



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

La diversificación de las maestrías en educación. Una dimensión desconocida

Patiño Salceda Josefina

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 094, Centro de la CDMX
josastica@gmail.com

Mejía Pérez Gustavo

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097, Sur de la CDMX
cabezahidra@gmail.com

Área temática 11. Educación superior y ciencia, tecnología e innovación.

Línea temática: Formación de investigadores: sistemas institucionales, posgrados, grupos de investigación.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

Por lo menos desde hace dos décadas se ha puesto en duda el valor de los posgrados en educación porque se les asoció a la oferta y demanda de títulos “fáciles”. Siendo el nivel de maestría el principal representante del posgrado nacional por la cantidad de matrícula que concentra y teniendo como marco este contexto nos propusimos analizar los programas de maestría en educación y su matrícula con la finalidad de identificar sus principales características y posteriormente, proponer una tipología de los programas para mostrar su diversidad. Para ello se analizaron 1,502 maestrías considerando el régimen de sostenimiento, la modalidad, el registro de calidad y su tamaño de acuerdo con la cantidad de matrícula. Con la revisión de la literatura y los datos analizados se mostró que las maestrías en educación han atravesado por un proceso de expansión descontrolada, acompañado por una diversidad de intereses por parte de las instituciones, los demandantes y las características de los propios programas. Se propusieron cuatro tipos de maestrías de acuerdo con las diferencias encontradas por régimen, modalidad, oferta-demanda y filtros de ingreso. Así se pudo notar que existen maestrías con *perfil masivo* tanto en el régimen particular como en el público, por lo que la preocupación por la calidad continúa vigente en ambos regímenes de sostenimiento, no solo en el particular, como lo sugerían algunos especialistas.

Palabras clave: *Calidad de la educación, Diversidad, Expansión educativa, Maestría, Posgrado en educación.*

Introducción

En 2002 Moreno Bayardo propuso considerar a los posgrados del campo educativo como un subsistema del posgrado nacional que requería de una política urgente para atender las problemáticas que caracterizaban a cada grupo de instituciones. La autora se refería a la construcción de “una imagen desvalorada de los posgrados en educación, misma que se acumula al ya de por sí escaso prestigio científico asociado al campo de la ciencia de la educación” (2002, p. 81). Se refería también a la necesidad de evitar la apertura de posgrados en educación derivada de presiones de los demandantes que buscaban un título relativamente fácil o para atender intereses políticos. A casi 20 años de la propuesta de una de las más reconocidas especialistas en este campo es necesario preguntarse qué ha sucedido con los posgrados en educación, cómo se está comportando este subsistema, cuáles son sus principales características, qué tipo de programas se ofrecen y en qué medida se evalúa su calidad.

El incremento de la matrícula de posgrados en educación, principalmente en las maestrías permite suponer que existe una diversidad de programas sobre los cuales se conoce poco, por lo tanto, en esta ponencia se proponen dos objetivos: el primero es analizar los programas de maestría y su matrícula con la finalidad de identificar sus principales características y el segundo es proponer una tipología de los programas que permita mostrar la diversidad de características que existen.

Para lograr los objetivos expuestos se presenta un avance de la revisión de la literatura en torno a la expansión y la diversificación del subsistema estudiado; posteriormente, se muestra una descripción de las características del total de programas de maestría que existen a escala nacional (1,502), así como de su matrícula considerando el régimen de sostenimiento, la modalidad y la acreditación de la calidad; se calcula el tamaño de los programas de acuerdo con su matrícula y para concluir se propone una tipología considerando las diferencias en torno a la matrícula, la oferta y demanda, así como los filtros para ingresar a los estudios.

Expansión sin regulación

Los datos sobre la matrícula de posgrado indican que se han experimentado diversas etapas de crecimiento, primero en el régimen público durante la década de 1970, y después en el particular durante la década de 1990. Esto ha provocado que se inviertan los porcentajes de participación de los regímenes de sostenimiento; mientras que en 1970 la matrícula del régimen particular representaba 17 % del total (Patiño, 2013), para el ciclo 2017-2018 alcanzó 60 % (Patiño y Alcántara, 2020). El problema de este crecimiento es que no responde a una planificación controlada, existe normatividad que regula al posgrado, sin embargo, hay datos que demuestran que los programas se autorizan al margen de las normativas (Fresán, 2013). Además de la regulación, algunos especialistas han expresado mayor preocupación por la calidad del posgrado en el sector particular (Marum, 2015), especialmente por sus mecanismos de selección, que en muchos casos se relacionan únicamente con la capacidad de pago del estudiante (CINDA y Universia en Ríos, 2015).

La falta de regulación y la expansión del posgrado se acentúa en las maestrías del campo educativo. Este es un asunto de gran importancia si se considera que durante el ciclo 2017-2018 los estudios de maestría representaban 71 % de la matrícula del posgrado nacional, la de las especialidades 16 % y la de los doctorados 12% (Patiño y Alcántara, 2020). En el ciclo escolar 2019-2020 la matrícula de este nivel fue de 272, 667, de ese total 242, 551 pertenecía al régimen de sostenimiento particular y 55, 964 al público; esto representaba 89 % y 11 %, respectivamente. En el mismo ciclo, la matrícula de maestría del campo educativo alcanzó 73, 902, de este total 52, 726, pertenecía al régimen particular, mientras que solo 21, 176 se registraba en el ámbito público, esto representaba 71 y 29 %, respectivamente (ANUIES, 2021).

¿Qué porcentaje de participación tiene la matrícula de las maestrías en educación respecto a otros campos de formación? De diez campos que distinguió la ANUIES durante el ciclo 2019-2020 la participación fue de 27 % del total nacional; en cambio, en el año 2000, cuando la ANUIES todavía no cambiaba la clasificación de sus campos, Educación y Humanidades representaba 21 %, esto significa que, en 20 años, la matrícula se incrementó seis puntos porcentuales. Si se analiza el mismo indicador para 2019-2020, distinguiendo el régimen de sostenimiento, se puede notar que la matrícula de maestrías en educación en el ámbito particular representaba 22 %, mientras que la del régimen público 38 %. Es importante notar que en el ámbito particular la matrícula del campo educativo ocupa el segundo lugar de acuerdo con su tamaño, el primero corresponde al campo de la Administración y gestión con 31 % de participación; en cambio en el ámbito público la matrícula del campo educativo ocupa el primer lugar. Estos datos demuestran que hay diferencias importantes entre los dos regímenes de sostenimiento que se deben analizar.

La diversificación del subsistema

La masificación de la educación superior en el mundo vino acompañada de una diversidad perfiles en cuanto a instituciones, programas, docentes y estudiantes (Gibbons, et al. 1997; Teichler, 2015; Unzué, 2014). A pesar de lo anterior, existen pocos estudios sobre posgrado que demuestren la diversidad que existe en este nivel.

Moreno Bayardo (2002) avanzó en el tema, distinguiendo cuatro aspectos que muestran la diversificación del subsistema estudiado: a) el perfil de las instituciones, b) las características de los programas de acuerdo con su orientación, c) el perfil de los demandantes y d) la orientación curricular.

El *perfil de las instituciones* se divide en dos: las universidades y las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes, las cuales coinciden en cuatro propósitos por los que consideraban necesario ofrecer posgrados en educación: formar cuadros académicos de alto nivel, consolidar la formación de sus egresados de licenciatura, ampliar la cobertura de sus servicios y mejorar sus ingresos económicos a través de las cuotas estudiantiles. No obstante, cada una de estas instituciones tenía los siguientes intereses específicos:

- a) Las *Universidades* buscaban la profesionalización de los docentes de educación media superior y superior, facilitar la obtención de un título de posgrado para sus profesores, con ello esperaban cumplir con los indicadores y tener acceso a mayores apoyos presupuestales.

- b) Las *instituciones formadoras y actualizadoras de docentes* buscaban atender a las demandas gremiales de los profesionales de la educación básica interesados en la superación personal y la mejora de su salario por contar con un título mayor a la licenciatura; modificar la oferta de sus programas y reubicar a sus profesores cuando disminuía la oferta de licenciatura; así como justificar su presencia como instituciones de educación superior.

Respecto a las características de los programas Moreno Bayardo (2002) identificó cuatro *orientaciones*: a) profesionalización de la docencia o de la gestión educativa, b) formación de investigadores educativos, c) especialización e d) híbridos. Esta tipología fue propuesta por la autora en el año 2002, un año después de que el Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN), antecesor del actual Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) en México, reconociera que la formación para la investigación no era la única opción para las maestrías, abriendo también la opción profesional. Esto no ocurrió igual para los doctorados, sino hasta el año 2014. Este último dato indica lo difícil que ha sido para el PNPC reconocer que existe una diversidad de orientaciones e intereses en torno a los programas.

Respecto al *perfil de los demandantes* la autora identifica cinco tipos: a) docentes de educación básica y formadores de docentes, b) docentes de educación media superior y superior, c) interesados en formarse como investigadores educativos, d) otros profesionales vinculados a alguna práctica educativa, y e) interesados en obtener un grado académico de manera “fácil”.

En cuanto a la *orientación curricular* la autora identifica cinco: a) diseños curriculares sin diagnósticos previos, b) diseños curriculares que ofrecen una formación general equivalente a licenciatura, c) diseños con aspiraciones diversas que difícilmente se pueden cumplir, d) diseños con objetivos claros, pero con dificultades para responder a las necesidades heterogéneas de sus estudiantes y e) diseños que ofrecen formación para la investigación, pero que difícilmente lo logran.

Aunque Moreno Bayardo ha hecho un gran aporte reconociendo la diversidad de posgrados en educación, el tema es emergente aún. Con este trabajo se busca insistir en la tarea de distinguir los tipos de posgrado, identificar y comprender sus características, combatir la indefinición de las orientaciones, entre otras, con la finalidad de tomar mejores decisiones de política educativa.

Las maestrías en educación

En esta ponencia se sostiene que el nivel de maestría tiene un comportamiento propio que debe analizarse de forma independiente a los otros dos niveles de posgrado, por estos motivos, se presenta únicamente el análisis de los estudios de este nivel. En México los estudios de maestría cuentan con la mayor cantidad de matrícula (71 %) en comparación con la especialidad (16%) y el doctorado (12 %). Durante el último sexenio (2012-2018),

este nivel obtuvo el mayor porcentaje de crecimiento de matrícula en el régimen particular en la modalidad no escolarizada (156 %), seguido por la especialidad y después el doctorado (153 y 136 %, respectivamente) (Patiño y Alcántara, 2020).

Régimen de sostenimiento y modalidad de los programas

De acuerdo con el anuario estadístico 2019-2020 de la ANUIES, existen 1,502 programas de maestría en el campo educativo, de estos 1,078 (71.6 %) son de sostenimiento particular y 423 público, lo que representa 72 % y 28 %, respectivamente. En cuanto a la modalidad, hay 855 programas escolarizados, lo que representa 57 %, y en la no escolarizada 646, esto es 43%.

Programas de calidad

Con la información de la Tabla 1 se puede notar que el único sector que cuenta con programas acreditados por el PNPC es el público en su modalidad escolarizada; en el sector particular solo se registra un programa, lo que concuerda con la preocupación por la calidad del sector particular señalada en la literatura.

Tabla 1. Maestrías en educación con reconocimiento del PNPC

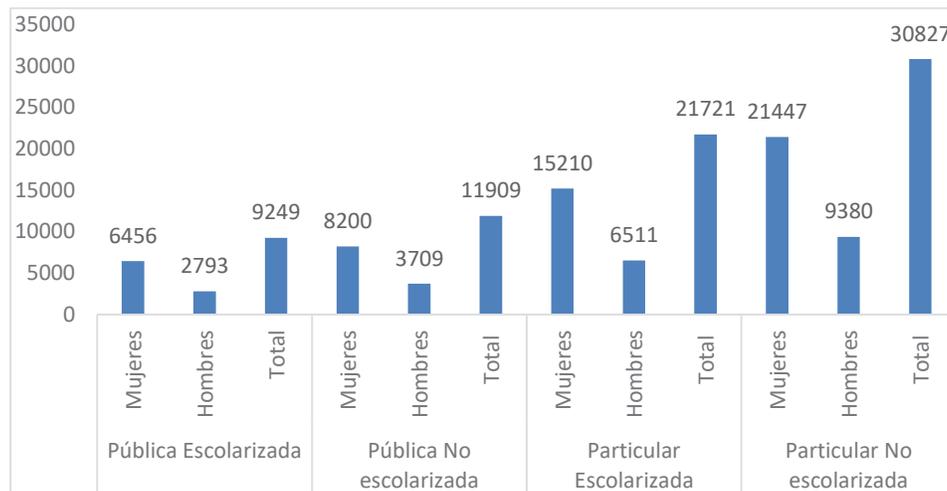
Nivel	Público					Particular				
	Escolarizada		No escolarizada		Total	Escolarizada		No escolarizada		Total
	No.	%	No.	%		No.	%	No.	%	
Reciente creación	5	2.2	0	0.0	5	0	0.0	0	0.0	0
En desarrollo	28	11.3	0	0.0	28	1	0.002	0	0.0	1
Consolidado	12	4.9	0	0.0	12	0	0.0	0	0.0	0
Competencia internacional	1	0.4	0	0.0	1	0	0.0	0	0.0	0
Subtotal Acreditado	46	19	0	0.0	46	1	0.002	0	0.0	1
Subtotal Sin acreditación	201	81.0	176	100.0	377	606	99.9	471	100.0	1077
Total	247	100	176	100.0	423	607	99.9	471	100.0	1078

Fuente: Elaboración propia a partir del Sistema de consultas PNPC, 2020.

Matrícula

En el ciclo 2019-2020 la matrícula total de maestrías en educación era de 73,902 estudiantes, de los cuales 71 % realiza sus estudios en una institución particular, mientras que 29 % lo hace en una institución pública. Respecto a la modalidad se encuentra que la no escolarizada representa la mayor parte de la matrícula con 58 %, mientras que la escolarizada alcanza 42 %. Como ha sido la tradición en el campo educativo, las mujeres representan la mayor parte de la población, en este caso, 70 % de la matrícula, ver Gráfico 1.

Gráfico 1. Distribución de matrícula de las maestrías en educación por régimen de sostenimiento y modalidad



Fuente: Elaboración propia a partir del Anuario estadístico 2019-2020 de la ANUIES.

El tamaño de los programas

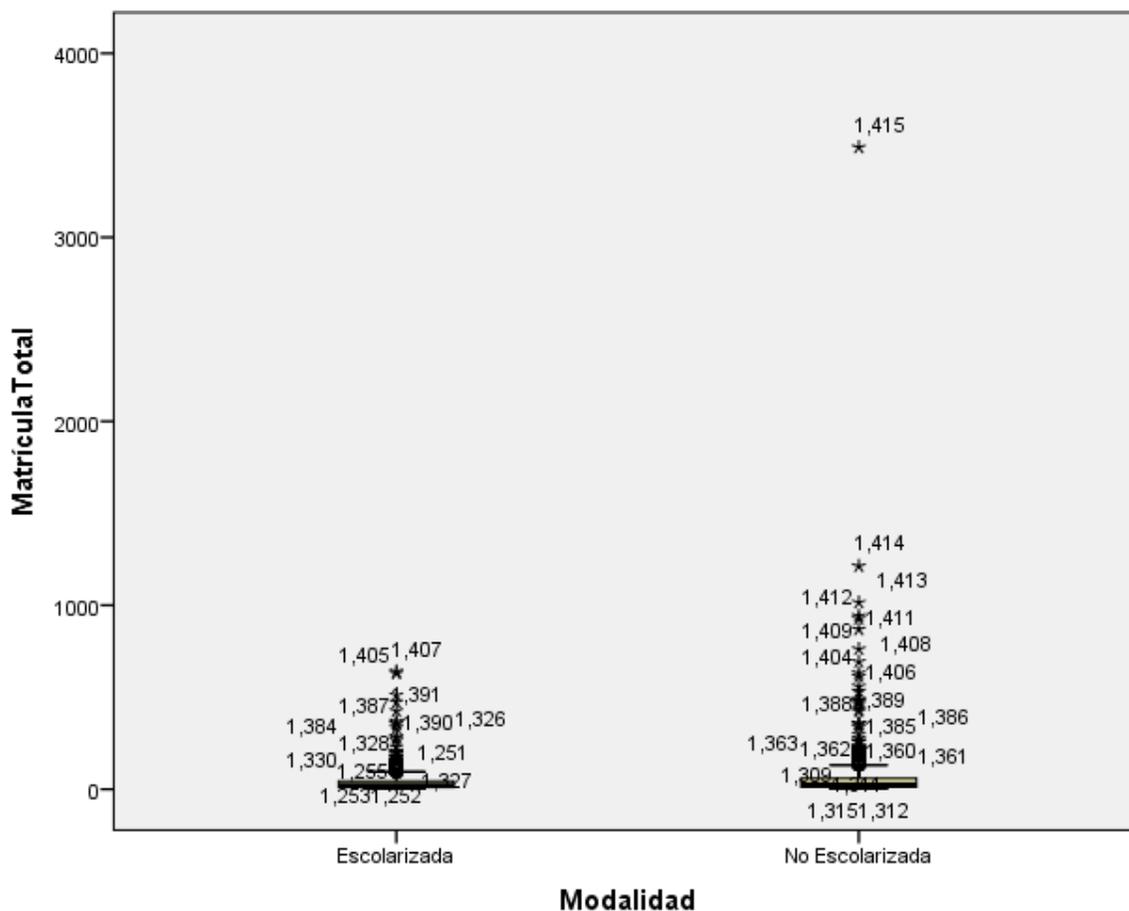
Si se mira hacia dentro de los datos generales se descubre que, de los 1,502 programas que aparecen en el Anuario, 86 no reportaron matrícula en el ciclo 2019-2020, lo que representa el 5%. Además, se observan diferencias significativas de la matrícula de los programas en relación con el régimen de sostenimiento y modalidad. Para tener un panorama general de estas diferencias se eliminaron de la base de datos todos aquellos programas que no reportaron matrícula, lo que dio un total 1,415, de los cuales el 26.4 % tiene entre uno y diez estudiantes como matrícula y el 99.8 % tiene una matrícula menor a mil. Esta primera descripción permite ver que alrededor del 30 % de los programas poseen una matrícula pequeña (10 estudiantes o menos) y que sólo el 0.2 % de los programas tiene más de 1000 estudiantes.

Tomando como base los 1,415 programas se calcularon algunos estadísticos descriptivos. La matrícula de los programas del régimen particular oscila entre 1 y 3,489, ante esta gran dispersión de los datos se decidió calcular la media recortada para determinar el tamaño promedio de la matrícula de los programas. La media recortada en los programas de maestría particulares en relación con la matrícula es 32.11. En el caso del régimen público la matrícula oscila entre 1 y 869, y posee una media recortada de 40.96.

Estos datos muestran que existe una gran variedad de programas de maestría, tan sólo al analizar dos variables: régimen y tamaño de la matrícula. También los datos muestran que existe más dispersión en el tamaño de la matrícula en los programas del régimen particular y que, en este régimen se encuentran los programas con más estudiantes; sin embargo, los programas del régimen público tienden a tener una matrícula más grande que la del sector particular.

El caso 1415, es la Maestría en educación basada en competencias, en modalidad no escolarizada de la Universidad del Valle de México (UVM) en la Ciudad de México, la cual cuenta con 3,489 estudiantes. El caso 1,410 es la Maestría en docencia no escolarizada de la Universidad Digital del Estado de México (UDEM), con 869 estudiantes. En el Gráfico 3 se muestra la matrícula de los programas de maestría en educación por modalidad.

Gráfico 3. Matrícula de maestrías en educación por modalidad



Fuente: Elaboración propia a partir del Anuario estadístico 2019-2020 de la ANUIES.

En la modalidad no escolarizada, los programas de la UVM y la UDEM, antes identificados, repiten como los programas con mayor matrícula. En la modalidad escolarizada del régimen particular el programa con mayor matrícula es el caso 1,407, Maestría en ciencias de la educación con formación en docencia e investigación de la Universidad Valle Del Grijalva, en Chiapas, con 640 estudiantes. En la modalidad escolarizada existen 30 programas con un solo alumno, mientras que en la no escolarizada existen 23.

Hacia una tipología de maestrías en educación

Este panorama general permite observar una gran diversidad de programas de maestría en educación, para poder entender cómo funcionan quizá lo primero que haya que hacer es tener un panorama general de los “tipos” de programas de maestría en educación. Con este objetivo se propone una tipología que se construyó con base en el Anuario Estadístico de la ANUIES, del cual se recuperaron los datos de matrícula (para determinar el tamaño del programa), así como el número de lugares ofertados, solicitudes y aceptados del ciclo 2019-2020, para tener una aproximación de la demanda y oferta de los programas, pero también a su nivel de selectividad. A estos datos se agregaron el tipo de sostenimiento y modalidad de los programas. En la Tabla 2 se presenta la tipología.

Tabla 2. Tipología de los programas de maestría en educación

Tipo	Matrícula	Régimen	Modalidad	Ejemplo
Perfil focalizado: matrícula mínima, baja oferta, baja demanda, sin filtros de ingreso	Mínima (12 o menor)	Público	Escolarizada	Maestría en docencia para la educación media superior: filosofía (UNAM, CDMX)
			No escolarizada	Maestría en investigación y desarrollo de innovaciones educativas (Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato)
		Particular	Escolarizada	Maestría en educación (Universidad Autónoma de Durango A.C., Durango)
			No escolarizada	Maestría en docencia universitaria (Universidad del Soconusco, Chiapas)
Perfil selectivo: matrícula mediana, demanda superior a la oferta, hay filtros de ingreso	Mediana (13 a 29)	Público	Escolarizada	Maestría en innovación educativa (Universidad de Colima)
			No escolarizada	Maestría en educación (Universidad Autónoma de Sinaloa)
		Particular	Escolarizada	Maestría en educación especial (Instituto de Estudios Superiores de Chiapas)
			No escolarizada	Maestría en educación (Centro Universitario Tehuacán, Puebla) ¹
Perfil de sobreoferta: matrícula grande, mayor oferta que demanda, sin filtro de ingreso; estudiantes de distintas entidades, en particular en los programas no escolarizados	Grande (30 a 104)	Público	Escolarizada	Maestría en desarrollo docente (Universidad de Guanajuato)
			No escolarizada	Maestría en educación básica (Universidad Pedagógica Nacional - Unidad 21 Mexicali, Baja California)
		Particular	Escolarizada	Maestría en docencia (Centro de Estudios Superiores Francés Mexicano, CDMX)
			No escolarizada	Maestría en educación y didáctica de las ciencias sociales (Centro de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE, Sonora)
Perfil masivo: matrícula masiva, amplia oferta, amplia demanda, sin filtro de ingreso; estudiantes de distintas entidades, en particular en los programas no escolarizados	Masiva (105 o mayor)	Público	Escolarizada	Maestría en educación básica (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua)
			No escolarizada	Maestría en docencia (Universidad Digital del Estado de México)
		Particular	Escolarizada	Maestría en ciencias de la educación con formación en docencia e investigación (Universidad Valle del Grijalva, Chiapas)
			No escolarizada	Maestría en educación basada en competencias (Universidad del Valle de México, CDMX)

Fuente: Elaboración propia a partir del cálculo de los percentiles 30, 60 y 90 con base en la matrícula de los programas.

¹ Sólo este cuarto subtipo no cumple con el criterio de filtro de este grupo.

De acuerdo con esta propuesta, existen cuatro grandes perfiles de maestrías en educación: focalizado, selectivo, sobreoferta y masivo. El perfil focalizado se caracteriza por tener una matrícula igual o menor a 12 estudiantes, suele ofrecer pocos lugares cuando abren sus convocatorias de ingreso, pero también son programas con baja demanda, de tal forma que los pocos que solicitan entrar son aceptados. Una última característica de este tipo de programas es que tienen una población objetivo muy focalizada, en algunos casos son población cautiva (por ejemplo, los y las estudiantes de la Maestría en educación media superior de la UNAM que está enfocada principalmente en los y las docentes de los sistemas de bachillerato de la institución) o tienen muy ubicado el perfil de sus estudiantes, como el caso de algunas escuelas de alto costo (por ejemplo, la maestría en psicopedagogía de la Universidad Anáhuac) que ofrece pocos lugares en sus convocatorias y acepta pocos estudiantes.

El perfil selectivo se caracteriza por un programa con una matrícula mediana (entre 13 y 29 estudiantes), tiene una demanda superior al número de lugares que ofrecen en cada convocatoria y suelen tener filtros de ingreso. En otras palabras, tienen más solicitudes de ingreso que lugares disponibles y poseen procesos para seleccionar a sus estudiantes. Dentro de estos dos primeros perfiles se pueden localizar los programas que pertenecen al Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) que establece el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).

El perfil de sobreoferta se caracteriza por una matrícula grande (entre 30 y 104 estudiantes), tiene mayor oferta que demanda y no posee procesos de selección para sus estudiantes. En otras palabras, estos programas tienen muchos lugares en cada convocatoria, pero la demanda no permite cubrir toda esa oferta, por tanto, siempre tienen lugares disponibles. Por el gran tamaño de matrícula que poseen estos programas es posible que sus estudiantes provengan de distintas entidades, en especial en los programas no escolarizados.

Por último, el perfil masivo suele ser un programa con una matrícula muy grande (de 105 o más estudiantes), tiene amplia oferta (en cada convocatoria tiene entre 100 y hasta 4,000 lugares disponibles), amplia demanda (entre 100 y hasta 3,478 solicitudes de ingreso) y aceptan entre el 86 y 100 % de las solicitudes, lo que permite inferir que no tienen mecanismos de selección. Al igual que en el perfil de sobreoferta, la gran matrícula que poseen los programas de perfil masivo permite inferir que sus estudiantes provienen de distintas entidades de la república.

Conclusiones

Sin duda, es necesario comprender a fondo el comportamiento de las maestrías en educación si es que existe el deseo de mejorar su prestigio. Uno de los aportes de este trabajo fue mostrar que las maestrías con *perfil masivo* no son una característica exclusiva del sector particular, así como se ha sugerido en la literatura. Sigue siendo importante preguntarse, ¿cómo enfrentar el fenómeno de la credencialización?, ¿cómo regular un subsistema tan diverso?, ¿cómo fomentar la calidad de los programas respetando su identidad?, en síntesis, ¿cómo mejorar el prestigio de las maestrías en educación?

Agradecimientos

Agradecemos la colaboración de las doctoras Denisse Cejudo y Carolina Tapia, integrantes del grupo de trabajo del proyecto *Las modalidades de titulación en posgrado y su relación con la eficiencia terminal*, financiamiento por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) 2020-2021.

Referencias

- ANUIES (2021). Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior. Ciclo escolar 2019-2020. [Base de datos] Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Gibbons, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Marúm, E. (2015). Del aseguramiento de la calidad a la mejora de la calidad en la educación superior en Iberoamérica. En Elia Marúm y Víctor Manuel Rosario (coords.) *La calidad del pregrado y posgrado*. pp. 48-65. México: Universidad de Guadalajara.
- Moreno Bayardo, G. (2002). Innovación en los posgrados en educación. ¿Solo un caso particular de lo posible? *Revista de la Educación Superior*, 124(31), 73-84. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista124_S3A5ES.pdf
- Patiño, S. J. (2013). *Implementación y efectos de las políticas de posgrado en dos universidades públicas estatales*. (Tesis doctoral). UAEM, Morelos.
- Patiño Salceda, J. y Alcántara Santuario, A. (2020). Políticas de posgrado en México durante el sexenio 2012-2018: cambios y continuidades. En R. Loyola Díaz y J. Zubieta García (coords.). *Vaivenes entre innovación y ciencia en la alternancia. La política de CTI en México 2012-2018*. México: UNAM.
- Ríos, A. (2015). La acreditación nacional e internacional. En Elia Marúm y Víctor Manuel Rosario (coords.) *La calidad del pregrado y posgrado*. pp. 89-100. México: Universidad de Guadalajara.
- Teichler, U. (2015). Educación y formación doctoral: una mirada por países y disciplinas. En M. de Ibarrola y L. W. Anderson (Eds.), *La formación de nuevos investigadores educativos. Diálogos y debates*, (pp. 19-55). México: ANUIES.
- Unzué, M. (2014). La diversificación del mundo estudiantil y la cuestión del gobierno de la universidad. *Universidades*, 65(60), 26-40. Recuperado de <http://udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/305>