

BRECHAS Y DESNIVELES: EL PROBLEMA REPRESENTADO EN LAS EXPERIENCIAS DE “NIVELACIÓN” PRESENTADAS EN EL CONGRESO CLABES ENTRE 2011 Y 2019

Línea Temática: Políticas nacionales y gestión institucional para la promoción de la permanencia y reducción del abandono

Rafael Miranda Molina

Universidad Alberto Hurtado / Doctorado en Educación UDP - UAH
ramiranda@uahurtado.cl

Resumen. Se presentan los resultados de un estudio documental que desde la sociología crítica de la política educativa investiga la relación entre la (in)equidad en el acceso y la permanencia. A partir de una selección de 180 ponencias presentadas en la Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES) entre 2011 y 2019, que utilizan el término “nivela...”, se indaga sobre la construcción del problema de la “nivelación”. Como resultado se presenta una descripción temática del problema representado, el que con una fuerte influencia de discursos del déficit estudiantil se estructura en torno a metáforas de “brechas” y “desniveles” que ubican al sujeto de nivelación en los niveles inferiores. Al describir a la educación secundaria como una de baja calidad y a grupos históricamente marginados como académica y socialmente vulnerables, las nivelaciones se construyen con una racionalidad que externaliza del currículum formal y el aula regular los desafíos formativos de estudiantes de perfiles no tradicionales. Estos resultados se comparten en CLABES para motivar la reflexión sobre los discursos del déficit como una barrera para la mejora educativa y un potencial mecanismo de reproducción de desigualdad.

Palabras Clave: nivelación, equidad, problema representado, discursos del déficit

Introducción

En las últimas décadas la Educación Superior (ES) Latinoamericana ha experimentado importantes procesos de masificación y estratificación, desde los que cobran relevancia diversas discusiones sobre equidad y justicia social (Guzmán-Valenzuela, 2017). El problema de la equidad conecta con diversos procesos de exclusión de clase, género, raza/etnicidad y discapacidad, que se traducen en estrategias para ampliar la participación de grupos históricamente marginados de este nivel educacional, sus posibilidades de permanencia, logros y resultados (O. Espinoza y González, 2015). Vistas como etapas, desde resultados de estrategias de equidad en el acceso, se suele implicar la necesidad de otras posteriores para la equidad en la permanencia (Villalobos et al., 2017). En este contexto el término "nivelación" denota a estrategias que, con fines compensatorios, buscan corregir deficiencias (Vargas y Heringer, 2017) y abordar “brechas” de conocimientos del estudiantado de nuevo ingreso (García de Fanelli, 2011). Esto hace relevante indagar sobre cómo en las nivelaciones, al presentarlas como “soluciones”, se representan implícitamente ciertos problemas sobre “niveles” que se buscan abordar o solucionar.

Con este trabajo se busca comprender el/los problema/s que con las nivelaciones se abordan, para lo cual se desarrolló un análisis documental de experiencias que se presentan como -y para la- “nivelación”. Desde este análisis se argumenta que el término en cuestión homogeneiza diversos conceptos anglosajones de los estudios de retención. Además, con una fuerte influencia de discursos del déficit, se representa a estudiantes de perfiles no tradicionales como portadores de carencias y al sistema de educación secundaria como el que las engendra producto de su baja calidad.

El propósito presentar este trabajo en CLABES es proponer a la comunidad Latinoamericana que se encuentra en este espacio, reflexionar sobre el rol de los discursos del déficit estudiantil en nuestra comprensión de la equidad, para alertar sobre una racionalidad que contribuye a externalizar del currículum formal y del aula regular los desafíos de aprendizaje de estudiantes pertenecientes a grupos -antes totalmente- marginados de la ES. En suma, es un llamado a (re)problematizar aquello que se normaliza en nombre de la “nivelación”.

“Nivelación” en las políticas y en la producción académica Latinoamericana de ES

El término “nivelación” se suele inscribir en el ámbito de la transición a la ES, con políticas educativas que prescriben -con distintos niveles de autoridad- tres tipos de arreglos institucionales. Estos son cursos o procesos preuniversitarios, para la preparación de exámenes de admisión o ingresos especiales; ciclos iniciales o cursos de habilidades básicas que son parte formal del currículum de entrada y apoyos suplementarios focalizados en ciertos estudiantes de perfiles no tradicionales (Miranda-Molina, 2021).

En la producción académica, con este término se nombran políticas, como la “Beca de nivelación académica” en Chile (Micin et al., 2015) o el “Sistema nacional de nivelación y admisión” en Ecuador (Mila et al., 2020). El concepto, en cambio, deriva de estudios estadounidenses de retención (Cabrera et al., 2014) en una traducción de diversos términos distintos de su homólogo en inglés *leveling*. Términos como *preparatory* y *remedial*, que refieren a la articulación con la educación secundaria y procesos formativos remediales (Santelices et al., 2015); como también *developmental* y *supplementary*, que refieren a cursos de habilidades básicas y apoyos suplementarios (Donoso-Díaz et al., 2018), son traducidos estratégicamente como distintos tipos de “nivelaciones”. Esta traducción es problemática, pues homogeneiza una tensión temporal (entre la propedéutica y la remediación) y posicional (entre lo curricular y lo suplementario), y con ello, distintos problemas que conectan la admisión y el currículum de entrada (Miranda-Molina, 2021).

Si bien estas aproximaciones son posibles de asociar al ámbito de la educación remedial (Merisotis y Phipps, 2012), en la práctica involucran distintos momentos de la trayectoria educacional y posiciones respecto del currículum formal, a lo que subyace la definición de distintos posibles destinatarios: todo el estudiantado de nuevo ingreso o solo ciertos/as estudiantes. Luego, la coincidencia entre el sujeto destinatario de nivelación y el sujeto de exclusión hace relevante interrogar las nivelaciones desde la crítica a los discursos del déficit (c.f. Ávila et al., 2020), al constituirse un potencial mecanismo de reproducción de desigualdad (Miranda-Molina, en prensa).

Enfoque teórico-metodológico: análisis desde la crítica a los discursos del déficit estudiantil

Este trabajo se enmarca en la sociología crítica de la política educativa (Ozga, 2019), campo que busca problematizar la producción de los problemas de las políticas. También hace eco de la crítica a los discursos del déficit estudiantil, que como racionalidad imperante en los estudios de retención estadounidenses (Cabrera et al., 2014) representa como portadores de menor capital cultural a grupos históricamente marginados de la ES, como a la clase trabajadora, etnicidades no blancas, en situación de discapacidad, etc. Con la racionalidad del déficit se suelen traducir condiciones de desventaja social como factores de riesgo, representar al estudiantado como “vulnerable” y desarrollar estrategias que los construyen como casos de intervención (O’Shea, 2016).

Esta crítica busca mostrar cómo la representación de ciertos sujetos como un problema por resolver, sirve para explicar los menores niveles de acceso y permanencia desde un argumento de privación -previa- de oportunidades (Castro, 2014). Esto dificulta reconocer el rol del *habitus* institucional en la reproducción de la desigualdad (O’Shea, 2016) y constituye una barrera para reconocer condiciones y prácticas institucionales -actuales- necesarias de mejorar (Cabrera et al., 2014).

Esta es una investigación documental, es decir, un proceso sistemático de revisión, análisis e interpretación de documentos para comprender prácticas sociales (Coffey, 2014). En este caso, se

trató del análisis de textos que describen ciertos objetos, sujetos y lugares de “nivelación”. Así, desde la descripción de nivelaciones como “soluciones”, se indaga sobre aquello que se presenta como problemático, es decir, sobre su problema representado (Bacchi, 2012).

Como estrategia de producción de información se seleccionó el congreso CLABES, por ser un espacio en el que una gran cantidad de actores de ES Latinoamericana han compartido experiencias destinadas a reducir el abandono. De un total de 952 ponencias, publicadas en el portal de revistas de la Universidad Tecnológica de Panamá (2019), se seleccionaron aquellas que utilizan el término “nivela...” en el título, resumen o palabras claves. Con esto se construyó un corpus de 180 trabajos presentados entre 2011 y 2019 por 86 instituciones de 12 países.

Como estrategia de análisis de información se realizó un Análisis Temático Reflexivo (Braun y Clarke, 2019), técnica de análisis textual basada en la codificación para identificar y luego interpretar patrones temáticos, en tanto, ideas o conceptos recurrentes que son relevantes para comprender el objeto del estudio. De esta forma se codificaron inductivamente 842 citas y 23 referencias bibliográficas que utilizan explícitamente el término en cuestión, para producir 28 códigos que representan patrones temáticos. La interpretación de estos patrones temáticos permitió construir una descripción temática del problema representado en las nivelaciones, esto es, ciertos objetos (qué se nivela), sujetos (a quién se nivela) y lugares (dónde se nivela) interrelacionados.

Los temas que a continuación se presentan, son una descripción sintética del problema representado globalmente en las ponencias analizadas. Esto corresponde a una interpretación de patrones temáticos, y por lo tanto, se construye a partir de elementos recurrentes en los textos analizados. Para ilustrar la forma en que estos patrones se despliegan, se presentan citas textuales como ejemplos de apoyo a la exposición del análisis.

La nivelación como un compromiso institucional

Como un congreso destinado a compartir buenas prácticas, CLABES es también un espacio de representación institucional, en el que diversos actores involucrados en “nivelaciones” presentan -en una voz institucional- su trabajo como parte de la institución que representan:

“...la Universidad de Talca ha implementado desde el año 2006 un programa orientado a la nivelación de competencias instrumentales en este ámbito como parte de un conjunto de buenas prácticas para apoyar la inserción académica de sus estudiantes” (Faúndez et al., 2012, p. 2)

Si bien CLABES aborda prioritariamente el fenómeno del abandono, las ponencias analizadas vinculan -la equidad en el- acceso y permanencia, desde una frecuente asociación entre el contexto -educacional- de origen y la preparación insuficiente para la ES. Así, se propone que la Universidad:

“(...) favorece el acceso de estudiantes talentosos que no han tenido la posibilidad de acceder a una educación escolar de calidad y que, por tanto no cumplen los requisitos de la PSU necesarios para ingresar a la educación superior. Dichos puntajes están altamente correlacionados con el nivel socioeconómico de los postulantes, generando una sobre representación de estudiantes de mayores ingresos” (Moreno et al., 2016, p. 1)

Luego, el argumento de la privación de oportunidades educacionales se utiliza en este contexto para explicar una preparación insuficiente como consecuencia de la menor calidad del sistema de educación secundaria en el que el sujeto de nivelación se formó. Esto permite explicar los puntajes insuficientes en sistemas selectivos de admisión, y también las menores tasas de aprobación y retención de grupos históricamente marginados de la ES. Al presentar el contexto de origen como causa de una preparación insuficiente, se explica simultáneamente la inequidad en el acceso y la permanencia, como un asunto saldado antes y fuera del lugar desde el que se habla, esto es, la ES.

Otra dimensión del compromiso institucional es su carácter de oficial, que vincula la nivelación con políticas, programas, unidades y cargos que en su nombre incluyen el término “nivela...”, pero también, con una serie de compromisos de desempeño en indicadores de retención/deserción:

“La Universidad (...) ha implementado un semestre de nivelación desde el primer semestre del 2014 con la intención de subsanar las dificultades de adaptación a la vida universitaria, mejoramiento de aspectos académicos necesarios para el éxito universitario y alcances en la disminución de los indicadores de deserción” (Carvajal et al., 2015, p. 1)

Como compromiso institucional la nivelación es enmarcada en un ámbito de responsabilidad social, pero también de obligaciones con políticas de aseguramiento de la calidad. Esto lleva a representar a la ES como una de calidad, y a la educación secundaria como una de baja calidad, lo que explicaría una insuficiente preparación previa. Desde ahí una primera aproximación al problema de la nivelación responde al ingreso de estudiantes cuya formación previa requiere remediación.

Entre la propedéutica y la remediación

Una temática de gran recurrencia involucra una tensión temporal, que presenta el carácter de temprano o preventivo como un atributo deseable de las nivelaciones, en oposición a acciones remediales que llevan implícito un carácter tardío. En un sentido amplio, la trayectoria educativa del sujeto de nivelación es representada con un pasado de privación de oportunidades educacionales, un presente de preparación insuficiente y esto, como factor predictivo, permite estimar un -probable-futuro de fracaso o abandono. Se trata de una trayectoria necesaria de intervenir oportunamente:

“Las primeras pruebas, se aplican iniciando la semana de inducción y de acuerdo con sus resultados se interviene tempranamente a los estudiantes en la nivelación de esta semana” (J. Espinoza et al., 2018, p. 625)

La tensión entre la propedéutica y la remediación implica una posición curricular inicialmente ambigua, en la medida que los procesos de nivelación se suelen describir en un “nivel cero”, y sin embargo se ubican formalmente en un “nivel uno”. Así, la ubicación de contenidos preuniversitarios en un espacio -ya- universitario constituye una tensión posicional, posible de resolver en un esquema que conduce al sujeto de nivelación a un “nivel uno” diferente del prescrito:

“...permite detectar si los estudiantes tienen el nivel de logro adecuado para iniciar el pensum del programa elegido y avanzar con celeridad en su ruta académica, en caso contrario, el curso de nivelación de Matemáticas Básicas que propicia la oportunidad de adquirir una sólida fundamentación a aquellos estudiantes que tienen serias deficiencias en los conocimientos básicos de la aritmética y del álgebra elemental” (Barragán et al., 2013, p. 2)

En suma, la tensión entre propedéutica y remediación se presenta como resuelta cuando se conduce al sujeto de nivelación a un espacio curricular diferenciado que sirve de antesala para el currículum formal. Este puede ser un espacio previo al ingreso al aula regular, o bien, un “nivel uno” diferente del prescrito. En ambos casos el lugar de nivelación se presenta como uno suplementario al aula regular, que fija al currículum formal como un requerimiento para el que el sujeto de nivelación no se encontraría necesariamente preparado, y por lo tanto amerita una estrategia de intervención.

Intervenciones integrales para suplir, reforzar y acompañar

Con el verbo “nivelar” se construyen una serie de propósitos educacionales que apuntan a un objeto de nivelación, como diversos tipos de competencias básicas, académicas, instrumentales, de entrada y genéricas, entre otras. Esto suelen ubicarse en ámbitos formativos que se describen como “críticos” o de mayor dificultad, producto de contar con los mayores niveles de reprobación.

A pesar de la dispersión de elementos formativos a los que las nivelaciones apuntan, las acciones para “nivelar” se asocian “suplir” deficiencias o vacíos y “fortalecer” ciertas debilidades, lo que remite a las dimensiones del “saber” y “saber hacer” de las competencias. Sin embargo es también parte de las acciones de nivelación un “acompañamiento que permita la formación integral, la permanencia y la graduación oportuna” (Valencia y Millan, 2014, p. 2). Esta referencia a factores personales e interpersonales, amplía el alcance de las nivelaciones a la dimensión del “saber ser”, como un complemento de elementos académicos o disciplinares:

“Los estudiantes que ingresan a la universidad poseen un capital social, cultural y competencias académicas poco desarrolladas, tensionando con ello las diferentes estrategias de formación e imponiendo importantes desafíos institucionales para asegurar calidad en educación superior” (Peña-Cortes et al., 2014, p. 1)

Suplir, reforzar y acompañar constituyen funciones específicas de las nivelaciones, como prácticas que permitirían superar desafíos de aprendizaje que se definen en términos de vacíos, debilidades y la ausencia del capital cultural y social necesario para insertarse en la ES. Luego, el objeto de nivelación corresponde a una diversidad de déficits personales y académicos necesarios de intervenir integral y oportunamente, que en suma constituyen su vulnerabilidad social y académica.

Vulnerabilidad académica como brecha y desnivel

El sujeto de nivelación es descrito en dos tiempos. Previo al ingreso, por medio de una serie de categorías de exclusión y marcadores de diferencia que denotan perfiles no tradicionales, como el:

“...bajo ingreso económico, limitado capital cultural de la familia, débil formación en niveles educativos previos a la educación superior, procedencia (ruralidad, dispersión geográfica, inmigración), sexo, pertenencia a una minoría étnica o religiosa, diversidad funcional (otrora denominada “discapacidad”)” (Franco-Gallego, 2017, p. 2)

En cambio, posterior al ingreso, el sujeto de nivelación es individualizado por medio de procesos de diagnóstico o caracterización, que sirven para medir su vulnerabilidad académica y social:

“...teniendo presente el contexto de vulnerabilidad académica (medida a través de una prueba diagnóstico) y social (caracterización estudiantil realizado por la Dirección de Planificación y Desarrollo) que muchos de los alumnos poseen” (Sereño y Barrera, 2017, p. 2)

Esta diversidad de sujetos que se construyen como académica y socialmente vulnerables son agrupados en perfiles, esto es, instrumentos que caracterizan a sujetos no-tradicionales en virtud de indicadores académicos y psicosociales que permiten estimar el riesgo de repitencia o abandono.

La posición -inferior- de los sujetos de nivelación es regularmente descrita por medio de las metáforas de “brecha” y “desnivel”. Brecha, como una distancia entre un desempeño esperado o requerido y un desempeño actual, constituye una falta de verticalidad que ubica en el nivel inferior al sujeto de nivelación y en el nivel superior lo requerido. En cambio, desnivel involucra una falta de horizontalidad en la que el sujeto de nivelación es comparado con relación a una cierta norma que se expresa en términos de estudiantes tradicionales o ideales. Esto corresponde a un estándar relativo que se traduce en “los puntajes más bajos” como indicador de “los más vulnerables”:

“Esta instancia tiene por principal objetivo nivelar contenidos de matemáticas que los alumnos debieran haber estudiado durante la enseñanza media (...) En suma, se refuerzan contenidos para acortar la brecha con sus futuros compañeros” (Lyon y Valdés, 2016, p. 5)

Brechas y desniveles, como imágenes del problema a resolver, sirven para ubicar a estudiantes de perfiles no tradicionales en una posición de inferioridad respecto a requerimientos o a un mítico “estudiante normal”. Esto justifica la separación entre sujetos de nivelación y sus pares, para construirlos como “otros” con mayor riesgo de fracaso o abandono. De esta forma la desventaja social se traduce como vulnerabilidad académica y social, posible de medir, y funcional para agrupar diversidades en un mismo perfil que los constituye como sujetos de nivelación.

Discusión y reflexiones finales

Con este trabajo se buscó comprender el problema representado en experiencias que se movilizan en nombre de la “nivelación”. Esto permite constatar una traducción de los estudios estadounidenses de retención que homogeneiza una doble tensión, entre la propedéutica y la remediación, y entre lo curricular y lo suplementario, pero que también denota una fuerte influencia de los discursos del déficit estudiantil.

El problema representado en las nivelaciones refiere a una trayectoria educacional de grupos históricamente marginados de la ES, con un pasado de privación de oportunidades educacionales, lo que permite explicar una insuficiente preparación actual y estimar la probabilidad de fracaso y abandono futuro. El sujeto de nivelación es imaginado previo al ingreso como proveniente de contextos de desventaja social, y luego, es individualizado por medio de dispositivos de evaluación y caracterización que hacen medible su vulnerabilidad académica y social. Así la nivelación se inscribe en una narrativa de una educación -superior- de calidad, en contraste con procesos -anteriores y exteriores- de exclusión en un sistema de educación -secundario- de baja calidad.

Este problema se construye en una relación contingente (es decir, posible de construir de manera diferente) entre ciertos objetos, sujetos y lugares. El objeto de nivelación corresponde a déficits de desempeño respecto un estándar absoluto (brechas) o relativo (desniveles). Los sujetos de nivelación son construidos por medio de “perfiles” que permiten medir su vulnerabilidad académica y social, y agrupar diversas condiciones de desventaja social y marcadores de diferencia. Y los lugares de nivelación, como cursos, apoyos y acompañamientos, se ubican en un espacio formativo suplementario al currículum formal que cumple las funciones de suplir, fortalecer y acompañar.

Con estos resultados se busca contribuir a pensar críticamente la ES y alertar sobre una racionalidad que ubica a los sujetos de exclusión en una posición subalterna y refuerza imaginarios que los responsabilizan de sus exclusiones al construirlos como lo necesario de mejorar. Otros elementos que no son necesariamente problematizados son el currículum formal y la docencia regular, y también definiciones y técnicas que construyen las aludidas brechas. Luego, (re)problematizar este asunto de manera diferente requiere intervenir aquellos elementos y lógicas que constituyen los niveles superiores, y por lo tanto, construyen contingentemente el déficit estudiantil en la ES.

Agradecimientos

A la Comunidad RedGUIA por organizar CLABES y publicar los trabajos completos; a quienes evaluaron y comentaron este trabajo, y especialmente a los autores y autoras de los trabajos revisados por compartir sus experiencias y reflexiones. Este trabajo fue financiado por el programa de Becas de Doctorado de la Universidad Alberto Hurtado y la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo / Subdirección de Capital Humano / Beca de doctorado nacional, Folio 21211032.

Referencias

- Ávila, N., Navarro, F., y Tapia-Ladino, M. (2020). Identidad, voz y agencia: Claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. *Education Policy Analysis Archives*, 28, 98. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4722>
- Bacchi, C. (2012). Why Study Problematizations? Making Politics Visible. *Open Journal of Political Science*, 02(01), 1–8. <https://doi.org/10.4236/ojps.2012.21001>
- Barragán, S. P., Bogoya, D., y Rodríguez, R. B. (2013). Hacia la retención estudiantil en la Universidad Jorge Tadeo Lozano. *Congreso CLABES III. Ciudad de México, México*. <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/931>
- Braun, V., y Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Cabrera, A., Pérez, P., y López, L. (2014). Evolución de perspectivas en el estudio de la retención universitaria en los EEUU: Bases conceptuales y puntos de inflexión. En P. Figuera (Ed.), *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción*. Laertes.
- Carvajal, P., Trejos, Á., Gordillo, M. I., y Montes, H. (2015). Anagrama para el mejoramiento de la estrategia de un semestre con créditos reducidos. *Congreso CLABES V. Talca, Chile*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1181>
- Castro, E. L. (2014). “underprepared” and “at-risk”: Disrupting deficit discourses in undergraduate STEM Recruitment and retention programming. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 51(4), 407–419. <https://doi.org/10.1515/jsarp-2014-0041>
- Coffey, A. (2014). Analysing Documents. En *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* (pp. 367–379). <https://doi.org/10.4135/9781446282243.n25>
- Donoso-Díaz, S., Iturrieta, T. N., y Traverso, G. D. (2018). Sistemas de Alerta Temprana para estudiantes en riesgo de abandono de la Educación Superior. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 26(100), 944–967. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002601494>

- Espinoza, J., Novoa, F., Borzone, M., Moraga, F., y Aravena, M. (2018). Modelo de acompañamiento UDEC a estudiantes provenientes de contexto de vulnerabilidad. *Congreso CLABES VIII. Ciudad de Panamá, Panamá*, 621–628. <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1983>
- Espinoza, O., y González, L. E. (2015). Equidad en el Sistema de Educación Superior de Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados. *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis, 1*, 517–579.
- Faúndez, F., Gómez, V., y Madariaga, P. (2012). Desarrollo de habilidades lingüísticas como estrategia para la prevención del abandono por factores académicos. *Congreso CLABES II. Portoalegre, Brasil*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/951>
- Franco-Gallego, J. (2017). Abandono de estudios y equidad educativa: un análisis empírico aplicado a grupos poblacionales en el caso colombiano 1998-2016. *Congreso CLABES VII. Córdoba, Argentina*. <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1543/2281>
- García de Fanelli, A. (2011). La educación superior en Argentina 2005-2009. En *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011* (pp. 1–52). <https://doi.org/10.31052/1853.1180.v16.n3.6960>
- Guzmán-Valenzuela, C. (2017). Tendencias globales en educación superior y su impacto en América Latina: Desafíos pendientes. *Lenguas Modernas, 50*(50), 15–32.
- Lyon, L., y Valdés, V. (2016). Apoyo a la inserción universitaria en ingeniería comercial UC a partir de 4 años de experiencias en programas de acceso inclusivo. *Congreso CLABES VI. Quito, Ecuador*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1372>
- Merisotis, J. P., y Phipps, R. A. (2012). Remedial Education in Colleges and Universities: What's Really Going On? *The Review of Higher Education, 24*(1), 67–85. <https://doi.org/10.1353/rhe.2000.0023>
- Micin, S., Farías, N., Carreño, B., y Urzúa, S. (2015). Beca Nivelación Académica: La Experiencia De Una Política Pública Aplicada En Una Universidad Chilena. *Calidad en la Educación, 42*, 189–208. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652015000100007>
- Mila, F. L., Maldonado, X. E., y Yáñez, K. A. (2020). Incidencia del reglamento nacional de nivelación y admisión en el acceso a la educación superior en Ecuador. *Información tecnológica, 31*(3), 171–184.
- Miranda-Molina, R. (en prensa). Brechas y desniveles: el problema representado en las iniciativas de “nivelación” en la Educación Superior Latinoamericana. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*.
- Miranda-Molina, R. (2021). Políticas de “nivelación” en la Educación Superior Latinoamericana y sus problemas representados. *Congreso CLABES X, Medellín*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes>
- Moreno, K., Muñoz, J., García, C., y Vera, A. (2016). Difusión e impactos del programa Talento e Inclusión en estudiantes provenientes de establecimientos de alto índice de vulnerabilidad en Chile. *Congreso CLABES VI. Quito, Ecuador*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1318/1807>
- O'Shea, S. (2016). Avoiding the manufacture of ‘sameness’: first-in-family students, cultural capital and the higher education environment. *Higher Education, 72*(1), 59–78. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9938-y>
- Ozga, J. (2019). Problematizing policy: the development of (critical) policy sociology. *Critical Studies in Education, 00*(00), 1–16. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1697718>
- Peña-Cortes, F., Muñoz, F., y Barrios, P. (2014). Un modelo de retención universitaria de estudiantes de alto rendimiento escolar de la región de la Araucanía: el caso de los estudiantes mapuches. *Congreso CLABES IV. Medellín, Colombia*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1000>
- Santelices, M. V., Galleguillos, Pi., 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). Ediciones UC.
- Sereño, F., y Barrera, E. (2017). El programa de tutorías de pares. Un acompañamiento a la inserción de estudiantes de la Universidad Católica Silva Henríquez de Chile. Línea temática 4: Prácticas de integración universitaria. *Congreso CLABES VII. Córdoba, Argentina*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1575>
- Universidad Tecnológica de Panamá. (2019). *Conferencia Latinoamericana Sobre el Abandono en la Educación Superior. Ponencias de Congresos CLABES*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes>
- Valencia, H., y Millan, D. (2014). Estrategias para el acceso, la permanencia y la graduación estudiantil, a partir del diagnóstico y nivelación de las ciencias básicas. *Congreso CLABES IV. Medellín, Colombia*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1006>
- Vargas, H., y Heringer, R. (2017). Políticas educativas Políticas de Permanencia no Ensino Superior Público. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 25*, 72.
- Villalobos, C., Treviño, E., Wyman, I., y Scheele, J. (2017). Social justice debate and college access in Latin America: merit or need? The role of educational institutions and states in broadening access to higher education in the region. *Education Policy Analysis Archives, 25*, 73. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2879>