



Marcelo Martínez Keim

Evolución, resultados y eficacia del bachillerato en Ciencias y Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile. Límites y posibilidades

Micaela Díaz Rosaenz

Conciliando las esferas del consumo y la ciudadanía: análisis a partir de los discursos presidenciales de Argentina y Brasil (2003-2015)

Anna María Fernández Poncela

Las sociedades del riesgo ¿y la oportunidad?: aproximaciones a la pandemia del 2020

Rosana de Medeiros Silva y
Wallace G. Ferreira de Souza

Organização social e mulheres negras no quilombo Lagoinha-Paráíba/ Brasil: trajetórias de vida, trabalho e coletividade

Gil Felix

Aportes da teoria marxista da dependência para a análise da agropecuária e da indústria da mineração

Alexandre Quaresma

Metodologia, estilo e interpretação: Ensaio crítico sobre a teoria da estruturação de Anthony Giddens

Benigno Benavides Martínez

Servando T. de Mier y José E. González iniciadores del pensamiento social en Monterrey

REVISTA CENTRAL DE SOCIOLOGÍA

Director Revista Central de Sociología

Dr. Emilio Torres Rojas

Editores Revista Central de Sociología

Dr. Nicolás Gómez Nuñez

Mag. Rodrigo Larraín Contador

Comité Editorial Revista Central de Sociología

Dr. Darío Rodríguez Mansilla
Universidad Diego Portales

Dr. Diego Pereyra
Universidad de Buenos Aires

Dra. Nélide Cervone
Universidad de Buenos Aires

Dr. Fabio Engelmann,
Universidade Federal do Rio Grando do Sul

Dr (c) Luis Gajardo Ibáñez
Universidad Central de Chile

Dr. Domingo Garcia-Garza
CESSP Centro Europeo de Sociología y
Ciencias Políticas

Consejo de Evaluadores

Dra. Svenska Arensburg Castelli
Universidad de Chile

Dr. Marcelo Martínez Keim
Universidad de Santiago de Chile

Dr. Luis Campos Medina
Universidad de Chile

Dr. Odín Ávila Rojas
Universidad del Cauca

Mg. Edison Otero Bello
Universidad Central de Chile

Dr. Fabien Le Bonniec
Universidad Católica de Temuco

Dr. (c) Sebastián Moller Zamorano
Universidad Católica De Lovaina

Dr. Salvador Millaleo Hernández
Universidad de Chile

Dr. Manuel Gárate Chateau
Universidad Diego Portales

Dr. Juan Carlos Oyadel
Universidad Nacional Andrés Bello

Dra. Jeanne Hersant
Universidad Nacional Andrés Bello

Dr. (c) Javier Ugarte Reyes
FLACSO-Argentina

Dr. (c) Mag. Daniel Palacios Muñoz
Universidad Alberto Hurtado

Revista Central de Sociología. Nº12 - agosto 2021

ISSN 0718-4379 versión impresa; ISSN 2735-7058 versión en línea.

Edita: Sociología de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales. Universidad Central de Chile

Correspondencia: Lord Cochrane # 414, Torre A 2° Piso / Santiago - Chile

Teléfono (56) 2-5826513 / Fax (56) 2-582 6508 / E-Mail: etorres@ucentral.cl

www.centraledesociologia.cl

Diseño: Patricio Castillo Romero

SUMARIO

5 Presentación

Artículos

- 7 Evolución, resultados y eficacia del bachillerato en Ciencias y Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile. Límites y posibilidades
Limits and possibilities if the bachelor of de Science and Humanities of the Universidad of Santiago of Chile
Marcelo Martínez Keim
- 51 Conciliando las esferas del consumo y la ciudadanía: análisis a partir de los discursos presidenciales de Argentina y Brasil (2003-2015)
Conciliating the spheres of consumption and citizenship: analysis based on presidential speeches of Argentina and Brazil (2003-2015)
Micaela Díaz Rosaenz
- 79 Las sociedades del riesgo ¿y la oportunidad?: aproximaciones a la pandemia del 2020
Risk Societies and Opportunity?: Approaches to the 2020 Pandemic
Anna María Fernández Poncela
- 117 Organização social e mulheres negras no quilombo Lagoinha-Paraíba/Brasil: trajetórias de vida, trabalho e coletividade
Social organization and black women at quilombo Lagoinha- Paraíba/Brazil: life, work and community trajectories
Rosana de Medeiros Silva y Wallace G. Ferreira de Souza
- 147 Aportes da teoria marxista da dependência para a análise da agropecuária e da indústria da mineração
Contributions of the Marxist theory of dependency for the analysis of agricultural companies and the mining industry
Gil Felix

- 167 Metodologia, estilo e interpretação: Ensaio crítico sobre a teoria da estruturação de Anthony Giddens
Methodology, style and interpretation: Critical essay on Anthony Giddens' theory of structuration
Alexandre Quaresma
- 207 Servando T. de Mier y José E. González iniciadores del pensamiento social en Monterrey
Servando T. de Mier and José E. González, initiators of social thought in Monterrey
Benigno Benavides Martínez

Evolución, resultados y eficacia del bachillerato en Ciencias y Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile. Límites y posibilidades¹

Limits and possibilities if the bachelor of de Science and Humanities of the Universidad of Santiago of Chile

Fecha de recepción: 24 de mayo de 2021/Fecha de aprobación: 30 de junio de 2021

Marcelo Martínez Keim²

Resumen

El artículo muestra los resultados del Programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la USACH, teniendo en consideración su explícito propósito fundacional a inicios de la década del 90 del siglo pasado, en orden a facilitar procesos de discernimiento vocacional de los estudiantes, a la vez que se demuestra la asincronía entre los ajustes curriculares que se han implementado y la evolución del perfil de ingreso de sus estudiantes, mediatizado además, por las políticas de inclusión implementadas por la universidad a fines de la década pasada.

Los datos analizados, nos permiten concluir que desde sus orígenes, este programa no ha accedido mayoritariamente a estudiantes que requieren discernir su vocación, a la vez que da cuenta de la necesidad de proponer cambios macro y micro curriculares, tendientes a mejorar su efectividad del programa en consonancia con la actualización de nuevos perfiles de ingreso, donde destacan estudiantes mayormente vulnerables.

Palabras claves: bachillerato, inclusión, equidad, eficacia

1 Trabajo resultante del Proyecto "Análisis de los Límites y Posibilidades del Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile" (36-2015), auspiciado por el Fondo de Innovación Docente de la Dirección de Pregrado de la Vice Rectoría Académica de la Universidad de Santiago de Chile.

2 Universidad de Santiago de Chile. Correo electrónico: marcelo.martinez@usach.cl

Abstract

The article shows the results of the Bachelor of Science and Humanities Program of the Universidad of Santiago of Chile (USACH), taking into account its explicit foundational purpose at the beginning of the 90s of the last century, in order to facilitate processes of vocational discernment of students, to while demonstrating the asynchrony between the curricular adjustments that have been implemented and the evolution of the income profile of its students, also mediated by the inclusion policies implemented by the university at the end of the last decade.

The analyzed data, allow us to conclude that since its origins, this program has not accessed mostly students who need to discern their vocation, while realizing the need to propose macro and micro curricular changes, aimed at improving their effectiveness of the program in line with the update of new income profiles, where most vulnerable students stand out.

Keywords: baccaureate, inclusion, equity, effectiveness

Introducción

Desde el año 2009 el Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile, amplió sus fines desde un programa de discernimiento vocacional hacia una función remedial, incorporando estudiantes con talento académico con escasas posibilidades de ingresar a la educación superior a través de la exigencia de puntaje PSU, estableciéndose como un mecanismo instituido de inclusión social efectiva en el acceso, contribuyendo a la cohesión social.

Aunque este último concepto exige también de la concurrencia de la dimensión subjetiva de quienes participan de la experiencia involucrando sus comportamientos y valoraciones, en esta oportunidad presentamos los principales resultados objetivos asociados a la permanencia y el egreso.

El currículum vigente desde la creación de este programa, permanece fundado en el supuesto que su población objetivo, a saber, ciertos egresados de enseñanza media, necesitan postergar la elección de su formación inicial universitaria hasta discernir su vocación, pero tal como lo mostraremos más adelante, la mayoría de los estudiantes que han ingresado al programa desde su creación, con la excepción de quienes ingresan desde 2009, no lo han hecho con el propósito de discernir su vocación, sino más bien como un medio de acceso alternativo a la carrera de su preferencia, cuando el puntaje obtenido en la Prueba de Selección Universitaria (PSU y antes de 2003 Prueba de Aptitud Académica - PAA), no les fue suficiente para ingresar directamente.

Pero a este grupo de estudiantes, debemos agregar a quienes desde 2009, ingresan a través del programa de acceso equitativo Propedéutico USACH-UNESCO, fundado en la política de responsabilidad social que la universidad, por lo que es preciso reflexionar en torno a la efectividad de la función remedial, centrándonos en sus resultados y recomendar eventuales ajustes curriculares que incorporen el perfil de ingreso diverso de sus estudiantes.

Marco conceptual

Hace un poco más de una década que las ciencias sociales vienen insistiendo en la utilidad del concepto de cohesión social para entender diversos problemas sociales a la vez que contribuir en su intervención mejorando el ciclo de la planificación, sea en los diagnósticos, diseños, ejecuciones y/o evaluaciones de resultados de las acciones tendientes a su solución.

Como concepto, ofrece la ductilidad necesaria para ser aplicado a diferentes niveles de complejidad, desde casos hasta políticas públicas, pasando por planes, programas y proyectos.

En términos generales, la cohesión social es un atributo que se encuentra presente en sociedades, organizaciones y sistemas de interacción, pudiendo ser visto como una fuerza o acción por medio de la cual los individuos que las componen se mantienen unidos (Tironi, 2006), por lo que se compromete no sólo a la estructura sino también a los valores que en ella se realizan. De ahí que las intervenciones tendientes a contribuir a su desarrollo, deben atender tanto a “la eficacia de los mecanismos instituidos de inclusión social como a los comportamientos y valoraciones de los sujetos que forman parte (CEPAL, 2007: 12).

El sistema educacional chileno y en particular la educación superior y universitaria, ha venido expresándose desde inicios del presente siglo, como “caja de resonancia” de pérdida de cohesión social al no realizar ciertos valores en su estructura, cuestionando uno de los principios más sustantivos que debieran cristalizarse en esta última: la meritocracia³.

Las condiciones para que ello ocurriera fueron creadas en 1981, con la introducción del Aporte Fiscal Indirecto, desde el cual el Estado ha subvencionado a las instituciones de educación superior que matriculan a estudiantes que están dentro de los 27.500 mejores puntajes en la prueba de selección. Con este subsidio se generó un incentivo para que las universidades aumentaran la ponderación de la prueba de selección, en detrimento del valor ponderado de las notas de enseñanza media (NEM)⁴, a pesar que innumerables estudios señalan que el promedio de las NEM constituye por sí solo el mejor predictor del desempeño académico en la universidad,

3 Numerosas han sido las manifestaciones estudiantiles para contar del año 2000. Ese año aconteció “el mochilazo”, que involucró a estudiantes de 7° y 8° enseñanza escolar básica; el 2006 se involucró la misma generación en la denominada “la revolución pingüina”, que esta vez cursaba la enseñanza media; el 2011, cursando estudios superiores, esta misma generación protagonizó el movimiento por la gratuidad de la educación.

4 Al momento de implementar esta modalidad de financiamiento, las universidades aumentaron la ponderación de la prueba de selección desde 42.0% hasta un 60.4%; disminuyendo la importancia de las NEM, por lo que desde entonces el acceso a las universidades ha tendido a excluir a estudiantes que, teniendo el talento para emprender exitosamente una formación superior, han carecido de recursos para contratar los servicios de un pre-universitario que les permita un buen rendimiento en la prueba de selección y/o que no provienen de colegios pagados o públicos de excelencia.

así como también el más eficiente si se combina con los demás criterios de selección (Samaniego, Augusto, 2001)⁵, existiendo “evidencia suficiente que avala la posición relativa del estudiante en el ranking de notas, como un predictor de su rendimiento futuro en la universidad” (Meneses, Francisco et al, 2005: 7), así como el hecho que los alumnos que se encuentran entre el 5% y 15% superior del ranking de notas de su colegio, tienen mejor rendimiento en la universidad, respecto de quienes obtuvieron su mismo puntaje en la prueba de selección pero que se encontraban fuera de esos márgenes, caracterizándose por tener mayor facilidad para estudiar que sus compañeros, generalmente estudian por gusto o placer, leen por interés propio y poseen un locus interno que explica por ellos y no por las circunstancias, sus logros y fracasos académicos (Bralic, Sonia y Romagnoli, Claudia, 2000).

Con todo, a la luz de los hechos existentes, el mercado expandió la cobertura en la educación superior a una tasa y velocidad nunca antes vistas en nuestra historia, no dando cabida a cuestionamientos valóricos porque estos no tienen respuesta bajo una lógica sistémica que excluye a la subjetividad. Cuando todo es susceptible de cálculo monetario y de transformación generalizada de valores en precios, no hay ciudadanos que sean precisos de vincular ética y socialmente.

No obstante la clausura de la política y el sacrificio de la subjetividad, la emergencia de actores sociales en movimiento, era cuestión de tiempo, ante la evidente asincronía entre la modernización como monetarización y la subjetividad comprometida con los valores de la modernidad, entre los que destaca el mérito⁶.

Numerosas han sido las manifestaciones estudiantiles que a contar del año 2000 daban cuenta de la pérdida de cohesión social. Ese año aconteció “el mochilazo”, que involucró a estudiantes de 7° y 8° enseñanza escolar básica. Esa misma generación protagonizó la denominada “la revolución pingüina” en 2006, cursando la enseñanza media. Y en 2011, cursando estudios superiores, esta generación protagonizó el movimiento por la gratuidad de la educación.

El movimiento estudiantil repolitizó la sociedad, reponiendo las preguntas éticas en torno al principio de equidad. Sus primeros logros los advertimos en el programa Beca de Excelencia Académica en 2006, los cupos supernumerarios del Consejo de Rectores, que benefician a los estudiantes del 5% superior de la educación municipalizada y subvencionada que se encuentran en los tres primeros quintales; la creación en 2014 del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) del MINEDUC y el Programa Ranking 850 (dirigido a estudiantes de alto rendimiento escolar, pero de bajo rendimiento en la PSU), a los que hay que agregar la implementación, como consecuencia de las masivas movilizaciones estudiantiles de 2011, de la ley de

5 Comisión del Consejo de Rectores, sesión N° 339 celebrada el 11 de marzo de 1992.

6 Valga recordar la advertencia que al respecto hacía 20 años antes de nuestro estallido social, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en su Informe de Desarrollo Humano en Chile (1998) y que diera lugar a la identificación de las dos almas de la entonces Concertación de Partidos por la Democracia: los auto-complacientes y los auto-flagelantes.

gratuidad, puesta en marcha a partir del año 2016, permitiendo el financiamiento a los estudiantes de los primeros cinco deciles de la población.

No obstante, es preciso reconocer que la inequidad que estas políticas y programas han tendido a corregir, refieren principalmente al acceso y no a la permanencia.

Aún no se dispone de evidencia suficiente que dé cuenta, a nivel de la política pública, del grado de equidad que se podría lograr en la permanencia, y aún más pronto, para referirnos a la equidad en el egreso. Sin embargo, sí existen evidencias acotadas a partir de la evaluación de resultados en programas específicos ejecutados por algunas universidades, tales como el Proyecto Rüpü en la Universidad de la Frontera, el Proyecto Thakhi en la Universidad de Tarapacá, ambos destinados a estudiantes pertenecientes a las etnias Mapuche y Aymara, respectivamente. También los Propedéutico de la Universidad de Santiago de Chile y otros que le siguieron como el de la Universidad Católica Silva Henríquez.

En esta última, una reciente publicación (Walker, Walter et al., 2019) compara las tasas de retención de los estudiantes vulnerables de las cohortes 2009 al 2011 que ingresaron, destacándose que sus niveles de deserción promediaban el 40%, mientras que el promedio nacional se encontraba en torno al 60%.

La Universidad de Santiago de Chile (USACH), por su parte, bonificó entre 1992 y 2003, en un 5% el puntaje ponderado de los postulantes de la promoción del año cuyo promedio de NEM se encontraba en el 15% superior de su establecimiento. Así, hasta el año 2004 ingresaron 15.191 postulantes, de los cuales cerca de 2/3 no habrían ingresado sin los 30-35 puntos que les asignó la bonificación. Esta política se interrumpió en 2005, cuando el Consejo de Rectores acogió un informe del Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo de la Universidad de Chile (DEMRE) que indicaba que hacer los cálculos para la bonificación, retardaba la entrega de los resultados de la PSU afectando todo el sistema de selección. (Gil, Francisco y Bachs, Jaumet, 2010), sin embargo, en 2007 la USACH creó el Programa Propedéutico con el apoyo de la UNESCO, con el fin de permitir el acceso de estudiantes que, contando con talento académico, no recibieron una adecuada educación escolar que les permitiera ingresar través del sistema de puntaje PSU. Su particularidad reside en que los alumnos que ingresan por este medio, se destacan por estar ubicados en la parte superior del ranking de notas de sus respectivos colegios.

Lo anterior se basa en la premisa de que los talentos se encuentran distribuidos de igual manera en todos los segmentos sociales, por lo que existen jóvenes de colegios vulnerables que teniendo talento académico, la mala calidad de la educación recibida hace difícil, si no imposible, que ingresen a la Universidad, quedando al margen de la educación superior y por ende restringiendo sus posibilidades de movilidad social.

El Propedéutico invita a estudiantes ubicados en los segmentos superiores en la escala de calificaciones de ciertos establecimientos vulnerables (cuando se encuentran cursando el último año de su enseñanza secundaria), a asistir los días sábado por la mañana a la Universidad, a cursos para el aprendizaje de lenguaje, matemáticas y gestión personal.

Al término del año, se elabora un ranking entre todos los estudiantes que asistieron, teniendo en consideración la ponderación de la asistencia, sus calificaciones obtenidas en el programa, así como las obtenidas en sus respectivos establecimientos mientras cursan este programa, siendo seleccionados cada año, aproximadamente 50 estudiantes, quienes ingresan al Bachillerato en Ciencias y Humanidades.

Explícitamente, el Programa Propedéutico tiene como objetivos⁷:

1. Desarrollar un modelo replicable de acceso equitativo y eficiente a la Educación Superior, que mejore la inclusión, retención y titulación de alumnos académicamente talentosos y socialmente vulnerables, de manera de mejorar la calidad de vida de estos jóvenes en el ámbito educativo.
2. Contribuir a la equidad en el ingreso a la Educación Superior de jóvenes con talentos académicos, a quienes el actual proceso de selección universitaria deja fuera del sistema.
3. Dar la oportunidad de acceso a la Educación Superior a los alumnos mejor calificados de Establecimientos Educativos de Enseñanza Media que se encuentren entre el 8% y 10% superior del ranking de notas de su curso.
4. Lograr que este Modelo se replique en otras Casas de Estudios Superiores del país.

Los estudiantes seleccionados que ingresan a la USACH a través de este programa inclusivo en el acceso, son incorporados al Bachillerato en Ciencias y Humanidades, agregando a su función manifiesta y latente de discernimiento académico y acceso alternativo a las carreras de preferencia, respectivamente, la función manifiesta remedial, objeto de esta evaluación de resultados.

7 Artículo 2º, resolución 1255, exento téngase por creado Programa Propedéutico de la Universidad de Santiago de Chile “Nueva esperanza, mejor futuro”

Fundamentos curriculares para el diseño de programas universitarios de ciclo básico

La creación de los programas de ciclo básico o Bachillerato, se remontan a la denominada Comisión Brunner⁸, la que en 1991 sugería su implementación, como antídoto a la crisis de formación de profesionales, traducida en deserción, bajos rendimientos académicos, bajas tasas y prolongados tiempos de titulación.

Para esta comisión, la explicación de lo anterior había que encontrarla en las propias universidades atrapadas en concepciones profesionalizantes que las llevaban a gestionar la docencia desde planes curriculares asignaturistas, fragmentados, de estructura rígida y "estilo túnel", carentes de criterios de integración vertical y horizontal, saturados de contenidos prescindibles, con indefendibles regímenes de prerequisites, con niveles de profundización más propios de estudios de postgrado que de estudios conducentes a un título profesional, con una compulsiva pretensión de querer enseñarlo todo, no respondiendo a las características de los egresados de enseñanza media que aún no están maduros para elegir una carrera para el resto de su vida, lo que si bien se hace por una amplia gama de razones, éstas no son aquellas que justamente caracterizan una elección vocacional madura (Zurita, 1992). Además, la formación de este tipo, al centrarse en un aprendizaje memorístico y factual, no respondía a las necesidades del ejercicio profesional futuro que requeriría personas preparadas para la obsolescencia del conocimiento, con competencias para aprender.

De ahí que con la creación de Ciclos Básicos se promovería el equilibrio entre formación científica y general, se profundizarían disciplinas fundamentales para proseguir estudios, se promovería la madurez vocacional, la capacidad de aprender a aprender, se desarrollarían hábitos centrados en el aprendizaje en vez de la enseñanza y se ejecutaría una formación profesional con énfasis en el desarrollo de competencias específicas para el ejercicio profesional, así como una comprensión más amplia del mundo y de sí mismo.

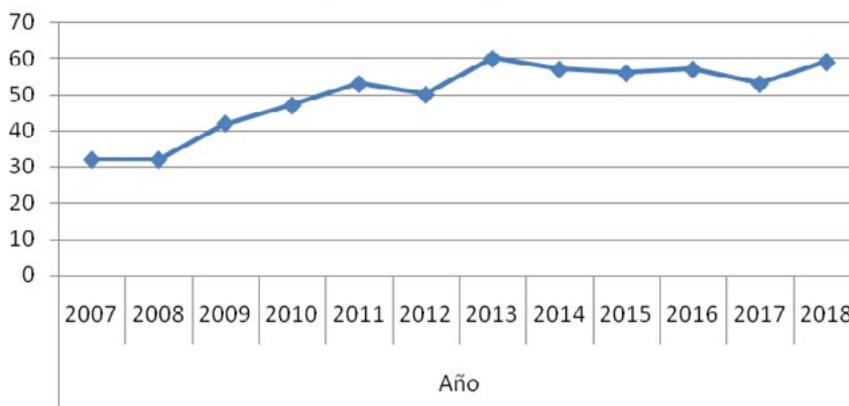
En este contexto, estos programas les permitirían a los estudiantes ingresar a estudios superiores, nivelando sus conocimientos sobre múltiples asignaturas, y conociendo diversas disciplinas antes de tomar una decisión definitiva en el plano profesional, disminuyendo así la probabilidad de una eventual crisis vocacional y los costos asociados a ella (Yates, 2002; Bedregal y Zúñiga, 2003).

Estos programas, consistentes en un ciclo de estudios no mayor a dos años de duración, habilitarían a los estudiantes para proseguir sólidamente estudios conducentes a los tradicionales grados académicos y carreras profesional (López, 1996), se implementaron en Chile en 1993, en la Pontificia Universidad Católica de Chile, y en 1994, en las universidades de Chile y de Santiago de Chile.

⁸ Denominada de esta manera porque era presidida por el académico José Joaquín Brunner, quien fuera años más tarde Ministro de Estado.

Desde entonces, estos programas han tenido un incremento positivo, tal como da el siguiente gráfico⁹:

Gráfico 1. Evolución N° de programas de bachillerato (2007-2018)

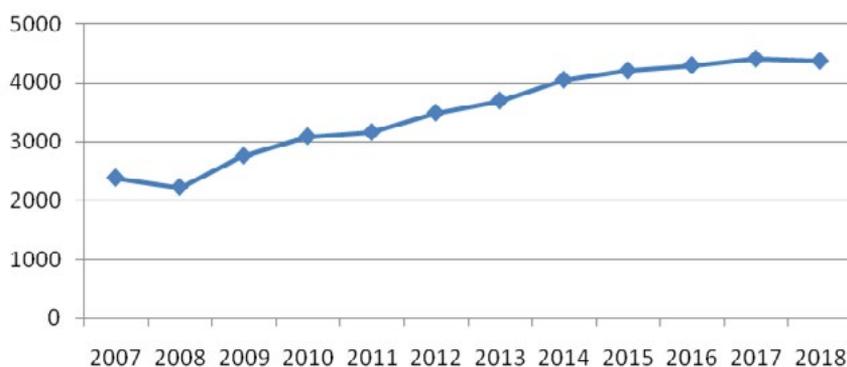


Fuente: SIES-MINEDUC

En 2007 existían 32 programas de este tipo, llegando en 2018 a 59, orientados desde las ciencias, las humanidades y/o las ciencias sociales; hasta áreas más específicas como la enfermería, el derecho, el comercio, los servicios, etc.

Esta tendencia, según la misma fuente, se confirma con los estudiantes matriculados en primer año en los bachilleratos, los que se duplicaron, pasando de 2.383 en 2007, a 4.366 en 2018, tal como consigna el gráfico siguiente:

Gráfico 2. Evolución N° estudiantes bachillerato (2007-2018)



Fuente: SIES-MINEDUC

9 Fuente: Sistema de Información de Educación Superior del Ministerio de Educación (SIES)

Inicialmente, a la luz de los datos anteriores, podría pensarse que la expansión y diversificación de estos programas, dan cuenta al menos estructuralmente, de su éxito; sin embargo, desde la perspectiva académica habría que indagar en el logro de sus propósitos fundacionales.

En primer lugar, la reducción de la deserción futura de los estudiantes, entendida como la interrupción o desvinculación de su proceso académico.

Aunque la deserción puede deberse a una multiplicidad de factores, se estimaba que estos programas ayudarían a los jóvenes a cotejar sus cualidades en relación a diferentes profesiones, pudiendo elegir la ocupación laboral más adecuada acorde a sus características individuales y de contexto (Fuentes, 2010).

Un segundo indicador de éxito está dado por el mejoramiento del rendimiento académico, entendido como el nivel de aprendizaje demostrado en un área o materia, comparado con la norma de edad y nivel académico, siendo las calificaciones una de las variables más empleadas por los docentes para evaluar dicho indicador (Edel, 2003).

En tercer lugar, el éxito se juega en el mejoramiento de las tasas y acortamiento de los tiempos de titulación que, las que según el SIES, si bien han mejorado, permanecen particularmente bajos en las universidades adscritas al Consejo de Rectores (CRUCH). En efecto, mientras la tasa de incremento anual de titulación de las universidades privadas era de 18,6% para el período 1999-2008, para las universidades pertenecientes al CRUCH, sólo alcanzaba al 8,5% (Rolando, Salamanca y Rubilar, 2010).

En definitiva, estos programas debían hacer indistinguibles a los estudiantes que ingresaban a las diferentes carreras desde los bachilleratos, respecto de quienes lo hacían directamente. Se esperaba entonces, que los bachilleres manifestaran en las carreras de continuidad, indicadores (retención/deserción, calificaciones y/o tasa y tiempo de titulación), similares, e incluso mejores, de quienes habían ingresado directamente.

El bachillerato de la universidad de Santiago de Chile

En 1993 la Junta Directiva de la USACH aprobó la creación de su bachillerato, ingresando sus primeros estudiantes en 1994, egresando la mayoría de ellos a fines de 1995.

Un aspecto distintivo de este programa es que a diferencia de otros, mantiene un ingreso común para ciencias y humanidades.

Su evolución podría dividirse en dos grandes etapas. La primera, desde su creación hasta 2007, y la segunda, desde 2008 a la actualidad.

La primera etapa, se caracterizó por el explícito propósito de fortalecer el emprendimiento exitoso de sus egresados en la continuidad de sus estudios. Ello suponía incorporar estudiantes que supuestamente no habían realizado un adecuado discernimiento vocacional, aunque mayoritariamente eran, y siguen siendo, estudiantes que buscan ingresar de manera alternativa a la carrera de su preferencia, tal como ocurre en otros programas similares en Chile.

La segunda etapa, está dada por la ampliación de sus propósitos originales.

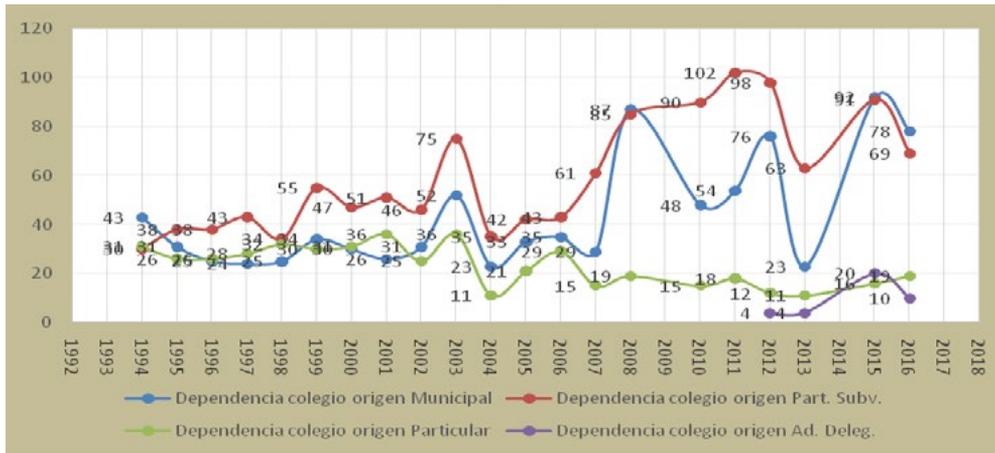
A sus funciones iniciales, se sumó la de remediar el déficit de aprendizajes y capital cultural de quienes ingresan a la universidad a través del Programa Propedéutico, inaugurado en 2007, para incorporar estudiantes que, teniendo talento académico, no recibieron una educación escolar de calidad tal, que les permitiera ingresar través del sistema de puntaje PSU, diversificándose con ello el perfil de ingreso de sus estudiantes.

Evolución del perfil de ingreso de los estudiantes del bachillerato USACH

Durante los 25 años de existencia del bachillerato, se ha mantenido una proporción similar entre hombres y mujeres (40% - 60% aproximadamente), un porcentaje promedio en torno al 20% y 80%, respectivamente, de estudiantes provenientes de regiones y la región metropolitana.

Respecto de la dependencia administrativa del establecimiento escolar de origen, los datos proporcionados por la encuesta que anualmente se aplica a los estudiantes que ingresan al programa, señalan que éstos provienen fundamentalmente de establecimientos particulares subvencionados y municipales, y muy por debajo le siguen quienes provienen de establecimientos particulares pagados, agregándose un grupo de estudiantes provenientes del liceo de administración delegada a la USACH, Pedro Aguirre Cerda de Rancagua, que ingresan vía propedéutico y que se muestra en el siguiente gráfico con línea de color violeta:

Gráfico 3. Dependencia administrativa establecimiento escolar de origen de estudiantes bachillerato USACH (1992-2018)



Fuente: Registro académico USACH

Respecto de las motivaciones de ingreso, los datos que arroja la misma encuesta mencionada señalan que entre los años 1994 y 2013, el grupo mayoritario de estudiantes corresponde a quienes se matricularon utilizándolo como vía de acceso alternativo a la carrera de su preferencia, al no obtener el puntaje mínimo necesario en las pruebas de selección universitaria (antes PAA y hoy PSU), para ingresar directamente.

Luego le siguen quienes asisten con el objetivo de discernir su vocación y quienes lo hacen buscando una formación general, con un 31% y 8% respectivamente.

A estos grupos, se suma el de quienes ingresaron vía propedéutico a contar del año 2009 y que en los años 2012 y 2013¹⁰, llegan a representar el 20,4% y 29,4%, respectivamente, de la matrícula del programa, bajando el peso relativo de los anteriores, con la excepción de la formación general que se mantiene más o menos estable, tal como se aprecia en la tabla 1:

10 El cuestionario utilizado en la encuesta inicial, no vino a registrar la categoría respectiva en la variable "Razones de Ingreso" sino hasta su versión 2012

Tabla 1. Porcentaje de estudiantes según razones de ingreso (1994-2013)

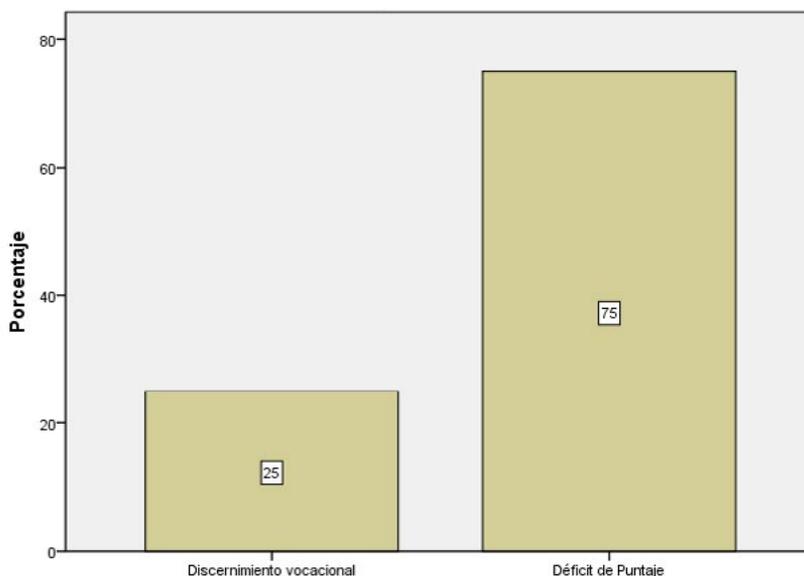
Año	Falta de Puntaje	Discernimiento Vocacional	Formación General	Remedial
1994	61,6	21,2	17,2	
1995	65,11	32,55	2,32	
1996	60,67	32,58	6,74	
1997	54,54	43,43	2,02	
1998	66,25	26,13	10,22	
1999	59,48	36,2	4,31	
2000	60,19	34,95	4,85	
2001	63,06	29,72	7,2	
2002	64,15	29,24	6,6	
2003	55,34	40,88	3,77	
2004	54,68	42,18	3,12	
2005	55,91	37,63	6,45	
2006	74	22	4	
2007	66,66	28,28	4,04	
2008	47,9	41,91	10,17	
2009	37,08	25	37,91	
2010	63,79	36,2		
2011	49,7	28,8		
2012	49,7	20,9	7,9	20,4
2013	44,1	17,7	5,9	29,4

Fuente: bachillerato USACH (encuesta inicial)

Estas cifras se extreman si tenemos en cuenta el cuestionario que en 2018 fue aplicado a estudiantes del segundo año del programa en el marco de la única asignatura obligatoria que poseen¹¹.

En efecto, cuando se les preguntó a quienes habían ingresado vía PSU en 2017 (se excluyó de la pregunta a quienes ingresaron a través de algunas de las modalidades de equidad actualmente vigentes), cuáles fueron las razones de su ingreso, de 36 estudiantes que respondieron a la pregunta, el 75% señaló "Déficit de Puntaje" para ingresar a la carrera de su preferencia, mientras que el 25% indicó haberlo hecho para "Discernir su Vocación". El gráfico 4 muestra esta relación:

Gráfico 4. Porcentaje de estudiantes segundo año bachillerato razones de ingreso al bachillerato (2018)



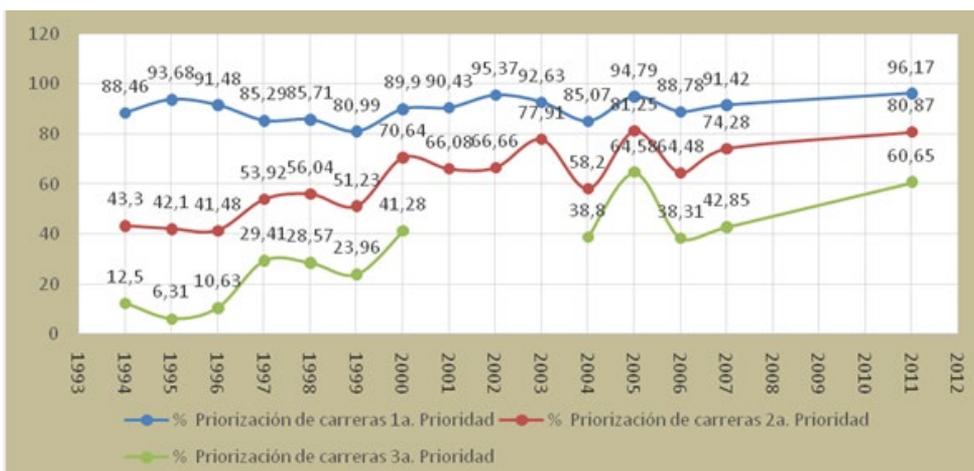
Fuente: elaboración propia

El grupo mayoritario -quienes ingresan para acceder alternativamente a las carreras de su preferencia- también se confirma indirectamente, cuando en la encuesta anual se les solicitaba a los recién ingresados que mencionaran sus prioridades futuras de continuidad de estudios.

Entre 1993 y 2012, el promedio de quienes señalan tener una primera prioridad para continuar estudios es el 90%, descendiendo a 61,9% y 33,2%, respectivamente, respecto de una segunda y tercera prioridad. El gráfico 5 muestra esta relación:

¹¹ Taller de Pensamiento Integrador y Síntesis.

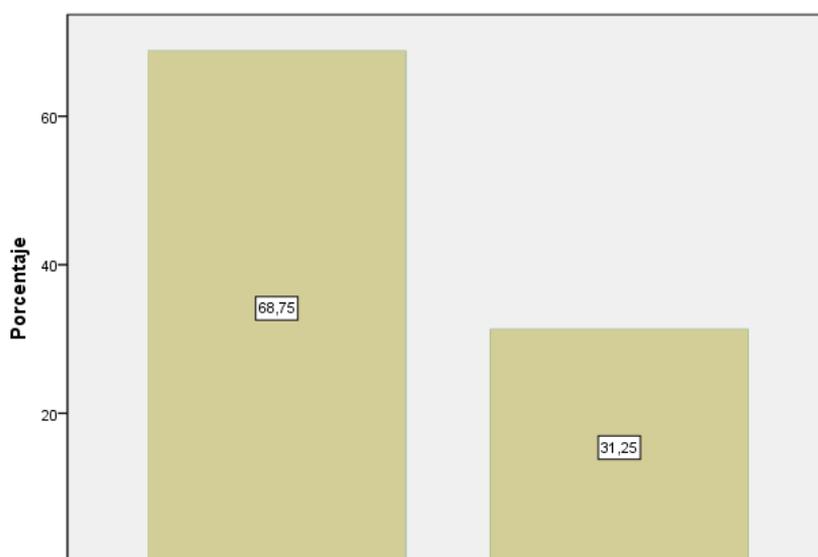
Gráfico 5. Porcentaje de estudiantes según priorización de carreras de continuidad (1994-2011)



Fuente: bachillerato USACH (encuesta inicial)

A esto debemos agregar que entre quienes ingresaron al programa por razones de déficit de puntaje, el cuestionario aplicado en 2018 a estudiantes del segundo año antes mencionado, arrojó que el 68,75% mantuvo su decisión inicial y sólo el 31,25% la habría modificado, entre otras consideraciones, al haber accedido a carreras de segunda prioridad.

Gráfico 6. Porcentaje de estudiantes segundo año bachillerato mantención o modificación vocación inicial



Fuente: elaboración propia

A lo anterior, debemos sumar un hecho determinante en la configuración del perfil de ingreso. Entre quienes ingresan para acceder alternativamente a ciertas carreras, la mayoría, según datos disponibles hasta 2011, se concentraban en Medicina y Psicología, con un 57,7% y 14,3% respectivamente. Estas carreras junto a Obstetricia y Puericultura, Enfermería, Ingeniería Comercial (que el año 2017 cayó radicalmente siendo reemplaza por la carrera de derecho que comenzó a impartirse ese año) e Ingeniería Civil en Industrias, suelen tener una mayor demanda entre los estudiantes del programa, tal cual lo consigna la tabla 2:

Tabla 2. Porcentaje de estudiantes bachillerato carrera de continuidad primera prioridad

Año	Medic.	Psico.	Ing. Com.	Period.	Arq.	Ing.	Bioq.	Biotec.	Enfer.
1994	47,1	28,8		19,2					
1995	38,2	20,22	12,35						
1996	46,51	15,11		15,11					
1997	41,37	17,24	9,19						
1998	56,41	17,94		6,41					
1999	59,18	15,36				7,14			
2000	60,2	14,28				13,26			
2001	67,3	9,61			4,8				
2002	69,9	11,65				2,91			
2003	68,21	6,62				5,29			
2004	35,82	28,35					2,98		
2005	73,62	5,49				5,49			
2006	70,52					4		4	
2007	75	1,9						3,8	
2011	56,57	7,42							6,28

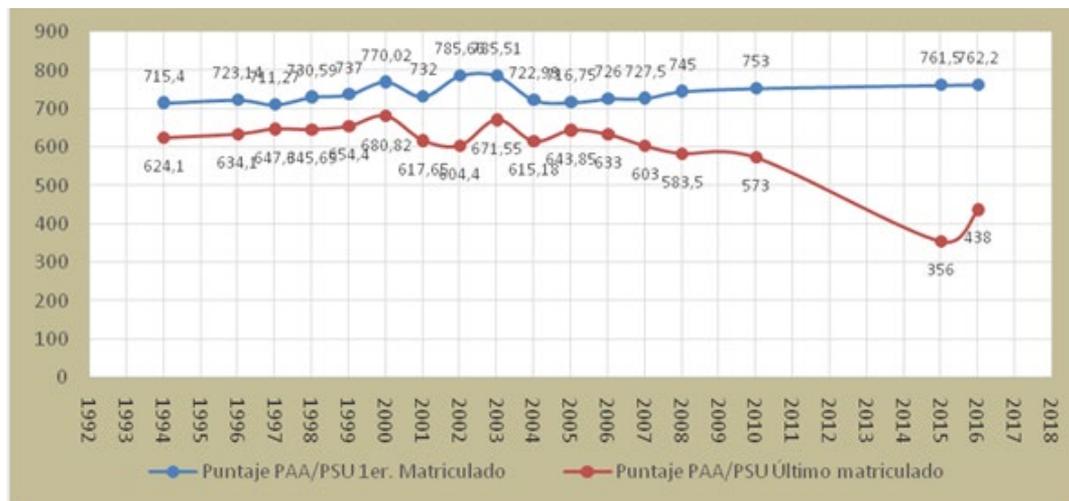
Fuente: bachillerato USACH (encuesta inicial)

Pero, como mencionáramos anteriormente, la importancia relativa del grupo de estudiantes que ingresan al bachillerato como medio para acceder alternativamente a la carrera de su preferencia, se altera luego que en 2009 cuando se incorporaran los estudiantes ingresados vía propedéutico.

Según los datos disponibles, a contar de 2012 (año en que la encuesta aplicada en marzo reconoce por primera vez a este último grupo de estudiantes), quienes ingresan por falta de puntaje, bajan a un 46,9%, y quienes lo hicieron para discernir y buscar una formación general, descendieron a un 19,3% y 6,9%, respectivamente, siendo los estudiantes que ingresan para remediar su formación, un 24,9%, ocupando el segundo lugar entre las categorías de estudiantes según razones de ingreso al programa.

La presencia de este nuevo actor, se advierte indirectamente al comparar los puntajes máximo y mínimo de quienes han ingresado al programa desde el año 1994. Como se puede apreciar en el gráfico 7, desde el año 2008 aumenta la brecha entre ambos límites de puntaje:

Gráfico 7. Puntaje PAA-PSU primer y último matriculado bachillerato (1994-2016)



Fuente: registro académico USACH

Lo anterior se confirma al comparar el promedio y la desviación estándar en la prueba de selección universitaria de quienes ingresaron al programa en los años señalados en la siguiente tabla 3:

Tabla 3. Homogeneidad y heterogeneidad puntajes PAA-PSU (1994-2016)

Año	Promedio	Desviación Estándar
1994	649,5	26,2
2003	698,3	22,5
2004	644,2	23,8
2005	661,0	16,3
2006	637,3	6,2
2007	649,8	27,3
2008	644,1	28,8
2010	644,0	29,5
2015	652,0	58,6
2016	647,2	52,4

Fuente: registro académico USACH

Ajustes curriculares

Ajustes macro-curriculares

Habiéndose transformado a contar de 2009 el perfil de ingreso, haciéndose más heterogéneo, ello no se ha expresado en ajustes macro-curriculares. Más bien los ajustes realizados, están en sintonía con el fortalecimiento de un programa tendiente a la formación en estudios generales y al discernimiento vocacional.

Desde sus orígenes, podemos mencionar los siguientes ajustes macro-curriculares del programa:

- 1998: Resolución 2455, agregaba la asignatura obligatoria Introducción a la Computación.
- 2004: Resolución 3899, agrega las asignaturas obligatorias de Inglés Instrumental, Taller de Síntesis, Taller de Integración e Inducción Vocacional.

Es interesante destacar que esta resolución hacía alusión directa al aspecto vocacional del programa, al señalar que "las asignaturas propias de este Programa de Bachillerato tienen por principal objetivo lograr la mejor decisión vocacional del

estudiantes"¹², al igual que afirma que "El Taller de Inducción Vocacional es una actividad curricular obligatoria de 4 horas semanales o de 68 horas en total, consistente en la asistencia a foros interactivos sobre realidad laboral en las más diversas áreas de desempeño profesional, en conformidad con un programa académico especialmente diseñado por la Dirección del Programa"¹³.

Evidentemente, el objetivo era fortalecer el discernimiento vocacional, aunque desde sus inicios los estudiantes no ingresaban preferentemente al Programa por dichos motivos.

2007: Resolución 8310 (complementada con la resolución 6636 de 2008), que modifica plan de estudios del programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades, que contemplaría las siguientes asignaturas:

- **Módulo obligatorio:** pensamiento matemático, inducción vocacional, apreciación musical, taller de comunicación oral y escrita, saber filosófico, psicología general, inglés instrumental, ciencia, tecnología y sociedad, y Taller de Pensamiento Integrador y Síntesis.
- **Módulo complementario:** biología general, física básica, fundamentos de química, fenómenos sociológicos, desafíos de la educación chilena actual, introducción a la economía y evolución de la sociedad chilena.
- **Módulo electivo:** asignaturas electivas no definidas, pero que en la práctica corresponden a las asignaturas que imparten las carreras de continuidad en el primer año.

Como se puede apreciar, se realiza una ampliación de temáticas y contenidos, manteniendo la tónica de las modificaciones anteriores, esto es, dar primacía a la formación general y al discernimiento vocacional, especialmente al otorgarle carácter de obligatoriedad al Taller de Inducción Vocacional, ahora, asignatura.

2013: Resolución 3511, modifica resoluciones N°8310/2007 y 6636/2008, introduce un cambio conceptual al cambiar la denominación de la asignatura Apreciación Musical por Cultura Musical.

2014: Resolución 3363, sintoniza la oferta académica del Bachillerato con el Sistema de Créditos Académicos Transferibles (SCT).

Esta modificación convalida la carga académica de la carrera en horas crédito (horas de docencia directa). La normativa no hace alusión a ningún otro aspecto.

12 Artículo 2º, resolución 3899, exento que establece plan de estudios para el Programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades

13 Artículo 4º, resolución 3899, exento que establece plan de estudios para el Programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades

2015: Resolución 542, que modifica la resolución N°3363/2014 del plan de estudios del Programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades, reemplaza la asignatura del segundo semestre Fenómenos Sociológicos por Tecnología.

De esta manera, la actual malla curricular es la que muestra el cuadro siguiente:

Figura 1. Malla curricular vigente bachillerato USACH

Resolución N° 3363 año 2014/ Resolución n° 542 año 2015 PLAN DE ESTUDIOS

1° Año		2° Año	
Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4
*Pensamiento Matemático		***Electiva	***Electiva
*Cultura Musical		***Electiva	***Electiva
*Taller de Comunicación Oral y Escrita		***Electiva	***Electiva
*Inducción Vocacional I	*Inducción Vocacional II (Prerrequisito Inducción Vocacional I)	***Electiva	***Electiva
*Saber Filosófico	*Ciencia Tecnología y Sociedad	*Taller de Pensamiento Integrador y Síntesis	
*Psicología General	**Biología General **Física Básica **Fundamentos de Química **Tecnología		
*Inglés Instrumental	**Desafíos de la Educación Chilena Actual **Introducción a la Economía **Evolución de la Sociedad Chilena		
*Obligatoria	**Complementaria Semestral (se aprueban sólo dos de estas asignaturas)	***Electiva (pertenec a los planes de estudio de la carrera de destino) Una asignatura electiva anual equivale a dos asignaturas electivas semestrales.	

Nota: El plan de estudio podrá ser modificado en función del mejoramiento continuo de la carrera.

Fuente: www.usach.cl

25

En síntesis, del contenido de las resoluciones señaladas, el bachillerato no se ha hecho cargo a cabalidad del perfil de ingreso, ni en el origen ni en su evolución.

Ajustes micro-curriculares

No obstante, lo anterior, es preciso relevar la aplicación de ajustes micro-curriculares tendientes a favorecer el aprendizaje eficaz, especialmente en estudiantes vulnerables.

En efecto, aunque de manera parcial aún, algunas asignaturas¹⁴ han ido actualizándose hacia una pedagogía alineada constructivamente (Biggs, 2011) entre resultados de aprendizaje medibles y claramente definidos, metodologías activas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación; de tal manera que los estudiantes –especialmente quienes ingresan por cupos de equidad– logren aprendizajes mayormente

14 Entre este tipo de asignaturas podemos mencionar Taller de Comunicación Oral y Escrita (TACOE), inglés, Tecnología, Taller de Pensamiento de Integración y Síntesis, Cultura Musical.

profundos, tendientes a lograr mayor autonomía, significados propios y sentido de los contenidos que los docentes proponen.

Para ello, se han propuesto resultados de aprendizaje que conllevan la progresión hacia niveles altos de comprensión (desde reconocer y describir, pasando por analizar, llegando hasta diagnosticar, diseñar y aplicar); a la vez que minimizar la docencia magistral, implementado metodologías activas del tipo exposición dialogada, laboratorios, análisis de casos, análisis basado en problemas y desarrollo de ensayos, monografías y proyectos. Y por último, se han agregado a la tradicional evaluación sumativa, evaluaciones con intención diagnóstica y formativa, de carácter auténtica y en situaciones de desempeño.

Metodología

La metodología utilizada fue del tipo cuantitativa, de nivel descriptivo con relación a las características y propiedades de los casos considerados como población en estudio, bajo un diseño no experimental, por lo que no se manipuló variables algunas, combinando distinciones observacionales del tipo longitudinal (para determinar la evolución temporal de las variables en estudio) y transversal (para comparar categorías de estudiantes ya sea como agregado o en su evolución temporal).

Los datos relevantes son de carácter secundario y fueron obtenidos de las siguientes bases de datos y en función de los siguientes objetivos:

26

Base de Datos	Objetivo
Sistema de Información de Educación Superior (SIES) del Ministerio de Educación (MINEDUC)	Caracterizar la evolución del número de programas y estudiantes de programas de ciclo básico
Encuesta Inicial del Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la USACH	Caracterizar el perfil de ingreso de los estudiantes
Cuestionario aplicado en 2018 a estudiantes del segundo año del programa en el marco de la asignatura Taller de Pensamiento Integrador y Síntesis	Describir la percepción del impacto del Bachillerato en Ciencias y Humanidades en su emprendimiento académico en la carrera de continuidad
Registro Curricular del Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la USACH	Determinar las carreras de continuidad de los estudiantes que ingresaron a la USAH desde el Bachillerato en Ciencias y Humanidades
Departamento de Análisis Institucional de la USACH	Evaluar los resultados de la función remedial del Bachillerato en Ciencias y Humanidades

Es preciso destacar que para hacer posible la comparación del emprendimiento académico en las carreras de continuidad, entre quienes ingresaron directamente a éstas y los estudiantes provenientes del Bachillerato, debimos tener en cuenta que estos últimos debían haber ingresado a la universidad un año antes. Por ello quienes ingresaron desde el bachillerato tienen un registro de ingreso a la universidad el año anterior de quienes lo hicieron directamente¹⁵.

A pesar de que el Departamento de Análisis Institucional nos proveyó de datos que se consideran mayormente confiables¹⁶, ocupamos datos que consideraban registros desde la cohorte del año 2009, pues los estudiantes provenientes del Bachillerato que fueron seleccionados desde el Propedéutico ingresaron por primera vez a la universidad el año 2008 pasando a continuar sus estudios en las demás carreras ofrecidas por la universidad, al año siguiente.

En todo caso, debimos hacer una limpieza a los datos que nos proporcionaron, considerando sólo aquellas cohortes que nos permitían comparar el comportamiento de las variables en las carreras, según categorías de estudiantes. En efecto, las cohortes no podían ser las mismas para todas las carreras, ya que existía la limitación de los años mínimos de duración que éstas tienen. Así por ejemplo si la carrera de Medicina dura como mínimo 7 años, los datos que hacían posible la comparación entre categorías sólo podía tener en cuenta las cohortes de los años 2009 y 2010 pues, sólo hasta quienes ingresaron a medicina el 2010 podrían estar titulados el 2017, que era el año hasta donde se disponían de registros de titulación al momento de trabajar con los datos. De igual manera, si se trataba de estudiantes de ingeniería civil, que dura como mínimo 6 años, debimos considerar estudiantes ingresados entre las cohortes de 2009 y 2011. Por último, si eran estudiantes de tecnología, que dura 3 años, tomamos información de quienes ingresaron entre las cohortes de 2009 y 2013, pues los registros de titulados el 2017 ya dispondría de casos ingresados el 2013, y así para cada carrera considerada.

Por último, eliminamos los casos de estudiantes que aparecían ya titulados pero que no registraban nota de titulación, titulados que lograban esa condición en menos años que lo que duran las carreras que cursaron (ambas situaciones atribuibles dificultades administrativas o a fallos de registro) y a todos quienes ingresaron a las carreras después del año tope para haber estado titulados el 2017 y que fijamos para cada una de ellas.

15 Como señalamos oportunamente, los estudiantes del Bachillerato, al término de su primer año, postulan a las carreras de continuidad, y al año siguiente, ya están cursando las asignaturas de dicha carrera, aunque aún siguen siendo estudiantes del Bachillerato. Administrativamente, el Bachillerato procesa dichas asignaturas como Electivas, pero cuando el estudiante se gradúa de Bachiller, la carrera de continuidad donde las cursó se las convalida a cabalidad porque en la práctica eran las asignaturas del primer año de dicha carrera.

16 El Departamento de Análisis Institucional de la USACH, considera que los datos comparativos confiables pueden establecerse desde el 2007, toda vez que, con anterioridad a esa fecha, existían variadas bases de datos organizadas con diferentes racionalidades que impedían su integración.

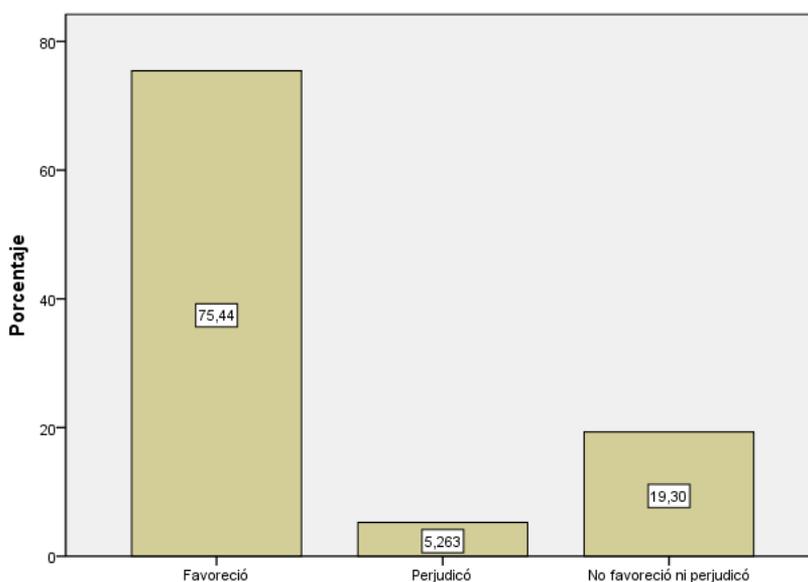
Resultados

Función remedial

No habiendo ajustes macro-curriculares que respondan al perfil de ingreso de los estudiantes, pero sí acotados ajustes micro-curriculares favorables al aprendizaje eficaz de quienes provienen de contextos escolares vulnerables, habría que evaluar comparativamente en el corto plazo la contribución del bachillerato a la equidad en la permanencia de quienes, a través de una política de equidad, fueron accesados a la universidad.

Aunque según el cuestionario aplicado en 2018 a estudiantes del segundo año del programa en el marco de la asignatura Taller de Pensamiento Integrador y Síntesis, la mayoría entre 57 estudiantes, señalan que su paso por el Bachillerato les ha favorecido su rendimiento académico, como se señala el gráfico 8:

Gráfico 8. Aporte del bachillerato en el rendimiento académico futuro



Fuente: elaboración propia

No obstante, lo anterior, es preciso comparar ciertos indicadores entre quienes ingresaron vía propedéutico con quienes lo hicieron a través del puntaje PSU.

Los indicadores que utilizamos para comparar son permanencia/retención, tasa y tiempo de Titulación, y calificaciones.

Como podemos apreciar en la tabla 5, si consideramos el total de estudiantes que ingresaron al Programa de Bachillerato entre los años 2009 y 2014 y analizamos su permanencia en el programa según el sistema de ingreso, podemos afirmar que, al término del primer año, la deserción es levemente mayor entre quienes ingresaron vía P.S.U., respecto de quienes lo hicieron a través del Propedéutico. En efecto, mientras que la permanencia al término del primer año en el primer grupo asciende a un 83%, en el segundo es de 85,4%.

Según lo planteado en páginas precedentes, esto se explicaría porque al término del primer año, los estudiantes deben postular a la carrera de continuidad de estudios. En efecto, dado quienes acceden al programa vía P.S.U., lo hacen principalmente para ingresar de manera alternativa a la carrera de su preferencia, si desde el bachillerato no logran su objetivo, algunos renuncian a continuar en segundo año.

Los datos de la tabla indican también que la permanencia tiende a equipararse en el segundo año del programa, inclinándose levemente hacia los estudiantes que ingresaron vía P.S.U., respecto de quienes lo hicieron vía Propedéutico.

Por último, en el tercer año, donde algunos estudiantes aún pueden estar cursando asignaturas del bachillerato¹⁷, los datos nos informan que la deserción afecta mayormente a los estudiantes que ingresaron vía Propedéutico, con un 30,4%, mientras que quienes ingresaron vía P.S.U. tienen una deserción que alcanza al 24,9%.

17 Los alumnos tienen 3 años de plazo para egresar del programa

Tabla 5. Permanencia estudiantes bachillerato

		Sistema de Ingreso	
		P.S.U.	USACH-UNESCO
Permanencia al Primer Año	No	159	46
		17%	14,6%
	Sí	774	270
		83%	85,4%
Total	933	316	
		100%	100%
Permanencia al Segundo Año	No	206	72
		22,1%	22,80%
	Sí	727	244
		77,9%	77,2%
Total	933	316	
		100%	100%
Permanencia al Tercer Año	No	232	96
		24,9%	30,4%
	Sí	701	220
		75,1%	69,6%
Total	933	316	
		100%	100%

Fuente: departamento análisis institucional USACH

En síntesis, podríamos decir que en los estudiantes que ingresan vía P.S.U. al bachillerato, el fracaso de su estrategia de acceso alternativo a una carrera de su preferencia podría estar asociada a su deserción, mientras que el de los estudiantes que ingresan vía Propedéutico, no. En estos casos, podría estar asociada a una mayor

dificultad en los aprendizajes. Mientras los primeros, consideran al bachillerato una de las opciones para materializar sus sueños; para los segundos, el programa resulta ser la única alternativa de acceso a la educación superior (hay que tener en cuenta además que los estudiantes que ingresan por esta vía tienen gratuidad).

El análisis del rendimiento académico (medido en calificaciones) de ambos grupos, confirman lo anterior.

La tabla 6, muestra los promedios de notas que ambos grupos (ingresados entre 2009 y 2014) tuvieron en los 6 primeros semestres.

Claramente, los estudiantes que ingresaron vía P.S.U. tienen mejores calificaciones, siendo a la vez más homogéneos, respecto de quienes ingresaron vía Propedéutico:

Tabla 6. Promedios de notas estudiantes bachillerato según sistema de ingreso en 6 semestres (2009-2014)

		Promedio de Notas Primer Semestre	Promedio de Notas Segundo Semestre	Promedio de Notas Tercer Semestre	Promedio de Notas Cuarto Semestre	Promedio de Notas Quinto Semestre	Promedio de Notas Sexto Semestre	
Sistema de Ingreso	Media	5,66	5,55	5,17	5,03	4,8	4,59	
	P.S.U.	N	770	724	615	400	136	54
	Desv. Típ.	0,725	0,903	0,807	0,83	0,915	1,044	
	Media	4,82	4,71	4,73	4,5	4,43	4,54	
	USACH- UNESCO	N	267	253	239	156	117	66
	Desv. Típ.	0,928	1,099	1,098	1,26	1,281	1,19	

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Sin embargo, no todos llegan a titularse, mostrándose claras diferencias entre ambos grupos, tal como podemos apreciar en la tabla 7. Entre quienes permanecían en el programa al cabo de 2 años de haber ingresado y lograron graduarse de bachilleres, el 72,5% de ingresaron vía P.S.U. y el 66,4%. Vía Propedéutico:

Tabla 7. Porcentaje de bachilleres titulados que permanecían en el programa al segundo año

		Sistema de Ingreso	
		P.S.U.	USACH-UNESCO
Bachilleres Titulados que Permanecían en el programa al Segundo Año	No	200	82
		27,5%	33,6%
	Sí	527	162
		72,5%	66,4%
	Total	727	244
		100%	100%

Fuente: departamento análisis institucional USACH

En consecuencia, podemos afirmar que quienes ingresan al bachillerato a través del Programa Propedéutico, presentan una leve mayor retención al término del primer año respecto de quienes ingresaron vía PSU, lo que se explicaría porque muchos de los segundos no logran el objetivo de ingresar a la carrera de continuidad de su preferencia. Al segundo año, la permanencia de ambos grupos se torna similar.

Sin embargo, quienes ingresan vía cupo de equidad, se titulan menos y tienen peores calificaciones que quienes ingresan vía PSU, lo que evidencia una menor continuidad de estudios en la universidad y un menor acceso a las carreras mayormente valoradas, tal como apreciaremos más adelante.

Fortalecimiento del emprendimiento académico post bachillerato

Como hemos destacado a lo largo de este texto, este programa, al igual que sus similares en otras universidades, lo han compuesto estudiantes que mayoritariamente buscan acceder alternativamente a unas pocas carreras de alta demanda, cuando el puntaje PSU no les alcanzó para acceder directamente. Por lo mismo, estos estudiantes suelen ser objeto de prejuicios por algunos integrantes de las comunidades académicas, especialmente de carreras de alta demanda, llegando a sostener que los ingresos vía bachillerato les “coartan” la posibilidad de incorporar mejores estudiantes¹⁸, entendiéndose por tales, quienes obtuvieron mejores puntajes PSU.

Sin embargo, los propios estudiantes que llegan a dichas carreras desde el bachillerato, así como los docentes que participaron de su proceso formativo, niegan lo anterior, destacando atributos que los harían indistinguibles, si no mejores, que sus compañeros de ingreso directo, lo que se apreciaría en mayor madurez emocional y académica, liderazgo positivo, mejores hábitos de estudio, etc.

Lo cierto es que más allá de los prejuicios, hasta ahora no se había realizado un estudio comparativo entre estudiantes ingresados vía Bachillerato e ingresados directamente -a ciertas carreras que podríamos considerar estratégicas desde el punto de vista analítico- que fuera respaldado por una disponibilidad de datos suficientes para afirmar o negar lo que podríamos considerar como teorías de sentido común.

Adicionalmente, no debemos obviar que también existe un grupo importante de estudiantes que ingresan al bachillerato por otras razones, y un 25% aproximadamente, lo hace para remediar sus déficits de aprendizajes escolares.

Dado lo anterior, es preciso insistir que dentro de los supuestos que fundaron el programa propedéutico, estaba el que invitaba a estudiantes talentosos caracterizados por una trayectoria escolar en la enseñanza secundaria que los ubicaba en la parte superior del ranking de notas de sus establecimientos de origen, lo que daría cuenta de ciertas características compatibles con un positivo desempeño académico en la universidad, tales como esfuerzo constante, laboriosidad, alto desarrollo del locus interno, en vez del externo, al momento de explicar sus resultados académicos, auto-motivación, realización de lecturas por cuenta propia, participación en organizaciones de la sociedad civil, etc., y que, si bien era esperable que en el Bachillerato no tuviesen los resultados que sí obtienen quienes ingresan a este programa vía PSU, se estimaba en base a experiencias internacionales, que al cabo de dos o tres años, se harían indistinguibles del resto de los estudiantes de la universidad.

18 Se entiende por tales quienes tienen los mejores puntajes PSU.

Bajo estas consideraciones, también se hacía necesario abordar el emprendimiento académico de este grupo, después de todo, no solo estaba en juego determinar sus resultados en las carreras de continuidad con datos confiables y relevantes, sino que en cierta medida, también estaba en juego un elemento relevante de las políticas de equidad sostenidas por la USACH desde los años '90, cuando a diferencia de las demás universidades tradicionales, el puntaje de acceso era bonificando a través de la ponderación que se le asignaba a las notas de enseñanza media, lo que inspiró importantes políticas públicas de equidad en el acceso implementadas en años recientes, como lo es el sistema ranking 850.

En virtud de todas estas consideraciones, este estudio no podía sino realizar un exhaustivo análisis de datos que arrojara información relativa a los resultados esperados, manifiestos y latentes, del Bachillerato, a la hora de evaluar su contribución al emprendimiento académico exitoso de sus egresados que, habiendo ingresado a la universidad a través del sistema PSU o Propedéutico, han continuado sus estudios en las diversas carreras que ofrece la USACH, y de esta manera, aportar elementos objetivos a la discusión sobre la pertinencia de un eventual ajuste curricular.

Para ello, el análisis de datos que realizamos comparó los resultados de los titulados de las carreras de continuidad, agrupados por las siguientes categorías estructurales:

- Titulados de carreras de continuidad, que llegaron a éstas provenientes del Bachillerato, habiendo ingresado vía Propedéutico.
- Titulados de carreras de continuidad, que llegaron a éstas provenientes del Bachillerato, habiendo ingresado vía puntaje PSU.
- Titulados de carreras de continuidad, que ingresaron a éstas de manera directa a través de puntaje PSU

Los resultados por grupos consideraron Tres variables: Promedio de Notas, Tasa y Tiempo de Titulación, en tres grupos de carreras, a saber:

- Carreras en las que históricamente la demanda de los estudiantes del bachillerato ha sobrepasado con creces la oferta restringida al 20% de los cupos que ofrecen cada año, tales como Medicina, Psicología, Ingeniería Comercial¹⁹, Obstetricia y Puericultura, y Enfermería. Estas dos últimas carreras, si bien también tienen una mayor demanda que oferta, casi siempre corresponden a una segunda o tercera prioridad entre los estudiantes del Bachillerato.

¹⁹ Que fue desplazada de este grupo de carreras cuando se inauguró Derecho en 2017.

- Carreras de demanda media por parte de los estudiantes del Bachillerato, caracterizadas por una mayor oferta que demanda, pero que agrupadamente, acogen a un número significativo de estudiantes provenientes del Bachillerato. En este grupo se encuentran las carreras de la Facultad de Ingeniería (Civiles, de 12 semestres; y de Ejecución, de 8 semestres) y otras ingenierías (10 semestres), alojadas en otras facultades de la universidad²⁰, tales como Ingeniería Ambiental
- Carreras de baja demanda por parte de los estudiantes del bachillerato, pero en las que también su oferta sobrepasa a la demanda, aunque con creces. En este caso, consideramos las carreras de tecnología de la Facultad Tecnológica (6 semestres).

Emprendimiento académico en carreras de alta demanda

Como podemos apreciar en el siguiente cuadro, en el que se representan longitudinalmente el Tiempo de Titulación y el Promedio Final de Notas de las tres categorías de estudiantes que ingresaron a las carreras de alta demanda, salta inmediatamente a la vista que no existen casos en Medicina y Enfermería, de estudiantes que, proviniendo del Bachillerato, accedieron a éste desde el propedéutico, lo que también se hace extensivo a estudiantes de este tipo en las carreras de Obstetricia y Puericultura y Psicología entre los años 2010 y 2013. Muy distinto es lo relativo a Ingeniería Comercial, donde sí accedieron estudiantes desde el Bachillerato que ingresaron a la Universidad desde el Propedéutico, lo que como hemos planteado en páginas precedentes, no ocurre en la actualidad ya que, con la apertura de la carrera de Derecho, Ingeniería Comercial se convirtió en una carrera de baja demanda.

²⁰ Ingeniería Ambiental, de Alimentos, en Agronegocios, en Biotecnología, en Estadística, en Física y en Matemática.

Tabla 8. Promedio de tiempo de titulación y notas en carreras de alta demanda de estudiantes provenientes del bachillerato, según sistema de ingreso (2009-2013)

CARRERAS DE ALTA DEMANDA	VARIABLES	AÑO Y VÍA DE INGRESO A CARRERA															
		2009			2010			2011			2012			2013			
		BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	
Medicina	Promedio Tiempo de Titulación	7,3	7,2		7,1	7,1											
	Promedio de Notas	5,6	5,7		5,6	5,6											
	Número de Casos	11	60		14	58											
Enfermería	Promedio Tiempo de Titulación	5,5	5,7		5,4	5,3	5,3	5,7	5,8	5,4	5	5					
	Promedio de Notas	5,7	5,5		5,6	5,5	5,6	5,4	5,5	5,5	5,7	5,6					
	Número de Casos	13	57		13	54	13	53	9	50	4	22					
Obstetricia y puericultura	Promedio Tiempo de Titulación	9	6,6	6	5,6	5,4	5,8	5,5	5,3	5,4	5	5					
	Promedio de Notas	4,8	5,5	5,5	5,5	5,5	5,6	5,6	5,7	5,5	5,5	5,6					
	Número de Casos	2	7	41	8	40	9	30	6	38	4	21					
Psicología	Promedio Tiempo de Titulación	7	8	7	6,5	6,4	6,2	6,3	6	6							5
	Promedio de Notas	5	5,1	5,5	5,4	5,5	5,6	5,4	5,4	5,4							5,6
	Número de Casos	1	5	42	15	48	12	48	6	47							1
Ingeniería comercial	Promedio Tiempo de Titulación	7	6	6	7	6,6	6,1	7	6,5	5,9	6	5,8	5,9				5
	Promedio de Notas	4,9	5,1	5,2	5,2	5,2	5,2	5,3	5,1	5,2	5,5	5,5	5,3				5,4
	Número de Casos	2	4	107	2	7	142	1	8	107	3	4	121				34

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Por el contrario y considerando globalmente las carreras de la salud y psicología, se aprecia que no existen diferencias importantes en tiempo de titulación y promedio de notas, entre estudiantes que ingresaron directamente a dichas carreras con quienes lo hicieron desde el bachillerato habiendo ingresado a este último a través

de puntaje PSU; a diferencia de los pocos estudiantes que ingresaron a la universidad vía propedéutico, quienes sí demoran más tiempo en titularse (también en Ingeniería Comercial) y tienen promedios de notas más bajos (excepto en Ingeniería Comercial que es idéntico entre los tres grupos).

Tabla 9. Promedio tiempo de titulación y notas global en carreras de alta demanda de estudiantes provenientes del bachillerato, según sistema de ingreso (2009-2010)

CARRERAS DE ALTA DEMANDA	VARIABLES	VÍA DE INGRESO		
		BACH-PROP	BACH-PSU	PSU
Medicina (2009-2010)	Promedio Tiempo de Titulación		7,1	7,1
	Promedio de Notas		5,6	5,6
	Número de Casos		35	155
Enfermería (2009-2013)	Promedio Tiempo de Titulación		5,4	5,5
	Promedio de Notas		5,6	5,5
	Número de Casos		52	236
Obstetricia y puericultura (2009-2013)	Promedio Tiempo de Titulación	9	5,7	5,5
	Promedio de Notas	4,8	5,5	5,5
	Número de Casos	2	34	170
Psicología (2009-2013)	Promedio Tiempo de Titulación	7	6,5	6,4
	Promedio de Notas	5,0	5,4	5,5
	Número de Casos	1	38	186
Ingeniería comercial (2009-2013)	Promedio Tiempo de Titulación	6,6	6,3	5,9
	Promedio de Notas	5,2	5,2	5,2
	Número de Casos	8	23	511

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Respecto de las tasas de titulación, el siguiente cuadro comparativo²¹ da cuenta que entre los titulados de las carreras de alta demanda (medicina, enfermería, obstetricia y puericultura y psicología), las tasas de titulación oscilan sin registrar una tendencia evidente para estudiantes que ingresaron a dichas carreras desde el bachillerato con ingreso PSU, respecto de quienes ingresaron directamente. Los casos de estudiantes titulados que ingresaron a la universidad a través del propedéutico son sólo 3 y tienen en común corresponder a la cohorte de ingreso 2009. Sin embargo, la situación en Ingeniería Comercial nos resulta interesante pues los estudiantes titulados que provienen del bachillerato, habiendo ingresado a la universidad vía puntaje PSU y Propedéutico, son quienes muestran alternadamente mejores tasas de titulación respecto de quienes ingresaron directamente a dicha carrera.

21 Para el grupo de estudiantes Bachillerato-Propedéutico se excluyó el año 2013 por no registrar casos para ninguna de las carreras de continuidad de alta y media demanda.

Tabla 10. Tasas de titulación en carreras de alta demanda de estudiantes provenientes del bachillerato según sistema de ingreso (2009-2013)

CARRERA	VALORES	BACH-PROP				Total	BACH-PSU					Total
		2009	2010	2011	2012		2009	2010	2011	2012	2013	
MEDIC.	Casos					11	14				25	
	%					44%	56%				100%	
ENFERM.	Casos					13	13	13	9	4	52	
	%					25,0%	25,0%	25,0%	17,3%	7,7%	100%	
OBSTET. Y PUERIC.	Casos	2				2	7	8	9	6	34	
	%	100%				100%	20,6%	23,5%	26,5%	17,6%	11,8%	100%
PSICOL.	Casos	1				1	5	15	12	6	38	
	%	100%				100%	13,2%	39,5%	31,6%	15,8%	100%	
ING. COM.	Casos	2	2	1	3	8	4	7	8	4	23	
	%	25,0%	25,0%	12,5%	37,5%	100%	17,4%	30,4%	34,8%	17,4%	100%	

CARRERA	VALORES	PSU					Total
		2009	2010	2011	2012	2013	
MEDIC.	Casos	60	58				118
	%	50,8%	49,2%				100%
ENFERM.	Casos	57	54	53	50	22	236
	%	24,2%	22,8%	22,5%	21,2%	9,3%	100%
OBSTET. Y PUERIC.	Casos	41	40	30	38	21	170
	%	24,1%	23,5%	17,6%	22,4%	12,4%	100%
PSICOL.	Casos	42	48	48	47	1	186
	%	22,6%	25,8%	25,8%	25,3%	,5%	100%
ING. COM.	Casos	107	142	107	121	34	511
	%	20,9%	27,7%	20,9%	23,7%	6,7%	100%

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Analizadas las tres variables en consideración, destaca el hecho que los estudiantes que ingresan a las carreras de continuidad provenientes del bachillerato y de ingreso directo, son en la práctica indistinguibles en su emprendimiento académico en las carreras de alta demanda, en cambio quienes ingresan vía propedéutico, prácticamente no acceden a dichas las carreras, por lo que al considerar la función remedial del programa de bachillerato podemos afirmar que no satisface la necesidad de hacer indistinguible a este grupo de estudiantes al efecto de igualar oportunidades respecto de la continuidad de estudios en carreras de este tipo, con la excepción de quienes, siendo parte de este último grupo, cursaron la carrera de Ingeniería Comercial, no obstante el ingreso a ésta desde el Bachillerato se ha debilitado considerablemente desde cuando se implementó la carrera de Derecho que, hasta ahora no titulado a ningún egresado.

Emprendimiento académico en carreras de demanda media

Respecto a las carreras de demanda media (ingenierías civiles, ingenierías de ejecución y otras ingenierías), también se observa que prácticamente no han titulado estudiantes que ingresaron a la universidad vía propedéutico, con la excepción de Ingenierías en Ejecución (carreras de más baja demanda dentro de las carreras de demanda media), que en todo caso no ha titulado estudiantes ingresados por este sistema desde el año 2011.

Tabla 11. Promedio de tiempo de titulación y notas en carreras de demanda media de estudiantes provenientes del bachillerato, según sistema de ingreso (2009-2013)

CARRERAS	VARIABLES	AÑO Y VÍA DE INGRESO A CARRERA														
		2009			2010			2011			2012			2013		
		BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU
Ingenierías de ejecución	Promedio Tiempo de Titulación	7,5	8	6	8	7,6	5,7	6,3	5,7		5,2	5	4,6			
	Promedio de Notas	4,9	4,6	4,8	4,7	4,9	4,9	5	4,9		5	5,1	5			
	Número de Casos	2	2	452	1	5	423	3	315		230	1	152			
Ingenierías civiles	Promedio Tiempo de Titulación	8	8,1	7,8	7,8	7,4		7	6,8							
	Promedio de Notas	4,7	4,8	4,9	5,1	5		5	5							
	Número de Casos	1	14	402	12	336		8	190							
Otras ingenierías	Promedio Tiempo de Titulación		7,5	6,9		7,3	7		7	6,4	6		6			
	Promedio de Notas		4,8	5		4,8	5		5,1	5,1	5		5,2			
	Número de Casos		6	116		4	108		3	68	1		26			

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Con todo, los datos globales demuestran que quienes ingresan de manera directa a estas carreras, demoran menos en titularse y tienden a tener mejores promedios de notas, seguidos por quienes provenían del Bachillerato habiendo accedido a éste vía puntaje PSU.

Tabla 12. Promedio tiempo de titulación y notas global en carreras de demanda media de estudiantes provenientes del bachillerato, según sistema de ingreso (2009-2013)

CARRERA	VARIABLES	VÍA DE INGRESO		
		BACH-PROP	BACH-PSU	PSU
Ingenierías de ejecución (2009-2013)	Promedio Tiempo de Titulación	7,7	7,1	5,6
	Promedio de Notas	4,8	4,9	4,9
	Número de Casos	3	11	1622
Ingenierías civiles (2009-2011)	Promedio Tiempo de Titulación	8	7,7	7,4
	Promedio de Notas	4,7	5,0	4,9
	Número de Casos	1	35	979
Otras ingenierías (2009-2012)	Promedio Tiempo de Titulación	6	7,3	6,7
	Promedio de Notas	5,0	4,9	5,0
	Número de Casos	1	13	321

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Al observar las tasas de titulación, en estas carreras de Demanda media, los valores son claramente favorables para estudiantes que ingresaron directamente a algunas de las ingenierías civiles, mientras que en otras ingenierías se distribuyen alternadamente entre estudiantes que ingresaron directamente vía PSU o vía bachillerato PSU. Los estudiantes que ingresaron vía propedéutico a la universidad y que se titularon en ingeniero civil y de ejecución son solo 2, por lo que no son relevantes para el análisis. En todo caso, la situación de estos últimos resulta interesante para el caso de las ingenierías en ejecución, donde a pesar de ser pocos casos, muestran tasas de titulación mayormente competitivas con relación a los otros tipos de ingreso.

Tabla 13. Tasas de titulación en carreras de demanda media de estudiantes provenientes del bachillerato según sistema de ingreso (2009-2013)

CARRERA	VALORES	BACH-PROP			Total	BACH-PSU					Total
		2009	2010	2012		2009	2010	2011	2012	2013	
Ingenierías civiles	Casos %	1 100%			1 100%	14 40,0%	12 34,3%	8 22,9%	1 2,9%	35 100%	
Otras ingenierías	Casos %			1 100%	1 100%	6 46,2%	4 30,8%	3 23,1%		13 100%	
Ingenierías de ejecución	Casos %	2 66,7%	1 33,3%		3 100%	2 18,2%	5 45,5%	3 27,3%	1 9,1%	11 100%	

CARRERA	VALORES	PSU					Total
		2009	2010	2011	2012	2013	
Ingenierías civiles	Casos %	402 41,1%	336 34,3%	190 19,4%	51 5,2%		979 100%
Otras ingenierías	Casos %	116 36,1%	108 33,6%	68 21,2%	26 8,1%	3 ,9%	321 100%
Ingenierías de ejecución	Casos %	452 28,7%	423 26,9%	315 20,0%	230 14,6%	152 9,7%	1572 100%

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Emprendimiento académico en carreras de baja demanda

En este último grupo de carreras consideradas de baja demanda y que pare afectos de este estudio fueron seleccionadas las tecnologías que se imparten en la Facultad Tecnológica, al leer los datos longitudinalmente, en la mayoría de las cohortes, quienes demoran menos tiempo en titularse son quienes ingresaron directamente a dichas carreras, pero esta vez seguidos de quienes ingresaron a la universidad vía propedéutico, quienes a la vez destacan en los mejores promedios de notas para casi todas las cohortes.

Tabla 14. Promedio de tiempo de titulación y notas en carreras de baja demanda de estudiantes provenientes del bachillerato, según sistema de ingreso (2009-2013)

CARRERAS	VARIABLES	AÑO Y VÍA DE INGRESO A CARRERA														
		2009			2010			2011			2012			2013		
		BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU	BACH-PROP	BACH-PSU	PSU
	Promedio Tiempo de Titulación	6	8	4,4	6	6,5	4,4	6	7	4,3	4	5	4,3	5		4,2
Tecnologías	Promedio de Notas	5,4	5,5	5	5	4,9	5	4,8	5	5	5,4	5	5	5,5		5
	Número de Casos	3	1	354	4	2	332	4	1	333	2	1	271	1		317

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Lo anterior se confirma en la presentación global de los datos.

Tabla 15. Promedio tiempo de titulación y notas global en carreras de baja demanda de estudiantes provenientes del bachillerato, según sistema de ingreso (2009-2013)

CARRERAS	VARIABLES	VÍA DE INGRESO		
		BACH-PROP	BACH-PSU	PSU
	Promedio Tiempo de Titulación	6	8	4,4
Tecnologías	Promedio de Notas	5,4	5,5	5
	Número de Casos	3	1	354

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Por último, con relación a las tasas de titulación en estas carreras, no se advierten tendencias inobjetable desde el punto de vista longitudinal, aunque podría decirse que para la cohorte 2012, los estudiantes ingresados vía propedéutico muestran una tasa menor.

44

Tabla 16. Tasas de titulación en carreras de baja demanda de estudiantes provenientes del bachillerato según sistema de ingreso (2009-2013)

CARRERA	VALORES	BACH-PROP					Total	BACH-PSU				Total
		2009	2010	2011	2012	2013		2009	2010	2011	2012	
Tecnologías	Casos	3	4	4	2	1	14	1	2	1	1	5
	%	21,4%	28,6%	28,6%	14,3%	7,1%	100%	20,0%	40,0%	20,0%	20,0%	100%

CARRERA	VALORES	PSU					Total
		2009	2010	2011	2012	2013	
Tecnologías	Casos	354	332	333	271	317	1607
	%	22,0%	20,7%	20,7%	16,8%	19,7%	100%

Fuente: departamento análisis institucional USACH

Conclusión

El Programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la USACH, comparte con otros programas de este tipo, los objetivos de formar a sus estudiantes en conocimientos generales y permitir el discernimiento vocacional con la finalidad de contribuir al emprendimiento académico exitoso de sus egresados en las carreras de continuidad de estudios, en tanto minimizarían deserciones, bajas calificaciones y tasas de titulación, así como prolongados tiempos de titulación.

Al igual que programas similares, el perfil académico de ingreso de sus estudiantes, se ha caracterizado mayoritariamente por quienes buscan acceder alternativamente a unas pocas carreras de alta demanda que exigen altos puntajes de ingreso que no lograron alcanzar, transformándose en un medio de acceso alternativo a la carrera de preferencia, lo que a nuestro juicio también explica el mayor porcentaje de deserción, cuando no logran al término del primer año, ingresar a la carrera de continuidad de su preferencia, sin embargo desde el año 2009, el Bachillerato diversificó su perfil de ingreso al convertirse adicionalmente en un programa remedial, incorporando estudiantes provenientes de contextos vulnerables a través de su programa Propedéutico.

Si bien es cierto la deserción al término del primer año es levemente mayor entre quienes ingresaron motivados por el acceso alternativo a la carrera de su preferencia, por sobre quienes lo hicieron a través de cupos de equidad, la retención, independientemente de la vía de ingreso, se nivela al término del segundo año, decreciendo al tercero entre quienes ingresaron vía Propedéutico, redundando en una menor tasa de graduación en este grupo.

A pesar de la evidencia relativa a la diversificación del perfil de ingreso, no se advierte una actualización curricular que se haga cargo de ello a nivel macro. Los cambios curriculares efectuados durante estos años han estado en sintonía con la ampliación de la formación general y el discernimiento vocacional, pero no con respecto a la motivación dada por el acceso alternativo a carreras de preferencia ni tampoco con la incorporación de estudiantes vulnerables.

En efecto, es preciso hacerse cargo del hecho que este grupo de estudiantes concentra peores calificaciones respecto de que quienes ingresan vía PSU, lo que potencia su deserción o eliminación académica a contar del segundo año del bachillerato, explicando también, el mayor tiempo que requieren para graduarse. Ello sin duda, les restringe sus posibilidades e incluso excluye de manera evidente, el acceso a las carreras mayormente valoradas que suelen ser por añadidura, ser las que tienen un mayor retorno económico.

De asumir este otro hecho, un eventual ajuste quizás debiera excluir asignaturas orientadas al conocimiento disciplinario, y más bien mantener, desarrollar e incorporar asignaturas tendientes al desarrollo de habilidades y competencias que potencian positivamente los aprendizajes futuros, tales como Taller de Comunicación Oral

y Escrita, Pensamiento Matemático, Taller de Pensamiento de Integración y Síntesis, Pensamiento Filosófico, etc.

No obstante, es preciso reconocer que sí se han realizado ajustes micro-curriculares en algunas asignaturas, tendido a lo que Biggs (2011) denomina al alineamiento constructivo entre objetivos de aprendizaje, metodologías activas de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación; validando acciones pedagógicas eficaces para el aprendizaje de estudiantes, en especial, de quienes provienen de contextos de vulnerabilidad, mejorando el pronóstico de su futuro emprendimiento académico. Por lo mismo, es necesario ampliar los ajustes micro curriculares a todas las asignaturas, luego de generar evidencias que respalden la efectividad de la docencia resultante, lo que implica formular la línea de base respectiva, ejecutar las asignaturas y evaluar el impacto en los aprendizajes. Con todo, se hace necesario que la docencia sea realizada por los mejores docentes disponibles y que dispongan de una adecuada capacitación pedagógica²².

Respecto del emprendimiento académico futuro, quienes continuaron sus estudios luego de ingresar vía PSU y cursar el bachillerato, son indistinguibles respecto de quienes ingresaron directamente a las carreras de alta y media demanda, lo que viene a confirmar que entre quienes continúan sus estudios en este tipo de carreras tienden a ser quienes ingresaron al bachillerato con la intención de concretar alternativa-mente su acceso a ellas, declarando considerarlas como primera prioridad (Medicina, Psicología e Ingeniería Civil, fundamentalmente) o segunda prioridad (otras de ciencias de la salud fundamentalmente), lo que sin duda reafirma aún más la necesidad de repensar macro y micro curricularmente este programa en el que aún persiste su orientación hacia el discernimiento vocacional.

Sin embargo, los estudiantes que ingresaron al bachillerato a través del propedéutico y que continuaron sus estudios en la universidad, son prácticamente inexistentes en las carreras de alta y media demanda, con la excepción de las primeras cohortes que continuaron en Ingeniería Comercial y algunas Ingenierías de Ejecución. Adicionalmente, constatamos que sus tasas y tiempo de titulación y promedios de notas, muestran un rezago respecto de quienes continuaron sus estudios luego de haber ingresado al bachillerato vía PSU, pero, es preciso destacar que, al interior de este grupo, sí se hacen indistinguibles respecto de quienes ingresaron directamente vía PSU, son los estudiantes que continúan sus estudios en carreras de baja demanda (técnicas y de corta duración).

Este hecho, debe hacer aún más necesario rediseñar la estructura curricular tendiente a mejorar la función remedial del programa de bachillerato, al efecto de igualar oportunidades respecto de la continuidad de estudios en carreras de alta y media demanda.

22 Que al menos hayan cursado el Diplomado en Docencia Universitaria que imparte de Unidad de Innovación Docente de la Vice Rectoría Académica de la USACH

Ese emprendimiento académico exitoso, es de primerísima importancia, pues dichos estudiantes no habrían ingresado a la universidad de otra manera, ya que en su mayoría no lograron siquiera el puntaje PSU mínimo para postular. Claramente en estos casos, se justifica una política de equidad, progresiva y tendiente a impactar en la movilidad social futura.

Por último, otro elemento a considerar refiere a la existencia misma de este programa.

Desde lo académico, teniendo en consideración que quienes acceden a carreras de alta demanda no son quienes provienen del propedéutico, sino quienes, teniendo los mejores promedios de notas en este programa y definida su vocación antes de ingresar a él, pasar por un programa de este tipo no se justificaría, pues no les agrega valor académico, lo que sí ocurre en el emprendimiento académico en carreras de demanda media, y más acentuadamente aún, en las carreras de baja demanda, que es donde tienden a continuar exitosamente sus estudios quienes accedieron a la universidad a través de los cupos de equidad.

En ese sentido, en un programa de bachillerato que busca contribuir a la cohesión social, en el que la función remedial adquiere cada vez mayor importancia por sobre lo vocacional, habría que revisar su pertinencia vinculada a la continuidad de estudios en carreras de alta demanda, acotándose la continuidad a carreras de demanda media (a través de un conjunto de asignaturas complementarias específicas y excluyentes), a la vez que ampliando y fortaleciendo el acceso a carreras de baja demanda, haciendo los ajustes macro y micro curricularmente necesarios a la luz de las consideraciones que hemos tenido a la vista.

Por último, es preciso destacar la necesidad de complementar este estudio relativo a los resultados objetivos en la permanencia y el egreso, con evidencias relativas a la dimensión subjetiva de la experiencia, a fin de ponderar de mejor manera el aporte de la universidad a la cohesión social que su política de responsabilidad social declara.

Bibliografía

- Bedregal, P. y Zúñiga, D. (2003). La Admisión a Medicina vía Bachillerato en Ciencias: Experiencia de 5 años. *Revista Médica de Chile*, Vol. 131 (10) 1189-1194. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872003001000014>
- Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning al University. What the Student Does*. New York, USA: Mc Graw Hill.
- Bralic, Sonia y Romagnoli, Claudia (2000). *Niños y Jóvenes con Talentos: Una educación de calidad para todos*. Ed. Dolmen, Santiago de Chile.
- CEPAL. (2007). *Cohesión Social. Inclusión Social y Sentido de Pertenencia en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Ed. CEPAL,.
- Edel, R. (2003). El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 1 (2). doi: <https://doi.org/10.15366/reice>
- Fuentes, M. (2010). La Orientación Profesional para Elegir Fundamentadamente una Ocupación: Propuesta Alternativa. *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 27 (2) 237-246. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-mexicana-de-psicologia>
- Francisco Javier Gil y Jaumet Bachs (Editores). (2010). *Una Experiencia Exitosa Por una Educación Superior más Inclusiva*. Santiago, Chile: UNESCO, USACH, Fundación Equitas.
- Gobierno de Chile. (1991). *Una Política para el Desarrollo de la Educación Superior en la Década de los Noventa. Informe de la Comisión de Estudio de la Educación Superior*. Santiago, Chile.
- López, J. (1996). El Bachillerato: Avanzada de Cambios en la Universidad Católica de Chile. *Revista Estudios Públicos*, 64, 169-193. Recuperado de <https://www.cepchile.cl/cep/estudios-publicos/n-61-a-la-70-1996-1998/estudios-publicos-n-64/el-bachillerato-avanzada-de-cambios-en-la-universidad-catolica-de-chile>
- Martínez Keim, Marcelo. (2011). Programas Inclusivos: El reto de la equidad en el acceso a la educación universitaria en Chile. *Revista Tinkazos*, 30, 145-165.
- Meneses, Francisco et al. (2005) ¿Se Puede Mejorar el Sistema de Ingreso a las Universidades Chilenas? El Uso del Ranking en la Universidad Católica de Chile, Universidad de Chile y Universidad de Santiago de Chile. Santiago de Chile.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (1998) *Informe de Desarrollo Humano. Las Paradojas de la Modernización. Informe de Desarrollo Humano*, Santiago de Chile.

- Rolando, R., Salamanca, J. y Rubilar, I. (2010) Evolución de Titulación en Educación Superior de Chile. Periodo 1999 – 2008. Informe Realizado por el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SIES) de la División de Educación Superior del MINEDUC. Recuperado el 30 de marzo de 2015 desde <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/>
- Samaniego, Augusto (2001) *Las Universidades Públicas ¿Equidad en la Educación Superior Chilena?*, Ed. LOM, Santiago de Chile.
- Tironi, Eugenio. (2008). *La Cohesión Social Latinoamericana*. Santiago, Chile: Uqbar Editores.
- Walker, Walter; Véliz, Mauricio y Véliz, Leonardo (2019) Academic journeys of socially disadvantaged students in Chile's more equitable pathways to university entry. *Issues in Educational Research*, 29 (4)
- Yates, L. (2002). El Bachillerato: Un Afianzado Sistema Alternativo de Ingreso a la Universidad. *Revista Calidad en la Educación*, 17, 187-196.
- Zurita, R. (1992). *La Docencia Universitaria y los Ciclos Básicos en Chile*. Santiago, Chile: Ed. CPU.