

Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE): Análisis Desde el Modelo Secuencial de Políticas Públicas.

Miriam Francisca Vega-Vargas¹, Claudia Elena Quiroga-Sanzana²

1. Trabajadora Social, Licenciada en Trabajo Social, Postítulo en Estrategias de intervención Con NNA en Contextos socioculturales Diversos. Estudiante de Magister en Trabajo Social y Políticas Sociales, UdeC. miriamvega@udec.cl
2. Trabajadora Social, Licenciada en Trabajo Social, Magister en Trabajo Social y políticas sociales, Magister en docencia para la educación superior, Doctoranda en Diseño, Gestión y Evaluación de Políticas Públicas de Bienestar Social, Universidad de Valencia. Docente Depto. de Trabajo Social, Universidad de Concepción. claudiaquiroya@udec.cl

Fecha de Publicación: 18/04/2024

Palabras Clave:

Educación superior,
Modelo Secuencial
de Políticas Públicas,
inclusión,
Programa PACE.

RESUMEN

Este artículo presenta una revisión y aplicación del Modelo Secuencial de políticas públicas, centrándose en la etapa de evaluación del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), promoviendo con ello la reflexión en torno a esta política educativa. Se inicia presentando el programa y revisión de los cambios y mejoras implementadas en el programa PACE desde su inicio a la actualidad. Se destaca la ampliación de la cobertura geográfica y la inclusión de un mayor número de estudiantes, lo cual ha permitido que más jóvenes tengan acceso a la educación superior. A su vez, se enfatiza el fortalecimiento de la articulación entre la educación secundaria y la educación superior, lo que ha facilitado la transición de los estudiantes y ha mejorado sus oportunidades de éxito académico.

A través de los resultados de las evaluaciones presentadas, se evidencia que el PACE ha contribuido a reducir las brechas socioeconómicas en el acceso a la educación superior. Los estudiantes que participan en el programa presentan tasas más altas de inscripción en el Proceso de admisión y mejores resultados en las pruebas de selección universitaria. Además, el PACE ha demostrado ser efectivo en la retención estudiantil, disminuyendo la deserción y aumentando la permanencia de los estudiantes en la educación superior.

ABSTRACT

This article presents a review and application of the Sequential Model of public policies, focusing on the evaluation stage of the Program of Accompaniment and Effective Access to Higher Education (PACE), thus promoting reflection on this educational policy. It begins by presenting the program and reviewing the changes and improvements implemented in the PACE program from its inception to the present. It highlights the expansion of geographic coverage and the inclusion of a greater number of students, which has allowed more young people to have access to higher education. At the same time, the strengthening of the articulation between secondary and higher education is emphasized, which has facilitated the transition of students and improved their opportunities for academic success.

Through the results of the evaluations presented, it is evident that PACE has contributed to reducing socioeconomic gaps in access to higher education. Students participating in the program present higher enrollment rates in the Admission Process and better results in university selection tests. In addition, PACE has proven to be effective in student retention, decreasing dropout rates and increasing student retention in higher education.

Keywords:

Higher education,
Sequential Model of Public
Policies, inclusion, PACE
Program

1. Introducción

El análisis de políticas es un campo de estudio medianamente reciente. Principalmente en América Latina, es en los años ochenta cuando se vuelve relevante, ya que diversos

países toman conciencia sobre la necesidad de aplicar herramientas de análisis a las acciones que realizan los gobiernos de turno, vale decir, las políticas públicas, y, junto con ello, buscar solución a los problemas públicos (Méndez, 2020).

De esta manera, y a lo largo de los años, se han planteado diversos modelos de análisis de políticas, y según el paradigma desde donde se posicionen, tendrá una visión más o menos objetiva sobre lo que se está analizando. Al respecto, este artículo presenta el modelo pionero, el modelo secuencial, y se basa en una de sus etapas: la evaluación.

Antes de iniciar con la revisión de la problemática a analizar, es importante comprender que se entenderá por el objeto que se estudiará, es decir, la política pública. La definición de este concepto es tan diversa como la cantidad de autores que han tratado de definirla; por cuanto, no existe un único significado ni concepto. En palabras de Emilio Graglia, las políticas públicas son: "(...) proyectos y actividades que un Estado diseña y gestiona a través de un gobierno y una administración pública a los fines de satisfacer necesidades de una sociedad" (Graglia, 2012). Por su parte, Subirats (1989) sostiene que la política pública es aquella "norma o conjunto de normas que existen sobre una determinada problemática, así como el conjunto de programas u objetivos que tiene el gobierno en un campo concreto"

Wilson (2018) señala que podría considerarse como un conjunto de acciones y/o decisiones adoptadas por los gobiernos, en un determinado momento, con el propósito de solucionar problemas considerados de índole social (salud, educación, pobreza, empleo, vivienda, etc.).

Otra definición útil para reflexionar, es lo planteado por Dye (2008), quien sostiene que las políticas públicas son "todo lo que los gobiernos deciden hacer o no hacer". Basándose en lo anterior, se desprende que algunas cuestiones problemáticas se incorporarán en la agenda pública, y otras no. En caso de darse esta última situación, los motivos son variados y pueden contemplar la falta de voluntad política, la escasez de recursos, la poca presión social y la falta de legislación.

En cuanto a la temática del presente artículo, la educación superior en Chile se ha visto enfrentada a desafíos relacionados con la desigualdad en el acceso, la falta de calidad y la falta de pertinencia de los programas académicos.

A lo largo de su historia, nuestro país ha experimentado diversos cambios en esta materia, sufriendo una modificación considerable durante los últimos 30 años, debido principalmente, a las transformaciones en la década de los ochenta, donde las universidades pasaron de ser 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).

Para abordar la desigualdad en el acceso y las brechas educativas, se promulga la Ley de Educación Superior 21.091, la cual busca abordar estas problemáticas de desigualdad, con el propósito de establecer disposiciones para promover la equidad, la calidad, la transparencia y el acceso en la educación superior (Biblioteca Congreso Nacional [BCN] 2018).

En tal contexto, bajo el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet en el año 2014, se crea el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), cuya finalidad era promover una educación inclusiva y equitativa, y así brindar una mayor igualdad de oportunidades para acceder a la educación superior, y para desarrollo del potencial académico. El programa inició su fase piloto durante ese mismo año junto a 5 universidades del Consejo

de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), Universidad de Antofagasta, Universidad Católica del Norte, Universidad Técnica Federico Santa María, Universidad de Santiago, y Universidad Católica de Temuco, las cuales acompañaron a un total de 7.476 estudiantes de 3° medio de 69 establecimientos educacionales considerados vulnerables, en 34 comunas de 6 regiones del país (II, IV, V, VI, IX y Metropolitana (Cerde & Ubeira, 2017).

El programa PACE asume el desafío de mejorar las oportunidades de acceso y éxito académico de los estudiantes a la educación superior. Por cuanto, este programa comienza a implementarse como una estrategia integral, es decir, que se enfoca en el acceso, y también en el acompañamiento y apoyo a los estudiantes durante su trayectoria educativa. (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2023)

El acompañamiento y apoyo que realiza este programa con los estudiantes consiste en tutorías personalizadas, talleres de preparación para la Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES), orientación vocacional y visitas a universidades. Esto, con el propósito de buscar fortalecer las habilidades y competencias de los estudiantes, mejorando sus posibilidades de acceso, éxito y permanencia en la educación superior. Estas acciones se implementan en la enseñanza media, específicamente, en tercero y cuarto medio, priorizando a aquellos estudiantes que se encuentran en situación de vulnerabilidad socioeconómica y que tienen un rendimiento académico destacado (Herrera, 2021).

Si bien, en su primer año de implementación, este programa atendió a un amplio número de estudiantes, posteriormente, en el año 2015, amplió su cobertura en las universidades, debido a que durante ese año contó con 22 universidades y 2 CFT/IP, acompañando aproximadamente a 56.000 estudiantes de educación media de 356 establecimientos educacionales vulnerables (95,5% de ellos públicos), pertenecientes a 292 comunas de 14 regiones del país. En el año 2016, el PACE suma 100 establecimientos públicos nuevos llegando a un total de 456, donde el 96,5% son municipales o de administración delegada. En la actualidad, el PACE se desarrolla en 638 establecimientos municipales de administración delegada, de servicios locales de educación y particular subvencionados que imparten enseñanza media en jornada diurna. (MINEDUC, 2023)

Actualmente, el Ministerio de Educación es el encargado de la administración e implementación del programa, y mantiene el convenio PACE con 29 universidades a lo largo de Chile (MINEDUC, 2023) Esto evidencia un aumento considerable de la presencia del programa tanto en los establecimientos educacionales como también en las universidades e institutos profesionales de nuestro país. Al respecto, cada una de estas instituciones de educación superior adscritas ofrece cupos PACE en todas sus carreras de pregrado; de esta forma, los estudiantes pueden escoger la carrera que desean estudiar, toda vez se hayan cumplido los requisitos que el programa plantea.

Si bien se ha evidenciado una evolución positiva respecto al aumento en el número de instituciones que cuentan con este programa, se vuelve necesario conocer cuál ha sido la evaluación de la implementación del mismo a lo largo de los años en nuestro país; a razón de ello, el objetivo de este artículo es presentar estos análisis.

2. Material y Métodos

Para realizar el análisis de este programa se utilizó el Modelo Secuencial, el cual es un modelo teórico que estructura el proceso de formulación e implementación de políticas en diversas etapas secuenciales, permitiendo el estudio a través del posicionamiento en un momento específico del proceso de la política. En este sentido, la política pública se presenta como un objeto de análisis que puede ser subdividido en varias etapas. Fue propuesto por Lasswell en los años 60 y luego desarrollado por Jones en el año 1970, quien tomó las etapas descritas por Lasswell, y les otorgó una impronta al definir las en términos de subsistemas que conforman un proceso más amplio, permitiendo de esta manera, que el análisis de políticas fuera un campo de interés para el mundo académico (Estévez & Esper, 2009).

Ordoñez-Matamoros (2013) reconoce a este modelo como el principal, y señala que se encuentra a la base del análisis de políticas. Es posible situarlo dentro del enfoque racional, ya que permite aproximarse a las políticas públicas representándolas como el resultado de una secuencia lógica lineal-racional que va desde la identificación de un problema público, la incorporación en la agenda pública, el desarrollo de la política, su implementación, su evaluación, concluyendo con la retroalimentación.

Esta lógica positivista de entregar una visión fragmentada del proceso de políticas, permitió el desarrollo de investigaciones y facilitó la elaboración de teorías parciales por cada una de las secuencias del proceso, promoviendo el desarrollo de campos de estudios según cada una de las etapas que se reconocen. Es importante señalar que, justo a raíz de esta lógica, el modelo ha sido blanco de diversas críticas. Por ejemplo, la falta de capacidad explicativa al perder de vista el proceso conjunto de la política (pudiendo utilizar cualquier teoría para el análisis de cada fase) el sesgo top-down (es decir, la formulación de políticas centrada en la administración gubernamental) y la exclusión de la influencia del contexto (al no considerar circunstancias del entorno, juegos de poder, intereses, creencias); no obstante, hasta el momento, no se ha logrado tener un marco de análisis más amplio que permita la visualización completa del proceso de las políticas públicas (Ordoñez-Matamoros, 2013).

Presentada como teoría secuencial, es en realidad un modelo, ya que como plantea Fontaine (2015) es una representación simplificada de la realidad, un instrumento para observar y analizar el proceso de análisis de políticas. Por ello, resulta importante reconocer que este modelo no se trata de un instrumento aplicable tal cual al análisis; sino más bien al momento de escoger el tema de análisis, es necesario dar prioridad a un momento del proceso.

Respecto de su evolución, es importante indicar que inicialmente se centraba en un proceso lineal, pero las perspectivas contemporáneas reconocen la influencia de factores externos, la participación ciudadana y la adaptabilidad, asumiendo que más que lineal y secuencial, se concibe como un ciclo. El autor James Anderson (1975) basándose en las ideas iniciales, propuso el modelo del "Ciclo de las políticas" permitiendo mantener la visión de etapas, pero agregando la idea de que pueden superponerse entre sí durante el desarrollo de la política.

El postulado de Anderson en relación con el ciclo de las

políticas públicas destaca por su enfoque en la etapa de evaluación, reconociendo que esta fase en particular desempeña un papel crucial en la toma de decisiones. La evaluación se presenta entonces como un componente central para informar las decisiones en las etapas posteriores, ofreciendo una perspectiva más clara sobre la efectividad de las políticas implementadas (Anderson, 2003). A raíz de este planteamiento, y siguiendo la línea de los autores ya señalados, el artículo se sitúa desde de la etapa de la evaluación del programa PACE.

Al respecto, Méndez (2020) refuerza esta idea, señalando que la evaluación es un elemento indispensable para la acción gubernamental eficaz, porque por un lado, permite conocer los efectos de las políticas públicas (en este caso a través de la implementación de un programa en específico); y por otro, si se observa que los resultados son desfavorables, permite detectar y corregir los errores o insuficiencias.

En palabras de Dunn (2017) las políticas implementadas se deben evaluar para determinar su efectividad. A través del proceso evaluativo, los actores sociales pueden proporcionar retroalimentación y presionar por cambios si la política no cumple con sus expectativas, y, si es necesario, se realizan ajustes y mejoras (Dunn, 2017).

Para llevar a cabo el análisis y revisión de esta política, se utilizaron fuentes de información, explorando en los buscadores académicos Scielo, Sciencedirect y RedaLyc. Se realizó una búsqueda con base en las palabras clave Programa PACE y Evaluación Programa PACE.

Bajo esos parámetros, se encontraron tres documentos de evaluaciones que se hicieron al programa, el primero de ellos, realizado en el año 2015 por el Mineduc denominado "Estudio de seguimiento a la implementación del programa de acompañamiento y acceso efectivo", el segundo realizado en el año 2017, "Levantamiento y análisis de información para el seguimiento y la implementación del PACE" a cargo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), y, por último, el estudio realizado el año 2019 denominado "Evaluación de impacto del programa PACE" (Cooper et al., 2019),

3. Resultados

A partir de las diferentes evaluaciones realizadas al programa PACE en los años 2015, 2017 y 2019, se exponen los resultados más importantes, lo cual permite evidenciar como ha sido el funcionamiento y evolución de este programa, tanto en los establecimientos educativos como en las universidades donde se ha implementado.

En el año 2015, se crea una alianza entre el Ministerio de Educación (MINEDUC) del Gobierno de Chile y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), con el objetivo de llevar a cabo una evaluación de impacto del Programa PACE, el cual se encontraba en funcionamiento hace un año. Esta evaluación buscaba analizar los resultados y el impacto del programa en la educación superior.

Al año de implementado el programa PACE, el denominado "Estudio de seguimiento a la implementación del programa de acompañamiento y acceso efectivo" (MINEDUC, 2015), da cuenta que durante el primer año, la mayoría de los estudiantes refiere algún tipo de conocimiento del programa y pueden conversar sus dudas con sus compañeros y profesores; mientras que alrededor del 10% de los estudiantes no

conoce ni ha escuchado hablar del programa.

A su vez, señala que en su mayoría los estudiantes desean continuar con estudios superiores, ya sean universitarios, técnicos o de otra naturaleza. Los estudiantes de modalidad Humanista Científico y las alumnas mujeres expresan mayor deseo de acceder a la educación universitaria; mientras que los hombres y los estudiantes de modalidad Técnico Profesional, prefieren estudios técnicos.

Los estudiantes creen que sus posibilidades de acceder a la educación superior aumentan si su colegio participa del Programa PACE. Mientras que, en las universidades, los resultados arrojaron que se necesita un mayor contingente de profesionales que apoyen la implementación del PACE en los colegios.

Por último, el mismo informe, demuestra que existía una preocupación por la planificación necesaria para incorporar a niños de sectores rurales a la Educación Superior, lo cual a la fecha ha sido subsanado, evidenciándose los avances que este programa ha experimentado, lo cual beneficia directamente a los cientos de estudiantes.

Por otro lado, el estudio realizado en el año 2017 “Levantamiento y análisis de información para el seguimiento a la implementación del PACE” (PNUD, 2017), da cuenta que en los liceos de la región de Antofagasta donde se ha implementado el programa, cuentan en su totalidad con un actor que es reconocido por ser un referente para resolver preguntas y clarificar dudas acerca del PACE, lo cual era considerado un problema durante el primer año.

Se agrega, que en las universidades el programa ha permitido acercar posiciones y conectar a los actores de la educación media y secundaria para facilitar la transición de los estudiantes, aunque el programa se ha posicionado bien en los establecimientos, se reconoce una debilidad en cuanto a la frecuencia y cantidad de actividades realizadas, así como la carga adicional que supone para los estudiantes cuando se llevaban a cabo fuera del horario de clases o en días sábado. Aunque hay diferencias entre los establecimientos que comenzaron en 2014 y aquellos que lo hicieron en 2016, no todos los estudiantes para ese entonces recibieron las actividades comprometidas por el programa.

Las actividades de orientación vocacional y habilidades socioemocionales han sido destacadas tanto por estudiantes, como por docentes y orientadores, propiciando con ello, que los estudiantes evalúen distintas opciones para su futuro, no solo relacionadas con la educación superior.

Por último, el estudio realizado en el año 2019 “Evaluación de impacto del Programa PACE” (Cooper et al., 2019), da cuenta que el programa no tiene impacto en la probabilidad de que los estudiantes ingresen a cualquier institución de educación superior (IES); sin embargo, tiene un efecto positivo y significativo en la probabilidad de que el alumno acceda a IES adscritas al Sistema único de admisión (SUA).

Junto con este resultado, se detectó un efecto positivo y estadísticamente significativo en el ingreso promedio esperado de la carrera en la cual se matriculan los jóvenes, lo cual sugiere que el PACE, además de incidir en el acceso a la educación superior, tiene el efecto de ampliar las alternativas de instituciones y carreras factibles de cursar, mejorando las opciones de desarrollo en capital humano y expectativas la-

borales para los estudiantes.

4. Discusión y Conclusiones

Tal como se menciona, el programa PACE nace como una respuesta a la problemática de la desigualdad en el acceso a la educación superior de los estudiantes chilenos, debido a las brechas significativas en torno al lugar de donde provienen.

Este programa ha experimentado cambios a lo largo de su implementación, los cuales principalmente van en beneficio directo de los cientos de estudiantes con los cuales trabaja, siendo posible evidenciar estos avances a partir del análisis realizado a través de la etapa de evaluación del modelo secuencial. En la primera evaluación realizada en el año 2015, se hace mención a la necesidad de contar con una figura para la implementación del programa en los establecimientos. Se evidencia que en el año 2017 aquella necesidad de contar con una figura de orientación para los estudiantes, fue subsanada, dado que se incluyó a profesores jefes en el proceso. Aun así, en un estudio más reciente realizado por Bravo & Herrera, (2020) las autoras refieren que los profesores jefes participan de forma consultiva en el diagnóstico del grupo de estudiantes, no consignándose la participación docente en procesos formales de evaluación del programa.

Por otro lado, dentro del estudio realizado en el año 2015, se daba cuenta de un resultado respecto a que los estudiantes tienen nociones sobre el programa PACE, lo cual en estudios más recientes esto cambia, dado que los estudiantes ahora se han familiarizado con el programa, a tal punto, que lo consideran como un elemento importante dentro de sus liceos; el cual les amplía sus oportunidades de ingresar a la universidad.

Ahora bien, los problemas que se suscitan actualmente, estarían relacionados con la implementación tardía del programa en los niveles de 3° y 4° año de educación secundaria. En este punto, los profesores jefes advierten que un gran número de estudiantes cuando se encuentran en estos niveles desconocen el funcionamiento del sistema de admisión; lo cual implica conocer la importancia que tienen las calificaciones, el financiamiento de aranceles y los procesos de postulación. A su vez, se evidencia descoordinación en los procesos informativos y ausencia de indicadores socioemocionales que pudieran incidir en el proceso de selección de estudiantes, como complemento al desempeño académico (Bravo & Herrera, 2020).

Siguiendo en el contexto de las evaluaciones, en el estudio realizado el año 2019, es posible observar que el programa PACE tiene un efecto positivo y significativo en la probabilidad de que los estudiantes ingresen a instituciones de educación superior adscritas al Sistema Único de Admisión (SUA) y en la probabilidad de que ingresen a la universidad. En esta línea, es posible sostener que el PACE genera un efecto multiplicador, dado que ha permitido asentar la posibilidad de la educación superior como una aspiración deseable y al alcance de estudiantes que, previo a la existencia de este programa, no contaban con esta posibilidad. Al respecto, es importante señalar que este es un gran paso a nivel de política pública, sin embargo, tras el análisis, es posible reconocer que este programa viene a legitimar el sistema educativo bajo una lógica neoliberal y residual, en tanto su visión focalizada de rescatar los talentos académicos, obvia que estos dependen

de los contextos socioeconómicos para desarrollarse, y, mientras no exista una visión de unidad en términos de los demás determinantes sociales, este grupo de estudiantes permanecerá en un rezago constante versus sus pares que provienen de otras realidades.

Por otro lado, resulta interesante destacar el reciente estudio de Lira & Pérez (2022), quienes sostienen que estudiantes provenientes de establecimientos que cuentan con el programa PACE evidencian diferencias estadísticamente significativas en la dimensión de compromiso académico emocional. Esto implica que los estudiantes del grupo PACE reportan en promedio mayores niveles de felicidad y disfrute respecto de la experiencia universitaria, así como un mayor sentido de orgullo por su universidad y mayor interés por las actividades que en esta se desarrollan.

En conclusión, las evaluaciones realizadas al programa PACE han proporcionado información valiosa sobre su funcionamiento y efectos en los establecimientos educativos y universidades donde se implementa. Aunque se han identificado desafíos, como la falta de claridad y desinformación respecto a la implementación del programa, se ha evidenciado que el PACE ha generado resultados positivos en términos de acceso a la educación superior y ampliación de las opciones de instituciones y carreras factibles de cursar.

Es importante destacar que el programa ha logrado que los estudiantes evalúen distintas opciones para su futuro, y no solo relacionadas con la educación superior, lo cual amplía sus horizontes para poder desenvolverse en la sociedad una vez terminados sus estudios de enseñanza media.

Además, se ha reconocido la importancia de fortalecer la implementación del programa en los establecimientos educativos, asegurando la presencia de profesionales y recursos adecuados, así como la realización de actividades frecuentes y de calidad.

Es por ello, que a partir de todo lo antes expuesto, algunas mejoras que se podrían considerar, en virtud de las evaluaciones y otras investigaciones; serían otorgar información más clara y oportuna sobre el programa a estudiantes, profesores y apoderados, para disipar dudas y brindar orientación clara respecto de todo el proceso que se lleva a cabo durante los años de estudio correspondiente a 3° y 4° medio. Así también, ampliar el contenido del programa para brindar orientación sobre opciones de estudio o trabajo no universitarias, considerando que quizás no todos los estudiantes desean continuar estudios en universidades.

Y, por último, implementar un sistema de evaluación continua del programa PACE, dado que en lo que va del funcionamiento del programa solo se han realizado tres, siendo la última realizada en el año 2019, lo cual permitirá obtener información actualizada sobre su efectividad y realizar los ajustes necesarios para mejorar los resultados, principalmente considerando los efectos de la pandemia. Al respecto, se sugiere incluir la recopilación de datos sobre el desempeño académico de los estudiantes y su posterior seguimiento una vez que ingresen a la educación superior, e incluso en sus trayectorias de vida y laborales.

5. Referencias

- Anderson, J. (1975). *Public Policy-Making*, Ed. Holt Reinhart and Winston Inc., USA.
- Anderson, J. (2003). *Public Policy Making: An introduction*. Boston: Houghton Mifflin Company
- Bravo, P & Herrera, V. (2020). Política educativa y significados del profesorado respecto del Programa Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior (PACE) en Chile. *Revista Educación*, 44(2), 7-23. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38492>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. [BCN] (11 de Mayo de 2018). Ley Chile. Obtenido de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>
- Cerda, E., y Ubeira, F. (2017). Análisis de los indicadores directos e indirectos en estudiantes de establecimientos piloto del Programa PACE. Documento de trabajo N° 4. Ministerio de Educación Chile. Recuperado de <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/DctoTrabajo4-PACE.pdf>.
- Cooper, R., Guevara, J., Rivera, M., Sanhueza, A. y Tincani, M. (2019). *Evaluación de impacto del programa PACE*. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12365/14494>.
- Dunn, W. N. (2017). *Public Policy Analysis*. Routledge
- Dye, T. (2008). *Understanding public policies*. 12ª edición. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Estévez, A., & Esper, S. (2009). Revisitando el modelo secuencial de las políticas públicas. *Revista del Instituto AFIP*, 5, 72-90.
- Fontaine, G. (2015). *El análisis de políticas públicas: Conceptos, teorías y métodos*. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Herrera Valdés, C. (2021). Impacto del programa PACE en la permanencia de estudiantes de primer año cohorte 2020 en la Universidad del Bío-Bío. *Congresos CLABES*. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3357>
- Graglia, J. (2012). *En la búsqueda del bien común. Manual de políticas públicas*. 1ª edición. Buenos Aires: Konrad Adenauer Stiftung – ACEP.
- Lira Munizaga, J & Pérez-Salas, C. (2022). Compromiso académico en universitarios del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE). *Calidad en la educación*, (56), 78-96. Recuperado en 13 de diciembre de 2023, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652022000100078&lng=es&tlng=es.
- Méndez, J. (2020). *Políticas públicas. Enfoque Estratégico para América Latina*. México. El Colegio de México.
- Ministerio de Educación [MINEDUC] (2023) Subsecretaría de Educación Superior. Obtenido de <https://acceso.mineduc.cl/admision-universidades-2023/portal-pace/>

- Ministerio de Educación [MINEDUC] (2015). Estudio de seguimiento a la implementación del Programa de acompañamiento y acceso efectivo (PACE).
- Ordoñez-Matamoras, G. (2013). Manual de Análisis y diseño de políticas públicas. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (2017) Levantamiento y análisis de información para el seguimiento y la implementación del PACE.
- Ruiz, C. (2010). De la República al Mercado. Ideas educacionales y política en Chile. Santiago de Chile: Ediciones LOM.
- Subirats, J. (1989). Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración. Madrid: Instituto Nacional de Políticas Públicas (INAP).
- Wilson, J. (2018) “¿Qué son y para qué sirven las políticas públicas”? Revista IN IURE. Año 8. Vol. 2. pp. 30-41. La Rioja. Argentina.

Para citar este artículo:

Vega-Vargas, M. y Quiroga-Sanzana, C. (2024). Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE): Análisis Desde el Modelo Secuencial de Políticas Públicas.. *Revista Electrónica de Trabajo Social*, (28), 11-16.