

EL DEBATE EN TORNO A LA DESIGUALDAD EDUCATIVA.
EL CASO DEL INGRESO A LA LICENCIATURA DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
(UNAM).

Dra. Carlota Guzmán Gómez.
Doctora en Ciencias de la Educación.
Investigadora del Centro Regional de Investigaciones
Multidisciplinarias de la UNAM. Avenida Universidad s/n Circuito dos.
Col. Chamilpa. C. P. 62210. Cuernavaca, Morelos
E mail: carlota@servidor.unam.mx
Teléfono: 01 777 3 29 18 17
Fax: 01 777 3175981

Act. Olga Victoria Serrano Sánchez.
Licenciada en Actuaría.
Académica del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias
de la UNAM.. Avenida Universidad s/n Circuito dos. Col. Chamilpa. C.
P. 62210. Cuernavaca, Morelos
E mail: olgass@servidor.unam.mx
Teléfono: 01 777 3 29 18 17
Fax: 01 777 3175981

**EL DEBATE EN TORNO A LA DESIGUALDAD EDUCATIVA. EL CASO DEL
INGRESO A LA LICENCIATURA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM).**

INTRODUCCIÓN

Las oportunidades educativas de los jóvenes para ingresar al nivel de educación superior en México son cada día menores. Las cifras de los jóvenes que no logran ingresar son alarmantes, por ello nos preguntamos en esta ponencia, qué características tienen los jóvenes que logran ingresar y los que quedan fuera, es decir, en términos sociológicos nos interesa conocer a qué grupos sociales pertenecen estos jóvenes y cómo operan los mecanismos de desigualdad económica, cultural y educativa en el ingreso al nivel superior.

La desigualdad de oportunidades para ingresar al nivel superior ha sido un problema que enfrentan diversos países desde hace décadas; al paso del tiempo, lejos de encontrarse respuestas satisfactorias a este problema, se ha ido agudizando. Hoy en día, la desigualdad educativa se inserta en un contexto económico, político y social muy distinto al que había hace cuatro décadas, por tanto, este fenómeno cobra nuevos matices y genera nuevos procesos; al tiempo que el debate también se ha renovado, ahora se cuenta con nuevas herramientas y con categorías más abarcativas.

En este contexto, abordamos las desigualdades educativas a partir del análisis de los factores socioeconómicos y culturales que inciden en el ingreso al sistema educativo de nivel superior de los jóvenes mexicanos. Tomamos el caso del ingreso a la licenciatura de la UNAM, por medio del concurso de selección, ya que es una de las instituciones de mayor demanda y con mayor proporción de aspirantes rechazados y por ende, se exacerban los mecanismos de selectividad.

En una primera parte presentamos la discusión en torno a los límites y alcances tanto del concepto de desigualdad educativa como de inequidad. Ligado a lo anterior, presentamos el debate en torno al papel de la escuela en relación con estos fenómenos. Posteriormente, se presenta el procedimiento metodológico utilizado, el universo de estudio y los resultados del análisis.

De la igualdad de oportunidades de ingreso a la equidad educativa

El fenómeno de la desigualdad educativa estuvo asociado desde hace cuatro décadas a las desiguales oportunidades de acceso a la educación, partiendo de que el derecho de los individuos de contar con educación, no se había cumplido. Desde esta perspectiva, las investigaciones documentaron las desigualdades en el acceso en los distintos niveles educativos, mientras que las políticas públicas se encaminaron a ampliar la cobertura del sistema educativo. Hoy en día, el balance no es muy positivo, el acceso a la educación se ha logrado parcialmente en el nivel básico, quedan huecos en el nivel preescolar y en algunas regiones, sin embargo, el problema se ha ido trasladando a los niveles posteriores, en el nivel medio superior y en el nivel superior la cobertura es aún baja y no se ha podido satisfacer la demanda de los jóvenes que desean ingresar. Por su parte, los problemas de reprobación, rezago educativo y baja eficiencia terminal aquejan al sistema.

Hoy en día el concepto de igualdad de oportunidades de acceso a la educación, se considera muy limitado, ya que hay evidencias de que no basta con abrir lugares en el sistema educativo, sino que es necesario garantizar una educación de calidad y buenos resultados educativos. Asimismo, se considera que a pesar de que se ofrezcan a todos por igual los lugares en las universidades, en aras de la igualdad de oportunidades, se generan mecanismos de desigualdad, basados en la meritocracia, en la medida que se someten a

condiciones iguales, los sujetos que en términos socio culturales son diferentes (Dubet, 2005).

Diversas propuestas confluyen en la idea de considerar que una verdadera igualdad implica considerar otras dimensiones del proceso educativo, tales como igualdad en las oportunidades de estudio, en el acceso, en la permanencia y en los resultados o beneficios (Lemaitre, 2005; Farell 1997, 1999, citado por Bolivar (2005)). En este sentido, el debate en torno a la igualdad de oportunidades se ha enfocado ahora, en destacar la necesidad de lograr una equidad educativa, ya que mientras que en el concepto de igualdad subyace una idea jurídica en la que todos los individuos son iguales; el concepto de equidad remite justamente a las diferencias entre los individuos, esto es, a la diversidad humana e introduce elementos de justicia social, propio del campo de la filosofía (Rawls, citado por Bolivar, 2005). En este debate se ha puesto énfasis también en considerar la situación de partida de los individuos; así Roemer (citado por Bolivar, 2005) propone para lograr la equidad “nivelar el campo de juego”, lo que supone que todos cuenten con las mismas condiciones de partida; asimismo enfatiza en la necesidad de que no exista discriminación por cuestiones personales. El hecho de considerar a todos por igual puede dar como resultado que se dé un trato desigual a aquellos que están en una situación desfavorable, por tanto, para garantizar una igualdad de oportunidades, se debe apoyar con mayores recursos a los grupos más vulnerables. Este concepto de equidad ha sido el sustento de la política educativa a partir de los noventa, sobre todo, orientada al reconocimiento de las diferencias y materializada a partir de los programas compensatorios.

Las desigualdades educativas: ¿de dónde provienen?

Uno de los puntos que se derivan del debate en torno a las desigualdades educativas ha sido el determinar de dónde provienen y cómo atacarlas. Por una parte, podemos distinguir un

conjunto de teorías que ubican los factores que producen la desigualdad como externos a la escuela, mientras, otro conjunto de teorías afirman que la escuela no es ajena y puede constituirse como una instancia mediadora.

Las teorías que sostienen que las desigualdades que se presentan en la escuela tienen un origen externo a ésta, conforman un variado abanico que va desde las corrientes psicológicas que se basan en los factores internos del individuo como puede ser la personalidad, las capacidades o las habilidades del individuo; hasta las corrientes sociales que conciben que son los factores precisamente sociales, culturales y familiares, o bien, la raza, el sexo y el estatus social los que tienen un gran peso para definir el éxito o el fracaso educativo de los alumnos.

Las corrientes sociales provienen tanto de los Estados Unidos de Norteamérica como de Francia, en el primero de los casos fue en 1966 a partir del Informe Coleman, en el que se establece que los logros educativos y ocupacionales son efecto del estatus socioeconómico y no de lo que hace la escuela. En el caso de Francia, son las corrientes llamadas reproduccionistas (Bourdieu y Passeron, Baudelot y Establet, Boudon) que consideran que la escuela reproduce y mantiene las desigualdades sociales y en este sentido, la escuela no tiene posibilidades de cambiar el rumbo predeterminado de los alumnos. Estas tesis han sido ampliamente difundidas y se han constituido en la base de una gran cantidad de investigaciones durante varias décadas, pero también han abonado, en algunos casos, al desánimo y la desmotivación por lo que la escuela puede hacer.

Más allá de las tesis reproduccionistas, en los últimos años se puede distinguir una tendencia que encuentra que la escuela, lejos de ser un espacio meramente reproductivo de las desigualdades sociales, puede jugar también un papel importante para dirimirlas. Desde esta perspectiva, se concibe a la escuela como un espacio de interacciones entre sujetos y

por tanto, las relaciones entre maestros y alumnos, entre los pares, las condiciones materiales y los métodos pedagógicos juegan un papel importante. (Casassus, 2005). Esta nueva concepción de la escuela significa una ruptura con las corrientes reproduccionistas, así como reviste a la escuela de nuevas responsabilidades. A partir de esta postura, es que desde la década de los noventa la escuela se constituye en un elemento estratégico de políticas, encaminadas a mejorar las condiciones de enseñanza y para ello, dotan de recursos materiales y de programas para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este debate ha tomado un viraje particular en el nivel superior, sobre todo se sustenta en las aportaciones de Vincent Tinto (1987), Pascarella y Terenzini (1991), quienes consideran que el ambiente institucional que contempla tanto las estructuras formales, los espacios físicos de socialización y académicos, así como las interacciones entre pares y con los profesores, afectan en el tránsito de los estudiantes por la universidad, pero sobre todo, favorecen o entorpecen la integración de los estudiantes y los resultados que obtienen.

En concordancia con las teorías anteriores, la sociología estudiantil francesa de los noventa se inclina también en considerar a los factores propios de la escuela, tales como la disciplina de estudio, las condiciones de la facultad y la integración a la vida universitaria como las dimensiones que tienen un mayor peso en la construcción de la condición estudiantil (Dubet, 1993; Coulon, 1997, Felouzis, 2001; citado por Guzmán, 2002).

La desigualdad educativa en México

En México la exclusión de los jóvenes para acceder al nivel superior, es cada día mayor, la competencia se intensifica, ya que el número de estudiantes que egresan del bachillerato se incrementa, mientras que las instituciones de educación superior públicas no aumentan su oferta suficientemente. Fue en la década de los setenta cuando se aplicó una política clara

de ampliar la oferta educativa de nivel superior con la idea de ampliar las oportunidades de ingreso y satisfacer las demandas de una clase media creciente, sin embargo, este proceso no tuvo los efectos esperados en términos de democratización y se presentaron nuevos problemas derivados de la improvisación y de la falta de adecuación de las universidades a este nuevo escenario. A mediados de la década de los ochenta, se inicia un proceso de control de la matrícula y prácticamente se mantiene estable la oferta de lugares hasta la década de los noventa, no pudiendo cumplir con las expectativas de los jóvenes de las generaciones posteriores. Bajo una idea que reconoce la diversidad de situaciones y necesidades, a partir de la década de los noventa se crearon instituciones dirigidas a públicos específicos y como respuesta a necesidades regionales y locales, es en este contexto que se crearon las universidades tecnológicas, las interculturales, a la vez que se expandió la educación privada.

El caso de la UNAM es muy claro y el periodo de expansión de la matrícula se da en la década de los setenta. La década de los ochenta queda marcada como la caída y control de la matrícula. La década de los noventa, la UNAM inicia con una reducción de la matrícula y después de algunas variaciones, propias de los conflictos al interior de la UNAM a finales de la década, la matrícula llega hoy a 305 969 alumnos (Guzmán y Serrano, 2007 b). A pesar de las nuevas opciones educativas, la demanda por ingresar a la UNAM sigue creciendo y sólo puede dar cabida a un reducido número de aspirantes.

Mecanismos de ingreso a la UNAM

Para ingresar a la licenciatura a la UNAM, tanto al sistema escolarizado como abierto, existen dos vías posibles: el pase reglamentado y el concurso de selección mediante un examen de conocimientos. 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, a partir de su ingreso a este nivel. El concurso de selección lo pueden presentar los estudiantes que provienen de cualquier bachillerato ya sea público o privado que hayan obtenido un promedio mínimo de siete en el último nivel de estudios.

Cabe aclarar que la mayoría de los lugares los ocupan los egresados del bachillerato de la UNAM y se abre aproximadamente un 40% de los lugares a concurso.

Metodología y resultados

Universo de estudio

La población que conforma nuestro objeto de estudio son los estudiantes de primer ingreso que aspiran ocupar un lugar en alguna de las licenciaturas de la universidad, en el ciclo escolar 2006-2007, lo que corresponde a un total de 106106 aspirantes, de los cuales sólo 12201 (11.5%), resultaron seleccionados por la UNAM para formar la población de asignados.

La fuente de información es el *Perfil de aspirantes y asignados a la licenciatura*, proporcionadas por la Dirección General de Planeación Universitaria de la UNAM.

Elegimos como base del análisis los modelos de regresión logística multivariados, porque permiten identificar el efecto de una variable independiente sobre una variable dependiente dicotómica, en la presencia de otras.

Para esto, se calcularon las razones de odds o razones de momios ajustadas (ROA), ya que estas razones están condicionadas o determinadas por los valores de las otras variables independientes incluidas en el modelo, por lo que se les denomina variables control o covariables. Al analizar estas probabilidades o razones de odds ajustadas, nos estaremos

refiriendo a la influencia neta de cada variable independiente particular sobre la variable dependiente, manteniendo constantes o controlando el resto de variables explicativas.

La variable dependiente toma valores cero cuando el estudiante no es aceptado y uno cuando sí lo es. Las variables independientes del modelo se refieren a cuatro dimensiones centrales en los procesos de desigualdad social y educativa: 1) características personales; 2) antecedentes educativos; 3) aspectos socioeconómicos; y 4) recursos culturales. El procesamiento y análisis de la información se realizó con el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences versión 14 (SPSS).

Resultados

Los hombres más que las mujeres...¿por qué?

De acuerdo con los resultados obtenidos en el estudio, encontramos que los hombres ingresan a la UNAM con una frecuencia mayor dos veces más que las mujeres. Ante esta situación, cabe preguntarse ¿por qué los hombres tienen mayores probabilidades de ingresar a la UNAM?

En el caso de la licenciatura de la UNAM, se ha documentado que las mujeres tienen en promedio calificaciones más elevadas que los hombres; cursan y aprueban más asignaturas y egresan más que los hombres (Millán, 2006), así como más mujeres que hombres terminan en tiempo regular (Bartolucci, 1994).

Se encuentra documentado también que las mujeres tienden a perfilarse en mayor medida, hacia el campo del lenguaje, la comprensión, el análisis en contexto, mientras que los hombres muestran mayores habilidades hacia el pensamiento lógico y formal, como son las matemáticas. (Collins, 2000, citado por Mingo, 2006). El examen de ingreso privilegia el

pensamiento formal y las respuestas de opción múltiple, habilidades que en mayor medida poseen los hombres.

Detrás de las diferencias están los patrones sociales y culturales, bajo los cuales han sido educados hombres y mujeres, al promover y reprimir ciertas conductas que desembocan finalmente, en las inclinaciones y elecciones diferenciadas.

La edad: ¿qué importancia tiene?

De acuerdo con el estudio, encontramos que el ser aceptado en la licenciatura de la UNAM se asocia con los jóvenes de mayor edad: las razones de momios ajustadas presentan una relación directamente proporcional a la edad, ya que en la medida que ésta se incrementa, su impacto es más relevante en el acceso a la universidad. El mayor impacto de la edad se presenta en aquellos alumnos que tienen 30 años o más, ya que éstos son aceptados 3.4 veces más que los alumnos que cuentan con 17 años o menos, controlando por el resto de las variables.

La tendencia encontrada nos lleva a pensar que la población que aspira ingresar a la UNAM es heterogénea y que tiene trayectorias distintas, tanto académicas como laborales. Por una parte, se encuentra el caso de los aspirantes que al no ser aceptados en el concurso de un año, lo intentan de nuevo y con ello, se van preparando y adquiriendo mayor experiencia, que la que tiene un recién egresado del bachillerato. Por otra parte, se encuentran quienes cuentan ya, con una licenciatura y buscan estudiar otra carrera, de tal manera, que un aspirante de 30 años tiene una trayectoria discontinua, pero no necesariamente de rezago, sino que estudió otra carrera o cuenta con experiencia laboral (Rama, 2005), lo cual lo pone en ventaja frente a los más jóvenes. Aunado a lo anterior, los aspirantes de mayor edad suelen ser más maduros y de alguna manera han resuelto la transición a la vida adulta.

El inexorable peso de los antecedentes académicos

Los antecedentes académicos tienen un gran peso en la probabilidad de ingresar a la UNAM, particularmente el tipo de escuela del que provienen los estudiantes, así como el promedio obtenido en el bachillerato.

En cuanto al tipo de escuela que cursaron los aspirantes, se aprecia que el efecto mayor se presenta cuando éstos realizaron la educación básica y media superior en escuelas privadas, ya que rebasa en 50% la frecuencia de los alumnos aceptados comparados con los que provienen de escuelas públicas. Es importante destacar el peso de la educación básica en la trayectoria educativa, ya que es en esta etapa en la que se sientan las bases del aprendizaje y que permitirán dar continuidad, facilitar u obstaculizar las etapas posteriores. Llama la atención que cursar solamente el bachillerato en escuela privada incide negativamente, lo cual puede deberse a que muchos jóvenes que no pueden ingresar al plantel que desean, ya sea por bajo promedio en calificaciones o porque no alcanzaron el puntaje requerido, acuden a instituciones privadas de dudosa calidad, que evidentemente, no los prepara adecuadamente para ingresar al nivel superior, pero les proporcionan una media beca para continuar estudiando.

Ante tales tendencias, se tienen dos explicaciones. La primera de éstas, se apoya en que los mejores resultados de las escuelas privadas se encuentran en relación con los factores internos de la escuela, esto es, el tipo de enseñanza que se imparte y las condiciones con las que cuentan, esto es, una mejor infraestructura, grupos más reducidos, personal calificado (Casassus, 2005), que en su conjunto, puede traducirse en un mejor nivel académico. La segunda explicación se basa en los factores externos a la escuela, esto es, el tipo de alumnos que asisten a las escuelas privadas, ya que como es sabido, son los hijos de familias con recursos económicos medios y altos, los que pueden pagar una escuela privada y por tanto, es probable que estén mejor alimentados, que hayan contado con un mayor acceso a

recursos educativos y culturales y que sus padres cuenten con mayor escolaridad. Desde esta perspectiva, se trata más que de una mejor educación, de la presencia de condiciones económicas y culturales que favorecen a estos alumnos (Mingo, 2006; Casassus, 2005; Guzmán y Serrano, 2007). O bien, podemos plantear como tercera explicación la interacción de los factores internos de la escuela con los factores económicos y culturales. El acceso a la universidad está asociado también con el desempeño previo en el bachillerato: a mayor calificación promedio obtenida, mayor es la frecuencia de los jóvenes que son aceptados. Sobre todo, esto ocurre cuando el promedio de calificaciones en el bachillerato es superior a 9, ya que la frecuencia o razón de momios aumenta entre 3.4 y 5 veces más comparados con los estudiantes con promedios entre 7 y 7.5.

Los factores socioeconómicos nuevamente a debate

Para acercarnos al nivel socioeconómico de los aspirantes, tomamos como base el ingreso familiar de los estudiantes, la escolaridad de la madre y el acceso a los recursos culturales de la familia del aspirante.

Los resultados muestran que existe una enorme brecha de oportunidades de acceso a la universidad entre los estudiantes de más bajos y más altos ingresos: la razón de momios de ingresar a la universidad entre los estudiantes con ingresos superiores a los 10 salarios mínimos es 100% superior a los que perciben menos de dos salarios mínimos. Estos resultados ponen en evidencia el gran peso que reviste el origen socioeconómico de los jóvenes al ingresar al nivel superior, que si bien, pueden diluirse durante la estancia en la universidad, en el proceso de selección juegan un papel muy importante.

Por su parte, los resultados evidencian el impacto que tiene en el acceso a la UNAM los distintos niveles de educación de la madre de los aspirantes. Los estudiantes aceptados con mayor frecuencia son los que su madre estudió mínimo el nivel de licenciatura. Así, la

frecuencia de ingreso de aquellos estudiantes cuya madre rebasa los estudios de licenciatura es 1.3 veces mayor que cuando la madres cuentan sólo con primaria. Estos resultados muestran por una parte, que las madres con mayor escolaridad, son también las que tienen un mayor nivel socioeconómico y por otra parte, que una madre con altos niveles de escolaridad, cuenta con recursos para apoyar a los hijos materialmente, para orientarlos y para apoyarlos en las tareas educativas.

Los aspirantes que cuentan con acceso a recursos culturales altos ingresan con mayor frecuencia a la UNAM que los que pertenecen a un ambiente cultural bajo: una vez controladas las demás variables, la oportunidad de los alumnos de ser aceptados cuando pertenecen al estrato de acceso a la cultura media y alta crece en 1.3 y 1.6 veces más que los que no cuentan o cuentan con pocos recursos materiales de consulta. Estos estudiantes con accesos a recursos culturales altos, pertenecen a las familias de mayor nivel socioeconómico.

Si bien en el caso de las oportunidades de ingreso a la educación superior, el peso de los factores socioeconómicos es contundente, no lo es en el caso de las etapas posteriores al ingreso, como el desempeño escolar, la reprobación, el rezago educativo. Diversas investigaciones en México (Mingo 2006 y 2007; Bartolucci 1994; Millán 2006; Sánchez 2010; Romo 2007 y Acosta 2008) coinciden, de acuerdo con sus evidencias, en que el origen socioeconómico, no tiene una influencia directa, en lo que se refiere al desempeño escolar, ni a los resultados logrados, por tanto, tampoco en la reprobación, en el rezago, en la permanencia, ni en el egreso.

A manera de cierre...

A partir de los resultados obtenidos, consideramos que el debate en torno a la desigualdad educativa y a la inequidad sigue vigente mientras miles de jóvenes no encuentren un lugar en el sistema educativo o en la opción que ellos desean.

Podemos concluir que los factores socioeconómicos inciden claramente en las oportunidades de ingreso a nivel superior; a diferencia de la manera como inciden estos factores en otros procesos como el desempeño, la reprobación, el rezago, la permanencia y el egreso, tal como lo documentan algunas investigaciones.

Se observó también que las mujeres tienen menos probabilidad de ingresar a la universidad, a pesar de que se encuentra documentado que tienen un mejor desempeño.

Para explicar las inequidades del sistema educativo parece perfilarse un consenso en que es limitado tomar en cuenta sólo los aspectos externos a la escuela, tales como el sexo, la edad y la situación socioeconómica, ya que el espacio escolar se concibe hoy como una instancia clave de mediación que puede ayudar a dirimir las diferencias sociales de los estudiantes. Desde esta perspectiva, revisten singular importancia considerar factores como la organización escolar, las relaciones de pares, los servicios que presta la institución, la atención a los alumnos, las experiencias subjetivas y las expectativas de los sujetos.

Uno de los resultados más importantes de este estudio es que los antecedentes escolares y particularmente el promedio del bachillerato y el tipo de escuela en la que cursaron los aspirantes, ya sea pública o privada, tiene un gran peso para el ingreso al nivel superior. En lo que se refiere al examen de ingreso, encontramos que es un instrumento aparentemente neutro, ya que éste se basa en criterios académicos y concretamente evalúa los conocimientos adquiridos. Sin embargo mediante el proceso de selección, se someten por igual a los aspirantes, más allá de las grandes diferencias económicas y culturales que los separa. Asimismo, en el examen de selección subyacen sesgos, en tanto que puede

favorecer a los hombres por ciertas habilidades que presentan más frecuentemente que las mujeres; por otra parte, al evaluar los conocimientos, se pone en juego el tipo de trayectorias seguidas por los aspirantes y de esta manera, quienes estudiaron en escuelas privadas, resultan más favorecidos, que los que provienen de las escuelas públicas.

Podemos concluir que, desde la perspectiva de este debate, el ingreso al nivel superior es inequitativo ya que mediante procedimientos de selección académica se ponen en juego mecanismos de selección social. Lo anterior se sustenta en el hecho que son los estudiantes que cuentan con mejores condiciones materiales, con apoyo familiar y con un entorno cultural favorable, quienes logran pasar el examen e ingresar a este nivel. De esta manera, se va perfilando un proceso de selectividad que deja de lado a los estudiantes más desfavorecidos. En este sentido, la UNAM sin proponérselo y a través de los exámenes de ingreso, está siendo un filtro social que abre o cierra puertas de acuerdo con la condición social.

BIBLIOGRAFÍA

BARTOLUCCI, Jorge (1994) *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. México, Centro de Estudios Sobre la Universidad México, Universidad Nacional Autónoma de México-Editorial Porrúa.

BOLIVAR, Antonio (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*. Vol.3, No.2. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55103205>

CASASSUS (2005), Juan. *La escuela y la (des)igualdad*. México, Castillo.

DUBET, Francois (2005). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*. Barcelona, Gedisa.

GUZMÁN, Carlota y Olga V. Serrano (2007 b). Los cambios en la composición social de los estudiantes de la UNAM (1985-2003). En: Mingo, Araceli (coord.): *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*. México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. IISUE-UNAM. pp. 164-208.

GUZMÁN, Carlota (2002). Reflexiones en torno a la condición estudiantil en los noventa: los aportes de la sociología estudiantil francesa. *Perfiles Educativos*. Num. 97-98. pp. 38-56.

HOSMER, David y Stanley Lemeshow (1989). *Applied Logistic Regression*. Nueva York, Edit. John Wiley.

LEMAITRE, María de José (2005). Equidad en la educación superior: un concepto complejo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*. Vol. 3, No. 2. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55103206.pdf>

MILLÁN, Ríos Valeria (2006). *Trayectoria académica de licenciaturas de la Universidad Nacional Autónoma de México: egreso y abandono, un análisis de cohorte*. Tesis de maestría en demografía. México, Colegio de México.

MINGO, Araceli (2006). *¿Quién mordió la manzana?. Sexo, origen social y desempeño en la Universidad?*. México, UNAM- Fondo de Cultura Económica.

MINGO, Araceli (2007). La conclusión de los estudios universitarios y su relación con el sexo y origen social del alumnado. En: Mingo, Araceli (coord.): *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. pp. 209-279.

PASCARELLA, Ernest T.; Terenzini, Patrick T. (1991a). *How college affects students*. Jossey-bass Publishers. San Francisco.

RAMA, Claudio (2005). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. IESALC-UNESCO/IPASME.

ROMO, A (2007). *Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*. México, ANUIES. Serie Estudios.

TINTO, Vincent (1987). El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. México, UNAM-ANUIES.

SÁNCHEZ, Roberto Leonardo (2010). *El efecto del ambiente institucional y organizacional en las trayectorias escolares en el primer año de estudios. El caso UAM-Azacapotzalco*. Tesis de maestría en sociología. Universidad Autónoma Metropolitana.

Universidad Nacional Autónoma de México (2007). *Perfil de Aspirantes y Asignados a bachillerato, técnico en enfermería y licenciatura de la UNAM 2006-2007*. Secretaría de Planeación y Reforma Universitaria. Dirección General de Planeación. Cuadernos de Planeación Universitaria.