

POLÍTICA DE INCLUSIÓN Y SU SIGNIFICACIÓN POSTPANDEMIA: UNA REFLEXIÓN ONTOLÓGICA DESDE EL PROGRAMA PACE

*Pedro Francisco Arcia Hernández**

*Iván Rodrigo Baeza Barra***

RESUMEN

El propósito de esta producción escrita es describir los nuevos elementos conceptuales que en contexto de la nueva normalidad se le atribuye al Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) como política social en beneficio de estudiantes de contextos vulnerables. Metodológicamente, el estudio se inscribe en un diseño cualitativo, fundamentado en el paradigma interpretativo, con un nivel descriptivo desde la mirada ontológica de Martin Heidegger. Como técnica de recolección de información se empleó la entrevista semiestructurada y se consideraron cinco informantes clave constituidos por profesionales de las ciencias sociales y humanas, cuya trayectoria laboral se vincula a contextos socialmente vulnerados. Entre los principales resultados se destaca que los estudiantes que ingresan a la universidad mediante esta vía de admisión inclusiva distinta del formato regular, son igual de talentosos que los estudiantes que provienen de estamentos socioeconómicos más acomodados y que la condición de vulnerable no es condición para establecer brechas educativas entre los tipos y modalidades de establecimientos educacionales de donde egresan los estudiantes. Se concluyó que en los últimos siete años las políticas públicas del ámbito educativo han trascendido favorable y significativamente en la promoción de oportunidades para concretar proyectos de vida postsecundarios con un sentido de igualdad más universal, humanista e integral.

Palabras clave: Política; inclusión; educación y Programa PACE.

* Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Talca, Región del Maule, Chile. Correo electrónico: arciapedro30@gmail.com / pedro.arcia@utalca.cl

** Magíster en Literaturas Hispánicas. Universidad de Talca, Región del Maule, Chile. Correo electrónico: ivan.baeza.barra@gmail.com / ibaeza@utalca.cl

INTRODUCCIÓN

Para entrar en materia de la discusión que ocupa la intención indagatoria del presente documento, es preciso estar apropiado de tres conceptos fundamentales: política pública, política social y política educativa; todos ellos sin duda alguna, inscritos en el discurso y agenda institucional del debate público de todos los Gobiernos con el fin común de solucionar problemas de un público determinado (global o parcial).

Al respecto, en la revisión de literatura bibliográfica de textos especializados, reviste especial interés el concepto de política pública entregado por Velásquez (2009) como “un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática” (p. 9). Aunado a ello, el concepto de política social en palabras de Fernández y Caravaca (2011) es entendido “como medio, en un sistema jurídico e institucional de protección, previsión y asistencia de ciertas necesidades y oportunidades vitales determinadas por el orden social vigente” (p. 7). En complemento de esta tríada conceptual, Aziz (2018) sostiene que las políticas educativas “son aquellas políticas públicas que responden, en alguna medida, a requerimientos sociales en el ámbito sectorial de la educación” (p. 4).

Si se observa, en los tres presupuestos conceptuales prima de forma literal o inferencial la solución de problemas, acciones públicas, contexto social, público plural e intervención estatal como dimensiones sustantivas centradas en el bienestar común, pero es en la postura de Aziz (2018)) en que lo público, social y educativo se unifican en sus criterios para definir el término política con un matiz de ciencia que trata del gobierno y la organización de las sociedades humanas, con foco en la normalización de instrumentos, medios, estrategias y cánones dirigidos a la satisfacción de necesidades individuales y colectivas, indistintamente del ámbito de aplicación (social, económico, educativo, cultural, entre otros).

A partir de esta construcción contextual, se justifica el objetivo del estudio conducente a describir los nuevos elementos conceptuales que en el marco de la nueva normalidad se le atribuye al Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) como política social de acción afirmativa en beneficio de estudiantes de contextos vulnerables. Por su parte, la revisión de literatura se estructura en tres ejes fundamentales: (a) evolución conceptual de la inclusión mediante las edades del conocimiento; (b) Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) como política educativa e inclusiva y (c) la vulnerabilidad como criterio para la elaboración de políticas públicas.

De allí que el nudo crítico gira en torno a tres interrogantes: ¿cómo es interpretada la inclusión desde las políticas socioeducativas?, ¿qué importancia imprime el PACE como política educativa que favorece el acceso a la educación superior? y con base en las develaciones anteriores, ¿la inclusión sigue manteniendo el mismo significado ontológico que tenía antes de la pandemia COVID-19?

Ahora bien, el escenario de investigación imbrica 16 establecimientos educacionales de carácter municipal en convenio con el programa PACE de la Universidad de Talca, cuyo índice de vulnerabilidad en promedio es superior al 96% (IVE, JUNAEB, 2022), siendo este uno de los principales indicadores de elección empleado por el Ministerio de Educación para otorgar la afiliación de beneficiario del Programa a un Establecimiento Educacional. Al efecto instrumental de este estudio, el PACE tiene como objetivo permitir el acceso a la educación superior en condiciones más flexibles que las exigidas por el sistema de admisión regular a estudiantes destacados de enseñanza media, provenientes de contextos vulnerables.

En tanto, para hacer una aproximación al entendimiento de lo que significa un contexto vulnerable en Chile, es preciso discutir algunos datos duros que, sin ánimo de estereotipar causas preconcebidas, invitan a revisar los índices de pobreza en los últimos años. Por un lado, la crisis económica que provocó el COVID-19 elevó por primera vez en 20 años la pobreza en Chile. Por otro lado, y de acuerdo con la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen, 2020), la pobreza por ingreso subió del 8,6% en 2017 al 10,8%, lo que se traduce en que 2.112.185 personas estaban en esa condición. El aumento en esa medición fue de 528.134 personas. A su vez, la extrema pobreza avanzó al 4,3%, lo que equivale a que 831.232 personas están en esa condición.

Con los resultados o hallazgos, se espera constituir argumentos sólidos acerca de los nuevos elementos que dan significado al término de inclusión tomando como referencia la Pandemia COVID-19 y su influencia en la narrativa de actores pedagógicos que son protagonistas del hecho de educar en contextos vulnerables. De acuerdo con la última aplicación de esta encuesta aplicada entre octubre de 2020 y febrero de 2021, la población en situación de pobreza subió a 10,8%, lo que representa un aumento de 2,2 puntos frente a la medición precedente de 2017.

De acuerdo con el Informe de Desarrollo Social (2021), la Oferta Pública del Estado en su dimensión educación, referida a la “Formación e Inclusión, Acceso y Calidad, Comunidades Educativas”, concentró el mayor presupuesto reportado durante el 2020 equivalente al 40,1% del presupuesto total ejecutado, cuya población beneficiaria corresponde principalmente a estudiantes y sus establecimientos educacionales, los que en magnitud equivalen a 5.610.084 personas a nivel nacional, de estos, 780.000 corresponden a párvulos, 3.698.158 a estudiantes de educación básica y media, mientras que educación superior cuenta con una matrícula total de 1.221.017 estudiantes, de acuerdo con las cifras del Ministerio de Educación (Mineduc).

Sin embargo, la magnitud de la inversión social plantea el rol interventor del Estado ante los desafíos de la política educacional cuyo impacto no solo consiste en la formación de la ciudadanía, sino que también se enlaza con otras categorías de necesidades que significan el contexto vulnerable, entre ellas: necesidades de salud, alimentación, empleo, seguridad, servicios públicos, entre otros.

Finalmente, la justificación de este estudio se basa en razón de identificar los nuevos acápites conceptuales de la política de inclusión social en el marco de la pandemia COVID-19 y en contexto del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE), desde la narrativa de sus protagonistas.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Arnau y Sala (2020) afirman que la revisión de la literatura “es una fase imprescindible en cualquier trabajo de investigación, porque nos ayuda a situar la investigación y a sustentarla teórica y conceptualmente a partir de lo que otros investigadores e investigadoras han escrito previamente sobre la temática” (p. 1). De allí que la revisión bibliográfica es una sinopsis que resume diferentes investigaciones y artículos que dan una idea respecto de cuál es el estado actual de la cuestión para investigar.

MIRADA HISTÓRICA DE LA VISIÓN DE LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN

Sectorizar en términos de privilegios y beneficios a las personas es una práctica que ha estado presente en la humanidad desde principios de la civilización. Todas las eras históricas, indistintamente del paradigma ideológico que las caracterizó, han escrito su propia literatura produciendo y reproduciendo diversidad de brechas que se ajustaron al aparato social de convivencia con que estructuraron sus sociedades. Mas, sea por orden político, religioso, cultural, social o económico, la concepción del término inclusión se ha significado en cada momento histórico atendiendo a los cánones filosóficos y gnoseológicos que inspiraron las estructuras de poder, de oportunidad y es precisamente desde el matiz gnoseológico o referente al conocimiento que se pretende discurrir en esta sección la evolución histórica del concepto de inclusión, como producto de la impronta de los autores para argumentar con puntualidad instrumental una temática que es extensa por naturaleza.

Al realizar un recorrido histórico de los comportamientos sociales en torno a las minorías étnicas, sexuales, sociales, religiosas, visualizamos que durante la edad antigua se sostenía un concepto de inclusión basado en prerrogativas, selectivo y con marcados sesgos de género, donde personas con discapacidad física o intelectual no eran vistas como sujetos de inclusión, sino como receptores de castigos de Dios. Este tenor es mantenido durante la Edad Media y se ve reflejado en que el acceso a la educación solo era válido para hombres declarados doctrinariamente como creyentes cristianos, la mujer una vez más fue relegada a labores domésticas, el conocimiento no proliferó desde el accionar humano por temor a las acusaciones de herejía, y el atraso social se definió como un orden natural del Estado donde el poder era regido por el orden sobrenatural; en tanto, el derecho

natural estaba dentro de la justicia sobrenatural, y el derecho del Estado dentro de la Iglesia (Padilla, 2010).

Durante la Edad Moderna, se produce el cambio en el que la sociedad comienza a reconocer que tiene responsabilidad ante esta población y su diferencia (Cuervo, Pérez y Trujillo, 2008). En el plano político, el paso a la Edad Moderna se caracteriza por la formación de grandes Estados centralizados o Estados modernos donde la organización social y política es entendida como el desarrollo de una administración, una justicia, la educación y un ejército en manos de un monarca.

Luego, tras la Revolución Francesa y con la llegada de la Edad Contemporánea, surgen varios sucesos que cambian de nuevo la percepción que la población en general tiene acerca del colectivo de personas con discapacidad. En 1978, la Comisión Británica sobre Educación Especial afirmó que no existían niños o niñas “ineducables”, y que las necesidades educativas eran inherentes a todo ser humano, independientemente de su etnia, cultura, religión, o condición física o psíquica. En 1982 se promulgó la Ley de Integración Social del Minusválido Internacional (LISMI), que promueve la integración educativa de alumnos con minusvalías, lo que les permitiría recibir una educación regular en un centro escolar ordinario sin importar sus necesidades educativas especiales. En 1989 se firmó en la Convención por la UNICEF los derechos del niño, lo que avanzó en la conceptualización de la inclusión, asumiendo que “era necesaria la inclusión y participación de todo niña, niño y adolescente con o sin alguna NEE a países que aun teniendo esas leyes que protegían a la infancia, algunos no las respetaban” (UNICEF, 2006).

Por consiguiente, a partir de 1990, en el plano nacional, comenzó la implementación de una educación inclusiva con una nueva metodología que implicaba la creación de un entorno en el que todo estudiante, sin importar su origen y condición, pueda aprender particularmente en grupos vulnerables a la discriminación y la exclusión, incluyendo las niñas, los pobres, niños y niñas trabajadores y de la calle, población rural, minorías étnicas, población con discapacidad, entre otros, prácticas que se mantienen en la actualidad.

Hoy, la inclusión y su literatura cuentan con una extensa revisión bibliográfica, además de consagrarse como derecho fundamental en casi todas las agendas públicas del mundo, teniendo un alcance global consagrado como orden mundial en la Agenda 2030 suscrito por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 2015 con 17 objetivos de desarrollo sostenible como plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia y que a tenor de la política educativa en Chile dialoga con sus tres principios medulares: universalidad, integración y que nadie se quede atrás.

En Chile, el marco regulatorio de la inclusión se circunscribe al periodo de formación de la nación y ha variado hasta la actualidad en un proceso que ha fortalecido los derechos y beneficios de la ciudadanía:

El derecho a una educación inclusiva se instala en el país después de haber logrado el desafío de la cobertura en la matrícula, a través de cuerpos legales que instalaron tempranamente, tras la Independencia, la gratuidad de la educación (Ley de Instrucción Primaria, del 18 de junio de 1813, con garantías del Estado en la Ley General de Instrucción primaria, del 24 de noviembre de 1860, y Ley General de Instrucción Secundaria y Superior de 1879) y la obligatoriedad de la enseñanza primaria (Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, del 26 de agosto de 1920) y posteriormente de la enseñanza secundaria (Reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media, del 22 de mayo de 2003) (López *et al.*, 2018, p. 3).

En primer término, la Constitución Política declara en sus principios y disposiciones generales: “Toda persona tiene derecho a la igualdad, que comprende la igualdad sustantiva, la igualdad ante la ley y la no discriminación. Es deber del Estado asegurar la igualdad de trato y oportunidades. En Chile no hay persona ni grupo privilegiado” (Art. 25). Por su parte, la Ley 20.422 del 2010 establece normas acerca de igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad; mientras que la Ley N° 21.015 de 2018 referida a la inclusión laboral establece una reserva de empleos del 1% para personas con discapacidad o beneficiarias de la pensión de invalidez de cualquier régimen previsional, en organismos del Estado y empresas privadas que tengan 100 o más trabajadores o funcionarios.

Asimismo, la Ley 20.845 de 2015 de inclusión escolar regula la admisión de estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Con bastante peso sustantivo en el marco del crecimiento poblacional en Chile por efectos de la migración, también se precisa mencionar en este marco regulatorio la Ley 21.325 de 2021 focalizada en la migración y extranjería que establece los deberes y obligaciones de los migrantes que arriben a Chile, permitiendo una migración segura, regular y responsable, en tanto una inclusión digna al país. No menos importante es la Ley 20.430 del 2010 que establece disposiciones pertinentes a protección de refugiados señalando que la protección de los refugiados y de los solicitantes de la condición de tal se regirá por los principios de no devolución, incluida la prohibición de rechazo en frontera; de no sanción por ingreso ilegal; de confidencialidad; de trato más favorable posible; y de unidad de la familia. En forma soberana, también la Ley 19.253 de 1993 establece normas para la protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena que vela por los derechos inclusivos de agrupaciones humanas que existen en el territorio nacional desde tiempos precolombinos, que conservan manifestaciones étnicas y culturales propias, siendo para ellos la tierra el fundamento principal de su existencia y cultura.

En el orden internacional, Chile participa en acuerdos y convenios que velan por el respeto y resguardo de los derechos humanos y de inclusión social, lo que también

se connota como un ejercicio de política social posmoderno en favor de la integración nacional, regional y global de las personas. Algunos de estos instrumentos inclusivos son, según Vargas (2020): (a) Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, adoptado en 1966 y ratificado en 1971, (b) Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer, adoptado en 1979 y ratificado en 1989, (c) Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanas o Degradantes, adoptado en 1984 y ratificado en 1988, (d) Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de los Trabajadores Migratorios y de sus Familias, adoptado en 1990 y ratificado en 2005, (e) Convención Internacional para la protección de todas las Personas contra las Desapariciones Forzadas, adoptado en 2006 y ratificado en 2009, (f) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptado en 2006 y ratificado en 2008, entre otros (p. 4).

PROGRAMA DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR (PACE) COMO POLÍTICA EDUCATIVA E INCLUSIVA

El Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) nace como política educativa nacional y su objetivo es permitir el acceso a la educación superior a estudiantes destacados de enseñanza media provenientes de contextos vulnerables en condiciones más flexibles que las exigidas por el sistema de admisión regular, mediante acciones de preparación y apoyo permanente, y el aseguramiento de cupos, por parte de las 29 instituciones de educación superior participantes en el programa. A nivel nacional, el PACE está presente en 580 establecimientos educacionales, con intervención en todas las provincias del país, y cuenta a la fecha con más de 20.000 estudiantes habilitados en Educación Superior, es decir, estudiantes destacados que ingresaron a alguna IES adscritas al programa, en la carrera de su preferencia.

Este programa se puso en marcha durante los primeros 100 días del segundo Gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, con el nombre de Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior, con la visión socioeducativa de reforzar el derecho a la educación superior de estudiantes meritorios de sectores vulnerables, mediante el aseguramiento de cupos a la universidad para aquellos pertenecientes al 15% superior del *ranking* de notas de su escuela y, entregarles, además, apoyo transversal cognitivo y no cognitivo durante la escuela en 3.º y 4.º medio, y la universidad (www.mineduc.cl).

A efectos de la Evaluación de Impacto del Programa PACE efectuada en junio de 2019 por la División de Control de Gestión Dirección de Presupuestos del Ministerio de Hacienda el programa PACE “busca avanzar en resolver el problema de acceso a la educación superior de jóvenes de sectores con alta vulnerabilidad económica que enfrentan barreras de formación académica, bajas expectativas educativas,

poca información vocacional y falta de financiamiento para su desarrollo académico” (p. 15). Junto con ello, el Documento de trabajo N.º 4 del Centro de Estudios, Mineduc (2017) confirma que:

El Programa PACE se fundamenta en la creencia de que es posible y necesario aumentar los niveles de equidad y calidad en la educación superior, lo cual generará nuevas perspectivas para los estudiantes de educación media en pos de la movilidad social. En este sentido, este programa busca contribuir al desarrollo de un sistema de educación más inclusivo facilitando el acceso efectivo a la educación superior de estudiantes vulnerables (p. 12).

Se postula con esta cita el reconocimiento que viene haciendo el Gobierno desde el siglo pasado sobre las brechas de inclusión educativa con énfasis en el acceso a la educación superior, pues, argumentando la evolución de este fenómeno que hace el ya citado Documento de trabajo N.º 4 (Mineduc, 2017), la educación superior en Chile experimentó una masificación considerable durante los últimos 30 años, debido principalmente a las transformaciones de la década de 1980 que pasaron de un espacio concebido para la formación de la élite, hacia uno que se empieza a organizar a partir de nociones de mercado y competencia (Ruiz, 2010). Este cambio fue realizado mediante varias acciones, dentro de estas se encuentran la expansión, la diversificación y la privatización (Espinoza y González, 2008), lo que trajo consigo la creación de universidades privadas, centros de formación técnica e institutos profesionales (Villalobos, 2016); la descentralización de las dos grandes universidades estatales de la época (Universidad de Chile y Universidad Técnica del Estado) (OCDE, 2017); una disminución de 41% de los fondos estatales destinados principalmente a las universidades de 1980 a 1990, y el establecimiento del cobro de aranceles por parte de las instituciones de educación superior (Villalobos, 2016). Dichos cambios tuvieron repercusiones directas en el sistema de educación superior, e impactaron tanto en la cobertura como en las necesidades y posibilidades que tienen las familias para que sus hijos cursen este nivel educativo.

A pesar de que esta evolución en la democratización del acceso a la educación superior en Chile sigue pareciendo una práctica inicua, no puede desconocerse que, tal como sostiene Arcia (2017), “[h]oy por hoy, la universidad es un medio de inclusión social, más humanística que nunca, que reúne las características de la universidad global, es decir, menos disciplinar y más integral como la que requieren las naciones de manera urgente e ingente” (p. 110), no siendo la excepción la universidad chilena.

Se puede entonces contrastar la naturaleza inclusiva del Programa PACE con el concepto que entrega la UNESCO de la educación inclusiva en su documento conceptual (2005): “Es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación”.

Asimismo, insuma a esta significación conceptual las palabras de Arcia y Reyes (2020) al definir la inclusión educativa como el:

Acto humanista de garantizar el derecho a las personas a una educación igualitaria, justa y de calidad, indicando siempre y en todo momento, la adecuación de oportunidades, contenidos, estrategias, estructuras, en fin, acceso sin barreras al derecho de la educación como aparato institucional, lo que pone de manifiesto un pronunciado argumento que defiende tal derecho desde las dimensiones cognitivas (aprender, conocer) y sicomotoras (hacer) (p. 118).

Este marco teórico referencial respecto de la inclusión y el Programa PACE ponen de manifiesto que las políticas sociales del Estado chileno tienen pensado desde el pasado y con proyección futura el rescate del derecho igualitario en torno a la educación superior en los sectores más necesitados, aunque, sin menoscabo de este avance, aún existen brechas y déficit en torno al financiamiento de la educación superior, foco que se sigue debatiendo en la agenda pública de los Gobiernos y que poco a poco irá evidenciando, con una mirada prospectiva, impactos favorables de cambios, entendiéndose que los grandes cambios se materializan progresivamente con uno pequeño por vez. En síntesis, es un hecho que el apoyo y acompañamiento a estudiantes para construir su proyecto de vida vocacional hoy se aborda con carácter institucional desde los dos últimos años de educación media.

LA VULNERABILIDAD COMO CRITERIO PARA LA ELABORACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Entender el concepto del ser humano como individuo y como persona sigue siendo un debate no resuelto, a pesar de que ha sido abordado por numerosas disciplinas como la psicología, antropología, biología, sociología, filosofía, lingüística, arqueología, medicina, entre otras, que, desde su aparato gnoseológico y de identidad curricular, estudian al ser humano y, por esta razón, escriben su historia en contexto de las ciencias sociales y naturales.

Lo cierto es que no se trata en este acápite de resaltar el conocimiento escrito acerca del ser humano como individuo único y colectivo a la vez, sino más bien, de plasmar instrumentalmente algunos ápices para explicar la condición de vulnerabilidad a tono con el objetivo de este estudio que implica describir los nuevos elementos conceptuales que en contexto de la nueva normalidad se le atribuye al Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) como política social en beneficio de estudiantes de contextos vulnerables.

Así, en la modernidad se ha empleado la frase “población vulnerable” para referirse al grupo de personas que se encuentran en estado de desprotección o incapacidad

frente a una amenaza a su condición psicológica, física y mental, entre otras. Según Pizarro (2021), “la vulnerabilidad se ha constituido en un rasgo social dominante en América Latina” (p. 8), pues los impactos provocados por las formas de producción, las instituciones y los valores que caracterizan al nuevo patrón de desarrollo en los países de la región han dejado a los grupos de bajos ingresos y a las capas medias expuestos a elevados niveles de inseguridad e indefensión; pero esto solo es una mirada desde el conectivo estructural, en tanto, importa conocer su significado desde la dimensión individual de las personas.

Al respecto, Feito (2007) sostiene que ser vulnerable “implica fragilidad, una situación de amenaza o posibilidad de sufrir daño. Por tanto implica ser susceptible de recibir o padecer algo malo o doloroso, como una enfermedad, y también tener la posibilidad de ser herido física o emocionalmente” (p. 8).

Debido al contexto educativo y las políticas que lo orientan, señala Martínez Rizo (2012) que vulnerabilidad, en el caso del contexto escolar, “se refiere a la escasez o ausencia en la escuela de los elementos que se consideran necesarios para que haya una buena enseñanza, comenzando por un docente cualificado, además de libros, material didáctico, etc.” (p. 1). Sin embargo, esta aportación queda en deuda al comprender que el estudiante aprehende o está sujeto a situaciones y condiciones de vulnerabilidad con una fuente multicontexto, es decir, también la familia, la comunidad, la individualidad tienden a manifestar escenarios de amenaza en detrimento de la calidad de vida y ello, sin lugar a duda, deben considerarse en las construcciones sociales y conceptuales del fenómeno de la inclusión.

En este orden de ideas, PACE, como programa inclusivo en términos de educación, es parte de un plan de política pública mayor que no mira de forma lineal el acceso de estudiantes a la educación superior, sino que también teje en su entramado otros aspectos que son necesarios para que el acceso, la permanencia y titulación ocurran sin menoscabo de situaciones amenazantes y con carácter vulnerador, tales como: pobreza, desempleo, discapacidad, sistemas selectivos de admisión tradicionales, brechas de género, brechas tecnológicas, entre otras.

Como se puede observar, la vulnerabilidad representa un objeto de estudio complejo que se ha abordado desde múltiples vertientes teóricas y epistemológicas, desde aquellas que enfatizan el peso del componente objetivo de las amenazas y tienen un enfoque naturalista, centrado en el fenómeno físico, hasta diferentes perspectivas constructivistas que enfatizan el peso de las construcciones simbólicas, donde las condiciones materiales se subordinan a la dimensión cultural e ideológica. En este trabajo, contexto vulnerable se propone partir de las perspectivas realistas (Wisner *et al.*, 2004, p. 17), que enfatizan la dimensión real tanto de las amenazas físicas y los riesgos objetivos, como de las condiciones sociales que subyacen a la desigualdad social, al acceso diferencial a recursos clave y a la valoración que cada grupo social hace de las amenazas.

A efectos de la política pública chilena, “la vulnerabilidad se define como la probabilidad que tiene un hogar de estar por debajo de un cierto punto de referencia y por ende insertarse en la pobreza el próximo periodo” (Signorini, 2009, p. 3). En tanto, existe una gama de programas del Estado que tiene como objetivo apoyar a los hogares más vulnerables del país, por tanto, es necesario contar con un tipo de medición que indique el nivel socioeconómico de cada hogar, para que las prestaciones sociales lleguen efectivamente a quienes más lo necesiten.

A partir de lo anterior y en línea con el índice de vulnerabilidad, se genera la Calificación Socioeconómica (CSE), que es una medida u ordenación de los hogares que forman parte del Registro Social de Hogares (RSH), de acuerdo con distintas variables relacionadas principalmente con los ingresos económicos del hogar o aquellas variables que buscan reflejar el ingreso de un hogar, definida en siete tramos. Cada hogar que forma parte del RSH queda ubicado en uno de esos tramos y, a la vez, estos agrupan hogares con similares niveles de ingresos económicos.

TABLA 1
TRAMOS DE LA CALIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA
SEGÚN EL REGISTRO SOCIAL DE HOGARES

Tramo	Percentiles	Descripción de Calificación Socioeconómica
Tramo 1	0% - 40%	Hogares calificados en el 40% de menores ingresos o mayor vulnerabilidad socioeconómica.
Tramo 2	41% - 50%	Hogares calificados entre el 41% y el 50% de menores ingresos o mayor vulnerabilidad socioeconómica.
Tramo 3	51% - 60%	Hogares calificados entre el 51% y el 60% de menores ingresos o mayor vulnerabilidad socioeconómica.
Tramo 4	61% - 70%	Hogares calificados entre el 61% y el 70% de menores ingresos o mayor vulnerabilidad socioeconómica.
Tramo 5	71% - 80%	Hogares calificados entre el 71% y el 80% de menores ingresos o mayor vulnerabilidad socioeconómica.
Tramo 6	81% - 90%	Hogares calificados socioeconómicamente entre el 81% y el 90% de mayores ingresos o menor vulnerabilidad socioeconómica.
Tramo 7	91% - 100%	Hogares calificados socioeconómicamente en el 10% de mayores ingresos o menor vulnerabilidad socioeconómica.

Fuente: <http://www.registrosocial.gob.cl/>

En el caso de estudiantes que tienen como proyecto de vida ingresar a la educación superior, el Estado otorga beneficios y derechos que contribuyen, en primer

lugar, a garantizar el acceso, permanencia y titulación en las IES, y seguidamente, a no ser abatidos por los efectos de vulnerabilidad cuando ellos o ellas pertenecen a familias calificadas entre los tramos 1 al 4 de calificación socioeconómica, es decir, hogares calificados bajo el 70% de menores ingresos o mayor vulnerabilidad socioeconómica. Uno de los privilegios facultados como política pública con base en el indicador que precede es el financiamiento de la educación superior, información que se valida por medio del Formulario Único de Acreditación Socioeconómica (FUAS), el que es el primer paso para acceder a los beneficios estudiantiles y obtener financiamiento en la Educación Superior, ya sea Gratuidad, Becas o Créditos de arancel del Estado, además de la Beca de Alimentación que entrega la JUNAEB. De allí que a continuación se presenta una tabla descriptiva de los beneficios otorgados por el Estado según el Mineduc (2022):

TABLA 2
BENEFICIOS SOCIOECONÓMICOS

Beneficio	Requisito académico	Requisito socioeconómico	Tipo de institución	Cobertura	Condición
Gratuidad	Matricularse en una IES Superior adscrita a Gratuidad	Pertenecer al 60% de la población de menores ingresos del país	IES adscritas a la gratuidad.	Matrícula y arancel total de la carrera	No reembolsable
Becas					
Becas que exigen puntaje PAES	Requisito académico	Requisito socioeconómico	Tipo de institución	Cobertura	Condición
Puntaje PAES	Puntaje nacional o regional.	80% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas.	Hasta \$ 1.150.000	No reembolsable
Bicentenario	Desde 500 pts.	70% de la población con menores ingresos.	Todas las universidades acreditadas por un mínimo de 4 años	Arancel de referencia (valor anual fijado por Mineduc para cada carrera e institución).	No reembolsable
Juan Gómez Millas	Desde 500 pts.	70% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas.	Hasta \$ 1.150.000	No reembolsable
Vocación de profesor (pedagogía)	Desde 580 pts.	No exige.	U. Cruch, U. Privada, elegible para BVP Pedagogía.	Matrícula y arancel total de la carrera.	No reembolsable

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace /
PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Becas que exigen NEM	Requisito académico	Requisito socioeconómico	Tipo de institución	Cobertura	Condición
Excelencia Académica	10% de los mejores promedios de enseñanza media, entre los egresados de su establecimiento.	80% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas.	Hasta \$ 1.150.000	No reembolsable
Nuevo Milenio	Promedio desde 5,0	70% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas.	Hasta \$ 600.000	No reembolsable
Nuevo Milenio II	Promedio desde 5,0	50% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas por un mínimo de 3 años.	Hasta \$ 860.000	No reembolsable
Nuevo Milenio III	Promedio desde 5,0	50% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas por un mínimo de 4 años.	Hasta \$ 900.000	No reembolsable
Nuevo Milenio Discapacidad (150 Cupos)	Promedio desde 5,0	70% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas.	Hasta \$ 600.000, \$ 860.000 o \$ 900.000, dependiendo de la IES.	No reembolsable
Excelencia Técnica	4.000 mejores promedios NEM (cupos dentro de BNM)	70% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas.	Hasta \$ 900.000	No reembolsable
De Articulación	Promedio desde 5,0	70% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas.	Hasta \$ 750.000	No reembolsable
Becas con requisitos específicos	Requisito académico	Requisito socioeconómico	Tipo de institución	Cobertura	Condición
Hijos de Profesionales de la Educación	Estudiantes cuyos padres sean profesores o asistentes de la Educación, con contrato vigente en establecimientos públicos, particular subvencionados o de administración delegada. PAES desde 500 pts. Y promedio de NEM 5,5.	80% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FF.AA. acreditadas.	Hasta \$ 500.000	No reembolsable

De Reparación	Personas individualizadas como víctimas en el informe de la Comisión Valech (Titulares) o a uno de sus hijos o nietos (Traspaso). No exige puntaje	No exige	U. Cruch, U. Privada, IP, FFAA. acreditadas.	Matrícula y arancel total de la carrera	No reembolsable
Juan Gómez Millas Extranjeros	Estudiantes extranjeros con permanencia definitiva, o bien extranjeros con residencia que hayan cursado la enseñanza media en Chile. No exige puntaje	70% de la población con menores ingresos.	U. Cruch, U. Privada, IP, FFAA. acreditadas por un mínimo de 3 años.	Hasta \$ 1.150.000	No reembolsable
Becas complementarias (Indígena, Presidente de la República y de alimentación BAES).	Requisito académico	Requisito socioeconómico	Tipo de institución	Cobertura	Condición
Presidente de la República	Promovido de E. media con 6,0.	60% de la población con menores ingresos.	Instituciones de Educación Superior reconocidas por el Estado.	Aporte de libre disposición equivalente a 0.62 UTM mensual (pagado hasta en 10 cuotas). Pago en cuenta RUT, Banco Estado.	No reembolsable
Indígena (Ser de origen indígena, acreditado por CONADI).	Ser promovido con promedio mínimo 4,5 en Educación Superior y 5,0 para egresados de E. Media.	60% de la población con menores ingresos.	Instituciones de Educación Superior reconocidas por el Estado.	Aporte de libre disposición equivalente a \$ 654.600 (pagado hasta en 10 cuotas). Pago en cuenta RUT, Banco Estado.	No reembolsable
BAES (Beca de alimentación para la educación superior).	No exige.	Entrega automática a aquellos alumnos que obtienen algunas de las becas de arancel y pertenecen a los deciles 1 al 6 (quintiles 1 al 3).	Instituciones de Educación Superior reconocidas por el Estado.	Subsidio de la alimentación que consiste en \$ 1.600 diarios por 20 días (equivalente a 32.000 pesos mensuales) durante 10 meses al año (marzo a diciembre). Pago en tarjeta JUNAEB-SODEXO.	No reembolsable

Créditos para el financiamiento de la Educación Superior					
Fondo Solidario de Crédito Universitario	PAES desde 475 pts.	80% de la población con menores ingresos.	U. Cruch.	Hasta 100% del arancel de referencia.	Re-embolsable
Crédito con Garantía Estatal (CAE)	PAES desde 475 pts. o 5,28 NEM.	No exige.	U. Cruch, U. Privada, IP, CFT, FF.AA., participantes del Crédito.	Hasta 100% del arancel de referencia.	Re-embolsable

Fuente: Mineduc y base de datos de IES.

Estos antecedentes teórico-institucionales referencian la intervención social y económica del Estado chileno en favor de estudiantes pertenecientes a contextos vulnerables, situación que insuma beneficios cuando, de acuerdo con la política de bienestar social, también son beneficiarios de recursos obtenidos por uno o más miembros de su núcleo familiar en razón del tramo socioeconómico que los distingue, a saber:

TABLA 3
BENEFICIOS SOCIALES

Tramo socioeconómico	Beneficios Sociales
Familias del 0 al 40% más vulnerables	<ul style="list-style-type: none"> - Beneficios al Trabajo de la Mujer. - Subsidio al empleo joven. - Yo Trabajo Jóvenes.
Familias que estén entre 0 al 60% más vulnerables	<ul style="list-style-type: none"> - Al subsidio Familiar. - Los Centros Diurnos del Adulto Mayor (CEDIAM). - Establecimientos de Larga Estadía para Adultos Mayores (ELEAM). - Programa Cuidados Domiciliarios. - Programa Red Local de Apoyos y Cuidados.
Familias que estén hasta del 70% más vulnerables	<ul style="list-style-type: none"> - Financiamiento de Ayudas Técnicas para Personas con Discapacidad. - Subsidio de arriendo de vivienda.
Familias que estén hasta el 80% más vulnerables	<ul style="list-style-type: none"> - Bono Bodas de Oro. - Programa Reinvéntate del SENCE.
Familias que están hasta el 90% más vulnerables	<ul style="list-style-type: none"> - Rebaja de pensionados. - Subsidio DS1 para la compra o construcción de viviendas. - Ingreso Mínimo Garantizado.

Fuente: <http://www.registrosocial.gob.cl/>

Otro elemento para considerar al estudiar la vulnerabilidad es el concepto de Zona Rezagada descrito en el artículo 3 del Decreto 975 publicado en mayo de 2018 que aprueba el reglamento que fija la política nacional respecto de zonas rezagadas en materia social: “Es el territorio declarado como tal, por el acto administrativo correspondiente, compuesto por una comuna o una agrupación de comunas contiguas dentro de una región, que cumplan con los criterios e indicadores contenidos en este Reglamento” (p. 3).

De acuerdo con este mismo reglamento, se consideran zonas rezagadas y de especial interés en la elaboración de políticas sociales conducentes a generar condiciones de desarrollo social y económico focalizado en la reducción de brechas de carácter territorial, mediante una intervención intersectorial, participativa, con foco en el desarrollo integral, en la transferencia de competencias y en la generación de capital social y humano, en tanto, ello califica o identifica a localidades que presenten (a) criterios de aislamiento: dificultades de accesibilidad y conectividad física, baja densidad poblacional, dispersión en la distribución territorial de sus habitantes, baja presencia y cobertura de servicios básicos y (b) brechas sociales: distanciamiento entre pobreza comunal y pobreza regional, que se entiende como la diferencia entre el promedio de la tasa por ingreso y la tasa de pobreza multidimensional de cada comuna y el promedio regional de ambas tasas, cuya información es suministrada por la encuesta CASEN.

En el caso de la Región del Maule, según el Informe de Comunidades, susceptibles para ser propuestas como zonas rezagadas en materia social 2022 existen 30 comunas, de las que 10 (33,33%) son zonas rezagadas en materia social. De allí que al contrastar este dato duro con las comunas donde se ubican geográficamente los establecimientos educacionales en convenio con el Programa PACE de la Universidad de Talca, se tiene que cinco comunas de las 14 atendidas califican para tal categoría: Curepto, San Clemente, Colbún, Longaví y Parral. Es decir, de las 14 comunas apoyadas por el Programa PACE en la región indicada, el 35,71% presentan criterios de aislamiento y brechas sociales, lo que se constituye a su vez en un artificio para ser evaluado para entender el concepto de contexto vulnerable que viven los estudiantes.

METODOLOGÍA

Por enfoque cualitativo se entiende al “procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes [...] la investigación cualitativa estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por este” (Mejía, como se citó en Katayama, 2014, p. 43). Por ello, la investigación se inscribe en este enfoque considerando que los hallazgos se obtendrán a partir de las narrativas testimoniales de los sujetos de información.

La perspectiva paradigmática en este estudio ha sido la interpretativa, ya que se busca interpretar la experiencia, considerando que la realidad se construye por los individuos en interacción con su mundo social. Todo ello coincide con lo establecido por Leal (2005), quien afirma que:

El paradigma interpretativo es holístico, naturalista, humanista, etnográfico, se basa en la credibilidad y transferibilidad, su validez es más interna que externa.... este se sumerge en inducir la transformación local y sus descubrimientos solo son transferibles en contextos o escenarios semejantes. El investigador desarrolla conceptos, interpretaciones y comprensiones partiendo de los datos (p. 124).

Debido a la naturaleza interpretativa de la investigación y que está inmersa en un contexto que es propio de la condición humana, es lógico aplicar el método fenomenológico-hermenéutico, que de acuerdo con Leal (2005), “las investigaciones fenomenológicas estudian las vivencias de la gente, se interesan por la forma en que la gente experimenta su mundo, qué es lo significativo para ellos y cómo comprenderlo” (p. 125).

Las investigaciones en esta línea tratan de profundizar en el problema de la representación del mundo. Este método interpretativo es ontológico, estudia la forma de convivir en el mundo histórico-social-cultural, la que es una dimensión fundamental de toda conciencia humana y se manifiesta mediante el lenguaje/texto. Las fases del método son las siguientes:

En la Fase I se describió el fenómeno desde la experiencia en forma específica sin omitir detalles ni juicios valorativos, lo que conlleva un discurso que puede percibirse como superficial y en primera persona. Para estos casos, se requiere la intuición del investigador para sumergirse en el fenómeno para describir los nuevos elementos conceptuales que en contexto de la nueva normalidad se le atribuye al Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) como política social en beneficio de estudiantes de contextos vulnerables.

La Fase II permitió la búsqueda de múltiples perspectivas: estas se obtienen de las diferentes visiones del fenómeno por parte del investigador, personas incluidas o agentes externos. En esta fase se trata de obtener toda la información que sea posible de diferentes puntos de vista y diferente origen, sin tomar en cuenta lo antagónico que sea. Es importante destacar que, para la presente investigación, esta fase corresponde a la ubicación de las perspectivas de los informantes. Se utilizó la entrevista para encontrar lo más importante y significativo acerca de los acontecimientos del fenómeno: fue un encuentro cara a cara, lo que permitió una relación más de cerca entre los informantes y el investigador.

La Fase III se constituye como búsqueda de la esencia y la estructura: mediante la organización de la información en matrices y una visualización comparada se busca que afloren las coincidencias y las diferencias entre las narrativas situadas y

la literatura pertinente, pudiendo generar categorías o elementos conceptuales no explicados en la literatura de turno.

En la Fase IV, constitución de la significación, se realizó una profundización en la estructura, lo que permite la construcción de los significados. Esta fase se llevó a cabo en el contexto de lo ya organizado en la fase anterior para poder construir los nuevos elementos conceptuales que en contexto de la nueva normalidad se le atribuye al Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) como política social en beneficio de estudiantes de contextos vulnerables.

La Fase V corresponde a suspensión de juicios: esta fase se caracteriza por la suspensión de los juicios mientras se recoge la información y el investigador se va familiarizando con el fenómeno objeto de estudio. Se trata de distanciarse de la actividad para poder contemplarla con libertad, sin las construcciones teóricas o las creencias que determinan una manera u otra de percibir, esta fase se relaciona con el carácter abierto de la entrevista, en ella se hace un seguimiento de las ideas de la convivencia social en el contexto universitario.

La Fase VI corresponde a la interpretación del fenómeno para sacar al exterior los significados ocultos de lo investigado. De modo que en este análisis se interpreta toda la información aportada por los sujetos participantes dando lugar la discusión de los hallazgos.

En las investigaciones, de acuerdo con Goetz y Lecompte (2004), “[l]os informantes claves conforman poblaciones delimitadas naturalmente que comparten un emplazamiento, lo cual es ventajoso pues son conjuntos finitos y separados” (p. 104). En este marco, los sujetos de información, señala Lugo (2007), “son las personas de las cuales se extraerá la o las esencias que enriquecen la singularidad del fenómeno social que se estudia” (p. 57).

En este diagnóstico se consideraron cuatro (4) informantes clave de acuerdo con los criterios descritos: (1) psicóloga, tutora académica del PACE Universidad de Santiago, más de 15 años de experiencia en terreno relacionado con contextos escolares y comunitarios vulnerables; (2) docente, coordinadora ejecutiva del Programa PACE de la Universidad Católica del Norte, más de 10 años de experiencia relacionándose con conglomerados sociales en condiciones de vulnerabilidad; (3) docente, coordinadora del Centro de Tutoría de la Universidad Católica del Maule, jefa del Centro de Apoyo al Aprendizaje UCM y coordinadora del Acompañamiento a la Educación Superior del Programa PACE de la misma universidad, con más de 12 años de experiencia trabajando con jóvenes en contextos de vulnerabilidad y gestionando recursos en programas sociales con similares fines; (4) docente, encargada de Acompañamiento a la Educación Superior del Programa PACE de la Universidad Técnica Federico Santa María, más de 10 años vinculada a labores donde la vulnerabilidad social es un común denominador y (5) psicóloga, facilitadora psicoeducativa del Programa PACE de la Universidad de Talca, más de 10 años vinculada a instituciones, fundaciones y programas que tienen como foco la atención de jóvenes en contextos vulnerables.

En este estudio, para la recolección de información se utilizó como instrumento un guion de entrevista, más específicamente, como señala Peleteiro, citado por Infante (2007), para fines de este estudio, la entrevista semiestructurada. Al respecto, Ruiz e Ispizúa (2005), indican que este tipo de entrevista “es aquella en la que, como su propio nombre indica, el entrevistador despliega una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas y con preguntas espontáneas” (p. 102).

Consecuentemente, la confiabilidad de este estudio busca una similitud interpretativa entre la teoría, los diferentes informantes y lo observado por el investigador y una validez donde se le da credibilidad, que se pueda confirmar y transferibilidad a la información al contrastarla con los informantes.

Los estudios cualitativos conllevan al manejo de una gran cantidad de datos e información. Por tanto, se hace necesario la categorización de dicha información. Para Ruiz e Ispizúa (2005), la palabra categoría:

Se refiere en general a un concepto que abarca elementos o aspectos con características comunes o que se relacionan entre sí. Esa palabra está relacionada a la idea de clase o serie. Las categorías son empleadas para establecer clasificaciones. En este sentido trabajar con ellas implica agrupar elementos, ideas y expresiones en torno a un concepto capaz de abarcar todo (p. 201).

En este estudio se identificaron las categorías apriorísticas antes de la administración de las entrevistas realizadas a los informantes, en ideas o conceptos sencillos de manipular y relacionar. Además, es importante destacar que el autor de la investigación llevó a cabo la totalidad de las entrevistas, estas se transcribieron de manera completa, fiel y exacta, tal como fueron emitidas por los informantes. Para poder interpretar los hallazgos, se utilizó la triangulación, la que es definida por Martínez (2003):

Como el proceso donde se complementa la clasificación, conceptualización o codificación utilizando una expresión clara e inequívoca, el contenido de cada unidad temática usando una frase que permita reducir grandes cantidades de información a una menor capacidad de unidades analíticas, más fáciles de manejar. Por tal razón, al categorizar hay que ir constantemente diseñando y rediseñando, a medida que se revisa el material y va emergiendo el significado de cada sector, evento o dato, considerando el todo y las partes (p. 126).

RESULTADOS Y SU DISCUSIÓN

Se considera lo afirmado por De Tezanos de Mañana (1981), quien expresa que “ser intérprete en un estudio es lograr experiencias y relacionarlas” (p. 146), lo que permite inferir que dichas experiencias suponen relacionar lo particular con lo universal y asociar los acontecimientos con el proceso histórico social. Toda experiencia parte

de lo observado por el investigador. Esto explica por qué, ante un mismo evento, grupos humanos o personas refieren representaciones distintas y aun opuestas. De allí que los hallazgos del estudio que se presentan a continuación son el producto de la sistematización de la información mediada en matrices de información atendiendo a los procesos de categorización y contrastación (ver anexo 2) y triangulación (ver anexo 3), para finalmente establecer ontológicamente los nuevos elementos conceptuales que en el contexto de la nueva normalidad se atribuye al Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) como política social en beneficio de estudiantes de contextos vulnerables.

Como primer hallazgo del estudio, se extrae como nuevo la concepción de la inclusión social como un paradigma en permanente construcción conceptual, interpretado en el actual marco histórico-social, significada como un paradigma en permanente construcción conceptual y de naturaleza compleja, que une en un mismo espacio y tiempo, lógicas que se excluyen y al mismo tiempo se complementan, por ejemplo: lo local y lo nacional, el pasado y el presente, lo humano y lo ecológico, lo objetivo y lo subjetivo, lo favorable y desfavorable. Ello presupone un aporte teórico que dialoga con un concepto de inclusión social pluralista que rompe estereotipos deterministas en la identificación del sujeto que debe ser incluido con base en la preexistencia de condiciones específicas (discapacidad, invalidez, condición mental, otros), para dar paso a un panorama de entendimiento más universal donde otros fenómenos distintos al sujeto y sus condiciones específicas también son objetos de estudio conceptual de la inclusión social tales como: alfabetización tecnológica, salud mental, brechas no esenciales basadas en desigualdades no convencionales (afectivas, no patológicas, existenciales). En síntesis, se entiende la inclusión social como el proceso jurídico, universal y humanista fundamentado en el principio de la igualdad, en los derechos humanos y en los objetivos de la Agenda 2030 que tiene como eje teleológico mejorar de forma integral las condiciones de vida, sin importar edad, sexo, raza, etnia, discapacidad, religión, origen o situación monetaria. Además, busca que todos tengan las mismas oportunidades y recursos para participar en la vida social, cultural, económica y política de una sociedad.

Otro de los hallazgos relevantes para discutir es el significado ontológico que el estudio permitió otorgar a las políticas socioeducativas apoyadas en la definición de zonas de rezago social, esto es, la planeación, implementación y concreción de políticas socioeducativas apoyadas en la definición de estas zonas como la intervención del Estado desde su rol protector y garante de los derechos ciudadanos considerando las necesidades reales de aislamiento y brechas sociales de cada territorio, localidad o comunidad y tomando como referencia que la distribución de acceso a los servicios básicos, las posibilidades de progreso o inyección endógena y exógena de estrategias de desarrollo son limitadas. Asimismo, se reveló como esencia en la interpretación de las políticas socioeducativas la necesidad de un ejercicio para su elaboración y construcción que imbrique un esqueleto multidimensional con dos

focos. (a) El primero implica constituir los elementos que comúnmente han descrito su concepción: curricular, formativo, cognitivo y (b) considerar acciones para dirimir escenarios heredados y visibilizados durante la pandemia: de infraestructura y a nivel territorial. En ambos, considérese como indicador de análisis transversal la definición de zonas de rezago con carácter social (Decreto 975), que permitan ajustar el alcance de tales políticas según el nivel de afectación comunal que generan los criterios de aislamiento y las brechas sociales, es decir, que las políticas socioeducativas se orienten según las necesidades reales de atención de cada localidad en función de una distribución justa de los recursos.

En relación con los nuevos elementos conceptuales de la inclusión social en estricto diálogo con la nueva normalidad, se precisa reescribir el concepto de inclusión social, porque se constituyó en el estudio que el concepto de inclusión social como un aparato teórico está agotado como producto del reduccionismo epistémico de la modernidad centrada en consideraciones absolutistas inspiradas en la medición y estandarización de factores convencionales que atribuyen el carácter de necesidad de incluir a sujetos en determinadas condiciones. Se describe, además, que tal agotamiento en el contexto educativo ratifica la necesidad de construir un alcance más trascendental del concepto imbricado en nuevas formas de interpretar la desescolarización con estatus formal, la alfabetización tecnológica como estilo de vida, el fenómeno de inmigración como efecto transformador de los espacios territoriales y culturales y la percepción del ser humano como sujeto propio de inclusión hacia una consagración de situaciones materiales y emocionales que en muchos casos son el foco de lo que debe incluirse. Aunado con ello, la inferencial interpretativa de los investigadores devela que no es transparente e integrador el diálogo entre lo que se ha escrito conceptualmente acerca de inclusión social y el significado que se otorga a la nueva normalidad. Es decir, existe un agotamiento conceptual que demanda la incorporación emergente de nuevos elementos no considerados literalmente en la concepción tradicional tales como su congruencia con la era digital, con el fenómeno de la inmigración, con riqueza del aprendizaje en escenarios de escolarización sin que este pierda el carácter de formal e institucional y, sobre todo, con la concepción del ser humano primeramente emocional antes que racional.

En atención al objetivo central de la investigación también se validó el esqueleto epistemológico del concepto de brecha social, y se confirmó que es consistente con lo sostenido en la literatura de oportunidad al significar que por brecha social se entiende la desigualdad de una población en cuanto a posibilidades de gozar de una calidad de vida justa. En tanto, los presupuestos teóricos sistematizados permiten constituir una matriz epistémica para dar significado a la brecha social en torno a cuatro dimensiones: (a) dimensión ontológica que describe la existencia y cotidianidad de personas de escasos recursos para subsanar sus necesidades a tenor del poder adquisitivo; (b) dimensión teleológica que reafirma que el propósito implícito de la desigualdad ha dialogado y sigue dialogando con el desmerecimiento de la calidad de vida en

términos de justicia social, sin embargo, no es definitivo su impacto en el desarrollo y crecimiento individual de personas con características de empeños resilientes; (c) dimensión gnoseológica que manifiesta contradicción entre si estudiantes que pertenecen a un contexto vulnerable pueden o no ser capaces de planear y ejecutar un proyecto de vida postsecundario exitoso, pues las narrativas coincidieron en que los conceptos de talento y habilidad responden complejamente a una construcción social no dependiente exclusivamente de factores de escasez y ausencia de recursos, aunque sí imprimen un peso sustantivo, pero también debe considerarse la motivación, perseverancia, capacidad de decisión y autonomía como fuentes reductoras del peso de los primeros factores y (d) dimensión teórica promovida en la literatura que sostiene la teoría del evolucionismo como la supervivencia del más apto para vencer barreras que en un principio obstaculizan proyectos, objetivos, propósitos.

De forma discordante, se interpretó el proceso de admisión a la educación superior en dos vertientes. La primera alude a una concepción convencional antes de la creación del programa PACE (antes de 2016) sustentado en estrictos mecanismos de medición y estandarización del conocimiento como requisito imperante para captar estudiantes para las Instituciones de Educación Superior en menoscabo de otras habilidades y talentos; y la segunda vertiente (a partir de la creación del Programa PACE) alude a un Estado progresivo y benefactor que supera los presupuestos jurídicos que definieron la estrategia político-social de la educación superior (ingreso, permanencia y titulación), promoviendo conceptual e institucionalmente los siguientes nuevos elementos:

- Ingresar a la educación superior no es una competencia de conocimientos, sino más bien, un reconocimiento a la trayectoria académica de estudiantes.
- Formarse postsecundariamente no responde solamente al ámbito de sectores poblacionales más acomodados.
- El financiamiento de la educación superior (total o parcial) cuenta con instrumentos legales y estratégicos (RSH, FUAS, otros) que favorecen el acceso a la educación superior sin perjuicio de las limitantes económicas.
- Los talentos están igualmente repartidos en todas partes sin distinción de raza, color, idioma o nacionalidad, ni mucho menos del tipo o modalidad de establecimiento educacional del que preceden los estudiantes.
- Un contexto vulnerable no es una medida restrictiva tácita y definitiva para que los estudiantes puedan labrarse un futuro profesional.
- El programa PACE hace visible que es posible reducir los efectos de la segregación en torno al sujeto y su derecho por la educación superior con sentido de la igualdad.
- Ha sido transcendental en los últimos siete años el cambio paradigmático que promueve el Estado chileno para fomentar el derecho a la educación superior con mayor sentido de humanidad, universalidad e integralidad.

Otro aspecto relevante para discutir como hallazgo es la necesidad de no seguir hablando de contexto vulnerable como concepto fragmentado, sino más bien como concepto complejo e integrado, esto es, empezar a generar literatura respecto del multicontexto vulnerable, ya que hablar de contexto vulnerable antes de la pandemia, o antigua normalidad, defendía los cánones de condición de amenaza de las personas a partir de un ámbito específico (social, económico, cultural, político, entre otros). Sin embargo, con la rápida adaptación no planeada que todos los Estados (no siendo la excepción Chile) asumieron con miras a evitar la interrupción de su estructura institucional (organizaciones, empresas, establecimientos educacionales, universidades, instituciones, vida ciudadana, otras), empezó a tejerse una concepción de multicontexto vulnerable para referenciar los efectos plurales (peso del desempleo, salud mental, nula interacción física, hogar como escenario para todas las actividades, marcada dependencia de la tecnología) y los deficiencias estructurales en el acceso a estos elementos, que complejizaron el desarrollo individual o colectivo de personas y grupos para construir un proyecto de vida pensado en el progreso, lo que afectó con especial énfasis a la población joven que en su estricto nivel de dependencia de actores parentales vieron abatidos sus intereses y preferencias por carreras profesionales, a pesar de ser altamente competentes y talentosos.

CONCLUSIONES

El estado conclusivo de este estudio constituye la oportunidad de los investigadores de presentar los argumentos que responden al propósito y a la contribución teórica derivada de sus hallazgos.

En el escenario educativo y a tenor de las posibilidades de desarrollo de estudiantes en contexto con la construcción de un proyecto de vida postsecundario, se evidencia un concepto de brecha social como el distanciamiento multidimensional que da el carácter inocuo a la distribución de posibilidades para gozar de todos los estamentos conducentes a su crecimiento autónomo dentro de una sociedad que está fracturada. Se aporta en esta interpretación que la reducción de las brechas sociales en la actualidad debe buscar la pacificación de la sociedad y favorecer el desarrollo de un proyecto inclusivo, donde todos los integrantes de la comunidad se sientan parte del conjunto y trabajen con un fin en común.

Se concluye, además, que como efecto del Programa PACE, el proceso de admisión a la educación superior con foco en la atención de estudiantes provenientes de contextos vulnerables constituye el otro lado del rostro del Estado para asistir, con carácter alternativo e igualitario, a los sectores de estudiantes talentosos que por factores de amenaza económica y aislamiento no logran incluirse en la educación superior, a pesar de consagrarse como sujetos suficientemente competentes para proyectar su vida profesional. El programa PACE como política socioeducativa im-

plica un ejercicio irreverente que define el acceso a la educación superior donde la segregación, la fragmentación, el tipo de establecimiento, el nivel socioeconómico de las familias y los mecanismos de medición y estandarización no son los aspectos que necesariamente definen este proceso.

Respecto del término de contexto vulnerable se concluye como saber ontológico aspectos que manifiestan un carácter segregador al descrito en la literatura pertinente, considerando comúnmente que se hace referencia a un aspecto o ámbito específico como el económico, social, cultural, político y desde esa línea se vulnera un sector de características particulares del sujeto; ejemplo: si la amenaza es económica, entonces, se estereotipa el contexto como económicamente vulnerable, y se replica fragmentariamente el ejercicio interpretativo en los demás ámbitos. Sin embargo, cuando el sujeto de referencia son estudiantes, es preciso reconocer que sus expectativas y modos de vida son impactados no por uno, sino por todos los contextos en los que se desenvuelven, insumiendo cada uno un tejido amenazante, discordante y desfavorecedor en forma de un *complexus*. De allí que la novedad conceptual es empezar a interpretar este fenómeno prospectivamente con multicontexto vulnerable donde todas las amenazas están tejidas en conjunto.

Finalmente, se concluye que algunos de los nuevos elementos conceptuales que, en contexto de la nueva normalidad se atribuyen al Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) como política social en beneficio de estudiantes de contextos vulnerables, son: (a) rompe el estigma del sistema convencional demostrando que todos los estudiantes sin que prime el contexto socioeconómico del que proviene pueden tener iguales condiciones para ingresar a la carrera universitaria de su preferencia; (b) la inclusión social vista desde el programa PACE respeta y se adecua a los preceptos descritos en los enfoques teóricos, pero agrega además que la condición de “incluido/a” no es propia solamente del sujeto y sus características, sino que también implica situaciones, fenómenos no visibles que surgen del entorno (tecnología, emocionalidad, territorialidad, rezago social, otros); (c) se llena el vacío y se rompe el paradigma de que el talento como requisito para ingresar a las IES solo se obtiene por medio de instrumentos de medición objetiva (PAES, SIMCE, DIA, otros) que miden la condición cognitiva solamente, promoviendo una mirada más amplia de los sujetos de aprendizaje centrada en su trayectoria académica, autonomía, autorregulación, identidad personal y regional.

REFERENCIAS

ABAURREA, P., ARELLANO, M.J., BLASCO, M., DE LA FUENTE, M., INTXAURRONGO, A., LAINEZ, M., LES LACOSTA, X. y URMENETA, S. (2020). *Atención sociosanitaria ante el COVID-19*. Navarra: Ed. Gobierno de Navarra, recuperado de <https://revistes.ub.edu/index.php/itinerariosts/article/view/its.v0i1.32432>

- ARCIA, P., y REYES, R. (2020). La convivencia social y la enseñanza de la matemática: Metodología afectiva para la inclusión universitaria. *Consensus: Revista de Publicaciones Científicas y académicas*, 4(3), 116-139, recuperado de: <http://www.pragmatika.cl/review/index.php/consensus/article/view/71>
- ARNAU, L. y SALA, R. (2020). *La revisión de la literatura científica: Pautas, procedimientos y criterios de calidad*. Materiales Docents en Xarxa. Universidad Autónoma de Barcelona, recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2020/222109/revliltcie_a2020.pdf.
- CUERVO, C., PÉREZ, L., y TRUJILLO, A. (2008). Modelo Conceptual Colombiano de Discapacidad e Inclusión. *ZONA PRÓXIMA* 58(24) (2016), 43-60. ISSN 2145-9444 (electrónica). Facultad de Medicina. Bogotá, D.C.: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- DE TEZANOS DE MAÑANA A. (1981). *El Maestro y su Formación: tras las Huellas y los Imaginarios* (1ª ed.). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOECONÓMICA NACIONAL EN PANDEMIA (Casen, 2020). Ministerio de Desarrollo Social y Familia, recuperado de <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/encuesta-casen-en-pandemia-2020>.
- ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOECONÓMICA NACIONAL EN PANDEMIA (Casen, 2021). Ministerio de Desarrollo Social y Familia, recuperado de https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe_Desarrollo_Social-2021.pdf.
- ESPINOZA, O. y GONZÁLEZ, L. (2008). *Equidad y acceso a la educación superior en Chile* (1990-2003), 1-23, recuperado de: <http://www.luisedogonzalez.cl/pdf/2008/2008-10.pdf>
- EVALUACIÓN DE IMPACTO DEL PROGRAMA PACE (Junio, 2019). División de Control de Gestión Dirección de Presupuestos Ministerio de Hacienda, recuperado de https://www.dipres.gob.cl/597/articles-189322_informe_final.pdf
- FEITO, L. (2007). Vulnerabilidad. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30(Supl. 3), 07-22. Recuperado en 27 de octubre de 2022, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272007000600002&lng=es&tlng=es.
- FERNÁNDEZ, S., y CARAVACA, C. (2011). La política social. Presupuestos teóricos y horizonte histórico. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 50, 1-46, recuperado de <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/serferi.pdf>.
- GALINDO, L. (2010). *Economía y política II*. Editorial Santillana.
- GOETZ, J. P.; LE COMPTE, M. D., (2004). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- GONZÁLEZ, F. E. (1997). *Paradigmas en la enseñanza de la matemática* (2a. ed.). Caracas: FEDUPEL.
- HUERGO, J. (2015). *La educación y la Vida. Un libro para maestros de escuela y educadores populares*. La Plata: EPC.
- INFANTE, L. (2007). *Investigación cualitativa*. México: Trillas.

- INFORME DE DESARROLLO SOCIAL (2021). Ministerio de Desarrollo Social y Familia, recuperado de https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe_Desarrollo_Social-2021.pdf.
- JORGE LUIS MONTERO RODRÍGUEZ. La política de Nueva Normalidad bajo el lente de la filosofía social. *PURIQ*, Vicepresidencia de Investigación de la Universidad Nacional Autónoma de Huanta, inPress, 3 (1), 97-124.
- KATAYAMA, R. J. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa*. Lima: Fondo Editorial de la UIGV, recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=1808264&pid=S2223-2516201900010000800023&lng=es
- LEAL, J. (2005). *La autonomía del sujeto investigador y la metodología de la investigación* (2ª ed. mejorada). Valencia, Venezuela: Azul Intenso C.A.
- LUGO (2007). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Vol. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- MARTÍNEZ RIZO, F. (2012). Contextos vulnerables: Las aportaciones de la evaluación. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 64(2), 41-50. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/21986>
- MARTÍNEZ, M. (2003). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (1ª ed.). México: Editorial Trillas.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CENTRO DE ESTUDIOS (2017). Análisis de los indicadores directos e indirectos en estudiantes de establecimientos piloto del Programa PACE. *Documento de trabajo* (4), 1-70, recuperado de <https://centroestudios.mineduc.cl/publicaciones-ce/documentos-de-trabajo/>
- OCDE. (2017). *Making Innovation Benefit All: Policies for Inclusive Growth*, 1-256. Recuperado de <https://www.oecd.org/innovation/inno/making-innovation-benefit-all.pdf>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (UNESCO, 2005). *Documento Conceptual de la Conferencia*.
- PADILLA-MUÑOZ, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *16 International Law, Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 381-414. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-81562010000100012
- PIZARRO, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. División de Estadística y Proyecciones Económicas, CEPAL. Serie Estudios Estadístico. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4762/S0102116_es.pdf
- PUJOL, R.M. (2002). Educación científica para la ciudadanía en formación. *Alambique*, (32), 9-17.
- RUIZ E ISPIZÚA (2005). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Ediciones de la Universidad de Deusto.
- RUIZ, C. (2010). *De la República al Mercado. Ideas educacionales y política en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones LOM.

- SIGNARAN, V. (2009). *Evaluación de Vulnerabilidad: Evidencia para Chile* (pp. 1-40). Facultad de Economía y Negocios Departamento de Economía, Universidad de Chile. Recuperado de https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/107962/signorini_v.pdf?sequence=4#:~:text=La%20vulnerabilidad%20se%20define%20como,la%20pobreza%20el%20pr%C3%B3ximo%20periodo.
- VARGAS, A. (2020). *Tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile sobre Derechos Humanos: Recomendaciones internacionales con incidencia constitucional*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, N° SUP: 123705, pp. 1-20. Recuperado de https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/28223/1/Acuerdos_internacionales_e_incidencia_constitucional_rev_BH.pdf
- VELÁSQUEZ, R. (2009). Hacia una nueva definición del concepto “política pública”. *Desafíos*, 20, 149-187, Universidad del Rosario Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359633165006>.
- VILLALOBOS, C. (2016). *Programas de Acceso Inclusivo a la Educación Superior para estudiantes vulnerables en Chile*. Documento elaborado por petición del Centro de Estudios y el Programa PACE del MINEDUC en el marco del Seminario “Equidad y Calidad en Educación Superior: del Derecho al Acceso al Desafío del Egreso”.
- WISNER, B., BLAIKIE, P., CANNON, T., y DAVIS, I. (2004). *At Risk: Natural hazards, people's vulnerability and disasters* (2nd ed.). Recuperado de <https://doi.org/10.4324/9780203714775>

ANEXO 1
MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN Y CONTRASTACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Desde tu opinión ¿Qué significa la inclusión como política social?</p> <p>Inf. Clave 1: La inclusión como política social tiene que ver con la implementación de normas y medidas desde las políticas públicas y de los gobiernos que permitan promover, capacitar, implementar la incorporación de los derechos y la igualdad de condiciones para todas las personas, respetando las diferencias y distinciones personales.</p> <p>Inf. Clave 2: Significa poder avanzar hacia una inclusión transversal, en todos los ámbitos y en todos los niveles. Pero también, y más importante, con equidad y solidaridad. Porque lamentablemente como país llevamos décadas de una desigualdad o inequidad social vergonzosa, en donde muy pocos tienen mucho y la mayoría tiene muy poco. Y tiene poco de todo. Entonces, como política social, la inclusión debe apuntar a un país más equitativo y socialmente justo, donde todos tengan los mismos derechos, no importa de donde vengamos o donde vivan.</p>	<p>Implementación de normas, medidas</p> <p>Promover, capacitar, incorporar</p> <p>Derechos, igualdad</p> <p>Todas las personas</p> <p>Respeto a las diferencias</p> <p>Avanzar, inclusión transversal, todo ámbito</p> <p>Equidad, solidaridad</p> <p>Desigualdad nivel país por décadas</p> <p>Vergonzosa</p> <p>Distribución desigual</p> <p>Ausencia de política social más justa</p> <p>Todos/as: igual derecho.</p> <p>Sin discriminación de origen.</p>	<p>La norma como fundamento político de la inclusión social.</p> <p>La transformación social, justa y universal como fin último.</p> <p>La igualdad como eje transversal en la construcción de políticas sociales.</p> <p>Calidad de vida entendida como cambio de paradigma segregador.</p>	<p>La inclusión social como paradigma de transformación plural.</p> <p>Basamento legal fundamentado en un contexto real más que teórico.</p>	<p>Inclusión social: Un paradigma en permanente construcción conceptual.</p>	<p>La sistematización de la narrativa testimonial permite interpretar que la inclusión social en el marco histórico-social que se vive es significada como un paradigma en permanente construcción conceptual y tal visión paradigmática es de naturaleza compleja, entendiéndose un paradigma complejo como el que pretende unir, en un mismo espacio y tiempo, lógicas que se excluyen y al mismo tiempo se complementan, por ejemplo: lo local y lo nacional, el pasado y el presente, lo humano y lo ecológico, lo objetivo y lo subjetivo, lo favorable y lo desfavorable. Ello, presuntamente un aporte teórico que dialoga con un concepto de inclusión social pluralista que rompe estereotipos deterministas en la identificación del sujeto que debe ser incluido a base de la preexistencia de condiciones específicas (discapacidad, invalidez, condición mental, otros), para dar paso a un paradigma de entendimiento más universal donde otros</p>

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace / PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Inf. Clave 3: La inclusión como política social, permite que todos puedan vivir en condiciones de equidad, debido a que somos sujetos de derecho. Los grupos que siempre han sido marginados deben ser incluidos en los diversos ámbitos: salud, educación, laboral, cultural, entre otros.</p> <p>Inf. Clave 4: La inclusión como política social significa, desde mi perspectiva, la posibilidad y disposición que el Estado diseñe y habilite para que las personas, sin distinción de ningún tipo, puedan tener acceso equitativo a bienes y servicios dispuestos para garantizar una mejor calidad de vida.</p> <p>Inf. Clave 5: Considero que la inclusión significa la posibilidad de que personas que antes sentían que no tenían cabida en los distintos contextos sociales (como educación, ya sea básica, media o terciaria, laboral, cultural, deportiva, económica, entre otras) poco a poco se vayan insertando y sintiendo parte de estos distintos escenarios... que son parte importante de la sociedad actual y pueden tener acceso a lo mismo que el resto de las personas... aunque se ha avanzado, creo que como país y sociedad aún nos queda mucho camino por recorrer en el tema de una inclusión efectiva.</p>	<p>Todos: iguales condiciones de vidas</p> <p>Sujetos de derecho. Grupos marginados.</p> <p>Segregación en el acceso de servicios y derechos.</p> <p>Disposición del Estado</p> <p>Personas en igualdad de condiciones.</p> <p>Calidad de vida garantizada.</p> <p>Personas que antes sentían que no tenían cabida poco a poco se vayan insertando</p> <p>Tener acceso a lo mismo que el resto de las personas. Inclusión efectiva.</p>				<p>fenómenos distintos al sujeto y sus condiciones específicas también son objetos de estudio conceptual de la inclusión social tales como: alfabetización tecnológica, salud mental, brechas no esenciales basadas en desigualdades no convencionales (afectivas, no patológicas, existenciales).</p>

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Durante la Pandemia ¿Qué desafíos afrontó el Estado chileno para aminorar sus efectos en el contexto educativo?</p> <p>Inf. Clave 1: Educación a distancia, plataforma educativa, TV Educa Chile, biblioteca digital, ajuste de horario escolar, trabajo con algunos gobiernos regionales para la entrega de materiales (tablets, materiales de estudio), alianza con la Corporación de la Producción y el Comercio y el Ministerio de Educación para entrega de tablets, banda ancha y computadores para algunos estudiantes, preuniversitarios gratuitos en línea, tutores para Chile, cuadernillos de actividades para los establecimientos, flexibilidad en la alimentación.</p> <p>Inf. Clave 2: En directa relación con la desigualdad mencionada antes, la pandemia vino a dejar al descubierto en nuestro país, y en toda Latinoamérica, la gran brecha existente en el sistema escolar con todos sus grandes desafíos para ofrecer una educación para el siglo XXI de calidad para todos. Así, los principales problemas a los que se debió enfrentar fueron, entre otros, los problemas de conectividad y recursos digitales existentes (o no) en cada establecimiento, lo que se agravó por la dispersión geográfica del territorio, que hicieron imposible llegar con una solución, aun cuando se intentaba. También, y muy en relación con lo anterior, asumir las grandes</p>	<p>Necesidad de atención y desarrollo de una infraestructura acorde al enfoque virtual de clases.</p> <p>Alianzas estratégicas con instituciones públicas.</p> <p>Acceso a dispositivos tecnológicos con foco educativo.</p> <p>Flexibilización como atenuante esencial.</p> <p>Creación de material y recursos.</p> <p>Gran brecha existente en el sistema escolar.</p> <p>Desafíos para ofrecer educación de calidad.</p> <p>Problemas de conectividad.</p> <p>Ausencia de recursos digitales.</p> <p>Gran número de establecimientos.</p>	<p>De infraestructura: Adecuación emergente a las necesidades de conectividad.</p> <p>Curricular: Priorización curricular a tono de producción urgente de material didáctico que dialogue con el enfoque virtual.</p> <p>Territorial: Déficit de cobertura en la entrega de servicio de conectividad y recursos en todo el país, con especial énfasis en las zonas rurales.</p> <p>Formativos: Imperante y no planeada necesidad de alfabetización tecnológica en todos los actores pedagógicos.</p> <p>Cognitivas o afectivas: Déficit de atención oportuna a los dominios cognitivo (aprendizaje y apropiación de la competencia digital requerida) y afectivo (salud mental de todos los agentes educativos).</p>	<p>Capacidad instalada del Estado con déficit generalizado para afrontar desafíos no previstos.</p> <p>La territorialidad como contexto distintivo para definir acciones educativas.</p>	<p>Políticas socioeducativas apoyadas en la definición de zonas de rezago social con una visión multidimensional.</p>	<p>Se reveló como esencia en la interpretación de las políticas socioeducativas la necesidad de un ejercicio para su elaboración y construcción que imbricó un esqueleto multidimensional con dos focos: (a) el primero implica constituir los elementos que comúnmente han descrito su concepción: curricular, formativo, cognitivo y (b) considerar acciones para definir escenarios heredados y visibilizados durante de la pandemia: de infraestructura y territorial. En ambos, considerese como indicador de análisis transversal la definición de zonas de rezago con carácter social (Decreto 975), que permitan ajustar el alcance de tales políticas según el nivel de afectación comunal que generan los criterios de aislamiento y las brechas sociales, es decir, que las políticas socioeducativas se orienten según las necesidades reales de atención de cada localidad en función de una distribución justa de los recursos.</p>

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>diferencias respecto de las competencias digitales de sus docentes y estudiantes. Pero lo más grave, las brechas socioeconómicas de las familias y sus localidades, que implicó que en muchos casos estudiantes no abandonaran el sistema escolar.</p> <p>Inf. Clave 3: Desde el Programa de Acceso a la Educación Superior, permitió entregar conectividad a los estudiantes de contextos rurales que no contaban con recursos económicos para acceder a la información, en los diversos ámbitos educativos (educación media y superior). También permitió realizar acciones con las familias, pues la información se encontraba en los distintos medios de comunicación (redes sociales, correos electrónicos, plataformas institucionales).</p> <p>Inf. Clave 4: Los desafíos afrontados por el Estado durante la pandemia han sido diversos, en particular, el papel de los establecimientos educativos respecto de la programación de clases en modalidad telepresencial, la alfabetización digital y la provisión de recursos necesarios para ello; los reajustes a los contenidos académicos, la llegada o alcance que pudieran tener a toda la comunidad educativa y en particular a los estudiantes. La ausencia de contacto social entre pares también repercutió significativamente en los procesos de salud mental y social de la comunidad estudiantil.</p>	<p>Dispersión territorial. Soluciones tardías.</p> <p>Débil alfabetización tecnológica de los actores pedagógicos. Brechas socioeconómicas (familias/localidades). Deserción escolar.</p> <p>Planes de acceso a la conectividad. Contextos rurales vulnerables. Todos los niveles.</p> <p>Necesidad de monitoreo al contexto familiar.</p> <p>Redes sociales como único medio de interacción.</p> <p>Desafíos diversos. Colapso del rol de establecimientos educacionales para adecuarse al enfoque virtual.</p> <p>Interrupción de aprendizajes.</p>				

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Inf. Clave 5: No sé si será un desafío, pero una de las principales dificultades fue el poder llegar a todos los estudiantes con los contenidos que se debían pasar, lo que a su vez dejó en evidencia la gran brecha económica existente en la educación en nuestro país... una familia de escasos recursos debía "hacer magia" para que sus 3 o 4 hijos pudieran acceder a clases remotas mediante un solo dispositivo móvil que muchas veces no tenía muy buena conexión a internet, por su parte las familias de clase media tuvieron que realizar ajustes (adquirir dispositivos) para que sus hijos pudieran conectarse a clases... A nivel más macro, se tuvieron que reasignar recursos principalmente de la ley SEP para la compra de módem de conexión a internet para ser entregado a aquellos estudiantes que tenían nula o escasa conectividad a internet, la utilización del recurso humano de los establecimientos (dúplas psicosociales) que realizaban visitas domiciliarias ya sea para la entrega de guías o para constatar alguna vulneración de derechos en algunos casos. Otro desafío, aunque no me atrevería a afirmar que lo haya afrontado el Estado, corresponde a la capacitación de los profesores en el uso de herramientas digitales para el desarrollo de clases <i>online</i> en primera instancia y luego de las clases híbridas y la compra de las herramientas para desarrollar dichas clases</p>	<p>Modificaciones curriculares con poca planificación. Ausencia de contacto social. Salud mental impactada desfavorablemente (todos). Llegar a todos los estudiantes con los contenidos que se debían pasar. Gran brecha económica existente en la educación en nuestro país. Tuvieron que reasignar recursos principalmente de la ley SEP para la compra de módem de conexión a internet. Escasa conectividad a internet. Visitas domiciliarias ya sea para la entrega de guías o para constatar alguna vulneración de derechos. Capacitación de los profesores en el uso de herramientas digitales.</p>				

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace / PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Desde tu experiencia ¿El concepto inclusión social teorizado antes de la pandemia, sigue significando lo mismo en el contexto de la nueva normalidad (presencialidad en todos los ámbitos –educativo, social, económico, cultural, otros–)?</p> <p>Inf. Clave 1: Creo que el concepto de inclusión en la nueva normalidad señaló la necesidad de considerar sistemas de protección más integrales y sostenibles en el tiempo. Establecer elementos de comunicación gestionados por medio de la modalidad en línea, pero por lo mismo, se ve el déficit en la integración de internet, computadores, alfabetización digital, entre otros. Y la complejidad con lo híbrido, entre lo <i>online</i> y lo presencial.</p> <p>Inf. Clave 2: Sin duda que no. Menos, porque efectivamente era solo teorizado. La pandemia vino a mostrar la cara más dura y real de la desigualdad e inequidad en el sistema escolar chileno, así como en las condiciones socioeconómicas de las familias. Por ello, la inclusión, como política social, debe significar avanzar hacia una sociedad que trate a todos con los mismos derechos, proveyéndoles de las mismas oportunidades, de los mismos recursos y de la misma calidad de servicios, estén donde estén.</p>	<p>Lo nuevo: sistemas de protección más integrales</p> <p>Sostenibles en el tiempo</p> <p>Comunicación en línea efectiva (libre acceso)</p> <p>Déficit de alfabetización y recursos tecnológicos</p> <p>Tejido: virtual, presencial, digital.</p> <p>Sin duda que no.</p> <p>Inclusión solo como teoría.</p> <p>Pandemia: cara más dura de la desigualdad.</p> <p>Sistema escolar chileno.</p> <p>Condiciones socioeconómicas de familias.</p> <p>Nuevo: necesidad de política social progresiva.</p>	<p>Agotamiento teórico del concepto de inclusión social.</p> <p>Tendencias conceptuales centradas en la comunicación:</p> <p>Inclusión basada en el trinomio: virtualidad-presencialidad – digitalización.</p> <p>Necesidad de nuevas formas de intervenir la inclusión.</p> <p>Valor de la familia como sujeto de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Alcance territorial de las políticas sociales de inclusión: geografía, ruralidad, inmigrantes, sociedad, integración.</p>	<p>Agotamiento teórico del concepto de inclusión social respecto de la era digital.</p> <p>Agotamiento teórico del concepto de inclusión social respecto del fenómeno de la inmigración.</p> <p>Agotamiento teórico del concepto de inclusión social respecto de la escolarización.</p>	<p>Elementos conceptuales de la inclusión social en estricto diálogo con la nueva normalidad.</p>	<p>De acuerdo con la concepción objetiva de los sujetos de información se interpreta el estado del arte del concepto de inclusión social como un aparato teórico agotado como producto del reduccionismo epistémico de la modernidad centrada en consideraciones abso-lutistas inspiradas en la medición y estandariza-ción de factores convencionales que atribuyen el carácter de necesidad de incluir a sujetos en deter-minadas condiciones. Se describe además, que tal agotamiento en el con- texto educativo ratifica un alcance más transcendental del concepto imbricado en nuevas formas de in-terpretar la desescolariza-ción con estatus formal, la alfabetización tecnológica como estilo de vida, el fenómeno de inmigración como efecto transforma-dor de los espacios terri-toriales y culturales y la</p>

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Inf. Clave 3: Yo creo que luego de la pandemia, el concepto de inclusión social ha tenido matices diversos, positivos y negativos. Dentro de los negativos, nos damos cuenta que aún surgen brechas respecto de la conectividad (acceso a internet como también a elementos para acceder, ya sea celular, tableta o computador) de los sectores rurales extremos; o sectores que han sido vulnerados (inmigrantes, personas con discapacidad, adultos mayores, mujeres, entre otros.) quienes a diario observan las barreras que les impone la sociedad. También se observó hacinamiento en los hogares de los estudiantes, pues no tenían espacios para estudiar, lo anterior en el contexto escolar como universitario. En tanto, los aspectos positivos tienen relación con la cultura, el acceso a esta mediante diversas plataformas digitales ha permitido la interacción de las familias con nuevas formas de ocio, que favorece su calidad de vida. La comunicación inmediata por medio de plataformas de videollamadas o chat; ha permitido realizar clases, reunirse con apoderados y apoderadas, establecer vínculos de confianza entre los actores del contexto educativo, realizar trabajo colaborativo entre profesionales de salud y educación. La capacitación docente, en educación escolar como superior, ha permitido que los docentes puedan diversificar sus aulas, utilizando herramientas que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes.</p>	<p>Acceso a derecho y beneficios sin distinción geográfica. Matrices diversas: positivas y negativas. Brechas tecnológicas diversas. Sectores rurales más afectados. Inmigrantes. Discapacidad, adultos mayores, mujeres. Barreras sociales. De la escolarización formal a la desescolarización por hacinamiento. Habilidades digitales como modo de vida. Familias. Calidad de vida. Comunicación inmediata. Reeducación de la interacción escolar. Alfabetización tecnológica de los actores pedagógicos.</p>	<p>Rescate del reconocimiento del sujeto excluido transversalmente. La descolarización y su diálogo con la era digital. Concepción tácita del ser humano como ser emocional antes que racional.</p>	<p>Agotamiento teórico del concepto de inclusión social respecto de la concepción del ser humano centrado en lo racional.</p>		<p>percepción del ser humano como sujeto propio de inclusión hacia una consagración de situaciones materiales y emocionales que en muchos casos son el foco de lo que debe incluirse.</p>

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace / PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Inf. Clave 4: Considero que debe haber una revalorización del concepto de inclusión social, que va más allá de lo teorizado prepandemia, esto debido a los cambios afrontados durante la pandemia y los aprendizajes que esto nos ha dejado. Es posible considerar no solo oportunidades igualitarias, transitar hacia lo equitativo e incorporar la necesidad de atender otras variables como la salud mental y la importancia de la socialización en este contexto.</p> <p>Inf. Clave 5: No sé si habrá cambiado mucho la definición de inclusión social después de la pandemia, pero sí tengo la impresión que esta definición incluye a más personas... ya no solo se debe considerar a las personas más desfavorecidas o pertenecientes a los estratos socioeconómicos más bajos, sino que también a grupos que antes podían acceder a ciertas "oportunidades" que luego de la pandemia no lo pueden hacer, ya que los requisitos que deben cumplir son más exigentes (por ejemplo, contar con un ingreso X para tener acceso a crédito hipotecario) y si quieren optar a los beneficios del Estado, su condición no es de gran vulnerabilidad, por lo que son descartados si se comparan con otros grupos más desfavorecidos.</p>	<p>Diversificación formativa como nuevo espacio escolar. Todos los estudiantes.</p> <p>Necesidad de revalorización conceptual.</p> <p>Herencia de aprendizaje de la pandemia.</p> <p>Trascender hacia otras variables no comprendidas en el concepto: salud mental, comunicación permanente.</p> <p>Ya no solo se debe considerar a las personas más desfavorecidas o pertenecientes a los estratos socioeconómicos más bajos.</p> <p>Los requisitos que deben cumplir son más exigentes.</p> <p>Son descartados si se comparan con otros grupos más desfavorecidos.</p>				

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>De acuerdo con las políticas educativas del Estado ¿Existen diferencias sustantivas entre estudiantes que egresan de establecimientos educacionales municipales y estudiantes que egresan de establecimientos educacionales particulares (se incluyen en este último los subvencionados)?</p> <p>Inf. Clave 1: La implementación de las políticas educativas pocas veces tiene un impacto en la práctica escolar. Existen diferencias significativas entre los estudiantes que egresan desde los establecimientos particulares y los municipales si consideramos las oportunidades que poseen los jóvenes de las distintas instancias educativas. La falta de equidad parte por ejemplo en los espacios físicos que se les entregan, en el currículum oculto.</p> <p>Inf. Clave 2: Lamentablemente, sí. Sí existen diferencias sustantivas entre estudiantes que egresan de establecimientos educacionales municipales y estudiantes que egresan de establecimientos educacionales particulares. Ahora bien, las diferencias se acotan al ámbito académico principalmente, cuestión que se puede revertir fácilmente si se quiere luego continuar estudios, ofreciendo las oportunidades, y hay interés y motivación por tomarlas. Por que talento e inteligencia se puede encontrar en todas partes. Más cuando hay familias o redes cercanas que apoyan y acompañan el proceso.</p>	<p>Política educativa con poco impacto en la práctica escolar. Diferencias significativas entre modalidad de establecimiento. Sesgo de oportunidades. Diferencia en infraestructura. Currículo oculto. Lamentablemente, sí. Diferencias significativas entre modalidad de establecimiento. Énfasis de las diferencias en lo académico. Motivación como instrumento para confrontar las divergencias académicas.</p>	<p>Desde la práctica institucional: poco impacto en la práctica escolar. Divergencias fundadas en lo académico, económico, en infraestructura, tipo de establecimiento educacional, mecanismos de acreditación y medición estandarizada que desmerece a la institución pública. Concepción del talento y las habilidades no dependiente del contexto vulnerable. Potenciación de programas sociales existentes para mitigar los efectos de la vulnerabilidad.</p>	<p>Ontológicas: fragmentación de la capacidad económica sustentada en brechas. Teleológicas: mitos y creencias que validan posición o estrato socioeconómico. Gnoseológicas: concepto de talento y habilidad como construcción social no posible en contextos vulnerables. Teóricas: teoría del evolucionismo que prima al estudiante exitoso como el más apto, cuando está en condiciones favorables.</p>	<p>Aproximación epistemológica al concepto de brecha social.</p>	<p>La perspectiva hermenéutica de los informantes clave respecto del concepto de brecha social es consistente con lo sostenido en la literatura de oportunidad al confirmar que por brecha social se entiende la desigualdad en cuanto a posibilidades de una población de gozar de una calidad de vida justa. En tanto, los presupuestos teóricos sistemáticos permiten constituir una matriz epistémica para dar significado a la brecha social en torno a cuatro dimensiones: (a) dimensión ontológica que describe la existencia y cotidianidad de personas de escasos recursos para subsanar sus necesidades a tenor del poder adquisitivo; (b) dimensión teleológica que reafirma que el propósito implícito de la desigualdad ha dialogado y sigue dialogando con el desmerecimiento de la calidad de vida</p>

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace / PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Inf. Clave 3: Las políticas son claras, la Ley 20.845 tiene como principios la no discriminación arbitraria, que implica la inclusión e integración en los establecimientos educacionales; gratuidad progresiva en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del Estado, dignidad del ser humano y su educación integral. También considera los siguientes principios: diversidad, flexibilidad, responsabilidad de estudiantes, padres y apoderados y sustentabilidad. Sin embargo, las brechas continúan, cuando vemos los resultados en las pruebas de medición nacionales, donde los establecimientos particulares pagados evidencian altos resultados, debido a las experiencias de los que pueden acceder a educación particular. Creo relevante mencionar, que los talentos están repartidos entre ricos y pobres, por tanto, los estudiantes de sectores vulnerados deben ser acompañados para que puedan cumplir su proyecto de vida. Se han evidenciado talentos artísticos, científicos, pedagógicos, que han regresado a sus contextos para aportar a los suyos, creo que esa es la idea, que los estudiantes vuelvan a sus localidades de origen para que puedan resolver las dificultades que enfrentan a diario (salud, educación, emprendimiento, cultura, entre otras).</p> <p>Inf. Clave 4: De acuerdo con las políticas educativas del Estado, se aprecia claramente una brecha</p>	<p>Talento e inteligencia presente sin menoscabo del tipo de establecimiento. Redes de apoyo.</p> <p>Marco jurídico que regula la no diferenciación.</p> <p>Gratuidad según tipo de establecimiento.</p> <p>Dignidad del ser humano y su educación integral.</p> <p>Principios universales de inclusión.</p> <p>Crecimiento progresivo de brechas. Políticas de medición que desfavorecen a establecimientos con índices de vulnerabilidad.</p> <p>Talentos repartidos en igualdad de condiciones sin importar nivel económico de familias.</p> <p>Ausencia de acompañamiento en proyecto de vida de estudiante de contextos vulnerables.</p>				<p>en términos de justicia social, sin embargo, no es definitivo su impacto en el desarrollo y crecimiento individual de personas con características de empuños resilientes; (c) dimensión gnoseológica que manifiesta contradicción entre sí un estudiante que pertenece a un contexto vulnerable puede o no ser capaz de planear y ejecutar un proyecto de vida postsecundario exitoso, pues, las narrativas coincidieron en que los conceptos de talento y habilidad responden complejamente a una construcción social no dependiente exclusivamente de factores de escasez y ausencia de recursos aunque sí imprimen un peso sustantivo, pero también se debe considerar la motivación, perseverancia, capacidad de decisión y autonomía como fuentes reductoras del peso de los primeros factores y (d) dimensión teórica promovida en la literatura que sostiene la teoría del evolucionismo como la supervivencia del más apto para vencer barreras que en un principio obstaculizan proyectos, objetivos, propósitos.</p>

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>entre estudiantes que egresan con mayores desventajas (económicas, sociales, académicas, etc.) de establecimientos educacionales públicos respecto de aquellos que lo hacen de colegios particulares, incluyendo los subvencionados. En estos últimos, hay mayores probabilidades de tener acceso a bienes y servicios necesarios para una educación de calidad; y esto se ve reflejado en los resultados de las pruebas de acceso a la educación superior, y quienes efectivamente ingresan a las IES, entre otros posibles indicadores.</p> <p>Inf. Clave 5: Es una pregunta difícil, ya que objetivamente hablando y a base de los resultados de las pruebas estandarizadas aplicadas a los estudiantes en nuestro país, efectivamente existen diferencias significativas entre los estudiantes que egresan de establecimientos municipales y particulares. Sin embargo también creo que indistintamente el tipo de establecimiento (municipal, particular subvencionado o particular pagado) en todos pueden encontrarse estudiantes destacados académicamente, e insertarse adecuadamente en la educación superior y posteriormente en el mundo laboral, siendo un aporte importante para nuestra sociedad... lo que sí creo que influye en la presencia de estas diferencias tiene relación con el capital cultural o sociocultural que tenga la familia del estudiante, ya que eso puede incidir en mayor o menor medida en el rendimiento académico como en su proyección a futuro que los estudiantes tengan.</p>	<p>Diversidad de talentos.</p> <p>Formar para atender problemas locales (retribución).</p> <p>Marcadas brechas entre estudiantes según tipo de establecimiento. Económicas, sociales, académicas, otras.</p> <p>Quiebre entre lo público y privado: Estereotipos desiguales.</p> <p>Programas de apoyo para el acceso a la educación superior en contextos vulnerables.</p> <p>Existen diferencias significativas entre los estudiantes que egresan de establecimientos municipales y particulares.</p> <p>En todos se pueden encontrar estudiantes destacados académicamente potenciales para desarrollarse e insertarse adecuadamente en la educación superior y posteriormente en el mundo laboral.</p> <p>Relación con el capital cultural o sociocultural que tenga la familia del estudiante.</p>				

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace / PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>¿Qué opinas respecto del alcance y objetivo del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE)?</p> <p>Inf. Clave 1: Hoy, el programa PACE es una realidad concreta que apoya a la equidad y a la mejora de posibilidad y de oportunidades para los estudiantes. Se ha aumentado no solo el ingreso de jóvenes a las instituciones de educación superior, sino que también ha llevado consigo un cuestionamiento de las expectativas de los estudiantes y la motivación de toda la comunidad escolar. Ha llevado a la movilidad de las familias que están relacionadas con los estudiantes que ingresan. Existen colegios que antes de la llegada del PACE no tenían estudiantes que ingresaban a la universidad, y tampoco permanecían en ella, hoy poseen estudiantes en las distintas IES.</p> <p>Inf. Clave 2: Opino que es una gran iniciativa; de las más importantes para avanzar en inclusión social en nuestro país. Pero también hay que asumir que existe por la desigualdad existente. Por ello, espero que los esfuerzos del Estado de Chile apunten a lograr un país más inclusivo y equitativo, con enfoque de derechos, que provea una mejor distribución de su riqueza, descentralizado y con desarrollo sustentable, entre otros. Así logremos que el derecho a una educación de calidad sea real en cada rincón del país, otorgando las mismas</p>	<p>Realidad concreta que apoya la equidad.</p> <p>Oportunidad de estudios superiores.</p> <p>Aumento significativo de jóvenes de familias menos acomodadas en la educación superior.</p> <p>Multiexpectativas: estudiantes, familias, comunidad escolar, sociedad.</p> <p>Primeros estudiantes matriculados en las IES: realidad de muchos establecimientos.</p> <p>Gran iniciativa.</p> <p>Avance significativo en la inclusión social.</p> <p>Confrontación a la desigualdad.</p> <p>Política más inclusiva.</p> <p>Enfoque de derecho pensado en la distribución igual de riquezas.</p>	<p>Alcance y objetivo basado en la concreción.</p> <p>Alcance y objetivo dirigido a la reducción de brechas económicas, sociales y académicas sin distinción del estrato social.</p> <p>Alcance y objetivo centrado en un proyecto de vida plural.</p> <p>Alcance y objetivo centrado en la trascendencia de política territorial.</p>	<p>Alternativa real en la reducción de brechas sociales, económicas.</p> <p>Planteamiento emergente de supervisor de la medición y estandarización para reconocer el talento.</p>	<p>Proceso de admisión a la educación superior: cambios trascendentales.</p>	<p>La interpretación del relato de las fuentes vivas consultadas enfatizan un estado progresivo y benéfico que supera los presupuestos jurídicos que definieron la estrategia político-social de la educación superior (ingreso, permanencia y titulación) imperante hasta el 2016, generando un quiebre vigente en la actualidad que promueve programas sociales (Caso PACE) donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ingresar a la educación superior no es una competencia de conocimientos, sino más bien, un reconocimiento a la trayectoria académica de los estudiantes. - Formarse postsecundariamente no responde solamente al ámbito de sectores poblacionales más acomodados. - El financiamiento de la educación superior (total o parcial) cuenta con instrumentos legales y estratégicos (RSH, FUAS, otros) que favorecen el acceso a la educación superior sin perjuicio de las limitantes económicas.

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace / PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>posibilidades a nuestros niños, niñas y adolescentes, independiente de donde vivan y de las condiciones socioeconómicas de sus familias.</p> <p>Inf. Clave 3: Creo que el Programa de Acceso a la Educación Superior es una realidad, he visto a generaciones permanecer, egresar y titularse; creo que el alcance está muy bien definido, existe acompañamiento desde tercero medio, cuando los estudiantes están construyendo su proyecto de vida, hasta segundo año de educación superior, cuando ya los estudiantes están adaptándose o adaptados al contexto universitario. Además, el programa permite que cada casa de estudios pueda delimitar muy bien su Programación Operativa, por tanto, los recursos se proyectan de acuerdo con las necesidades que se presentan en los diversos contextos.</p> <p>Inf. Clave 4: El alcance del PACE, si bien es apreciable, mediante el financiamiento de estrategias que posibiliten el acceso, adaptación y prosecución de estudios superiores, quizás pudiera repensarse como una política gubernamental institucionalizada en todas las instituciones de educación superior, con foco en la inclusión social y que considere un mayor alcance en cuanto a número de beneficiarios y la posibilidad de reevaluar nuevos beneficiarios que alcancen a ingresar a la educación superior, esto sería en</p>	<p>Política nacional (todas las regiones).</p> <p>Transcendencia del nivel socioeconómico como indicador selectivo.</p> <p>Programa hecho realidad.</p> <p>Foco del programa: incluirse, permanecer, titularse.</p> <p>Acompañamiento que trasciende lo escolar y académico.</p> <p>Apoyo en educación media y educación superior.</p> <p>Pensado en los procesos de adaptación.</p> <p>Inversión social en necesidades reales concretas.</p> <p>Alcance apreciable.</p> <p>Política de financiamiento para el acceso a las IES.</p> <p>Necesidad de constituirse como política gubernamental con impacto en todas las IES.</p>				<ul style="list-style-type: none"> - Los talentos están igualmente repartidos en todas partes sin distinción de raza, color, idioma o nacionalidad, ni mucho menos del tipo o modalidad de establecimiento educacional del que preceden los estudiantes. - Un contexto vulnerable no es una medida restrictiva tácita y definitiva para que los estudiantes puedan labrarse un futuro profesional. - El Programa PACE hace visible que es posible reducir los efectos de la segregación en torno al sujeto y su derecho por la educación superior con sentido de la igualdad. - Ha sido trascendental en los últimos 7 años el cambio paradigmático que hoy promueve el Estado chileno para promover el derecho a la educación superior con mayor sentido de humanidad, universalidad e integralidad.

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace / PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>acompañamiento en educación superior y extender los lapsos de acompañamiento hasta la titulación efectiva de los beneficiarios del programa.</p> <p>Inf. Clave 5: Creo que es un objetivo muy loable, en el sentido de brindarle la oportunidad a estudiantes y sus familias que, antes de la existencia de PACE, a lo mejor ni siquiera se habían planteado la opción de ingresar a la educación superior... que solo esperaban quedarse con su cuarto medio o con su título técnico de nivel medio si estudiaron en un liceo técnico profesional... es una forma de ampliarles sus opciones. Asimismo, el que los beneficiarios sean los mejores estudiantes de su generación de egreso es una forma de premiar el esfuerzo, la perseverancia y motivación que mostraron durante toda su trayectoria académica en la educación media; y el contar con apoyo ya estando en la educación superior les entrega el apoyo y la contención que muchas veces necesitan los estudiantes para poder continuar con sus estudios y no desertar ante los primeros obstáculos que se presenten.</p>	<p>Reevaluar la posibilidad de aumento en el número de habilitados (criterios de habilitación).</p> <p>Necesidad de extensión del periodo de acompañamiento.</p> <p>Objetivo muy loable, en el sentido de brindar la oportunidad a estudiantes y sus familias que ni siquiera se habían planteado la opción de ingresar a la educación superior.</p> <p>Es una forma de ampliarles sus opciones.</p> <p>Forma de premiar el esfuerzo, la perseverancia y motivación.</p>				

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>De acuerdo con tu narrativa ¿Consideras que el contexto de vulnerabilidad aminora el desarrollo de talentos, habilidades y competencias en estudiantes egresados de educación media, respecto de los que egresan de contextos más acomodados?</p> <p>Inf. Clave 1: El contexto de vulnerabilidad es un componente que disminuye las oportunidades, ya que los talentos se encuentran en los estudiantes. Es por ello que en la medida que las políticas públicas generen mayor igualdad y equidad, los estudiantes podrán ingresar y las perspectivas podrán cumplirse.</p> <p>Inf. Clave 2: El talento o las habilidades están en todas partes, independiente del contexto de vulnerabilidad escolar en donde se encuentren niños, niñas y adolescentes. Pero el contexto sí puede influir positiva o negativamente en su nivel de desarrollo. Incluso, a tal punto, que estos talentos o habilidades podrían pasar inadvertidos por no tener la posibilidad de reconocerlos o practicarlos. Por ello es tan importante ofrecer una educación de calidad, con enfoque de derechos e inclusión. Y por ello el programa PACE ha sido tan exitoso porque ha dado nuevas oportunidades y experiencias a los estudiantes, mejorando sus aprendizajes y ampliando sus expectativas y las de sus docentes.</p>	<p>Contexto de vulnerabilidad. Disminuye oportunidades. Talento de estudiantes. Necesidad de políticas públicas fundamentadas en la igualdad. Talento presente en todas partes. Talento no es condicionado por la vulnerabilidad. Impacto de la vulnerabilidad en el desarrollo personal. Talentos invisibilizados por la condición de contexto vulnerable. Programa inclusivo exitoso.</p>	<p>Equívocos, paradigmas preconcebidos que tejen significado para concebir el desarrollo de talentos y habilidades de estudiantes como consecuencia y efecto del contexto vulnerable al que pertenecen. Vacío de saberes y conocimientos que reescriban la literatura respecto de que el talento y desarrollo de habilidades es un ejercicio personal que depende del estado cognitivo, sicomotor y afectivo del sujeto y no de las vulnerabilidades que rodean su entorno. Se reconoce que este último factor impacta pero no limita de forma permanente.</p>	<p>Concepción equívoca de la vulnerabilidad como impedimento para el desarrollo integral del talento humano. Fragmentación conceptual del concepto de contexto vulnerable (tipos de vulnerabilidades).</p>	<p>Multicontexto vulnerable y su implicancia en el desarrollo de talentos y competencias para la vida.</p>	<p>Respecto del término contexto vulnerable se imprime como saber ontológico desde la narrativa testimonial; aspectos que manifiestan un carácter segregador al descrito en la literatura pertinente, considerando que el matiz de contexto comúnmente hace referencia a un aspecto o ámbito específico como el económico, social, cultural, político y desde esa línea se vulnera un sector de características particulares del sujeto; ejemplo: si la amenaza es económica entonces se estereotipa el contexto como económicamente vulnerable, replicándose fragmentariamente el ejercicio interpretativo en los demás ámbitos. Sin embargo, cuando el sujeto de referencia es el estudiante, es preciso reconocer que sus expectativas y modos de vida son impactados no por uno sino por todos los contextos en los que se desenvuelven, insumando cada uno un</p>

Política de inclusión y su significación postpandemia: una reflexión ontológica desde el Programa Pace / PEDRO FRANCISCO ARCIA HERNÁNDEZ, IVÁN RODRIGO BAEZA BARRA

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>Inf. Clave 3: Por supuesto que el contexto de vulnerabilidad aminora el desarrollo de talentos debido a que los estudiantes de estos ambientes vulnerados no tienen las mismas oportunidades de los jóvenes que pertenecen a contextos más acomodados. Es por lo anterior que el programa debe tratar de aminorar las brechas que se producen entre ambas clases, proporcionando experiencias que favorezcan la adquisición de aprendizaje de los estudiantes de contextos menos acomodados (pasantías nacionales o internacionales, capacitación docente, acceso a la cultura, participación en actividades deportivas, artísticas, científicas, entre otras).</p> <p>Inf. Clave 4: El término vulnerabilidad cuando lo usamos como etiqueta en el caso de estudiantes, puede afectar negativamente el desarrollo de talentos; ahora bien, cuando vemos la vulnerabilidad como efecto social de un contexto, podemos afirmar con toda propiedad que esto afecta el desarrollo de habilidades y competencias de estudiantes que posiblemente sean más talentosos. No es lo mismo estudiar con hambre en un entorno bullicioso, inseguro, inapropiado y con precario acceso a bienes y servicios, que hacerlo en un entorno seguro, saludable, con apoyo familiar y con los recursos necesarios para satisfacer las necesidades que cualquier estudiante amerita. Hay elementos en el contexto que resultan desfavorecedores y que significan obstáculos para el buen</p>	<p>Amplitud de las expectativas de la comunidad escolar y la sociedad. Vulnerabilidad aminora el desarrollo de talentos. Carencia de oportunidades distintas a los de establecimientos acomodados. Mayor énfasis en la disminución de brechas. Experiencias vocacionales exitosas en sectores menos acomodados. Formación multidisciplinaria. Uso equívoco del término vulnerabilidad. Desarrollo de talentos. Vulnerabilidad como efecto social y su peso en el desarrollo de habilidades. No es lo mismo estudiar con hambre en entornos no seguros.</p>				<p>tejido amenazante, discordante y desfavorecedor en forma de un complexus. De allí que la novedad conceptual es empezar a interpretar este fenómeno prospectivamente como multicontexto vulnerable donde todas las amenazas están tejidas en conjunto.</p>

Narrativa testimonial	Códigos	Propiedades	Subcategoría	Categoría emergente	Contrastación de saberes
<p>desarrollo de los estudiantes provenientes de contextos vulnerables, elementos tales como las relaciones familiares, redes de apoyo, distancias y tiempos de traslado a sus centros educativos, preparación educativa insuficiente (en el colegio), situación socioeconómica, espacios incómodos, carencias materiales, entre otros.</p> <p>Inf. Clave 5: En la actualidad, desgraciadamente considero que los contextos vulnerables sí aminoran el desarrollo de talentos en los estudiantes, ya que la falta o escasez de recursos económicos puede afectar no solo el acceder a bienes materiales sino que a cubrir necesidades básicas necesarias para potenciar el talento, habilidades y competencias en los jóvenes, como alimentación adecuada, vivienda, acceso a espacios y lugares de esparcimiento, culturales, entre otros. Posiblemente jóvenes de contextos más acomodados también puedan presentar dificultades para desarrollar sus talentos o habilidades, sin embargo esto pasa más inadvertido o se oculta más... a lo mejor estos jóvenes cuentan con más redes de apoyo a las cuales acudir en comparación a los jóvenes de contextos vulnerables. A pesar de ello, también creo, porque lo he visto en personas que conozco, que existen excepciones en donde jóvenes provenientes de contextos de alta vulnerabilidad han encontrado en esta misma condición la motivación necesaria para cambiar su condición, utilizando sus competencias y habilidades para ingresar a la educación superior y titularse de una carrera, permitiéndoles movilidad social a ellos y sus familias.</p>	<p>Presencia de elementos desfavorecedores.</p> <p>Relación familiar, redes de apoyo, distancias, tiempos de traslado.</p> <p>Preparación educativa insuficiente.</p> <p>Otros.</p> <p>Los contextos vulnerables sí aminoran el desarrollo de talentos en los estudiantes.</p> <p>Posiblemente jóvenes de contextos más acomodados también puedan presentar dificultades para desarrollar sus talentos o habilidades.</p> <p>Excepciones en donde jóvenes provenientes de contextos de alta vulnerabilidad han encontrado en esta misma condición la motivación.</p> <p>Movilidad social a ellos y sus familias.</p>				

Fuente: Arcia y Baeza (2022).

ANEXO 2
MATRIZ DE TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Categoría emergente	Contrastación de saberes	Fuentes bibliográficas	Nuevo saber emergido
Inclusión social: un paradigma en permanente construcción conceptual.	La sistematización de la narrativa testimonial permite interpretar que la inclusión social en el marco histórico-social que se vive es significada como un paradigma en permanente construcción conceptual y tal visión paradigmática es de naturaleza compleja, entendiéndose un paradigma complejo como el que pretende unir, en un mismo espacio y tiempo, lógicas que se excluyen y al mismo tiempo se complementan, por ejemplo: lo local y lo nacional, el pasado y el presente, lo humano y lo ecológico, lo objetivo y lo subjetivo, lo favorable y desfavorable. Ello, presupuesta un aporte teórico que dialoga con un concepto de inclusión social pluralista que rompe estereotipos deterministas en la identificación del sujeto que debe ser incluido a base de la preexistencia de condiciones específicas (discapacidad, invalidez, condición mental, otros), para dar paso a un panorama de entendimiento más universal donde otros fenómenos distintos al sujeto y sus condiciones específicas también son objetos de estudio conceptual de la inclusión social tales como: alfabetización tecnológica, salud mental, brechas no esenciales basadas en desigualdades no convencionales (afectivas, no patológicas, existenciales).	El concepto de política social es entendido “como medio, en un sistema jurídico e institucional de protección, previsión y asistencia de ciertas necesidades y oportunidades vitales determinadas por el orden social vigente” (Fernández y Caravaca (2011). Un paradigma constituye un marco conceptual en el que se inscriben, como supuestos básicos subyacentes, creencias y valores a los cuales los integrantes del grupo que lo comparten se adhieren fuertemente, sin que sean siempre explícitos o conscientes (González, 1997). El paradigma de la complejidad constituye una forma de situarse en el mundo que ofrece un marco creador de nuevas formas de sentir, pensar y actuar que orientan el conocimiento de la realidad y la adquisición de criterios para posicionarse y cambiarla (Pujol, 2002). La inclusión social es el proceso de empoderamiento de personas y grupos para que participen en la sociedad y aprovechen sus oportunidades (Banco Mundial, 2014)	Desde la mirada de los investigadores, se entiende la inclusión social como el proceso jurídico, universal y humanista fundamentado en el principio de la igualdad, en los derechos humanos y en los objetivos de la Agenda 2030 que tiene como eje teleológico mejorar de forma integral las condiciones de vida, sin importar edad, sexo, raza, etnia, discapacidad, religión, origen o situación monetaria. Además, busca que todos tengan las mismas oportunidades y recursos para participar en la vida social, cultural, económica y política de una sociedad.
Políticas socioeducativas apoyadas en la definición de zonas de rezago social.	Se reveló como esencia en la interpretación de las políticas socioeducativas la necesidad de un ejercicio para su elaboración y construcción que imbrique un esqueleto multidimensional con dos focos: (a) el primero implica constituir los elementos que comúnmente han descrito su concepción: curricular, formativo, cognitivo y (b) considerar acciones para dirimir escenarios heredados y visibilizados durante la pandemia: de infraestructura y territorial. En ambos, considérese como indicador de análisis transversal la definición de zonas de rezago con carácter social (Decreto 975), que permitan ajustar el alcance	Las políticas socioeducativas son la síntesis de elementos culturales, valores, sentidos, y objetivos. Observar, reconocer y analizar cuáles son los sentidos que circulan y circularon en la implementación de políticas estatales vinculadas a un modelo educativo nos permite posicionarnos, entender y avanzar. De ahí la importancia del acto de recapitular, de releer la historia, ya que la cultura, la política y la educación mantienen un diálogo directo con el pasado y nos permiten pensarnos a futuro (Huergo, 2015).	Con un matiz de ontología constitutiva, los investigadores significan la planeación, implementación y concreción de políticas socioeducativas apoyadas en la definición de zonas de rezago social como la intervención del Estado desde su rol protector y garante de los derechos ciudadanos considerando las necesidades reales de aislamiento y brechas sociales de cada territorio, localidad o comunidad y tomando como referencia que la distribución

Categoría emergente	Contrastación de saberes	Fuentes bibliográficas	Nuevo saber emergido
	de tales políticas según el nivel de afectación comunal que generan los criterios de aislamiento y las brechas sociales, es decir, que las políticas socioeducativas se orienten según las necesidades reales de atención de cada localidad en función de una distribución justa de los recursos.	Zonas rezagadas en materia social: es el territorio declarado como tal, por el acto administrativo correspondiente, compuesto por una comuna o una agrupación de comunas contiguas dentro de una región, que cumplan con los criterios e indicadores contenidos en este Reglamento”, (Decreto 975).	de acceso a los servicios básicos, las posibilidades de progreso o inyección endógena y exógena de estrategias de desarrollo son limitadas.
Elementos conceptuales de la inclusión social en estricto diálogo con la nueva normalidad.	De acuerdo con la concepción objetiva de los sujetos de información se interpreta el estado del arte del concepto de inclusión social como un aparato teórico agotado como producto del reduccionismo epistémico de la modernidad centrada en consideraciones absolutistas inspiradas en la medición y estandarización de factores convencionales que atribuyen el carácter de necesidad de incluir a sujetos en determinadas condiciones. Se describe, además, que tal agotamiento en el contexto educativo ratifica un alcance más trascendental del concepto imbricado en nuevas formas de interpretar la desescolarización con estatus formal, la alfabetización tecnológica como estilo de vida, el fenómeno de inmigración como efecto transformador de los espacios territoriales y culturales y la percepción del ser humano como sujeto propio de inclusión hacia una consagración de situaciones materiales y emocionales que en muchos casos son el foco de lo que debe incluirse.	La nueva normalidad es un proceso que ha desencadenado la pandemia para propiciar la idea de que se volverá al estado prepandemia (Abaurrea, Arellano, Blasco y otros, (2020). Políticamente, hablar de Nueva Normalidad induce en las expectativas y voluntades sociales la idea de cambio, de avance hacia un tiempo-otro con mejoras sustanciales. Empero, si bien presupone un salto en el tiempo social, no plantea lo mismo para el espacio económico y sociopolítico. El espacio de vida social parece quedar políticamente conservado como ha sido antes.	La inferencial interpretativa de los investigadores revela que no es transparente e integrador el diálogo entre lo que se ha escrito conceptualmente acerca de inclusión social y el significado que se otorga a la nueva normalidad, es decir, existe un agotamiento conceptual que demanda la incorporación emergente de nuevos elementos no considerados literalmente en la concepción tradicional tales como su congruencia con la era digital, con el fenómeno de la inmigración, con riqueza del aprendizaje en escenarios de escolarización sin que este pierda el carácter de formal e institucional y, sobre todo, con la concepción del ser humano primeramente, emocional antes que racional.
Aproximación epistemológica al concepto de brecha social	La perspectiva hermenéutica de los informantes clave respecto del concepto de brecha social es consistente con lo sostenido en la literatura de oportunidad al confirmar que por brecha social se entiende la desigualdad en cuanto a posibilidades de una población de gozar de una calidad de vida justa. En tanto, los presupuestos teóricos sistematizados permiten constituir una matriz epistémica para dar significado a la brecha social en torno a cuatro dimensiones: (a) Dimensión ontológica que describe la existencia y cotidianidad de personas de escasos recursos para subsanar sus necesidades a tenor del poder adquisitivo;	La brecha de educación se analiza en su dimensión de calidad, entendida como un concepto amplio que corresponde a una educación equitativa, con alcance general y a niveles universalmente elevados, y que facilite a las personas el acceso al mercado laboral y el desarrollo como individuos y ciudadanos. El análisis de la brecha de educación sigue el enfoque del diagnóstico de brechas e identifica tres determinantes principales: la falta de equidad, la relevancia limitada y la falta de pertinencia (CEPAL).	En el contexto educativo y a tenor de las posibilidades de desarrollo de los estudiantes en contexto con la construcción de un proyecto de vida postsecundario, los investigadores interpretan el concepto de brecha social como el distanciamiento multidimensional que da el carácter de inocua a la distribución de posibilidades para gozar de todos los estamentos conducentes a su crecimiento autónomo dentro de una sociedad que está fracturada. Se aporta en

Categoría emergente	Contrastación de saberes	Fuentes bibliográficas	Nuevo saber emergido
	<p>(b) dimensión teleológica que reafirma que el propósito implícito de la desigualdad ha dialogado y sigue dialogando con el desmerecimiento de la calidad de vida en términos de justicia social, sin embargo, no es definitivo su impacto en el desarrollo y crecimiento individual de personas con características de empeños resilientes; (c) dimensión gnoseológica que manifiesta contradicción entre sí un estudiante que pertenece a un contexto vulnerable puede o no ser capaz de planear y ejecutar un proyecto de vida postsecundario exitoso, pues, las narrativas coincidieron en que los conceptos de talento y habilidad responden complejamente a una construcción social no dependiente exclusivamente de factores de escasez y ausencia de recursos aunque sí imprimen un peso sustantivo, pero también debe considerarse la motivación, perseverancia, capacidad de decisión y autonomía como fuentes reductoras del peso de los primeros factores y (d) dimensión teórica promovida en la literatura que sostiene la teoría del evolucionismo como la supervivencia del más apto para vencer barreras que en un principio obstaculizan proyectos, objetivos, propósitos.</p>	<p>Una brecha social, por lo tanto, supone la fractura de una sociedad (impronta de los investigadores).</p>	<p>esta interpretación, que la reducción de las brechas sociales en la actualidad debe buscar pacificación de la sociedad y favorecer el desarrollo de un proyecto inclusivo, donde todos los integrantes de la comunidad se sientan parte del conjunto y trabajen con un fin en común.</p>
<p>Proceso de admisión a la educación superior: cambios trascendentales.</p>	<p>La interpretación del correlato de las fuentes vivas consultadas enfatiza un estado progresivo y benefactor que supera los presupuestos jurídicos que definieron la estrategia política-social de la educación superior (ingreso, permanencia y titulación) imperante hasta el 2016, generando un quiebre vigente en la actualidad que promueve programas sociales (Caso PACE) donde:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ingresar a la educación superior no es una competencia de conocimientos, sino más bien un reconocimiento a la trayectoria académica de los estudiantes. - Formarse postsecundariamente no responde solamente al ámbito de sectores poblacionales más acomodados. - El financiamiento de la educación superior (total o parcial) cuenta con instrumentos legales y estratégicos (RSH, FUAS, otros) que favorecen el acceso a la educación superior sin perjuicio de las limitantes económicas. 	<p>El Sistema de Acceso está dirigido a todos aquellos postulantes que deseen ingresar a primer año de algún programa de estudios de pregrado, en modalidad presencial y jornada diurna, en las universidades adscritas.</p> <p>A partir de lo establecido en la Ley de Educación Superior, la Subsecretaría de Educación Superior ha creado un Sistema de Acceso a la Educación Superior que establecerá procesos e instrumentos para la postulación y admisión de estudiantes a las instituciones adscritas, respecto de carreras o programas de estudio conducentes a títulos técnicos y profesionales o licenciaturas. Este Sistema debe ser objetivo, transparente y considerará, entre otros, la diversidad de talentos, capacidades o trayectorias previas de los</p>	<p>Desde la experiencia de los investigadores en el Programa PACE, el proceso de admisión a la educación superior con foco en la atención de estudiantes provenientes de contextos vulnerables constituye el otro lado del rostro del Estado para asistir, con carácter alternativo e igualitario, a los sectores de estudiantes talentosos que por factores de amenaza económica y aislamiento no logran incluirse en la educación superior, a pesar de consagrarse como sujetos suficientemente competentes para proyectar su vida profesional. El programa PACE como política socioeducativa implica un ejercicio irreverente que define el acceso a la educación superior donde</p>

Categoría emergente	Contrastación de saberes	Fuentes bibliográficas	Nuevo saber emergido
	<ul style="list-style-type: none"> - Los talentos están igualmente repartidos en todas partes sin distinción de raza, color, idioma o nacionalidad, ni mucho menos del tipo o modalidad de establecimiento educacional del que preceden los/as estudiantes. - Un contexto vulnerable no es una medida restrictiva tácita y definitiva para que los/as estudiantes puedan labrarse un futuro profesional. - El Programa PACE hace visible que es posible reducir los efectos de la segregación en torno al sujeto y su derecho por la educación superior con sentido de la igualdad. - Ha sido trascendental en los últimos 7 años el cambio paradigmático que día promueve el estado chileno para promover el derecho a la educación superior con mayor sentido de humanidad, universalidad e integralidad. 	<p>estudiantes. La determinación específica de requisitos y criterios de admisión para cada carrera será efectuada por cada institución. (Minada, DEMRE, Subsecretaría de Educación Superior, 2022).</p>	<p>la segregación, la fragmentación, el tipo de establecimiento, el nivel socioeconómico de las familias y los mecanismos de medición y estandarización no son los aspectos que necesariamente definen este proceso.</p>
<p>Multicontexto vulnerable y su implicancia en el desarrollo de talentos y competencias para la vida.</p>	<p>Respecto al término contexto vulnerable se imprime como saber ontológico desde la narrativa testimonial aspectos que manifiestan un carácter segregador al descrito en la literatura pertinente, considerando que el matiz de contexto comúnmente hace referencia a un aspecto o ámbito específico como el económico, social, cultural, político y desde esa línea se vulnera un sector de características particulares del sujeto; ejemplo: si la amenaza es económica entonces se estereotipa el contexto como económicamente vulnerable, replicándose fragmentariamente el ejercicio interpretativo en los demás ámbitos. Sin embargo, cuando el sujeto de referencia es el estudiante, es preciso reconocer que sus expectativas y modos de vida son impactados no por uno sino por todos los contextos en los que se desenvuelven, insumando cada uno un tejido amenazante, discordante y desfavorecedor en forma de un complexus. De allí que la novedad conceptual es empezar a interpretar este fenómeno prospectivamente como multicontexto vulnerable, donde todas las amenazas están tejidas en conjunto.</p>	<p>En este trabajo, contexto vulnerable se propone partir de las perspectivas realistas (Wisner et al., 2004), que enfatiza la dimensión real tanto de las amenazas físicas y los riesgos objetivos como de las condiciones sociales que subyacen a la desigualdad social, al acceso diferencial a recursos clave y a la valoración que cada grupo social hace de las amenazas. La resiliencia en el sistema educativo significa la capacidad del sistema de incluir a las escuelas, a las instituciones públicas, a otras instituciones educativas y a la comunidad para poder preparar la respuesta y la recuperación del impacto de las múltiples amenazas y reducir la posibilidad de que estas se conviertan en desastres, por lo que se debe garantizar la seguridad del entorno escolar, de brindar oportunidades equitativas educativas, incluso frente a desastres, y el logro de las metas educativas, que son el poder seguir enseñando y aprendiendo a pesar de los impactos del peligro en un</p>	<p>La postura de los investigadores pone de manifiesto que hablar de contexto vulnerable ante la pandemia o antigua normalidad defendía los cánones de condición de amenaza de las personas a partir de un ámbito específico (social, económico, cultural, político, entre otros). Sin embargo, con la rápida adaptación no planeada que todos los Estados (no siendo la excepción Chile) asumieron con miras a evitar la interrupción de su estructura institucional (organizaciones, empresas, establecimientos educacionales, universidades, instituciones, vida ciudadana, otras), empezó a tejerse una concepción de multicontexto vulnerable para referenciar los efectos plurales (peso del desempleo, salud mental, nula interacción física, hogar como escenario para todas las actividades, marcada dependencia de la tecnología) y las deficiencias estructurales en el acceso a estos ele-</p>

Categoría emergente	Contrastación de saberes	Fuentes bibliográficas	Nuevo saber emergido
		ambiente de aprendizaje seguro (impronta del os investigadores).	mentos, que complejizaron el desarrollo individual o colectivo de personas y grupos para construir un proyecto de vida pensado en el progreso, lo que afectó con especial énfasis a la población joven que en su estricto nivel de dependencia de actores parentales, vieron abatidos sus intereses y preferencias por carreras profesionales, a pesar de ser altamente competentes y talentosos.

Fuente: Arcia y Baeza (2022).

