

Análisis del Aprovechamiento de las "Bancas Vacías" en las Instituciones de Educación Superior Privadas en México: Una propuesta de equidad educativa

M.B.A. Miguel Ángel Herrera González
Escuela Virtual de Empresa de la Universidad de Barcelona
Investigación de Mercados y Estudios de Opinión en HG Marketing
contacto@miguelangelherrera.com

Recibido: 19 de septiembre de 2019

Aceptado: 21 de noviembre de 2019

RESUMEN

En América Latina la tasa de escolarización en estudios superiores apenas llega a la tercera parte de la población que tiene entre 18 y 24 años. Además, de los niveles primario, secundario y terciario, este último es el que tiene el porcentaje más bajo de cobertura. No obstante, millones de aspirantes son rechazados por las universidades, principalmente por la saturación en las instituciones públicas. En cambio, el incremento experimentado durante las últimas décadas en la oferta de educación superior privada ha ocasionado que la mayoría de las instituciones tengan espacios disponibles no ocupados dentro de sus aulas. Por lo tanto, el aprovechamiento de estos espacios, denominados bancas vacías, se presenta como oportunidad de equidad educativa en los cuatro estadios de la educación profesional: acceso, permanencia, logro y resultados. A través de investigación cualitativa documental de fuentes secundarias se persiguieron dos objetivos; el primero, demostrar que existen espacios vacíos dentro las aulas de las instituciones de educación superior privadas en México; y el segundo, analizar el impacto social resultante del aprovechamiento de las bancas vacías. A partir del análisis de los anuarios estadísticos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior se determinó que tan solo en el ciclo escolar 2017-2018 se tuvieron más de doscientos mil lugares no ocupados en México, cantidad similar al número de alumnos que no fueron admitidos por la UNAM en el mismo ciclo escolar. Por su parte, permitir que el cupo disponible sea aprovechado por alumnos con diversidad cultural, étnica y socioeconómica contribuye en gran medida a la función social de la educación. Por tanto, se incrementa la cobertura educativa, se mejoran los cuatro momentos de inequidad: acceso, permanencia, logro y resultados; y, el propio proceso de enseñanza-aprendizaje se ve beneficiado.

Palabras clave: equidad educativa, estudios superiores, inclusión, tasa de escolarización, bancas vacías.

ABSTRACT

In Latin America, the school enrollment rate in higher education barely reaches a third of the population between 18 and 24 years old. In addition, of the primary, secondary and tertiary levels, the latter is the one with the lowest coverage percentage. However, millions of applicants are rejected by universities, mainly because of the saturation in public institutions. On the other hand, the increase experienced in recent decades in the offer of private higher education has caused that most of the institutions have available spaces that are not occupied within their classrooms. Therefore, the use of these spaces, called empty benches, is presented as an opportunity for educational equity in the four stages of professional education: access, permanence, achievement and results. Two objectives were pursued through qualitative documentary research from secondary sources; the first, to demonstrate that there are empty spaces within the classrooms of private higher education institutions in Mexico; and the second, analyze the social impact resulting from the use of empty benches. From the analysis of the statistical yearbooks of the National Association of Universities and Institutions of Higher Education it was determined that in the 2017-2018 school year there were more than two hundred thousand unoccupied places in Mexico, an amount similar to the

number of students who were not admitted by UNAM in the same school year. On the other hand, allowing the available space to be used by students with cultural, ethnic and socioeconomic diversity contributes greatly to the social function of education. Therefore, educational coverage is increased, the four moments of inequality are improved: access, permanence, achievement and results; and, the teaching-learning process itself benefits.

1. INTRODUCCIÓN

La educación es abanderada por muchos países como el factor más influyente en el combate de la desigualdad social, partiendo de este principio la mayoría de los Estados en América Latina han logrado grandes resultados en lo que respecta a cobertura educativa de los niveles primarios y secundarios; particularmente, en 2010 el promedio de 18 países analizados por el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina alcanzó el 93.8% en la tasa de escolarización para el rango de 12 a 14 años. Sin embargo, en lo que corresponde al nivel superior -edades de 18 a 24 años- dicha tasa cayó hasta el 31.9% (SITEAL, 2015). Por consiguiente, el esfuerzo realizado en tener una sociedad con mayor nivel educativo no está dando los resultados necesarios y menos de la tercera parte de la población logra llegar a la educación profesional.

Además, los estratos socioeconómicos más bajos son los que tienen menor posibilidad de ingresar a las instituciones de educación superior (IES). Al respecto, Silva (2014) afirma *en México, las posibilidades de acceso a la educación superior no se distribuyen equitativamente. Este nivel educativo, aún con su expansión, no ha logrado beneficiar suficientemente a los estratos sociales de bajos recursos*. Por otro lado, la educación pública es, si no la única, la principal receptora de los alumnos con escasos recursos y por lo tanto las políticas internas y externas de las instituciones públicas son determinantes para la equidad e inclusión en la educación superior.

Por otra parte, en las últimas décadas hemos presenciado un crecimiento constante en la cantidad de instituciones privadas de educación superior, pero la mala distribución de la riqueza ha ocasionado que una parte muy importante de las familias no tengan los recursos suficientes para que las nuevas generaciones accedan a las universidades. Por consiguiente, el crecimiento económico no ha contribuido a la inclusión y equidad en lo que respecta a la educación superior privada. Mientras tanto, las instituciones públicas enfrentan grandes retos para recibir a la inmensa cantidad de estudiantes que demandan acceso a la educación terciaria.

Por tanto, el sistema de educación superior enfrenta un doble problema; por un lado, miles de aspirantes son rechazados de las universidades públicas por falta de infraestructura; y por otro, las instituciones privadas realizan grandes inversiones en promoción y aun así no logran llenar su cupo a la totalidad, se quedan con lugares vacíos y una oferta educativa parcialmente cubierta.

Igualmente, los alumnos tienen un doble reto: obtener los mejores resultados en los exámenes de admisión o conseguir los recursos económicos necesarios. En el primer caso, buenas calificaciones en las evaluaciones garantizarán un lugar en las instituciones públicas; y en el segundo, la capacidad de pago permitirá acceder a universidades privadas. En cualquiera de los escenarios estamos frente a inequidad educativa.

Cobertura Educativa en Estudios Superiores

De acuerdo con el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL, 2015) *el proceso de expansión de la escolarización durante la primera década del Siglo XXI se caracteriza por la ampliación de las trayectorias escolares de los niños, adolescentes y jóvenes*. La tasa de escolarización promedio de los países considerados en el resumen estadístico por grupos de edad en el 2013 fue:

Tabla 1. Tasa de escolarización por grupos de edad.

Grupos de edad	Tasa de escolarización
5 años	84.3%
6 a 11 años	97.2%
12 a 14 años	93.8%

15 a 17 años	76.6%
18 a 24 años	31.9%

Fuente: SITEAL con base en Encuestas de Hogares de cada país.

Puesto que, el nivel educativo con la menor cobertura en América Latina es el correspondiente a estudios superiores, con prácticamente la tercera parte de la educación básica, podemos decir que requiere mayor atención. Al respecto, Fernández (2017) afirma que *el tema de la cobertura y su necesario incremento ocupa un lugar preponderante en la agenda de la educación superior desde hace varias décadas*. Asimismo, Ocegueda, Miramontes, Moctezuma y Mungaray (2017) reflexionan:

“Uno de los grandes consensos en materia de desarrollo hace referencia al rol protagónico de la educación superior; sin embargo, para que la relación entre educación superior y desarrollo se materialice, es necesario que el grueso de la población acceda a sus beneficios, y para ello se deben generar espacios suficientes que aseguren el acceso a la población en edad de estudiar”.

Por el contrario, cientos de miles de jóvenes son rechazados por las universidades públicas debido a la falta de espacios, particularmente en carreras saturadas como derecho, medicina, contaduría, psicología y administración de empresas. Pongamos por caso, la UNAM en el ciclo escolar 2017-2018 de los 278,723 aspirantes a primer ingreso se rechazó al 81.6% y sólo 51,355 estudiantes pudieron ser atendidos (UNAM, 2019). Esta situación evidencia el doble problema que se tiene en la educación superior; por un lado, miles de jóvenes son rechazados en las instituciones públicas; y por otro, la cobertura total en educación superior no llega ni a la tercera parte de la población que tiene entre 18 y 24 años.

Por otra parte, al analizar el segmento de la población perteneciente al nivel socioeconómico bajo la situación es peor ya que en Latinoamérica apenas el 27.6% las personas entre 18 y 24 años están matriculados (SITEAL, 2015). La diferencia entre los tres grupos correspondientes a los niveles socioeconómicos (NSE) se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 2. Tasa de escolarización por nivel socioeconómico.

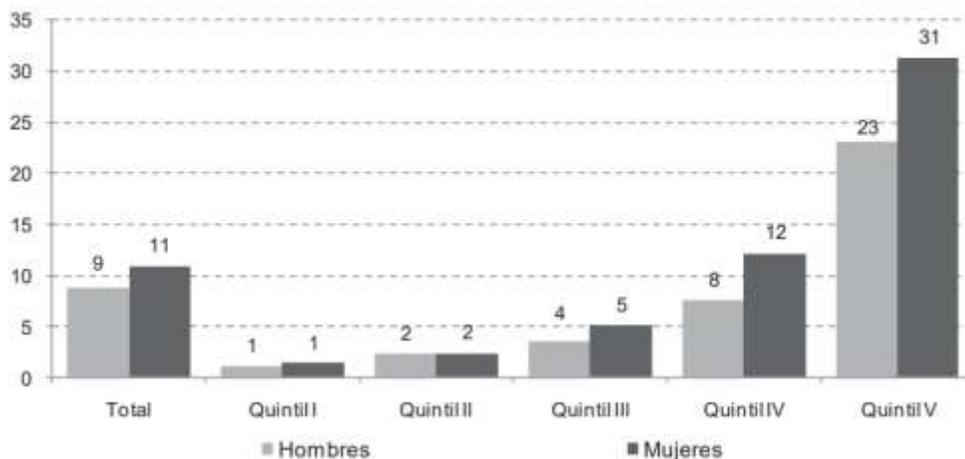
Grupos de edad	NSE Bajo	NSE Medio	NSE Alto
5 años	71.6%	88.3%	95.3%
6 a 11 años	94.9%	98.3%	98.5%
12 a 14 años	88.9%	95.9%	98.4%
15 a 17 años	65.8%	79.3%	90.4%
18 a 24 años	27.6%	32.1%	46.8%

Fuente: SITEAL con base en Encuestas de Hogares de cada país.

La diferencia en la cobertura educativa entre el nivel socioeconómico alto y el bajo es prácticamente del 20% para la educación preescolar, media-superior y superior; en cambio, en la educación básica se puede observar una tasa de escolarización muy similar entre los tres niveles. No obstante, Martínez-Carreño y Garrido-Lastra (2017) consideran que *la cobertura educativa indica todo el proceso que tiene el joven desde su oportunidad de ingreso a un sistema público o privado hasta su término del mismo o continuación de estudios de posgrado*. En este sentido, la diferencia es aún más grande en cuanto a la eficiencia terminal con respecto al ingreso económico, ya que de acuerdo con Trucco (2014) el quintil con mayor ingreso representa más del 50% del total de las personas de entre 25 y 29 años que logran concluir en menos de cinco años la educación terciaria; por el contrario, el quintil con el menor ingreso apenas supera el 2% del total.

Gráfica 1. Comparación del ingreso per cápita y género para conclusión de estudios superiores.

AMÉRICA LATINA (PROMEDIO SIMPLE 18 PAÍSES): CONCLUSIÓN DE AL MENOS CINCO AÑOS DE EDUCACIÓN Terciaria ENTRE JÓVENES DE 25 A 29 AÑOS, SEGÚN QUINTILES DE INGRESO PER CÁPITA Y SEXO, ALREDEDOR DE 2011
(En porcentajes)



Fuente: CEPAL sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los países.

Nota: El dato de Argentina corresponde al Gran Buenos Aires y el de Uruguay a zonas urbanas.

En cuanto a, el comparativo entre la densidad de matrícula de las instituciones de educación superior públicas con respecto a la de las instituciones privadas arroja una enorme diferencia; tan solo en México en el ciclo escolar 2017-2018, en la modalidad escolarizada, se tuvo un promedio de 3,563 alumnos por institución educativa pública contra 578 estudiantes en el sector privado; en consecuencia, la densidad de estudiantes en las escuelas públicas es 6.2 veces mayor que en las privadas y de cada 100 alumnos que cursan estudios superiores de forma escolarizada en México 30 lo hacen en instituciones privadas (ANUIES, 2019).

Por otro lado, con el objetivo de mejorar la situación social y económica en sus países los Estados latinoamericanos han hecho grandes esfuerzos durante las últimas décadas para incrementar la cobertura educativa, sin embargo los logros obtenidos en lo que respecta a la educación básica no han producido el cambio anhelado. Por tanto, podemos considerar que mientras no se logre incrementar de manera sustancial la tasa de escolarización en el nivel superior no se podrá conseguir un cambio socioeconómico real. En este sentido, pongamos el caso de Corea del Sur que pasó de ser una nación extremadamente pobre en los años 50s para convertirse en una de las principales economías del mundo y uno de los elementos clave para esta transformación es la educación. Dentro de los países de la OCDE Corea del Sur es el que tiene la mayor cobertura en educación superior y ya en 2014 el 74% de las personas con 19 años estaba matriculada en el nivel terciario (OCDE, 2016).

Mientras que el reto para incrementar la cobertura a través de las instituciones públicas es un tema de infraestructura y recursos humanos, en el sector privado tiene que ver más con cuotas, becas y financiamiento. Al mismo tiempo, cientos de miles de estudiantes intentan ingresar a las universidades públicas y por el contrario las instituciones de educación superior privadas invierten millones para captar alumnos. Por tanto, el tema de cobertura tiene ópticas diferentes dependiendo del tipo de institución de que se trate.

El concepto de “Bancas Vacías”

En muchos de los salones de las universidades, particularmente en las instituciones privadas, se observan constantemente lugares vacíos, espacios que nadie ocupó por diversas razones. Son múltiples las causas por las cuales se da esta situación, desde pertinencia en la oferta educativa, incluyendo pulverización del mercado, ya sea por condiciones de horario y distancia, hasta deserción y reprobación, así como las limitaciones económicas en el pago de las colegiaturas; de hecho, es raro que la capacidad instalada en el aula sea utilizada en su totalidad.

Adicionalmente, cada año se crean nuevas instituciones de educación superior agregando más espacios a la oferta educativa.

En México de acuerdo con la información de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU) en el ciclo escolar 2015-2016 había 2,574 instituciones privadas, para el ciclo 2016-2017 crecieron a 2,641 instituciones y en el último ciclo reportado hasta el momento, 2017-2018 se llegó a la cifra de 2,744 instituciones privadas. Por consiguiente, en el último año registrado el crecimiento en la cantidad de instituciones privadas de educación superior creció a una tasa del 3.9%, lo cual es casi dos veces más que el crecimiento del país en su conjunto.

Esta situación de espacios no ocupados ya ha sido detectada en otros países latinoamericanos; en específico, el instituto Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid en Medellín, Colombia desde hace más de 10 años ofrece el programa “Silla Vacía” que sustentado en la Ley 808 sobre flexibilización de la educación le permite al público en general, cumpliendo con la normatividad correspondiente, acceder a cursos de educación superior tanto para estudiantes regulares, así como para exalumnos e inclusive personas externas a la Institución. Igualmente, el Instituto Tecnológico Metropolitano de la misma ciudad cuenta con una modalidad de silla vacía totalmente reglamentado con la Resolución 118 del 05 de octubre de 2016 y que en su quinto párrafo a la letra dice:

“Que la modalidad Silla Vacía se concibe como una estrategia de extensión académica y proyección social, con el objetivo de contribuir a la formación del público externo a un programa de educación superior, mediante la oferta de los cupos disponibles en las asignaturas adscritas al programa”.

Objetivo

Este estudio cualitativo documental de fuentes secundarias busca dos objetivos:

- a) Demostrar la existencia de espacios vacíos dentro las aulas de las instituciones de educación superior privadas en México. Por consiguiente, relacionar el espacio subutilizado con la cobertura educativa.
- b) Analizar el impacto social resultante del aprovechamiento de las bancas vacías. Particularmente, la forma a través de la cual se puede mejorar la equidad en el acceso, permanencia, logro y resultados educativos.

2. METODOLOGIA

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, para cumplir con los objetivos planteados se realizó un estudio no experimental de corte transversal y con enfoque de investigación básica. Se aplicaron métodos cualitativos documentales sobre información publicada internacionalmente al respecto del tema de cobertura educativa, oferta y absorción de programas educativos universitarios; así como, información pública de las instituciones de educación superior legalmente registradas en la República Mexicana.

En este propósito, se consultaron artículos teóricos, casos de estudio y estadísticas tanto nacionales como internacionales sobre los asientos no ocupados dentro de las aulas de las instituciones de educación superior. Adicionalmente, se analizaron datos históricos a través de series de temporales de los lugares ofertados, solicitudes de primer ingreso e ingresos reportados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) de los ciclos escolares 2011-2012, 2012-2013, 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017 y 2017-2018 para determinar la tendencia estadística de los espacios ofertados y no ocupados por alumnos de estudios superiores en instituciones privadas en México.

3. RESULTADOS.

La información estadística publicada confirma que en México dentro de las instituciones privadas de educación universitaria existen cientos de miles de lugares disponibles no ocupados; al mismo tiempo, una cantidad similar de postulantes a la educación superior no son aceptados por las instituciones públicas.

A través del análisis de la información publicada por la ANUIES en la hoja de cálculo interactiva del Anuario de Educación Superior – Licenciatura para el ciclo escolar 2017-2018, se obtuvieron los datos de la ocupación de la oferta educativa privada en México y se generó la siguiente tabla:

Tabla 3. Matrícula de ingreso a instituciones privadas de educación superior en México.

Licenciatura Universitaria y Tecnológica: Lugares Ofertados, Solicitudes de Primer Ingreso y Primer Ingreso. Modalidad Escolarizada en Instituciones Privadas.				
	Lugares Ofertados	Solicitudes de Primer Ingreso	Primer Ingreso Total	% de Ocupación
Aguascalientes	18,540	5,516	4,792	25.8%
Baja California	14,347	11,412	9,135	63.7%
Baja California Sur	2,634	1,993	1,650	62.6%
Campeche	2,698	1,922	981	36.4%
Chiapas	9,487	7,750	6,366	67.1%
Chihuahua	7,922	6,214	5,432	68.6%
Coahuila	15,504	11,196	9,122	58.8%
Colima	1,388	758	663	47.8%
Ciudad de México	59,658	58,027	40,812	68.4%
Durango	3,943	3,041	2,499	63.4%
Guanajuato	23,278	19,390	14,912	64.1%
Guerrero	4,882	3,377	2,883	59.1%
Hidalgo	9,969	7,593	5,139	51.5%
Jalisco	25,316	23,993	16,614	65.6%
México	97,668	68,856	53,866	55.2%
Michoacán	14,532	10,677	7,317	50.4%
Morelos	7,808	5,585	4,120	52.8%
Nayarit	1,800	1,426	1,285	71.4%
Nuevo León	29,737	20,115	13,490	45.4%
Oaxaca	10,278	6,799	4,805	46.8%
Puebla	61,279	51,397	28,393	46.3%
Querétaro	9,634	8,854	6,427	66.7%
Quintana Roo	7,420	8,231	3,699	49.9%
San Luis Potosí	6,789	5,873	4,898	72.1%
Sinaloa	5,850	3,886	3,584	61.3%
Sonora	6,972	5,310	4,228	60.6%
Tabasco	4,823	2,506	2,071	42.9%
Tamaulipas	20,112	14,884	13,689	68.1%
Tlaxcala	2,600	1,726	1,326	51.0%
Veracruz	20,019	15,272	13,664	68.3%
Yucatán	13,191	12,189	10,249	77.7%
Zacatecas	2,157	1,658	1,311	60.8%
TOTAL:	522,235	407,426	299,422	57.3%

Fuente: ANUIES, Anuarios Estadísticos de Educación Superior, ciclo escolar 2017-2018.

Por tanto, en tan solo un año se tuvieron más de doscientas mil bancas vacías en México, siendo una cantidad similar al número de alumnos que no fueron admitidos por la UNAM en el mismo ciclo escolar.

De igual manera, en otros continentes se está analizando el tema de sillas vacías o “*vacant seats*” en los diferentes niveles educativos. Al respecto, en la India algunas de las universidades, tales como University Institute of Technology - The University of Burdwan, publican los espacios disponibles para que puedan ser ocupados por aspirantes a estudios superiores (UIT Burdwan, 2018). En este sentido, el Consejo para la Educación Técnica de la India (AICTE, s.f.) elabora el informe diagnóstico sobre las sillas vacías donde confirma que en el ciclo escolar de 2013-2014 el porcentaje promedio de lugares no ocupados fue del 28% y cuyas principales razones fueron:

- Los lugares vacantes permanecen en las universidades ubicadas en áreas rurales porque los estudiantes desean migrar a ciudades donde existen mejores instalaciones.
- Muchas universidades están ubicadas en distritos que no están bien conectados con la industria. Por lo tanto, la colocación sufre y en consecuencia la inscripción baja y quedan vacantes.
- La mayoría de los estudiantes prefieren ramas de ingeniería como civil, mecánica o eléctrica en lugar de informática, instrumentación o ingeniería de producción. Todos los lugares en los planteles para los que no hay interesados no se pueden convertir en ramas como civil, mecánica o eléctrica. Por lo tanto, las vacantes persisten.
- Actualmente no hay ayuda financiera disponible para obtener educación técnica superior. Por tanto, los estudiantes que pertenecen a niveles socioeconómicos más bajos no pueden continuar su educación aunque sean elegibles.

Hasta el momento se ha tocado el tema de los espacios no ocupados en carreras profesionales pero también es necesario mencionar cómo se desarrolla este concepto en cursos de formación transversal dentro de las universidades; por ejemplo, los cursos de idiomas o de desarrollo personal que no forman parte una carrera en específico sino que se matriculan en ellos alumnos de distintas carreras y en diversos años de estudio, en estos casos también se presenta la situación referida de bancas vacías. Por ejemplo, la universidad EAFIT de Colombia en julio de 2018 publicó la “Guía de Servicios Académicos – Silla Vacía” que es un servicio disponible para todos los programas académicos y a través de una *beca que invita a los participantes (empleados, beneficiarios y pensionados), una vez alcanzado el punto de equilibrio mínimo y haya finalizado la fecha de matrículas a ocupar las sillas disponibles hasta el tope máximo de participantes por clase* (EAFIT, 2018).

Implicaciones de las bancas vacías

Las instituciones de educación superior han considerado toda la infraestructura necesaria para llegar a su máxima ocupación, ya sean las sillas y mesas dentro del aula, el equipo audiovisual, los centros de cómputo, los laboratorios; así como los servicios académicos, deportivos, bibliotecarios, fotocopiado y telecomunicaciones; por tanto, las bancas vacías serán un desperdicio de la infraestructura educativa. No obstante, el efecto más importante de estos lugares no ocupados se da al seno del salón de clases, ya que el mismo maestro impartirá la misma materia, utilizando los mismos recursos ya sea a diez o a veinte alumnos. Sin embargo, la experiencia compartida así como el intercambio de ideas, sumado al trabajo en equipo se demerita con los grupos pequeños. Además, las nuevas técnicas de aprendizaje como el basado en problemas o los métodos de caso se enriquecen con la diversidad. Al respecto, Rajadell (2001) sostiene que

“La diversidad de opiniones conocimientos y experiencias proporciona aportación y riqueza al equipo; debemos aceptarla como un valor que fomenta la apertura de las fronteras del conocimiento. Para la obtención de resultados en un equipo, se requiere la doble vertiente del aprendizaje, cognitiva y social”.

Por otro lado, es necesario rescatar el principio social de la educación, comprender que antes que ser licenciados, ingenieros, médicos, arquitectos e inclusive maestros, somos integrantes de una comunidad y parte activa de la sociedad. En un mundo cada vez más conectado con la tecnología y menos conectado con la humanidad la adquisición de conocimiento se presenta con mayor frecuencia en la modalidad de autoaprendizaje; por esta razón,

la función de las actividades dentro del aula cada vez se orienta más al desarrollo de competencias y habilidades en un entorno de grupos sociales.

En el reporte E2030: Educación y Habilidades para el Siglo XXI la UNESCO (2017) presenta varios mensajes clave entre los que se encuentran dos que aplican perfectamente a la propuesta de equidad educativa a través del aprovechamiento de las bancas vacías:

- Los sistemas educativos, como sistemas integrales que incluyen oportunidades de aprendizaje permanente para todos, tienen el potencial de transformar sociedades, particularmente al abordar la desigualdad.
- Garantizar que nadie quede rezagado: la educación de calidad es inclusiva; implica intervenciones específicamente diseñadas, que tomen en cuenta las necesidades de la escuela y los estudiantes.

El impacto de las sillas vacías dentro de las aulas no solo afecta a los aspirantes que no lograron ingresar a las instituciones de educación superior, también tiene implicaciones negativas en los alumnos que sí están dentro del salón de clases al limitar la posibilidad de intercambio de experiencias diversas y conocer otros puntos de vista que enriquezcan el proceso enseñanza-aprendizaje.

Equidad en Estudios Superiores

Cuando propugnamos por la equidad en educación, subyace la idea de que es justo ofrecer educación a todos los individuos, sin discriminación. Esto nos remite al ámbito de la justicia distributiva (Silva-Laya, 2012). Asimismo, Lemaitre (2005) plantea que el concepto de equidad es complejo y puede abordarse desde diversas ópticas; pero, en general se asocia con la igualdad de oportunidades. En este sentido, Espinoza, González y Latorre (2009) distinguen cuatro estadios:

- 1) Acceso. En esta dimensión no solo se deben considerar los estudiantes que ingresan a las universidades, sino también a los jóvenes que se postulan a la educación superior.
- 2) Permanencia. Es la condición de mantenerse y progresar dentro del sistema educativo.
- 3) Logro. Se refiere a rendimiento académico del estudiante y se puede medir a través de calificaciones y evaluaciones.
- 4) Resultados. Al final del proceso educativo, el resultado se verá evidenciado a través de la exitosa inserción del egresado en la sociedad; así como, su nivel de empleabilidad y su correspondiente remuneración.

Por otro lado, para lograr la mencionada equidad la mayoría de los sistemas educativos latinoamericanos enfrentan, principalmente, dos grandes retos:

- A. Alumnos con insuficiencia de habilidades y formación académica previa para lograr entrar a las instituciones de educación superior.
- B. Familias con incapacidad económica para que los estudiantes puedan ingresar a las universidades y tecnológicos privados.

Equidad en el acceso

El principio de equidad en su dimensión de acceso hace referencia a que todas las personas sin importar sus características personales, familiares, socioeconómicas, ubicación geográfica y/o pertenencia a grupos étnicos tengan la misma posibilidad de ingresar a instituciones de educación superior. En América Latina la mayoría de los países ya legisló como obligatoria la educación básica y la cobertura actual supera en promedio el 95%; en cambio, en lo que se refiere a la educación superior la tasa de escolarización cae a la tercera parte.

Sin embargo, el filtro de acceso más importante está directamente relacionado con el desempeño académico medido a través de evaluaciones estandarizadas, ya sea por el puntaje mínimo exigido en el examen de admisión a las

instituciones públicas o por la posibilidad de conseguir becas para las universidades privadas. En este sentido, una de las principales causas de inequidad se da en las capacidades diferentes de personas que a pesar de sus conocimientos no logran obtener buenos resultados en los exámenes. Al respecto, Rodríguez (2014) considera que *la función primordial de la evaluación en el ámbito de la atención a las necesidades educativas especiales [...] debe contribuir al desarrollo personal del estudiante, facilitando información que permita conocer el estado de aquellos indicadores cognitivos, conductuales, maduracionales y efectivos*. No obstante, muchas instituciones de educación superior están agregando a la evaluación de conocimientos pruebas de aptitudes y/o habilidades, también llamadas competencias educativas. De la misma forma, Lemaitre (2005) considera que *si bien se han ampliado las oportunidades de estudio de quienes logran superar la barrera de la prueba de selección, existe una fuerte discriminación producto de la estructura de los instrumentos utilizados para estos efectos*.

Por otra parte, se tiene inequidad en el acceso por el denominado “pase automático” donde se da preferencia de ingreso a los alumnos provenientes de ciertas instituciones de educación media-superior por encima del resto de los aspirantes. Pongamos por caso, en la UNAM pueden *ingresar por medio del llamado pase reglamentado aquellos estudiantes que concluyeron el bachillerato dentro de la propia UNAM [...] y que cumplen con los requisitos establecidos, tales como un promedio mínimo de siete y un máximo de cuatro años cursados* (Guzmán y Serrano, 2011). Asimismo, en la mayoría de las instituciones privadas que tienen tanto universidad como preparatoria no se requiere presentar examen de admisión para transitar del nivel medio-superior a estudios superiores. Por ejemplo, en el reglamento de la Universidad Nacional de Estudios Avanzados dentro del capítulo VI *del Ingreso por Pase Automático y Por Convenio* en su artículo 46 a la letra dice: *Se entiende como Pase Automático, el beneficio de no tener que presentar exámenes de admisión para su ingreso, en el Campus de su preferencia, para continuar sus estudios* (UNEA, 2018).

Equidad en la permanencia

Los esfuerzos por lograr igualdad en el acceso a la educación superior se ven disminuidos debido a que muchos estudiantes no permanecen dentro de las instituciones educativas. Al respecto Otero (s.f.; citado por Abarca y Sánchez, 2005) plantea que *algunas de las variables que influyen en la deserción son los factores psicosociales y sociodemográficos del contexto familiar, recursos económicos, alguna limitación física y mental, la ausencia de disciplina y el método en el estudio*. Por otra parte, Quintela (2013) agrupa los factores en tres ejes fundamentales:

- 1) Falta de claridad vocacional.
- 2) Problemas de rendimiento académico.
- 3) Situación económica deficitaria.

El primero de estos ejes está relacionado con un momento previo al ingreso a la educación superior y además de la falta de orientación vocacional también se suma la inmadurez propia de la adolescencia. Sin embargo, los problemas de rendimiento académico son cruciales y determinantes para la continuidad de los estudios; no solo porque la reprobación obliga a recurrir las materias, sino porque en la mayoría de los casos se pierden las becas y apoyos económicos que principalmente son solicitados por la población perteneciente a los estratos sociales menos favorecidos. Además, dentro del último de estos ejes no debe considerarse únicamente los pagos de colegiaturas - propios de las instituciones privadas- ya que también están los gastos de traslado, vivienda, manutención y materiales.

Sobre todo, los recursos de aprendizaje no están diseñados para incluir a los alumnos que provienen de los niveles socioeconómicos más bajos; y, debido a que suelen ser la primera generación que logra ingresar a la universidad en su núcleo familiar no existe ni la cultura, ni los recursos necesarios para enfrentar los retos de la educación superior. Esta diferencia no está considerada en los planes de estudio y por tanto se convierte en fuente de inequidad (Lemaitre, 2005).

Asimismo, los estudiantes provenientes de zonas rurales o de etnias indígenas llegan a la educación superior con bases disímbricas del resto del alumnado y debido a que los programas académicos no consideran estos factores las probabilidades de éxito son escasas. Además, el efecto negativo se incrementa debido a la falta de explicación de esta situación de desigualdad al ingreso, permitiendo que se enfrenten al fracaso durante el curso de sus estudios.

Para evaluar la equidad en la permanencia podemos utilizar como ejemplo el análisis de la eficiencia terminal a partir de cohortes generacionales; en particular, Oliver y Serrano (2017) al procesar la información estadística de la Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco concluyen que *el análisis histórico nos permite aseverar que se mantiene una tendencia de eficiencia terminal del 32% de los alumnos que ingresan a una ingeniería*. Por consiguiente, no es suficiente con garantizar el acceso de la población a las instituciones de educación superior, es indispensable la continuidad y conclusión satisfactoria de los estudios.

Equidad en el logro

La necesidad de mejorar los sistemas de evaluación está haciendo que crezca la preocupación por determinar qué es una “evaluación justa” y, a partir de ello, desarrollar sistemas más justos para todos (Murillo e Hidalgo, 2014). El reto consiste en lograr que alumnos con iguales capacidades y equiparables resultados académicos previos obtengan logros similares en función de la evaluación. Los exámenes estandarizados no toman en cuenta las características y necesidades particulares de los estudiantes; por consiguiente, muchos de los alumnos consideran que las calificaciones obtenidas no corresponden a su conocimiento y mucho menos a su esfuerzo. No obstante, los organismos internacionales han venido impulsando pruebas estandarizadas bajo las cuales puedan crear índices comparables que ubiquen la eficiencia de la educación por país. Sin embargo, Fernández, Alcaraz y Sola (2017) sostienen que dichas pruebas se olvidan *de analizar la calidad de los contextos y los procesos donde tienen lugar los intercambios educativos [...] extrapolarlo falazmente que la evaluación de competencias del alumnado está suponiendo una medida de detección y mejora de la calidad de sistema educativo*.

En este sentido, Saucedo, Herrera, Díaz, Bautista y Salinas (2014) afirman que no hay institución de educación superior que no enfrente la problemática de reprobación y la necesidad de realizar los ajustes de forma oportuna para que los estudiantes continúen con su formación. Por otra parte, existe un factor ajeno al estudiante y es la subjetividad que llega a tener el docente con respecto a sus alumnos, de tal manera que los maestros cataloguen a los alumnos en inteligentes o menos aplicados y este prejuicio afecte de manera directa el rendimiento escolar (Bricklin y Bricklin, 1988).

Por tanto, debido al abandono escolar año tras año miles de alumnos dejan en las aulas espacios vacíos que ya no serán ocupados durante todo el tiempo que transcurran los respectivos programas de educación superior.

Equidad en los resultados

El último estadio de equidad en la educación superior se da en el egreso y el reto de igualdad consiste en que los alumnos que tengan necesidades, capacidades y logros similares logren obtener empleos, ingresos o nivel de profesionalización equiparable. Al respecto, Lemaitre (2005) afirma que:

“La educación ha sido vista siempre como el mecanismo privilegiado de movilidad social y de integración social. En la actualidad, es posible avanzar la hipótesis de que está siendo más bien un mecanismo de reproducción de la estratificación inicial, por cuanto hay una estrecha asociación entre las oportunidades reales de estudio y el nivel socio-económico del estudiante; así, en la actualidad, en términos de ubicación social posterior, es más significativo conocer la institución donde se estudió que el nivel de estudios alcanzado”.

La desigualdad generada por la institución educativa de la cual se obtuvo el grado está relacionada más con el nombre, prestigio y posicionamiento de la institución de estudios superiores que con los conocimientos, habilidades y competencias obtenidas por el alumnado. Por ejemplo, en México los puestos con mejores salarios son ocupados en su mayoría por egresados de instituciones privadas, lo cual amplía la brecha de desigualdad entre los que pueden pagar elevadas colegiaturas y las familias cuya situación socioeconómica obliga a los estudiantes a ingresar a la educación pública. Asimismo, en la investigación realizada por De Vires y Navarro (2011) usando una muestra de seis universidades públicas estatales y tres universidades privadas encontraron que los egresados del sector privado reportan ingresos cuatro veces mayores que los del sector público y la ocupación de puestos directivos guarda la misma proporción, entre instituciones privadas y públicas, de cuatro a uno.

Tabla 4. Ocupación de egresados de nueve universidades mexicanas.

Ocupación o puesto		Sector		Total
		Universidad Pública (6)	Universidad Privada (3)	
Directivos	Número	181	269	450
	% del sector	7.4%	30.6%	13.5%
Profesional científico	Número	1,430	196	1,626
	% del sector	58.1%	22.3%	48.7%
Técnico de nivel medio	Número	357	105	462
	% del sector	14.5%	12.0%	13.8%
Empleado de oficina	Número	316	283	599
	% del sector	12.8%	32.2%	17.9%
Otros	Número	178	25	203
	% del sector	7.2%	2.8%	6.1%
Total	Número	2,462	878	3,340
	% del total	73.7%	26.3%	100%

Fuente: datos PROFLEX en De Vires y Navarro (2011).

No obstante, la empleabilidad no debe ser el único factor de análisis de los resultados, la inserción social es igualmente importante; ya que, las instituciones de educación superior no deben verse como fábricas que se dediquen a producir trabajadores, el aspecto social de los resultados también es inequitativo; ya que, el círculo en el que se desenvuelven los estudiantes durante los años que cursan su carrera definirá de manera importante su integración con la sociedad, y la segmentación creada por la propia institución educativa limitará las posibilidades de interrelación con otros grupos y estratos sociales perpetuando la brecha de desigualdad. De la misma forma, Alcántara y Villa (2014) afirman *que no todos los estudiantes tienen acceso a los mismos conocimientos ni redes sociales, lo que es susceptible de convertirse en ventajas y/o desventajas dependiendo del grupo social al que se pertenezca, y con lo cual la desigualdad se naturaliza.*

4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Como resultado del análisis y proyección de la ocupación de los lugares ofertados en las instituciones privadas de educación superior en México se pudo determinar que al menos el 40% de la capacidad disponible se convertirá en bancas vacías.

Desde el ciclo escolar 2011 – 2012 la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior publica año tras año la nueva versión de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior en hojas de cálculo interactivas donde se pueden analizar las variables de la población escolar; particularmente, los lugares ofertados, las solicitudes de primer ingreso y la cantidad de alumnos de primer ingreso a las licenciaturas universitarias y tecnológicas en modalidad escolarizada de las instituciones privadas. Utilizando dichos datos se calculó el porcentaje de ocupación como la relación entre el número de primer ingreso y los lugares ofertados; y, como resultado se elaboró la tabla 5.

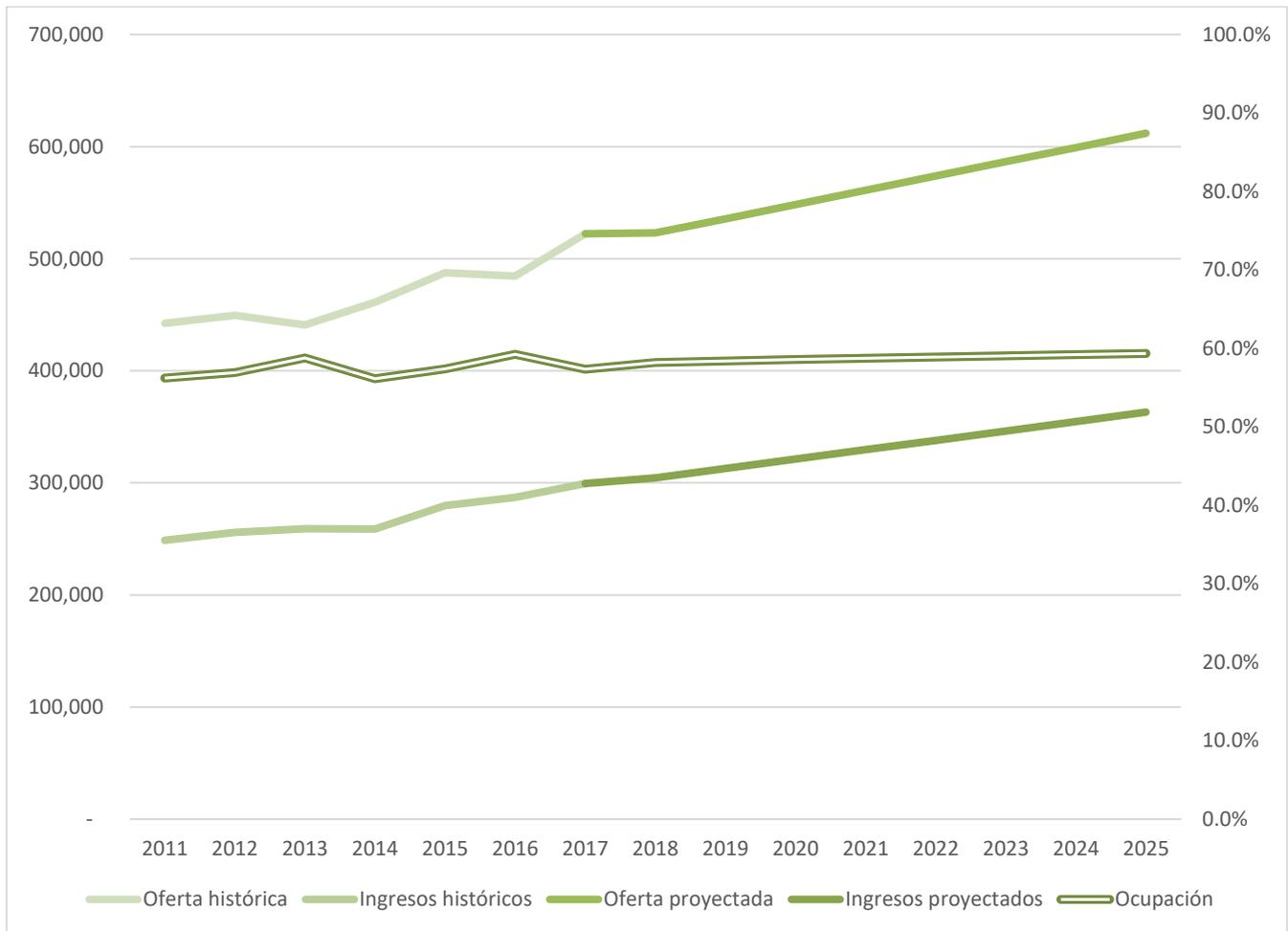
Después de las consideraciones anteriores, los datos históricos se analizaron a través de series de tiempo y utilizando el modelo de pronóstico de *suavización exponencial triple* (ETS por sus siglas en inglés) se proyectaron las cifras para los ciclos escolares 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024, 2024-2024 y 2025-2026. Como resultado de dicha proyección, se pudo observar que el porcentaje de ocupación se mantiene estable alrededor del 59%; por lo tanto, a lo largo del tiempo el porcentaje de lugares no ocupados dentro de las aulas de las IES privadas en México será por lo menos del 40% de la capacidad ofertada. Derivado de lo anterior se elaboró la gráfica 2

Tabla 5. Matrícula de ingreso a instituciones privadas de educación superior en México.

Licenciatura Universitaria y Tecnológica: Lugares Ofertados, Solicitudes de Primer Ingreso y Primer Ingreso. Modalidad Escolarizada en Instituciones Privadas.				
Ciclo Escolar	Lugares Ofertados	Solicitudes de Primer Ingreso	Primer Ingreso Total	% de Ocupación
2011 – 2012	442,441	318,478	248,778	56.2%
2012 – 2013	449,316	323,527	255,722	56.9%
2013 – 2014	440,921	346,187	259,141	58.8%
2014 – 2015	461,226	347,253	258,899	56.1%
2015 – 2016	487,594	363,032	279,795	57.4%
2016 – 2017	484,607	375,643	287,112	59.2%
2017 – 2018	522,235	407,426	299,422	57.3%
PROMEDIO:	469,763	354,507	269,838	57.4%

Fuente: ANUIES, Anuarios Estadísticos de Educación Superior.

Gráfica 2. Proyección de Lugares Ofertados, Primer Ingreso y % de Ocupación en IES privadas.



Fuente: Elaboración propia con datos de la ANUIES, Anuarios Estadísticos de Educación Superior.

Sin embargo, el porcentaje de ocupación de no es igual en todas las entidades federativas del país ya que tenemos casos como el de Aguascalientes donde de los 18,540 lugares ofertados en el ciclo escolar 2017-2018 solamente ingresaron 5,516 alumnos lo que significa tener solo el 25.8% de ocupación en las instituciones privadas. Por el contrario, en Yucatán en el mismo ciclo escolar se ocupó por 10,249 alumnos de primer ingreso el 77.7% de los 13,191 lugares ofertados. Aun así, la relación entre los lugares ofertados y los ingresos es similar en las entidades federativas con mayor matrícula manteniendo el porcentaje de ocupación en alrededor del 60%.

5. CONCLUSIONES Y/O PROYECTOS FUTUROS.

La necesaria equidad en la educación es una demanda social, un compromiso de los gobiernos y una oportunidad para las instituciones educativas. En este sentido, se han logrado grandes avances en los niveles básicos pero en lo que respecta a la educación superior se tiene un déficit importante ya que menos de la tercera parte de la población que está en edad de realizar sus estudios terciarios se matricula en las instituciones de educación superior.

En cambio, en el mundo cada año se quedan millones de lugares sin utilizar dentro de las aulas de educación superior, principalmente en las instituciones privadas, ya sea en carreras completas o en cursos transversales. A estos lugares se les ha denominado de diversas formas: bancas vacías, sillas vacías, cupo sin usar o espacios no ocupados. Al mismo tiempo, millones de personas no logran ingresar a las universidades públicas y son rechazados en su intento por llegar a niveles de profesionalización. Concretamente, en México por lo menos el 40% de la capacidad disponible no es ocupada y se convierte en factor de inequidad social.

En particular, en México los registros de los ciclos escolares comprendidos entre 2011 y 2018 confirman que en promedio más de doscientos cincuenta mil lugares ofertados por las IES privadas se quedan vacíos; al mismo tiempo, las instituciones públicas rechazan a cientos de miles de estudiantes que aplican para estudios superiores. Esta situación es aún más relevante cuando se analizan las proyecciones derivadas de las series de tiempo que muestran la tendencia incremental de los espacios que quedarán sin ser aprovechados en el futuro.

Además, la propuesta de aprovechar las bancas vacías podría tener resultados puntuales en cada uno de los cuatro momentos de inequidad analizados: acceso, permanencia, logro y resultados. En el primero, permitiendo que muchas las personas que no lograron ingresar a las instituciones públicas puedan recibir educación superior utilizando los espacios disponibles y que forman parte de la infraestructura educativa subutilizada. En el segundo, aprovechando el cupo sin usar en cursos transversales que desarrollen habilidades y competencias educativas. En el tercero, a través de enriquecer el proceso enseñanza-aprendizaje con la diversidad de opiniones, vivencias, necesidades y visiones, además de llevar al máximo de su potencial los nuevos modelos educativos. Por último, permitiendo una real integración social y reduciendo la brecha existente entre los niveles socioeconómicos altos y los grupos más necesitados.

Independientemente de todo lo expuesto, México es un país cuya diversidad dificulta la implementación de cambios y reformas en los modelos educativos y el caso de esta propuesta no es la excepción. Para empezar, está la situación geográfica que complica la movilidad estudiantil; para continuar, tenemos la falta de vocación altruista que impedirá que muchas instituciones educativas acepten a estudiantes *pro bono público*; finalmente, está la cultura de exclusión que difícilmente promoverá la equidad en el acceso a alumnos de características diferentes a los que normalmente se matriculan en instituciones privadas.

Para lograr la equidad este modelo de inclusión debe considerar la pertinencia educativa, ya que no se trata de incorporar de forma indiscriminada a estudiantes solo por llenar espacios. Por tanto, el éxito radica en aprovechar de forma correcta los lugares disponibles tanto en el ingreso, como durante la formación profesional, y hasta lograr un alto índice de eficiencia terminal. Y, no debemos olvidar que una banca vacía permanecerá siempre vacía, ya que la oportunidad de aprendizaje se habrá perdido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, A. y Sánchez, M. (2005). La deserción estudiantil en la educación superior: el caso de la Universidad de Costa Rica. *Costa Rica: Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5, 1-22. Recuperado el 17 de junio de 2019, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44759911>
- Alcántara, A. y Villa, L. (2014). Desigualdad social y educación superior. *México: Universidades*, 59, 4-8. Recuperado el 18 de junio de 2019, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37332547002>
- AICTE (s.f.). Vacant Seats in Engineering Colleges state wise in last 3 years. New Delhi: All India Council for Technical Education. Recuperado el 12 de junio de 2019, en: https://www.aicte-india.org/downloads/parliament_questions/pq_supplementary_362.pdf
- ANUIES (2019). Anuarios Estadísticos de Educación Superior ciclo escolar 2017-2018. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Recuperado el 9 de junio de 2019, en: <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Bricklin, M. & Bricklin, B. (1988). Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. México: Pax-México.
- De Vires, W. y Navarro, Y. (2011) ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *México: Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4, 3-27. Recuperado el 18 de junio de 2019, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299124247001>
- EAFIT (2018). Guía de Servicios Académicos – Beca Silla Vacía. Medellín: Idiomas EAFIT. Recuperado el 9 de junio de 2019, en: <http://www.eafit.edu.co/minisitios/atenea/instructivos/pikidiomas/guia-de-servicios-academicos-beca-silla-vacia-v2.pdf>
- Espinoza, O., González, L., y Latorre, C. (2009). Un modelo de equidad para la educación superior: Análisis de su aplicación al caso chileno. *México: Revista de la educación superior*, 150, 97-111. Recuperado el 11 de junio de 2019, en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602009000200006&lng=es&tlng=es
- Fernández, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *México: Innovación Educativa*, 74, 183-207. Recuperado el 9 de junio de 2019, en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00183.pdf>
- Fernández, M., Alcaraz, N. y Sola, M. (2017). Evaluación y Pruebas Estandarizadas: Una Reflexión sobre el Sentido, Utilidad y Efectos de estas Pruebas en el Campo Educativo. *Madrid: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1, 51-67. Recuperado el 18 de junio de 2019, en: <https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/download/7594/7893>
- Guzmán, C. y Serrano, O. (2011). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. *México: Revista de la Educación Superior*, 157, 31-53. Recuperado el 13 de junio de 2019, en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v40n157/v40n157a2.pdf>
- Instituto Tecnológico Metropolitano (2016). Resolución No. 118. Medellín, Colombia. Recuperado el 9 de junio de 2019, en: <https://www.itm.edu.co/wp-content/uploads/Admisiones/Resolución-118-del-5-de-octubre-de-2016.pdf>
- Lemaitre, M. (2005). Equidad en la educación superior: un concepto complejo. *Madrid: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2, 70-79. Recuperado el 11 de junio de 2019, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55103206>
- Martínez-Carreño, B. y Garrido-Lastra, M. (2017). Resultados del financiamiento y cobertura en educación superior. Caso: México y Chile. *Texas: Revista Iberoamericana de Ciencias*, 2, 86-104. Recuperado el 8 de junio de 2019, en: <http://www.reibci.org/publicados/2017/abr/2200104.pdf>

- Murillo, F. e Hidalgo, N. (2014). Evaluación justa: entre la igualdad y la equidad. Madrid: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 3, 5-6. Recuperado el 17 de junio de 2019, en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5127733.pdf>
- Ocegueda, J., Miramontes, M., Moctezuma, P., y Mungaray, A. (2017). Análisis comparado de la cobertura de la educación superior en Corea del Sur y Chile: una reflexión para México. México: Perfiles Educativos, 155, 141-159. Recuperado el 10 de junio de 2019, en: <http://www.redalyc.org/pdf/132/13250922009.pdf>
- OCDE (2016). Education at a Glance 2016: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. Recuperado el 10 de junio de 2019, en: http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2016_EN.pdf
- Oliver, L. y Serrano, R. (2017). La eficiencia terminal en tres generaciones de alumnos de la división de ciencias básicas e ingeniería de la UAM Azcapotzalco. San Luis Potosí: Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado el 17 de junio de 2019, en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1724.pdf>
- Silva-Laya, M. (2012). Equidad en la Educación Superior en México: La Necesidad de un Nuevo Concepto y Nuevas Políticas. Arizona: Analíticos de Políticas Educativas, 20, 1-27. Recuperado el 11 de junio de 2019, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275022797004>
- Quintela, G. (2013). Deserción universitaria, una aproximación sociológica al proceso de toma de decisiones de los estudiantes. Concepción, Chile: Sociedad Hoy, 24, 83-106. Recuperado el 17 de junio de 2019, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90231580008>
- Rajadell, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Madrid: Ediciones de la UNED, 465-525. Recuperado el 19 de junio de 2019, en: http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/Los%20procesos%20formativos%20en%20el%20aula.pdf
- Rodríguez, M. (2014). Evaluación de los aprendizajes en atención de las necesidades educativas especiales de estudiantes con discapacidad visual. Costa Rica: Revista Calidad en la Educación Superior, 2, 38-67. Recuperado el 13 de junio de 2019, en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5580854.pdf>
- Saucedo, M., Herrera, S., Díaz, J., Bautista, S. y Salinas H. (2014). Indicadores de reprobación: Facultad de Ciencias Educativas (UNACAR). México: Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 5, 9. Recuperado el 18 de junio de 2019, en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4932610.pdf>
- Silva, M. (2014). Equidad en la educación superior mexicana: el reto persistente. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Recuperado el 16 de junio de 2019, en: <http://www.redalyc.org/pdf/373/37332547004.pdf>
- SITEAL (2015). Escolarización en América Latina 2000-2013. Resumen estadístico comentado. Buenos Aires: IPE-UNESCO-OEI. Recuperado el 15 de junio de 2019, en <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3663/Escolarizaci%C3%B3n%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%202000%20-%202013.pdf>
- Trucco, D. (2014). Educación y desigualdad en América Latina. Santiago de Chile: CEPAL. Recuperado el 8 de junio de 2019, en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36835/1/S2014209_es.pdf
- UIT Burdwan. (2018). Notice for Decentralized Counselling 2018. University Institute of Technology - The University of Burdwan. India. Recuperado el 8 de junio de 2019, en: [http://uit.buruniv.ac.in/notifications_files/Notice%20for%20Decentralised%20Counselling%202018%20\(seeking%20application\).pdf](http://uit.buruniv.ac.in/notifications_files/Notice%20for%20Decentralised%20Counselling%202018%20(seeking%20application).pdf)
- UNAM (2019). Series Estadísticas: Demanda e ingreso a la licenciatura. México. Recuperado el 8 de junio de 2019, en: http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/xls/c02%20demanda%20lic.xls
- UNEA (2018). Reglamento general para estudios de licenciatura y posgrado modalidad: escolarizada, mixta y no escolarizada. México. Recuperado el 8 de junio de 2019, en: <https://www.unea.edu.mx/wp-content/uploads/2018/04/reglamento-universidad-nacional-de-estudios-avanzados-s.c..pdf>

UNESCO. (2017). Reporte: Educación y habilidades para el siglo XXI. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, Buenos Aires, Argentina, 24 y 25 de enero 2017. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). Recuperado el 8 de junio de 2019, en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Informe-Reunion-Buenos-Aires-2017-E2030-ALC-ESP.pdf>