



## V CLABES

### QUINTA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



## BECA DE NIVELACIÓN ACADÉMICA (BNA): APRENDIZAJES DE SU IMPLEMENTACIÓN EN UNA UNIVERSIDAD CHILENA<sup>1</sup>.

**Línea 5.** Políticas nacionales y gestión institucional para la reducción del abandono

MICIN, Sonia  
FARÍAS, Natalia  
URZÚA, Sergio  
CARREÑO, Beatriz

Instituto CREAM/Universidad San Sebastián - Chile

e-mail: sergio.urzua@uss.cl

**Resumen.** Se presenta la sistematización del Programa de Acompañamiento Académico desarrollado por la Universidad San Sebastián durante los años 2012 y 2013 en el marco de la adjudicación de la Beca Nivelación Académica (BNA) otorgada por el Ministerio de Educación de Chile. La BNA está dirigida a estudiantes que presentan un “alto rendimiento escolar en contexto”, que pertenecen a los tres primeros quintiles socioeconómicos de la población y que ingresan por primera vez a la universidad. El programa desarrollado por la Universidad San Sebastián consideró acciones dirigidas a reducir las desigualdades académicas iniciales, a través de una nivelación intensiva que articuló estrategias de aprendizaje con un curso disciplinar de alta reprobación (Química). Esta iniciativa, realizada antes del inicio del año académico, fue complementada con tutorías de pares y sesiones psicoeducativas permanentes, a modo de un acompañamiento continuo durante los dos primeros años en la Universidad. El estudio caracteriza al grupo beneficiario, describe la intervención y evalúa su impacto en la retención, el avance curricular y el rendimiento académico. Estos resultados se complementan con la evaluación de carácter cualitativo que realizan los estudiantes de su experiencia en el programa. Finalmente, se reflexiona acerca de los aprendizajes de esta intervención a nivel institucional. Se estima que la sistematización de esta experiencia, que incorpora las valoraciones de los mismos beneficiarios, junto con los resultados académicos obtenidos por el programa contribuye a la difusión de los alcances de una política pública que ha adquirido cada vez más relevancia a nivel nacional y que requiere de un permanente escalamiento a fin de impactar positivamente en la permanencia de quienes presentan desventajas académicas asociadas a sus condiciones de origen.

**Descriptor o Palabras Clave:** Educación Superior, Política Pública, Acompañamiento Académico, Retención, Desempeño Escolar en Contexto.

---

<sup>1</sup> Parte de este trabajo fue publicado por los autores en la Revista Calidad en la Educación, bajo el título “Beca Nivelación Académica: la experiencia de una política pública aplicada en una universidad chilena”.



## V CLABES

### QUINTA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



### 1 Antecedentes de la BNA como política pública en la educación superior (ES).

Los altos niveles de deserción se han convertido en una preocupación creciente a nivel nacional, lo que se manifiesta en las diversas investigaciones sobre su alcance y sus causas (Mineduc, 2012; Canales y De los Ríos, 2007; Díaz, 2008; Donoso y Schiefelbein, 2007; González, 2005), así como también en las iniciativas desarrolladas por instituciones de educación superior (IES) que buscan hacerse cargo de las desigualdades iniciales que presentan sus estudiantes (Ayala et al., 2013; Donoso, Donoso y Arias, 2010; Centro de Microdatos de la Universidad de Chile, 2008).

Así, para promover la inclusión y la permanencia en la ES chilena, se han utilizado instrumentos de financiamiento, los que han servido para orientar el desarrollo de las IES y del sistema en general, principalmente por la vía del concurso de los recursos (Fernández, 2015).

En este marco, el año 2011 la División de Educación Superior del Ministerio de Educación (Mineduc) creó la Beca de Nivelación Académica (BNA), que busca promover una mayor equidad en el acceso y permanencia en la ES e incrementar el logro académico de los beneficiarios. Esta iniciativa está dirigida a estudiantes que presentan un “alto rendimiento escolar en contexto”<sup>2</sup>, pertenecientes a los tres primeros quintiles socioeconómicos y que ingresan por primera vez a la universidad.

El año 2012 se realizó la primera versión de la BNA. En esa oportunidad, la Universidad San Sebastián (USS) se adjudicó la propuesta “Programa de nivelación de habilidades académicas básicas y de acompañamiento” que fue implementada durante los años 2012 y

2013 y benefició a 50 estudiantes de siete carreras de Ciencias de la Salud (CS)<sup>3</sup> en la sede Santiago.

Esta adjudicación permitió potenciar los esfuerzos de la institución y dirigirlos de forma focalizada a estudiantes con características particulares (buen desempeño académico en la educación secundaria y que provenían de contextos educativos desfavorecidos).

El programa de la USS consideró acciones para reducir desigualdades académicas iniciales, mediante una nivelación intensiva que articuló estrategias de aprendizaje con un curso disciplinar de alta reprobación (Química), Esta iniciativa realizada antes del inicio del año académico, fue complementada con tutorías de pares y sesiones psicoeducativas permanentes, a modo de un acompañamiento continuo durante los dos primeros años en la universidad. Estas prácticas son consistentes con estudios respecto de programas de acompañamiento, los que han demostrado que los cursos intensivos, las tutorías y el asesoramiento individual son altamente favorecedores del rendimiento académico y la permanencia en la ES (CCCSE, 2014; Boylan & Saxon, 2009).

Pese al avance que han tenido los programas de nivelación beneficiados por la BNA, la sistematización de sus resultados no ha sido profusa (Santelices, Galleguillos y Catalán, 2015; Ayala et al., 2013). Más escasos aún resultan los estudios acerca de la valoración que los estudiantes hacen del apoyo académico. Se estima que la sistematización de una experiencia que incorpora las valoraciones de los mismos beneficiarios, junto con los resultados académicos obtenidos por el programa, contribuye a la difusión de los alcances de una política pública cada vez más relevante a nivel nacional y que requiere de un permanente escalamiento, a fin de impactar

<sup>2</sup> Son estudiantes que aprovecharon al máximo las oportunidades de aprendizaje ofrecidas por el sistema educativo anterior (educación media) y se caracterizan por tener hábitos de estudio, sentido de responsabilidad y motivación, además de facilidad y gusto por el estudio. Ver: Moris y Rahmer (2014).

<sup>3</sup> Las carreras son: Bachillerato en Ciencias de la Salud, Bioquímica, Enfermería, Kinesiología, Nutrición y Dietética, Química y Farmacia y Tecnología Médica.



## V CLABES

### QUINTA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



positivamente en las tasas de retención de estudiantes que presentan desventajas académicas asociadas a sus condiciones de origen.

## 2 Caracterización y descripción de la intervención.

### 2.1. Caracterización del grupo BNA.

La caracterización inicial realizada a los beneficiarios de la BNA se enmarca dentro de la aplicación del Instrumento de Caracterización Académica Inicial (ICAI), que se realiza durante las dos primeras semanas de clases a todos los estudiantes que ingresan por primera vez a la universidad y que contempla un cuestionario sociodemográfico, un test de habilidades cognitivas y un cuestionario de estrategias de estudio y aprendizaje<sup>4</sup>.

Esta evaluación permite informar que: de los 50 estudiantes, 19 son hombres y 31 mujeres, el 50% vive con alguno de sus padres, el 12% reporta trabajar y de estos últimos, el 50% señala que lo hace para financiar estudios o para sustento familiar. El 54% proviene de familias cuyos padres no tienen experiencia en la ES. Además, el 46% refiere problemas para administrar el tiempo, 38% para manejar la ansiedad académica, 36% problemas para focalizarse y mantener la atención en tareas académicas, y el 34% señala tener problemas para procesar la información. Esto contrasta con que el 58% de ellos reporta alta responsabilidad frente al estudio y voluntad para esforzarse académicamente<sup>5</sup>.

Las evaluaciones preuniversitarias muestran el potencial de aprendizaje de este grupo, ya que tanto el promedio de las notas de enseñanza media [ $M=6,0$ ;  $SD=0,325$ ]; como el de las evaluaciones de Lenguaje y Matemáticas en la Prueba de Selección Universitaria [ $M=578,9$ ;  $SD=42,25$ ] están sobre la media de la universidad. Estos antecedentes permitieron elaborar estrategias más pertinentes a sus

necesidades, focalizando el apoyo en sus principales dificultades.

### 2.2. Descripción de la intervención realizada.

Como se ha señalado, los estudiantes beneficiarios de la BNA participaron del “Programa de nivelación de habilidades académicas básicas y de acompañamiento”, que consideró dos fases.

*Fase 1. Acompañamiento inicial.* Su objetivo fue reforzar y/o nivelar contenidos de una asignatura con alta reprobación (Química) a través de la articulación entre los contenidos disciplinares y el trabajo con estrategias de aprendizaje. El supuesto de esta metodología es que la promoción de estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas constituyen herramientas significativas para enfrentar un contexto académico de mayor complejidad. Cuando las estrategias están contextualizadas y vinculadas estrechamente con el ámbito disciplinar, la transferencia al proceso académico resulta más efectiva (Monereo et al., 2008). Este acompañamiento se realizó antes del ingreso a clases, de carácter intensivo. Contempló 128 horas pedagógicas en dos semanas (diez días hábiles).

*Fase 2. Acompañamiento continuo.* Incorporó dos servicios: Primero acompañar académicamente a los estudiantes en asignaturas de alta reprobación y/o complejidad, mediante un modelo de tutorías de pares. Su énfasis estuvo en el refuerzo y la ejercitación de contenidos/problemas observados en las cátedras. En segundo lugar hacer consciente y contextualizar las estrategias de aprendizaje en el proceso académico del estudiante, para lograr un mayor efecto en su rendimiento, mediante sesiones individuales de atención psicoeducativa con profesionales capacitados en asesorar académicamente y levantar información de calidad acerca de sus

<sup>4</sup> Para conocer los alcances de este diagnóstico, ver Micin, Farías, Urzúa & Carreño (2013).

<sup>5</sup> Resultados del Cuestionario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje [coeficientes de confiabilidad: 0,73-0,89] desarrollado por Weinstein

&Palmer (2002). Evalúa el uso de estrategias de estudio y aprendizaje relacionado con los componentes del aprendizaje estratégico.

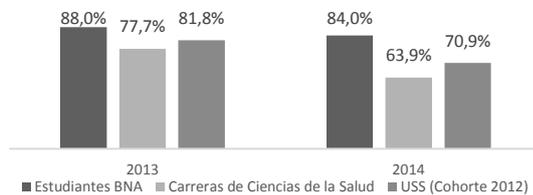
necesidades. Este acompañamiento continuo se realizó durante la implementación del programa BNA.

### 3 Impacto del Programa de Nivelación

#### 3.1 Retención de estudiantes BNA

En el gráfico 1 compara la tasa de retención de los estudiantes BNA, de sus carreras de referencia y de la cohorte USS 2012.

**Gráfico 1:** Tasa de retención de estudiantes BNA, carreras de Ciencias de la Salud y cohorte USS 2012, para los años 2013 y 2014.



Se observa que para los años 2013 y 2014, los estudiantes BNA presentan mayor retención que las carreras de CS y la cohorte 2012.

#### 3.2 Avance curricular de estudiantes BNA

En el 2012, el avance curricular promedio de los estudiantes BNA fue de 90%, mientras que para las carreras de CS y para la cohorte USS 2012 fue de 76%. Para el período 2012 - 2013 los beneficiarios aprobaron en promedio el 87% de sus cursos, mientras que los de las carreras de CS y de la cohorte USS 2012, aprobaron el 78% de estos.

En la Tabla 1 se presenta la distribución de estudiantes BNA y de su grupo de referencia, según el porcentaje de asignaturas aprobadas el primer año de intervención.

**Tabla 1:** Distribución de estudiantes BNA y carreras de CS, según porcentaje de cursos aprobadas durante el 1er. año académico 2012

Rango (%) de asignaturas aprobadas durante el primer año	Estudiantes BNA	% del total de estudiantes BNA	Carreras de Ciencias de la Salud	% del total de estudiantes carreras de Ciencias de la Salud
100%	29	58,0%	396	21,9%
80% - 99%	12	24,0%	370	20,5%
50% - 79%	6	12,0%	549	30,4%
0% - 50%	3	6,0%	493	27,3%

<sup>6</sup> Estas entrevistas se realizaron en el segundo semestre de implementación del programa (octubre 2012), en el marco de un estudio cualitativo de carácter exploratorio y transversal para el que fueron selec-

Se observa que el 82% de los estudiantes BNA aprobó entre el 80% y el 100% de sus cursos, mientras que para las carreras de CS, sólo el 42% aprueba más del 80% de estos.

#### 3.3 Rendimiento académico estudiantes BNA

En el acompañamiento inicial de diez días, el grupo de estudiantes BNA avanza desde una calificación diagnóstica de 3,5 (34 reprobados) a una nota final de 6,1 (0 estudiante reprobado), con diferencias estadísticamente significativas [ $t(49)=26,446$ ;  $p<0,000$ ].

La Tabla 2 presenta el rendimiento académico de los estudiantes BNA durante los dos años de intervención.

**Tabla 2:** Calificación promedio de estudiantes BNA, carreras de CS y cohorte USS 2012, en el periodo 2012-2013

Indicador	Estudiantes BNA	Carreras Ciencias de la Salud	Cohorte USS 2012
Promedio asignaturas inscritas 2012	5,1	4,4	4,4
Promedio acumulado de asignaturas inscritas 2012-2013	5,1	4,7	4,7

La calificación promedio es superior para los estudiantes BNA en comparación a las obtenidas por las carreras de referencia y la cohorte USS 2012.

Además, es posible informar que para todas las carreras de referencia, los estudiantes BNA tienen mayor promedio anual y menor tasa de aprobación en la asignatura intervenida (Química).

### 4 Evaluación cualitativa del Programa.

Para conocer la experiencia de los estudiantes beneficiarios por la BNA, se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas, de una hora por estudiante<sup>6</sup>.

Según el análisis, la mayoría valoró positivamente el programa, al destacar la importancia de disponer nuevas formas de adquirir y utilizar el conocimiento, organizar los tiempos y recursos para el aprendizaje, y

cionaron 13 estudiantes BNA, según un muestreo intencionado por criterios. Se realizó un análisis de contenido que permitió generar categorías temáticas, partiendo desde lo descriptivo de los relatos de los estudiantes hasta lo interpretativo.



## V CLABES

### QUINTA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



contar con orientación y apoyo permanente para enfrentar las múltiples demandas que implica la ES.

[Contribuyó a] una mejor organización, reforzamiento y un mejor conocimiento de lo que se trata, más que nada, del hecho de estar en la universidad, que es un tema, un cambio totalmente... de pasar del colegio a la universidad, el hecho de organizarse, de tener más presión, de tener que estudiar todos los días, entonces me aportó mucho el hecho de que, quizá me pusieron los pies en la tierra, me dijeron “tú estás en la universidad ahora y tienes que *ponerte las pilas*” (Mujer; carrera: Bachillerato en Ciencias de la Salud).

Las respuestas de los beneficiarios visibilizan la desigual preparación preuniversitaria con la que se perciben, por lo mismo, valoran la oportunidad de poder nivelar sus deficiencias conceptuales.

Fue bueno porque así pudimos entrar con una base, porque al menos yo, no tenía Química en el colegio y cuando entré, como que me quedaron varias cosas claras que antes no sabía... pensé que me iba a sentir como frustrada, porque sabía igual [que] otras personas venían de colegios buenos, donde tenían buena base, entonces me sentía que iba a estar en desventaja [...] el programa me ayudó a reforzar y entender mejor nuevas materias (Mujer; carrera: Nutrición y Dietética).

Sobre la metodología del programa, en su Fase de acompañamiento inicial, los estudiantes valoraron la entrega de información contextualizada sobre las características y demandas de la ES, que les sirvió para ajustar sus prácticas, incorporarse a las dinámicas universitarias y anticiparse a los nuevos requerimientos. La mayoría de los estudiantes coincide en que asignaron importancia a las estrategias de aprendizaje durante el transcurso del semestre, pero que haberlas conocido en esta fase les permitió recordar y poner en práctica.

La Fase de acompañamiento continuo también fue valorada positivamente por los estudiantes, al poder trabajar durante las sesiones de atención psicoeducativa en torno a sus propias prácticas, contextos y necesidades de aprendizaje y por la posibilidad de contar con un monitoreo permanente de profesionales que acogieran sus necesidades académicas y afectivas.

Ella decía “organicémoslo con esto”, “veamos cómo lo podemos hacer para las pruebas que vienen”, después lo iba haciendo y daba resultado y además con la *profe* se va formando como un cariño, y yo soy bien sociable. Eso es como bonito [...]. Ayudaba a la organización, a organizarse en cuanto al estudio y no acumular tanto de un día para otro. Me ayudó a mí, yo no soy tanto de escribir las cosas y después verlas, sino que voy viendo. Pero la *profe* me hizo un horario tremendo, justo para la etapa de las últimas [pruebas] solemnes y lo fui cumpliendo. No es que sea tan, tan necesario, depende del periodo [...]. Hay momentos en que uno se desordena totalmente y con las sesiones, se complementa bastante (Hombre; carrera: Química y Farmacia).

Respecto de las tutorías de pares, la mayoría de los consultados señaló que era el servicio que más les había aportado académicamente. Estas son vistas como un espacio de aprendizaje de menor exposición personal, cercano y en un ambiente de mayor confianza, donde pueden presentar sus inquietudes, dudas y trabajar sobre sus dificultades.

El *profe* era muy rápido en pasar las cosas y yo no tengo personalidad para ir y preguntarle... ¿*profe*, usted me puede volver a explicar? Entonces en las tutorías lo volvían a pasar, entonces ahí yo terminaba de entender las cosas, además que como eran jóvenes lo explicaban con otro lenguaje, entonces teníamos más confianza. Eran tutores jóvenes, te sentías más cómoda, estabas en un ambiente grato... en tutorías nos decían ¿qué vieron en clases?, entonces íbamos clase-tutoría, clase-tutoría (Mujer; carrera: Enfermería).

Los estudiantes destacan la confianza que se genera con el tutor, quien es visto como alguien cercano, que considera sus ritmos de aprendizaje y empatiza con las dificultades que presentan. Esta relación es percibida como diferente a la mantenida con el docente de cátedra, quien por edad y rol se encontraría más distante de los códigos culturales de los estudiantes. Así, una de las razones más indicadas por los estudiantes beneficiarios para no consultar al profesor sería la vergüenza, asociada principalmente al escaso manejo de vocabulario técnico con el que se perciben. Al mismo tiempo, destacaron positivamente la articulación entre la tutoría y la cátedra, ya que los contenidos revisados en esta última, eran reforzados y ejercitados durante las tutorías.



## V CLABES

### QUINTA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



Un elemento implícito en el programa es la formación de redes de apoyo y grupos de trabajo, positivamente destacado por los estudiantes. Por ejemplo, el programa de acompañamiento inicial constituiría un factor protector del rendimiento académico, no solo al visibilizar oportunamente las nuevas demandas del contexto universitario y apoyar académicamente a los estudiantes, sino que también al facilitar la vinculación temprana con otros.

Yo no conocía gente, porque no soy de Santiago en sí, entonces, yo creo que fue psicológicamente bueno, lo digo porque como entramos dos semanas antes, ya tenía amigos en ese lapso de dos semanas, los mismos que entraron a nivelación conmigo, entonces con ellos nos fuimos a las mismas secciones en el año, entonces como que seguimos con las mismas amistades [...] yo creo que afecta mucho el tema de estar sola o no tener amigos, en ese sentido afecta mucho en los estudios... porque en el ambiente aquí en la *u* estás todo el día con ellos, por eso lo digo (Mujer; carrera: Enfermería).

Los consultados apreciaron el esfuerzo realizado por la institución, destacando su preocupación por acoger y hacer del tránsito a la ES una experiencia positiva que les permitió lidiar con sus dificultades académicas e inseguridades previas.

Rescato mucho que la universidad se preocupe... da a entender que igual hay algo más cálido y grato, de que sabe de los alumnos; siempre nos dicen que la universidad va a ser distinta, que con la *profe* no ibas a tener la misma comunicación, de que no te iban a ayudar en esto, porque el colegio era más casa, más familia, pero con esto yo creo que no fue así (Hombre; carrera: Tecnología Médica).

### 5 Conclusión. Aprendizajes Institucionales

El programa desarrollado en el marco de la BNA permitió el despliegue de una oferta de servicios especializada en las diversas necesidades, en la que se atendió no solo la dimensión académica, sino también social y afectiva de los estudiantes beneficiarios. De este modo, se favoreció un ambiente más acogedor que contribuyó a aumentar su sentido de pertenencia con la institución.

Esta valoración exige un mayor esfuerzo institucional a fin de transitar desde una mirada asociada al déficit (López y Pérez, 2013), que

centra la responsabilidad del fracaso académico únicamente en los estudiantes (Donoso y Schiefelbein, 2007) a una que reconozca la diversidad de acciones que las IES pueden emprender para ayudar a sus estudiantes a permanecer en el sistema. Este cambio resulta relevante, sobre todo cuando se trata de estudiantes que provienen de contextos académicos, sociales y económicos desfavorecidos, pero que han demostrado un buen desempeño en sus contextos educativos previos. En este sentido, el programa habría permitido que este grupo actualice sus capacidades en un escenario más complejo, al entregar información oportuna acerca de los requerimientos de la universidad y visibilizar los soportes institucionales necesarios para su plena integración.

La experiencia en el marco de la BNA demostró que la adecuación de estrategias metodológicas, recursos y resultados de aprendizaje, así como la articulación con directivos de carreras y docentes de cátedra permite tener resultados académicos favorables.

De este modo, entre los aprendizajes a nivel institucional se reconocieron:

- a. La necesidad de un escalamiento de la intervención.
- b. La importancia de contar con información de calidad respecto del perfil académico de los estudiantes, y de comunicar y socializar dicho perfil, para que docentes y directivos identifiquen oportunamente a quienes tienen mayor necesidad de apoyo psicoeducativo.
- c. La necesidad de contar con un programa flexible que contenga instancias de apoyo académico y orientación permanente, que permitan visibilizar los diferentes soportes institucionales y discriminar su pertinencia, según las propias necesidades de los estudiantes.

Finalmente, se destaca que esta experiencia es parte de las acciones dirigidas a mejorar la



## V CLABES

### QUINTA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



calidad de la ES en Chile, política pública de largo alcance que supone cambios culturales en la forma de entender y practicar la academia y que exige un escalamiento importante de estas acciones para que la retención y el éxito académico impacten con fuerza a nivel institucional y no solamente en los estudiantes beneficiarios.

### Referencias

- Ayala, M., Castro, C., Fernández, V., Gallardo, G., Jouannet, Ch. y Moreno, C. (2013). Inclusión, acogida y apoyo hacia los estudiantes desde las instituciones de educación superior. En: *Acceso y Permanencia en la Educación Superior: Sin Apoyo no hay Oportunidad*. Santiago de Chile: AEQUALIS.
- Boylan, H. & Saxon, P. (2009). Creating quality developmental education. A guide to the top ten actions community college administrators can take to improve developmental education. Recuperado de: <http://www.tacc.org/documents/Boylan09.pdf>
- Canales, A. y De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Revista Calidad en la Educación*, 26, 173-201.
- Castillo, J. y Cabezas, G. (2010). Caracterización de jóvenes de primera generación en la educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa. *Revista Calidad en la Educación*, 32, 43-76.
- Center for Community College Student Engagement, CCCSE. (2014). *A matter of degrees: Practices to pathways*. Austin: University of Texas.
- Centro de Microdatos de Universidad de Chile (2008). Informe ejecutivo. Estudio *sobre las causas de la deserción universitaria*. Recuperado de: [http://www.mineduc.cl/usuarios/sies/File/ESTUDIO\\_OS/ENCARGADOS/informe\\_ejecutivo\\_causas\\_de\\_sercin\\_universitaria.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/sies/File/ESTUDIO_OS/ENCARGADOS/informe_ejecutivo_causas_de_sercin_universitaria.pdf)
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Revista Estudios Pedagógicos*, 2, 65-86.
- Donoso, S., Donoso, G. y Arias, O. (2010). Iniciativas de retención de estudiantes en educación superior. *Revista Calidad en la Educación*, 33, 15-61.
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Revista Estudios Pedagógicos*, 1, 7-27.
- Fernández, E. (2015). Políticas públicas de educación superior desde 1990 hasta el presente. En A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 173-217). Santiago de Chile: Ediciones UC.
- González, L. (2005). Estudio sobre la repitencia y la deserción en educación superior chilena. Santiago de Chile: IESALC-Unesco.
- López, L. y Pérez, P. (2013). Informe: asesoría en equidad y retención en la educación superior. Santiago de Chile: Centro de Investigación en Creatividad y Educación Superior (CICES).
- Micin, S., Farías, N., Urzúa, S. & Carreño, B. (2013). LASSI as diagnosis for freshmen to design academic leveling programs in a Chilean university. Recuperado de: [http://www.hhpublishing.com/assessments/LASSI/2013\\_LASSI\\_in\\_Action\\_1/2013\\_article\\_4.html](http://www.hhpublishing.com/assessments/LASSI/2013_LASSI_in_Action_1/2013_article_4.html)
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc (2012). Deserción en la educación superior en Chile. Serie Evidencias, 9, 1-12.
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc (2014). Términos de referencia. Convocatoria: programa de nivelación académica para estudiantes de primer año de educación superior. Beca Nivelación Académica, año 2015. Recuperado de: <http://www.mecesup.cl/usuarios/MECESUP/File/2014/BNA/ConvocatoriaBNA2015TR.pdf>
- Monereo, C. (Coord.), Badia, A., Baixeras, M., Boadas, E., Castelló, M., Guevara, I., Miquel, B., Monte, M. y Sebastiani, E. (2008). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Barcelona: Graó.
- Moris, E. y Rhamer, B. (2014). Orientación psicosocial para estudiantes de alto rendimiento en contexto. Un modelo en desarrollo. Recuperado de: [http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/PonenciasClabes/4/ponencia\\_129.pdf](http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/PonenciasClabes/4/ponencia_129.pdf)
- Rahmer, B. (2014). Red BNA. Comunidad de aprendizaje y permanencia en instituciones de educación superior con planes de nivelación. Recuperado de: <http://www.mecesup.cl/usuarios/MECESUP/File/2014/BNA/presentaciones/PresComAprendizajeBRAhmer.pdf>
- Santelices, M., Galleguillos, P. y Catalán X. (2015). El acceso y la transición a la Universidad en Chile. En A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 581-627). Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Weinstein, C. & Palmer, D. (2002) *User's manual for those administering the learning and study strategies inventory (segunda edición)*. Clearwater: H&H Publishing Company.