espacios de apoyo: como lo son el CIAC y Aula académica. (Programación operativa, Universidad 3, 2024) ...basadas en los principios de derechos humanos, justicia social y el fomento del desarrollo integral de los

			estudiantes. Su liderazgo recae en la Dirección General de Pregrado (Programación operativa, Universidad 4, 2024) respondiendo a las necesidades heterogéneas que presentan desde los ámbitos académicos, adaptativos y psicoeducativos. (Programación operativa, Universidad 2, 2024) No podrá ser restringida la participación de ningún(a) estudiante en las actividades implementadas a través del Programa sin justificación razonable, en particular, cuando los motivos se fundamentan en la nacionalidad, raza, orientación sexual, identidad de género... (Términos de Referencia, MINEDUC, 2024)
		Instituciones y zonas de interés	como en las propias IES; así como también, con los “Programas de atracción para talentos pedagógicos; diferentes carreras a las que acceden las y los estudiantes; Ministerio de Educación... (Términos de Referencia, MINEDUC, 2024) sector público y privado; focos diferenciados según región; la V región; macrozona centro; Red IES PACE Bio Bio; departamento de física; centro de prácticas; carrera Dibujante Proyectista. (Informe de implementación Acción 6, Universidad 3, 2024)
		Autonomía de los equipos	En relación con las áreas específicas en las cuales se llevan a cabo las colaboraciones extrainstitucionales; Las principales acciones de vinculación que son acordadas en conjunto; Mecanismos de monitoreo de las actividades del programa; Se favorece este convenio (Programación Operativa, Universidad 3, 2024) con los establecimientos educacionales, a través del plan de acciones pedagógicas; sin perjuicio de que la institución pueda incorporar nuevos hitos para el trabajo; estrategia para abordar este subcomponente considera la definición e implementación de un Plan anual de acompañamiento académico; Actividades de acompañamiento académico realizadas por tutores(as) o mentores(as) académicos(as)... (Términos de Referencia, MINEDUC, 2024) Elaboración Plan de Gastos; Elaboración del Plan de difusión; Diseñar plan de inducción y bienvenida de los y las estudiantes 2024; Definición e implementación de un plan semestral de acompañamiento académico; Definición, actualización e implementación del Plan anual de Tutoría Par. (Plan de acción, Universidad 4, 2024)
c) Modalidades, prácticas y dispositivos de vinculación extrainstitucional.	Entrevistas	Forma o modalidad	...esta coordinación va a pedir a firmar acuerdos de vinculación y las direcciones en ese momento le decían no, pues yo no firmo, pues ustedes son parte de la universidad. (Diálogo 100, Entrevista grupal, 2024)
		Tipo de vinculación	Igual creo que ahí veo que el trabajo (en inclusión) que está haciendo la red es muy importante y creo que están desde ese punto de vista en un camino correcto. (Diálogo 36, Entrevista en profundidad, 2024) Ahora sí, por lo menos, hay diálogo entre las direcciones de acompañamiento estudiantil. O sea, las direcciones de

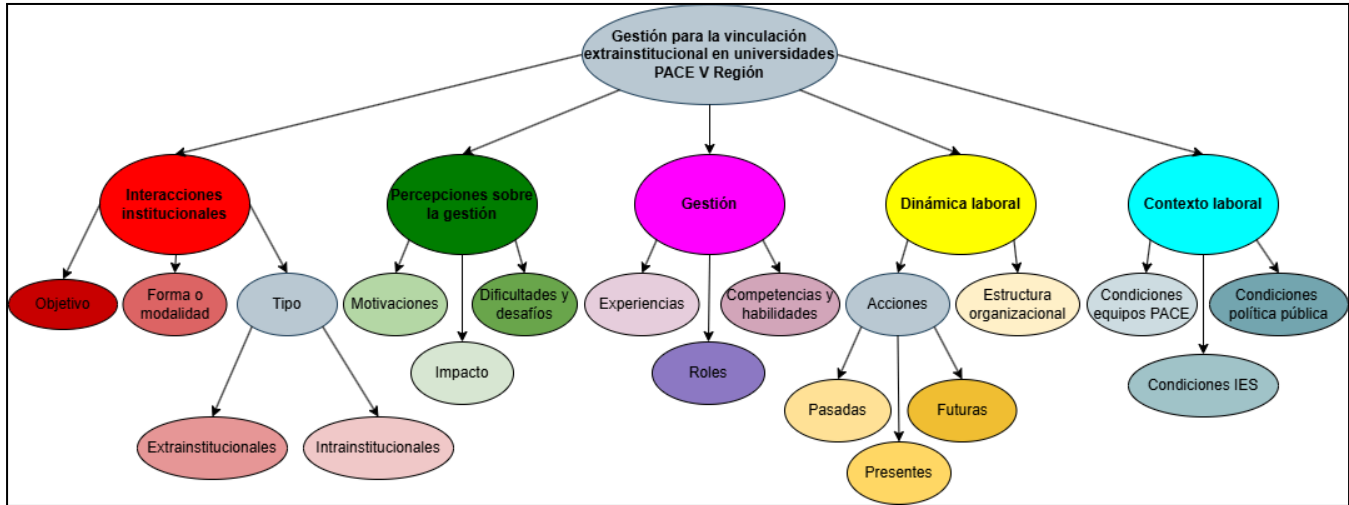
			bienestar, dirección de guía de igualdad de género, dirección de deporte. (Diálogo 107, Entrevista grupal, 2024)
		Acciones pasadas	...Y los que querían estudiar pedagogía en educación física, tenían la oportunidad de ir al gimnasio y también tenían la oportunidad de ir a la piscina. Entonces, bacán, fue una tremenda actividad y los chicos estaban muy contentos. (Diálogo 162, Entrevista grupal, 2024)
		Acciones presentes	Yo hablo sobre todo de PEM porque PEM hacen una labor militante en los colegios, de defensa de la educación pública. Así, abanderadísimos con el tema de la calidad, la inclusión, de la migra, de todo lo que tiene que hacer PEM por ejemplo (Diálogo 137, Entrevista grupal, 2024)
		Acciones futuras	...y si vamos logrando jornadas también, en estas es importante que vayamos acercando al conjunto de la red con los establecimientos escolares para que se produzca este encuentro... (Diálogo 36, Entrevista en profundidad, 2024)
	Documentos	Acciones	Restituir el derecho a la educación de estudiantes de sectores socioeconómicamente desfavorecidos, a través del fortalecimiento de la educación pública. (Términos de Referencia, MINEDUC, 2024) ...por medio de su componente de Preparación para la Enseñanza Media (PEM) se articula con los programas Propedéutico UNESCO y Propedéutico Pedagógico, generando líneas de trabajo transversales en el acompañamiento a estudiantes de enseñanza media... (Programación operativa, Universidad 2, 2024) ...ha demostrado un firme compromiso con el fortalecimiento de la vinculación extrainstitucional, estableciendo asociaciones estratégicas con diversas entidades educativas y culturales para enriquecer la formación integral de sus estudiantes... (Informe de implementación Acción 6, Universidad 4, 2024) Inducción del Programa en los 25 establecimientos del programa; Ceremonia de Inauguración PACE 2024. A diez años de implementación. (Plan de acción, Universidad 4, 2024) Reporte de acompañamiento a la postulación de estudiantes de la red PACE. (Plan de acción, Universidad 2, 2024)
		Articulación pública	...por ejemplo, tengan un rol fundamental a partir de la relación que establezcan con la División de Información y Acceso de la Subsecretaría de Educación Superior y con el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE); considerando que este es un requisito para acceder a los beneficios estudiantiles para el financiamiento de la educación superior. (Términos de Referencia, MINEDUC, 2024)

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente se presentan los árboles de categorías que se armaron producto de los resultados obtenidos de las fases 1 y 2, y posteriormente se presenta el árbol de categorías producto del análisis integrativo basado en el entrecruzamiento y relación de las categorías y subcategorías que se presentan en las 3 dimensiones resultantes.

En primer lugar (Figura 2) se presenta el árbol de categorías emergentes del análisis cualitativo desarrollado en torno a la gestión de la vinculación extrainstitucional en las universidades ejecutoras del programa PACE en la V Región, estructurado a partir de los discursos de las coordinaciones en las entrevistas realizadas, en donde se identifican las interacciones institucionales, comprendidas desde su objetivo, forma o modalidad, y tipología, distinguiendo entre vínculos extrainstitucionales (con actores externos a la universidad) e intrainstitucionales (entre unidades internas). En segundo lugar, aparecen las percepciones sobre la gestión, que agrupan las motivaciones que impulsan las acciones, las dificultades y desafíos enfrentados, y el impacto percibido de estas prácticas en los territorios. En una tercera dimensión, se incluye la categoría gestión, que recoge tanto las experiencias vividas como las competencias y habilidades requeridas para desempeñar los roles específicos dentro del programa. La cuarta categoría corresponde a la dinámica laboral, que integra las acciones desarrolladas en el tiempo (pasadas, presentes y proyectadas) y la estructura organizacional que soporta dichas acciones. Finalmente, se incorpora el contexto laboral, que considera las condiciones en que operan los equipos PACE, los alineamientos o desajustes con la política pública, y las condiciones institucionales propias de cada institución de educación superior. En conjunto, este árbol permite visualizar cómo se articula la vinculación extrainstitucional desde una perspectiva compleja, situada y en permanente interacción entre normativas, recursos, actores y territorios.

Figura 2
Árbol de categorías de las entrevistas realizadas en la fase 1

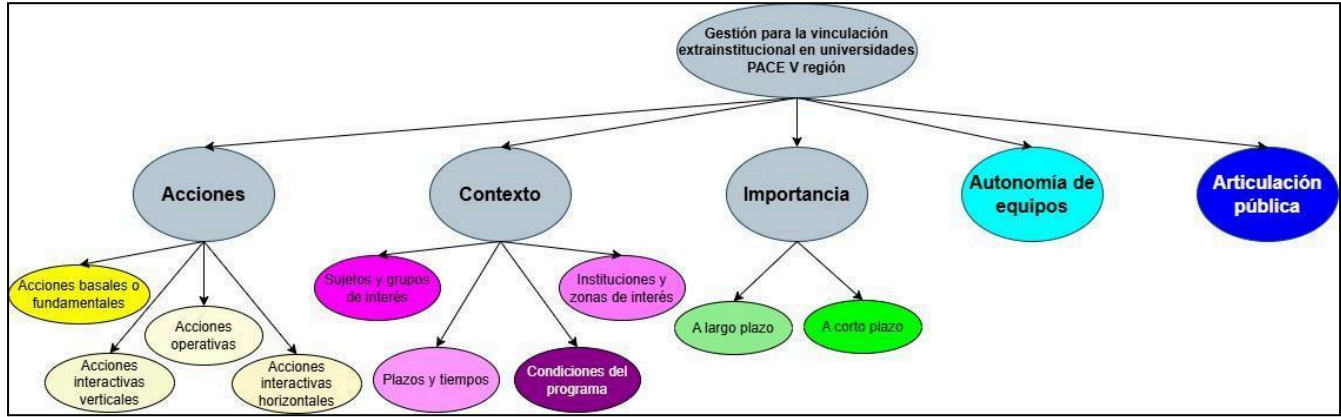


Fuente: *Elaboración propia*

Posteriormente, se puede ver en el árbol de categorías (Figura 3) que emerge del análisis documental realizado en la fase 2 de este trabajo de grado, el que se estructura en torno a cinco grandes componentes: acciones, contexto, importancia, autonomía de equipos y articulación pública. La categoría acciones se desglosa en tres tipos: acciones basales o fundamentales —que constituyen el marco mínimo exigido por la política—, acciones operativas, y acciones interactivas, ya sean verticales (con niveles jerárquicos superiores o ministeriales) u horizontales que pretenden integrar acciones

como el acompañamiento, los consensos o acuerdos, o como las reuniones periódicas. Luego, la categoría contexto incluye variables como los sujetos y grupos de interés, las instituciones y zonas con las que se articula, los plazos y tiempos de implementación y las condiciones establecidas por el programa PACE, reflejando así la diversidad territorial y normativa en la que se insertan las prácticas de vinculación. La categoría importancia distingue entre el impacto de la vinculación a corto y largo plazo, evidenciando que la articulación con actores externos no solo tiene efectos inmediatos, sino que también configura trayectorias educativas sostenidas. Por otro lado, se destaca la autonomía de los equipos como un factor clave para la implementación contextualizada y creativa del programa, y se reconoce la articulación pública como una dimensión transversal que implica la interacción constante entre instituciones de educación superior, establecimientos educacionales y organismos públicos, promoviendo sinergias que trascienden el cumplimiento administrativo del programa. Este mapa de categorías permite comprender la vinculación extrainstitucional como una práctica compleja, situada y estratégica, que requiere equilibrio entre lineamientos estructurales y capacidades locales.

Figura 3
Árbol de categorías del análisis documental de la fase 2

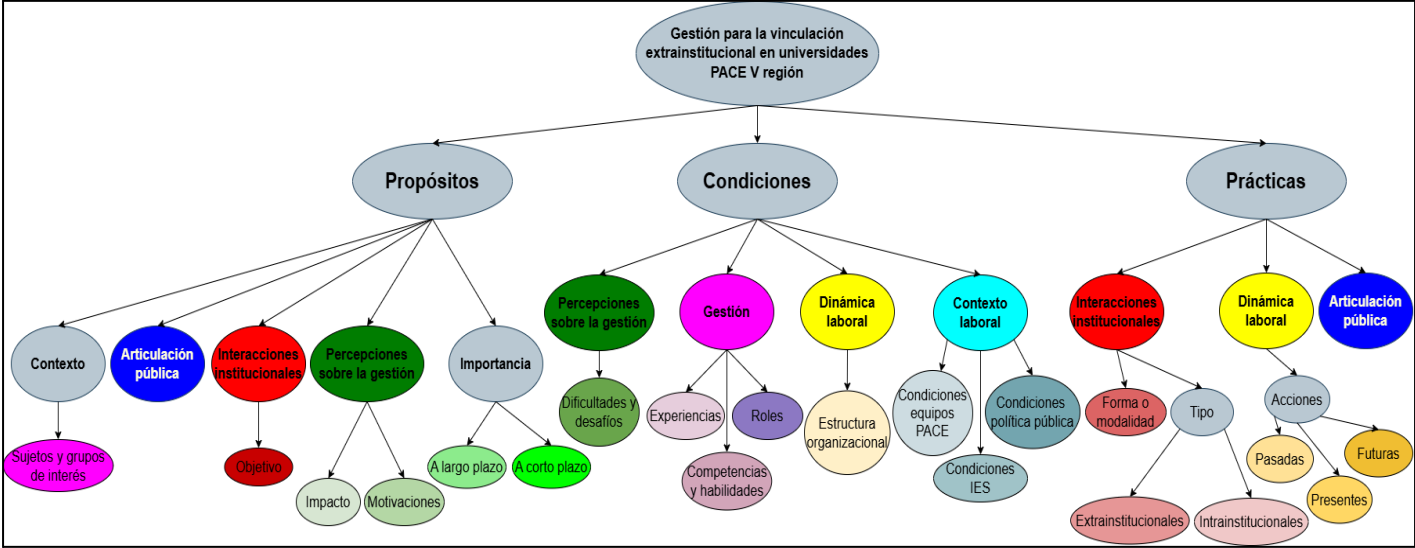


Fuente: *Elaboración propia*

Finalmente se muestra el árbol de categorías (Figura 4) que integra las tres dimensiones de resultados emergentes del análisis integrativo desarrollado en la fase 3 de esta investigación. En primer lugar, la dimensión de los propósitos estratégicos de la vinculación extrainstitucional se representa a través de categorías vinculadas a la importancia (diferenciada en impactos a corto y largo plazo), la articulación pública y la autonomía de los equipos, lo cual permite comprender cómo las universidades otorgan sentido a esta dimensión más allá del cumplimiento normativo, proyectándola como una estrategia de transformación educativa y territorial. En segundo lugar, la dimensión relativa a las condiciones estructurales y organizacionales de la gestión se despliega en torno a la categoría de contexto, que incorpora tanto a los sujetos e instituciones de interés, como a los tiempos, zonas territoriales y condiciones del programa, permitiendo visualizar los nudos críticos entre la lógica estandarizada de la política pública y la diversidad contextual de los territorios. Finalmente, la dimensión referida a las modalidades, prácticas y dispositivos de vinculación extrainstitucional se organiza en la categoría acciones, las cuales se subdividen en acciones basales o fundamentales, acciones operativas y acciones interactivas (ya sean verticales u horizontales), evidenciando los modos concretos en que las universidades diseñan, adaptan y ejecutan estrategias de vinculación con actores externos. En conjunto, este árbol de categorías sintetiza el proceso de articulación entre el diseño normativo del programa y su ejecución situada, dando cuenta de los aprendizajes institucionales, las capacidades instaladas y los

desafíos aún vigentes en torno a la vinculación extrainstitucional como componente estratégico de la política pública PACE.

Figura 4
Árbol de categorías del análisis integrativo de la fase 3



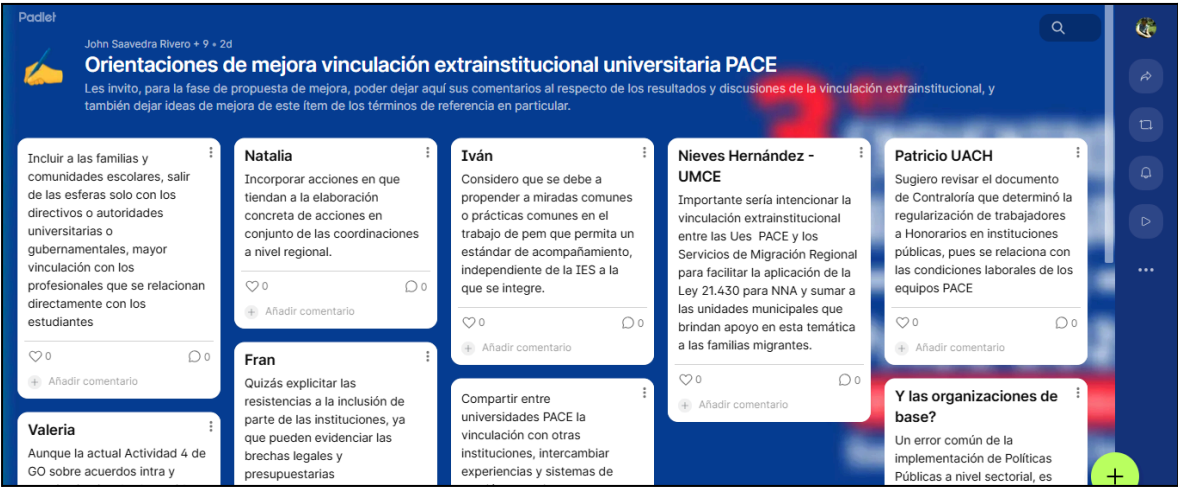
Fuente: *Elaboración propia*

4.1.2 Fase 4: Resultados levantamiento participativo de datos

Ahora, como ya se ha declarado, este trabajo de trabajo de grado se enmarca en el diseño de una propuesta de cambio para la realidad laboral estudiada, ya que el programa de estudios que lo requiere para la obtención y aprobación del grado académico respectivo, es de carácter profesionalizante.

En este sentido, luego de presentar los resultados de la fase 3 en las instancias declaradas en la metodología, se obtuvieron respuestas que sugieren recomendaciones de cambio en el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE, respondiendo a la pregunta planteada anteriormente, tal como se muestra en la figura 5.

Figura 5
Padlet participativo con respuestas



Fuente: *Plataforma digital padlet* (Recuperado de <https://padlet.com/johnsaavedra2/orientaciones-de-mejora-vinculaci-n-extrainstitucional-unive-4tzushyd4ydtf38n>)

Además, entendiendo que la exposición de los resultados se realizó en instancias que no necesariamente estaban exclusivamente dedicadas al conocimiento y análisis de los resultados de esta investigación, las respuestas que se entregaron via QR variaron en cada instancia, ya que fueron totalmente voluntarias, tal como se presenta en la tabla 6.

En primer lugar, en el III Encuentro Macrozonal Centro PACE, los participantes plantearon la necesidad de incluir a las familias y comunidades escolares en las acciones del programa, sugiriendo ampliar la vinculación más allá de los equipos directivos o autoridades institucionales. Se propuso también la elaboración conjunta de acciones regionales entre coordinaciones y se destacó la importancia de establecer prácticas comunes entre instituciones para asegurar un acompañamiento estandarizado en PEM. Uno de los participantes sugirió fortalecer la vinculación entre las universidades PACE y los Servicios de Migración Regional, integrando además a unidades municipales para apoyar a familias migrantes, en el marco de la Ley 21.430.

Luego, durante el I Congreso de Estudiantes de Posgrado en Educación, se recomendó revisar el dictamen de Contraloría relacionado con la regularización de trabajadores a honorarios, con especial atención a su relación con las condiciones laborales de los equipos PACE. Otra opinión llamó a visibilizar las resistencias institucionales hacia la inclusión, señalando que estas podrían evidenciar brechas legales y presupuestarias.

Finalmente, en la Reunión de profesionales del equipo PACE, se expresó que la gestión de redes del programa tiende a centrarse en el sector público y en eventos puntuales, dejando de lado organizaciones y grupos territoriales relevantes para las trayectorias estudiantiles. Se sugirió fomentar el intercambio de experiencias y sistemas de gestión entre universidades PACE, así como mejorar el componente de gestión operativa, especialmente en lo relativo a acuerdos intra y extrainstitucionales. También se propuso compartir buenas prácticas vinculadas a las alianzas desarrolladas, y fortalecer la interacción entre IES para facilitar el acceso a la educación superior de los estudiantes acompañados por el componente PEM.

Tabla 6
Respuestas de participantes de las 3 instancias en el padlet de la fase 4. (Recuperado de <https://padlet.com/johnsaavedra2/orientaciones-de-mejora-vinculaci-n-extrainstitucional-unive-4tzushyd4ydtf38n>, 2024, Padlet Orientaciones de mejora vinculación extrainstitucional universitaria PACE)

Instancia	Respuesta
III Encuentro macrozonal centro PACE	Incluir a las familias y comunidades escolares, salir de las esferas solo con los directivos o autoridades universitarias o gubernamentales, mayor vinculación con los profesionales que se relacionan directamente con los estudiantes. (Participante 1, 2024)
	Incorporar acciones en que tiendan a la elaboración concreta de acciones en conjunto de las coordinaciones a nivel regional. (Participante 2, 2024)
	Considero que se debe propender a miradas comunes o prácticas comunes en el trabajo de pem que permita un estándar de acompañamiento, independiente de la IES a la que se integre. (Participante 3, 2024)

	Importante sería intencionar la vinculación extrainstitucional entre las Ues PACE y los Servicios de Migración Regional para facilitar la aplicación de la Ley 21.430 para NNA y sumar a las unidades municipales que brindan apoyo en esta temática a las familias migrantes. (Participante 4, 2024)
I Congreso de estudiantes de posgrado en educación	Sugiero revisar el documento de Contraloría que determinó la regularización de trabajadores a Honorarios en instituciones públicas, pues se relaciona con las condiciones laborales de los equipos PACE. (Participante 5, 2025)
	Quizás explicitar las resistencias a la inclusión de parte de las instituciones, ya que pueden evidenciar las brechas legales y presupuestarias. (Participante 6, 2025)
Reunión profesionales equipo PACE	Un error común de la implementación de Políticas Públicas a nivel sectorial, es que la gestión de redes suele enfocarse en el aparataje público y desde la vinculación puntual o la organización conjunta de grandes eventos. Sin embargo, continuamente se invisibilizan otras organizaciones y grupos organizados de los territorios, que también pueden tener un amplio impacto en las trayectorias vitales de los y las estudiantes (es complejo realizar esto en el marco del PACE, ya que muchas veces ni siquiera los Establecimientos Educacionales tienen esa claridad de las organizaciones y movimientos que hay presentes en el territorio). (Participante 7, 2025)
	Compartir entre universidades PACE la vinculación con otras instituciones, intercambiar experiencias y sistemas de gestión operativa para resolución de problemas, trazar lineamientos comunes sectoriales para la mejora. (Participante 8, 2025)
	Aunque la actual Actividad 4 de GO sobre acuerdos intra y extrainstitucionales ha tenido cambios importantes, aún es necesario mejorar el intercambio de saberes y prácticas en el componente de gestión operativa. Tradicionalmente, este componente se ha visto solo como apoyo a PEM y AES, lo que limita la contratación de profesionales generadores de conocimiento y reduce las articulaciones con otras instituciones a intercambios puntuales o convenientes. Es fundamental sistematizar y compartir buenas prácticas sobre con quiénes nos vinculamos, bajo qué circunstancias, y cómo estas alianzas pueden beneficiar efectivamente a nuestros estudiantes en el corto y largo plazo. (Participante 9, 2025)
	Fortalecer la interacción de las IES para dar cobertura a los intereses postsecundarios de los estudiantes acompañados en PEM, para poder establecer una alianza y estrategias entre las universidades para favorecer el ingreso de estudiantes a estas instituciones que cuentan con PACE. (Participante 10, 2025)

Fuente: Elaboración propia

Es así como, luego de la implementación de la fase 4, surge el documento titulado “Orientaciones técnicas para la mejora en el diseño e implementación del ítem de vinculación extrainstitucional del Programa PACE 2024” (Anexo 13) el cual entrega un conjunto de recomendaciones operativas y conceptuales dirigidas a las instituciones de educación superior que ejecutan el programa PACE en Chile. Basado en una investigación aplicada en la región de Valparaíso, el texto propone fortalecer la articulación extrainstitucional mediante principios como la pertinencia territorial, la colaboración interinstitucional, la flexibilidad operativa y la sistematización. Además, detalla cinco líneas estratégicas con acciones concretas y tareas específicas para cada componente del programa (PEM, AES y GO), promoviendo una gestión coherente, contextualizada y colaborativa. Estas orientaciones se proponen como insumo clave para el Encuentro Anual Macrozonal centro del PACE, con el fin de fomentar la mejora continua y la conexión efectiva entre las universidades participantes.

4.2 Análisis de resultados fases 3 y 4

La presente investigación tuvo como objetivo general evaluar la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional contenido en los Términos de Referencia del Programa PACE 2024, en relación con la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región. Este análisis se enmarca en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo que reconoce la diversidad contextual de las universidades participantes. A partir del marco referencial propuesto, se identifican elementos clave para comprender la gestión institucional desde una perspectiva ecológica y sistémica, destacando la articulación interinstitucional como condición fundamental para la implementación efectiva de una política educativa situada.

4.2.1 Fase 3: Análisis integrativo

Desde la teoría ecológica (Bronfenbrenner, en Monreal & Guitart, 2013), las universidades se ubican como actores del mesosistema, mediando entre el Estado (macrosistema) y los entornos inmediatos de los estudiantes (microsistema). En este marco, los resultados de la fase 3 evidencian que la vinculación extrainstitucional en las universidades PACE de la V región no responde de forma homogénea a los lineamientos normativos del programa, sino que se configura como una práctica situada, adaptada a contextos diversos y tensionada por condiciones organizacionales propias.

En la dimensión de propósitos estratégicos, los equipos universitarios valoran la vinculación extrainstitucional como una estrategia para ampliar horizontes vocacionales, enriquecer el proyecto de vida del estudiantado y fortalecer redes de acompañamiento integral (Tabla 5). Esta concepción va en línea con lo planteado en el marco referencial por Salvatierra (2022), quien indica que estas acciones deben entenderse desde una perspectiva de valor público, integrando lo político y lo operativo. Sin embargo, también se observa una desconexión entre esta mirada y el marco normativo, el cual tiende a prescribir acciones desde una lógica sectorial, poco sensible a los contextos territoriales (Torrens, 2020).

En cuanto a las condiciones estructurales y organizacionales, se identifican diversas tensiones: la fragmentación de los equipos, la contratación a honorarios, la falta de definiciones claras sobre roles, y los tiempos acotados para ejecutar acciones (Diálogos 8, 10, 22, 83). Esto se relaciona directamente con lo declarado en el marco referencial por Oszlak (2013), quien advierte que muchas veces la gestión pública queda atrapada en un presente continuo marcado por la improvisación. Asimismo, la rigidez del diseño del programa, con escasa flexibilidad operativa, entra en tensión con los principios de gestión adaptativa y aprendizaje organizacional propuestos por Senge (1990) y Aldana et al. (2019), quienes sostienen que las organizaciones deben funcionar como sistemas abiertos, capaces de transformarse a partir de su experiencia.

Respecto a la dimensión de modalidades, prácticas y dispositivos, se reconoce una amplia variedad de acciones, clasificadas como basales, operativas e interactivas, tanto horizontales como verticales. Estas prácticas muestran una diversidad de estrategias de vinculación, desde alianzas con organismos culturales hasta convenios con instituciones públicas y privadas. No obstante, tal como señala el marco referencial (González, 2014), la eficacia de estas prácticas no depende solo de su existencia, sino de la

capacidad institucional para sistematizarlas, sostenerlas y orientarlas hacia el cambio social. El carácter fragmentado y desarticulado de muchas de estas acciones limita su impacto transformador.

4.2.2 Fase 4: Levantamiento participativo

La fase 4, centrada en la participación activa de actores clave, permite visibilizar propuestas concretas de mejora desde los propios equipos PACE. Tal como sugiere el enfoque de "eco-autonomía" (Lavanderos & Malpartida, 2020), las universidades no son entes cerrados, sino sistemas vivos que se desarrollan en interacción con su entorno. En este sentido, los participantes de los encuentros realizados sugieren incluir a las familias y comunidades escolares en las acciones del programa (Participante 1, Tabla 6), lo cual refuerza la importancia del enfoque territorial (Torrens, 2020) y la articulación institucional para responder a la diversidad del contexto.

Otros aportes relevantes incluyen la necesidad de estandarizar buenas prácticas, mejorar la gestión operativa, fortalecer alianzas interuniversitarias, y visibilizar las resistencias institucionales hacia la inclusión. Estas recomendaciones conectan con los principios de la gestión para la vinculación extrainstitucional (Salvatierra, 2022), que demanda una articulación horizontal, liderazgo transformacional y habilidades socioemocionales para construir relaciones de confianza. Además, se propone explicitar las brechas laborales que afectan a los equipos PACE (Participante 5), lo cual remite a la necesidad de una gestión más justa y sostenida en el tiempo.

Finalmente, la sistematización de estas orientaciones en el documento "Orientaciones técnicas para la mejora en el diseño e implementación del ítem de vinculación extrainstitucional del Programa PACE 2024" representa un ejercicio de retroalimentación y aprendizaje institucional, coherente con la propuesta de Aldana et al. (2019) de concebir a las políticas educativas como procesos que aprenden.

En síntesis, los resultados de las fases 3 y 4 permiten constatar que la gestión de la vinculación extrainstitucional en las universidades PACE de la V región se caracteriza por su heterogeneidad, adaptabilidad y compromiso, pero también por la presencia de tensiones estructurales y organizacionales que limitan su potencial transformador. Este análisis confirma la necesidad de fortalecer los vínculos interinstitucionales desde una perspectiva territorial, ecológica y sistémica, que permita no solo ejecutar acciones, sino también generar aprendizajes institucionales significativos para la mejora continua del programa.

4.3 Nudos críticos

Uno de los nudos críticos identificados en esta investigación es la brecha entre los propósitos estratégicos del ítem de vinculación extrainstitucional y su resignificación contextual por parte de las universidades ejecutoras del PACE. A pesar de que los Términos de Referencia declaran fines como el aseguramiento del acceso y el fortalecimiento de trayectorias educativas postsecundarias, los equipos universitarios deben reinterpretar estos lineamientos en función de la realidad territorial y de sus propias capacidades institucionales, lo que genera una tensión permanente entre lo prescrito y lo posible. Esta disociación ha sido reconocida en estudios que alertan sobre la débil contextualización de

políticas educativas importadas desde marcos globales, que imponen estándares sin atender a las especificidades locales (Delgado & Culebro, 2019; Gómez, 2019). Como se observó en los resultados, muchas de las acciones de vinculación se diseñan desde relaciones informales o acuerdos tácticos no reflejados en los documentos oficiales, revelando una dinámica de gestión situada, pero invisibilizada normativamente (Rueda & Franco, 2018). Esta problemática dialoga con la crítica de Torrens (2020), quien sostiene que el enfoque sectorial limita el potencial transformador de las políticas públicas, al reducir su adaptabilidad y capacidad de respuesta a las condiciones del entorno. A su vez, desde la perspectiva de Bronfenbrenner (Monreal & Guitart, 2012), esta disociación evidencia una débil articulación entre niveles ecosistémicos, lo cual interfiere con la concreción de derechos educativos. Tal como señala Prieto (2001), cuando una política se implementa sin reconocer a los actores como sujetos constructores de la misma, se pierde la posibilidad de retroalimentación y mejora continua, perpetuando una lógica verticalista que reproduce la exclusión. En este sentido, los datos muestran cómo las universidades intentan dotar de sentido a un instrumento que, aunque diseñado para promover la equidad, requiere ser apropiado colectivamente para no reproducir el statu quo (Leyton, 2014).

Un segundo nudo crítico corresponde a las limitaciones estructurales y organizacionales que obstaculizan una gestión efectiva y articulada de la vinculación extrainstitucional, las cuales emergen tanto en los relatos de los equipos como en los documentos analizados. Las condiciones laborales precarias (como las relaciones contractuales informales, los bajos pagos, la inseguridad en las salidas a terreno, o los espacios físicos de trabajo insuficientes), la rotación del personal, la falta de tiempo para planificar y ejecutar adecuadamente las acciones, así como la escasa institucionalización del componente de vinculación dentro de las universidades, impiden consolidar una gestión sostenida y coherente. Esta situación se alinea con lo planteado por Aldana et al. (2019), quienes sostienen que la ausencia de estructuras que promuevan el liderazgo distribuido y el aprendizaje organizacional restringe la capacidad de las instituciones para gestionar el cambio. Asimismo, Medina et al. (2010) señalan que el liderazgo sistémico implica no solo visión, sino también estructuras estables y mecanismos de coordinación funcionales, elementos que no están plenamente garantizados en el diseño actual del programa. Como sostienen Sevilla et al. (2014), los marcos regulatorios que no consideran las capacidades institucionales reales terminan generando un exceso de exigencias formales sin herramientas de apoyo suficientes, debilitando la implementación. Esta problemática se profundiza cuando se observa que los equipos deben generar innovaciones en condiciones adversas, lo que no solo incrementa el desgaste profesional, sino que fragmenta los aprendizajes organizacionales, al no existir espacios formales para compartir experiencias ni para documentar prácticas exitosas (Senge en Bautista et al., 2013; Oszlak, 2013). A esto se suma el hecho de que las acciones de vinculación se siguen pensando como actividades periféricas, y no como estrategias centrales en la promoción de trayectorias educativas inclusivas, tal como lo advierte el enfoque de políticas públicas reflexivas (Rangel & Graterol, 2010; Rodríguez & Chávez, 2020).

El tercer nudo crítico detectado refiere a la fragmentación y escasa sistematización de las prácticas y dispositivos de vinculación extrainstitucional, los cuales, a pesar de su diversidad y riqueza, no logran consolidarse como parte estructural del diseño de la política. Los datos evidencian que las universidades implementan estrategias de vinculación con actores comunitarios, instituciones públicas y organizaciones culturales que enriquecen el acompañamiento vocacional y académico de los

estudiantes, sin embargo, estas prácticas no están sistematizadas ni evaluadas de manera integrada en los documentos oficiales. Tal como han señalado Pita (2020) y Rogel (2008), una política pública que no incorpora mecanismos de retroalimentación desde el territorio corre el riesgo de volverse irrelevante o redundante, limitando su impacto real. La literatura también advierte que muchas políticas de inclusión terminan generando nuevos mecanismos de exclusión cuando no se adaptan a las trayectorias reales del estudiantado, invisibilizando sus necesidades, tiempos y contextos (Briscioli, 2017; López et al., 2024). Desde la perspectiva sistémica, esto demuestra que la política PACE aún no se concibe como una política que aprende, es decir, capaz de reconfigurarse desde la experiencia de quienes la ejecutan (Senge en Bautista et al., 2013). La fragmentación de dispositivos también se relaciona con la escasa valoración institucional de los aprendizajes acumulados, lo que impide capitalizar experiencias significativas y construir una base común de conocimientos compartidos entre universidades (Espinoza et al., 2021; Martínez-Esquivel et al., 2024). Finalmente, esta falta de integración se traduce en una débil incidencia territorial, ya que las prácticas de vinculación quedan limitadas a experiencias puntuales y no a una estrategia sostenida de construcción comunitaria, alejándose de lo propuesto por el enfoque territorial de políticas públicas (Torrens, 2020; Visconti et al., 2021).

CAPÍTULO 5: Conclusión

5.1 Conclusiones generales

Es importante externalizar que el ítem de vinculación extrainstitucional del Programa PACE 2024 presenta una pertinencia parcial respecto a su implementación territorial. Aunque los Términos de Referencia establecen principios orientados a la equidad y la inclusión, su carácter prescriptivo no se traduce con claridad en mecanismos operativos situados. Este desajuste se refleja en la necesidad de los equipos universitarios de reinterpretar el sentido de la política a partir de sus propias trayectorias, estructuras organizacionales y características contextuales, muchas veces sin un respaldo explícito por parte del diseño central del programa, tal como se menciona en el preludio de la propuesta de orientaciones para la mejora en el anexo 13.

Además, se puede dar cuenta, según el análisis de las condiciones organizacionales, que la gestión de la vinculación extrainstitucional en las universidades de la quinta región se enfrenta a importantes limitaciones estructurales. Entre ellas destacan la inestabilidad laboral de los equipos, la escasa formalización de roles y la baja prioridad institucional que se le otorga al componente. Esta falta de consolidación impide una planificación sostenida y dificulta el cumplimiento de objetivos estratégicos más amplios. La gestión, por tanto, se torna frágil, altamente dependiente de las voluntades individuales y sin garantías de continuidad, lo que debilita su impacto a mediano y largo plazo.

Junto con lo anterior, es importante mencionar que los resultados también permiten constatar que las universidades han desarrollado prácticas valiosas e innovadoras en materia de vinculación con actores externos, las cuales amplían las posibilidades de acceso, permanencia y desarrollo vocacional del estudiantado PACE. Sin embargo, estas prácticas no logran consolidarse como parte estructural del programa debido a su escasa visibilización y sistematización en los documentos oficiales. Al no estar

normativamente reconocidas, estas acciones no son sostenidas ni replicadas, lo que limita su proyección como modelo de política pública anclada en la experiencia.

5.2 Conclusiones por objetivos

Además, se puede declarar que la presente investigación permitió cumplir de manera sistemática con los tres objetivos específicos propuestos.

En primer lugar, se explicaron las condiciones de contextualización del Programa PACE en las universidades de la región de Valparaíso mediante el análisis documental y la revisión de los Términos de Referencia, planes de acción y otros instrumentos normativos, lo que permitió identificar los propósitos estratégicos declarados, los enfoques de política que los sustentan y las limitaciones que presenta su diseño en relación con los contextos territoriales. En segundo lugar, se logró caracterizar los obstáculos presentes en la gestión de la vinculación extrainstitucional, a través de entrevistas a actores clave y de la integración de sus percepciones, lo que evidenció barreras organizacionales, los nudos críticos estructurales y limitaciones institucionales que dificultan una implementación coherente y sostenida del componente. Mediante el análisis integrativo desarrollado en la fase 3 y validado en las instancias participativas de la fase 4, fue posible evaluar la correspondencia entre el ejercicio de la gestión para la vinculación extrainstitucional, con los principios y líneas estratégicas evidenciadas, lo que develó ciertos obstáculos con las condiciones de contextualización institucional y normativa, generando un diálogo crítico entre lo normado y lo gestionado, y contribuyendo a construir orientaciones de mejora fundamentadas en la experiencia territorial de las universidades ejecutoras del programa.

5.3 Limitaciones

Finalmente, es necesario señalar las limitaciones presentes en este trabajo de grado: i) al tratarse de un estudio cualitativo de enfoque interpretativo y con diseño de análisis documental e integración de relatos profesionales, los resultados no son generalizables a otras regiones ni a todas las instituciones que implementan el Programa PACE, sino que se circunscriben a la realidad específica de las universidades ejecutoras en la región de Valparaíso durante el año 2024; ii), aunque se logró acceder a una variedad de documentos oficiales y operativos, algunos elementos complementarios —como registros internos de gestión, convenios no formalizados o evaluaciones institucionales locales— no estuvieron disponibles, lo que podría haber enriquecido el análisis documental; iii), las opiniones y experiencias de los actores recogidas en las entrevistas y en las instancias participativas de la Fase 4, si bien aportan un conocimiento profundo del fenómeno, corresponden a una muestra acotada, por lo que es posible que existan otras perspectivas no representadas. iv) Por último, la temporalidad del estudio, centrado en el ciclo de implementación 2024, no permite observar los efectos longitudinales de las acciones de vinculación extrainstitucional, ni su evolución en el tiempo, lo cual abre una oportunidad relevante para estudios de seguimiento o evaluación de impacto en el mediano y largo plazo.

5.4 Sugerencias

5.4.1 Fortalecimiento de la sistematización colaborativa en la vinculación extrainstitucional del componente GO del Programa PACE

Los hallazgos obtenidos en las fases de análisis y levantamiento participativo de esta investigación revelan una tensión persistente entre la riqueza de experiencias de vinculación desarrolladas por las universidades ejecutoras del Programa PACE y la escasa sistematización de dichas prácticas, lo que limita su sostenibilidad, replicabilidad y visibilidad institucional. Esta situación refleja un vacío estructural en el diseño del componente de Gestión Operativa (GO), que aún concibe la vinculación extrainstitucional como una acción periférica o auxiliar, en lugar de integrarla como una estrategia estructural para el logro de los objetivos del programa, tal como se menciona en la dimensión 5 del anexo 13. En este marco, se sugiere incorporar en los Términos de Referencia del PACE 2025 una orientación específica que promueva la creación de mecanismos colaborativos de sistematización interuniversitaria de las experiencias de vinculación, priorizando aquellas que respondan a principios de pertinencia territorial, impacto en trayectorias educativas y sostenibilidad institucional.

Esta propuesta responde al principio de “sistematización y retroalimentación” señalado en las Orientaciones Técnicas (2024), y se alinea con el enfoque de política educativa reflexiva (Rangel & Graterol, 2010), así como con el paradigma de “política que aprende” (Senge en Bautista et al., 2013), en el que las universidades no solo ejecutan, sino que también producen conocimiento valioso desde la práctica situada. Además, esta sugerencia articula con el objetivo específico de evaluar la correspondencia entre las prácticas de gestión y los lineamientos técnicos del programa, evidenciando la necesidad de institucionalizar espacios de diálogo horizontal, como bancos de buenas prácticas o repositorios compartidos, en los que las IES puedan compartir aprendizajes, documentar desafíos y co crear criterios comunes de evaluación, como se menciona en el apéndice 3.2 de la dimensión 3, en el anexo 13. La implementación de esta recomendación podría potenciar significativamente la capacidad de adaptación del programa, fortalecer la cohesión interinstitucional en el ámbito regional, y avanzar hacia un modelo de gobernanza participativa y transformadora, en coherencia con la perspectiva ecológica y sistémica que fundamenta esta investigación.

5.4.2 Reconocimiento y fortalecimiento de actores territoriales diversos en la planificación de la vinculación extrainstitucional

El análisis desarrollado en las fases 3 y 4 de esta investigación deja en evidencia que la implementación del ítem de vinculación extrainstitucional del Programa PACE ha tendido a privilegiar relaciones formales y centralizadas con instituciones del aparato público, descuidando en gran medida a actores territoriales no tradicionales pero altamente influyentes en las trayectorias vitales del estudiantado. Organizaciones sociales, agrupaciones comunitarias, colectivos culturales, redes locales de salud mental o unidades municipales específicas, entre otros, han sido escasamente considerados como socios

estratégicos en la planificación de acciones. Esta omisión no solo restringe las posibilidades de intervención contextualizada, sino que también debilita el principio de pertinencia territorial que la propia política declara.

Por ello, se propone incorporar en los futuros Términos de Referencia del PACE una orientación explícita que promueva la inclusión de actores territoriales diversos en los diagnósticos participativos iniciales que orientan el diseño de la vinculación extrainstitucional, como se sugiere en la primera dimensión del anexo 13. Esta sugerencia responde a la necesidad de superar el enfoque sectorial y avanzar hacia una lógica de enraizamiento territorial, coherente con las perspectivas de Lavanderos & Malpartida (2020) y Torrens (2020), quienes resaltan el potencial transformador de las políticas cuando se articulan con los saberes, redes y realidades del territorio. A su vez, esta línea de acción responde directamente a la recomendación recogida en la fase 4 de incluir a las comunidades escolares y familias, más allá de las figuras directivas, como actores activos en la co-construcción de estrategias de vinculación. Esto implicaría, por ejemplo, el uso sistemático de herramientas como mapeos comunitarios, entrevistas colaborativas o mesas de diálogo barrial como insumos para los planes de acción institucional.

5.4.3 Sugerencia de cambio: Institucionalización de mecanismos de articulación intersectorial con enfoque de trayectoria educativa.

Uno de los hallazgos más relevantes de esta investigación tiene relación con la fragmentación institucional en la implementación del componente de vinculación extrainstitucional, expresada tanto en la escasa coordinación entre instituciones de educación superior (IES) como en la débil conexión con otros sectores estratégicos del Estado, como servicios de migración, salud, cultura o desarrollo social. Esta desconexión limita las posibilidades de construir una red de apoyo robusta y sostenida para el estudiantado vulnerable, especialmente en contextos donde las trayectorias educativas están atravesadas por múltiples dimensiones sociales, económicas y culturales.

En este sentido, se sugiere que los Términos de Referencia incluyan la obligación de establecer mecanismos de articulación intersectorial con instituciones públicas y privadas del territorio, con un enfoque claro en el acompañamiento de trayectorias educativas continuas. Esta orientación debe ir acompañada de recursos concretos y figuras de coordinación que permitan consolidar alianzas más allá de eventos puntuales o actividades simbólicas. La creación de mesas regionales de articulación PACE con participación intersectorial (salud, municipalidades, migración, cultura, etc.), podría ser una acción estratégica que permita tanto mejorar el impacto del programa como legitimar institucionalmente su quehacer, lo que se sugiere en la dimensión 2 del anexo 13.

Esta sugerencia responde a la recomendación realizada por participantes en la fase 4 en torno a la necesidad de vincularse con Servicios de Migración Regional y unidades municipales en el marco de la Ley 21.430, así como al principio de “colaboración interinstitucional” declarado en las Orientaciones Técnicas. Desde el marco referencial, esta propuesta se sustenta en el enfoque sistémico (Aldana et al., 2019) que reconoce que las transformaciones reales en el ámbito educativo requieren de la concurrencia articulada de múltiples actores y sistemas.

5.5 Proyecciones

La presente investigación abre una serie de proyecciones relevantes en el plano académico y profesional, al aportar un marco analítico y metodológico que puede ser replicado o adaptado en futuros estudios sobre la implementación de políticas públicas en educación superior.

En primer lugar, la estrategia de análisis integrativo empleada para articular datos provenientes de documentos oficiales, experiencias institucionales y espacios de validación participativa, se proyecta como una herramienta metodológica robusta para investigaciones que buscan comprender fenómenos complejos desde una perspectiva situada.

En segundo lugar, el diseño cualitativo empleado permitió relevar no sólo los nudos críticos estructurales de una política pública, sino también las formas en que los equipos locales resignifican e implementan sus lineamientos, lo cual invita a profundizar en estudios que exploren el rol interpretativo de los actores en la gestión de políticas educativas. Asimismo, la categorización desarrollada en torno a dimensiones como propósitos estratégicos, condiciones estructurales y dispositivos de acción, puede ser aplicada en investigaciones futuras que analicen componentes similares en otros programas o regiones.

Finalmente, esta investigación contribuye al campo profesional al modelar una práctica reflexiva orientada a la mejora continua desde el análisis crítico, proyectándose como insumo útil para equipos de planificación, coordinación académica y evaluación de políticas públicas en el ámbito universitario.

Bibliografía

- Aldana, J., Salón, M., & Guzmán, N. (2019). Liderazgo sistémico en las competencias gerenciales docentes universitarias. *CIENCIAMATRIA. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 5(8), 50–74. Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda.
- Arévalo, M. A., Gamboa, A. A., & Hernández, C. A. (2016). Políticas y programas del sistema educativo colombiano como marco para la articulación de las TIC. *Revista Aletheia*, 8(1), 12–31.
- Arcia, P. F., & Baeza, I. R. (2022). Política de inclusión y su significación postpandemia: Una reflexión ontológica desde el Programa PACE. *Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, (27), 183–231. Universidad San Sebastián (Chile). ISSN 2735-7902.
- Ballesteros, A., Calero, J., Fontcuberta, X., García, A., De Wispelerae, J. (2013). Guía para la evaluación de programas y políticas públicas de discapacidad. *CERMI*.
- Bautista, J. I., Rincón, J. C., & Camargo, D. A. (2013). Un análisis de los profesionales en economía de la Universidad Militar Nueva Granada: Mercado laboral y competencias. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*, 21(1), 75–89.
- Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 325–345.
- Blok, L. (2016). La influencia de la comunidad académica en la formulación de políticas públicas en Chile: el caso del PACE. *Máster de Investigación en Estudios Latinoamericanos, Mención en Políticas Públicas*.
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: Entre la desigualdad, la fragmentación, y las trayectorias educativas diversificadas. *Revistas UNLP*, 2(3), 3-14.
- Bravo, F. E., Illescas-Peña, L., & Peña, M. P. (2020). Trayectoria académica de estudiantes universitarios. *Podium*, 37, 27–42. <https://doi.org/10.31095/podium.2020.37.3>
- Bravo, P., Valenzuela, V. (2020). Política educativa y significados del profesorado respecto del Programa Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior (PACE) en Chile. *Revista Educación*, 44(2), 1-16. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38492>
- Briscioli, B. (2017). Aportes para la construcción conceptual de las “trayectorias escolares”.

- Bueno, C., & Osuna, J. L. (2013). Evaluación del diseño de políticas públicas: Propuesta de un modelo integral. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (57), 37–66.
- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: El silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 409–422.
<https://doi.org/10.4321/S1135-57272002000500008>
- Castro, S. G., & Vettorazzi, C. (2024). Trayectorias educativas singularizadas y discapacidad en la Universidad Nacional de Río Cuarto. *Praxis Educativa*, 28(2), 1–13.
<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280213>
- Cena, R. (2022). ¿Dónde están las políticas sociales? Sobre intervenciones estatales y procesos de digitalización en las sociedades 4.0. *Ehquidad: Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (18), 243–266. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2022.0019>
- Delgado, V., & Culebro, J. (2019). Política social y transferencia de políticas públicas: Coordinación y aprendizaje en la Cruzada Nacional contra el Hambre en México. *Revista de El Colegio de San Luis*, 9(20), 215–238. <https://doi.org/10.21696/resl92020191004>
- Díaz-Rodríguez, M., Alcántara, L., Aguilar, D., Puertas, E., & Cano, M. (2020). Orientaciones formativas para un cuidado humanizado en enfermería: una revisión integrativa de la literatura. *Enfermería Global*, 19(58), 640–656. <https://doi.org/10.6018/eglobal.392321>
- Espinoza-Caifil, M., Baeza-Daza, P., Rivera-Rojas, F., & Ceballos-Vásquez, P. (2021). Comunicación entre paciente adulto críticamente enfermo y el profesional de enfermería: una revisión integrativa. *Enfermería: Cuidados Humanizados*, 10(1), 30–43.
<https://doi.org/10.22235/ech.v10i1.2412>
- Evans, P. (1992). The state as problem and solution: Predation, embedded autonomy and adjustment, en *The politics of economic adjustment: International constraints, distributive politics and the state*, edited by S. Haggard and R. Kaufman. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Fernández - Santillán, J. (2018). Valor público, gobernanza y Tercera Vía. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 78, 175-193. <https://doi.org/10.29101/crcs.v25i78.10373>
- Fonseca, G., Parra, A., García de Magalhaes-Calvet, B., & Oñate, D. (2024). Abandono en carreras de la Educación Superior Técnico-Profesional: Un análisis de la experiencia institucional y expectativas de sus estudiantes. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 61(1), 1–17. <https://doi.org/10.7764/PEL.61.1.2024.4>
- Fuentes, C., Abaroa, B., Díaz, M., Álvarez, D., & Cabrera, E. (2023). Trayectorias académicas de

estudiantes del Programa de Acompañamiento en la Educación Superior (PACE) en una universidad regional de Chile. *Calidad en la Educación*, (59), 48–82.

<https://doi.org/10.31619/caledu.n59.1373>

Ghiggo, B., Gilberto, F., Uribe - Hernández, Y., Cacho, A., Valqui, J. (2022). Modernización del Estado en la gestión pública: Revisión sistemática. *Revista Ciencias Sociales*, 28(5), 290 - 301.

Gómez, C. (2019). La movilización internacional de las ideas: Enfoques, conceptos y actores en el estudio de la transferencia y adaptación de políticas públicas. *Estudios Políticos (Universidad de Antioquia)*, 56, 41–65. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n56a03>

González, M. (2014). Inside Home. La visita domiciliaria de trabajadores sociales como estrategia de vinculación entre orden institucional y familia. Chile, 1925- 1940. *AMMENTU*, 4, 241-253.

González-Delgado, M., & Groves, T. (2024). «Abrir las puertas a otros mundos»: El programa de becas en el extranjero de la UNESCO y la modernización educativa en España (1953–1975). *Historia y Memoria de la Educación*, 19, 285–323. <https://doi.org/10.5944/hme.19.2024.37691>

Guzmán-León, A. (2016). Comparar para construir política pública en tiempos de globalización. *Revista Iberoamericana de Estudios de Sociedad y Cultura (RIES)*, 7(20), 135–156.

Hevia, F. J. (2011). Participación ciudadana institucionalizada y organizaciones civiles en Brasil: Articulaciones horizontales y verticales en la política de asistencia social. *Revista de Estudios Sociales*, 39, 95–108.

Jimenez-Cruz, J. (2019). Transformando la educación desde la gestión educativa: hacia un cambio de mentalidad. *Revista Praxis*, 15(2), 223-235. <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2646>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. P. (2010). Metodología de la investigación (5.^a ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores.

Lavanderos, L., Malpartida, A. (2020) De la Autonomía a la Coautonomía: COGNICIÓN RELACIONAL. *Corporación SYNTESYS*.

Leyton, D. (2014). Políticas de acción afirmativa y su discurso de inclusión en la educación superior: Potencialidades y desafíos. *En Contexto, experiencias e investigaciones sobre los Programas Propedéuticos en Chile* (pp. 11–27). Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), Universidad Alberto Hurtado.

Lira, J., & Pérez-Salas, C. (2022). Compromiso académico en universitarios del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE). *Calidad en la Educación*, (56), 78–96. <https://doi.org/10.31619/caledu.n56.1311>

López, P. A., & Mariño, A. (2010). Hacia una evolución en el campo del conocimiento de la disciplina

administrativa: De la administración de empresas a la gestión de organizaciones. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*, 18(2), 75–93.

López, P. (2013). Fundamentos epistemológicos del liderazgo distribuido: el caso de la investigación en educación. *Cinta de Moebio*, (47), 83–94.

López, V., Ortiz-Mallegas, S., Yañez-Urbina, C., & Silva, M. (2024). El papel de la disciplina punitiva en las trayectorias de in(exclusión): Un estudio etnográfico en escuelas con altas prácticas punitivas. *Revista de Investigación en Educación*, 22(2), 132–149.
<https://doi.org/10.35869/reined.v22i2.5374>

Martínez-Esquivel, D., Araya-Solís, M., & García-Hernández, A. M. (2024). Experiencias de duelo en hombres por la muerte de un ser querido: Revisión integrativa. *Enfermería Clínica*, 34, 429–438. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2024.02.005>

Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: Principios básicos y algunas controversias. *Ciencia & Saúde Coletiva*, 17(3), 613–619.
<https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>

Medina, C., Nava, A., & Bong, I. (2010). Enfoque del liderazgo del pensamiento sistémico en las organizaciones. *Multiciencias*, 10(2), 133–138. Universidad del Zulia.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90415607004>

MINEDUC (2023). Portal PACE: Acceso a la educación superior.
<https://acceso.mineduc.cl/admision-universidades-2023/portal-pace/>

MINEDUC (2024). Términos de referencia del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) 2024. *División de Educación Universitaria*, Subsecretaría de Educación Superior.

Monreal, M., & Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos Educativos*, 15, 79–92.

Muñoz Masson, L. E. (2023). Mentores/as del Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE): creencias, experiencias y opiniones sobre inclusión y aprendizaje. *Revista Saberes Educativos*, (11), 1–20. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2023.71395>

Narváez, M., Gutiérrez, C., & Senior, A. (2011). Gestión organizacional: Una aproximación a su estudio desde el paradigma de la complejidad. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 17(2), 27–48.

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

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2018). Chile, *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. Paris: Francia. Ediciones OCDE.
- Oliveira, M. (2012) Revisión integrativa de la investigación en enfermería, el rigor científico que se le exige. *Rev Gaúcha Enferm*, Porto Alegre, 33(2), 10-11.
- Ortega-Chávez, W., Gamarra-Mendoza, S., & Yon-Delgado, M. R. (2021). Enfoque de investigación sistémica vs. enfoque de investigación científica: Análisis comparativo de su efectividad. *Revista Universidad y Sociedad*, 18(3), 967–983.
- Oszlak, O. (2013). Gobierno abierto: Hacia un nuevo paradigma de gestión pública (Colección de documentos de trabajo sobre e-Gobierno No. 5). *Red de Gobierno Electrónico de América Latina y el Caribe – Red GEALC*.
- Pérez, Á. V. (2012). La etnografía como método integrativo. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(2), 421–428.
- Pita, B. A. (2020). Políticas públicas y gestión educativa, entre la formulación y la implementación de las políticas educativas. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20(39), 139–152.
<https://doi.org/10.22518/jour.cesh/2020.2a09>
- Piza, N. D., Amaiquema, F. A., & Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa: Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15(70), 455–459.
- Prieto, M. (2001). La investigación en el aula, ¿una tarea posible?
- Ramírez-Pereira, M., Figueredo-Borda, N., Opazo-Morales, E., Oteiza-Díaz, C., & Ferrada-Muñoz, M. (2023). El análisis situacional de la teoría fundamentada en salud: Una revisión integrativa de la variante postmoderna de la teoría fundamentada. *Enfermería: Cuidados Humanizados*, 12(2).
<https://doi.org/10.22235/ech.v12i2.3108>
- Ramos, C., & Falabella, A. (2020). Dispositivo de evaluación educacional y gubernamentalidad en Chile: Los orígenes (1844–1970). *Cuhso. Cultura-Hombre-Sociedad*, 30(2), 240–269.
<https://doi.org/10.7770/2452-610X.2020.cuhso.02.a02>
- Rangel, J., & Graterol, C. T. (2010). Habilidades sociales para el fortalecimiento del trabajo en equipo en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Facultad de Ingeniería UVM*, 4(2), 216–228.
- Raven, E. (2014). La investigación cuantitativa, la investigación cualitativa y el investigador. *Revista de Postgrado FACE - UC*, 6(15), 181-188.

- Robledo-Castro, C., Amador-Pineda, L. H., & Ñáñez-Rodríguez, J. J. (2019). Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 169–191. <https://doi.org/10.11600/1692715x.17110>
- Rodríguez, A. M., & Chávez, E. I. (2020). Cibernética educativa, actores y contextos en los sistemas de educación superior a distancia. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 28(1), 117–137. <https://doi.org/10.17163/soph.n28.2020.04>
- Rodriguez, C., Romero, D., Espinosa, D., Padilla, G. (2024) La admisión especial universitaria: aportes y externalidades del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) de Chile a la inclusión social e igualdad de oportunidades. *ACADEMO*, 11(2), 149 - 163. <https://doi.org/10.30545/academo.2024.may-ago.5>
- Rogel, R. (2008). La educación en su dimensión política: Un análisis crítico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1287–1293.
- Rueda, R., & Franco-Avellaneda, M. (2018). Políticas educativas de TIC en Colombia: Entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social. *Pedagogía y Saberes*, (48), 9–25. <https://doi.org/10.17227/pys.num48-7497>
- Ruiz Cardozo, L. A., Ñáñez Rodríguez, J. J., & Capera Figueroa, J. J. (2018). Experiencias locales de la formación ciudadana desde la infancia en las escuelas de Ibagué – Tolima (Colombia). *El Ágora USB*, 18(2), 527–543. <https://doi.org/10.21500/16578031.3831>
- Salvatierra, C. (2023). La articulación interinstitucional y gestión de la convivencia escolar en una Unidad de Gestión Educativa Local de Lima. *UCV institucional*.
- Salvatierra, F., & Kelly, V. (2023). Planeamiento educativo y tecnologías digitales en América Latina. *IIEP UNESCO*, Oficina para América Latina y el Caribe.
- Seid, G. (2016). Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas: Una propuesta didáctica. *En V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS)*, 16–18 de noviembre, Mendoza, Argentina. Instituto Gino Germani – UBA.
- Sevilla, M. P., Farías, M., & Weintraub, M. (2014). Articulación de la educación técnico profesional: Una contribución para su comprensión y consideración desde la política pública. *Calidad en la Educación*, (41), 83–117.
- Torrens, J. (2020). Las crisis del COVID-19 y la importancia del enfoque territorial. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/11324/20539>.

- Torres-Bernal, R. G., Mejía-Campó, N., & Huayta-Franco, Y. J. (2024). Problemas y desafíos de las políticas públicas educativas en América Latina: Una revisión sistemática. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 15(2), 167–180. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.2.1052>
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. E. (2014). *Paradigmas en la investigación: Enfoque cuantitativo y cualitativo*. *European Scientific Journal*, 10(15), 523–528.
- Villalobos, C., & Quaresma, M. L. (2015). Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 22(69), 63–84. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Visconti, C., Carraro, V., & Inzunza, S. (2021). Mapeo colectivo como metodología participativa para el estudio de riesgos de la planificación urbana comunal: una propuesta para Chile. CIGIDEN.
- Vivero-Arriagada, L. (2017). Trabajo social entre el sentido común, hegemonía y praxis: Un análisis basado en Gramsci. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 547–563. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1513413052016>

ANEXOS

ANEXO 1

Códigos contruidos por cada color en las entrevistas realizadas.

Colores	Códigos asociados Entrevista grupal	Códigos asociados Entrevista en profundidad
Rojo claro 3	Admisión / Direcciones / Facultades / Propedéutico / Actividades experienciales / Proyectos / Tensiones / Buena relación / Vinculación con el medio / Experiencias positivas / Experiencias negativas	
Rojo claro 2	Instituciones / Competir / establecimientos / Universidades / cooperación / relación / vinculación / regiones / externos / acuerdos / macrozona / actividades en conjunto	Universidades o casas de estudio / Comisiones / Colaboración / Establecimiento / Institución / Apoyo / Conversaciones o diálogo / Carreras profesionales / Inclusión
Rojo claro 1	Fidelización / Directo / Indirecto / Acuerdos / Firma / Retroalimentación / Convenios / Actas / Colaboración / Negociación / Evangelización / Voluntades / Formalización / Correos / Participación / Reciprocidad / Ejemplo para todos	Reuniones / Consultas / Conversaciones / Coordinación / Articulación / Redes / Participación / Seminarios / En conjunto / Invitaciones / Organización / Acuerdos / Convenios / Cooperación / Control / Fiscalización
Rojo oscuro 1	Acreditación de carreras / Despertar el interés temprano / Colaboración conjunta / Cuestionamientos ministeriales / Implementación de jornadas / competencia por exclusividad institucional / Organización / Abrir puertas en los colegios / Movilizar estudiantes	Inclusión / Diversidad / Extranjeros / Educación pública / Fortalecimiento / Establecimientos educacionales / Maximizar / Innovación / Programas / Motivación / Seminarios / Desigualdades / Acompañamiento / Necesidades actuales / Demandas educativas
Verde claro 2	Mirada completa / Cuidar los equipos / Coherencia / Labor militante / Acciones PEM / Trabajo tremendo / Colegios / Pensar en articulación / Colaborativa / Definir roles / Confían en que lo hacemos bien / Fijar estándares / Realidad variada / Realidades / Aportes PEM / Trabajo bonito / Impulsar / Vínculos / Colaboración / Articulación / Futuro	Inclusión de estudiantes / Mensajes transformacionales / Permeabilidad / Comunidad escolar / Acompañamiento a las comunidades / Superación de las desigualdades / Proyecciones hacia el futuro / Impacto en estudiantes / Normativas claras / Nuevas herramientas y formas / Metas comunes / Autonomía universitaria / Adaptación del programa
Verde claro 3	Quemada / Licencias médicas / Emociones / Clima / Contrataciones / Orientación vocacional / Liceos Técnico profesionales / Apertura / Ampliación / Respaldo / Inclusión / Vías de Acceso / Calidad / Migración / Educación media / Educación superior / Cambio cultural / Matrícula / Seguimiento / Monitoreo / Acompañamiento / Acceso / Avances /	Abrir puertas / Convicciones / Posibilidades de continuidad / Trayectorias / Transición a la educación superior / Transformaciones

	Necesidades / Universidades / Resolver / Esencia / Discurso unificado / Valoración / Plus / Diversidad	
Verde oscuro 1	Bien desordenado / Funcional / No se logra unificar / Desafíos / Coherencia / Equipo sobrepasado / Contrataciones / Ambiente / Incertidumbre / Cansancio / Pérdida de tiempo / Administrativo / Gestión / Roles / AES (Acompañamiento en la educación superior) / PEM / Resistencia / Confianza / Creer / Resultados / Elitismo / Dificultad / Universidades / Autonomía / Dirección ambigua / Financiamiento / Foco / Relaciones / Ministerio / Competencia / Exclusivas / Colaboración / Deserción / Falta de orientación / Retención / Problemas / Cuestión contractual	Establecimiento del rol / Fuerza vinculante / Autonomía excesiva / Oportunidades / Resistencias / Entrada a las instituciones / Proyecciones limitadas / Adaptaciones curriculares / Trabajo con familias / Pendientes / Inclusión / Orientación vocacional / Apéndice de admisión / Política pública / Confianza / Comunicación / Equidad / Perspectiva sectorial
Magenta claro 3	Coordinadora o coordinador / Práctica profesional / Profesional / Cargo / Gestión / Pega / Reestructuración / Experiencia / Difícil / Traumática / Consolidación / Historia / Gestión Operativa / Coordinación ejecutiva / Componentes / Relaciones / Carreras / Autogestionado / Abren puertas / Instituciones / Equipo / Roles / Proyectos / Largo plazo	Profesor / Coordinador / Años / Cargo / Puestos / Información / Reunión / Seminarios / Encuentros / Forma de trabajo / Rol
Magenta claro 2	Intuitivo / Asumir / Formando en el camino / Necesidades / Trabajar / Multidisciplinario / Una máquina / Gestionar / Secretaria / Antropóloga / Sociólogo / Diseñadora gráfica / Periodista / Imposible / Componentes / Articulación / Ayuda / Coordinación / Acuerdos / Seguir el hilo / Diálogo / Invitaciones / Encantarles / Desesperación / Laborioso / Canuteando / Lobby / Conocer / Investigación / Decisiones / Ganas de hacer cosas / Jovencito / Director / Disposición / Solución / Retroalimentación	Aprendiendo / Desarrollo del rol / Tareas / Autonomía / Gestión / Conversación a nivel central / Vinculación / Contacto / Análisis previo / Documento / Desconocimiento de planes / Mejora
Magenta claro 1	Monitoreo / Evaluación / Encargado o encargada / Coordinador o coordinadora / Manejo / Computin / Asumir / Pega atrasada / Desdibujar los roles / De forma artesanal / Gestión / Pertinencia / Descomprime / Gestión pública / Perfiles de cargo / La real jefa / Cargos extraños / Contratos / Postura / Pedir cosas / Términos de referencia / Lobbista / Oportunidades / Cambios / Liderazgo / Posicionamiento	Secretaría ministerial / Tutor PACE / Profesional ejecutor / Reforma del rol / Coordinaciones / Manejo / Sostenedor
Amarillo claro 3	Se mezcla / Nos dividimos los roles / Coordinación ejecutiva / Gestión operativa / PEM / AES / Duplas / Unidad de Acompañamiento Estudiantil (UAE) / Nos hacemos cargo / Definir roles / Perfiles de cargo / Dirección / Jefaturas por emplazamiento / Nos respaldamos con... / Plan de gasto / Órdenes de compra / Emite / Ingeniera / Apoyo / Secretaria / Trato directo / Establecimientos / Jefe de dos cabezas / MINEDUC (Ministerio de educación) / Una misma persona cuadrar todos los cargos / La de Santiago... / Cargos forzados / Seguimiento / Ejecutores y Ejecutoras / Regiones / Zonas / Tutores	Reconstrucción del rol / Recomposición del cargo / Variabilidad del programa / Facilitador / Nivel intermedio / Coordinador / Facilitador / SEREMI / Contraparte / Conexiones / Documentos oficiales / Nivel central
Amarillo	Nos ha costado / Componentes se dedicaban a...	Primeras reuniones / 10 años del

claro 2	/ el primer año fue organizarnos / Se propuso la idea de trabajar en duplas / El equipo de trabajo era poco / Fue desvinculado / No dio el ancho / Estaba haciendo informes / Acreditación / Visitas a liceos / Hacíamos cosas / Bien valoradas / Interés temprano / Tenían su propio instrumento de evaluación / Nunca tuve retroalimentación / El foco fue el acceso / Se exigía un plan / El PACE abrió caminos / 10 años	PACE / Implementación / Ha sido... / Requerimientos / Consultas / Solicitudes / Respuestas / No ha llegado / Cambios / Cupos PACE
Amarillo claro 1	Nosotros hacemos todo / Medios de verificación / Programación operativa / Pagos a honorario / Tutorías / Modalidad de beca / Cotizaciones / Proveedores / Informes / Reuniones / Articulación / Exploración vocacional / Ferias / Puertas abiertas / estudiantes interesados en pedagogía / Poner la casa / Visitas / Talleres / Recíproco / Jornadas / Colegios / Vinculación con IP (Institutos profesionales) / Acompañamiento / Liceos apoyados / Puente entre educación superior y educación media / Resolver cosas del sistema / Cubre lo académico y lo psicoeducativo / Interés temprano en pedagogías / Mentorías / Boletas, memos, firmas / Movilidad estudiantil	Planes de trabajo / Programación operativa / Cierre de año / Preparación para la educación media PEM / Regularización / Inclusión educativa / Entrega de acceso / Estrategias / Fortalecer vínculos / Priorización de la familia / Dificultad / Implementación / Participación activa
Amarillo oscuro 1	Cuidado de las acciones PEM / Eliminación de actividades / Pedir / Dirección media ambigua / Retención / Permanencia / Persistencia / Desafíos / Va asumiendo más responsabilidades / Se va consolidando / Más apoyos para estudiantes NEE / Migrantes / Primeros universitarios de su familia / Generar / Intentar / Fortalecer / Transformar / Apuntar hacia la inclusión / Soporte institucional / Despertar / encantar / Mucho que aportar	Propuesta / Modificar / Acompañante / Intencionar / Influir / Política pública / Facilitar / Fortalecer / Acceso / Ajustes / Términos de Referencia / Intervención / Comunidades escolares / Desafíos / Trabajos vinculante / Acercar / Producir / Encuentros / Redes / Mostrar caminos / Oportunidades / Innovación
Cyan claro 3	Componente de representación política / Gestión / procedimientos institucionales y ministeriales / Gran cantidad de cosas por hacer / No tenemos recursos para eso / La cuestión contractual / Los equipos son un amor/ Colaboradores / Programa tercerizado / Comprometidos / Clima terrible / Desvinculamos gente / Presupuesto ya no da / Se trata de institucionalizar / Valor del trabajo de PEM / Interés de los chicos / Carreras que no podemos abordar / No tenemos tiempo / Muchas cosas emergentes / Facturas tarde / PEM genera vínculos / UAE tiene decreto obsoleto / Funcionarios de otra categoría / Reestructuraciones / Visión de proyecto	Profesores especializados / Año escolar / Calendario / Establecimientos educacionales / Conocimiento / Equipos PACE
Cyan claro 2	Puras ingenierías / No tenemos recursos / Autonomía institucional / Cultura de las IES (Instituciones de educación superior) / Propicio / Tensiones organizacionales / Cansancio / Académicos antiguos / Resistencia / Gratuidad / Elitismo / Estudiante PACE / Estudiante objetivo / Trabajadores de proyecto / Beneficios / Vía PAES / Cupo PACE / Permanencia / Matrículas / Números / Interés / Liceos PACE cercanos / Áreas que no tenemos / Programa externo / No nos nombraron / Rector / Carrera funcionaria /	Ámbito académico / Autonomía / Tensiones / Política pública / Contextos / Relaciones / Planes / Cupos PACE / Estudiantes PACE / Resistencias / Edad / Correr el cerco / Acciones / Cambios / Creencias e ideas / Libertad / Implementar / Estrategias / Universidades / Educación superior

	Siglas / Contratos / Bonos / Diálogo / Decana / Jefe de carrera / Abierto / Somos ejemplo / Facultades más resistentes / Tensiones / Institucionalizar más	
Cyan claro 1	Términos de referencia / Actualización anual / Falta de actualización en liceos TP / Articulación deficiente / Normativa / Retención / Una vía más de acceso / Continuación de exploración vocacional / 3° y 4° medio / Recursos / Financiamiento / Programa cojea / Ministerio / 10 años / Falta institucionalizarlo / Temor al cambio político / Primer universitario de la familia / Salud mental / Académicos / Estudiantes TEA (Trastorno del espectro autista) / Ampliación de cupos / Esencia intacta / Programa va creciendo / Falta articulación / Comunas periféricas / Conectividad / Resistencia en liceos / Escenarios inciertos / Avances regionales	Carácter protocolar / Extrainstitucional / Normativa clara / Bajada / Rendición de cuentas / Administrativo / Articulación / Documentos / Nivel central / Territorio / Quinta región / Gestión del PACE / País / Profesores de aula / Niveles de exigencia / Inclusión socioeconómica / Inclusión de género / Necesidades educativas especiales / Foco en educación pública / Municipales / Relación jerarquizada / Apoyo / Interés / Posibilidades / Superar

ANEXO 2

Temáticas similares con su color asignado, de acuerdo a los códigos presentados anteriormente en las entrevistas grupal e individual.

Colores	Temáticas que agrupan códigos similares
Rojo claro 3	Interacciones intrainstitucionales
Rojo claro 2	Interacciones interinstitucionales
Rojo claro 1	Forma o modalidad de las interacciones
Rojo oscuro 1	Objetivo de las interacciones
Verde claro 2	Motivaciones
Verde claro 3	Impacto
Verde oscuro 1	Dificultades y desafíos
Magenta claro 3	Experiencias y trayectorias
Magenta claro 2	Competencias y habilidades personales
Magenta claro 1	Roles
Amarillo claro 3	Estructura organizacional
Amarillo claro 2	Acciones pasadas
Amarillo claro 1	Acciones presentes
Amarillo oscuro 1	Acciones futuras
Cyan claro 3	Condiciones de los equipos PACE
Cyan claro 2	Condiciones de las Instituciones de educación superior IES
Cyan claro 1	Condiciones de la política pública

ANEXO 3

Códigos contruidos por cada color en el análisis documental.

Colores	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Amarillo	Restituir / Acceso / Aseguramiento / Retención / Participación / Inclusión / Inclusión social / Una misma directriz / Todas las vías de ingreso / Ofrecer oportunidades.	Asegurar, ampliar, y promover Oportunidades / Ampliación de expectativas post secundarias / Incrementar la calidad de vida / Política de equidad e inclusión.	Cupos para estudiantes habilitados.	Marco de implementación / Integrar estudiantes / Facilitar el acceso / Abordar desafíos sociales / Facilitar oportunidades.
Amarillo claro 1	Implementar / Diseño / Soporte / Capacitación / Ratificación / Gestión / Considerar gastos / Definición / Comunicación / Protocolos / Investigación / Retroalimentación / Ejecutar / Planificar.	Uso de recursos tecnológicos / Sistema de alerta temprana / Identificación de riesgo académico / Conseguir infraestructura accesible / Vinculación con el medio / Funciones diferenciadas.	Selección de vacantes / Concursos / Revisión curricular / Entrevistas / Contrataciones / Implementación / Elaboración de plan de gastos / Seguimiento plan de gastos / Elaboración de protocolos / Diseño de encuestas.	Integrar iniciativas / Aportar al desarrollo de objetivos / Considerar acciones pasadas / Impulsar áreas / Enfocar / Gestión / Gestión cultural / Continuar y expandir / Consolidando / ampliando.
Amarillo claro 2	Acompañamiento / Progreso / Desarrollo de habilidades / Exploración vocacional / Intercambio / Vinculación / Articulación / Alianzas / Colaboración / Acuerdos.	Modelo integral de acompañamiento académico y psicoeducativo / Reuniones de seguimiento / Reuniones de trabajo / Articulación continua / Acompañamiento inicial / Jornadas de trabajo colaborativo.	Vinculación con otros profesionales / Coordinación / Evaluación / Articulación extrainstitucional / Articulación intrainstitucional / Reuniones periódicas / Evaluación anual / Consenso / Validación / Retroalimentación / Socialización de acuerdos.	Fortalecer vínculos / Trabajo colaborativo / Mesas de trabajo / Correos electrónicos / Contacto telefónico / Salidas vocacionales / Conexiones internas / Establecer red de contacto / Vinculación / Acuerdo de vinculación.
Amarillo claro 3	Apoyo / Fortalecer / Preparación / Monitoreo / Facilitar / Admisión / Servicios / Seguimiento / Inducción / Difusión / Socialización / Posicionamiento / Producir aprendizajes.	Detección temprana / Apoyo oportuno / Seguimiento a la trayectoria / Acciones de nivelación / Dispositivos de apoyo / Generar alertas / Activación de espacios de apoyo / Programa de nivelación / Plan de inserción / Oferta académica especial.	Identificar necesidades / Elaboración de programa de capacitación / Capacitaciones internas y externas / Contratación de servicios / Difusión del programa / Participación de eventos / Entrega folletos / Publicación de noticias / Fortalecer / Estrategias de mejora.	Explicar objetivos / Fomentar / Apoyo continuo / Visita guiada / Recorrido histórico / Exploración histórica / Ofrecer información actualizada / Facilitar prácticas profesionales / Orientación / Aprovechar.

Magenta	Estudiantes de sectores tercero y cuarto medio / Comunidad docente / Equipo de gestión / Profesorado / Docentes de asignatura / Jefes de UTP / Orientadores / Otros actores / Actores relevantes / Familias.	Equipo directivo / Vicerrector académico / Directora / Profesionales / Encargados / Equipo ejecutor / Actores clave / Coordinación ejecutiva / Estamentos / Comunidad estudiantil / Comunidad universitaria.	Equipo profesional / Profesionales PACE / Expertos / Representantes de unidades / Coordinación / Directivos / Docentes / Estudiantes PEM / Actores involucrados / Orientadores / Jefes de UTP / Profesores jefe y de asignatura.	Actores relevantes / Gerente general / Estudiantes / Equipo de gestión / Orientadores / Profesores jefe / Sostenedores / Directivos / Padres / Apoderados / Actor estratégico.
Magenta claro 1	Establecimientos educacionales / Instituciones de educación superior / Sistema escolar / Unidades académicas / Intrainstitucional / Extraintstitucional / PEM / AES / SEREMI / Región / Aula / Contextos educativos.	Dirección de acompañamiento a la trayectoria académica estudiantil / Dirección general de docencia / Vicerrectoría académica / Unidad de control de proyectos académicos / Establecimientos acompañados / Emplazamientos / Institución / AES / PEM / GO.	PEM / AES / unidad / establecimientos / IES / Unidades / Programas / Extraintstitucional / Macrozona centro / SEREMI / Centros de prácticas / GO / Valle del Aconcagua / Quilpué / Valparaíso / Zona insular / Red PACE / Carreras de pedagogía / Programas.	Universidades / CFT / IP / Empresas productivas / Comunidades educativas / Instituciones / Red PACE zona centro / Quinta región / Región metropolitana / Región de O'higgins / Región del Maule / viña del mar / Valparaíso / IES.
Magenta claro 2	Horario escolar / Periodo lectivo / Tránsito educación media a educación superior / Trayectorias.	Vigente / Avance académico / Año a año / Periodo inicial / A partir del 2022 / Semestre 1, 2, 3, 4 / 2024 / 2025 / Semestral / Plan anual / Informe Semestral / Una década.	Proceso semestral / Proceso anual / Todo el periodo de implementación / Enero / Enero - marzo / Semanales / Quincenales / Mensuales / Al iniciar el año escolar / Noviembre - diciembre / Segundo semestre / Al finalizar.	10 años / Junio / Cronograma / Proceso de matrícula / Proceso de postulación / Semanales / Mensuales / Anualmente / Bimensual / El año en curso / Año académico / Mayo y junio.
Magenta oscuro 1	Desfavorecidos / Vulnerables / Nacionalidad / Raza / Etnia / Género / Orientación sexual / Enfermedades / Embarazo / Situación de discapacidad / Características particulares / Necesidades educativas especiales / Cambios vertiginosos en la sociedad.	Visiones institucionales / lineamientos / enfoques / Metas relevantes / Reglamentación académica / Definiciones / Datos socioeconómicos y académicos / Variables / Niveles de riesgo de estudiantes / Posibles necesidades / Institucionalización / Modelos de tutorías	A contrata / A honorarios / Áreas identificadas / Desafíos del periodo / necesidades / Requerimientos / Disponibilidad / presencial / Online / Necesidades educativas especiales / Extranjeros / Discapacidad / Neurodiversificados / Diversidad / inclusivos / Interés vocacional.	Nivel territorial / Estudiantes migrantes.

		Diversidad / Perfil de ingreso.		
Verde	Aseguren el acceso a IES / Continuidad en la implementación / Permanencia y titulación oportuna / Seguimiento a la trayectoria académica / Que expliquen estas desviaciones o brechas...	Promueven el acceso de estudiantes de enseñanza media / Potenciar los procesos de apoyo a la decisión vocacional... / Tanto para el proceso de adaptación a la vida universitaria... / Para la toma de decisiones a sus usuarios internos y externos...	Permite la generación de dispositivos de monitoreo y evaluación del programa... / Acoger de manera integral a los estudiantes y contribuir por medio de sus programas... / Permite la generación de instancias de exploración vocacional...	Buenas prácticas en la implementación / Los cuales ayudaron en el contexto de exploración vocacional / Aporte efectivo y relevante en la educación técnica... / Enriquecer la formación integral de sus estudiantes.
Verde claro 1	Contrapesen el sesgo económico de requisitos académicos / Contribuir al desarrollo del programa en los ámbitos de educación... / Ampliar sus expectativas y configurar sus trayectorias... / Potencien... tolerancia a la frustración, desenvolvimiento autónomo, etc...	Promover espacios que potencien la igualdad de condiciones... / Fortalecer habilidades y competencias clave / Para una mayor inclusión y equidad... / Permitiendo recoger insumos para la mejora continua / Con foco en el desarrollo de una sociedad más integrada, con mayor inclusión y justicia social.	Puede aportar al programa PACE, el conocimiento de personas de diversas áreas y escenarios de creatividad... / Fortalecer la importancia del trabajo en red / Resolver las necesidades de las comunidades educativas / Fortalecer expectativas vocacionales...	Proporcionar orientaciones para futuras prácticas profesionales / Fomenta el desarrollo de habilidades sociales... / Preparándose de manera integral para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.
Cyan	Presupuesto en formulario / Plan de acciones pedagógicas / Sin perjuicio que la institución pueda incluir... / Identificar las condiciones académicas y vocacionales en conjunto... / La estrategia... considera la definición e implementación / Actividades realizadas por tutores y mentores.	Entregar los lineamientos para la elaboración del plan de trabajo / Para este fin diseñan y planifican... / Hitos del plan operativo / Elaborado por el equipo profesional... / Se elaboran propuestas para el próximo año en correspondencia... / Indican los lineamientos para la implementación y... / Decisiones y directrices de cómo abordar el programa.	Evaluación de desempeño de equipo profesional / Confirmación continuidad equipo profesional / Elaboración del plan de acompañamiento / Elaboración plan de acompañamiento individual / Elaboración del plan de gastos / Elaboración del plan de difusión / Definición del plan de acompañamiento a la postulación.	Ofrecen experiencias culturales / Desarrollar proyectos conjuntos / Explorar y establecer nuevas alianzas / Se diseñan y ejecutan planes pedagógicos... / En las cuales se llevan a cabo las colaboraciones... / Principales acciones de vinculación... / Se favorece este convenio... / Organizada por PACE...

Azul	Municipios / Otras vías de admisión / Ley de inclusión / MINEDUC / Programas de acceso / Ley 20903 / SLEP / DAEM / Organismos públicos / Bases curriculares / Habilidades para el siglo XXI / Niveles educativos / PAES / Registro social de hogares / Alternativas estatales de financiamiento / FUAS / Situación migratoria.	MINEDUC / SECREDUC / Elige educar / Aseguramiento de la calidad / Acreditación institucional / Sistema FUAS / Migración / Convalidación de notas.	SEREMI / Concurso público / Registro social de hogares / FUAS / PAES / Ingresos especiales / Admisión vía regular / Situación migratoria / Disciplinas lenguaje, matemática, biología.	Actores relevantes adscritos a gratuidad / Financiado por el ministerio de ciencia... / CENTEX / Becas / Registro social de Hogares / FUAS / Beneficios estudiantiles / Apoyo a estudiantes migrantes / Entidades gubernamentales / Organismos públicos / SECREDUC / SEREMI.
------	--	---	--	---

ANEXO 4

Temáticas similares con su color asignado, de acuerdo a los códigos presentados anteriormente en el análisis documental.

Colores	Temáticas que agrupan códigos similares
Amarillo	Acciones basales o fundamentales
Amarillo claro 1	Acciones operativas
Amarillo claro 2	Acciones interactivas horizontales
Amarillo claro 3	Acciones interactivas verticales
Magenta	Sujetos y grupos de interés
Magenta claro 1	Instituciones y zonas de interés
Magenta claro 2	Plazos y tiempos
Magenta oscuro 1	Condiciones del programa
Verde	Importancia a corto plazo
Verde claro 1	Importancia a largo plazo
Cyan	Autonomía de los equipos PACE
Azul	Conexiones públicas

ANEXO 5

Carta de solicitud para investigación en equipo PACE

Valparaíso, 30 de septiembre de 2024

Mg. Giselle Escarpentier Feliú
Directora General de Pregrado
Universidad de Playa Ancha

Junto con saludar, me dirijo a usted, en calidad de Mg. John Saavedra Rivero, junto a la Dra. Claudia Carrasco Aguilar, Directora del trabajo de grado titulado “Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024”. En mi calidad de candidato al grado de Magíster en Gestión y Liderazgo de Organizaciones Educativas en esta institución, solicito formalmente la implementación, análisis y posterior publicación del estudio relacionado con dicha actividad, la cual constituye el cierre del proceso formativo en el marco del presente programa.

Este estudio tiene como objetivo general “Evaluar el ítem de vinculación extrainstitucional del documento de términos de referencia del PACE 2024, a partir de la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región”. Siendo un proyecto orientado al grado de magíster de carácter profesionalizante, contará con una serie de etapas que detallaremos oportunamente, para las cuales solicitamos su autorización, apoyo y el respaldo necesario de las coordinaciones correspondientes del programa.

FASE INVESTIGATIVA	FASE PROPOSITIVA
Octubre: Obtención de información cualitativa a través de: a) Entrevista grupal a coordinadores y coordinadoras ejecutivas del programa PACE en la V región. b) Entrevista grupal a coordinadores y coordinadoras de Gestión Operativa del programa PACE en la V región. c) Entrevista en profundidad al Coordinador PACE del Departamento de Educación SECREDUC V región. d) Análisis documental de programaciones operativas 2024 y planes de implementación presentados por las universidades ejecutoras del programa PACE en la V región. Noviembre Plan de análisis a través de Análisis de contenido, discusiones y conclusiones. a) Codificación y generación de categorías b) Árbol de categorías y matriz de análisis de contenido c) Escritura de resultados d) Discusión de resultados con literatura e) Identificación de proyecciones y de limitaciones.	Noviembre y diciembre a) Presentación de resultados de la Fase Análisis de contenido, en ponencia en 3° Encuentro macrozonal centro del programa PACE: recogida de propuestas de cambio de los Términos de Referencia PACE 2024. b) Sistematización de propuesta de ajustes a Términos de Referencia PACE 2024. c) Diseño y escritura de Orientaciones de mejora de los Términos de Referencia PACE para futuras versiones.
FASE DE SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS	
Propuestas: Aceptación de al menos una ponencia a: - 3° Encuentro macrozonal centro PACE 2024. - 1° Congreso de Estudiantes de Posgrado en Educación Universidad de Chile. - 2° Congreso de Educación y Pedagogía de la Universidad de Chile, 15, 16 y 17 de enero de 2025.	

Finalmente, garantizamos que los principios éticos estarán resguardados mediante la firma de consentimientos informados en las fases de producción de información y propuesta. Se asegurará la confidencialidad, la voluntariedad y la posibilidad de retiro en cualquier momento.

Sin otro particular, quedamos a disposición para cualquier aclaración o información adicional que se requiera. Agradecemos de antemano su atención y consideración.

Atentamente,







ANEXO 6

Pauta entrevista grupal

PAUTA DE ENTREVISTA ENTREVISTA GRUPAL

Estimado
Coordinador o Coordinadora Ejecutiva PACE
Coordinador Gestión Operativa PACE
Valparaíso

Junto con manifestar mi agradecimiento por su disposición para esta entrevista, en conjunto con la firma del consentimiento informado entregado con anterioridad, empiezo por presentarme, mi nombre es John Saavedra Rivero, y soy candidato al grado de Magíster de Gestión y Liderazgo de la Universidad de Playa Ancha.

En esta ocasión, y enmarcándose en la investigación denominada “Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024”, la cual es conducente a la obtención de este grado académico, es que, bajo la dirección de la Dra. Claudia Carrasco Aguilar, vengo a realizarle unas preguntas que cumplen con buscar información cualitativa para el cumplimiento del objetivo general de “Evaluar la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional del documento de términos de referencia del PACE 2024, a partir de la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región”, y de los siguientes objetivos específicos: a) Analizar la gestión de la vinculación extrainstitucional presente en las universidades ejecutoras del programa PACE en la V región, a través de la experiencia de las coordinadoras y coordinadores ejecutivos en cada institución; b) Relacionar la gestión de la vinculación extrainstitucional presente en las universidades ejecutoras del programa PACE en la V región, con la pertinencia de los documentos basales en la implementación de este durante el 2024.

Además, respecto a las formalidades de esta entrevista, podemos detallar lo siguiente:

Fecha: 15 noviembre 2024

Lugar: Sede Federación de Estudiantes PUCV, Rawson #47.

Hora: 8:30 - 10:00 hrs

Duración: 90 minutos

Formato: Entrevista grupal semiestructurada en donde existirán temáticas que serán cubiertas por preguntas abiertas que irán generando conversación entre los y las participantes.

Registro de datos: Grabación de voz y registro de ideas escritas.

Guión temático

Tema a ser abordado	Posibles preguntas gatillantes
Caracterización	¿Cuánto tiempo llevan en su cargo y cómo calificarían su experiencia hasta ahora en el programa? ¿Cuáles son las tareas que desempeñan cotidianamente en su labor de gestión y liderazgo del programa PACE?

	¿Qué habilidades propias creen ustedes que ponen al servicio de estas actividades cotidianas? ¿Cómo describirían al equipo que está bajo su liderazgo? ¿Qué profesiones poseen sus integrantes? ¿Qué habilidades notan que tienen en sus tareas cotidianas? ¿Cómo describirían el clima de trabajo de sus equipos en la cotidianidad? ¿Con quiénes deben interactuar para llevar a cabo las tareas asociadas a su gestión del programa en su institución?
Estrategias de vinculación intrainstitucional	¿Cómo describirían la relación y la colaboración entre las diferentes unidades internas de la universidad que participan en la implementación del PACE? ¿Cuáles son las principales barreras o facilitadores que han enfrentado al intentar coordinar y articular las acciones de los distintos componentes internos del programa (como PEM, AES y GO)? ¿Cuáles son las principales barreras o facilitadores que han enfrentado al intentar coordinar y articular las acciones de las distintas unidades y personas que interactúan con el PACE al interior de su institución? ¿Qué estrategias o mecanismos han utilizado para superar las barreras comunicativas existentes entre las diferentes unidades internas de la universidad?
Estrategias de vinculación extrainstitucional	¿Qué criterios utilizan o razones motivan la selección y/o mantención de alianzas estratégicas de sus equipos PACE con actores externos a la universidad en donde se ubican? ¿Qué mecanismos de vinculación extrainstitucional han desarrollado para fortalecer la relación con estas entidades externas? ¿Qué rol juegan ustedes, como coordinadores y coordinadoras en la implementación y/o difusión de estas estrategias?
Estrategias de vinculación extrainstitucional con universidades	¿Cómo describirían la relación de su institución con las otras universidades que implementan el PACE en la V región? ¿Existe algún mecanismo diseñado para generar o mantener las relaciones que tienen con las otras universidades que implementan el PACE en la V región? ¿Cómo la institución universitaria obstaculiza o facilita su articulación con las otras instituciones universitarias que implementan el PACE en la V región? ¿Qué desafíos enfrentan al gestionar la vinculación con las otras instituciones universitarias que implementan el PACE en la V región?
Pertinencia de los documentos basales	¿Qué ventajas posee el documento de términos de referencia del PACE 2024 para generar articulación extrainstitucional entre las instituciones universitarias? ¿Qué desafíos posee el documento de términos de referencia del PACE 2024 para generar articulación extrainstitucional entre las instituciones universitarias? ¿Cómo los formatos de los documentos de Programación Operativa y de los planes respectivos, facilitan o dificultan la generación e implementación de acciones de articulación extrainstitucional entre las instituciones universitarias?
Impacto de las políticas públicas	¿Qué tensiones cree que existen entre la política pública universal PACE, con las necesidades locales de su institución universitaria, en el contexto de la tarea del acompañamiento a los establecimientos educacionales asociados a este programa? ¿Qué tensiones cree que existen entre la política pública universal PACE, con las necesidades locales de cada universidad, en el contexto de la tarea del acompañamiento a los y las estudiantes que acceden por el cupo asociado a este programa? ¿Qué propuestas o ajustes sugiere para mejorar el impacto de la política pública PACE en las acciones de vinculación extrainstitucional en cada una de las instituciones universitarias ejecutoras del programa en la V región?

ANEXO 7

Pauta entrevista en profundidad.

PAUTA DE ENTREVISTA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

Estimado

Coordinador PACE del Departamento de Educación de la SECREDOC V Región

Junto con manifestar mi agradecimiento por su disposición para esta entrevista, en conjunto con la firma del consentimiento informado entregado con anterioridad, empiezo por presentarme, mi nombre es John Saavedra Rivero, y soy candidato al grado de Magíster de Gestión y Liderazgo de la Universidad de Playa Ancha.

Y en esta ocasión, y enmarcándose en la investigación denominada “Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024”, la cual es conducente a la obtención de este grado académico, es que, bajo la dirección de la Dra. Claudia Carrasco Aguilar, vengo a realizarle unas preguntas que cumplen con buscar información cualitativa para el cumplimiento del objetivo general de “Evaluar la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional del documento de términos de referencia del PACE 2024, a partir de la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región”, y de los siguientes objetivos específicos: a) Analizar la gestión de la vinculación extrainstitucional presente en las universidades ejecutoras del programa PACE en la V región, a través de la experiencia de las coordinadoras y coordinadores ejecutivos en cada institución; b) Relacionar la gestión de la vinculación extrainstitucional presente en las universidades ejecutoras del programa PACE en la V región, con la pertinencia de los documentos basales en la implementación de este durante el 2024.

Guión temático

Tema a ser abordado	Posibles preguntas gatillantes
Caracterización	¿Cuál es su cargo actual y qué relación tiene con el programa PACE en la V región? ¿Cuánto tiempo lleva en su cargo y cómo calificaría su experiencia hasta ahora en el programa? ¿Con quiénes debe interactuar para llevar a cabo las tareas asociadas a su gestión del programa en la V región?
Estrategias de vinculación extrainstitucional	¿Con qué mecanismos formales e informales se ha encontrado que las universidades del PACE de la V región aplican para el objetivo de establecer alianzas con actores externos? ¿Qué sabe acerca de la implementación de las estrategias de vinculación extrainstitucional entre las universidades que ejecutan el PACE en la V región? ¿Tiene información sobre experiencias de colaboración extrainstitucional entre las universidades que ejecutan el programa PACE en la V región, que hayan resultado más exitosas? ¿Cuáles? ¿Por qué cree que han resultado estas experiencias? ¿Qué rol juegan ustedes, como SECREDOC O SEREMI en la coordinación o difusión de estas estrategias?
Pertinencia de los documentos oficiales	¿Qué tan adecuado considera usted que es el documento de términos de referencia del PACE 2024 para generar articulación extrainstitucional entre las instituciones universitarias?

	En su rol de gestión, ¿Qué desafíos enfrentan como SECREDUC para incentivar la adaptación de estos términos de referencia a los contextos específicos de cada universidad? ¿Qué opina respecto de la bajada que realizan las universidades, con sus respectivos equipos PACE, de los términos de referencia en los documentos de programación operativa, en los planes respectivos de cada acción, y en la implementación del programa en general?
Articulación y gestión en el nivel territorial	Las políticas públicas con objetivos transformadores como el PACE, requieren de estrategias de índole territorial que consideren el contexto de sus niveles intermedios y más específicos de implementación ¿Qué dificultades surgen en la implementación del enfoque territorial en la gestión del PACE? ¿Cómo ustedes como SECREDUC, gestionan las diferencias territoriales, contextuales, y de estilos de formación, que existen entre las universidades que implementan el programa PACE en la V región? Según su opinión ¿Qué dinámicas y prácticas sociales, económicas o institucionales cree que afectan o facilitan la implementación de los planes, y programaciones operativas asociadas al ítem de vinculación extrainstitucional entre las universidades que implementan el programa PACE, o con otras organizaciones? ¿Cuáles cree que son los principales obstáculos para establecer una articulación eficaz entre las universidades ejecutoras del PACE en la V región?
Impacto de las políticas públicas	¿Qué tensiones cree que existen entre la política pública universal PACE, con las necesidades locales de cada universidad, en el contexto de la tarea del acompañamiento a los establecimientos educacionales asociados a este programa? ¿Qué tensiones cree que existen entre la política pública universal PACE, con las necesidades locales de cada universidad, en el contexto de la tarea del acompañamiento a los y las estudiantes que acceden por el cupo asociado a este programa? ¿Qué propuestas o ajustes sugiere para mejorar el impacto de la política pública PACE en las acciones de vinculación extrainstitucional en las universidades ejecutoras del programa en la V región?
Coordinación y liderazgo en la vinculación extrainstitucional	¿Qué información maneja sobre las competencias y/o habilidades que poseen o que deben poseer los y las coordinadoras ejecutivas de cada equipo asociado a las universidades ejecutoras del programa PACE en la V región, para generar vinculación extrainstitucional? ¿Cómo describiría la importancia del rol de los coordinadores y las coordinadoras ejecutivas en su rol en la articulación y liderazgo de las actividades de vinculación extrainstitucional? ¿Cómo describiría la importancia del rol de los coordinadores y las coordinadoras de gestión operativa en su rol en la articulación y liderazgo de las actividades de vinculación extrainstitucional?

ANEXO 8

Consentimiento informado de análisis documental.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO ANÁLISIS DOCUMENTAL

Estimado o Estimada
Coordinador o Coordinadora Ejecutiva
Coordinador o Coordinadora de Gestión Operativa
PACE

Junto con saludar y en mi calidad de candidato del grado de Magíster de Gestión y Liderazgo de la Universidad de Playa Ancha, quería solicitarle su participación en el proceso de obtención de información para la investigación conducente a este grado académico, denominada “Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024”.

Este estudio está siendo dirigido por la Dra. Claudia Carrasco Aguilar, y su objetivo consiste en “Evaluar la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional del documento de términos de referencia del PACE 2024, a partir de la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región”. Para llevar a cabo esta parte de la metodología trazada para el cumplimiento del presente objetivo general, y también para el cumplimiento del objetivo específico “Analizar la pertinencia del contenido de los documentos basales como los términos de referencia, la programación operativa, y los planes de acción asociados al ítem de vinculación extrainstitucional de las universidades del programa PACE en la V región durante el 2024”, se diseñará una matriz de análisis cualitativa en donde se encontrarán puntos comunes que permitan complementar y triangular la información obtenida en el proceso de entrevistas cualitativas, generando así un análisis más completo de un mismo fenómeno.

Su participación en este estudio es completamente voluntaria y puede decidir no participar de este estudio en cualquier momento, y sin ninguna consecuencia negativa.

Además, es importante mencionar que para este análisis, se necesitará, tal como se menciona en el objetivo específico aludido, que pueda enviar los documentos de la programación operativa, los planes de acción, y los informes de evaluación, asociados al ítem de vinculación extrainstitucional, el cual por los términos de referencia está vinculado a la acción 6 del equipo de Gestión Operativa. Recordar que toda la información que se obtenga en las matrices de análisis y de las citas textuales que se puedan recabar, será tratada de manera confidencial, ya que los datos serán anonimizados, lo que significa que no se utilizará su nombre ni el de la institución a la que representa.

Finalmente, le recordamos que su contribución ayudará a comprender mejor las experiencias institucionalizadas e informales que se proponen generar vinculación extrainstitucional entre las universidades que implementan el programa PACE, lo que podría contribuir al desarrollo de esta

política pública y al asentamiento de mejores estrategias de interacción entre las organizaciones vinculadas al PACE, sobretodo pensando en que este programa cumple 10 años durante este 2024.

En caso de que tenga alguna pregunta sobre el estudio o su participación, puede ponerse en contacto conmigo o con la directora de este trabajo de investigación. Si está de acuerdo con estas condiciones, por favor, firma el “Acta de consentimiento informado” adjunta.

Estudiante	E mail
John Saavedra Rivero	john.saavedra@upla.cl (Enviar documentos solicitados a este correo)
Supervisores	E mail
Claudia Carrasco-Aguilar	claudia.carrasco@upla.cl

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO ANÁLISIS DOCUMENTAL

Yo, _____ [Nombre del/la Participante], declaro que se me ha informado adecuadamente sobre los objetivos, procedimientos y condiciones de mi participación en el estudio “Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024”, llevado a cabo por candidato al grado de Magíster en Gestión y Liderazgo de Organizaciones Educativas, John Saavedra Rivero.

Se me ha informado que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento sin ninguna repercusión, entendiendo además que la información que proporcione será tratada de manera confidencial y utilizada únicamente para fines de investigación académica.

Asimismo, autorizo el uso de los datos proporcionados en los documentos de Programación Operativa, y de los Planes de Acción e Informes de Evaluación asociados a la Acción 6 de Acuerdos de Vinculación Extraintitucional, para ser analizados en el marco del estudio, garantizando que no se hará uso de mi nombre, ni el de la institución que represento, ni se divulgará información personal que permita identificarme o a la institución de la que formo parte.

Firmo esta acta dando mi consentimiento libre e informado para participar en este estudio.

Nombre de la persona participante: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Esta acta de consentimiento será archivada por el candidato al grado académico mencionado y no será divulgada bajo ninguna circunstancia fuera de los términos establecidos en este documento.

ANEXO 9

Transcripción de entrevista en profundidad.

Entrevista en profundidad

Entrevistador: John Saavedra Rivero

Fecha: 21 - noviembre - 2024

Personas entrevistadas: 1

Lugar / modalidad: Online (Plataforma zoom)

Transcripción: [John Saavedra Rivero](#)

Fecha de la transcripción: 4 - diciembre - 2024

Duración del archivo de audio: 54:00

Diálogo 1 (Entrevistador): Ahora empieza la grabación, entonces bien y estamos.

Ahora sí bien, entonces como le había comentado esta entrevista se enmarca en el estudio de trabajo de grado de grado o para la obtención del grado de Magíster en Gestión liderazgo de organizaciones educativas de la Universidad de Playa Ancha y tiene como objetivo tal como se mencionó también en la pauta enviada con anterioridad el poder analizar la gestión de la vinculación extrainstitucional presente las universidades ejecutoras del PACE de la quinta región a través de la experiencia de las coordinadores y coordinadores ejecutivos e institucionales, no, de cada una de las universidades y también en su caso de la contraparte ya central no, en este sentido la investigación como es conducente a un grado de magíster profesionalizante termina con una propuesta de orientaciones al análisis de la política pública principalmente en el ítem de vinculación extrainstitucional de los términos de referencia del PACE principalmente del año 2024 entendiendo que es un documento que se ha venido actualizando año tras año.

Diálogo 2 (Entrevistador): Entonces vamos a empezar con la pauta que le había comentado, la primera temática tiene que ver un poco con la caracterización de usted no es cierto de su cargo y de lo que ha venido haciendo con el programa en este año, y también que me comente sobre su desempeño en el programa PACE en las primeras preguntas, por ejemplo que nos pudiera aclarar cuál es su cargo actual y qué relación hoy en específico tiene con el PACE en la Quinta Región.

Diálogo 3 (Entrevistado): Correcto a ver, bueno también como para poder darle un poco más de sentido te agradecería que igual tú pudieses contar, qué quién eres, tu, digamos, tu profesión y etcétera.

A ver mi nombre es (...) soy profesor trabajo acá en la Secretaría Ministerial y a partir del presente año tengo a cargo la coordinación de educación superior ya, y dentro de eso está el tema del PACE, ya que ciertamente es una función que hoy día la estamos reconstruyendo o intentando reconstruir porque hasta hace unos años atrás esta coordinación existía y que inclusive era aportada desde la Subsecretaría porque después lamentablemente eso dejó de ser y por lo tanto dejó de existir el coordinador a cargo de lo que es educación superior y hoy día se está intentando recomponer entendiendo la necesidad y los aportes importantes que puedan significar para las trayectorias de las y los estudiantes en lo que es la educación superior, pero la verdad es que hoy en día esta se lleva a cabo más con carácter protocolar diría yo que real, y más en términos específicos con respecto al PACE, por ejemplo ya.. eso qué es lo que te puedo decir mencionar inicialmente. Bueno también te puedo mencionar que yo he tenido, puede ser a principio de año por ahí por marzo - abril unas primeras reuniones con los coordinadores de todas las universidades de la región que están en el programa porque obviamente hay una presentación inicial que realizar, y ahí me contaron que es lo que habían hecho hasta el año pasado porque mi trabajo viene a intentar entonces lo que te había comentado desde el año pasado, eh... Y dentro de eso, y a raíz de esa tarea más presencial con los equipos, aparecieron invitaciones a varios hitos y acciones de inicio del programa en las casas de estudio de las cuales creo que participé en todas las invitaciones que me hicieron y también bueno, como contrapartida les pedí que me enviaran los planes de trabajo para el presente año para conocer más en detalle, digamos, cómo se ha desarrollado el programa, y hoy día a las 3:11 minutos 21 de noviembre no me llega ninguno, entonces claro, esto obedece, me imagino, a que no está establecido el rol. Además tú, aunque haces una mención ahí a que esto aparece en los Términos de referencia, en cuanto a una relación más directa con la Secretaría Ministerial digamos, pero al parecer no tiene mayor peso, no tiene una fuerza vinculante que pueda permitir cumplir esa tarea autopropuesta de agilizar los vínculos con las instituciones de educación superior que imparten el programa PACE.

Y es una cuestión que a mí me interesa y me preocupa bastante, digamos que son proyectos con bastantes recursos y que uno espera, digamos también poder ofrecer una opinión o poder compartir digamos la fortaleza y las oportunidades de mejora.

Diálogo 4 (Entrevistador): Muchas gracias (...), ahora paso a presentarme también, mi nombre es John Saavedra soy profesor de biología y ciencias naturales de profesión egresado de la Universidad Católica y ya con un magíster en enseñanza de la ciencia experimental y también de la Universidad de Playa Ancha y me encuentro realizando este magíster ahora en gestión y liderazgo, también tengo un diplomado en neurociencia y próximo al doctorado también en donde se vienen la postulaciones para el próximo año.

Diálogo 5 (Entrevistado): ¿Fuiste tutor del PACE?

Diálogo 6 (Entrevistador): Sí, yo soy, se me había olvidado comentar mi trabajo, soy profesional ejecutor PEM del PACE de la Universidad de Playa Ancha ya, y ahí estoy trabajando en el área de ciencias porque no tenemos otro profesor de ciencias en el equipo, así que ahí todo lo que pasa sobre ciencias, pasa por mí, y eso es lo que hemos estado haciendo en el equipo. Hasta ahora llevo ya un año y algo en mi trabajo y me llamó mucho la atención las dinámicas que se dan y estoy aprendiendo todavía y esto también me sirve obviamente para aprender.

Diálogo 7 (Entrevistador): (...) entonces, por lo que tengo entendido antes había otros en su puesto no otro chico que era (...) verdad? Él ostentaba ese cargo, y yo ya lo conozco personalmente, he tenido la oportunidad de trabajar con él como líder estudiantil ahí en la universidad, como en la militancia y bueno, también de esos espacios lo conozco como estudiante universitario de ahí en adelante como estábamos en la Facultad de Ciencias, entonces claro, hacíamos de todo allá arriba y movilizándolo los estudiantes cuando ellos manifestaban las intenciones, entonces en ese sentido quería preguntarle más o menos ¿cómo fue el traspaso no? ¿Cómo usted fue entendiendo estas nuevas tareas, ya que por lo que acabo de captar están intentando cambiar un poco el rol, o reformar un poco el rol de acuerdo a las necesidades actuales que tiene la institución universitaria, principalmente desde el núcleo central y por eso también aparece esto en los términos de referencia respecto a la vinculación que existe o que debería existir con SEREMI.

Entonces, ¿cómo ha sido esto? Un poco, el periodo que se ha dado para entender este rol y comenzar a desarrollarse en él de mejor manera.

Diálogo 8 (Entrevistado): Sí, mira, la verdad que eso ha sido una iniciativa más regional que una que una orientación desde nivel central, ya que a nivel central el cargo está, como te digo, más en la lógica de lo administrativo y fundamentalmente en relación a los procesos de rendición de cuentas (accountability) y cosas por el estilo digamos, más allá de eso no. Lamentablemente no ha prosperado nuestra forma de trabajo, pero sí tenemos la intención a nivel regional de tener espacios, digamos de conversaciones a nivel central para poder ir modificando esto y tener un rol más participativo y más activo y como te digo, para ir caminando en la lógica de ir destacando las fortalezas y también digamos hacer saber los espacios de mejora que puedan haber en las distintas acciones o programas, que se establecen, así que estamos en eso, de hecho, solicité reunión con nivel central para que se me informe sobre el tema, y él me reportó con respecto a qué es lo que se venía haciendo desde esa fecha, y después de eso vino una invitación para los 10 años del PACE y sobre todo digamos no ha habido mayor requerimiento o consulta desde nivel central en torno al PACE, pero sí hemos tenido reuniones a nivel regional con las coordinadoras de cada casa de estudio que fueron al principio de año, de hecho han sido tres reuniones que tuvimos y el resto ha sido de carácter protocolar la verdad, y una que otra consulta en específico me recuerdo de la Universidad Playa Ancha por ejemplo de un establecimiento ahí que no que estaba teniendo ciertas prácticas de falta de cooperación con el programa (...)

Diálogo 9 (Entrevistador): Digamos que no han cooperado mucho. De hecho, justo esta mañana nos tocó cerrar con tercero medio hoy los talleres pedagógicos, pero claro, cerrar con cuarto medio fue imposible.

Porque tuvimos un programa propuesto y un plan de acción propuesto con el nivel de cuarto medio, pero no estuvo nunca la disposición, claro hoy día pudimos cerrar con terceros porque con ellos son un poco más laxos respecto al término del año escolar porque tienen un poco más de tiempo por calendario escolar, además las movilizaciones también, según manifiesta su encargada PACE, también han alterado el calendario, pero ha sido bien difícil entrar ahí, bastante complicado, sobre

todo entendiendo que es un establecimiento educacional nuevo dentro de la historia del PACE de la UPLA, ya que recién entró el año pasado.

Diálogo 10 (Entrevistado): Claro, a ellos, le respondía a la colega, que a lo mejor sería interesante poder establecerlo en una conversación específica ya de lleno entre el establecimiento, el SLEP (Servicio local de educación pública) y nosotros, cosa que podamos hacer saber que lamentablemente estas prácticas no favorecen las posibilidades de las y los estudiantes, entonces creemos que se están perdiendo una oportunidad. Entonces hoy día me parece súper bien que cada comunidad educativa pueda establecer en su trabajo y sus planes de acción con autonomía respecto al poder central, pero también se tiene que entender que cuando llega el momento en el que se acepta y se firma, se está accediendo a un acuerdo y compromiso, y se tienen que entregar los espacios para que cada programa funcione de la mejor manera y que se favorezca a los estudiantes.

Diálogo 11 (Entrevistador): Entonces profe avanzamos entonces ¿bien?

Me quedó claro, entonces la caracterización, ahora sigamos un poco con la estrategia de vinculación extra institucional, usted en este tiempo que lleva, por lo que me ha comentado, todavía no le llegan los planes de acción de ninguna de ninguna universidad sin embargo, los coordinadores y las coordinadoras comentan también que han sostenido reuniones con usted, en ese entendido quería preguntarle si usted tenía más o menos algo de información o conoce como normalmente se vinculan las instituciones universitarias entre ellas a nivel regional, quizás no solamente por el PACE sino que también por otras instancias de las que usted tenga registro o conocimiento. Mas o menos cuál o cuáles son los mecanismos que usan o no como para conectarse entre las universidades regionales, al menos las cuatro que imparten el programa no, aquí en la Quinta Región.

Diálogo 12 (Entrevistado): Mira, sí, bueno, ahí hay varias instancias, bueno, está tal como tú bien, sabes lo que es el CRUV que tiene distintas comisiones y ahí yo tenía un contacto más estrecho con la comisión de convivencia en la que se han desarrollado algunos seminarios de manera conjunta, y de la misma manera también hemos logrado desarrollar algunos convenios en específico con respecto, no sé por ejemplo a las zonas de sacrificio, en donde se introdujo un programa de Access de inglés especial a la universidad y con posibilidades de ampliarlo, y además hemos desarrollado en zonas de sacrificio, en donde nosotros para la gente de con - con y Quintero hablar de eso para ellos les provoca mucha molestia, así que le denominamos zonas críticas.

Diálogo 13 (Entrevistador): Perfecto.

Diálogo 14 (Entrevistado): Bueno y también hemos desarrollado algunos seminarios de apoyo, coordinación y formación con la universidad de Valparaíso, y la Católica de Valparaíso, en donde también hay un programa en torno al tema del agua con la Santa María y así hay varias acciones, digamos que han ido fortaleciendo el trabajo y el vínculo digamos con la Secretaría, no obstante diría yo que falta un plan con algunas líneas específicas de trabajo y que hoy día estamos desarrollando con el SEREMI, en torno a poder favorecer algunas líneas específicas no tan solo en el tema de ingresos, sino que también lo relativo al fortalecimiento de la educación pública, que ahí necesitamos, digamos también una participación importante de las casas de estudio en este caso.

Diálogo 15 (Entrevistador): Perfecto, y en ese sentido, ¿cómo ha sido el tema del cómo, o, más o menos o qué ideas aparecen cuando hablamos de fortalecimiento de la educación pública al momento de relacionarse con las instituciones universitarias? Porque, claro, en instituciones de secundaria el vínculo viene casi como de manera jerarquizada desde arriba y tienen que acatar no más, ¿cierto? ¿Pero cómo ha sido con las instituciones universitarias en donde tienen más libertad de acción, donde cada una va, no es cierto, gestionando ellos mismos el programa, de hecho el PACE va tomando ciertas características dependiendo en las universidades con las que baja no? Como los términos de referencia, no bajan directamente desde el nivel central a los beneficiarios, el nivel intermedio ahí también hace lo suyo ¿no? De hecho, cuando vemos estos mensajes que son transformacionales, cierto, de fortalecimiento de Educación Pública hay instituciones que normalmente tienen cierto sesgo al momento de la selección de las temáticas que tratan de esto de la libertad de cátedra, no, ¿cómo cómo se hace?

Diálogo 16 (Entrevistado): Sí, mira, hay dos líneas de trabajo bien interesantes, una relativa a poder contar con apoyo desde parte de las casas de estudio en torno al estudio de infraestructuras que fundamentalmente consiste en conocer el tema del estado de los establecimientos escolares ya sea de corporación o DAEM en específico y ver cómo se puede entregar una información concreta con

respecto a este estado y lo que se requiere como mejora. Eh, creemos que es un aporte súper importante ya. Pero por otro lado también, ha habido mucho espacio de trabajo en torno a lo que son todos los temas de inclusión y ahí creo que ha habido algo más sistematizado, no sé, he tenido la oportunidad de participar en varios seminarios en los cuales creo que los niveles de conversación y de trabajo están apuntando a algo bueno, a abrir las puertas, y también claro que las casas de estudio han sido igual una complejidad no menor, de hecho ya me invitaron a participar en una reunión en la Universidad Santa María, y recuerdo hablar hartito a funcionarios y docentes con respecto al tema de inclusión, y ahí salían preguntas bien interesantes y que muestran un poco el estado del arte en las casas de estudio digamos en caso no sé, recuerdo algo preguntas como ¿qué pasa con los padres y apoderados? ¿Qué pasa con eso? ¿Es obligatorio hacer adaptaciones curriculares y cosas por el estilo? Y uno va viendo, digamos que ha sido fuerte el tema en las casas de estudio, pero que hoy día se están abriendo las posibilidades y permitiendo el trabajo y que además pueda existir un vínculo entre los establecimientos de enseñanza básica y de enseñanza media, en este caso, con las instituciones de educación superior, lo que puede derivar en una transmisión de información que permita poder tener más herramientas, lo que ha producido el caso específico de los profesores que provienen de estas casas de estudio (universidades) y que asisten a las instituciones de educación secundaria y primaria para poder dar apoyo en estos temas. Sin embargo, hay profesores con los que hay que dar una vuelta más larga, digamos que, en el fondo, es por los tiempos para hacer clases, y además perjudica la edad que tienen estos profesores para apropiarse de ideas inclusivas, ya que los estudiantes son importantes para este sistema, y terminan siendo más que problemas, tomándose como oportunidades para poder establecer estas conexiones más fluidas entre ambas instituciones, absolutamente.

Diálogo 17 (Entrevistador): Súper.

Diálogo 18 (Entrevistado): Ahí en esta misma línea que te mencioné, hay algunas estrategias que se están probando y pero también hay otras que diría que siempre han estado que creo yo, y una que es la más permanente, es la que está representada por todos los aportes en lo que es el desarrollo profesional del docente.

Diálogo 19 (Entrevistador): Perfecto profe, eso es más o menos la experiencia que usted maneja de colaboración extra institucional desde las universidades con la SEREMI no, y al final terminan sirviendo, en algunos puntos como conectores entre las instituciones de educación superior. En estos puntos precisamente se toma en cuenta a su institución para poder también crear conexiones con otras instituciones, tomándolos casi como un facilitador. Además, usted me comenta que tienden a hacer relaciones entre ellas mismas, porque uno igual ve que desde el ámbito académico, hay varias agrupaciones, asociaciones, congresos, conferencias, seminarios, las unidades de Magíster también, de doctorado, doctorados consorciados, etcétera, que ya presentan vínculos entre las instituciones de educación superior. ¿Como SEREMI eventualmente puede facilitar apoyar este tipo de vínculos, o como lo hace? No sé si están en la difusión de estas actividades, o si hay conocimiento al respecto de estos vínculos que van ocurriendo.

Diálogo 20 (Entrevistado): Todas las anteriores en realidad. Es que hay distintos momentos o espacios o trabajos no sé por ejemplo, participábamos en conjunto con la U de Valparaíso en la unidad de medio ambiente y sostenibilidad, por otro lado hacemos trabajos con nuestros ministerios en torno al desarrollo de unos seminarios de educación ambiental o bien participando en los encuentros que ha habido de entorno al PACE, etc, siempre ha existido participación. En conjunto también hubo con la Universidad Católica, una actividad en torno al PACE, relacionada con los temas relativos a los estudiantes extranjeros, y específicamente con la regularización para el Registro Civil. Entonces son todo ese tipo de acciones que han ido fluyendo que obviamente por un lado son a raíz de las necesidades y por otro la lógica de poder entregar la mayor cantidad de información y acompañamiento a los estudiantes para que puedan regular su situación. Ahí el SEREMI va siendo como la contraparte institucional ya más ministerial que va abriendo puentes para poder ir cumpliendo los objetivos a raíz de las necesidades que tienen las mismas instituciones por su parte. Y por otra parte vamos viendo en qué medida se puede venir haciendo y se puede ir innovando al respecto a lo mismo igual. Eso, sobre innovación, o sea, en lo específico que hoy día estamos viendo que inclusive que queremos ir a conversar con las casas de estudio en torno al tema de infraestructura es decir, las casas de estudio que tengan la carrera de arquitectura que nos puedan apoyar en el tema con respecto a la nueva educación pública y obviamente que eso va a pasar por la firma de convenio y todos los apoyos respectivos.

Ahora también podría mencionar los apoyos de la Universidad con los docentes con lo que es un curso, por ejemplo, algo se hizo con la Universidad de las Américas para los docentes de toda la región respecto al tema de Inteligencia Artificial. Entonces, este tema, como representa una herramienta muy potente para los docentes, fue muy bien valorado claramente.

Diálogo 21 (Entrevistador): Ahora, respecto de los documentos oficiales, bueno, se supone que el papel aguanta mucho no, ese dicho ya es bien utilizado y bueno, ustedes también, según me cuenta, se encuentran a la espera de los documentos oficiales que llegan desde las instituciones para poder ir conociendo el programa desde las programaciones operativas o desde los planes específicos, que de hecho ahora las universidades están trabajando para poder enviarlos. Nosotros al menos también nos encontramos haciendo uno en este momento, los que tienen que ver con la exploración vocacional pedagógica, entonces estamos en el tema del ámbito de los documentos de cierre de año. Los manejamos primero, bastante bien con las coordinaciones, y se manejan los documentos a través de la lectura y un análisis previo y se van viendo los cambios respecto al año anterior.

Pero qué tan eficientes o que tanto facilitan o complican la tarea de la articulación institucional con los documentos que se presentan contenidos tienen que nos podrían un poco obstaculizar la tarea o que también nos podrían llevar a cumplirla de forma más rápida, por ejemplo, qué le parece que solamente hay un apartado pequeño en los términos de referencia que hable sobre articulaciones extrainstitucionales, pensando en que el programa PACE es en esencia, un programa articulador. ¿Cómo eso podría contribuir o no a la tarea de articular?

Diálogo 22 (Entrevistado): Ahí mira, lo que te puedo entregar son opiniones en relación al documento de Términos de Referencia nada más, porque tengo mayor información al respecto de ellos y ciertamente son bien acotados, y son 16 páginas solamente. De hecho, muchas de las descripciones de los participantes, y la descripción de los tres componentes viene bastante acotado, me sorprende bastante porque hay muchas especificaciones y se habla de evaluaciones, pero no se sabe quién la hace, y eso considero que es muy importante. Además se hace mención a la familia en torno al componente de preparación para la educación media, en donde puntualmente en aspectos de orientación vocacional en dónde creo yo que se debiera tener un mayor desarrollo, porque muchas veces en los propios hogares de los niños se les pone techo y como que ven inalcanzable lo que es la educación superior. Entonces creo que es relevante que desde el programa se pueda guardar un trabajo también con la familia, y en ese aspecto que tú mencionas la articulación institucional es clave. Creo que es igual es central esta temática, aunque ya se están observando buenos espacios de trabajo y encuentros a nivel nacional respecto a ella, proponiendo una participación más activa, pero más detalle no manejo.

Desconozco, digamos, que es lo que contemplan los distintos planes, así que ahí no podría aportar.

Diálogo 23 (Entrevistador): Perfecto, ahí vamos entendiendo un poco más.

Entonces, desde ese mismo punto de vista, ¿qué desafío enfrentan ustedes? ¿Cómo pueden ir proponiendo ciertas modificaciones en este tema de generar diálogos más cercanos con la contraparte central, a fin de proponer esta parte de innovación que usted ya lo mencionó respecto a la infraestructura, o como se pueden proponer modificaciones o innovación al respecto de estos documentos o de los mismos planes de vinculación institucional para poder subsanar un poco esta distancia que existe entre las instituciones de educación superior? Que si bien claro, existe, tal como usted lo menciona, pero desde temáticas normalmente académicas. De hecho ahora se viene el encuentro MACROZONAL del PACE, supongo que va a estar ahí no es cierto allá en Santiago.

Entonces quería preguntarle cómo ustedes como SEREMI pueden un poco ir influyendo en estas cosas, en generar reuniones entre coordinaciones, o en asegurar que más o menos tengan, por ejemplo, espacio y tiempo para poder vincularse entre ellas y así generar más espacio de diálogo. ¿Cómo ustedes pueden facilitar esos espacios?

Diálogo 24 (Entrevistado): Bueno, creo que ya estamos generando esto a partir de lo realizado en apoyo de Educación Pública, en donde yo lo entendería como la línea de trabajo que hoy día ya estamos desarrollando.

Por otra parte, digamos, de lo que observo con respecto al tema del PACE, yo ahí hago la distinción ya, eso es lo primero y propiamente en lo que respecta al programa PACE, creo que ahí sí es importante que podamos tener un espacio de coordinación y articulación y que espero que pueda, en algún minuto, incorporarse a los términos de referencia y que pueda haber una coordinación de carácter más vinculante, porque haber tenido una reunión de coordinación con las cuatro casas de estudio y que hayamos acordado que me iban a enviar los planes y que no me haya llegado ninguno obviamente que significó que también hubo una coordinación ahí para no enviarlo. Entonces creo que

eso no puede ser, o sea también es importante que desde las casas de estudio, este espacio se pueda entender como un espacio de mejora y como una oportunidad que pueda significar una mejora para el desarrollo del programa, y que no lo vean como una intención de control al respecto del mismo.

Diálogo 25 (Entrevistador): ¿Y cómo se va superando eso profe? ¿Cómo cree usted que podríamos ir mejorando al respecto de pasar del control al acompañamiento? ¿Cómo podemos mejorar la visión de la institución respecto a cómo se regulan los procesos internos? ¿Y cómo esta institución pasa de ser observadora del proceso interno, a una institución que va acompañando procesos, que propone líneas de acción, que va retroalimentando procesos, y que también apoya en aspectos de gestión de liderazgo? ¿Cómo cree usted que se supera un poco esta preconcepción o no? Entendiendo la perspectiva sectorial de la bajada de políticas públicas que se aplica en Latinoamérica, en donde uno sabe que arriba está una institución que ejerce control y que abajo existe otra que también ejerce control de cierta manera como para obtener retroalimentación respecto a los establecimientos educacionales, porque están en el nivel intermedio de las políticas públicas, lo que representa quizás lo más complejo del ejercicio de la política pública. ¿Cómo se hace la transformación de ese viaje?

Diálogo 26 (Entrevistado): De partida tiene que estar establecido dentro de la misma estructura y del proceso normativo, yo creo que eso es lo primero, tiene que estar establecido por norma. No obstante, creo que también hay que dar los pasos de generar las confianzas y las necesidades de encontrarse, y eso puede construirse a partir de una práctica que no necesariamente requiera de esperar la norma para poder tener este espacio, y creo que hoy día desde esta administración existe la disposición para que eso se pueda dar entendiendo este espacio, como un entorno en el cual pueda fortalecerse esta coordinación, articulación, y/o colaboración, y que permita el fortalecimiento del programa por una parte, y el máximo provecho que le puedan sacar a la educación en los establecimientos de la enseñanza media, y así que el objetivo se cumpla y que los estudiantes tengan reales oportunidades de acceso a la educación superior y puedan al final de un período salir titulados de la educación superior. Además, creo que sobre eso no tenemos ni siquiera la información, porque yo a nivel central pedí cuántos estudiantes tenemos titulados que han pasado programas, y no ha llegado. Obviamente que no debes ocuparte solamente en los dos años en los que dure el PACE, tanto en educación media y en la educación superior, por lo que debiéramos tener ese dato.

Diálogo 27 (Entrevistador): Perfecto, entiendo entiendo. Entonces ya nos va quedando claro su incidencia en estas prácticas en el programa, y ya nos va quedando poquito para terminar. Ahí le quería preguntar al respecto, profundizando en la parte de articulación, que cree usted, respecto al territorio en particular, que en este caso es la quinta región con sus instituciones de educación superior, que son las cuatro que van haciendo esta implementación del programa PACE, ¿cuáles son las dificultades principales que presenta la ejecución o la gestión del PACE en esta región en particular, destacando aquellas que usted quizás en ningún otro espacio del país encontraría? ¿Y cómo cree usted que estos obstáculos hacen un poco más complicada su gestión respecto de la SEREMI en general, en torno a generar articulación en el PACE?

Por ejemplo, al respecto usted ya ha ido mencionando algunas cosas, pero como para sistematizar un poquito más.

Diálogo 28 (Entrevistado): Obviamente que cuando por definición de políticas públicas debido a la toma de decisiones del aparato público, se eliminan las coordinaciones de educación superior a nivel nacional, y eso provocó un problema, pero por otro lado también se ha generado un espacio de autonomía para las universidades, lo que es muy importante, y por cierto se parte a implementar desde las instituciones de educación superior, destacando su vínculo directo con el nivel central en ese proceso, pero eso mismo lamentablemente no permite que estos canales de comunicación sean más expeditos con la región, y muchas veces estas universidades terminan buscándonos por una necesidad muy coyuntural, más que para consolidar un espacio de mejora tanto para la política pública, como para el desarrollo profesional de los involucrados, y para el fortalecimiento y el acceso de los estudiantes de la educación superior.

Diálogo 29 (Entrevistador): Entonces se piensa mucho desde la necesidad inmediata, como desde la inmediatez o de la prontitud, pero cuando hay que lograr una proyección de trabajo en mirar hacia el futuro y mirar el pasado al respecto de cómo se han hecho las cosas, parece que no hay mucho, sobre todo pensando que estamos ya a los 10 años de implementación del PACE.

Diálogo 30 (Entrevistado): Tal cual. Y yo creo que todavía hay espacio y posibilidades de mejorar, pero para eso creo que también tiene que haber ajustes en el documento de términos de referencia, y en especial, como te decía, debe existir un enfoque hacia el trabajo de las casas de estudio con los equipos directivos de los establecimientos escolares, con el sostenedor, y también con las familias por otra parte. Creo que ahí hay mucho todavía que hacer. Creemos que es relevante el trabajo que se puede dar ahí para ir al establecimiento escolar y profundizar en esa práctica que desarrolla el programa en cada uno de los colegios que acompañamos y hacerla propia, y que no se transforme en que: chuta, llegaron los chiquillos de la Universidad y que puedan producirse problemas de contacto con los profesores y profesoras de aula y que se tengan que cubrir necesidades propias de cada establecimiento.

Diálogo 31 (Entrevistador): Entiendo perfectamente.

En ese entendido, me ha ido comentando un poco las prácticas que van facilitando o dificultando esta implementación de la programación operativa, por eso le pregunto ¿cuáles cree usted que son los aspectos, como dentro de los marcos normativos, que podrían dificultar o apoyar la implementación de los programas PACE en las distintas regiones o en las universidades? Bueno, usted me estuvo hablando un poco sobre la excesiva autonomía, me habló un poco también del tema de que no está la normativa redactada o que no está hecha documentos, y otros aspectos propios de la normativa o de los marcos regulatorios hacen que el programa PACE sea un poco más difícil de ejecutar o más difícil de implementar, o de razonar, o de evaluar, o de estudiar, o de bajar en el público beneficiario y ¿cómo cree usted que las instituciones de educación superior pueden ir modificando ese escenario? ¿Cómo cree usted que cada una de las instituciones de educación superior va moviéndose en este escenario que parece ser un poco complicado?

Diálogo 32 (Entrevistado): A ver, más que dificultad, primero, y siendo bien sincero, no tengo un informe de parte de las casas de estudios, que me digan, mira, sabes estas son las dificultades que tenemos. Ya, eso es lo primero, lo que yo te he mencionado es la lectura que puedo hacer habiendo trabajado en establecimientos escolares y de lo que he observado habiendo sido partícipe como sostenedor y hoy día en este año el trabajo que estamos desarrollando como te digo en esencia, ha sido con un carácter muy protocolar, y yo lo planteo desde la lógica de espacio de mejora, lo que creo que puede significar un gran apoyo para el programa. Eso por una parte, ahora, ciertamente tenemos el beneficio de ser una región que tiene muchas casas de estudio, aunque su distribución, entre comillas, no sea equitativa en la región de un tema digamos, pero ciertamente es un potencial que cualquier región se lo quisiera.

Diálogo 33 (Entrevistador): Perfecto, entonces esto de ir aprovechando que hay muchas instituciones de educación superior en la región presenta igual un escenario diverso donde los y las estudiantes tienen distintas opciones para poder desarrollar sus estudios post secundarios, o sea, hay una variada gama de decisiones y de ofertas, ¿cómo usted ve esta posición de algunas universidades de que el programa en general termina siendo muchas veces una oportunidad o un apéndice de admisión, y termina un poco faltando quizás a la esencia de la política pública que viene con las ideas de Francisco Javier Gil, en donde se alude a la inclusión de los estudiantes de educación superior? Por ejemplo, ¿cómo podemos explicar que hay universidades que van otorgando menos cupos en ciertas carreras para el ingreso? En este caso, tenemos el caso Medicina en la Universidad Valparaíso, en donde se sigue teniendo solo un cupo PACE, y a pesar de que se han ido cambiando las proporciones de porcentaje en los Términos de Referencia respecto a cuántos cupos tienen que entregar las universidades, estas se la siguen ingeniando para mover esos cupos a otras carreras del área de la salud dejando todavía a medicina con un solo cupo. Entonces ¿cómo cree usted que eso va afectando a la política pública, y también como la institución de educación superior, al tener libertad para poder implementar, va un poco mermando el principio que rige a la política pública?

Diálogo 34 (Entrevistado): Sin duda. Mira ahí al respecto creo que es muy relevante el trabajo que puede hacer el programa en torno al trabajo con las comunidades escolares y su intervención en ellas, ya, en términos de poder entregar primero, como programa PACE, a un establecimiento escolar municipal del sector interior, una apertura de puertas a los niños, es decir, poder abrir la posibilidad desde las propias convicciones, de que ellos pueden llegar. Pero en conjunto también, esas posibilidades tienen que abrirse a los directivos y los docentes para que crean en sus propios estudiantes pueden hacerlo, y después permear ese mensaje en conjunto como comunidad escolar, incluyendo en este caso a la universidad para llevar ese mensaje a las familias. Eh, creo que eso es muy importante, porque es algo que puede lograr un motor de motivación y de esperanza real, ya que

los estudiantes tienen las posibilidades y hay que mostrar esos caminos, creo que eso es lo primero y a partir de ahí.

Yo creo que con toda la comunidad escolar hacia un mismo camino iremos haciendo esfuerzos reales, porque de lo contrario se sigue pensando que esto es cuestión de unos pocos, faltando a la inclusión que intenta pregonar el programa.

Diálogo 35 (Entrevistador): Bueno y junto con eso, con todo lo que son los programas de inclusión, en donde también la universidad tiene un peso importante todavía que recordar.

¿Cómo ha sido este vínculo con inclusión? Porque la política pública es en esencia inclusiva y en eso trata un poco de modificar el escenario. ¿Cómo se dispone la institución de educación superior al momento de hablar de inclusión socioeconómica, de género, de necesidades educativas especiales? Por cierto usted estuvo en el encuentro en la Universidad Santa María respecto a la temática, y ¿qué se comenta ahí? ¿Cómo se enfrenta una institución de educación superior a recibir a un público que normalmente no está acostumbrado a recibir? Porque como sabemos la educación superior estaba reservada para ciertas personas, ¿cómo se hace ahí? ¿Cómo tantea a la institución educación superior no?

Diálogo 36 (Entrevistado): Yo creo que se encuentra muy desafiada, y creo que con un reto muy importante, y además con resistencias no menores, quizás también creo que es ahí es donde hay que ir a trabajar. Igual creo que ahí veo que el trabajo (en inclusión) que está haciendo la red es muy importante y creo que están desde ese punto de vista en un camino correcto. Creo que se está trabajando bien y si vamos logrando jornadas también, en estas es importante que vayamos acercando al conjunto de la red con los establecimientos escolares para que se produzca este encuentro, ya que es relevante poder compartir esta información desde el acompañamiento de las comunidades escolares a la Universidad, entregando información, por ejemplo, de cómo trabajar estas adaptaciones curriculares, para que puedan asegurar de la mayor forma posible las posibilidades de continuar. Yo veo que están abiertas las puertas para el cambio que hay muchos que recorren que todavía, y debe haber mucha injusticia, y más de alguna vez nos ha llegado algún tema al respecto de ellos sin duda que sí, pero creo que se está en camino y todas las instituciones de educación superior están de acuerdo y desarrollando acciones que apunten un poco a correr el cerco.

Diálogo 37 (Entrevistador): Perfecto, de hecho la próxima semana también existirá un evento en la universidad.

Diálogo 38 (Entrevistado): Sí, sí, hay otro, hay un evento también de inclusión en la Santo Tomás.

Diálogo 39 (Entrevistador): Perfecto, súper, entonces están trabajando ahí las universidades para ese para ese ítem.

Ya cerrando la la intervención la entrevista, quería un poco preguntarle si existen o no tensiones al respecto, y si existen, cuáles cree usted que son las tensiones principales que quizás cada institución universitaria tiene con la política pública PACE, y cuáles son como los puntos más críticos de esta relación que tienen que tener, porque las instituciones universitarias que recibieron el programa tampoco lo hicieron porque quisieran hacerlo, sino porque también hubo una bajada desde la política pública. Entonces cómo nos referimos a espacios educativos complejos que se vinculan con el PACE, quería preguntarle ¿cuáles son los nudos críticos principales para poder ir superándose en la relación de las universidades con el PACE y así ir avanzando en vías de inclusión según usted?

Diálogo 40 (Entrevistado): Yo diría que la más importante es el tema de la ley de inclusión, y es un tema en el que hay que desarrollar un trabajo importante al respecto, y ver en qué manera se puede ir desarrollando y desafiando también en este caso a las comunidades escolares. Porque muchas veces en las comunidades escolares lo que hacen es bajar los niveles de exigencia con tal de sacarse el problema de encima por decirlo de alguna manera, y además se produce en el nivel superior en donde mencionan que no bajarán el nivel porque no creen en lograr una adaptación curricular, porque relacionan directamente esto con la búsqueda de una forma distinta que el niño aprenda y eso creo que es un desafío, y esto es mayormente, porque sabemos que la gran mayoría de los establecimientos que hoy día participan son establecimientos municipales, y de educación pública. Ahora el resto de coordinación y articulación diríamos que ciertamente es un desafío, pero este es un desafío más local y regional, en donde diríamos que queremos establecer la necesidad de poder fortalecernos o instalarlo en la práctica cotidiana que permita avanzar y asegurar este camino que considero que es relevante y que puede aportar al programa, y sin duda que las casas de estudio

disponen de parte todo nuestro apoyo y nuestro interés para que eso suceda. Mira al respecto no tengo mayor referente que lo que establecen los propios Términos de Referencia, y ni siquiera conozco cuál es la estructura que tiene el PACE en cada orgánica institucional, solamente conozco lo que se menciona en este documento que te menciono, por lo que no manejo mayor información al respecto. Digamos tampoco sé, por ejemplo, la cantidad de equipos en términos generales salvo lo poco que se ha compartido, sobre todo en torno a las disciplinas que se exigen para tutores y coordinaciones.

Diálogo 41 (Entrevistador): Perfecto, súper profe, habiendo cerrado no es cierto, le quería agradecer por su aporte por su apoyo en esta entrevista, en donde fuimos cubriendo la mayoría de los tópicos. Agradecerle por el tiempo dedicado, ya que yo sé que tiene mucho mucho trabajo, y quería pedirle, bueno, cuando usted pueda, enviarme la firma con el documento de consentimiento informado, además de solicitarle si usted me podría enviar también el contacto de alguien también del Comité Central de la contraparte que va regulando un poco el programa PACE para poder y también ir complementando información respecto a lo que usted me comunicó pero de forma un poco más somera para poder ir complementando esa visión también se lo agradecería mucho.

Diálogo 42 (Entrevistado): Por supuesto que si, yo te envío el contacto de la colega. Y ahí en una de esas, creo que se daría una buena posibilidad de poder tener una conversación que te pueda entregar información un poco más específica, digamos de lo que ellos manejan con respecto al programa PACE. Y sin duda que sería interesante conocer el trabajo final porque creo que también es un insumo para poder ponerlo en la mesa en términos, digamos de apuesta de esta intención que tenemos acá a nivel regional de generar trabajos más vinculantes y articulados.

Diálogo 43 (Entrevistador): Vamos a estar presentando resultados preliminares, el próximo viernes en el encuentro macrozonal del PACE, allá vamos a estar, así que esta entrevista va al tiro para el análisis y ya vamos a tener algunos algunos apuntes ya la próxima semana y también la vamos a estar llevando a un congreso en enero, así que se viene se viene ahí le vamos a mandar, por ejemplo, el reporte con el informe finalizado que va a estar llegando sí o sí, en diciembre a su correo, muchas gracias, saludos. Hasta luego.

ANEXO 10

Transcripción entrevista grupal

Entrevista grupal

Entrevistador/a: John Saavedra (J)

Fecha de la entrevista grupal: 15 de noviembre

Lugar / modalidad de la entrevista grupal: Sede de la FEPUCV, Rawson 47, Valparaíso / presencial.

Personas entrevistadas: 5 (Entrevistado 1 - 5)

Transcripción: Gonzalo Valladares

Fecha de la transcripción: 21 de noviembre, 2024

Duración del archivo de audio: 01:41:00

Diálogo 1 (Entrevistador): Comenzamos entonces la grabación. Bueno, empiezo con la introducción. Esto se enmarca en una investigación que está asociada a un trabajo de grado de grado para la obtención del grado de Magíster de Gestión y Liderazgo de organizaciones educativas, que imparte la Universidad de Playa Ancha. Me presento, mi nombre es John Saavedra, es con quien han estado comunicándose por correo estas semanas, ¿no es cierto?, y el día de hoy vamos a hacer el proceso de recolección de datos para los objetivos específicos 1 y 2 de la investigación, bien, el objetivo 3 tiene que ver con la triangulación de los datos, ya, entonces estos objetivos que se declararon que el análisis de la gestión y la relación de la gestión con los documentos guía del PACE, es para lo que vamos hoy día a trabajar en esta horita de conversación, ¿no? La modalidad de entrevista grupal y se van a estar además registrando algunos datos como tipo acta en escrito, ¿no?, aquí en Word.

Diálogo 2 (Entrevistador): Bien, comencemos, yo les mandé en la pauta, ¿no es cierto?, un ítem de caracterización, ¿no?, donde vamos a ir haciendo un poco preguntas de sus equipos y de ustedes también, de sus habilidades y experiencias respecto al cargo que están llevando en este momento. Para contarles de modo como de transparencia, éstas iban a ser dos entrevistas grupales que iban a agrupar en primer lugar la gestión operativa y en segundo lugar a la coordinación ejecutiva, sin embargo, en pesquisas, ¿no es cierto?, me encuentro con que la mayoría de las universidades del sector estaba ostentando los dos cargos en una misma persona, ¿no?, solamente una de las universidades tiene las responsabilidades separadas, ¿no es cierto?

Diálogo 3 (Entrevistado 3): Maravilloso (risas)

Diálogo 4 (Entrevistador): Entonces, comenzamos, en primer lugar, ¿cuánto tiempo llevan en su cargo y cómo calificarían hasta el momento la experiencia de esta responsabilidad asociada a la gestión del PACE? Y ustedes, cualquiera puede empezar, la idea es que se dé una dinámica liviana de conversación con ustedes. Jorge, ahí cuando quieras también puedes comenzar tú si quieres.

Diálogo 5 (Entrevistador): Ahí Jorge levantó la mano. Dale nomás, Jorge.

Diálogo 6 (Entrevistado 2): Aprovecho de comenzar porque tengo señal todavía. Sí. Yo llevo dos años haciendo el cargo de coordinación ejecutiva. Y antes de eso, yo me asignaba el cargo de Gestión Operativa. Efectivamente, nosotros hemos decidido que podamos hacer una misma persona cuadrar con todos los cargos. Nosotros los hemos decidido como cargos de unidad forzada, por lo tanto, de una u otra manera, esto sirve poder [inaudible 00:03:17]] así que, por ahí también va un poco la explicación del porqué organizamos estos cargos juntos. Además, el trabajo de coordinación ejecutiva se mezcla mucho con el de gestión operativa en términos de la intra e interinstitucional, normalmente recae en esa figura por lo tanto para nosotros, y para mí, desde mi punto de vista, ha sido ¿cómo presentar la ejecución de un programa con estos dos cargos? Yo creo que ha sido un acierto poder unir ambos cargos en una sola persona, nos permite tener la mirada completa ahí y además, porque yo entiendo también que el trabajo de coordinación ejecutiva tiene un componente más de representación política dentro de la autoridad, de control administrativo, de gestión financiera, pero el de la gestión operativa siempre la mantiene en la ejecución. Por lo tanto, no dejo de ver de ambas condiciones cómo se está llevando adelante la ejecución, qué es lo que requiere de ejecución en términos de gestión intra y extrainstitucionales, pero también, por otro lado, yo creo que también permite tener esa mirada más completa del proceso. Cuál era la otra parte, me perdí ¿Cómo fue la segunda parte de la pregunta?

Diálogo 7 (Entrevistador): No, esa precisamente es la pregunta. La respondiste súper bien. Gracias, Jorge. Ustedes, ¿cómo han llevado esta responsabilidad? ¿Cuánto tiempo llevan?

Diálogo 8 (Entrevistado 3): Yo llevo... Bueno, desde el fin de 2018. La coordinación ejecutiva. Antes había sido coordinadora AES. Y previamente a ese, coordinadora de la AVENEA, que es como la antecesora del acompañamiento de la Organización Superior, del PACE.

Diálogo 9 (Entrevistador): Ah, ya, perfecto.

Diálogo 10 (Entrevistado 3): Y también del propedéutico, también era profesional de gestión. Bueno, al principio cuando asumí fue como bien intuitivo, la verdad. Estaba muy vinculada a Educación Superior, no tanto a PEM, que es el otro componente, entonces uno se va informando. Desde la experiencia que he tenido coordinando pequeños programas, esto venía bien grande, como la coordinación ejecutiva. Pero yo creo que de a poco uno va también, con los equipos, yo creo que es muy importante no hacerlo sola. O sea, no liderar sola, sino que realmente es como un trabajo entre todos y es como llevar como un velero, llevar como el timón. Y en verdad lo de sí la coordinación de GO más bien fue una decisión como velar por cuidar los equipos y no aumentar otro cargo porque claro, en algunas ocasiones hay reestructuraciones, entonces de repente es más bien como cuidar los recursos. Y aparte yo tengo otra coordinadora de la unidad, entonces en tiempo igual me alcanza el poder gestionar el GO. Porque yo soy la cara visible del PACE en la Universidad de Valparaíso, entonces hago coordinación con las carreras y también a nivel externo con las vinculaciones extrainstitucionales. Y eso me hace tener igual el control de todo en ese sentido, como que las acciones se realizan y porque, como una de las principales funciones de la coordinación ejecutiva es velar por el cumplimiento del plan operativo que es como nuestra Carta Gantt, entonces también ve lo como el discurso se lleva al interior de la U o afuera sea el mismo, cumplir con las acciones, etc. Eso.

Diálogo 11 (Entrevistador): Súper, muchas gracias.

Diálogo 12 (Entrevistado 1): Yo llevo muy poquito en coordinación ejecutiva desde el 1 de octubre pero en gestión operativa se estaba tratando de reconstruir y no... estaba haciendo otras cosas, buscando la información porque no hice la tarea de revisar la pauta, perdón. A nosotros nos ha costado mucho instalar el componente de gestión operativa en este PACE. Al principio no teníamos un encargado, luego pusimos un encargado que era un profesional, un educador diferencial que trabajaba en acompañamiento de la Educación Superior pero la verdad, sí, puedo ser autocrítica con mi propia institución, no fue destinado a ese cargo por un tema de habilidades o qué sé yo, sino porque fue más centrado en lo humano porque quería tener nuevos desafíos y quería probarse un poco en ese cargo y se le dio la oportunidad lo cual yo considero que no está bien. Pero mi jefa considera que sí y entonces, ese chico estuvo trabajando ahí como encargado de gestión operativa y fue un desastre porque antes de eso cada componente, cada coordinación de componente se dedicaba a lo que era la gestión operativa en el fondo, a la gestión, a las contrataciones, recae harto en ejecutiva, pero toda la parte de vinculación, de articulación de difusión era más por componente, bien desordenado sí, obvio, pero funcional. Luego llega este encargado y le costó mucho poder hacerse justamente lo que dice la Ale, como del programa en general, no solamente de lo que él conocía como de su componente entonces. Por ejemplo, PEM, yo que gestionaba todo lo que son los gastos de preparación en educación media porque nosotros movemos mucho los chiquillos por año tenemos unos 300 gastos así es una cuestión como por lo bajo, una locura entonces los destinamos a él y empezó a fallar, a fallar, a fallar a acumular gastos y yo con la histérica, la verdad, con las actividades encima y no se gestionaban "pero ¿qué está pasando? te ayudo"... la cuestión que no funcionó se fue con licencia, yo tuve que asumir como en octubre del 2023 - puede ser que se ha ido con licencia- y tenía pega atrasada como de junio entonces yo tuve que asumir esa pega atrasada de junio en ese octubre y casi me morí, obviamente, sacando toda la esa pega que es administrativa igual una *lata* también, yo sentía que era como una "administradora pública" por decirlo bonito porque al principio era ¿qué soy yo? ¿la secretaria o la ingeniera comercial? Yo soy psicóloga, me gustaría estar dedicando tiempo a pensar la intervención de PEM a hacer el seguimiento, a lo que a mi me corresponde y no funcionaba. Después se fue ese compañero, renunció y llegó otro coordinador, ahora un coordinador, no encargado de gestión operativa sino de un coordinador, que era ingeniero mecánico, creo.

Diálogo 13 (Entrevistado 3): La Tere también fue...

Diálogo 14 (Entrevistado 1): La Tere fue GO al principio, pero claro, tienes razón, se encargaba solamente de la parte como de algunos sitios que son como el de contratación, asignación esas

cosas y el resto lo dividimos entre todos pero ella era como la que estaba.... después fue Daniel que es el coordinador que llegó y claro, también pasaba eso mismo, como él venía desde la ingeniería se hacía de las cosas que como de su zona de confort no más, entonces en el tema de monitoreo ahí le puso hartito como poder hacer planillas de seguimiento de la implementación, qué sé yo, el tema de los gastos... pero faltan... son 9 hitos los que tienen gestión operativa, entonces no daba cuenta de todo eso, no articulaba bien con los otros componentes, fue muy complejo y al final él fue desvinculado porque no dio el ancho, nosotros le hacíamos la retroalimentación, le ofrecíamos la ayuda y no había caso, entonces se desvinculó él y ahí en agosto volvió la coordinación ejecutiva a hacerse cargo de ver gestión operativa en general y con la ayuda de las otras coordinaciones que eran la coordinación de PEM y la coordinación de AES, porque en general y como se han dado las cosas, como nosotros somos una universidad de puras ingenierías, PEM necesita mucho la coordinación extrainstitucional con las otras IES, con otros espacios para que los chicos puedan hacer la exploración vocacional, la vinculación extrainstitucional también porque ver que hay dentro de la universidad que nos pueda servir a donde nos pueden invitar chiquillos, entonces yo soy una lobbista o era una lobbista en la Santa María...

Diálogo 15 (Entrevistado 2): moviendo la oportunidad...

Diálogo 16 (Entrevistado 1): a donde iba y me invitaban y empezaban en los *coffees* "ah mira tú, qué interesante y me recibirías un curso, trabajábamos, esto es el PACE, bla, bla, bla...".

Diálogo 17 (Entrevistador): A seminarios, foros, todo, donde fuera.

Diálogo 18 (Entrevistado 1): Todo. Entonces la experiencia como para decir a la pregunta sobre la experiencia, ha sido súper difícil, súper difícil la verdad, porque antes no existía tampoco el componente entonces esa reestructuración siento que a algunos equipos se nos hizo más difícil quizás que a otros

Diálogo 19 (Entrevistador): Perfecto, la narración me encantó.

Diálogo 20 (Entrevistado 1): Muchas emociones, sí.

Diálogo 21 (Entrevistador): Me encantan. Bueno, queridos, por favor.

Diálogo 22 (Entrevistado 4): Bueno, yo dentro de la coordinación ejecutiva llevo un poquito más de dos años, si más de dos años. La experiencia ha sido un poco difícil por no decir traumática, porque resulta que la universidad ha sufrido varios cambios en estos dos años de mi jefatura, entonces eso ha sido complejo porque tienen visiones muy distintas de cómo llevar... nosotros somos parte de la unidad de acompañamiento estudiantil, entonces ha sido muy difícil como lidiar con las cosas institucionales y también con las cuestiones que hay que rendir en el programa. Entonces una tensión constante y los recursos son una tensión constante dentro de la universidad y que, los estudiantes... que nosotros tenemos un poquito de estudiantes que ingresan a la universidad, entonces eso también es una tensión constante. Con respecto a gestión operativa, efectivamente a nosotros nos costó mucho instalarlo, hubo una coordinación antes de Jose en gestión operativa que, un poco nos pasó lo mismo que tenía que ver con trabajo atrasado, nosotros hacemos todo en el programa me refiero a todo, TODO. Nosotros tenemos una unidad que supuestamente es la que nos vela por que salgan bien los documentos y todo, pero en realidad nosotros hacemos todo, desde las solicitudes de compra, las cotizaciones, o sea, desde el punto cero hasta que ya nosotros mandamos todos los medios de verificación para que se pague la factura. Gestionamos las facturas también, por eso es que se hace todo.

Diálogo 23 (Entrevistado 3): ¿Y las órdenes de compra, las emiten ustedes? Nosotros tenemos es como un punto medio entre ustedes dos. Nosotros llegamos hasta el tema de las cotizaciones, comparaciones, etc., adjudicación... pero la orden de compra ya la emite nuestra ingeniera de apoyo de la Unidad de Proyectos y después cuando nosotros tenemos que informar que se realizó la actividad, mandar los medios de verificación, subírnos toda una carpeta compartida, solicitar la factura, luego la factura la recepciona de nuevo la ingeniera de apoyo...

Diálogo 24 (Entrevistado 2): Nosotros es como parecido, pero nosotros no hacemos el comparativo de las cotizaciones, lo hace una profesional que lo paga a parte. Yo solo pido la pertinencia y después me llega la orden de compra magia.

Diálogo 25 (Entrevistado 4): Nosotros hacemos todo, por eso es que es inviable que toda esa gestión la haga una sola persona y además, ver toda la cantidad...

Diálogo 26 (Entrevistado 3): Y es harta responsabilidad también... (17:34)

Diálogo 27 (Entrevistado 3): Exacto. Ahora igual en mi punto, hay cosas que me dicen que no, que no pasa porque internamente me están diciendo "no, no se puede gastar". Internamente, la UV.

Diálogo 28 (Entrevistado 4): Ah, no, en ese sentido nosotros somos igual independientes, nos respaldamos con que "oye, mira, están los términos de referencia, están los planes de gasto si hacemos las fichas de pertinencia al Ministerio tenemos la aprobación"...

Diálogo 29 (Entrevistado 3): Yo tengo que hacer pertinencia por todo. Por todos los gastos.

Diálogo 30 (Entrevistado 1): Nosotros hay algunas cosas que sí.

Diálogo 31 (Entrevistado 4): Para nosotras hay cosas que sí, que están como dentro del procedimiento, por eso te digo, es como estar lidiando con procedimientos institucionales también con los ministeriales, pero claro ahora y además como te decía la gestión operativa antes era como como era uuuh... tenía que unir... pero ahora no, ahora tienen actividades y es efectivamente, entonces en el periodo en que estuvo la otra coordinación estuvo con personas, con equipo de trabajo pero el equipo de trabajo igual era poco, para la cantidad de cosas que se tenía que hacer.

Diálogo 32 (Entrevistado 5): Éramos pocos, pero también estaba dando respuesta a los hitos de la programación, los perfiles de cargo, el perfil profesional que se requiere como para gestión operativa, o sea, trabajamos con una trabajadora social que, en el caso la trabajadora social era más pertinente como para PEM que para en el caso de gestión operativa, porque a nivel institucional hay trabajadoras sociales que pueden apoyar los beneficios estudiantiles, etc.

Diálogo 33 (Entrevistado 4): pero ahí, claro entonces costó mucho con la coordinación anterior que pudiese como seguir como el hilo de todo lo que había que hacer en términos como de gestionar las platas. Ahora, por eso es que también se decide que ella vaya a otro componente y claro, también nosotros teníamos otra coordinación ejecutiva que era de la universidad, entonces tampoco conocía el funcionamiento total de lo que implica la coordinación ejecutiva, entonces estaba como ajena y eso yo creo que sí nos trajo consecuencias como equipo. Ahora, no es que uno se la sepa toda, pero el hecho sí de haber tenido la experiencia en PEM en la coordinación de AES, eso evidentemente que es una experiencia ganada y como decía la Anya, uno se va formando en el camino porque nadie te dice mira, *tenís* que hacerlo así, así, así, cosa que creo, y esto me puede corregir el Jose, es que al tener la coordinación ejecutiva yo sí lo pude hacer con las coordinaciones que están. Entonces se pudo como modelar la coordinación de cada uno de los componentes, entonces eso yo creo que fue una cuestión importante. Ahora entre la coordinación de gestión operativa y la coordinación ejecutiva, nosotros nos dividimos como roles: lo que tiene que ver con el plan de gasto lo veo yo directamente, y las decisiones se toman como las decisiones a nivel de coordinación y yo las converso con mi jefatura que es la coordinación general de la unidad. Ahí es que se decide ya, sí, ok, es pertinente, y se hacen las compras se hacen las contrataciones, etc. Todo lo previo a lo que tiene que... no sé, el levantamiento de las bases de concurso, bueno eso lo trabajamos igual en conjunto... pero, por ejemplo, las pertinencias al Ministerio, esas las ve RP, todas esas las hago yo y después como que llega un punto.... bueno... nosotros tenemos, nosotros contratamos a los tutores, tenemos ahora 33 tutores y todo lo que se les paga es a honorario, entonces todo lo que implica ser un honorario, todo lo previo lo hago yo.

Diálogo 34 (Entrevistado 1): ¿No son becas de ayudantía? Me muero, me muero, porque es *hueveo*, tienes que ver también la boleta...

Diálogo 35 (Entrevistado 4): Y eso yo creo que la boleta es lo último y es lo más fácil de todo, porque es lo previo a que los chiquillos entreguen los documentos y a nosotros nos piden una montonera para ser un honorario... entonces gestionar eso, después cuando ya yo llego hasta cuando se emite el decreto y es cuando yo pido la boleta y ahí entra la coordinación donde pide la boleta, revisa que estén bien emitidas, se hace el memo, se piden las firmas y el informe, pero ese informe se hace de los chiquillos, lo visa la persona que está con las tutorías...

Diálogo 36 (Entrevistado 3): ¿Pero los tutores honorarios son profesores?

Diálogo 37 (Entrevistado 4): No, son estudiantes.

Diálogo 38 (Entrevistado 3): ¿¡A los estudiantes se les paga honorarios!?

Diálogo 39 (Entrevistado 1): Por eso te digo, debería ser ayudantía... Nosotros pagamos como beca de ayudantía administrativa.

Diálogo 40 (Entrevistado 3): Beca de apoyo es la figura.

Diálogo 41 (Entrevistado 1): Porque hay becas de ayudantía administrativa, pero es interna de la U.

Diálogo 42 (Entrevistado 4): Nosotros no tenemos recursos para eso.

Diálogo 43 (Entrevistado 1): Dios santo, ¡pero son recursos del PACE!

Diálogo 44 (Entrevistado 3): Sí, pero es una figura de pago interno.

Diálogo 45 (Entrevistado 1): Como que ese es el traspaso... Dios santo...

Diálogo 46 (Entrevistado 4): Nosotros no tenemos esa forma, lo que tenemos que hacer es un honorario y si el estudiante...

Diálogo 47 (Entrevistado 3): ¿y son 33 no más?

Diálogo 48 (Entrevistado 4): Cuatro acá, tenemos cuatro en San Felipe y todos los demás son de casa central.

Diálogo 49 (Entrevistado 3): No es de descortés, perdón, pero es que, pensando en Hualpén, Viña, Vitacura, San Joaquín², Casa Central, son 5...

Diálogo 50 (Entrevistado 1): Pero el que es la beca de apoyo se gestiona mucho más fácil...

Diálogo 51 (Entrevistado 4): Pero nosotros no tenemos esa beca de apoyo, esa figura que tendría que tener la DGDE que hace giros al rendir pero que también es un cacho porque...

Diálogo 52 (Entrevistado 1): Claro, es que también las universidades públicas funcionan distinto...

Diálogo 53 (Entrevistado 4): Pero por eso... entonces yo coincido completamente con la Ale, esto es imposible sacarlo sola, o sea no podría yo me vuelvo mona...

Diálogo 54 (Entrevistado 1): A mí también se me había olvidado, lo anoté, en octubre del 2023 llegó mi salvadora que se llama Valery, que es nuestra ayudante administrativa, no una administrativa, es una chica que egresó de técnico universitario en la administración, una joya. La Valery nos ayuda en todo lo que es pedir las cotizaciones, hablar con los proveedores, que eso es demasiada energía malgastada en verdad. La Valery es una máquina para gestionar los papeles...

Diálogo 55 (Entrevistado 3): También nos da el margen, nosotros también tenemos una administradora pública que es como apoyo transversal a la unidad y también, por ejemplo, los honorarios nos apoyan... en ese tema de la documentación, bueno no es tanta *pega* administrativa, pero ella aparte se maneja en todo el sistema público y descomprime como que ayuda a la gestión.

Diálogo 56 (Entrevistado 4): Nosotros no tenemos ni secretaria...

Diálogo 57 (Entrevistado 3): Ya, ella es como una secretaria que resuelve. En verdad le dicen la que resuelve.

Diálogo 58 (Entrevistado 1): Nosotros le decimos la verdadera jefa porque cuando estaba acá me llevaba todas las mañanas un *tuluco* de papeles para revisar cotizaciones que tengo que revisar, las tengo que visar, le mando un papelito, un post-it, a mi directora general que es la que visa los gastos le mando, un post-it, una carta de amor, de qué va cada uno de los gastos ¿Para qué es esto? Para que no me los objete y no se demore más la fila, ¿*cacha*? Entonces le explico, ya, esto es un transporte para estos niños pobrecitos que son de Melipilla, tan lejos, ¿no? Le pongo ahí, para que lo sienta. Me hice un timbre con mi nombre porque ya estaba aburrida, Marcela Muñoz, Marcela Muñoz, ¿*cacha*? Pues son *chorromiles*, ¿*cacha*? Y para que entiendan.

Diálogo 59 (Entrevistado 5): Bueno, yo tengo una historia como bien particular con gestión operativa, porque mi práctica profesional la hice en GEO, cuando GEO recién se estaba armando, tenía muy poquito tiempo. Y ahí sí que la tenía solo la coordinación, no había nadie más, desde entonces. Y un poco también se acompañaba con el rol del coordinador ejecutivo. Desde ahí yo ingreso a gestión operativa más en el rol de monitoreo, evaluación, como sociólogo. Mi profesión. Y ahí, bueno, el año 2022, principios del 2023, asumo la coordinación de gestión operativa. Y bueno, el primer año de coordinación para mí fue súper particular, porque significó organizar el tema, bueno, lo que

comentaba Mercedes, la división de los roles, el trabajo como de... En ese entonces la coordinación de la unidad que llevó ese año nos propuso la idea de trabajar en duplas. Entonces la idea era que la dupla de PEM con AES trabajaran en conjunto, y la dupla de coordinación ejecutiva y coordinación de GO también trabajaran en dupla. Entonces eso también nos permitió con Mercedes sentarnos a revisar nuestros perfiles de cargo y decir, mira, tú ves esto, yo veo esto, otro. Y además porque justo en ese momento nos toca el desafío de que nosotros somos la unidad de acompañamiento estudiantil. En los años anteriores el PACE en la UPLA pertenecía a una parte a Admisión, otra parte a la unidad de acompañamiento estudiantil, pero ahora también nosotros nos hacemos cargo de la unidad. O sea, no solo somos coordinación PACE, somos coordinación de la unidad de acompañamiento estudiantil, aunque la unidad por decreto no está actualizada en la universidad. La unidad de acompañamiento estudiantil tiene un decreto obsoleto, antiguo. No existe. Entonces se sustenta gracias al trabajo de los días profesionales del PACE.

Diálogo 60 (Entrevistado 3): ¿Pero ustedes atienden a toda la U?

Diálogo 61 (Entrevistado 5): Sí.

Diálogo 62 (Entrevistado 1): Es como lo que nos pasa a nosotros. Porque nosotros vemos una dirección que lleva muy poco tiempo, ya ahora hemos cumplido dos años, y claro, es como una ameba. La dirección de acompañamiento a la trayectoria [inaudible] no tiene forma. Entonces como que el PACE la sustenta económicamente, y también programáticamente, pero de una manera súper difícil, porque en verdad debería ser al revés, ¿cachai?

Diálogo 63 (Entrevistado 4): A nosotros nos pasa, es algo similar.

Diálogo 64 (Entrevistado 3): ¿Y logran cubrir a los otros estudiantes?

Diálogo 65 (Entrevistado 1): Lo que pasa es que lo que nosotros hacemos es como que las actividades se amplían. Es lo que nos han dicho siempre desde el Ministerio, que si un estudiante PACE para una mentoría, esa mentoría se amplía a todos los estudiantes que quieran participar. Pero eso implica, claro, dentro de los profesionales eso se hace, pero ponte tú en términos como de coordinación, ahí ya se empiezan a desdibujar los roles, porque ponte tú, no sé, pues ahora yo estaba haciendo informes para la acreditación de castellano, entonces es difuso.

Diálogo 66 (Entrevistado 5): Claro, yo estoy gestionando un encuentro del CUECH.

Diálogo 67 (Entrevistado 1): Ah, y tenemos que juntarnos a hablar de esto en específico. O sea, yo siento que en la *pega* todos los lados nos están pasando máquina y como que, bueno, la Tere se fue para España quemada de este tema, porque tratando todo el rato de defender como el PACE en el fondo un poco, porque algunas actividades de PACE se dejaron de hacer porque el equipo también está sobrepasado. No sé, hacíamos cosas que eran importantes para los cabros, que eran súper bien valoradas, salidas culturales, porque muchos cabros vienen de otras regiones, no conocen la región, no conocen Valparaíso, les da miedo incluso, y eran muy bonitos esos espacios grupales, pero no se pueden hacer porque no hay tiempo, no hay fuerza en el equipo, porque tienen que justamente hacer un montón de cosas.

Diálogo 68 (Entrevistado 5): Nos pasó un poco como con el acompañamiento de la Educación Superior.

Diálogo 69 (Entrevistado 4): Y en admisión. Porque nosotros tenemos...

Diálogo 70 (Entrevistador): **Todo esto es anónimo y confidencial.**

Diálogo 71 (Entrevistado 1): O sea, ¿te sirve esta información?

Diálogo 72 (Entrevistador): **Claro, por supuesto, esto es oro puro para mí.**

Diálogo 73 (Entrevistado 3): Oye, que me estás sirviendo mucho...

Diálogo 74 (Entrevistado 4): Por ejemplo, nosotros tenemos mucha tensión con admisión. En un tiempo, como José decía, el PEM era parte de admisión. Nosotros somos una universidad que no tiene recursos y la cuestión y la cuestión. Entonces...

Diálogo 75 (Entrevistado 1): Nosotros somos como la Cecilia Bolocco, cuando no sé si alguna vez vieron esto... (risas). Era una entrevista y decía que hubo un tiempo que estaban en crisis económica en su casa. Es decir, que vivían en una casa cuando era chica. Era una casa gigante y la cuestión es

que no tenían cómo calefaccionar. Se *cagaban* de frío, tenían que alumbrarse con velas, no sé qué. Eso es la Santa María. Por fuera tú piensas que son millonarios, dueño de las teles Bolocco, pero por dentro...

Diálogo 76 (Entrevistado 4): Bueno, entonces, ¿qué tensiones nosotros tenemos con admisión? Tengo ciertas sensaciones de que el programa tiene... Tiene recursos... [interrumpida]. Cuando nosotros... Bueno, los recursos son un tema... Y también las actividades y, bueno, también el propedéutico. Nosotros tenemos años en los colegios y abrimos puertas en esos colegios, hemos tenido muy buena recepción y todo. Pero, ¿qué es lo que sucede? Es que siempre hay comparaciones con el propedéutico dentro de la universidad en términos como de que no, que empiezan después, que empiezan... Y además las actividades que nosotros organizamos, porque las organizamos nosotros, por ejemplo, el tema de puertas abiertas... Hasta ahí estamos metidos nosotros...

Diálogo 77 (Entrevistado 1): pero organizándolo, no cómo una...

Diálogo 78 (Entrevistado 4): O sea, siendo parte importante de la organización igual. Y teniendo estos cuidados como..."Oye, nosotros..." al principio era como admisión: "queremos estar en los establecimientos". Ok, vayan, súbanse a lo que nosotros ya teníamos programado, pero resulta que... Eso qué implica, que tienes que pedir espacio en el establecimiento, ya, pero eso se puede. El tema es que también quieren que los profesionales hagan el trabajo de admisión y esa es una constante tensión: esto no lo podemos hacer, no podemos ir, no podemos gestionar una orden de compra de transporte para ir a otro liceo porque no nos permite. Entonces... A mí me odian en admisión. Me odian en admisión porque es en donde nosotros tenemos que decir no, no se puede. Y eso no se puede. Y si yo digo no se puede es porque yo no lo voy a hacer. Entonces...

Diálogo 79 (Entrevistado 1): Porque si no te hacen devolver plata, si hay que explicarle eso también, o sea, te pueden hacer devolver la plata desde el MINEDUC.

Diálogo 80 (Entrevistado 4): Entonces, claro. Y ese cuidado de las acciones de PEM son las que hay que también ir cuidando y que ahí nosotros no hemos avanzado.

Diálogo 81 (Entrevistado 5): No, desde que subimos eran...

Diálogo 82 (Entrevistado 4): Ahí sí que no. Y también el tema de como que los chiquillos de PEM hagan más cosas que las que corresponden a pagar por lo que fueron contratados. En AES se define un poco el rol, pero en el caso de PEM ahí sí que no. Porque también el trabajo de PEM es tremendo. Entonces ahí como que no hay ninguna cuestión que pudiésemos transar en ese sentido.

Diálogo 83 (Entrevistado 5): Exactamente. Y bueno, el primer año de coordinación fue organizarnos, ordenar el tema de las facturas, el tema del funcionamiento y los perfiles de cargo porque la gestión operativa también estaba llegando sola, sin equipo. Entonces, mi experiencia fue pescar, así como realizar también, como dijiste tú, un aprendizaje en el camino, y empecé a decir, mira, por los hitos que tiene la gestión operativa o las acciones que desarrollo, bueno, necesito trabajar con alguien de la ciencia social. Antropólogo, antropóloga, sociólogo, socióloga. En su momento también alguien de la ingeniería. Ahí me costó un poco más porque... Cobran un poquito más, entonces es muy caro para la universidad. Una periodista y también una diseñadora gráfica, porque lo que comentaba Marcelo era lo mismo, porque cada componente de forma artesanal... Ya, la noticia, bueno, tomo una foto del celular ¿Quién escribió la noticia? Ya, yo soy profesor de lenguaje, listo (risas). Ah, ya, tú te manejas más en Canva, ya, tú diseñas, tienes buen gusto, eres más *computín*, dale, pero no había un trabajo unificado entre los dos equipos. Y el año pasado, por experiencia personal, me tuve que ir también con licencia, estuve varios meses. Y ya cuando regreso, yo me fui cuando estaban las personas contratadas, entonces ya había... Fue un parto tremendo sacar esos perfiles de cargo porque no era tanto como el cuestionamiento del ministerio, sino que el cuestionamiento venía, y que ni siquiera era como tan cuestionamiento, sino que no eran claros. En la universidad, como con los documentos necesarios, por ejemplo, salían, "ya no, el perfil de cargo tiene que tener indicadores", hacía un perfil de cargo con indicadores. Después, "no, estos indicadores, no, no, no, no, tienen que cambiarlos", entonces no eran claros ni claras y las FRPs las tuvimos que hacer como mil veces. Fuera de broma. Pasaban los plazos, decían, no, que la respuesta del ministerio, no sé, llegó y bueno, el ministerio sabe que no se demora tanto en responder. No, es que es muy feo.

Diálogo 84 (Entrevistado 1): Es que te meten *chamullo*...

Diálogo 85 (Entrevistado 4): No, hay veces en que yo así como, "oye Guillermo pasa esto", ah, lo revisa al tiro, no sé qué.

Diálogo 86 (Entrevistado 3): Si hay voluntad, se hace rápido.

Diálogo 87 (Entrevistado 4): Pero ponte tú, a nosotros nos tiene prohibido comunicarse así.

Diálogo 88 (Entrevistado 1): ¿Con los analistas?

Diálogo 89 (Entrevistado 4): Sí. Sí. Porque tenemos encargada institucional.

Diálogo 90 (Entrevistado 1): Sí, yo tampoco debería, pero igual a veces lo hago.

Diálogo 91 (Entrevistado 3): No, pero es que hay cosas que...

Diálogo 92 (Entrevistado 5): Por ejemplo, este año se demoraron mucho en mandar los modelos de informe y no fueron tan claros como en el caso de repetir o no. Yo ahí me mandé la parte y tuve que escribirle como, porque estábamos a punto de la fecha de entrega y a nosotros nada más que nos pidieron el informe un mes antes que ustedes.

Diálogo 93 (Entrevistado 3): Ah, no, a mí también me lo pidieron un mes antes. Lo hemos negociado con la encargada de proyectos y ahora lo piden como dos semanas antes porque ya confían que lo hacemos bien.

Diálogo 94 (Entrevistado 5): Sí, nosotros estábamos esperando como... Porque me acuerdo que la otra vez hubo una reunión y estaban ustedes en periodo de informe y dijo como, "oye, esta reunión podríamos poder decir el acta" Y nosotros ya teníamos el informe, o sea, lo mandamos. Como que nos pidieron un mes antes. No podía reportar esa reunión. Yo recién ahora la puedo reportar. Entonces, claro, este año para mí ha sido como ya coordinar. Ya ha sido el año de consolidación del componente en el sentido de que tengo un equipo de profesionales, casi son puras mujeres, y nada, como dispuestas también a conocer ambas caras del programa, como PEM y AES. Y eso también ha permitido que tenga una coherencia en gestión operativa. También con los instrumentos de evaluación, porque también eso nos pasaba, porque cada mentoría tenía su propio, por ejemplo, instrumento de evaluación. Acá no. Y acá se unifica. Pasa por el rol de la profesional en Ciencias Sociales, quien revisa, avisa que el instrumento esté bien planteado, los indicadores, si es un estudio cuantitativo, si es un estudio cualitativo. La periodista logra también cubrir noticias de ambas partes. Y mi rol ha sido, bueno, el tema administrativo, como decía Mercedes, las boletas, la factura, pero ha sido también un trabajo que, a diferencia de la experiencia de la coordinación anterior, es la vinculación que yo tengo ahora con la coordinación de PEM. Es importantísimo. Es muy importante, es vital. O sea, yo trabajo, pero trabajo con Mercedes delante mío y al lado de la coordinación de PEM. Y con la coordinación de PEM es clave, porque cosas, claro, ya, ella es la que tiene el trato directo con los establecimientos, y organiza los tiempos, organiza el equipo, arma los horarios de los equipos, y ella me los manda a mí, yo los ingreso, hago las órdenes de compra, etcétera, etcétera. Entonces, nos repartimos esos roles que, si los sostiene una sola coordinación, no da, no da. O sea, y en el caso del AES no es tanto porque las actividades no son tan frecuentes. No es la demanda que tiene PEM. Entonces, es súper clave como tener una vinculación, pero directa, con la coordinación de PEM. El desafío que yo le veo al componente de gestión operativa es, claro, darle esa coherencia, porque parte como, desde los lineamientos del Ministerio, como ya un componente de soporte. Porque es lo que ocurre que vas a ser un componente asistencialista. Y no debería ser así. Como, no, ya, ustedes van a buscar las colaciones. Ustedes, no. Entonces, no, porque no somos un componente asistencialista, nosotros tenemos lineamientos, tenemos que pensar la articulación, armar, cómo piensa la institución de la articulación. Cómo vamos a armar los instrumentos de monitoreo y seguimiento. Ahora nosotros nos están exigiendo mucho el tema del seguimiento, porque, como Mercedes les comentaba, tenemos que reportar al sistema de alerta temprana o institucional. Los indicadores de la CNA, la acreditación. Entonces, hay que darle un poco de sustento para que nos siga esa percepción de no solo los equipos, sino que también como institucional, de que no somos ya el componente asistencialista. Porque no lo somos. Y ese es el desafío que yo miro a futuro. Sentémonos, pensemos en la gestión, pensemos en la articulación porque a todo esto, igual el ministerio, gracias, en la última reunión que tuvimos este año, nos dice que las actividades 5 y 6 se van a eliminar.

Diálogo 95 (Entrevistado 3): ¿Cuáles son las articulaciones?

Diálogo 96 (Entrevistado 5): Articulación intra y extra institucional.

Diálogo 97 (Entrevistado 1): Ya debía estar articulado y vinculado.

Diálogo 98 (Entrevistado 3): ¿De quién lo va a dar? ¿Le hicieron una premisa?

Diálogo 99 (Entrevistado 1): Igual es bueno, si piensas, como que las actividades... yo las estaba revisando, ¿verdad? Y es como un centramiento en los protocolos de articulación, como en el papel. Y a nosotros nos cuesta mucho eso porque es como estar *hueveando*. Claro, la gente para que te firmen las cuestiones, cuando en verdad hacemos un montón de cosas, nos vinculamos con un montón de gente, nos articulamos con un montón de gente, pero estarlos persiguiendo para que te firmen el convenio es una *paja*.

Diálogo 100 (Entrevistado 5): Por ejemplo, mira, eso para mí en estos momentos es un tema porque cuando partí con GO, cuando yo partí de la práctica, esta coordinación va a pedir a firmar acuerdos de vinculación y las direcciones en ese momento le decían no, pues yo no firmo, pues ustedes son parte de la universidad.

Diálogo 101 (Entrevistado 3): Era un razonamiento lógico.

Diálogo 102 (Entrevistado 5): Y cuando tú quieres hacer acuerdos extra, yo hago acuerdos de palabras porque, por ejemplo, ya tenemos un acuerdo de palabras con el Parque Cultural.

Diálogo 103 (Entrevistado 4): O un acta, lo más.

Diálogo 104 (Entrevistado 3): Sí, yo hago un acta.

Diálogo 105 (Entrevistado 5): Porque me dicen pero si nosotros ya tenemos un convenio con la UPLA. Ese vale. Ese vale.

Diálogo 106 (Entrevistado 3): Es como un papeleo.

Diálogo 107 (Entrevistado 5): Son profesores de la universidad. Entonces, es como, claro, es firmar un papel que no te quieren firmar porque no le encuentran sentido. Y menos interinstitucionalmente porque, de hecho, ahora las colaboraciones intras, al menos lo que está ocurriendo en la UPLA, hay comunicación. Cosa que con la anterior rectoría no había derechamente. Ahora sí, por lo menos, hay diálogo entre las direcciones de acompañamiento estudiantil. O sea, las direcciones de bienestar, dirección de guía de igualdad de género, dirección de deporte.

Diálogo 108 (Entrevistado 1): Por último, esos correos. Poderlos adjuntar, no tener que...

Diálogo 109 (Entrevistado 5): Poderlos adjuntar como medio de verificación. Pero pedirle ahí como... fírmame, no. Y precisamente en estos nuevos informes, yo los reporté así, como reuniones. Reuniones de articulación, reuniones de vinculación.

Diálogo 110 (Entrevistado 1): Nosotros los analistas nos han retroalimentado que no se puede... Que no, que tienen que ser acuerdos. Que tiene que ser esta acta.

Diálogo 111 (Entrevistado 4): Yo creo que con lo institucional es más como acuerdos. O como que es recíproco. Como que gana cada parte. Pero los internos, no, con una carrera, como que fue de cuatro meses, no.

Diálogo 112 (Entrevistado 5): Y los externos son con los establecimientos más, como los establecimientos educacionales.

Diálogo 113 (Entrevistado 1): Si ya tenemos las actas del hito uno, como porque tiene que hacer otra... Qué terrible, no te creo.

Diálogo 114 (Entrevistado 5): Es que de hecho también eso tiene la confusión a los *profes* de los liceos porque, por ejemplo, claro, los chicos de PEM al principio van con las actas y ahí acuerdan cuáles son las habilidades que van a trabajar, que hay que firmar... y después viene gestión operativa "me firma el acuerdo de vinculación con otro..."

Diálogo 115 (Entrevistado 1): Es ridículo. Es doble. Yo no lo he hecho nunca. Si ahora va a estar revisando los términos de referencia para prepararme para esta reunión y porque llevo un mes en este cargo. Y porque lo hacíamos desde PEM. O sea, nosotros lo hacíamos desde PEM. O sea, no es gestión operativa, o la tele, que vaya... es la coordinación PEM la que hace todas esas cosas, entonces, sería... Nunca se nos había ocurrido hacer dos. Y ahora lo veo y digo, chuta, teníamos que hacer con los...

Diálogo 116 (Entrevistado 5): Sí, pues nosotros hacemos dos.

Diálogo 117 (Entrevistado 1): Y hay muchas cosas emergentes también. O sea, yo diría que la... O sea, uno planifica una cosa muy hermosa, pero después salen más cosas y menos mal que salen más cosas. Como que emergen cosas de las mismas ideas, de los mismos establecimientos. Y no, la verdad es que no nos da el tiempo para documentarlo, además de lo que... Porque lo informamos, en los informes, obviamente, pero para más encima estarle pidiendo la firma y la gestión es una pérdida de tiempo.

Diálogo 118 (Entrevistado 4): Es una pérdida de tiempo.

Diálogo 119 (Entrevistado 1): Es una pérdida de tiempo para equipos dentro de la U y de los establecimientos que están...

Diálogo 120 (Entrevistado 5): Claro. Porque, por ejemplo... y se les va, a los profesores a veces se les va porque como tienen que firmar tantas cosas, entremedio también la *pega* que hace el *profe* en los establecimientos, cuando dicen, por ejemplo, yo hace tres días le volví a cambiar los acuerdos que me faltan, que son como tres, de los veinticinco, pero esos tres se fueron... y el *profe* dijo "oh, sí, perdón, Andreita", le dijo a la coordinación como, es que se me fue no más... se me fue enviártelo, no, vamos... pero eso es innecesario. Y ahí nos dijeron, me va como spoiler, quizás se eliminen, ojalá dicen el próximo año. Ojalá. Porque de verdad que no, no... O sea, quizás cuando partió el PACE a lo mejor tenía sentido para institucionalizarse, aceptarlo, pero ya lleva diez años, entonces...

Diálogo 121 (Entrevistado 1): Oye, y se eliminan, tiene la primera fuente, ¿se eliminan o se van a reemplazar por otros?

Diálogo 122 (Entrevistado 5): No, no sabemos, no nos dijeron si iban a reemplazarlos. Pero, dijeron que iban a...

Diálogo 123 (Entrevistado 1): Que sean siete y no nueve.

Diálogo 124 (Entrevistado 5): Capaz, porque los otros dos componentes vienen ahora con cinco actividades que antes estaban listas, pero ahora vienen cinco.

Diálogo 125 (Entrevistado 1): Claro, creo que PEM tiene más. Tiene seis, el nuevo, el tres, que es el de requerimientos de apoyo adicional.

Diálogo 126 (Entrevistado 2): Sí, sí, también están las necesidades educativas y la población migrante.

Diálogo 127 (Entrevistador): Aprovecho justo este alto. Bueno, me han respondido casi todas las preguntas de la pauta en su conversación, en su conversación. Casi todas las preguntas en caracterización me respondieron casi todo, como el equipo que está bajo su cargo, las competencias que tiene.

Diálogo 128 (Entrevistado 1): ¿Anotaste la Valery?

Diálogo 129 (Entrevistador): Sí, me dijiste la jefa, ¿no es cierto?

Diálogo 130 (Entrevistado 1): La jefa.

Diálogo 131 (Entrevistador): La real jefa.

Diálogo 132 (Entrevistado 1): La jefa de verdad.

Diálogo 133 (Entrevistador): Claro. Me han comentado un poco también respecto al clima, un poco de trabajo. En eso tengo quizás algunos tips que también me podrían entregar, como en esa parte, grosso modo, como más o menos ¿cuál es el clima de trabajo que tienen ustedes? Ya me han respondido un poco que tiene que ver con el estrés, con las tensiones que reciben desde otras unidades que también trabajan dentro de la universidad y... pero no como propias del equipo. Eso es quizás lo que me faltaría un poquito. ¿Ya defino un poco el clima por un lado?

Diálogo 134 (Entrevistado 1): Aquí vamos a llorar.

Diálogo 135 (Entrevistado 4): Estás seguro de esto???...

Diálogo 136 (Entrevistador): Lo más grosso modo posible como clima de trabajo.

Diálogo 137 (Entrevistado 3): Es que eso que dice la Mercedes en el fondo que es el calvario de la terciarización porque finalmente nosotros somos un programa tercerizado. Tenemos un jefe de dos cabezas igual que los subcontratistas del COBRE, el Mineduc y la UI. Tenemos que responder a los dos los subcontratistas y entre eso y la conformación de unidades o de direcciones que empiezan como a constreñir y a tensionar el trabajo del PACE, generan un clima terrible, o sea, nosotros podemos tener súper buena relación con nuestros equipos que en general es así, yo diría: los equipos son un amor, personas súper colaboradoras, súper comprometidas. Yo hablo sobre todo de PEM porque PEM hacen una labor militante en los colegios, de defensa de la educación pública. Así, abanderadísimos con el tema de la calidad, la inclusión, de la migra, de todo lo que tiene que hacer PEM por ejemplo. Son gente de verdad que hay una admiración mutua entre los equipos. Entonces, es un clima laboral a ese nivel como personal muy bonito. Pero, sin duda, estas tensiones organizacionales, institucionales, tiñen esto. Es como que le echo aquí hasta agua, le echo una cuestión de tinta y la va a empezar a teñir porque la gente empieza a cansarse. Yo tengo ahora en la data que es una dirección que está tratando de generar unas jefaturas por emplazamiento y están tratando de generar los perfiles de cargo para esas personas para poder por fin financiar esos cargos con platas de la universidad y no platas PACE. Entonces, que era como ya la jefatura tiene que dedicarse a hacer el seguimiento de que los términos de referencia del PACE se lleven a cabo y la GO y eso ya hay. Entonces, las coordinaciones que van a hacer las coordinaciones del PACE tienen esa misma labor como... es súper raro y eso igual carga y las otras chiquillas llevan dos años ya en esos cargos extraños que no es lo mismo que dice su contrato entonces se sienten incómodas el coordinador del PROPE que es un amor está *pa' la cagá* porque nosotros tenemos que desvincular gente de PEM a fin de año porque el presupuesto ya no da porque la planta es muy grande y él está pagado por PEM y hace como dos cosas para PEM así como un taller que yo muy patudamente le pido porque él es el coordinador del PROPE, *¿cachay?* entonces él dice deberías echarme a mí que yo no... no es su culpa pero eso dice él porque se siente como el obvio personalmente porque te tiñe lamentablemente toda esta cosita.

Diálogo 138 (Entrevistado 4): ¿Cuántos son en PEM?

Diálogo 139 (Entrevistado 3): En PEM ejecutores son doce entre las dos regiones.

Diálogo 140 (Entrevistado 4): ¿Cuántos Liceos?

Diálogo 141 (Entrevistado 3): 23.

Diálogo 142 (Entrevistado 1): Ah, ¿pero entre las dos regiones?

Diálogo 143 (Entrevistado 3): Sí, somos cinco hasta ahora en Santiago y siete acá.

Diálogo 144 (Entrevistado 4): ¿Y van a hablar de esos cuantos?

Diálogo 145 (Entrevistado 3): *Esto tiene que estar muy off the record ¿Podemos sacar de las..?* Tienen que ser cuatro.

Diálogo 146 (Entrevistado 4): Ya, aquí nosotros también la planta no nos está alcanzando...

Diálogo 147 (Entrevistado 3): Y claro pues si estás ahí financiando cuántas jefaturas, cuántas coordinaciones de otras cosas que no son de PACE y ahí me va y entiendo el Diego, también obviamente yo lo amo al Diego, con eso les digo. El Diego González, cómo no amarlo al Diego, pero qué vas a ser...

Diálogo 148 (Entrevistador): Ahí Jorge nos levantó la mano para poder contar también su experiencia parece que justo a este punto le...

Diálogo 149 (Entrevistado 2): Aquí puedo opinar de Diego también, concuerdo que el Diego... [inaudible 54:38 en adelante] lamentablemente se van a empezar las contrataciones y eso va a generar cierta tensión cierto, que no van de la mano con el compromiso que normalmente no... son personas que en realidad... muchas veces las decisiones institucionales muchas veces van en contra, pero a través... [55:38 inaudible]. Uno alcanza a sentir ese ambiente de tensión e incertidumbre. Creo que al PACE un poco le pasa eso, son escenarios muy inciertos y por eso yo les preguntaba si a lo mejor habían tenido alguna retroalimentación... Yo creo que nunca tuve una retroalimentación de febrero del año pasado, que fue la única por lo tanto nos deja muy a la deriva de... Al principio me hacía mucho ruido eso, pero creo que es una regla transversal a todo el PACE, que de alguna manera hemos tenido que aprender a convivir con eso.

Diálogo 150 (Entrevistador): Ahora sí me queda un poquito más claro esa parte que tiene que ver un poco con el clima. Bueno me han comentado también el tema de estrategia de vinculación interinstitucional, cómo lo están haciendo para coordinarse con la propia orgánica dentro de sus universidades, eso también me quedó claro un poco en los comentarios que tienen, que también existe tensión, más o menos los objetivos que tienen para poder vincularse con estas unidades, como objetivos, por lo que he escuchado, mayormente administrativos, por lo que he escuchado. Y también existen otros objetivos que tienen que ver, como lo que mencionaba aquí Marcela, con el tema de buscar a otras unidades para poder ejecutar sus propias tareas respecto a PEM, por ejemplo, me han mencionado mucho a PEM, valorando el trabajo que tiene PEM con los colegios, y que por eso es que ustedes buscan un poco el apoyo de las unidades a nivel institucional para que los ayuden a cubrir esas tareas que tienen que cubrir la programación operativa asociada a los objetivos de PEM, propiamente tal, en jornada, actividades, etcétera, me gustó mucho lo del concepto lobbista, como de ir a buscar acuerdos. Cómo sienten eso, cómo sienten su rol de relacionador público prácticamente, como de sentirse en el Congreso, como casi ir a generar acuerdos con otras personas, ir a buscar algo como ese contacto, cómo van, cómo salen ustedes a eso.

Diálogo 151 (Entrevistado 5): Yo podría decir que desde mi experiencia, y aparte que en la universidad, al menos a mí me ha tocado como gente que tiene muchos años trabajando ahí, y que tiene formas de trabajar muy rígida y con una cultura burocrática, pero ya instalada, pero claro, uno tiene que ir como con la mejor disposición a dialogar y buscar otras formas de encontrar una solución que te permita... [Corte de audio] Cosas que antes había un poquito más de tensión, ¿no? Y yo las vi los primeros meses.

Diálogo 152 (Entrevistado 4): Sí, pero esto también sucede que en tiempos anteriores las cosas no estaban funcionando. Entonces, no es como consecuencia de porque sí, sino que...

Diálogo 153 (Entrevistado 3): Claro, había un antecedente. Claro.

Diálogo 154 (Entrevistado 1): Historia.

Diálogo 155 (Entrevistado 4): Entonces, ahí es donde nosotros empezamos a... Y también como autónomos que ganaron. Y ahora es como a nosotros nos sacan de ejemplo, así como, miren, estos son los informes que tienen que hacer, porque ellos tienen muchos proyectos y nosotros somos como el ejemplo para todos. Así como, miren, el PACE lo hace de tal forma, el PACE es así lo presenta. Entonces, claro.

Diálogo 156 (Entrevistado 5): Sí, o sea, uno tenía la mala fama en las adquisiciones, "ah, el PACE, que siempre las facturas las llevan tarde y la cuestión"...

Diálogo 157 (Entrevistado 4): Es que además son... Además que son muchas. Yo creo que la única unidad que genera tanta cosa somos nosotros. Porque en la facultad de una, dos, tres semestres... Nosotros no, o sea, todos... Bueno, ustedes saben.

Diálogo 158 (Entrevistado 5): Claro, claro. Y también ha sido como con... Y nos favoreció bastante también como el cambio de rectoría, o sea, como de llegar nueva gente al cargo como direcciones de comunicación, dirección de la DGDE, por ejemplo, que era un cargo que estaba hace muchos años la persona que los tenía antes, muchos, muchos años, y no había diálogo con la unidad de acompañamiento estudiantil de ese entonces, donde estaba AES y donde estaba gestión operativa. No había diálogo, había cosas así como... "Ustedes quieren ser una DGDE, chica", eso es lo que nos decían. Y ahora, no, la DGDE, como cualquier actividad para el bienestar del estudiante, nos articulamos inmediatamente. Las mismas trabajadoras sociales, por ejemplo, han ido a terreno a los liceos con las ferias vocacionales o las ferias Conecta con tu Futuro que se llaman las de PEM,

Diálogo 159 (Entrevistado 1): Me encanta esa idea. Creo que la hemos intentado. Pero no, no, de que vayan las... Pero lo veo lejano porque así arriba de la silla las señoras.

Diálogo 160 (Entrevistado 5): O por ejemplo, las redes que ellas nos tienen como con el... Aquí hay un sociólogo encargado regional, que se llama Javier y él, por ejemplo, también va a ser charlas a los liceos, a las reuniones de apoderados como por el Registro Social de Hogares, la postulación a beneficio estudiantil. Entonces, por ejemplo, en esas cosas, bien. O la DIDER, que son todas las actividades deportivas. No sé si lo mencionamos pero nosotros también estamos a cargo de la bienvenida institucional. Entonces, también, por ejemplo. Claro.

Diálogo 161 (Entrevistado 3): El PIMBU le llamamos, es un programa de... De inducción a la vida universitaria pero que incluye también... Nivelación en el verano.

Diálogo 162 (Entrevistado 5): Claro. Entonces, también, por ejemplo "ah, la DIDER puede ser la actividad deportiva, recreativa"... Los dispositivos experienciales. Por ejemplo, los últimos, que eran para las jornadas pedagógicas, ellos nos apoyaron más que incluso la facultad en ese momento. John estaba presente. De hecho, con la DIDER fue como "oye, podemos hacer una actividad experiencial", dale, nos conseguimos la piscina. Al tiro, díganles a los estudiantes que vengan con el gorro, bla, bla bla y listo. Y los que querían estudiar pedagogía en educación física, tenían la oportunidad de ir al gimnasio y también tenían la oportunidad de ir a la piscina. Entonces, *bacán*, fue una tremenda actividad y los chicos estaban muy contentos. Obvio. Y con las facultades ha sido un trabajo más paulatino. Hay facultades que son más resistentes, depende de la facultad. Hay facultades en las que hay buena relación. Las que veo desde afuera son más complejas, siempre es Sociales, por unas carreras en particular de sociales. Yo mismo vengo de ahí, de la misma universidad también. ¿Y podría ser un poco arte?

Diálogo 163 (Entrevistado 4): No, yo diría humanidades

Diálogo 164 (Entrevistado 5): Pero arte también, ¿Humanidad y arte?

Diálogo 165 (Entrevistado 4): No, arte... No, es que... Humanidades el que yo veo ahí. O sea, es que... Cuando uno dice... Son de esos académicos antiguos. Así como que... Así como que...

Diálogo 166 (Entrevistado 5): Los niños raros, por qué traen a los niños raros. Esos son los comentarios.

Diálogo 167 (Entrevistado 4): Entonces, no son todas las carreras. Pero claro, cuando nos sentamos todos en la mesa, la Decana tiene una actitud así. Entonces, como que también es complejo. Siempre es muy tensionante esa reunión. Sí. Pero... Pero no logran entender esto de... Oye, esto le hace bien a la carrera, esto le aporta la acreditación de la carrera y esto es lo que uno empieza a decir al principio de año. Y después, mira, le presentamos el cronograma y las cosas que vamos a hacer, todo bien, llega el momento... "Ay, es que yo no sabía nada". Bueno. Pero son también cosas que hay que ir trabajando con otras facultades. Todo es muy rápido, muy fluido.

Diálogo 168 (Entrevistado 1): O sea, no sé si será el caso de usted, pero como que siempre radican voluntades. Eso es lo que a mí me desespera un poco porque yo digo, somos un programa que lleva 10 años, que cada vez se trata de institucionalizar más. Entonces deberíamos tener más llegada automática. Como que nos deberíamos hacer este lobby. Más que lo que tú decías, el congreso jamás. Porque es muy laborioso para... es como estar *canuteando*. Como que nosotros vamos a evangelizar, a tratar como de llegar al corazón de las personas, ver quién engancha un poquito "ay, estudié en el liceo público", ya, entremos por ahí, ¿sabes? O qué sé yo, el desvalido meritario, yo le meto ahí el testamento de Federico Santamaría, no sé. Pero siempre va en la voluntad del jefe de carrera o del director que le haga sentido un poquito esto.

Diálogo 169 (Entrevistado 5): Y la necesidad también que ha sido un poco lo de ahora.

Diálogo 170 (Entrevistado 1): Claro, pero hay algunas carreras que tienen necesidad y no les interesa, por lo menos en el caso de nosotros, porque el estudiante objetivo de la Santa María, el perfil, no son los liceos, no son los cabros con gratuidad, ¿sabes? Ellos piensan en su mente, *delusional*, ¿sabes? Que están compitiendo con la Adolfo, que están compitiendo con la Católica de Chile, en su mente, ridículos, entonces ellos van a esos colegios, ¿cachay? Esos colegios son los que les interesan. No los PACE que van a finalizar con gratuidad, que van a ser puro cacho, que se van a echar los ramos, que le van a bajar el prestigio a la universidad, porque es una universidad centrípeta, ojalá que queden los menos, porque está esa lógica, que queden los mejores, como selección natural y la *hueá*, ¿cachay? Terrible.

Diálogo 171 (Entrevistado 3): A mí me pasa muy similar. He tenido experiencias muy buenas en carreras en que te abren las puertas así y uno dice, mira, traigo la cantidad de estudiantes que tú me dices, ponemos locomoción, y ya como el hecho de que traes recursos, también eso como, "oh, qué bueno". Es decir, solo abren las puertas en una actividad y ustedes los traen. Y excelente, muy buena disposición. En cambio, en otras oportunidades que no he podido quizás revertirlo, que se parece un poco al área de Humanidades, en algunas pedagogías, por ejemplo, de mi U, que es como, "ah, pero esos estudiantes, ya no sé, de Llaillay, ¿se matriculan? ¿Podemos ver la matrícula? ¿Cuál es la

festividad de esos? ¿Cuántos se matriculan? ¿Uno o dos? Entonces, ¿para qué voy a hacer tanta actividad?". Entonces, como, o, no sé, el foco de despertar el interés en el área pedagogía, el interés temprano." Ah, no, que yo quiero estudiantes con interés, que vengan, que ya adquieran la carrera", pero despertar el interés, ¿cómo no entiendes que en el fondo no voy a traer estudiantes. Tú tienes que encantarles.

Diálogo 172 (Entrevistado 1): Nosotros nunca hemos podido hacer actividades que despierten el interés solamente para los que ya están estudiando.

Diálogo 173 (Entrevistado 3): El concepto de... Eso, es que a la gente le gusta mucho eso.

Diálogo 174 (Entrevistado 1): Nunca lo hemos logrado porque además dependemos de ustedes.

Diálogo 175 (Entrevistado 3): Hay carreras que lo entienden y que dicen, oye, encantemos al chiquillo o acojámoslo, independientemente si se matricula en mi carrera, pero quizás le va a gustar la U. Y va a haber otras posibilidades.

Diálogo 176 (Entrevistado 1): Es mirar un poquito más allá de tu nariz.

Diálogo 177 (Entrevistado 3): Esto es un trabajo colaborativo. Bueno, y también internamente el hecho de esto, de que el PACE es un programa colaborativo, que si yo invito a mis estudiantes a la UPLA o a la Santa María, ese es el foco. Y a veces dicen, no, porque tiene que ser para nuestra universidad. Ese no es el foco del PACE, no lo estás entendiendo.

Diálogo 178 (Entrevistado 1): Ah, nosotros no tenemos ese problema porque ya entendemos que bueno, no todos van a querer ser ingenieros. Se entiende que hay alguien que puede no querer ser ingeniero. Aunque te cueste. Hay gente que no quiere ser ingeniero no porque no pueda, sino porque no quiere.

Diálogo 179 (Entrevistado 5): Es un poco lo contrario que le pasa a la Marce, porque más parecido... Bueno, pero la realidad de la universidad es como, "no, que lleguen, que lleguen", necesitamos números, necesitamos números, ¿por qué nosotros no sustentamos la plata? Porque es una gratuidad más", ¿cachay? Pero no, en realidad la lógica... Yo iba a preguntar a ti cuál era la carrera o las carreras de la U de Valparaíso donde tenían mayor acercamiento, con las cuales no hay problema, ¿no está salud metida?

Diálogo 180 (Entrevistado 3): O sea, salud de San Felipe nos abre las puertas. Sí, pero porque es otra mirada. No son como salud de Reñaca (por un lado) salud de San Felipe (por el otro), son como más... Pero allá hacen puertas abiertas como exclusivos, como que ellos invitan a los liceos para... "No, es que para la época había algunos liceos". Porque no necesitan matrículas, entonces yo me meto, como por un intersticio, me meto por educación parvularia y nos muestran la facultad. Pero hay unas carreras que están fidelizadas, entonces se te abre. O, no sé, hemos tenido experiencia en nutrición, que es como "si vengan todos los años".

Diálogo 181 (Entrevistado 5): En nutri también tenemos buena vinculación.

Diálogo 182 (Entrevistado 3): Como que en general, pedagogía música, educación parvularia, pero hay algunas pedagogías que no nos pescamos mucho. Salud, por otro lado. Ingeniería, igual nos ha costado, tenemos FabLab, pero nos ha costado entrar un poco en ingeniería.

Diálogo 183 (Entrevistado 4): A nosotros nos funciona muy bien.

Diálogo 184 (Entrevistado 5): Es que igual ellos tienen como la... hay una necesidad de tener estudiantes porque la facultad es como la mejor que tiene la UPLA en cuanto a infraestructura. De hecho, la otra vez hicimos una actividad con estudiantes PEM allá y onda, banquitas hermosas, baños y... Estupendo. Estupendo, todo. De comida, podía ser imposible verlo en la casa central. Como en años anteriores eso hubiese sido usado para otras cosas.

Diálogo 185 (Entrevistado 3): No, en ingeniería en la UV como que pasa un poco como que creen que van a dirigirse a otro perfil y no.

Diálogo 186 (Entrevistado 5): No, acá es como necesitamos estudiantes porque se matricula, no sé, hay ingenierías como 8 estudiantes y cooperamos porque las ingenierías no son tan antiguas en la UPLA. Y sabemos que la ingeniería marcada la lleva la Santa María y la Católica.

Diálogo 187 (Entrevistado 3): Otro comentario que realmente me dicen como... Ah, pero es que el estudiante después le va a más o menos no más. A los PACE.

Diálogo 188 (Entrevistado 5): Eso es un prejuicio. Es sobresaliente académicamente el estudiante PACE como...

Diálogo 189 (Entrevistado 1): Sí, les muestras datos, la gente qué rabia.

Diálogo 190 (Entrevistado 5): Bueno, pero la admisión, volviendo al tema, nos pasa lo mismo. Acá en la UPLA la mayoría de los estudiantes entran vía regular, vía PAES y son pocos los que usan el cupo PACE como tal. Entonces llegan así "¡Ustedes trajeron dos estudiantes PACE!" Y nosotros así como... No...son trescientos y tanto habilitados que se fueron a otra universidad. Y la última reunión que tuvimos con la coordinadora de PEM fue ya tanta la rabia que yo le digo "bueno, ¿y dónde están los estudiantes que no empezaron por el PACE pero que sí vienen de los institutos que acompañamos?" Porque el PEM de la UPLA y como otros PEM también no trabaja con un grupo en específico de estudiantes. Acompaña a todo el tercero y a todo el cuarto medio. Entonces a lo mejor este estudiante no fue un cupo PACE pero es de los liceos que acompañamos "¿han hecho ese cruce? No", entonces, como...

Diálogo 191 (Entrevistador): ¿Les parece entonces ir ya cerrando porque quedan los últimos dos puntitos? Ya, me han comentado también, me quedó súper claro la articulación que tienen hacia adentro con sus unidades académicas. Hablaron también en la articulación intrainstitucional cuál era su protocolo más o menos que les molestaba o les incomodaba este tema de las firmas, ¿no es cierto? Tener que conseguir las firmas, tener que conseguir el documento como trabajar para el documento cuando hay otras unidades que no les hace sentido ¿no es cierto? Porque la relación ya estaba planteada desde antes con la institución, etc. Pero entre universidades ¿cómo se da? ¿Cuáles son los vínculos que ustedes como coordinadores ejecutivos y coordinadores de gestión operativa han planteado entre ustedes? Entre los PACE que están dentro de la región o incluso con otras universidades de otros sectores como por ejemplo el Norte que la UPLA tiene trabajo allá o con las universidades de Santiago, etc. ¿Cómo se han logrado vincular o qué estrategias han tenido o cuál es su objetivo al momento de ir y decir "oye necesito vincularme con ellos"? En su caso entiendo un poco desde donde empieza ¿no es cierto? Pero en los otros casos...

Diálogo 192 (Entrevistado 3): Históricamente creo que fue en la pandemia así que se comenzó a realizar más fuertemente esta vinculación. Si bien antes nos juntábamos nos reuníamos para generar alguna acción conjunta...

Diálogo 193 (Entrevistado 4): Pero la Seceduc convocaba también en esos tiempos...

Diálogo 194 (Entrevistado 3): Sí, también la Seceduc convocaba... es que ahí me tocó muy poco a mí pero una que otra vez, pero ya como autogestionado fue más en la pandemia y se generaron acciones en conjunto sobre todo PACE de Región Valparaíso. Como en esta lógica de colaboración en la exploración vocacional. Hoy en día está ya se amplió, está la macrozona centro y ahí generamos esta vinculación con los PACEs de las regiones de la RM, Quinta, Sexta hasta la Séptima ya, ¿no? Y se genera un encuentro, ya vamos en el tercer encuentro y eso hace que tengamos este vínculo con las otras universidades y podemos compartir buenas prácticas porque yo creo que es lo que siempre estamos ansiosos de saber tanto lo bueno como también como los currículos ocultos como ¿cuánto les pagan? ¿cuántos profesionales tiene por colegio? Que eso no es algo que, o sea la confianza uno lo comparte, pero realmente... Es una realidad muy variada dependiendo de las universidades.

Diálogo 195 (Entrevistado 1): bueno en el caso de nosotros pues tenemos la relación con las universidades de acá, con las universidades de Biobío Ñuble y con las universidades de Santiago del Metropolitano. Acá y en Biobío son más como dice la Ale, como en términos también como de buenas prácticas y también, bueno como le decía al principio, de pedirle favores a los otros para que nos reciban a los chiquillos en las áreas que nosotros no tenemos, poder generar actividades en conjunto con la *Cato* ya este es el segundo o tercer año, ahí Jorge podrá corregir si me equivoco, de que hacemos actividades con el *Prope* de Pedagogía de la *Cato*, que es súper importante para nosotros ese hito. En Santiago tenemos un trabajo fuerte de vinculación y de acciones en conjunto, las jornadas vocacionales las hacemos inter IES, de manera súper colaborativa entonces, por ejemplo, nosotros ponemos la casa para las de ingeniería, hacemos dos al año de ingeniería... que depende de la cantidad de interesados que hay, en salud hacemos tres, en la Católica Silva Henríquez, en la

Chile y en la UMCE, entonces cada vez que alguien pone la casa pone un par de talleres, visitas al campus, ferias como puertas abiertas con solo estudiantes PACE interesados en esa área y se le abre la oportunidad a las otras IES para que traigan talleres también, sobre todo de las carreras que nosotros no tenemos. Por ejemplo, en ingeniería viene la UTEM con talleres de dibujo técnico, dibujante proyectista, cada vez que nosotros no tenemos se va a complementar y así en todas las áreas. Este año hicimos, de todas las áreas hicimos, hasta de artes que nunca lo habíamos logrado y cerramos con un hito comunicacional el viernes pasado en la Católica. Entonces todas las universidades este año trabajaron en eso y todas las que están en la base Metropolitana, y todas prestaron la casa en una ocasión por lo menos. Eso es un trabajo muy bonito que hemos impulsado desde el principio nosotros con la UMCE, que éramos los que no teníamos como más carreras y ahí fue como un trabajo como de largo aliento que empezó el encargado de PEM allá en Metropolitana hace muchos años y que ahora ya está como más institucionalizado y esperamos poder seguir con esa forma de trabajo. Está re buena porque, además, por ejemplo en cuanto a admisión que siempre da un poco la atención, admisión de San Joaquín si tiene interés en liceos PACE pero como los que están más cercanos. nosotros tenemos liceos de comunas periféricas entonces no les sirve tanto porque los cabros tienen que viajar dos horas para llegar a San Joaquín, aunque es Región Metropolitana. Pero sí, no sé, Lastarria que es de la UMCE o algunos liceos que están en San Joaquín, esos sí son poco para ellos porque son menos *levantados de raja* que acá en en Casa Central, no encontré un sinónimo...

Diálogo 196 (Entrevistado 4): Es lo mismo que en San Felipe (risas)...

Diálogo 197 (Entrevistado 1): Lo mismo la sede, también es un poquito más humilde entonces ahí si les interesa y prenden harto y admisión es súper ahí, se pone el servicio también en Santiago que es algo que aquí en Casa Central jamás, jamás, nos miran así como que ojalá nos dieran la mano con guantes.

Diálogo 198 (Entrevistador): entiendo, wow. Les corresponde ir finalizando también la parte de vinculación con otras universidades cómo lo han manejado, qué propuestas...

Diálogo 199 (Entrevistado 1): Perdón, y en el hito del hito 3 de requerimiento de apoyo especial de PEM, este año también nos hemos vinculado con algunos IP sobre todo con DUOC porque muchos de nuestros cabros, sobre todo bueno, de los liceos que tienen carreras como gastronomía, turismo, carreras artísticas, les interesa obviamente este IP entonces estamos haciendo hartas cosas con ellos, algunas jornadas con ellos, para que muestren también los apoyos que existen en para los chicos con necesidades educativas especiales y también hacemos ciertas visitas ahí que coordinamos con los colegios porque en verdad, el interés primordial de la mayoría de los chicos tiene que ver con esas carreras y no tenemos cómo abordarlas desde... igual les llamamos a la Valpo a turismo o que se yo, pero es súper importante también llegar y como DUOC era PACE antes, igual ya hay un nexo desde las voluntades y de la gente que le hace sentido el programa que se puede como seguir activando en la buena onda...

Diálogo 200 (Entrevistador): Entonces para entender ahí, el objetivo del vínculo empieza como desde PEM, las necesidades de...

Diálogo 201 (Entrevistado 1): siempre es PEM.

Diálogo 202 (Entrevistador): Súper. Estaríamos ya viendo lo último y lo que me queda por profundizar con ustedes es el tema de la política pública en sí misma, como qué tensiones presenta la política pública o qué dificultades o facilitadores presenta la política pública para poder extender estos lazos, estas conexiones, estas redes, estas relaciones. Es una política pública que lleva 10 años ya y estamos en tiempos de evaluación, estamos en tiempos de análisis y yo creo que ya lo deben haber hecho en algunas otras instancias con otras con otros coordinadores. En estos 5, 6 minutitos que nos quedan, qué podrían ustedes rescatar de eso, cómo el PACE facilita o dificulta la extensión de redes de vinculación, como entendiéndolo desde los términos de referencia quizá o desde los requerimientos ministeriales, desde los diálogos con Seremi, como se extiende o desde su propia realidad como universidad también...

Diálogo 203 (Entrevistado 5): Mira yo voy solo como a votar algo como política pública del PACE, y de hecho fue parte del discurso presidencial de este año, que a la larga es un programa que viene justamente a dar respuesta a las necesidades que tienen las universidades que no están financiando, como las direcciones de acompañamiento estudiantil, unidades de acompañamiento estudiantil para

las trayectorias académicas, y a diario como de que su principio su foco fue el acceso ¿no? cómo facilitar el acceso a estudiantes etc., etc., ahora el problema es la retención. Cómo acompañamos a estos estudiantes cuando hay otras vías de acceso que hace 10 años no estaban. No solo el PACE sino que la vía de acceso a admisión especial, los propedéuticos, si bien, claro que existe una brecha todavía en el acceso a quien puede ingresar a la educación superior y quien no, está condicionado por los beneficios estudiantiles y ahí entra directamente la población migrante en la educación media, que es quien no puede acceder a la educación superior, el desafío de esta política tiene que ser como la instauración y conformación de estas líneas coherencias de trabajo institucionales, como qué recursos, qué apoyo le está dando la universidad a los estudiantes en este contexto, que es un estudiante post pandemia, un estudiante que muchos son primer universitario de la familia, etcétera, etcétera. Entonces creo que es una política que va a transformar apuntar a eso. Justamente por eso es que le van a aumentar los cupos, porque el tema del acceso, insisto no es algo banal, porque si es un problema pero si ha dado respuesta. lo que no ha dado respuesta es lo que viene después, en el tema de en todo su proceso integral porque el PACE cubre solo como lo académico y lo psicoeducativo, pero también entendemos que el estudiante tiene otras realidades que no solo son psicoeducativas ni académicas, también hay un problema salud mental, tanto ahora como lo del apoyo y la inclusión, como con esta como... yo siempre he dicho como que estos últimos años los TEA parece que han salido del closet, cómo han salido tantos TEA en estos últimos años, y son esas responsabilidades que el PACE va a ir asumiendo a la larga -y ya la está asumiendo- y se va a ir consolidando como en años que vengan. Esa es como la transformación que creo que la política cubierta **debiese** tener y hacia dónde va a apuntar en unos años más, y la limitación es que siempre está el temor que es "oye al PACE le van a quitar los fondos, va a llegar un gobierno de extrema derecha y no le va a financiar".

Diálogo 204 (Entrevistado 3): O esa tendencia a la institucionalización. También es como "ya, 10 años, ahora arréglensela ustedes" y ahí cómo si no hay recursos...

Diálogo 205 (Entrevistado 5): Si no hay recursos, si no hay financiamiento, si no están los lineamientos desde el Ministerio, entonces en el fondo es como lo que decía la Marce, como que estamos en una dirección que es media ambigua y que el PACE le da soporte a esa dirección cuando debiese ser al revés.

Diálogo 206 (Entrevistado 1): Yo coincido con que, claro, dentro de los desafíos está la retención, la permanencia, la persistencia en la educación superior, que son cosas que también las IES no están mirando... Ellos miran como la permanencia no más, no si persiste, si se cambió de carrera ven como que está mal, pero no, el cable se sigue sosteniendo y eso no por lo menos desde la U no lo están viendo. Dentro de las dificultades, yo noté esto... es una lluvia de ideas: la desarticulación o la falta de actualización de como de la parte más, no sé normativa de los TP, de los liceos TP, porque en lo declarativo dice que los TP no son un destino, o sea que el nivel TP no es un destino, pero no está esa articulación todavía para que en verdad no sea un destino y para que en verdad podamos como argumentar también a los colegios, porque ese cambio cultural se está haciendo y lo hemos hecho durante estos 10 años con los liceos técnicos, y algunos que se han enganchado, que ven, entienden, pero todavía hay resistencia porque finalmente es creer, no es algo que esté como dado. Bueno lo que comentaba antes del tema de la cultura de las IES, de este elitismo, todavía es una dificultad como muy persistente. También yo anoté el trabajo PEM, que es como que, por lo menos mis unidades académicas no entienden el trabajo de PEM, justamente por lo que dice el José, que no hay retorno o el retorno no es tan directo, no sé el año pasado en San Joaquín nos aliamos con Telemáticas, Ingeniería Civil Telemática porque ellos tenían bajita la matrícula jefe de carrera muy pro, jovencito, con mucha energía y con muchas ganas de hacer cosas y empezamos a hacer cosas con vinculación con el medio y ellos, varias cosas y aumentaron la matrícula y quedaron encantados, pero no se fijaron si esos cables eran de nuestros colegios, si eran de otros colegios, no hicieron esa finura porque... finalmente claro le pedíamos a Comunicaciones de la U que mostrara esto y claro, quizá cables vieron eso "oh mira lo que hicieron con colegios ay me hubiera gustado ir"... es como que eso, no es tan causa-efecto el asunto tampoco *cachay*...

Diálogo 207 (Entrevistador): Quizá la investigación pueda vincular esas dos cosas...

Diálogo 208 (Entrevistado 1): Claro porque por lo menos acá en USM todo es causa-efecto porque es como es lógico... y no hay forma de que entiendan que el mundo es más complejo que eso. Desde los facilitadores yo pondría ahora en esta partecita azul los términos de referencia que tiene que ver con

la presencia de los Seremi. Por lo menos acá, Guillermo, súper bien, facilitador, ha tratado como de ponerse a la tarea. Donde lo invitamos va...

Diálogo 209 (Entrevistado 3): Pero eso ha sido un ir y venir. En los tiempos que yo he estado, hay una presencia, pero que no ha sido facilitadora.

Diálogo 210 (Entrevistado 1): Este año. Recién este año está en los TDR.

Diálogo 211 (Entrevistado 4): Antes era como nosotros teníamos reuniones cada un mes y también, había lineamientos súper claros de para dónde teníamos que ir, o si había un nudo crítico, también nos juntábamos a que es lo que están haciendo cada una, y hasta que Francisco se fue.

Diálogo 212 (Entrevistado 3): No, antes de la pandemia, una señora que estaba muy amiga, Gladys, que nos citaba y le nombramos las cosas, y había que repetírselas y después nos enviaba lo mismo al ministro y al final nos pedía datos y era como...

Diálogo 213 (Entrevistado 4): Ahora, en Santiago, que es otra cosa, allá la de Santiago es solo pedirnos *huevas*, y es como señora usted tiene que hacer su *pega*, y que no, que quiero hacer una, dentro de mi planificación de la serie, necesito hacer una capacitación en planillas Excel para los liceos porque no saben cómo usarlas para mandarnos los datos, y yo no veo los TDR donde está eso, por qué tendríamos que hacerlo. Esa fue a mí, como mi postura pesadísima, le dije que no, pero las otras IES le dijeron que sí, la Chile, la Alberto Hurtado, y yo, para qué nos piden, "porque tenemos que estar bien con ellos", pero si para qué, si no nos sirve para nada, no nos aportan ni una *huevo*, y nos piden cosas que están en su planificación...

Diálogo 214 (Entrevistado 4): No, pero en la cuarta región sí funciona, ahí nosotros organizamos los 10 años en conjunto con las universidades de allá y ya salió bonito todo, y claro, la chica que está ahí nos pide juntarnos, se hace seguimiento, si hay algún nudo crítico que ella tenga que abordar, lo aborda oportunamente, nos entrega información también, como "chiquillo, acuérdense que van a ser, no sé, sedes de las elecciones, tales liceos, para que lo tengan en consideración", así funciona la cuarta región. Ahora, con respecto a la política pública, yo creo que lo ha hecho bien, pero ¿lo ha hecho bien en qué sentido? En que los términos de referencia que se actualicen cada año, y que se envíen cada año, me parece que es muy pertinente, porque ahí el encuadre en donde nos movemos todas las universidades, y todas las universidades tenemos el mismo discurso, es que la Ale diga, "oye, esto es, el cupo no es exclusivo, sino que es una cuestión colaborativa". La esencia, yo creo que, a pesar de los 10 años, la esencia del programa sigue intacta. Y es como nuestro respaldo también. Sí, yo creo que eso, a pesar de estos 10 años, con subida y bajada, ha seguido como intacto, como el origen. Pero sí, por ejemplo, creo que el programa trata de resolver cosas del sistema educativo en la educación media, que en sí el Ministerio de Educación no ha podido resolver, y que, no sé si nosotros tengamos que hacerlo. Por ejemplo, el tema de orientación vocacional, que si bien la permanencia, se pide o se espera la permanencia en la educación superior, pero si no se hace un trabajo de orientación vocacional en tercero y cuarto medio, o se continúa, porque el plan llega hasta segundo, va a seguir cojeando, entonces vamos a seguir teniendo deserción en la universidad si el estudiante no tuvo orientación. Ahora, el programa lo hace dentro de los espacios que tiene, pero no es algo que esté declarado desde la formación que tienen los estudiantes de tercero y cuarto, porque llega hasta segundo. Y ahora viene esto de la actividad número 3, icónica, que no sé en qué va a quedar. Porque es lo mismo, antes cuando nosotros estábamos con orientación vocacional se nos exigía que haya un plan de orientación vocacional por cada uno de los liceos, pero eso se avanzó, se instaló, al menos en lo que teníamos nosotros en el PEM, en ese tiempo, y lo que provocó fue una apertura en los liceos técnicos profesionales que eso era necesario, y eso provocó que hayan equipos o contrataciones de orientación, de profesionales ligados a la orientación vocacional. Y eso es así, hay un número que respalda eso. Y ahora, claro, está esta actividad número 3, que quizás es lo que va a suceder y que a lo mejor nosotros, por parte de las universidades, sí vamos a poder intentar cosas dentro de los liceos. Pero hay otra parte que tiene que ver con la cuestión contractual de nosotros como trabajadores del programa y de la universidad, que eso yo creo que está al debe, porque nosotros somos, dentro de nuestra institución, nosotros somos un programa externo, y nos siguen tratando así en términos laborales. Entonces, nuestra contrata, por ejemplo, nosotros no podemos optar a la carrera funcionaria, porque somos de programa. Entonces, esas cuestiones que tienen que ver como trabajador del programa, yo creo que ahí sí que está el debe.

Diálogo 215 (Entrevistado 5): Todo el rato.

Diálogo 216 (Entrevistado 3): Todo el rato, coincido.

Diálogo 217 (Entrevistado 4): Y que no se unifica, no se logra unificar, porque evidentemente todas las universidades son autónomas y todo el rollo, pero si el Estado está dando recursos, debería como también normalizar o fijar algunos estándares. Y que siempre nos está pidiendo como, hay que institucionalizar el programa, los acompañamientos, pero siempre como que dice, pero no exige. Entonces, ahí yo creo que está al debe.

Diálogo 218 (Entrevistado 3): Yo concuerdo con los puntos planteados totalmente, como también para aportar algunas cosas, como política pública, creo que bueno, en estos 10 años, el PACE abrió camino en equidad e inclusión, como antes estaban los *propes*, algunos ingresos especiales, pero hoy en día, como decía Jose, los ingresos especiales, o sea, el PACE es uno más, como que ya los estudiantes no se sienten bichos raros porque entran por una vía que no es la regular. Entonces, en ese sentido, si bien todavía hay desafíos, se ha avanzado bastante, y el último tiempo se ha visto mucho más realce con el 25%, la ampliación, los dos años, creo que en eso uno se siente como más respaldado, así como ya, el PACE va creciendo, va aumentando, no va disminuyendo. Y creo que el gran plus es que hace este puente de educación superior y educación media...

Diálogo 219 (Entrevistado 1): Que nadie hace.

Diálogo 220 (Entrevistado 3): Y la U lo ve en alguna medida, como en algún punto, creo que también eso de evangelizar es como de contar lo que hace PEM, o sea, como la universidad va a los liceos, estos liceos están siendo acompañados por las universidades, y como que cuando los ven es como, "uy, qué bueno, no sé qué", o ven el plus, no lo ven como, oye, estos niñitos raros que vienen. Y en ese sentido, creo que como muy enriquecedor, o sea, por ejemplo, ahora último nos invitaron como PACE a una semana formativa para profesores de los primeros años, como para generar metodologías activas y pensando en el perfil de estudiantes que están llegando, porque yo creo que los profes de la U, se están como viendo así como estas generaciones que están llegando, no sabemos qué hacer, y se están dando vueltas en sí, la salud mental, qué hacemos, la convivencia, como que se están viendo atrapados con tanto tema, y creo que el PACE PEM, sobre todo, tiene mucho que aportar en eso. Y algunas instancias se están formando para esa línea.

Diálogo 221 (Entrevistado 1): Ahora, en el caso de nosotros, como somos universidad privada, en lo que decía la Mercedes al final, nosotros tenemos contratos indefinidos, hace muchos años, pero tenemos una figura que es de trabajadores de proyecto, pero no tenemos los beneficios que tienen los otros, y podemos sindicalizarnos incluso, porque creo que se les pasó aquí, y nos sindicalizamos. Oh, existen estas personas, llevan chorro mil años trabajando, pero son de proyecto. Entonces, claro, no tenemos como los bonos que tienen los..., no tenemos, por ejemplo, no sé, por los trabajadores de la U, todos los trabajadores de la U, si tu hijo entra a la U, tienen una beca, ¿cachay? Nosotros no. Si mi hijo quiere estudiar ingeniería, se va a ir a la *Cato* o algo más barato, no vendrá a la Santa María *ni cagando*. Que no da. Entonces, está siempre esa tensión también que es muy molesta, muy molesta, muy molesta, y que también genera más tensión a esto de la conformación de las direcciones, porque si estos cargos van a ser institucionales, es que va a haber dentro del equipo mismo gente institucional y gente no institucional, ahora que vamos a tener que echar gente, probablemente vamos a tener que tener gente boleteando también, entonces va a haber muchos como, que son tensiones que van más allá del trato y de cómo nosotros podemos manejar esto, porque va a haber una categoría, otra y otra...

Diálogo 222 (Entrevistador): Que es lo que habías comentado recién, ¿no es cierto? Que también mencionaba Jorge al respecto de cómo la cultura institucional va generando un clima que no es el propicio para poder desarrollar la beca.

Diálogo 223 (Entrevistado 3): Es que somos como un apéndice, somos como funcionarios de otra categoría, a veces se siente así, como de proyecto y siempre nos hablan de eso de proyecto.

Diálogo 224 (Entrevistado 1): Esta como dicotomía, que si bien pasa porque se funciona, pero ahora no. Para los que les conviene no más.

Diálogo 225 (Entrevistado 5): Pero, así como también es tan *heavy* como lo que voy a contar, pero nos pasa hasta en ese punto, el otro día cuando sucedió el caso bomba en la UPLA, mandaron un correo de comunicación. De partida, no, pues así es la cosa. La cosa es que desalojan todo el caso central, menos a la oficina que está a un costado que estamos en Casa Central. Porque también está comunicaciones, está inventario, perdón, está vinculación con el medio, y el patio, el patio de casa

central. Desalojaron a todo el edificio, y cuando mandan el correo, así como ya, desalojamos el edificio, exceptuando a... Empezaron a nombrar (risas)...

Diálogo 226 (Entrevistado 3): ¿Y por qué?

Diálogo 227 (Entrevistado 1): Sí se mueren no importa.

Diálogo 228 (Entrevistado 5): Ni siquiera nos nombraron. No nos nombraron, nada. Ni siquiera nos nombraron. No existimos. Y fue tanto, pero si te das cuenta con lo simbólico de que una bomba que... Mira, nos tomamos esto como... O nos vamos porque no estamos aquí, o nos vamos porque no se van a dar ni cuenta...

Diálogo 229 (Entrevistador): **O cuando el rector confunde las siglas en los discursos. Igual es chistoso. Como que él mismo dice tantas siglas y la cuestión, porque no se las sabe.**

Diálogo 230 (Entrevistado 4): No, una vez dijo el PAES. Una vez nos dijo el PAES en un discurso de inicio de año académico.

Diálogo 231 (Entrevistado 1): Por lo menos nos nombraron. Nos nombraron en su campaña no más...

ANEXO 11

Ejemplo de carta de solicitud para entrevista

Valparaíso, 11 de noviembre de 2024

Alejandra Campbell Aravena
Coordinadora Ejecutiva
Coordinadora de Gestión Operativa
PACE UV

Junto con saludar, me dirijo a usted, en calidad de Mg. John Saavedra Rivero, junto a la Dra. Claudia Carrasco Aguilar, Directora del trabajo de grado titulado “Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024”. En mi calidad de candidato al grado de Magíster en Gestión y Liderazgo de Organizaciones Educativas en esta institución, le solicito formalmente su participación en el proceso de obtención de información cualitativa presente en la metodología de este estudio conducente a la obtención del grado académico mencionado.

Este estudio tiene como objetivo general “Evaluar el ítem de vinculación extrainstitucional del documento de términos de referencia del PACE 2024, a partir de la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región”. Siendo un proyecto asociado al grado de un programa de magíster de carácter profesionalizante, contará además con una propuesta de

orientaciones de mejora para que las versiones posteriores de los términos de referencia del PACE, puedan encauzar estrategias y acciones dirigidas al fortalecimiento de la vinculación entre las universidades ejecutoras del programa.

Además, respecto a las formalidades de esta entrevista, podemos detallar lo siguiente:

Fecha de ejecución: 15 noviembre 2024

Lugar de ejecución: Sede Federación de Estudiantes PUCV, Rawson #47.

Hora de ejecución: 8:30 - 10:00 hrs

Duración de la entrevista: 90 minutos

Formato: Entrevista grupal semiestructurada en donde existirán temáticas que serán cubiertas por preguntas abiertas que irán generando conversación entre los y las participantes.

Registro de datos: Grabación de voz y registro de ideas escritas.

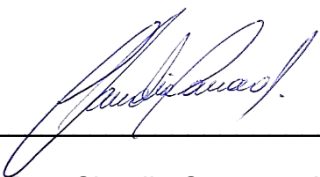
En cuanto al guión temático que se abarcará en esta entrevista, les comunicamos que será el siguiente:

- Caracterización
- Estrategias de vinculación intrainstitucional
- Estrategias de vinculación extrainstitucional
- Estrategias de vinculación extrainstitucional con universidades
- Flexibilidad y coherencia de los documentos basales (Términos de referencia, programación operativa, planes)
- Impacto de las políticas públicas

Finalmente, garantizamos que los principios éticos estarán resguardados mediante la firma de consentimientos informados en las fases de producción de información y propuesta. Se asegurará la confidencialidad, la voluntariedad y la posibilidad de retiro en cualquier momento.

Sin otro particular, quedamos a disposición para cualquier aclaración o información adicional que se requiera. Agradecemos de antemano su atención y consideración.

Atentamente,



Dra. Claudia Carrasco Aguilar
Facultad de Ciencias Sociales



Mg. John Saavedra Rivero
Unidad de Acompañamiento Estudiantil

ANEXO 12

Ejemplo consentimiento informado entrevistas

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA

Estimada

Coordinadora Ejecutiva

Coordinadora de Gestión Operativa

PACE UV

Junto con saludar y en mi calidad de candidato del grado de Magíster de Gestión y Liderazgo de la Universidad de Playa Ancha, quería solicitarle su participación en el proceso de obtención de información para la investigación conducente a este grado académico, denominada “Evaluación y

propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024”.

Este estudio está siendo dirigido por la Dra. Claudia Carrasco Aguilar, y su objetivo consiste en “Evaluar la pertinencia del ítem de vinculación extrainstitucional del documento de términos de referencia del PACE 2024, a partir de la gestión realizada por las universidades ejecutoras del programa en la V región”. Para llevar a cabo esta parte de la metodología trazada para el cumplimiento del presente objetivo general, se ha diseñado una entrevista en profundidad en la que necesitamos de su visión sobre aspectos principalmente asociados a experiencias y prácticas vinculadas con la gestión. Esta entrevista consistirá en una ronda de preguntas abiertas que tendrá una duración aproximada de 90 minutos, en la cual usaremos la modalidad de registro de audio y de manera escrita.

Su participación en este estudio es completamente voluntaria y puede decidir no participar de este estudio en cualquier momento, y sin ninguna consecuencia negativa.

Además, es importante mencionar que puede contestar todas las preguntas de la entrevista en profundidad o sólo aquello sobre lo cual tenga manejo o se sienta cómodo de responder, y también puede negarse a contestar cualquiera de las interrogantes que surjan en este guión.

Además, toda la información que se obtenga, ya sea en la grabación o en los apuntes de la entrevista, será tratada de manera confidencial, ya que los datos serán anonimizados, lo que significa que no se utilizará tu nombre.

Finalmente, le recordamos que su contribución ayudará a comprender mejor las experiencias institucionalizadas e informales que se proponen generar vinculación extrainstitucional entre las universidades que implementan el programa PACE, lo que podría contribuir al desarrollo de esta política pública y al asentamiento de mejores estrategias de interacción entre las organizaciones vinculadas al PACE, sobretodo pensando en que este programa cumple 10 años durante este 2024.

En caso de que tenga alguna pregunta sobre el estudio o su participación, puede ponerse en contacto conmigo o con la directora de este trabajo de investigación. Si está de acuerdo con estas condiciones, por favor, firma el “Acta de consentimiento informado” adjunta.

Estudiante	E mail
John Saavedra Rivero	john.saavedra@upla.cl
Supervisores	E mail
Claudia Carrasco-Aguilar	claudia.carrasco@upla.cl

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA O GRUPO FOCAL

Yo, _____ [Nombre del/la Participante], declaro que se me ha informado adecuadamente sobre los objetivos, procedimientos y condiciones de mi participación en el estudio “Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024”, llevado a cabo por candidato al grado de Magíster en Gestión y Liderazgo de Organizaciones Educativas, John Saavedra Rivero.

Se me ha informado que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento sin ninguna repercusión, entendiendo además que la información que proporcione será tratada de manera confidencial y utilizada únicamente para fines de investigación académica.

Asimismo, autorizo el uso de los datos proporcionados en la entrevista en profundidad para ser analizados en el marco del estudio, garantizando que no se hará uso de mi nombre ni se divulgará información personal que permita identificarme.

Firmo esta acta dando mi consentimiento libre e informado para participar en este estudio.

Nombre de la persona participante: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Esta acta de consentimiento será archivada por el candidato al grado académico mencionado y no será divulgada bajo ninguna circunstancia fuera de los términos establecidos en este documento.

ANEXO 13

Orientaciones para la mejora del ítem de vinculación extrainstitucional del programa PACE.

ORIENTACIONES TÉCNICAS PARA LA MEJORA EN EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DEL ÍTEM DE VINCULACIÓN EXTRAINSTITUCIONAL DEL PROGRAMA PACE 2024

I. PRESENTACIÓN

Estas orientaciones técnicas surgen del análisis crítico y evaluativo realizado en la investigación titulada "Evaluación y propuesta de orientaciones para el ítem de vinculación extrainstitucional de los Términos de Referencia del PACE 2024", desarrollada en la región de Valparaíso. Su propósito es ofrecer un conjunto de recomendaciones operativas y conceptuales que fortalezcan el componente de articulación extrainstitucional entre las instituciones ejecutoras del programa y los actores externos pertinentes, especialmente en el contexto del Encuentro Anual Macrozonal, como la instancia actual que más agrupa IES en el contexto del programa PACE.

II. FUNDAMENTACIÓN

El componente de vinculación extrainstitucional del PACE ha sido identificado como una herramienta clave para ampliar oportunidades, facilitar transiciones educativas y robustecer la red de apoyo al estudiantado. Sin embargo, los resultados de la investigación revelan tensiones entre lo normado y lo gestionado, así como desigualdades estructurales en su implementación. Estas orientaciones buscan superar dichas brechas, dotando al programa de criterios comunes, flexibles y contextualizados que orienten una gestión más eficaz, cooperativa y transformadora.

III. PRINCIPIOS RECTORES

- a) Pertinencia territorial: adecuación de las estrategias a las particularidades socioculturales, geográficas y educativas de cada región.
- b) Colaboración interinstitucional: promoción de relaciones horizontales, sostenidas y significativas entre universidades, comunidades escolares y organismos externos.
- c) Flexibilidad operativa: posibilidad de adaptar dispositivos, cronogramas y formas de vinculación a las condiciones locales.
- d) Sistematización y retroalimentación: registro, evaluación continua y uso de la información para la mejora del componente.

IV. LÍNEAS ESTRATÉGICAS Y ORIENTACIONES ESPECÍFICAS

1. Diagnóstico compartido de entornos de vinculación

- 1.1 Levantar información conjunta con actores escolares, comunitarios y universitarios sobre necesidades, intereses y potenciales articulaciones.
- 1.2 Utilizar herramientas participativas como mapeo de actores, focus groups o entrevistas colaborativas.

Tareas por componente:

PEM: identificar intereses y actores relevantes en las comunidades escolares.

GO: coordinar instancias participativas y resguardar los registros.

AES: aportar con información sobre barreras de acceso y trayectorias previas.

2. Formalización de acuerdos y redes

- 2.1 Promover la generación de convenios marco y específicos con instituciones del entorno que tributen a los fines del programa.
- 2.2 Incentivar la creación de redes regionales entre universidades PACE que compartan estrategias, buenas prácticas y dispositivos.

Tareas por componente:

GO: Gestionar y formalizar convenios con actores relevantes.

PEM y AES: participar activamente en el levantamiento de contenidos de interés para las alianzas.

3. Diseño colaborativo de actividades interinstitucionales

- 3.1 Integrar en los planes de acción actividades que articulen a las universidades con comunidades escolares, actores públicos y organizaciones territoriales.
- 3.2 Incluir actividades en los Encuentros Macrozonales que fomenten la co-creación y el intercambio técnico entre equipos ejecutores.

Tareas por componente:

PEM: codiseñar con las comunidades escolares experiencias territoriales.

AES: promover actividades con enfoque en la continuidad de estudios y transición.

GO: articular logísticamente la implementación y evaluación conjunta de estas acciones.

4. Inclusión de indicadores de articulación y vinculación

- 4.1 Incorporar metas e indicadores cualitativos y cuantitativos sobre el número y calidad de las alianzas, impacto de las actividades y nivel de participación.
- 4.2 Evaluar anualmente la pertinencia y efectividad de las acciones de vinculación en función de las trayectorias del estudiantado.

Tareas por componente:

GO: generar herramientas de monitoreo y asegurar la recolección de información.

PEM y AES: interpretar y analizar los indicadores desde la experiencia territorial.

5. Instalación de capacidades institucionales

- 5.1 Promover la capacitación permanente de los equipos ejecutores en articulación intersectorial, gestión colaborativa y enfoque territorial.
- 5.2 Establecer figuras de coordinación del componente con dedicación exclusiva o prioritaria.

Tareas por componente:

GO: coordinar instancias de formación comunes.

PEM y AES: participar en procesos de formación e incorporar aprendizajes en la planificación técnica.

V. ARTICULACIÓN EN EL ENCUENTRO ANUAL MACROZONAL

Estas orientaciones se proponen como insumo base para el Encuentro Anual Macrozonal del PACE, en el cual se sugiere:

- a) Generar mesas de trabajo temáticas entre universidades.
- b) Sistematizar experiencias destacadas de vinculación para su presentación.
- c) Discutir estándares comunes de calidad para el componente.
- d) Levantar compromisos interinstitucionales para el año siguiente.

VI. CONSIDERACIONES FINALES

Estas orientaciones no buscan uniformar las estrategias, sino crear un marco flexible y orientador que fortalezca la calidad, coherencia y legitimidad del componente de vinculación extrainstitucional del PACE, reconociendo la diversidad de territorios, trayectorias institucionales y necesidades estudiantiles.