

Modalidades no escolarizadas en educación superior: tendencias de cobertura en el sureste de México

Non-school modalities in higher education: coverage trends in southeastern Mexico

Ivett Liliana Estrada-Mota  <https://orcid.org/0000-0002-7799-7051>

Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Lengua y Educación, Chetumal, México

E-mail: ivett.estrada@uqroo.edu.mx

Leydi Gabriela Achach-Sonda  <https://orcid.org/0000-0001-7938-1122>

Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Lengua y Educación, Chetumal, México


E-mail: gabriela.achach@uqroo.edu.mx

Julio Isaac Vega-Cauich  <https://orcid.org/0000-0001-9190-3720>

Universidad Autónoma de Yucatán, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado e Investigación, Mérida, México

E-mail: julio.vega@correo.uady.mx

Editor responsable

Juan Ignacio Mereles  <https://orcid.org/0000-0001-7727-8500>. Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Departamento de Educación a Distancia, San Lorenzo, Paraguay. E-mail: jimereles@facen.una.py

Como citar este artículo

Estrada-Mota, I. L., Achach-Sonda, L. G. y Vega-Cauich, J. I. (2025). Modalidades no escolarizadas en educación superior: tendencias de cobertura en el sureste de México. *Revista Paraguaya de Educación a Distancia (REPED)*, 6(2), 3-17. <https://doi.org/10.56152/reped2025-vol6num2-art1>

Resumen

Las modalidades no escolarizadas (MNE) están posicionándose en México como una opción con potencial para reducir las desigualdades de acceso en las diferentes regiones del país, así como favorecer la inclusión educativa, especialmente para poblaciones tradicionalmente al margen del sistema educativo. En este artículo analizamos la evolución de la cobertura de las MNE en el nivel de licenciatura, a escala nacional y en los estados del sur-sureste de México, durante los ciclos escolares de 2012-2013 a 2023-2024, con la finalidad de examinar su contribución en las tasas de cobertura total. Realizamos un análisis longitudinal de tendencias de las tasas brutas de cobertura total, con particular atención en las MNE. Para ello, sistematizamos información oficial disponible de la autoridad educativa federal y calculamos indicadores que dan cuenta de las brechas existentes y los ritmos de crecimiento de estas modalidades. En los resultados mostramos el crecimiento sostenido, pero moderado, de la cobertura total en educación superior en el país y el papel relevante de las MNE para mantener esta tendencia en la última década. Presentamos evidencia acerca del mayor dinamismo del

Recibido: 30/05/2025

Aceptado: 30/06/2025



Este es un artículo de acceso abierto bajo la licencia CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>).

ritmo de crecimiento de estas modalidades frente a las modalidades escolarizadas, e identificamos los estados de la región donde las MNE explican una proporción significativa de su cobertura. En la discusión reconocemos que a pesar de que el sur-sureste es la región que históricamente presenta los mayores rezagos educativos, no es monolítica. Los estados exhiben desempeños heterogéneos que merecen un análisis acucioso de sus dinámicas internas para orientar las políticas educativas para las MNE, que obedezcan más a un ejercicio de planificación informada y menos al resultado inercial de factores ajenos a la acción político-institucional.

Palabras clave: Escolarización, tasa de escolarización, estudios de pregrado, educación abierta, política de la educación.

Abstract

Non-school modalities (NSM) are emerging in Mexico as an option with the potential to reduce access inequalities in different regions of the country, as well as to promote educational inclusion, especially for populations traditionally marginalized by the educational system. In this article we analyze the evolution of NSM coverage at the undergraduate level at national and in the southeastern states of Mexico, during the 2012-2013 to 2023-2024 school cycles, with the aim of examining its contribution in total coverage rates. We carried out a longitudinal trend analysis of gross total coverage rates, with particular attention to NSM. To do so, we systematized official information available from the federal education authority and calculated indicators that reflect the existing gaps and growth rates of these modalities. The results show the sustained, but moderate, growth in total higher education coverage in the country and the relevant NSM role in maintaining this trend over the last decade. We present evidence of the greater dynamic growth rate of these modalities compared to school-based modalities, and we identify the states in the region where NSM account for a significant proportion of their coverage. In the discussion, we recognize that although the south-southeast is the region that historically presents the greatest educational lags, it is not monolithic. The states exhibit heterogeneous performances that merit a careful analysis of their internal dynamics to guide educational policies for NSM, which obey more to an informed planning exercise and less to the inertial result of factors unrelated to political-institutional action.

Keywords: Schooling, schooling rate, undergraduate education, distance education, educational policy.

La expansión de las oportunidades educativas se ha constituido como un eje estratégico en las políticas educativas del nivel superior en México, por lo menos, en las últimas cuatro décadas. La ampliación de la cobertura educativa se ha expresado en diversas líneas de acción, entre estas: el incremento en la admisión de la matrícula estudiantil, la creación de nuevas casas de estudio, el impulso a la expansión de los servicios educativos privados, y la incorporación de nuevos tipos y modalidades educativas, incluidas, las de carácter no escolarizado (Estrada-Mota y González-Quiroz, 2023). Como resultado de estas estrategias, actualmente el subsistema de educación superior atiende a cerca de cinco millones de estudiantes de licenciatura en el ciclo escolar 2023-2024, lo que representa una cobertura de 43.8% (SEP, 2024). Visto en términos de transiciones, uno de los desafíos en el país está centrado en lograr la etapa de universalización, esto es, superar el umbral del 50% de la población objetivo (ANUIES, 2018).

Mas allá de un crecimiento de la cobertura per se, una de las principales preocupaciones es que el crecimiento de la cobertura se traduzca en procesos reales de inclusión social y disminución de desigualdades (Gil-Antón, et al., 2009; Pérez-Díaz, et al., 2024). Asimismo,

con la reforma al Artículo 3º Constitucional de 2019, para el Estado mexicano representa una tarea obligada garantizar los medios de acceso a todas las personas que cumplan con los requisitos de las instituciones públicas para el ingreso, permanencia y conclusión; e igualmente, impulsar su carácter obligatorio, gratuito y universal como se ha establecido en la Ley General de Educación Superior, emitida en 2021.

También, uno de los retos vigente es democratizar el acceso a la educación superior con independencia de la ubicación territorial de los estudiantes (ANUIES, 2018). Son persistentes las desigualdades geográficas de la cobertura entre entidades federativas, siendo la región sur-sureste (que incluye a Yucatán, Campeche, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz, Chiapas y Oaxaca) la que históricamente ha presentado los mayores rezagos (Estrada-Mota y González-Quiroz, 2023). En el ciclo escolar 2023-2024, con excepción de Tabasco, todas las entidades mostraron una cobertura por debajo del indicador nacional, siendo Chiapas y Oaxaca los estados con las brechas más amplias, con valores de alrededor del 20% (SEP, 2024).

En este escenario, las modalidades no escolarizadas (MNE) están posicionándose como una opción estratégica con posibilidades de favorecer la educación inclusiva, especialmente para los colectivos más vulnerables (Cabero-Almenara, 2016), con potencial para reducir las desigualdades de acceso que padecen las diferentes entidades del país (Casillas-Valdivia, 2022) y superar distancias geográficas entre los actores educativos (Jaimez-Pérez y Valle-Cruz, 2002). Apoyadas principalmente en la virtualidad, las modalidades basadas en el uso de plataformas de comunicación y de intercambio de información han ido evolucionando y se reconoce que su adopción e implementación atiende a múltiples propósitos: contribuir a la masificación de la educación superior, acortar distancias geográficas y optimizar el tiempo formativo, flexibilizar la modalidad presencial, auxiliar a aquellas semipresenciales, así como ampliar la oferta educativa (Ramírez-Martinell y Maldonado-Berea, 2015).

El objetivo de este artículo es analizar la evolución de la cobertura de las modalidades no escolarizadas (MNE) en educación superior en el nivel de licenciatura, a escala nacional y en los estados del sur-sureste de México durante los ciclos escolares de 2012-2013 a 2023-2024, con la finalidad de examinar su contribución a la cobertura total. Dicho periodo analítico corresponde a dos gestiones del gobierno federal en el país (Enrique Peña Nieto, 2012-2018; y Andrés Manuel López Obrador, 2018-2024) en los cuales la transición entre éstas representó un giro respecto a dos visiones ideológicamente opuestas respecto a la conducción del país.

Este trabajo deriva de un proyecto interinstitucional más amplio centrado en el análisis de las políticas de cobertura de las modalidades no escolarizadas en la península de Yucatán. Busca contribuir a una mejor comprensión del papel que ocupan las MNE en la configuración de las políticas de ampliación de la cobertura en la educación superior, así como generar conocimiento útil para la toma de decisiones respecto a las oportunidades que estas representan para el sector público de la región sur-sureste de México.

El texto está organizado en seis apartados. En el primero, sintetizamos conceptos clave sobre las MNE, estudios previos en la materia e identificamos las principales directrices establecidas en los programas sectoriales educativos de los periodos antes señalados respecto a la orientación de dichas modalidades en los esfuerzos de la ampliación de la cobertura en educación superior. Seguidamente, presentamos los aspectos metodológicos que guiaron el trabajo en términos de la concepción de la cobertura en educación superior, la recolección y análisis de la información. Los resultados se presentan en tres secciones donde mostramos la contribución de las MNE a los indicadores de la cobertura total en México, identificamos las brechas de la cobertura total en la región sur-sureste del país, y presentamos un análisis de tendencias de la cobertura de las MNE en dicha región. Finalizamos aportando a la discusión de las MNE como una herramienta potencial en los esfuerzos por democratizar el acceso a la educación superior, particularmente en regiones caracterizadas por sus desigualdades históricas.

Estudios y orientación de políticas educativas para las modalidades no escolarizadas en México

Las modalidades educativas no escolarizadas o no presenciales representan una noción polisémica que ha transitado por distintos momentos históricos y se ha ido adaptando respecto a las necesidades sociales y a la evolución tecnológica. Para Jaimez-Pérez y Valle-Cruz (2002), estas modalidades contemplan una serie de clasificaciones, tales como: la educación por correspondencia, en ambientes virtuales, en línea, por teleconferencia, a distancia y mixtas. Asimismo, refieren a esquemas educativos en los que el estudiante no asiste de manera física a una institución, sino que su formación se lleva a cabo mediante el uso de tecnologías, recursos digitales y medios de comunicación a distancia.

Por su parte, Ramírez-Martinell y Maldonado-Berea (2015) clasifican las modalidades educativas centradas en tres variables, dos de ellas vinculadas con rasgos del estudiantado (los grados de presencialidad y de autonomía que demanda la experiencia educativa) y una tercera relacionada con la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (iTIC). Así, la modalidad abierta y la virtual advierten un grado bajo de presencialidad y alto grado de autonomía y se distinguen entre sí en que la primera presenta un grado bajo de iTIC, y la segunda, un grado intenso. Cabero-Almenara (2016) señala nueve características distintivas de la educación relacionadas con la separación espacio-temporal del docente y discente, la formación altamente tutorizada y con mediación tecnológica, el empleo de diversas formas de comunicación (bidireccional, multicódigo y multipersonal), el fuerte apoyo en la estructura organizativa para su funcionamiento, la inclusión de nuevos actores educativos para sostenerla, como distribuidores y técnicos de producción de materiales.

En la lógica normativa mexicana, la *Ley General de Educación Superior* vigente define la modalidad no escolarizada como un:

Proceso de construcción de saberes autónomo, flexible o rígido, caracterizado por la coincidencia temporal entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece, que puede llevarse a cabo a través de una plataforma tecnológica educativa, medios electrónicos u otros recursos didácticos para la formación a distancia. (DOF, 2021, p. 11).

Asimismo, se establece que la educación en línea o virtual y la abierta y a distancia corresponden a opciones educativas que generalmente se relacionan con dicha modalidad.

Como señalan Jaimez-Pérez y Valle-Cruz (2002), dichas modalidades tienen un grado importante de apertura y flexibilidad, según el tipo de recursos didácticos de autoacceso, del equipo de informática y telecomunicaciones y del personal docente.

Lémus-González (2022) describe a estos esquemas como entornos en los que la interacción se da principalmente mediante plataformas tecnológicas y el uso de recursos digitales, lo cual demanda un grado de autonomía considerable por parte del estudiante. Así, las modalidades no escolarizadas se presentan como una alternativa inclusiva, flexible y adaptativa a las necesidades contemporáneas. Consideramos que estas modalidades han cobrado especial relevancia, entre otras razones, por facilitar el acceso a la educación superior a un perfil de estudiante que, por diversas situaciones y condiciones de vida (laborales, geográficos, familiares, económicos), no observa en los programas escolarizados tradicionales una opción viable de estudios.

Trabajos recientes destacan tanto el potencial de las MNE (siempre y cuando se implementen con criterios de equidad, calidad y pertinencia), como los desafíos tecnológicos, pedagógicos e institucionales que enfrentan (Cabrero-Almenara, 2016; Casillas-Valdivia, 2022;

Rojas-Moreno y Navarrete-Cazales, 2016; Pérez-Díaz et al., 2024; Soberanes-González, 2022). Por su parte, autores como Soberanes-González (2022) y Casillas-Valdivia (2022) han enfocado su análisis en el papel de estas modalidades en la disminución de la desigualdad educativa, destacando su importancia para poblaciones marginadas. No obstante, advierten que sin una inversión pública suficiente ni una política educativa coherente, las brechas pueden incluso ampliarse.

En este sentido, los estudios se orientan hacia la comprensión estructural del acceso a la educación, subrayando que el potencial democratizador de las modalidades no escolarizadas solo se concreta si se atienden los vacíos estructurales del sistema: infraestructura, formación docente, brecha digital y articulación de políticas públicas.

Respecto a este último aspecto revisamos a qué responden o cómo se conciben las MNE en la educación superior en los programas sectoriales de educación los dos últimos sexenios.

En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE 2013-2018), correspondiente a la gestión de Enrique Peña Nieto, observamos una articulación en seis objetivos. Identificamos que las MNE para la educación superior fueron consideradas en diez líneas de acción, destinadas a atender los objetivos dos y tres. El primer objetivo buscaba fortalecer la calidad y pertinencia de la educación, y el segundo, asegurar una mayor cobertura, inclusión y equidad educativa.

Estas líneas de acción pueden agruparse temáticamente en: desarrollo de oferta, inversión en infraestructura tecnológica, normatividad, seguimiento y evaluación, formación docente, coordinación académica, impulso a modelos abiertos en zonas rurales e indígenas, atención a personas privadas de libertad, y ajustes para facilitar tránsito entre modalidades educativas (SEP, 2013). Esta amplitud muestra una visión multifactorial del desarrollo de las MNE.

En ambos objetivos reconocemos el empleo de un lenguaje indistinto entre modalidades y opciones educativas para referirse a las MNE (educación abierta, educación en línea, educación a distancia, modalidad mixta, modalidad no escolarizada, modalidades diversificadas). Este uso poco diferenciado del lenguaje refleja una falta de conceptualización clara sobre las MNE, lo que puede dificultar su delimitación y evaluación en términos de política pública.

En el caso del objetivo dos del PSE 2013-2018, las MNE se concebían como elemento estratégico para el fortalecimiento de la educación superior mediante el aprovechamiento de las tecnologías de la información y comunicación, y en las líneas de acción se declaró impulsar: la oferta de programas educativos en estas modalidades, la inversión en plataformas tecnológicas, la normatividad de este tipo de servicios educativos, la instrumentación de estrategias de seguimiento de su operación, la formación de personal docente, directivo y de apoyo y el fortalecimiento de mecanismos de coordinación académica al interior de los establecimientos con este tipo de oferta educativa.

En el objetivo tres se reiteraba el impulso de modelos de educación abierta y a distancia en el sistema educativo nacional, así como el ajuste de mecanismos que permitieran transiciones entre modalidades educativas. Particularmente, destaca que las MNE eran colocadas como opciones para atender a poblaciones históricamente marginadas o difícilmente contempladas por el sistema educativo mexicano, siendo los focos de atención las poblaciones en zonas rurales, las poblaciones hablantes de lengua indígena y las personas privadas de la libertad. Además, el diagnóstico sectorial reconocía explícitamente la existencia de profundas disparidades regionales en cobertura educativa, así como la obligación del Estado de garantizar el derecho a la educación desde una perspectiva inclusiva y diversa.

Coincidentemente, la administración de Andrés Manuel López Obrador también articuló su programa sectorial en seis objetivos prioritarios. Aunque se observaron más acciones, sólo algunas hicieron referencia directa a las MNE, y se incluyeron en los objetivos

uno, dos, cuatro y seis. Estos objetivos se orientaban a: garantizar el derecho a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral; garantizar el derecho a una educación de excelencia, pertinente y relevante; generar entornos favorables para el proceso de enseñanza-aprendizaje; y garantizar el equipamiento adecuado de los centros educativos (SEP, 2020).

Las acciones puntuales vinculadas con las MNE se relacionaron, coincidentemente, con el programa sectorial previo con: ampliar las modalidades no escolarizadas para favorecer el acceso equitativo a la educación superior, impulsar las transiciones entre modalidades educativas a través de la armonización de planes y programas y articulación institucional, y ampliar las tecnologías de la información para el acceso a modelos educativos abiertos y a distancia. A esto se incluyeron estrategias como la articulación entre subsistemas educativos, la ampliación de la flexibilidad para mejorar eficiencia terminal y el aprovechamiento de la capacidad instalada para aumentar matrícula en todas las modalidades, lo que sugiere una visión más sistémica y articulada de las MNE como parte del engranaje del sistema educativo.

Del objetivo prioritario cuatro, relacionado con la generación de entornos favorables para el proceso de enseñanza aprendizaje, se desprendió una estrategia relacionada con la expansión de la oferta de espacios educativos para ampliar la cobertura. Resulta especialmente relevante que en ninguna de las acciones puntuales derivadas de esta estrategia contempló a las MNE como vía para lograr la ampliación de cobertura, a diferencia del sexenio anterior. Se observa que los esfuerzos se orientaron a la construcción de nuevos planteles, la ampliación de la infraestructura física y puntualmente, para la educación superior, la apuesta se colocó en las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García. Este énfasis en la presencialidad contrasta con el reconocimiento explícito de desigualdades regionales y sociales, lo que representa una omisión estratégica del potencial de las MNE para atender a los sectores históricamente excluidos.

En síntesis, mientras el sexenio de Peña Nieto declaró una política de cobertura con una amplia gama de acciones que incluyeron a las MNE como herramientas clave, el gobierno de López Obrador, si bien reconoció su importancia, mostró una preferencia operativa por estrategias presenciales, dejando a las MNE, en el discurso, en un plano secundario para los objetivos de cobertura. Esta tensión revela la necesidad de una política educativa más coherente y consciente respecto al papel transformador de las MNE.

Aspectos metodológicos para el análisis de la cobertura de las MNE

Concebimos nuestro análisis de la cobertura como un fenómeno de los servicios de educación superior que va más allá de comprenderla como una proporción de la población que accede a este nivel educativo (matrícula) respecto a la población total en edad reglamentaria en un periodo determinado. Además de que permite observar la capacidad del sistema educativo para atender la demanda social (INEE, 2010), coincidimos con Gil-Antón et al. (2009) y Pérez-Díaz, *et al.* (2024) en reconocerla como: 1) un referente importante para valorar el acceso y alcance de la expansión del subsistema, 2) un elemento central para las decisiones de política pública, 3) un mecanismo de legitimidad-ilegitimidad política, que 4) refleja la orientación social del Estado para ampliar las oportunidades y contrarrestar procesos de exclusión social, y que 5) conlleva una visión de largo alcance sobre la integración social.

Asimismo, consideramos que ampliar la cobertura en educación superior es fundamental para mejorar los niveles de desarrollo humano, social y económico, aunque existan amplias discusiones sobre su valor actual. Reconocemos también que los servicios educativos en la modalidad no escolarizada se están posicionando como una estrategia viable para atender a poblaciones que tradicionalmente excluidas, lo que les confiere un carácter estratégico para las políticas educativas orientadas a la inclusión y equidad.

Para examinar la cobertura en educación superior empleamos la tasa bruta de cobertura (TBC) o tasa bruta de escolarización, que es el porcentaje que representan los alumnos inscritos en este nivel (matrícula) entre el grupo de población con edad reglamentaria para cursarlo. En las fuentes consultadas y hasta el ciclo 2015-2016, la autoridad educativa federal en México (Secretaría de Educación Pública, SEP) explicitó esta edad en el rango de 18 a 22 años.

Examinar la cobertura con este indicador conlleva su complejidad en el cálculo e interpretación. A partir de la discusión metodológica planteada por Gil-Antón y colaboradores (2009), reconocemos que la tasa de cobertura condensa modos de relación respecto a variadas dinámicas de flujos que alimentan y reducen al sistema educativo (nuevos ingresos y reingresos estudiantiles vs. egreso y abandono). En este sentido, se precisa cautela en la interpretación puntual y a través del tiempo respecto a sus valores, debido a que los incrementos no necesariamente se producen con características deseables (como un crecimiento con equidad o inclusión) o reflejan una eficiencia en el sistema (por ejemplo, se puede crecer reduciendo el ingreso a la par que se reduce el abandono).

En el análisis de la cobertura interviene una multiplicidad de factores: tamaño y cambios en la población de referencia, lógicas de ingreso de estudiantes, grado de eficiencia del sistema. Particularmente, para el caso de las MNE el cálculo de las tasas de cobertura introduce una complejidad adicional por los retos asociados a la contabilización de la matrícula que atiende. Los autores antes citados indican que esto se asocia principalmente a la ausencia de una definición unívoca sobre la modalidad, lo que produce que los establecimientos educativos empleen diversos criterios al momento de reportar su matrícula atendida.

En este trabajo identificamos que la complejidad aumenta por la capacidad de las MNE de atender una oferta estudiantil *desterritorializada*, lo que implica considerar la diferencia entre el lugar geográfico del establecimiento que ofrece el servicio educativo y la residencia del estudiante. Este factor plantea desafíos adicionales en la interpretación de las capacidades de los sistemas educativos estatales para reportar la población atendida.

Para el análisis de la cobertura de las MNE sistematizamos la información oficial disponible de la SEP, sobre la TBC en el documento *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional*, que se publica cada año a finales de cada ciclo escolar. Realizamos este ejercicio ordenando los últimos dos sexenios (Enrique Peña Nieto y Andrés Manuel López Obrador), esto es, desde 2012-2013 a 2023-2024. Cabe señalar que la SEP comenzó a reportar datos específicos sobre MNE en el ciclo 2013-2014, lo que definió nuestro punto de inicio.

Importa señalar que la TBC de las MNE no es un indicador directo que registra la SEP en sus “*Principales cifras...*”; sino que lo inferimos a partir de la diferencia de los indicadores siguientes: a) la Cobertura total (no incluye posgrado) y b) la Cobertura (no incluye posgrado). El primero integra la TBC que incluye a la matrícula escolarizada y la no escolarizada; mientras que la segunda solo contempla a la modalidad escolarizada. De lo anterior, también se reconoce que la TBC con la que fue posible trabajar incluye solo los niveles técnico superior universitario o profesional asociado y licenciatura; obviándose los niveles de especialidad, maestría y doctorado que conforma este tipo educativo. En ese sentido, nuestras pesquisas reflejan un área de oportunidad para la autoridad educativa para generar indicadores más directos sobre las MNE.

Realizamos un análisis de tendencias longitudinales de la TBC para valorar sus cambios en los últimos doce ciclos escolares a nivel nacional y regional, en función del reporte de datos anuales. Para acotar a la región sur-sureste, empleamos la propuesta de regionalización de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que contempla a los estados de la península de Yucatán (Yucatán, Campeche, Quintana Roo) y a Tabasco, Veracruz, Chiapas y Oaxaca.

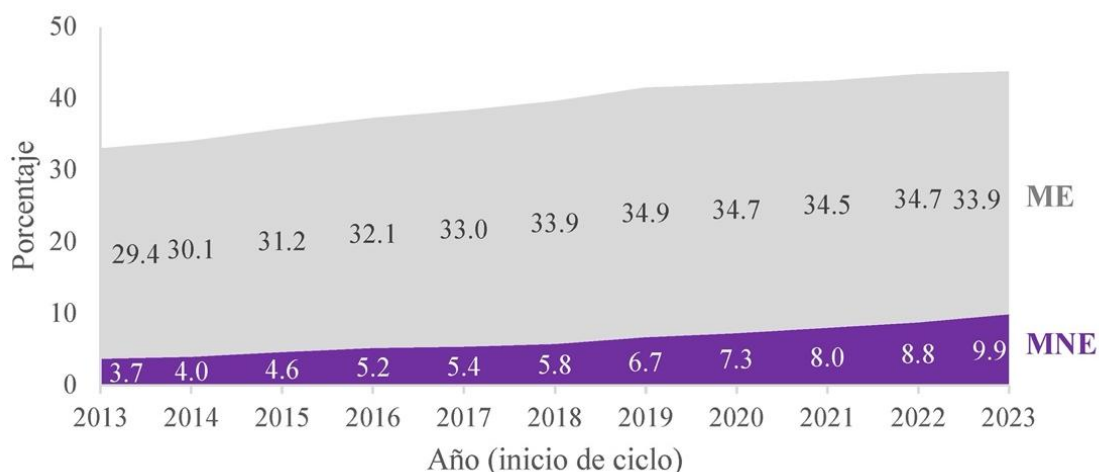
Nos apoyamos en tres indicadores estadísticos para la interpretación de los datos examinados: 1) la brechas de la TBC-Total, es decir, la diferencia entre el valor nacional y de

cada entidad, medida que puede usarse para identificar el grado de desigualdades estatales; 2) las tasas de variación relativa interciclos de la cobertura de las MNE, que expresan incrementos o decrementos relevantes entre los ciclos escolares a lo largo del periodo de análisis y 3) el promedio de las tasas de variación relativa de las MNE, que brinda un valor medio del ritmo de crecimiento (o decremento) en el periodo de análisis. A continuación, presentamos los resultados partiendo de un panorama nacional sobre las MNE y, posteriormente, reportamos las dinámicas encontradas para las entidades de la región sur-sureste en las TBC Total y las relativas a las MNE.

Contribución de las MNE a la cobertura total nacional

Durante el periodo de análisis observamos un incremento modesto, pero sostenido, de la TBC-Total nacional. El incremento fue de 10.7 puntos porcentuales, al pasar de 33.1% en el ciclo 2013-2014 a 43.8% en el 2023-2024. El ritmo promedio de crecimiento por ciclo en el periodo fue de 2.8 puntos porcentuales, siendo los ciclos 2015-2016 y 2019-2020 los que mostraron los picos de incremento en la tasa de variación, con 4.9 y 4.7 puntos porcentuales, respectivamente (Figura 1).

Figura 1. Evolución de la Cobertura Total Nacional, según ME y MNE (2013-2024)



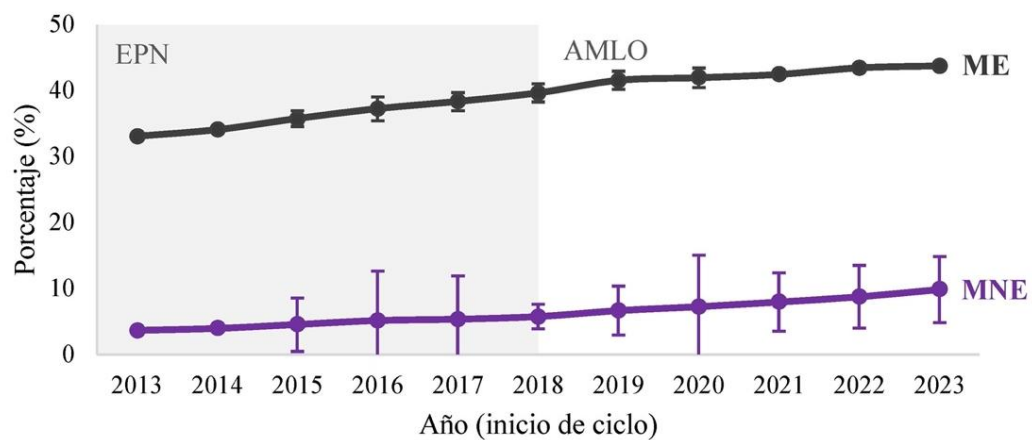
Fuente: Elaboración propia a partir de las principales cifras del SEN de la SEP

Las MNE duplicaron su contribución a la TBC-Total, ya que en el ciclo 2013-2014 las MNE representaban el 11.2% de este indicador y para el 2023-2024 alcanzó el 22.6%. A partir de la matrícula de pregrado de 2023-2024 calculamos que actualmente uno de cada cinco alumnos está inscrito en las MNE.

Las MNE observan un mayor dinamismo en el ritmo de crecimiento de sus TBC en comparación con las ME. En el periodo de análisis, las tasas de variación de la TCB-MNE incrementaron a un ritmo medio de 10.4% entre los ciclos escolares, mientras que las ME lo hicieron en un 1.5%. La tasa de variación máxima de la MNE se ubicó en el ciclo 2019-2020 (15.5%) y la de la ME en 2015-2016 (3.6%).

El crecimiento de la ME no fue sostenido, pues experimentó decrementos en los ciclos escolares 2020-2021 y 2021-2022 (que coinciden con el fenómeno de la pandemia por Covid-19) y cerró con una tasa de variación negativa (-2.3) en el último ciclo escolar (Figura 2). En ese sentido, consideramos que las MNE han tenido un efecto amortiguador en las TCB-Total nacional para que este indicador haya mantenido valores incrementales en el periodo de análisis.

Figura 2. Variación de la Cobertura Nacional, según ME y MNE (2013-2024)



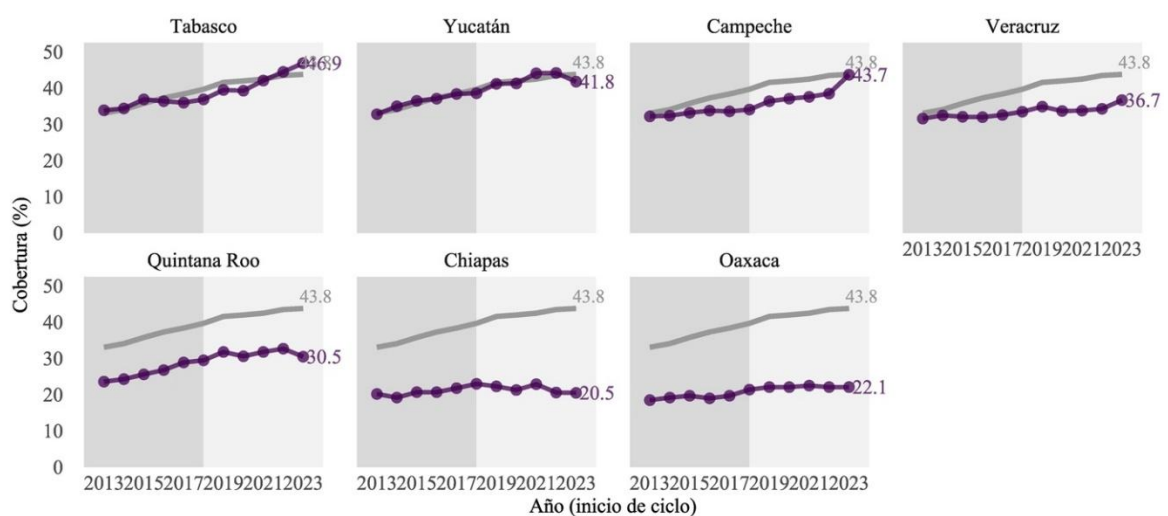
Fuente: Elaboración propia a partir de las principales cifras del SEN de la SEP

Brechas en la cobertura total (ME+MNE) en la región sur-sureste de México

El análisis de la cobertura total a nivel regional evidenció que, en lo general, las entidades presentan valores por debajo del indicador nacional. Sin embargo, la magnitud de las brechas es diversa, identificando tres conjuntos de estados según su comportamiento.

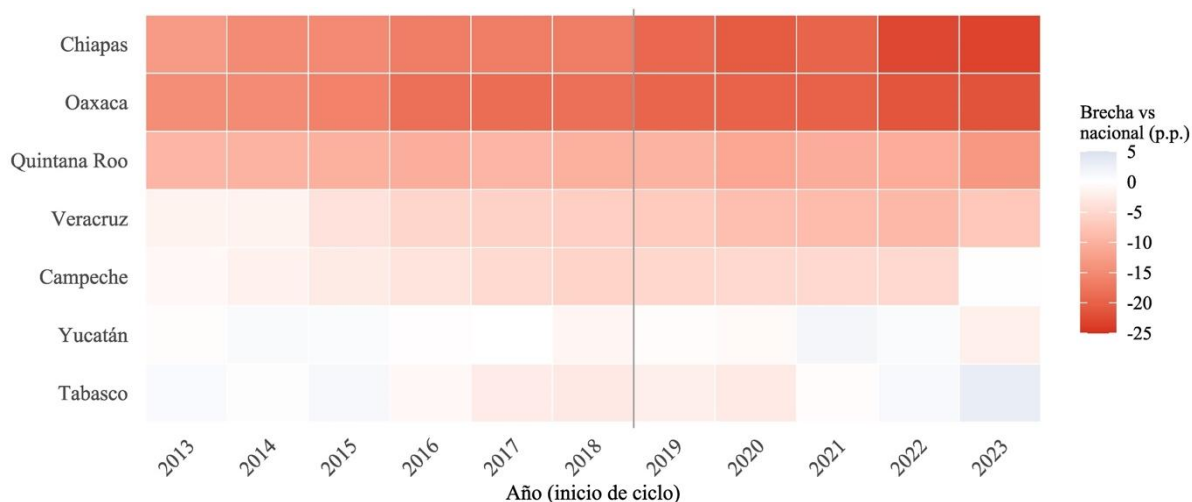
Tabasco y Yucatán son las entidades mejor posicionadas en la región al mantener cifras más cercanas al indicador nacional. Ambas entidades experimentaron ciclos escolares consecutivos en las cuales superaron ligeramente la TBC Total nacional, sin embargo, esto no ha representado una dinámica sostenida en el tiempo (Figura 3). A manera de mapa de calor, la Figura 4 presenta la magnitud de las brechas en la región. En estos dos estados se observa que, cuando puntúan por debajo del indicador nacional, la diferencia no rebasa los tres puntos porcentuales. También, importa señalar que Tabasco fue el único estado de la región que en el último ciclo escolar se posicionó por arriba del valor nacional, superándolo por tres puntos porcentuales.

Figura 3. Cobertura total (ME+MNE) en la región sur-sureste (2013-2024)



Fuente: Elaboración propia a partir de las principales cifras del SEN de la SEP

Figura 4. Brechas de la cobertura total (ME + MNE).
Respecto al indicador nacional: Azul = por encima - Rojo = por debajo



Fuente: Elaboración propia a partir de las principales cifras del SEN de la SEP

En el extremo menos favorable ubicamos a los estados de Chiapas y Oaxaca. Sostenedamente, presentan un rezago respecto a la pauta nacional y exhiben las brechas más amplias de la región. Al inicio del periodo de análisis las brechas superaban los diez puntos porcentuales y a partir del ciclo escolar 2019-2020 fueron iguales o superiores a los 20 puntos porcentuales (Figuras 3 y 4).

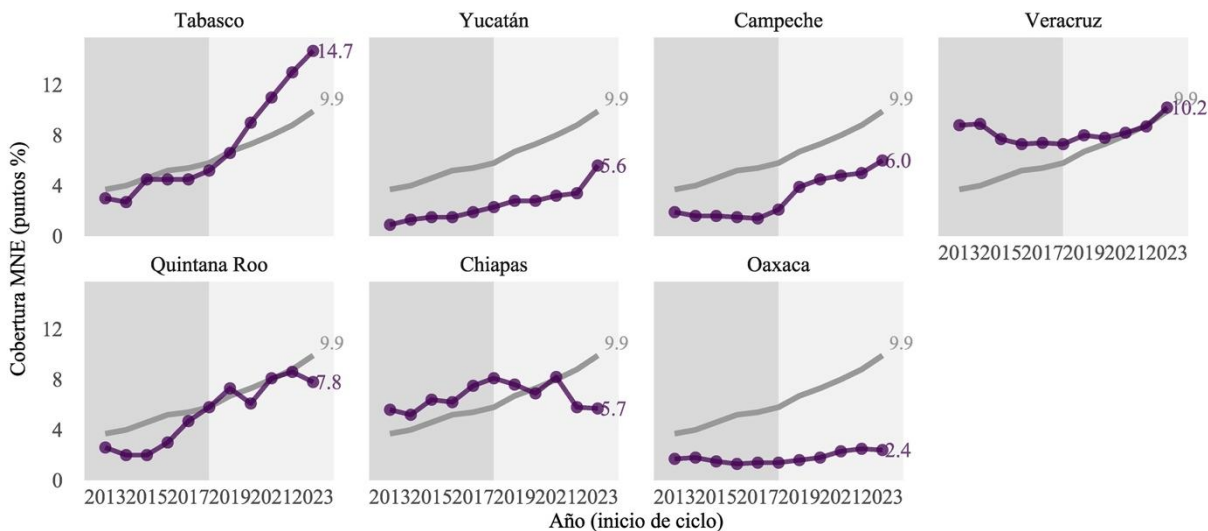
Campeche, Veracruz y Quintana Roo presentan brechas menos extremas que las entidades previas y algunas dinámicas de interés analítico. En esta triada todas las entidades mostraron una tendencia hacia el incremento de sus brechas, en magnitudes medias alrededor de los cinco (Campeche), seis (Veracruz) y diez puntos porcentuales (Quintana Roo). Campeche exhibe lo que aparenta ser un punto de inflexión que merece seguimiento, pues en el último ciclo del análisis redujo la distancia del indicador nacional en cuatro puntos porcentuales mostrando su mejor TBC, con 43.7%, prácticamente alcanzando el valor nacional. Por su parte, en ese mismo ciclo, Quintana Roo sufrió una ligera reducción en su TBC total, pero que representa su brecha más grande en el periodo, alejándose del indicador nacional por 13.3%. Veracruz ha mostrado una dinámica de ampliación de sus brechas, pues inició el periodo con una diferencia mínima de 1.5 puntos por debajo del indicador nacional y finalizó con una brecha de -7.1 puntos (Figuras 3 y 4).

Tendencias de la cobertura de las MNE en la región sur-sureste de México

A diferencia de la tendencia de la cobertura total donde los estados de la región puntuaron generalmente por debajo del indicador nacional, nuestro análisis de la cobertura de las MNE mostró entidades con tendencias sostenidas por encima de este valor referencial (Veracruz, Tabasco y Chiapas). Veracruz representó un caso que siempre evidenció TBC-MNE por arriba del referente nacional, llegando a superarlo hasta en cinco puntos porcentuales en el ciclo 2013-2014. Por su parte, Tabasco empezó a mostrar esta tendencia a partir del ciclo 2020-2021, al exhibir índices de cobertura hasta por 4.8 puntos porcentuales superiores al valor nacional. De hecho, representa la entidad que multiplicó por cinco sus TBC-MNE durante el periodo analizado (de 3.0 a 14.7), liderando la región. Chiapas es un caso que merece un seguimiento pues, a pesar de que es una entidad que presenta las mayores brechas de cobertura (incluso ocupando el último lugar en la región en el ciclo 2023-2024), en ocho ciclos consecutivos mostró valores superiores al indicador nacional. Una hipótesis de trabajo para esta

entidad será revisar dicha tendencia en función de la participación de las MNE por sector educativo (Figura 5).

Figura 5. Cobertura de la MNE en la región sur-sureste (2013-2024)



Fuente: Elaboración propia a partir de las principales cifras del SEN de la SEP

Es importante destacar otras dinámicas regionales como Campeche, que representa un caso destacado de crecimiento reciente. A partir del ciclo 2018-2019 mostró un repunte sostenido en los últimos cinco ciclos, triplicando sus TBC-MNE de 2.1 a 6.0 y con tasas de variación anuales superiores al 80%. Este comportamiento sugiere una etapa de apuntalamiento de las MNE que merece ser monitoreada en los ciclos venideros.

Sistematizar los datos de cobertura de las modalidades no escolarizadas (MNE) durante dos sexenios por ciclos escolares, nos posibilitó un análisis de series temporales para identificar tendencias, esto es, patrones o comportamientos de larga duración que pueden reflejar ciertas condiciones estructurales o decisiones técnico-políticas vinculadas con este indicador.

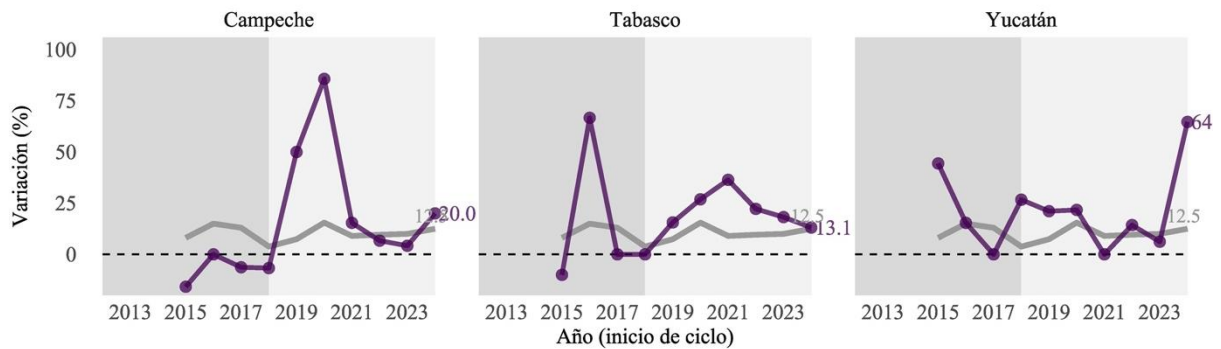
Uno de los indicadores más empleados para analizar tendencias es la tasa de variación, que se obtiene al comparar los valores de un mismo indicador en dos momentos distintos dentro de una serie temporal, y suele expresarse en porcentajes. En este caso, nos centramos en calcular la tasa de variación de cada ciclo escolar respecto al inmediato anterior, al realizar una resta de un ciclo en un tiempo t , con respecto al ciclo anterior ($t-1$), es decir, la primera diferenciación. Con ello, identificamos tanto la dirección de los cambios (crecimiento o disminución) como su magnitud relativa, lo que a su vez permitió la comparación entre entidades federativas de la región sur-sureste.

Del análisis de los resultados emergieron dos conjuntos de entidades. El primero incluyó a aquellas que denominamos de “*crecimiento sostenido*”, y se caracterizaron por presentar tasas de variación positivas durante en más de cinco ciclos escolares consecutivos. El segundo agrupó a las entidades con “*tendencia fluctuante*”, es decir, aquellas que alternaron entre aumentos, descensos o estancamientos sin mantener un patrón constante de crecimiento por al menos cinco ciclos consecutivos.

El primer grupo lo conformó Yucatán, Tabasco y Campeche. De estas, Yucatán mostró una trayectoria ascendente en todo el periodo de análisis, alcanzando su punto más alto en el ciclo 2023-2024, con una tasa de variación del 64.7%. En tanto, Tabasco y Campeche comenzaron su fase de crecimiento sostenido a partir del ciclo 2018-2019. Cabe destacar que Tabasco registró su mayor tasa de variación (66.7%) en el ciclo 2015-2016, es decir, antes de

iniciar su tendencia sostenida a partir de 2018-2019. Por su parte, Campeche alcanzó su punto más alto (85.7%) en 2019-2020, ya dentro de su periodo de crecimiento (Figura 6).

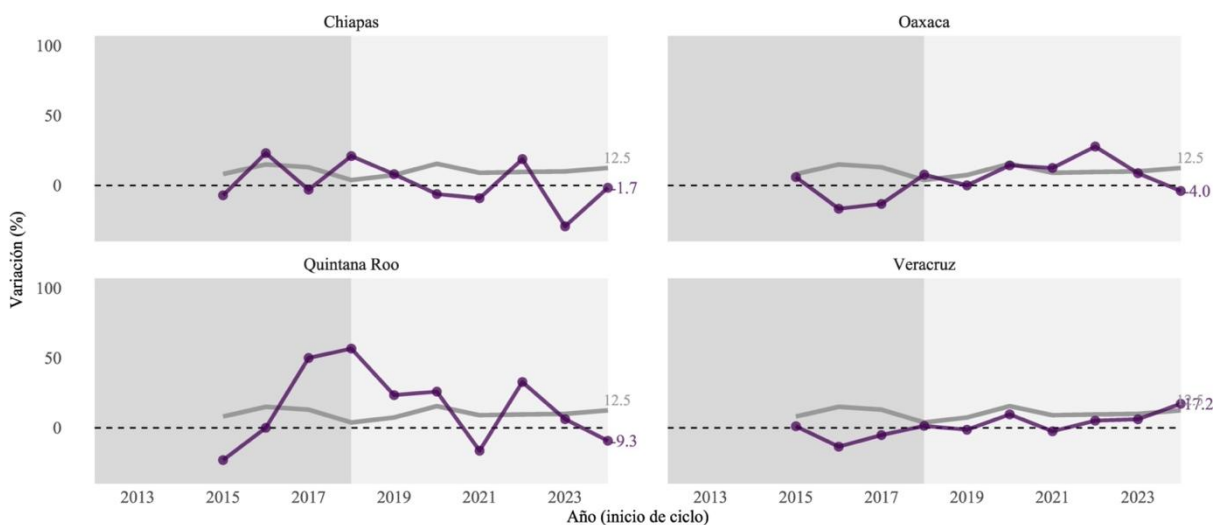
Figura 6. Variación interanual en la cobertura de la MNE nacional (gris) y estatal (morado)



Fuente: Elaboración propia a partir de las principales cifras del SEN de la SEP

El segundo grupo estuvo conformado por Veracruz, Chiapas, Quintana Roo y Oaxaca. Veracruz y Chiapas fueron las entidades con mayores fluctuaciones entre ciclos escolares. Sin embargo, Veracruz ha logrado mantener tasas de variación positivas en los tres últimos ciclos, mientras que Chiapas ha presentado retrocesos en los dos ciclos más recientes. En particular, su mayor caída se dio en 2022-2023, con una disminución cercana al -30%. Quintana Roo, por su parte, experimentó importantes retrocesos durante el sexenio de EPN, con caídas como la de -23.1% en el ciclo 2014-2015. Aunque tuvo algunos repentes con AMLO, la entidad mantiene una trayectoria inestable, cerrando el periodo de análisis con una caída de -1.7%. Oaxaca, mostró comportamientos similares, con decrecimientos notables entre 2014-2016 y una recuperación más sostenida en los ciclos recientes; sin embargo, su crecimiento ha sido moderado y también presentó oscilaciones que han impedido consolidar una tendencia sostenida (Figura 7).

Figura 7. Variación interanual en la cobertura de la MNE nacional (gris) y estatal (morado)



Fuente: Elaboración propia a partir de las principales cifras del SEN de la SEP

Un fenómeno que identificamos es que una tendencia de crecimiento sostenido en las tasas de variación no implica necesariamente una contribución significativa de las MNE a la

cobertura total dentro de su propio sistema estatal de educación superior. De igual forma, un comportamiento fluctuante no supone automáticamente un efecto negativo sobre dicha cobertura.

Este matiz se aprecia claramente al comparar los casos de Yucatán y Veracruz. Aunque Yucatán presenta una tendencia de crecimiento continuo en todo el periodo analizado, la contribución de las MNE a su cobertura total ha sido modesta: en promedio, 2.6 puntos porcentuales. Por ejemplo, en el ciclo 2023-2024, la cobertura total en esta entidad fue de 41.8%, de los cuales las MNE aportaron 5.6 puntos. Además, comparado con las demás entidades de la región, Yucatán ocupó el sexto lugar en cobertura de las MNE, solo por encima de Oaxaca.

Por el contrario, Veracruz, a pesar de su comportamiento fluctuante, ha registrado una contribución promedio de 8.1 puntos de las MNE a su cobertura total, y particularmente en el ciclo 2023-2024 alcanzó los 10.2 puntos de cobertura MNE (dentro de una cobertura total de 36.7%). Esta cifra posicionó a Veracruz como la segunda entidad con mayor cobertura MNE en la región, solo por detrás de Tabasco (14.7%).

Esta comparación subraya la importancia de considerar otras variables para profundizar en el análisis de las dinámicas de las MNE. Entre ellas destacan: la situación inicial de cada entidad, el tamaño de su subsistema de educación superior, las políticas estatales en torno a la modalidad no escolarizada, las diferencias entre los sectores público y privado, así como las dinámicas demográficas y poblacionales. En el futuro consideraremos incorporar estas dimensiones para ofrecer una interpretación más integral y contextualizada de la cobertura en la modalidad no escolarizada en México y, particularmente, en esta región de interés.

CONCLUSIONES

Este estudio aporta evidencia empírica sobre la evolución de la cobertura de las MNE en la educación superior y su contribución a la cobertura total, desde una perspectiva regional y de largo plazo. La investigación contribuye a visibilizar las dinámicas territoriales desiguales del subsistema y a alimentar el debate sobre la inclusión en el acceso a la educación superior, particularmente en contextos históricamente rezagados.

Como señalan Acosta-Ochoa et al. (2018), los logros en la expansión de la cobertura en México han sido notables, pero insuficientes para garantizar una educación superior con equidad. Coincidentemente, nuestro análisis muestra que, aunque la cobertura total de educación superior en México se ha incrementado de forma sostenida en la última década, en el sur-sureste persisten marcadas disparidades estatales, reflejando que la región no es monolítica. Las entidades exhiben desempeños heterogéneos frente a los indicadores nacionales, que merecerán un análisis más acucioso respecto a sus dinámicas internas.

También, identificamos que las MNE están desempeñando un papel relevante en el crecimiento de la cobertura nacional. En contextos críticos, como la pandemia por Covid-19, los resultados sugieren que fueron un factor estabilizador para que los índices totales de cobertura mantuvieran el crecimiento constante, aunque modesto.

El mayor dinamismo que las MNE muestran en su ritmo de crecimiento, en comparación con las ME, permiten considerarlas como una herramienta poderosa para democratizar el acceso a la educación superior y como una estrategia viable para atender a poblaciones que tradicionalmente han quedado al margen del sistema educativo formal. Sin embargo, a pesar de su peso creciente, será necesario afinar el análisis para conocer con mayor claridad el papel que juegan en revertir las brechas históricas en la cobertura. A pesar de que en la región observamos casos alentadores, donde las MNE explican hasta un tercio de la cobertura total estatal (Tabasco) o muy cercanos a este (Chiapas), hay entidades donde el aporte sigue siendo

marginal, tanto en estados donde las brechas de cobertura total son mínimas (Yucatán), como donde son muy amplias (Oaxaca).

Consideramos que el análisis de las tendencias de la cobertura de las modalidades no escolarizadas no solo permite identificar patrones históricos o clasificar a las entidades según su comportamiento, sino que también ofrece insumos valiosos para la toma de decisiones en el ámbito de la política educativa. En este sentido, resulta crucial que el desarrollo de las MNE no sea asumido como una dinámica espontánea o resultado inercial de factores estructurales ajenos a la acción institucional, sino como el producto de una política deliberada, con voluntad, dirección y responsabilidad estatal.

Que la cobertura de las MNE crezca o se contraiga no debería depender del azar ni de factores coyunturales aislados, sino del diseño e implementación de políticas educativas que reconozcan a esta modalidad como una vía estratégica para ampliar el acceso, diversificar la oferta y responder a los desafíos contemporáneos de equidad y cobertura en la educación superior. Una política consciente de las MNE implica diagnósticos territoriales precisos, marcos normativos adecuados, inversión sostenida y articulación con los distintos niveles de gobierno e instituciones educativas. Así podrá transitarse de una expansión circunstancial a una consolidación planificada, que asegure el derecho a la educación en modalidades flexibles, pertinentes y de calidad.

Contribución de los autores: Ivett Liliana Estrada-Mota: Conceptualización, Investigación, Redacción-borrador original y revisión, Administración del proyecto. Leydi Gabriela Achach-Sonda: Análisis formal, Investigación, Redacción-borrador original y edición. Julio Isaac Vega-Cauich: Análisis formal, Visualización.

REFERENCIAS

- Acosta-Ochoa, A., Rodríguez-Nava, A. y Jiménez-Bustos, R. G. (2018). ¿Cobertura con calidad en la educación superior? El cumplimiento de los compromisos del sexenio 2012-2018. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 30(76), 31–56. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/975>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. ANUIES. https://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf
- Cabero-Almenara, J. (2016). La educación a distancia como estrategia de inclusión social y educativa. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 8(15), 138–147. <https://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2016.15.57384>
- Casillas-Valdivia, L. C. (2022). Modalidad abierta, a distancia y mixta: mecanismo para disminuir la desigualdad educativa. *Revista Digital Universitaria*, 23(1). <http://doi.org/10.22201/cuaied.16076079e.2022.23.1.10>
- Estrada-Mota, I. L. y González-Quiroz, J. (2023). Análisis de una política institucional de acceso e inclusión en una universidad pública en el estado de Quintana Roo: el caso de la Licenciatura en Educación en UQRoo-Virtual. En M. Guzmán-Chiñas (Coord.), *Análisis de políticas institucionales de acceso e inclusión en universidades públicas: Experiencias en programas virtuales para la formación de profesionales en educación* (pp. 24–33). Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

- Gil-Antón, M., Mendoza-Rojas, J., Rodríguez-Gómez, R. y Pérez-García, M. (2009). *Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas*. ANUIES.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2010). *Panorama educativo de México*. <https://historico.mejoredu.gob.mx/evaluaciones/panorama-educativo-de-mexico-isen/at01b-tasa-cobertura/>
- Jaimez-Pérez, A. y Valle-Cruz, M. (2002). Transición de las modalidades escolarizadas a las no presenciales en educación superior de México. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(28), 99–129. <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/20392>
- Lémus-González, M. M. (2022). Autonomía del estudiante en la calidad de la educación virtual universitaria. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 19–27. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.36>
- Ley General de Educación Superior. (2021, 20 de abril). *Diario Oficial de la Federación*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Pérez-Díaz, A. B., Pimentel-Linares, G. y Flores-Buendía, J. I. (2024). Marginación y cobertura en educación superior: el desafío de las brechas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 15(44), 37–60. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2024.44.1888>
- Ramírez-Martinell, A. y Maldonado-Berea, G. A. (2015). Multimodalidad en educación superior. En A. Ramírez-Martinell y M. A. Casillas-Alvarado (Eds.), *Internet en educación superior* (pp. 15–32). Editorial Brujas. https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2014/12/hablame_de_tic2.pdf
- Rojas-Moreno, I. y Navarrete-Cazales, Z. (2016). Modalidades no presenciales de educación superior en México. *Revista de la Educación Superior*, 7(10), 81–96. https://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/handle/FFYL_UNAM/408
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013–2018*. Gobierno de la República. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020–2024*. Gobierno de México. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2023–2024*. SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2023_2024_bolsillo.pdf
- Soberanes-González, M. (2022). El SUAyED y su papel ante la desigualdad educativa. *Revista Digital Universitaria*, 23(1). <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-digital-universitaria/articulo/el-suayed-y-su-papel-ante-la-desigualdad-educativa>