

## EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: DIME QUE TAN ESTRATIFICADO ESTÁ TU SISTEMA Y TE DIRÉ QUÉ TAN PÚBLICO ES

**ALMA MALDONADO-MALDONADO  
JOSÉ HUMBERTO GONZÁLEZ REYES**

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS, CINVESTAV

**TEMÁTICA GENERAL:** EDUCACIÓN DESIGUALDAD SOCIAL, INCLUSIÓN, TRABAJO Y EMPLEO

### RESUMEN

El presente trabajo analiza la educación superior en América Latina y los debates acerca de su conceptualización en tanto bien público. En primer término, se realiza una revisión sobre las principales discusiones teóricas que categorizan como bien público, común o privado a este nivel educativo; especialmente se utilizan los trabajos más recientes publicados, pero también se revisan algunos argumentos clásicos. Posteriormente, se presentan una serie de datos que contraponen la retórica latinoamericana que considera a este nivel educativo como un bien público frente al financiamiento, acceso y diversidad institucional de este sistema educativo de algunos de los principales países de la región como son Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México. Finalmente se discuten algunas de las contradicciones entre la retórica discursiva predominante y la fuerte estratificación que existe en el acceso a este nivel educativo de los jóvenes latinoamericanos, dicha estratificación se explica a partir de los recursos que obtienen las instituciones, de la fuente de estos recursos y de aspectos como el prestigio y los rankings internacionales. En resumen, el limitado acceso por parte de los sectores sociales más desfavorecidos a la educación superior frente a una amplia gama de establecimientos con calidad diferenciada sugieren que sería importante replantear el carácter público de la educación superior en América Latina: sus alcances, su futuro y su definición –en particular– en el caso mexicano.

**Palabras clave:** Educación superior, bien público, bien privado, derecho a la educación, estratificación

### Introducción

La Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe declaró en junio de 2008 que "la educación superior es un bien público social, un derecho humano universal y una obligación del Estado". La Conferencia también consideró que la educación superior debe desempeñar

un papel estratégico en el proceso de desarrollo sostenible de la región (OEI, 2017). Esta fue la declaración que acordaron presentar en la Conferencia Mundial de Educación Superior organizada por la UNESCO –en París– en 2009. Durante esta conferencia, la delegación latinoamericana quiso asegurarse de que su posición fuera incluida en la declaración final y amenazó con no firmar si la educación superior no era explícitamente definida como un bien público (Maldonado y Verger, 2010). Se consideraba que una declaración en ese sentido lograría contener cualquier pretensión de reducir el financiamiento público para este nivel, sobre todo ante la crisis económica mundial que se avizoraba. Esta historia ilustra algunas de las tensiones que existen en América Latina respecto a la definición de la educación superior, aunque este debate también se desarrolla en otras regiones del mundo en el que se analiza el papel que tiene la educación superior, su importancia y sus contribuciones en las sociedades actuales. Esta ponencia discute algunos de los debates más actuales sobre la educación superior en tanto un bien público, un bien común o un bien privado en el contexto de la educación superior en América Latina y particularmente en México y lo confronta con los datos de acceso, financiamiento y estratificación de las IES.

Marginson (2016) señala que todavía hay un largo camino para evidenciar la importancia de la educación superior. El autor considera que el énfasis en los beneficios privados para los estudiantes / graduados está influenciado por el "ethos de marketing que han asumido muchas IES [instituciones de educación superior]", que "se utiliza para justificar los costos de las colegiaturas" (Marginson, 2016, Loc 1477). Varios economistas también coinciden en que la estimación de las externalidades de la educación superior, en términos de sus beneficios sociales, no ha sido muy exitosa a pesar de los esfuerzos que se han realizado (Psacharopoulos y Patrinos, 2004).

Sin embargo, en la región latinoamericana parecen confluir dos temas: 1) una posición retórica sobre la importancia de la educación superior, aunque con ausencia de datos sólidos, y 2) una posición política que enfatiza los beneficios individuales de la educación superior con el propósito de reducir la presión de los gobiernos y dirigirla a los individuos (en tanto beneficiarios privados). Esta retórica incluye la aceptación, aunque no apoyada totalmente en la evidencia, de que la educación superior contribuye plenamente al desarrollo de las sociedades latinoamericanas a medida que educa a sus ciudadanos, aumenta la movilidad social y representa el mejor espacio para permitir el pensamiento crítico y los debates sociales; produce innovación científica y tecnológica; y mejora sus sistemas democráticos. Y aunque la mayoría de los gobiernos latinoamericanos parece de acuerdo con estas contribuciones de la educación superior y su importancia en papel, pero el financiamiento público otorgado a este nivel claramente dice algo diferente.

La presentación contiene tres secciones: un breve repaso sobre el debate conceptual acerca de la educación superior en tanto un bien público o privado, la situación de la educación superior latinoamericana en cuanto acceso y financiamiento y, por último, la discusión sobre cómo la

estratificación del sistema es clave en la definición de educación superior en tanto un bien público o privado.

## Educación superior: ¿bien público o privado?

Una parte del debate sobre la definición de la educación superior ha sido atribuida a Samuelson (1964), que define los bienes públicos como no rivales y no excluibles (una cosa, o la otra o las dos). Los bienes no son excluyentes cuando los beneficios no pueden limitarse a compradores individuales, como el aire limpio. Los bienes privados son excluyentes y rivales, se pueden producir, empaquetar y mercantilizar (Marginson, 2016, Loc 1500). Samuelson dice que más que tomar una decisión a priori sobre si un bien es público o privado (por ejemplo, la educación superior) lo que se debe hacer es analizar sus características (por ejemplo, sus externalidades) y a partir de eso discutir su definición como un bien (Samuelson, 1964)

El debate sobre la definición de la educación superior como bien público tiene muchas aristas. Desde un punto de vista económico, definir algo como un bien público significa que debe estar a disposición de los demás, al igual que el aire que se respira, los parques públicos y el conocimiento. Su uso no excluye a otros usuarios (Mas-Colell, Whinston, y Green 1995). Como lo menciona Usher (2015), el espacio de los salones es limitado y se excluye de la educación fácilmente, como se dice en muchos países angloparlantes: "sin dinero, no hay título. De manera que la cuestión de la educación superior como bien público se responde parcialmente y podría considerarse más un servicio público (desde la mira más técnica-económica). Pero quedan otras preguntas: ¿Quién tiene derecho a la educación superior? ¿es simplemente un servicio público? ¿debería ser responsabilidad del Estado? ¿en qué medida? ¿quién debe pagarla?

Marginson (2016) sugiere una nueva manera de ver este debate. El autor señala que hay dos enfoques: 1) el económico, que significa distinguir a la educación entre ser o no un mercado, donde ser un bien individual es más relevantes que un bien colectivo. 2) el político, que se centra en la distinción estatal/no estatal, donde los bienes públicos colectivos son más fuertes que los bienes públicos individuales:

"Se acepta que la educación superior es un bien público común, en el que sus beneficios privados son vistos como una función de su naturaleza pública" (Loc 344) [...] "El bien común se entiende en términos de solidaridad social, Sobre los derechos humanos universales y la igualdad de respeto "(Loc 380) [...]" El primer tipo de bien común es la comunidad a través de las fronteras nacionales, que es un bien público global "(Loc 380) [...]" El segundo bien común ofrecido por la educación superior es la formación de relaciones colectivas, en beneficiar relaciones sociales solidarias dentro del país (bienes públicos nacionales) (Marginson, 2016, Loc 380).

Es interesante notar que la mayoría de los autores latinoamericanos asumen que la educación superior es un bien público sin cuestionar sus contradicciones conceptuales y sus implicaciones teóricas. Los pocos que han discutido esto siguen a la posición de Samuelson como Da Silveira (2015) o Rodríguez (2014), pero como Marginson (2016) discute, "el marco de Samuelson es útil en la identificación mínimos públicos necesarios, pero no para explorar el potencial de bienes públicos por encima de esa línea base "(Loc 1923). Por último, otro trabajo reciente sobre este tema, de Hazelkorn y Gibson (2017) mencionan que lo importante sobre este debate más que definir técnicamente si la educación superior es un bien público o privado, lo que debe contar es cómo se habla de la educación superior como bien público, con qué palabras se le define y cuáles son las implicaciones de esos discursos. En parte, esta ponencia coincide en que la definición puntual es menos relevante que entender las implicaciones al hablar de la educación superior como un beneficio/bien colectivo ¿hacia qué reflexiones conduce esto y qué contradicciones se asoman?

## **Financiamiento y acceso a la educación superior en América Latina**

Según la UNESCO (2012), los países de América Latina y el Caribe han aumentado su gasto público promedio en educación del 4.5% del PIB en 2000 al 5.2% en 2010, lo que sería comparable a la inversión de los Estados Unidos (5.6%). Si bien esto podría significar buenas noticias, cuando se mira el gasto por estudiante, las cosas cambian. En los Estados Unidos, el promedio de gastos por estudiante es de \$27,924 dólares, en Alemania \$16,825, en México \$7,568, en Brasil \$13,540 y en Chile \$7,880 dólares por estudiante (OCDE, 2016). Además, el tamaño del sistema de educación superior debe tenerse siempre en cuenta: Estados Unidos (19.5 millones de estudiantes, Alemania (2.9), Brasil (8.1) México (3.5) y Argentina (2.8) (UNESCO, 2017). En América Latina, la inversión privada en educación representó un 2.1% del PIB en 2010, cifra superior a la media de la OCDE que es de un 0.9%. Estos datos son desconcertantes si consideramos que los países latinoamericanos tienen niveles más altos de pobreza y desigualdad, lo que significa que las familias de los estudiantes y los propios estudiantes a menudo están pagando por su propia educación. A pesar del crecimiento diferencial en los países latinoamericanos, el gasto público en educación ha ido en aumento, por lo menos entre 2000 y 2013 (destaca Ecuador) (Gráfica 1).

Por otro lado, incluso si Ecuador tuvo el mayor incremento en el gasto en educación del PIB, Cuba lideró la región en 2013 con un 12% del PIB destinado a la educación, mucho mayor que otras economías latinoamericanas como Brasil, Argentina y México. Si analizamos el porcentaje del PIB invertido en cada nivel de educación en los países latinoamericanos, las escuelas primarias reciben el mayor financiamiento seguido por las escuelas secundarias, mientras que a la educación terciaria se le asigna la menor participación del PIB. El financiamiento de la ciencia también es un tema importante, en tanto la producción de conocimiento en las instituciones de educación superior otorga prestigio y

presupuesto adicional a las propias instituciones, sin embargo, no se abordará en este artículo por motivos de espacio.

En cuanto a las universidades privadas de educación superior, en 2014, según la UNESCO (2017), aproximadamente un 43% de los estudiantes de educación superior estaban matriculados en escuelas privadas. Pero el sector privado está más consolidado en algunos países como Brasil y Chile, que superan a otros. En este análisis se debe ir caso por caso porque no siempre esos porcentajes reflejan la importancia del sector privado en cada país.

## El problema de la estratificación

Por razones culturales e históricas, una amplia mayoría de latinoamericanos valoran la asistencia a universidades tradicionales por encima de otro tipo de instituciones de educación superior. Pero no todas las instituciones de educación superior son iguales y el valor de los diplomas varía según el tipo de institución. El gráfico 2 ilustra el porcentaje de instituciones no universitarias en países latinoamericanos seleccionados. En lugares como Perú o Venezuela, estas instituciones, representan casi un 40% del total. Esto no significa que estos establecimientos no necesariamente ofrecen buena calidad educativa en sus programas, pero es muy posible que estas instituciones cuenten con menos recursos, sus procesos de aplicación sean menos selectivos, tengan menos demanda y su oferta educativa sea más limitada.

En contraste con el gráfico anterior, el cuadro 1 muestra el porcentaje de matrícula en las universidades más prestigiosas de cinco países latinoamericanos que aparecen en los principales rankings mundiales (Maldonado y Cortes, 2016). El total de la matrícula de educación superior en América Latina representa un 12% de la matrícula mundial, pero la presencia de instituciones de educación superior latinoamericanas en los rankings mundiales no significa ni a un 5%. En Argentina, las tres principales instituciones de ese ranking, que son públicas, abarcan casi un 30% del total de inscripciones del país. En México, la matrícula de las tres universidades públicas más prestigiosas abarca un 9% de la matrícula total. Sólo el Instituto Tecnológico de Monterrey, la institución privada de mayor prestigio según los mismos rankings, representa un 1.4% del total nacional. Pero otras universidades latinoamericanas de renombre representan aún menos matriculación en sus países. Por ejemplo, en Chile, la matrícula de las tres primeras instituciones asciende a un 6.6% de la matrícula nacional, aunque las dos instituciones públicas sólo abarcan un 4.28% de la matrícula total. En Brasil la situación es aún más dramática, ya que la inscripción de las tres instituciones de más prestigio apenas significan un 3% de la matrícula nacional del país y en Colombia las dos principales universidades públicas representan un 2.64% de la matrícula nacional. El prestigio es importante para las instituciones de educación superior latinoamericanas. Un ejemplo de esto es la relevancia que los rankings globales han adquirido en la región, incluso cuando su inclusión en ellos es tan marginal. Aunado a esto, se puede señalar que estas instituciones reciben una cantidad considerable de

recursos públicos en comparación con otro tipo de instituciones de educación superior (véase el cuadro 2).

No se pone a discusión que la mayoría de estas instituciones contribuyen de muchas otras maneras, además de servir a sus propios estudiantes, a la producción y difusión del conocimiento y de la cultura; pero es un hecho que la falta de datos contundentes sobre este tipo de impactos deja más preguntas que respuestas.

En términos económicos, la estratificación tiene sentido ya que las tasas de retorno de las instituciones con mayor selectividad son mucho más altas (por el prestigio o el renombre) que las instituciones de educación superior con menor demanda (Arrestad, 1972). Básicamente, esto significa que, si todo el mundo puede acceder a las mismas universidades, “el valor de su formación” disminuirá. Marginson (2016) indica al respecto que la jerarquización del valor de la educación superior, es decir, el incremento de la estratificación a la larga afectarán el valor de la educación superior y de su importancia en la formación de ciudadanos solidarios y en el fortalecimiento de la democracia (Marginson, 2016, Loc 4639). Es evidente que el valor de la educación superior en América Latina no es igual y hay un largo camino por recorrer para llegar a ese punto.

## Discusión

Algunos de los economistas que han tratado el tema de la desigualdad consideran que la educación y el conocimiento pueden ser los factores clave para combatir este tipo de problemas sociales. Stiglitz (2012), por ejemplo, reconoce que los padres con mejores y más recursos pueden enviar a sus hijos a mejores escuelas y, como consecuencia, estos estudiantes tienen mejores posibilidades para estudiar en las mejores universidades (como sucede en América Latina). Lo que no dicen estos economistas es cómo la educación puede contribuir a resolver la inequidad, más allá de democratizar el acceso. Una receta idealista pero aún muy general. Un dato revelador sobre la región de América Latina sugiere que “de 2000 a 2013, el acceso de la población menos privilegiada a la educación superior aumentó sólo un 7%. Por el contrario, la población más privilegiada aumentó su acceso a la educación superior en un 6% en el mismo período (Siteal, 2015)” (Maldonado y González, 2016). En México –y presumiblemente otros países tan desiguales como Brasil– el acceso a la educación superior es restringido para estudiantes de familias de los dos primeros deciles de ingreso quienes además tienen pocas posibilidades de completar un nivel educativo (Solís, 2015). Actualmente, alrededor de un 10% de los estudiantes mexicanos que pertenecen a los dos deciles más bajos de ingresos tienen acceso a la educación superior en comparación con, aproximadamente, un 60% de los estudiantes mexicanos que pertenecen a los dos deciles más altos. Por otra parte, como ya se explicó, deben ser analizados los tipos de instituciones a los que accede cada estrato social.

Otra cuestión que llama la atención es el impacto de los gastos que tienen que hacer las familias más pobres para apoyar los estudios de sus jóvenes –alimentos, transporte y ropa– además de las colegiaturas escolares cuando el acceso es al sector privado. Los resultados que reportó Sara Goldrick-Rab (2016) sobre las grandes dificultades de un sector de estudiantes en los Estados Unidos para obtener ingresos, no tanto para pagar las colegiaturas, sino para satisfacer necesidades básicas como alimentarse, son una excelente llamada de atención para que se comiencen a realizar investigaciones similares en América Latina.

Si la única oportunidad para los estudiantes de bajos ingresos en países como México es asistir a las universidades privadas de baja calidad (o de absorción de la demanda) por no ser admitidos en las universidades públicas de mayor prestigio, ¿en qué medida el subsidio público de la educación superior representa una política de igualdad en tales contextos desiguales? Los estudiantes con niveles de ingresos más bajos tienen menor probabilidad de acceder a las mejores instituciones públicas, mientras que los estudiantes con mayor capital cultural, social y económico son los que tienen más posibilidades de acceder ellas (Márquez, 2012).

Las universidades de América Latina, en particular las más antiguas y prestigiosas, deberían sugerir formas más eficientes para hacer frente a estas desigualdades. Preservar el enfoque meritocrático no ayuda en este sentido. De hecho, hay países como Brasil o Venezuela que han establecido políticas de acción afirmativa, pero también hace falta más difusión y análisis de los resultados de dichas políticas.

Entonces ¿cómo podemos hablar de la educación superior como un bien público o bien común cuando el acceso está muy dividido en capas o estratos, donde las universidades con mayor renombre dependen, principalmente, del capital cultural, social, económico y político de los estudiantes? El sistema público es muy importante y el papel de las instituciones públicas de educación superior es crucial para muchos sectores de las sociedades de América Latina. Pero si el acceso está estratificado a sus principales instituciones públicas con los mejores programas ¿a quién beneficia realmente el sector público de este nivel? Cuando el valor de un título en el mercado y en los ojos de la sociedad es tan diferente, ¿cómo se puede hablar de la educación superior en tanto un bien común?

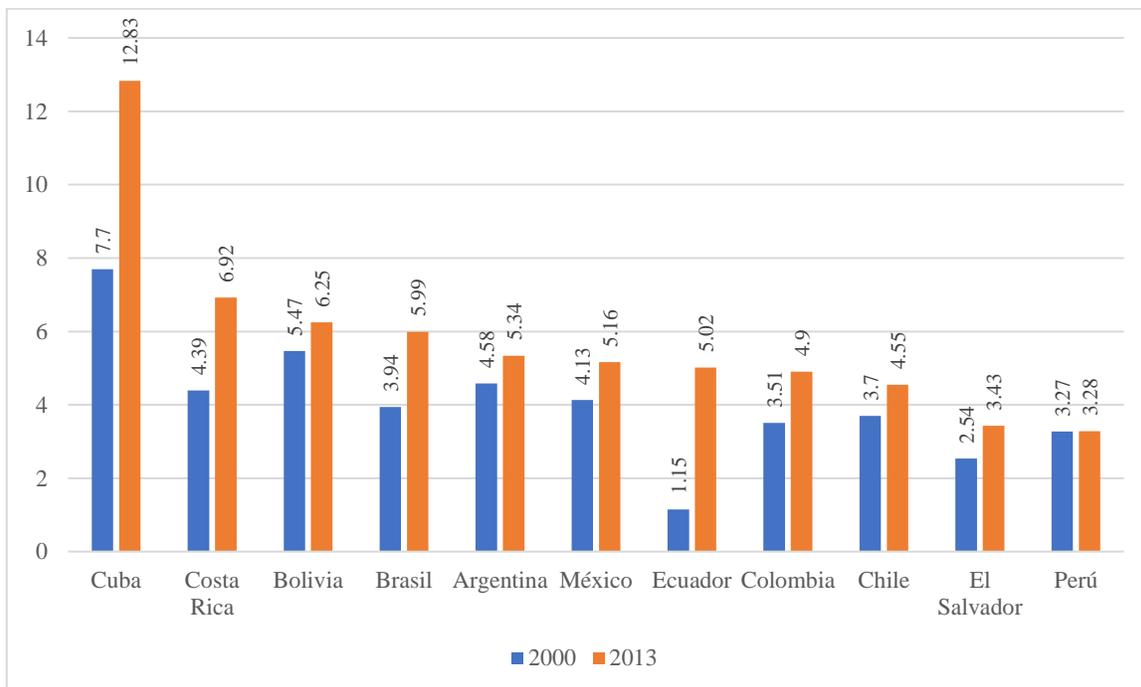
De acuerdo con Marginson (2016), uno de los principales obstáculos en la discusión de la educación superior como un bien común es la estratificación del sistema. Cuando la educación superior está altamente estratificada por el prestigio, el tamaño de las instituciones, la calidad, las posiciones de las clasificaciones, y así sucesivamente, es más difícil convencer que la educación superior es un bien común o público. Marginson, parece, se inclina por el modelo de los países nórdicos, afirmando que han encontrado un mejor equilibrio en su acceso y porque las diferencias (de calidad o prestigio) entre las universidades de Finlandia o Noruega son menos notables que en países como los Estados Unidos o el Reino Unido. Si ese es el modelo a seguir, los sistemas de educación superior de América Latina están muy lejos de ese ideal debido a la gran diversidad institucional en

términos simplemente de la calidad de formación que ofrecen. Las IES públicas latinoamericanas apenas cubren algunas proporciones de la matrícula total, pero el problema del acceso es uno de los pendientes más importantes que enfrenta la región (con excepciones como Chile con un 84% de cobertura o Argentina con un 80%) (Maldonado y González, 2016). Y en cuanto a la gran cantidad de estudiantes que asisten a otras instituciones no universitarias, sus posibilidades de transferencia a las instituciones de mayor prestigio están limitadas si son parte de los segmentos más pobres.

Por último, si discursivamente la educación superior es un bien público que debe ser financiado por el Estado y cuyo acceso debe ser equitativo, en la realidad, las sociedades latinoamericanas como la mexicana se enfrentan a subsistemas de educación superior altamente estratificados que reproducen las desigualdades históricas de la región. En tal contexto, el avance de esta discusión conceptual parece un poco estancado, pero no por eso debe hacerse a un lado.

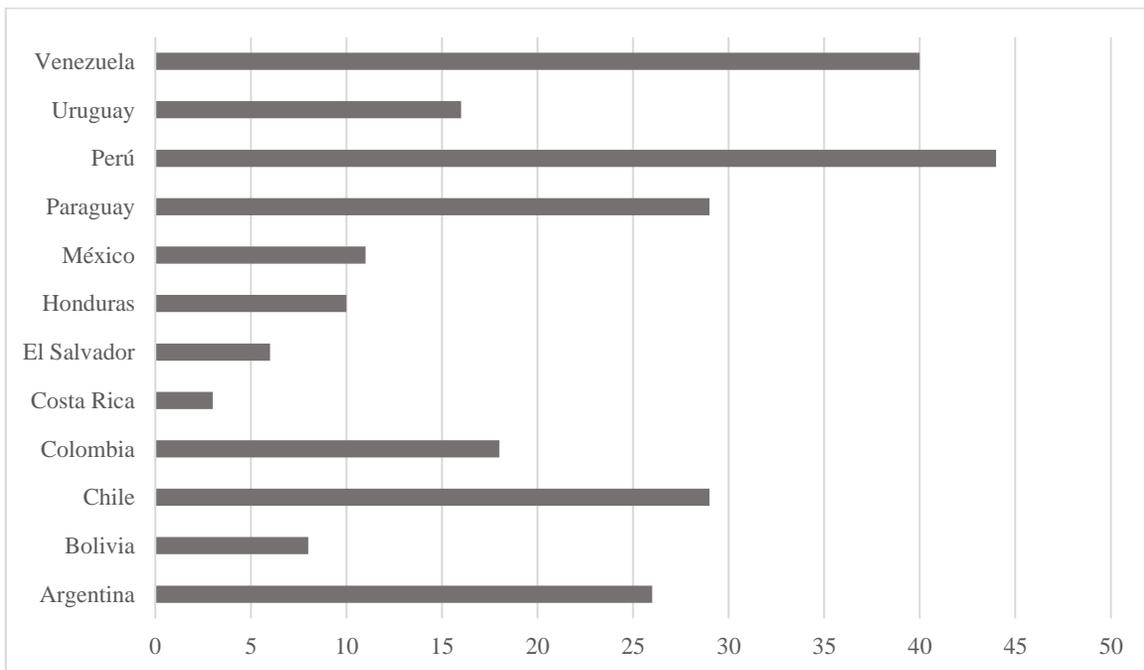
## Tablas y figuras

Gráfica 1. Porcentaje del PIB destinado a la educación en países seleccionados de América Latina. 2000-2013



Fuente: <http://data.uis.unesco.org/Index.aspx>. Elaboración propia.

Gráfica 2. Porcentaje de matrícula de educación superior en instituciones no universitarias. Países seleccionados de América Latina en 2003



Fuente: <https://goo.gl/0ksFWG>.

Tabla 1. Financiamiento de las principales universidades de América Latina en 2015

Universidad	País	Presupuesto 2015 (USD)
Universidad de São Paulo	Brasil	1,676,959,328
Universidad de Chile	Chile	981,692,372

Universidad de Buenos Aires	Argentina	777,527,876
Universidad Nacional Autónoma de México	México	2,520,406,298

Nota: Presupuestos en dólares de acuerdo al tipo de cambio local en enero de 2015.

Fuentes: <https://www.usp.br/codage/?q=node/5>; <http://www.uchile.cl/portal/presentacion/informacion-publica/77241/presupuesto>. <https://www.df.uba.ar/es/institucional/pagina-del-director/51-institucional/pagina-del-director/7013-presupuesto-uba-2015>; <http://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2015/pdf/Agenda2015.pdf> Elaboración propia.

Tabla 2. Matrícula de las principales IES en países seleccionados de América Latina.

Principales IES por país	Matrícula	Porcentaje de la matrícula nacional
<b>Argentina</b>	1 871 445	100
Universidad de Buenos Aires	324 288	17.32
Universidad Nacional de la Plata	116 954	6.24
Universidad Nacional de Córdoba	122 522	6.54
<b>Brasil</b>	8 027 297	100
Universidad de Sao Paulo	86 000	1.07
Universidad Estatal de Campinas	34 652	0.43
Universidad Federal de Rio de Janeiro	67 329	0.83
<b>Chile</b>	1 217 675	100
Pontificia Universidad Católica de Chile	28 311	2.32
Universidad de Chile	29 883	2.45
Universidad de Santiago de Chile	22 378	1.83
<b>Colombia</b>	2 109 224	100
Universidad de Los Andes	19 658	0.93
Universidad Nacional de Colombia	51 161	2.42
Universidad de Antioquia	4 711	0.22
<b>México</b>	4 339 665	100
Universidad Nacional Autónoma de México	225 495	5.19
Universidad Autónoma Metropolitana	56 606	1.30
Instituto Politécnico Nacional	113 176	2.60

## Referencias

- Aarrestad, Jostein. (1972). Returns to Higher Education in Norway. *The Swedish Journal of Economics*, 74, pp. 263—280.
- Da Silveira, P. (2016). ¿Qué hay de público y qué hay de privado en la educación? *Revista Colombiana de Educación*, (40), 201-219. Revisado el 17 de febrero, 2017. Tomado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n70/n70a10.pdf>
- Goldrick-Rab, Sara. (2016). *Paying the price. College costs, financial aid, and the betrayal of the American Dream*. Chicago: Chicago University Press.
- Hazelkorn, E. y Gibson, A. (2017). Public goods and public policy: what is public good, and who and what decides? *Centre for Global Higher Education working paper series*, (18). Revisado el 2 de mayo, 2017. Tomado de <http://www.researchcghe.org/perch/resources/publications/wp18.pdf>
- Maldonado-Maldonado, Alma & Verger, Antoni. (2010) *Politics, UNESCO, and Higher Education*, *International Higher Education*, (58), pp. 8—9.
- Maldonado- Maldonado Alma y Cortes Christian. (2016). *Latina American Higher Education, universities and worldwide rankings. The new conquest?* En Hazelkorn, Ellen. *Global Rankings and the Geopolitics of Higher Education. Understanding the influence and impact of rankings on higher education, policy and society*. (pp. 162—177). London/New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Maldonado-Maldonado, Alma and González Reyes, José Humberto. (2016). *Higher Education Expansion in Latin America*. In *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Springer. Tomado de: [https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-94-017-9553-1\\_55-1](https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-94-017-9553-1_55-1)
- Marginson, Simon. (2016) *Higher Education and the Common Good*. Melbourne: Melbourne University Press. [ebook].
- Márquez, Alejandro. (2012). El costo de estudiar en México. *Perfiles educativos*, 34 (136), 190–194. Revisado el 7 de enero, 2014. Tomado de: <http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/CreditosEducativosEnMexicoNo.pdf>

- Mas-Colell, Andreu, Michael D. Whinston, & Jerry R. Green. (1995). *Microeconomic Theory*. New York: Oxford University Press.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2016). *Education at a Glance 2016*. Revisado el 17 de marzo, 2017. Tomado de <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2017). *Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe*. Conferencia Regional de Educación Superior 2008. Revisada el 2 de febrero, 2017. Tomado de: <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>
- Psacharopoulos, G. y Patrinos, H.. (2004). Returns to Investment in Education: A Further Update. *Education Economics*, 12, (2). pp. 111—134.
- Rodríguez, R. (2014). *Ser o deber ser: La educación superior como bien público*. Campus Milenio. Revisado el 4 de diciembre, 2016. Tomado de: [http://campusmilenio.mx/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=1949:ser-o-deber-ser-la-educacion-superior-como-bien-publico&Itemid=140](http://campusmilenio.mx/index.php?option=com_k2&view=item&id=1949:ser-o-deber-ser-la-educacion-superior-como-bien-publico&Itemid=140)
- Samuelson, P. (1964). Public goods and subscription TV: correction of the record. *The Journal of Law & Economics*, 7, pp. 81—83.
- Stiglitz, Joseph. (2012). *The price of inequality*. New York: WW Norton & Co.
- Solís, P. (2015). Mayor cobertura educativa. La misma desigualdad social. Distancia por tiempos. Blog de Educación de la Revista Nexos. Revisado el 2 de enero, 2017. Tomado de: <http://educacion.nexos.com.mx/?p=55>
- UNESCO. (2009). *2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development*. Communiqué. Paris: UNESCO. Revisado el 2 de febrero, 2017. Tomado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183277e.pdf>
- UNESCO (2012). *Situación Educativa en América Latina y el Caribe. Hacia una educación para todos 2015*. Revisado el 3 de febrero, 2017. Tomado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/situacion-educativa-mexico-2013.pdf>



UNESCO (2017). Unesco Institute for Statistics. Revisado el 20 de febrero, 2017. Tomado de:

<http://data.uis.unesco.org/Index.aspx>

Usher, A. (2015). Stop Saying Higher Education is a Public Good. Revisado el 22 de febrero, 2017.

Tomado de: <http://higheredstrategy.com/stop-saying-higher-education-is-a-public-good/>