



---

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS**  
**INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**LA COBERTURA EN EDUCACIÓN SUPERIOR NO ESCOLARIZADA**  
**A PARTIR DE INDICADORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**  
**EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA ESTATAL EN EL PERÍODO 2012-2017**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:

**BERENICE ADAME RIVERA**

DIRECTOR DE TESIS:

**DR. SERAFÍN ÁNGEL TORRES VELANDIA**

CUERNAVACA, MORELOS, JUNIO DE 2018



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS**

**INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**LA COBERTURA EN EDUCACIÓN SUPERIOR NO ESCOLARIZADA A PARTIR DE  
INDICADORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA  
ESTATAL EN EL PERÍODO 2012-2017**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**PRESENTA:**

**BERENICE ADAME RIVERA**

**DIRECTOR DE TESIS:**

**DR. SERAFÍN ÁNGEL TORRES VELANDIA**

**COMITÉ TUTORIAL:**

**DR. CÉSAR BARONA RÍOS  
DRA. VIRIDIANA AYDEÉ LEÓN HERNÁNDEZ**

**COMITÉ AMPLIADO:**

**DRA. MARÍA LUISA ZORRILLA ABASCAL  
DRA. CAROLINA TAPIA CORTÉS**

**CUERNAVACA, MORELOS, JUNIO DE 2018**

Esta tesis fue dirigida por el Dr. Serafín Ángel Torres Velandia en la Unidad de Investigación y Posgrado del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). El proyecto fue apoyado con una beca de estudios de maestría nacional del programa del Padrón Nacional de Posgrados CONACYT, así como de apoyos complementarios por parte de la Rectoría y la Secretaría Académica de la UAEM para la presentación de avances de investigación en congresos nacionales.

## AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Serafín Ángel Torres Velandia, por su acompañamiento en este proceso de iniciarme en la investigación. Agradezco su paciencia y su flexibilidad, así como la disposición que siempre tiene para compartir sus conocimientos y hacer comentarios constructivos que han enriquecido mi trabajo de investigación.

Al Dr. César Barona Ríos, un agradecimiento especial por su invaluable apoyo, su paciencia y por su disposición para guiarme en los momentos más difíciles de este proceso, le agradezco siempre haber estado ahí para orientarme, y también le agradezco lo mucho que he aprendido de usted.

A la Dra. Viridiana León, por los comentarios y observaciones que enriquecieron mi trabajo de tesis.

A mis compañeras del seminario, Regina Arellano, Viviana García y Karla Jaimes, que se tomaron el tiempo para apoyarme con sus comentarios y conocimientos en las reuniones de trabajo.

Al grupo permanente del seminario sabatino del Posgrado del Instituto de Ciencias de la Educación, de quienes aprendo cada día.

A los familiares, amigos, y todas aquellas personas que me acompañaron en este proceso, con sus consejos, compañía y apoyo emocional.

Dedico esta tesis a mi madre, que constituye para mí una fuente de admiración constante y más que nada, el lugar en el que encuentro siempre la fortaleza que necesito en cada etapa de mi camino. Ninguno de mis logros hubiera sido posible sin ti. Tengo mucho que agradecerte.

## ÍNDICE

	Página
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
1.1. Problemática de investigación.....	10
1.2. Preguntas y objetivos de investigación.....	17
1.3. Estructura de la tesis.....	18
CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES Y DIMENSIÓN TEÓRICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO ESCOLARIZADA.....	20
2.1. Antecedentes del surgimiento y desarrollo de la educación superior no escolarizada.....	20
2.2. Aspectos teóricos.....	27
CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN NO ESCOLARIZADA Y SUS INDICADORES.....	37
3.1. Características de la educación superior no escolarizada.....	37
3.2. Tipos de indicadores educativos en la educación superior no escolarizada.....	41
3.2.1. El modelo CIPP.....	43
3.2.2. Otras formas de clasificar los indicadores educativos.....	44
CAPÍTULO 4. COBERTURA Y DISTRIBUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO ESCOLARIZADA EN MÉXICO.....	52
4.1. Proyecciones de cobertura de la educación superior en el país.....	52
4.2. La situación actual de la educación no escolarizada a nivel superior.....	58
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA.....	64
CAPÍTULO 6. RESULTADOS.....	70
6.1. Comportamiento de la educación superior no escolarizada en el sistema educativo....	70
6.2. Las especificidades de la educación no escolarizada en Morelos.....	75
6.3. Qué ocurre con la educación no escolarizada en la UAEM.....	78

6.3.1. El caso de la carrera de Contaduría Pública en modalidad no escolarizada en la UAEM.....	81
CONCLUSIONES.....	85
REFERENCIAS.....	89

## CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación superior no escolarizada en México ha tenido un desarrollo importante desde sus inicios hace varias décadas. El crecimiento en la oferta, la diversidad de programas, la matrícula y las instituciones de educación superior que han incorporado este tipo de modalidad educativa, es parte de un proceso que se encuentra en curso en el país y que además está en constante transformación.

El desarrollo de la educación superior no escolarizada en el país, también conocida como Educación Superior a Distancia (ESaD)<sup>1</sup> no ha ocurrido de manera homogénea en todas las regiones ni en todas las instituciones o programas. En algunos casos ha habido una innovación mientras que en otros casos se han reproducido esquemas tradicionales de enseñanza y aprendizaje únicamente utilizando como apoyo las nuevas tecnologías (ANUIES, 2015, p.11).

En la sociedad actual, en la que todos los ámbitos han sido permeados por las consecuencias de la globalización y la revolución tecnológica, el ámbito educativo adquiere gran relevancia debido a que su cambio y evolución constante son una consecuencia directa de la transición hacia las sociedades de la información y el conocimiento.

Es en este contexto en el que se debe pensar a la educación superior hoy en día. La universidad pública, sus principios y su función como institución formadora de personas, deben estar orientados a satisfacer las necesidades globales de la sociedad y de su entorno, lo cual incluye la oferta de programas educativos de nivel superior que sean incluyentes, y

---

<sup>1</sup> El término Educación Superior a Distancia se toma del libro Diagnóstico de la Educación Superior a Distancia (2015), ANUIES-SINED, y en esta tesis se utiliza como equivalente del término educación no escolarizada tomado de ANUIES, debido a que los indicadores más representativos de educación no escolarizada se refieren a la educación a distancia.

que cumplan con criterios de pertinencia, calidad y equidad (ANUIES, 2015, p. 17) en cuanto a las oportunidades de acceso a los mismos.

Desde esta perspectiva, se esperaría que el crecimiento en la oferta de programas educativos en modalidad no escolarizada, tanto a nivel nacional como en cada entidad federativa, tuviera como consecuencia un aumento en factores como el ingreso, la matrícula, la permanencia, el egreso y la titulación de estudiantes como resultado de los esfuerzos de las universidades públicas por aumentar la cobertura y la flexibilidad de sus programas a través de las modalidades no convencionales, como la educación no escolarizada.

Lo anterior tiene como fundamento los datos reportados en las cifras oficiales de instancias como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Secretaría de Educación Pública (SEP), en el período 2012-2017 en los que se observan las tendencias de crecimiento de la oferta de programas en modalidad no escolarizada en todo el país, pero se observa que la matrícula, la permanencia y el egreso no crecen al mismo ritmo.

En ello radica la importancia de esta investigación, en la cual se pretende tomar como referencia a la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), en la cual se concentra la mayor parte de la matrícula de alumnos en modalidad no escolarizada en el estado<sup>2</sup> y describir cómo ha sido el crecimiento de la oferta y la matrícula, así como observar el desarrollo de otros indicadores como la permanencia y el egreso.

---

<sup>2</sup> En este sentido, se hace referencia a la matrícula de alumnos en modalidad no escolarizada, tomando en cuenta únicamente la Licenciatura Universitaria y Tecnológica, sin incorporar los niveles de Técnico Superior ni Educación Normal por no ser relevantes al objeto de estudio, y refiriéndose únicamente a universidades con sostenimiento público, de acuerdo con la clasificación de ANUIES. De acuerdo con datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de ANUIES (2012-2017), la UAEM contaba en el año 2012 con el



A partir del análisis sobre los datos oficiales, se pretende llegar a una reflexión sobre la educación superior no escolarizada en el estado, que permita comprender por qué no se ha logrado configurar como una alternativa viable a la educación escolarizada, en el sentido de que los alumnos que ingresan no están egresando, ni están concluyendo el proceso de titulación, a pesar de que esta modalidad educativa está pensada para ser una solución a los problemas de cobertura, igualdad de acceso, flexibilidad y calidad de la oferta educativa, todo lo cual se encuentra plasmado en las políticas permanentes tanto nacionales como institucionales.

Asimismo, parte del crecimiento que ha tenido la cobertura en la educación superior en el país en los últimos años se debe al aumento en la matrícula en modalidades no convencionales, lo cual demuestra que la educación no escolarizada es un sector en el que deberían estar concentrados los esfuerzos de las universidades públicas como una forma no sólo de ampliar su oferta educativa y su matrícula sino de crear programas educativos cuya calidad se vea reflejada en los indicadores.

Esta reflexión parte del supuesto de que la educación escolarizada sigue siendo privilegiada tanto en el financiamiento, la planeación y el desarrollo de nuevos programas, como en la preferencia que tienen los alumnos por dicha modalidad en la educación superior, condiciones que pueden demostrarse mediante el análisis de los indicadores mencionados anteriormente.

---

56.1% de la matrícula en esta modalidad en el estado, cifra que ha aumentado hasta contar con el 89.2% de la matrícula en el ciclo escolar 2015-2016.

## 1.1. Problemática de investigación

La educación no escolarizada se ha venido desarrollando en el país desde hace varias décadas. La evolución de dicha modalidad ha contemplado una serie de cambios en los conceptos utilizados para referirse a ella, y en los elementos que la componen, ya que muchas veces los términos educación no escolarizada, flexible, a distancia o virtual se usan como equivalentes, sin tener en cuenta las diferencias que existen entre dichos conceptos y cómo cada uno de ellos corresponde a un aspecto y a un momento histórico distintos en el desarrollo de la educación no escolarizada.

De acuerdo con el glosario de la ANUIES, la educación no escolarizada se define como aquella modalidad en la que:

Los alumnos pueden asistir ocasionalmente a un centro educativo o prescindir totalmente de hacerlo [...]. Esta modalidad sustituye la presencia al centro educativo mediante elementos que permiten una formación a distancia, tales como: recursos didácticos de auto acceso, equipos de informática o recursos de telecomunicaciones y multimedia que proporcione la institución educativa que valida los estudios (ANUIES, 2017, s/p.).

En los cuestionarios del formato 911 de la Secretaría de Educación Pública (SEP)<sup>3</sup> (2016-2017), se contemplan tres tipos de programas educativos en la modalidad no escolarizada, los cuales son: abierta, mixta y virtual o a distancia. Los datos e indicadores analizados en esta investigación comprenden estos tres tipos de modalidades no convencionales, debido a que así se encuentran clasificados en los Anuarios Estadísticos de la ANUIES.

---

<sup>3</sup> De acuerdo con Terrazas, et. al. (2015, p. 19-20), el Formato 911 es la fuente de información oficial que utiliza la SEP para el levantamiento de la información estadística de todos los centros educativos del país al inicio y al fin de cada ciclo escolar. Debido a que el Formato 911 es un censo de escuelas, no contiene información por alumno.

Sin embargo, cabe mencionar que de acuerdo con la ANUIES (2016), la Educación Superior a Distancia (ESaD) “es la que mejor se ha posicionado en los últimos años y la que mayor peso relativo tiene” (p. 17), por lo que los indicadores que se analizaron, a pesar de incluir a las modalidades abierta y mixta, son más representativos de la modalidad virtual o a distancia.

En esta investigación se toma como base el término educación no escolarizada, tal como lo establece la ANUIES y el formato 911 de la SEP, debido a que los datos y la información estadística que se utilizaron fueron obtenidos de estas dos fuentes.

A pesar de sus distinciones, y de las discusiones conceptuales que existen sobre la educación no escolarizada, todos los conceptos que se alejan de la educación escolarizada o tradicional e intentan definir las modalidades no convencionales comparten algunos postulados fundamentales, como son: “contar con una cobertura mayor y más equitativa, así como el autodidactismo y la flexibilidad como recursos que se adecuan a las condiciones de vida de los participantes” (Moreno, 2015, p. 3).

La educación no escolarizada se ha configurado como una alternativa a la educación tradicional o escolarizada, que podría ayudar a resolver problemas de cobertura y de inclusión en la educación superior, con ayuda de los recursos tecnológicos. Esto se ha plasmado en las políticas educativas, que contemplan las modalidades no escolarizadas como una forma de fortalecer los programas de educación superior, y aumentar la pertinencia y la calidad.

El Programa Sectorial de Educación (2013-2018), establece como uno de sus objetivos la mejora de la calidad y la pertinencia de la educación superior, y una de las estrategias que

establece para el logro de dicho objetivo es el aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Dentro de las líneas de acción para lograrlo, menciona que se debe impulsar el desarrollo de la oferta de educación abierta y en línea, incorporar nuevos recursos tecnológicos, invertir en plataformas para la educación en línea, e impulsar la normatividad pertinente para regular estas modalidades, entre otros factores (Programa Sectorial de Educación 2013-2018, p. 51).

Como estrategia para aumentar la cobertura en la educación superior, dicho programa establece que se deben “impulsar nuevos modelos de educación abierta y a distancia, y garantizar su pertinencia tecnológica y de contenidos” (Programa Sectorial de Educación 2013-2018, p. 55).

Esto muestra que la educación superior no escolarizada se contempla a nivel de política educativa, y existe una proyección de su crecimiento a mediano plazo, en donde se proponen acciones que deberían seguirse para impulsar su desarrollo y que forman parte de políticas permanentes, plasmadas en diversos documentos oficiales como el Programa Sectorial de Educación, la Ley General de Educación y el Plan Nacional de Desarrollo.

Desde otra perspectiva, instituciones como la ANUIES y el Sistema Nacional de Educación a Distancia (SINED), como organismos representativos de las Instituciones de Educación Superior (IES) en el país, han elaborado una prospectiva de la ESaD en México en los próximos 10 años, en la que se utilizaron datos obtenidos de una encuesta aplicada a 113 IES, en donde cada una de ellas evalúa la consolidación de sus programas de educación a distancia.

De acuerdo con los datos obtenidos mediante esta encuesta, el 27% de las instituciones considera estar “en etapa inicial”, el 57% declaró estar “en proceso de desarrollo”, y sólo el 16% respondió que “está consolidada” (ANUIES, 2017, p. 81).

En los resultados del análisis de dicha encuesta, la ANUIES señala que las IES que la respondieron identificaron una serie de retos que han obstaculizado la consolidación de los programas de educación a distancia, así como un conjunto de acciones que consideran que deben realizarse para que esta modalidad alcance el crecimiento esperado en los próximos 10 años.

Entre los principales retos que enfrenta la ESaD destacan “la falta de presupuesto o recursos, así como aspectos relacionados con la gestión financiera, académica y administrativa, además de la necesidad de capacitación docente y por ende, también con una alta frecuencia, la ausencia de expertos en la modalidad y en diseño instruccional” (ANUIES, 2017, p. 82).

Otro tipo de problemas que señalan son la resistencia al cambio, y los problemas de calidad, es decir, la falta de mecanismos que les permitan comprobar la calidad de los programas, la existencia de mitos sobre falta de calidad en esta modalidad, y la ausencia de organismos acreditadores de la educación a distancia (ANUIES, 2017, p. 83).

En este contexto, al analizar los indicadores sobre educación superior generados por instancias como la ANUIES, en sus Anuarios Estadísticos de Educación Superior (2012-2017) y la SEP, en sus informes sobre Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional (2012-2016), se observa que la educación superior no escolarizada ha tenido un crecimiento en la matrícula, en el número de universidades y de programas educativos que se ofertan en modalidades no convencionales, y un aumento en la oferta de lugares para dichos programas.

El desarrollo y la consolidación de estas modalidades, cada vez presentes en más instituciones tanto públicas como privadas, han sido un factor que ha influido de manera positiva en el crecimiento de la cobertura de la educación superior a nivel nacional en las últimas dos décadas, y más visiblemente, en el último sexenio.

Esto contrasta con otros aspectos que también se reflejan en los indicadores de la SEP y de la ANUIES, que son la eficiencia terminal, la permanencia, el egreso y la titulación de los alumnos en modalidad no escolarizada. De acuerdo con lo observado en los datos, los índices de egreso y titulación siguen siendo menores en los programas de educación no escolarizada.

Esta tendencia se configura tanto a nivel nacional como en los distintos estados, cuestión que se repite en el estado de Morelos, y se refleja en las cifras reportadas por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) con relación a los programas educativos que oferta en modalidades no convencionales.

Esto lleva a cuestionar si el crecimiento que ha tenido la educación superior no escolarizada se refleja en la calidad de sus programas. En este sentido, habría que analizar los postulados bajo los cuales dichos programas fueron creados, y bajo los cuales siguen operando. De acuerdo con Andrade (2011),

Uno de los principales desafíos para apuntalar la viabilidad de la educación superior a distancia como una opción al nivel de la oferta educativa presencial, consiste en cambiar su misión de ser una educación para atender a la población en rezago, para convertirse en la alternativa del aprendizaje a lo largo de la vida (p.23).

Una manera de acercarse a la comprensión de estos problemas es la exploración de las condiciones en las que se ha venido desarrollando la ESaD en el país en las últimas décadas.

Tanto a nivel nacional como estatal, existen programas de educación a distancia que llevan más de una década en operación. Entre ellos, a nivel nacional destacan los sistemas de la

[...] Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (cuyos inicios datan de 1994 y conformado como SUAyED en 1997), de la Universidad de Guadalajara (UDG) (con antecedentes desde 1990 y creado como SUV UDG en 2005) y del Instituto Politécnico Nacional (IPN) (con antecedentes desde 1996 y constituido como Campus Virtual Politécnico en 2001) (Vicario, 2015, p.33).

A nivel estatal, se encuentran programas como el Sistema de Educación Abierta y a Distancia (SEAD), dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, y que forma parte de la Facultad de Contaduría, Administración e Informática. El SEAD es un sistema que parte de los intereses y ritmos de aprendizaje del estudiante, en el cual se busca que el alumno desarrolle el aprendizaje autónomo.

Estos postulados, como el aprendizaje autónomo, la enseñanza basada en los intereses del estudiante, la extensión y ampliación de la oferta educativa y la flexibilidad curricular, entre otros, aparecen no sólo en los objetivos de programas como el SEAD, sino que están plasmados como objetivos más amplios en documentos como el Programa Sectorial de Educación y el Modelo Universitario de la UAEM, por lo que a nivel tanto de política educativa como de política institucional, existen lineamientos que guían la creación de estos programas, y al cumplirse, deberían garantizar la consolidación de la educación no escolarizada en las instituciones de nivel superior.

Sin embargo, las cifras oficiales muestran una realidad muy diferente. De esto se deduce que, a pesar de lo que se establece en los documentos oficiales, los esfuerzos por crear sistemas de educación a distancia siguen siendo insuficientes, tanto a nivel nacional como estatal, para generar un sistema que logre dotar a la educación superior de una oferta educativa en la que

existan condiciones de flexibilidad que permitan lograr una mayor retención de alumnos, y disminuir el abandono escolar.

Esta investigación se encuentra focalizada en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos como institución pública de referencia para el análisis de los indicadores de educación superior no escolarizada en el estado y de las cifras que explican su desarrollo y crecimiento en la cobertura a lo largo de los últimos cinco ciclos escolares. Dicho análisis se realiza a partir de los datos oficiales obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES, del Sistema de Información y Gestión Educativa de la SEP (SIGED) y del Sistema Nacional de Información de Escuelas de la SEP (SNIE).

El análisis está enfocado en el programa educativo (PE) de Contaduría Pública, que opera en modalidad no escolarizada en la UAEM desde el año 2005. Para ello, se tomaron los datos disponibles desde el año 2012 hasta el año 2017, para observar cómo ha sido el desarrollo de dicho programa en esta modalidad a partir de las cifras de ingreso, matrícula, egreso y titulación, tomando como antecedente las diferencias que existen con la matrícula de la misma carrera en modalidad escolarizada.

Por lo tanto, es importante analizar la forma en la que la implementación de un programa de educación a distancia en la universidad podría contribuir al aumento de la cobertura, y al desarrollo de condiciones de mayor flexibilidad, diversificación y ampliación de oferta educativa, y mayores oportunidades de acceso que deberían traducirse en un aumento de la oferta, la matrícula, la permanencia y el egreso, o dicho en otras palabras, en indicadores de contexto y de proceso relacionados con este tipo de sistema, reportados en las cifras oficiales.



Es importante justificar la decisión de haber elegido un programa educativo no escolarizado de la UAEM para representar la problemática de esta investigación. En este caso, se tomó este programa como una representación de un fenómeno que ocurre a nivel sistema.

El propósito de esta tesis no es estudiar un programa educativo específico, sino realizar un análisis de la forma en la que se presenta esta problemática en la universidad, como una expresión de lo que ocurre a gran escala, y de un fenómeno que se repite en otras instituciones de educación superior, en otros estados, al tratarse de un problema de escala, que no es particular de esta universidad, sino de todo el sistema de educación superior en el país.

## **1.2. Preguntas y objetivos de la investigación**

### **Pregunta principal**

- ¿A qué condiciones responde la oferta y cobertura en educación superior a partir de lo reflejado en los indicadores de educación no escolarizada de las universidades públicas estatales?

De esta pregunta, se desprenden las siguientes preguntas subsidiarias:

- ¿Las condiciones actuales de la educación superior no escolarizada están favoreciendo u obstaculizando que la oferta de educación superior responda a condiciones universales de acceso?
- ¿En qué áreas del conocimiento se concentra el aumento en la cobertura de la educación superior que ha ocurrido a partir de la ampliación de la oferta en modalidades no convencionales?

- ¿Qué condiciones obstaculizan o favorecen que el aumento de programas de educación superior no escolarizada se traduzca en indicadores que reflejen la consolidación de los mismos?

### **Objetivo general**

- Analizar las condiciones a las que responde la oferta y cobertura de la educación superior no escolarizada en el período 2012-2017 a partir de los indicadores de educación no escolarizada en las universidades públicas estatales.

De dicho objetivo general, se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la forma en la que las condiciones actuales de la educación superior no escolarizada están favoreciendo u obstaculizando que la oferta de educación superior responda a condiciones universales de acceso.
- Definir las áreas del conocimiento en las que se ha concentrado el aumento en la cobertura de la educación superior a partir de la ampliación de la oferta en modalidades no convencionales.
- Describir las condiciones que obstaculizan o favorecen que el aumento de programas de educación superior no escolarizada se traduzca en indicadores que reflejen la consolidación de los mismos.

### **1.3. Estructura de la tesis**

Este trabajo de tesis está estructurado en seis capítulos. En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, así como las preguntas y objetivos que sirven como guía a la investigación.

En el segundo capítulo, se presentan los aspectos teóricos de la investigación, describiendo las formas en las que diversos autores se han acercado al tema de la educación no escolarizada. Asimismo, se presentan los antecedentes y el surgimiento de la educación no escolarizada en el contexto global, en el país y en el estado.

El tercer capítulo hace referencia a los aspectos conceptuales de la educación superior no escolarizada. Se presenta una breve definición de los conceptos trabajados en la investigación, con el fin de caracterizar el objeto de estudio, y que tienen relevancia en el análisis realizado en esta tesis.

El cuarto capítulo corresponde a la cobertura de la educación superior no escolarizada. En él, se analiza la situación actual de la cobertura en esta modalidad, así como las proyecciones de cobertura, y se hace referencia a las leyes y documentos que regulan la creación de estos programas y las características que establecen.

En el quinto capítulo, se describe la metodología empleada en esta investigación, que corresponde a la forma en la que se analizaron los datos, los indicadores que se tomaron como referencia y la desagregación y características de las bases de datos de las que se obtienen las cifras.

En el sexto capítulo, se presentan los resultados del análisis de las cifras, en forma de tablas y gráficas, y se dan a conocer las conclusiones.

## **CAPÍTULO 2. SURGIMIENTO Y DIMENSIÓN TEÓRICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO ESCOLARIZADA**

En este capítulo se abordan los antecedentes del surgimiento de la educación superior no escolarizada, articulando el contexto global, nacional y estatal. Asimismo, se exploran las perspectivas teóricas que guían este trabajo de investigación, describiendo las formas en las que diversos autores se han acercado al tema de la educación superior no escolarizada, o educación superior a distancia. Para la construcción del marco teórico, en esta investigación se realizó una búsqueda de documentos en distintas fuentes como son: CONRICyT, Redalyc y COMIE, así como otras revistas electrónicas. Al hacer la revisión de literatura, se encontró que el tema de la educación no escolarizada ha sido abordado desde distintas perspectivas.

### **2.1. Antecedentes del surgimiento y desarrollo de la educación superior no escolarizada**

En este apartado, se abordan algunos de los antecedentes que explican el surgimiento de los sistemas de educación no escolarizada, a partir de los cambios provocados por el proceso de globalización, las recomendaciones de organismos internacionales y la legislación en materia educativa vigente en el país.

Desde hace más de tres décadas, en el panorama global ya se contemplaban los cambios que habrían de ocurrir en todos los ámbitos como consecuencia del auge de la era digital, y del surgimiento de las sociedades de la información y del conocimiento.

De acuerdo con la UNESCO (2005, p. 21), el concepto de sociedad del conocimiento fue utilizado por primera vez en 1969 por Peter Drucker, mientras que la noción de sociedad de

la información surgió en los años sesenta, pero tuvo mayor auge a finales de los noventa, con el desarrollo de la cibernética.

A partir de estos cambios profundos en la sociedad, la economía, la tecnología y la gestión del conocimiento, se comenzó a pensar en las transformaciones que de manera necesaria ocurrirían también en el ámbito educativo.

Se estableció que, para dar el paso hacia estas nuevas sociedades, se requería realizar cambios rápidos y profundos en las políticas nacionales de educación superior, tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo, los cuales pondrían en tela de juicio la naturaleza misma de los centros de enseñanza superior, y llevarían a redefinir, en un periodo de tiempo corto, las finalidades de la educación a todos los niveles.

Sin embargo, de acuerdo con la UNESCO (2005, p. 21), la investigación sobre educación y nuevas tecnologías siguió estando permeada por un determinismo tecnológico, en donde existía un marcado interés por los efectos a corto plazo de la introducción de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje, pero se estaba dejando de lado el estudio profundo de los nuevos contenidos que debía tener la educación, así como de su calidad, y sus modalidades.

El ritmo acelerado de crecimiento de la innovación tecnológica modificó por completo las condiciones de acceso tanto a los contenidos como a la tecnología en sí misma. El acceso a las TIC cada vez más generalizado por parte de docentes, alumnos, instituciones y las mismas sociedades se planteó como una forma de superar los obstáculos y limitaciones de acceso a la educación, la información y el conocimiento, como las limitaciones geográficas y temporales, la desigualdad de acceso al conocimiento, y el paradigma de la escuela como un

lugar físico que constituye el único lugar en el que el alumno puede adquirir conocimientos, saberes y habilidades.

El desarrollo de sistemas cada vez más institucionalizados de educación a distancia es uno de los resultados más evidentes de la transformación de los procesos educativos y de la transición hacia las sociedades de la información y del conocimiento.

En este contexto, la innovación educativa y la innovación tecnológica van de la mano para la creación de nuevos programas educativos en modalidades no convencionales que sean cada vez más flexibles, diversos e inclusivos. A nivel mundial, de acuerdo con el documento titulado *White Paper e-learning México* (citado en ANUIES, 2017),

[...] países como Estados Unidos, Australia, Irlanda, España, Reino Unido y Canadá encabezan, en el mundo, las listas de naciones con mayor cantidad de universidades que ofrecen licenciaturas a distancia. El mismo documento coloca a los continentes de Asia y África como muestra de una reciente inclusión en esta área; destacan en el informe: India, China, Sudáfrica y Turquía, al contar con mega universidades cuya capacidad de atención es superior a los 100 mil alumnos (ANUIES, 2017, p. 19).

Por otra parte, “en América Latina, Venezuela es el primer país que elevó la EaD a la categoría universitaria al crear en 1977 la Universidad Nacional Abierta (UNA), otro de los países fue Costa Rica con la fundación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia” (Colina & Bustamante, 2009).

En Venezuela, destacan ciertas universidades que,

[...] por su concepto, modalidad pedagógica y diseño curricular se definen como sistemas de estudios eminentemente a distancia, a saber: la Universidad Nacional Abierta (UNA), la Universidad de Nueva Esparta (UNE) y la Universidad Nacional

Experimental Simón Rodríguez (UNESR). Este escenario, permite plantear que las experiencias adquiridas en la EaD, particularmente en especializaciones, postgrados y cursos de educación continua, facilitan el proceso de transformación del sistema educativo superior en Venezuela, basado en las concepciones del constructivismo, la interacción social de los actores y en la construcción del conocimiento significativo (Colina & Bustamante, 2009).

En coincidencia con lo anterior, se observa que,

La UNED de Costa Rica, junto con la UNA de Venezuela, fueron las primeras universidades a distancia en crearse en Iberoamérica. [...] En el área iberoamericana, las pioneras en este tipo de instituciones fueron en España, la Universidad Nacional de Educación a Distancia creada en 1972, y en Iberoamérica, la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED) y la Universidad Nacional Abierta (UNA) de Venezuela, ambas de 1977 (Torres & Castillo, 2009).

En el contexto latinoamericano, países como Brasil, Chile, Argentina, Colombia y México han incursionado en la creación y el desarrollo de programas de educación superior a distancia.

Estas acciones, representan el inicio de la etapa de formalización, sistematización y reconocimiento oficial y social de la EaD en América Latina como opción legítima y necesaria para la formación superior.

En México, el surgimiento de la educación superior a distancia o no escolarizada se ha abordado comúnmente desde el surgimiento de las TIC, lo cual, de acuerdo con Moreno (2015, p.3), impide una explicación integral y de fondo para su entendimiento. Para dicho autor, existen tres elementos fundamentales que explican el origen y la evolución de los sistemas de educación a distancia:

a) El desarrollo de la educación escolarizada que, al irse limitando en cuanto a tiempos, lugares y modos, obligó a que se crearan otras modalidades para quienes no pudieron acceder a ella; b) el desarrollo de diferentes medios y modos de comunicación para poner en contacto a los participantes en procesos educativos comunes, aunque éstos se encuentren en distintos lugares y tiempos; y c) las políticas educativas vigentes en cada momento histórico y el papel que en ellos desempeñó la educación a distancia [...] (Moreno, 2015, p. 4).

Al hablar de educación abierta y educación a distancia, muchas veces ambos conceptos se utilizan como sinónimos o se confunden en su uso. Sin embargo, si bien no son equivalentes y presentan distinciones importantes en cuanto a los métodos que utilizan, a sus propósitos, y a la forma en la que históricamente se han configurado estos sistemas, en esta tesis se toman de la educación abierta los postulados fundamentales que comparte con la educación a distancia y la educación no escolarizada, como son la flexibilidad, la relación no presencial, la asincronía de tiempo y lugar, y las formas de contacto entre los participantes que involucran distintos medios de comunicación, en este caso las TIC.

De acuerdo con la ANUIES, en el contexto mexicano persiste una discusión sobre los aspectos conceptuales de la educación superior a distancia. Mientras que algunas instituciones manejan el concepto como educación abierta y a distancia, otras la clasifican como modalidad no escolarizada, modalidad a distancia, programas en línea, o modalidad virtual. Todas ellas tienen sus particularidades y difieren en sus modos de operación, pero comparten algunos postulados fundamentales.

Esta falta de consenso en la terminología empleada es importante ya que la falta de claridad en los conceptos ha dificultado la creación de políticas y normativas específicas para estos sistemas. En este sentido, existe la “necesidad de establecer una normatividad nacional en



materia de educación a distancia, en la que organismos de acreditación y evaluación, dedicados específicamente a la EaD, participen” (ANUIES, 2017, p. 21).

De acuerdo a lo establecido en documentos como el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial de Educación, y la Ley General de Educación, la educación superior no escolarizada se constituye como una alternativa para aquellas personas que no tienen acceso a la educación presencial, y es una forma de ampliar la cobertura y combatir el rezago educativo.

En el país, los sistemas de educación no escolarizada se han venido implementando desde la primera década del siglo XXI, sin embargo, tienen como antecedentes los sistemas de educación a distancia creados a partir de la década de 1970. En 1979, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) estableció el Sistema de Educación a Distancia (SEaD), conforme al cual se fundaron Unidades UPN en todas las entidades federativas del país. A finales de la década 1990 se impulsó la Educación a Distancia (EaD) en el país como una alternativa de acceso a los estudiantes a este nivel educativo.

En el año 2007,

[...] la institucionalización de esta modalidad dio inicio formalmente con la suscripción de un convenio general entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la ANUIES para crear el Sistema Nacional de Educación a Distancia (SINED), que asegure educación de calidad, promueva la equidad y mejore la cobertura, tanto en los programas, como de la población que resultará beneficiada (ANUIES, 2017, p. 13).

En la actualidad, el sistema de educación superior en el país está conformado por más de tres mil instituciones tanto públicas como privadas. Cada vez más de ellas incorporan programas educativos en modalidad no escolarizada, sin embargo sigue existiendo mayor demanda y matrícula en la modalidad presencial.

Esta diferencia en la matrícula en educación escolarizada y no escolarizada es una tendencia que se ha configurado desde los inicios de las modalidades no convencionales, y que se puede observar en los datos de ingreso y egreso reportados tanto por la ANUIES como por la SEP. Existe una preferencia muy marcada por la modalidad escolarizada, y a pesar del aumento en la oferta de programas de educación a distancia, la mayor parte de la matrícula sigue concentrada en las modalidades convencionales.

Por otra parte, en la modalidad no escolarizada, menos de la mitad de la matrícula corresponde a instituciones públicas y el resto a particulares. Esto refleja el aumento de la oferta de educación superior por parte de las instituciones de carácter privado, las cuales han apostado por los sistemas no convencionales y han logrado captar una cantidad importante de alumnos, que supera a aquellos que se encuentran en programas similares en instituciones públicas.

A nivel estatal, se encuentran programas como el Sistema de Educación Abierta y a Distancia (SEAD), dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, y que forma parte de la Facultad de Contaduría, Administración e Informática de la UAEM. Dicho sistema incursionó en la educación superior en el año 2005, ofertando la licenciatura de Contador Público, y un año después, se ofertó la Licenciatura en Administración.

El SEAD es un sistema que parte de los intereses y ritmos de aprendizaje del estudiante. Se busca que el alumno desarrolle el aprendizaje autónomo, y su objetivo principal es “extender la educación universitaria a diversos sectores de la población que en la actualidad carecen de la oportunidad de incorporarse a la modalidad escolarizada” (SEAD, página web).

Estos postulados, como el aprendizaje autónomo, la enseñanza basada en los intereses del estudiante, la extensión y ampliación de la oferta educativa y la flexibilidad curricular, entre otros, aparecen no sólo en los objetivos de programas como el SEAD, sino que están plasmados como objetivos más amplios en documentos como el Programa Sectorial de Educación y el Modelo Universitario de la UAEM, por lo que a nivel normativo y de política educativa, existen lineamientos que guían la creación de estos programas, y al cumplirse, deberían garantizar la consolidación de la educación no escolarizada en las instituciones de nivel superior.

## **2.2. Aspectos teóricos**

Con respecto al concepto de educación a distancia, se toma como referente la propuesta de Sangrà (s/f, p.1), quien menciona que la educación a distancia surgió como una forma de hacer llegar a la educación a todo aquel que la necesita, sin embargo dichas prácticas han requerido siempre de un elemento que actúe como mediador entre el docente y el alumno. En este caso, el mediador en este proceso es la tecnología, que varía de acuerdo al momento histórico. Mientras que en un principio se utilizaba el correo convencional, con el paso del tiempo y el avance tecnológico se han introducido tecnologías más nuevas y más accesibles que han permitido que este proceso evolucione.

Por otra parte, menciona que hay autores que establecen que no existe una verdadera teoría de la educación a distancia, sin embargo, han existido intentos por teorizar la educación a distancia que se pueden sistematizar en tres bloques de análisis: las teorías basadas en la autonomía y la independencia del estudiante, las teorías basadas en el proceso de

industrialización de la educación, y las teorías basadas en la interacción y la comunicación (Sangrà, s/f, p.2).

Con relación a lo anterior, establece que existen elementos que son comunes en todas las teorías, y sin los cuales no se podría intentar definir a la educación a distancia. El primero de ellos es el estudiante.

El análisis de sus necesidades y de sus características específicas (edad, nivel educativo previo, estatus social, disponibilidad de tiempo para el estudio, etc.) se convierten en elementos absolutamente condicionantes que, en caso de no tenerlos en cuenta, impiden definir cualquier modelo de educación a distancia mediado por alguna tecnología (Sangrà, s/f, p.2).

El segundo elemento es el docente. En este sentido, menciona que es fundamental establecer el papel del docente en este tipo de sistema educativo. El tercer elemento son los recursos con los que cuenta el alumno para el aprendizaje, y las posibilidades de interacción que estos representan.

Otra cuestión importante que menciona dicho autor es el cambio en la concepción de la educación a distancia:

[...] hasta hace relativamente poco la educación a distancia era observada como una educación de carácter compensatorio, a la cual estaban “condenadas” aquellas personas que no tenían la posibilidad de asistir a situaciones de educación presencial, la emergencia del uso social de las tecnologías de la información y la comunicación (Castells, 1997), conjuntamente a la conceptualización de la educación como un proceso que se extiende a lo largo de la vida (Delors, 1997), han hecho que la educación a distancia pueda considerarse en estos momentos, y en algunos casos, como una alternativa real a la educación presencial [...] (Sangrà, s/f, p.2).

En el contexto nacional, Andrade (2011) menciona que en el país, la educación superior pública a distancia es un fenómeno relativamente reciente, cuyo referente histórico se ubica en la década de 1960 con la introducción del programa nacional de Telesecundaria, que aunque no fue considerada propiamente como educación a distancia por las características de su implementación, sí fue el primer programa que utilizó la tecnología más avanzada con la que se contaba en ese momento para afrontar el problema del rezago educativo. Sin embargo, fue hasta el año 2000 cuando ocurrió la proliferación de ofertas de educación superior a distancia, gracias al desarrollo del Internet y al surgimiento de plataformas de e-learning.

De acuerdo con dicho autor, tanto la Telesecundaria como la educación superior pública a distancia comparten la característica de que provienen de políticas compensatorias que fueron creadas para los sectores sociales en rezago. De esta forma, en el país, la educación superior a distancia ha tenido desafíos importantes desde su creación para configurarse como una alternativa viable a la par de la educación presencial.

Los llamados sistemas abiertos y a distancia que tienen las universidades públicas fueron creados para abrir las puertas de la institución a más estudiantes, sin tener que ampliar el número de aulas y sin los gastos que conlleva el desarrollo de mayor infraestructura (Andrade, 2011, p. 23).

Con ello, se observa que en el contexto nacional no se ha trascendido la visión de la educación superior a distancia, por lo menos en el ámbito de la educación pública, como un sistema remedial o compensatorio, que sirve para introducir más alumnos al sistema educativo, pero no se ha configurado como una opción equiparable a la educación presencial. Esto se refleja también en el hecho de que, como menciona dicho autor, “los criterios de selección de las

convocatorias para la modalidad a distancia son menos exigentes que su contraparte escolarizada” (Andrade, 2011, p. 23).

Otro de los aportes importantes de la teoría de Sangrà, es que menciona que la educación a distancia trasciende la noción de que el proceso educativo únicamente ocurre mediante la interacción entre el docente y el alumno. En este caso, la educación ha llegado a un momento en el que el aprendizaje ocurre de muchas formas: mediante el trabajo colaborativo, mediante redes de aprendizaje, y mediante la interacción de los estudiantes, no sólo entre ellos mismos, sino con expertos y con las propias fuentes de información.

Esto concuerda con lo que menciona Andrade (2011, p. 24), en cuanto a que se debe pasar de la noción tradicional y restringida de la educación y el aprendizaje como procesos que están sujetos a un tiempo y espacio determinado (en este caso la escuela), a una visión ampliada en la que se reconoce que el aprendizaje no sólo ocurre en la escuela, sino que fuera de ella se dan la mayoría de los aprendizajes, y ambos tipos son igual de importantes.

En cuanto a la incorporación de las TIC en las instituciones de educación superior, se toman como referente las propuestas mencionadas a continuación.

De acuerdo con Sangrà, (s/f, p.4), hay dos modelos de incorporación de las TIC en las universidades que son importantes de mencionar. Primero, existen universidades que elaboran planes estratégicos para la incorporación de las TIC en su institución en distintos ámbitos, como la docencia, la gestión y la investigación. Por otra parte, existen universidades que crean sus propias versiones virtuales, pero son independientes de la institución matriz. La elección de uno de estos modelos depende de la estrategia que siga dicha universidad con respecto a la relación que tiene con la educación a distancia y/o con la virtualidad.

En este sentido, Andrade (2011, p. 23), menciona que a partir del surgimiento de los sistemas de educación a distancia en las universidades públicas en México, estas tuvieron que crear subsistemas separados del sistema escolarizado, y una de las razones para ello es que se trataba de evitar la movilidad entre sistemas, ya que los alumnos que ingresaban a las universidades a través de la educación a distancia muchas veces sólo querían asegurar un lugar en la institución para luego transitar hacia la modalidad escolarizada.

Esto lleva a una separación de las poblaciones estudiantiles, realizada por la propia institución. De acuerdo con dicho autor, esta distinción entre modalidades genera una serie de problemas, entre los que destacan: la duplicidad de las funciones administrativas, las diferencias en la normatividad de cada una de las modalidades, los marcos regulatorios que definen las funciones del docente en la modalidad no presencial, que muchas veces no incorporan todas las nuevas funciones que el docente tiene que realizar en estos sistemas, y la forma en la que se asigna y se distribuye el presupuesto para este tipo de educación.

En cuanto a las diferencias entre modalidades, Sangrà, (s/f, p.5), establece que

La diferencia más importante entre la educación en la presencialidad y en la virtualidad reside en el cambio de medio y en el potencial educativo que se deriva de la optimización del uso de cada medio. No podemos hacer lo mismo en medios distintos, aunque nuestras finalidades educativas y, por tanto, los resultados que perseguimos sean los mismos, pero debemos saber de antemano que el camino que debemos recorrer es distinto. [...] En este sentido cabe la reflexión sobre el hecho que los modelos virtuales no tendrán éxito si se basan en intentar replicar los modelos presenciales.

De acuerdo con lo anterior, dicho autor menciona que al introducir la virtualidad se deben realizar adaptaciones, empleando diferentes enfoques didácticos propios de la educación a

distancia, para alcanzar los mismos objetivos formativos que se buscarían en la educación presencial, pero sin copiar el modelo de la misma. Por el contrario, la educación a distancia permite la mejora y diversificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a los retos que supone la educación superior a distancia, Sangrà, (s/f, p.6) propone 6 aspectos:

a) Promover la accesibilidad

En este sentido, se refiere a que la tecnología debe proveer cada vez más posibilidades de acceder a la información, con el fin de que esta se convierta en conocimiento.

b) Contribuir a la consecución de un sistema educativo mucho más personalizado

Este aspecto es particularmente importante, ya que se refiere a las necesidades educativas de cada estudiante. En este sentido, Sangrà menciona que las TIC podrían ayudar a la personalización de los sistemas de educación a distancia, en el sentido de que se adecuen a los alumnos de forma individual; a sus capacidades, a sus conocimientos previos, a sus preferencias y estilos de aprendizaje, atendiendo de esta forma a la diversidad.

c) Aumentar la flexibilidad de los programas de estudio

En este sentido, la flexibilidad, de acuerdo con Sangrà, se refiere a la adaptación del sistema para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Establece que es el sistema el que debe adaptarse a los alumnos, y no al revés. Además, la flexibilidad es una cuestión que debe ir incrementando, de modo que los sistemas educativos, los ritmos, el currículum, el estilo y los sistemas de evaluación, entre otras cosas, respondan de manera cada vez más eficaz a las necesidades de los alumnos, a su realidad personal, profesional y familiar, y a sus ritmos y expectativas.



d) Materiales y entornos o contextos significativamente más interactivos

En este sentido, Sangrà establece que las universidades deben desarrollar sistemas tecnológicos que permitan ofrecer materiales y recursos con altos grados de interactividad, y no únicamente colocar recursos en la web como sistemas de consulta.

Al respecto, Andrade (2011, p. 24) menciona que en el contexto mexicano, el momento del surgimiento de los primeros sistemas de educación superior a distancia a principios del siglo XXI, Internet se encontraba todavía en la etapa conocida como la *Web 1.0*, que se caracterizaba por ser una forma de distribución de información y contenidos multimedia, creados por empresas o por personas con conocimientos especializados para crear este tipo de recursos.

Al mismo tiempo, en ese periodo surgieron

[...] las plataformas de enseñanza-aprendizaje o LMS por sus siglas en inglés (*Learning Management Systems*), siendo Blackboard la pionera. Estas herramientas fueron concebidas para la administración escolar, la distribución de contenidos y la comunicación con fines educativos. Los primeros LMS como Blackboard o WebCT fueron desarrollados bajo licencia copyright, de manera que su uso implicaba un costo para las empresas o instituciones educativas que quisieran utilizarlos, hasta que en 2001 salió Moodle. [...] A través de Moodle se montó la educación a distancia que denominamos 1.0, es decir, aquella que genera una institución educativa para ciertos usuarios percibidos como aprendices de contenidos. La educación a distancia 1.0 no se diferencia mucho de la tradicional educación a distancia, que basa su metodología pedagógica en el principio del aprendizaje independiente (Andrade 2011, p. 25).

En la actualidad, la evolución de Internet ha dado paso a sistemas más interactivos, que se configuran como un

[...] espacio real donde los usuarios ya no son sólo consumidores sino productores activos de contenidos. La apropiación de la red por parte de los usuarios es lo que marcó el cambio de un antes y después de la historia de Internet, en la que se desarrollan como nunca las llamadas redes sociales, gracias a la difusión de herramientas de fácil manejo para la publicación de textos, videos, audios y todo de manera libre (Andrade 2011, p. 26).

Sin embargo, dicho autor propone que estos nuevos usos de las plataformas educativas es un potencial que aún no ha sido explotado al máximo por los programas educativos a distancia en las universidades públicas. Mientras que se habla mucho de aprendizaje colaborativo, la educación a distancia sigue estando caracterizada por la individualización y el aprendizaje independiente.

e) Equilibrar la personalización con la cooperación

En este aspecto, Sangrà menciona que la educación a distancia debe combinar la personalización con la cooperación. El alumno debe “cooperar con otros compañeros realizando trabajos en equipo, con los profesores, creando grupos de interés con personas diversas de la comunidad educativa. Traspasar las fronteras del aula, de la facultad, del campus” (p. 7).

f) La búsqueda de la calidad

En cuanto a la calidad, Sangrà menciona que se deben establecer criterios para la acreditación de la educación que se desarrolla en los entornos no presenciales de aprendizaje. Establece además que los contenidos disponibles no se podrán valorar si no se establecen puntos de referencia que sirvan como indicadores. Por lo tanto, la educación a distancia debe garantizar

alternativas de formación que cumplan con el rigor científico y académico requerido, y que al mismo tiempo permitan dar mayor respuesta a las necesidades sociales actuales.

En concordancia con esto, Andrade (2011, p. 24) señala que la calidad de la educación es tan importante como la cobertura. Así, “la calidad de los aprendizajes responde a las necesidades sociales y no únicamente a las lógicas propias de la escuela”. Menciona que la educación superior a distancia debe ser vista desde una visión ampliada, en la que se le considere como una opción viable para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Para ello, en principio, se requeriría cambiar el sentido actual de los subsistemas de educación a distancia, con relación a su estructura académica y administrativa y las diferencias que existen en este sentido con la educación presencial. Debería haber una diferenciación entre modalidades, pero no una separación en lo administrativo y lo organizacional.

En cuanto a las contribuciones de lo virtual en la educación, se toma como referente lo establecido por Edel-Navarro (2010), quien propone que el avance tecnológico tiene repercusiones importantes en la educación. Desde el momento en el que la tecnología se incorporó al ámbito educativo, su crecimiento y transformación están ligadas; la tecnología no puede evolucionar sin que evolucione el fenómeno educativo.

Desde esta perspectiva, menciona que todavía existen retos que la tecnología tiene que cumplir en relación a la educación. No es suficiente con incorporarla a los procesos educativos, sino que tiene que haber una

[...] evolución de las formas de concebir, planear, implementar y evaluar las acciones educativas en el contexto social, ya que no sólo es suficiente contar con recursos tecnológicos de punta, es necesario formar usuarios y consumidores de tecnología, sin embargo la educación en México y América Latina todavía no cumple con dichas

expectativas, ante la necesidad de formar personas capaces de utilizar la tecnología, las políticas, planes, autoridades e instituciones escolares han respondido con alfabetización informática [...] Edel-Navarro (2010, p.8).

En este sentido, menciona que en la relación entre la tecnología y la educación, tanto las TIC como Internet representan los satélites, mientras que la didáctica y la cognición humana son los planetas. De esta forma, los recursos tecnológicos son los que deben girar alrededor del acto educativo, y no a la inversa.

La contribución de lo virtual, por lo tanto, sería configurarse como un “escenario para el desarrollo de competencias dentro de una vasta clasificación de modalidades educativas, *E-learning*, *B-learning*, *M-learning* o *Z-learning*, aunque no debe perderse de vista que *el aprendizaje* es lo relevante, es decir, el *learning* es el foco principal de “lo virtual” y no sólo sus prefijos” (Edel-Navarro 2010, p.10).

De acuerdo con dicho autor, esto resulta fundamental para la gestión y regulación de la educación a distancia. En este sentido, lo importante no es la preocupación que existe por asignarle etiquetas como “on line”, “virtual” o “a distancia”, ni seguir alimentando la noción de que es una educación de segunda, sino estimular la investigación que contribuya a la comprensión de lo virtual, entendiendo que es un fenómeno que representa “un nuevo paradigma del pensamiento que debe transformar los modelos educativos y que permite un camino para atender la flexibilidad y transversalidad anheladas en los mismos [...]” (Edel-Navarro 2010, p.11).

Todos los postulados mencionados anteriormente constituyen el sustento teórico de esta investigación.

## **CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO ESCOLARIZADA Y SUS INDICADORES**

El presente capítulo aborda los antecedentes en los que se apoya esta investigación, en relación a los aspectos conceptuales que se tomarán como referente para la definición de los términos propuestos, que puedan contribuir al análisis que en este documento se hará en el caso del programa de contaduría en modalidad no escolarizada de la UAEM. Por otra parte, se mencionan los autores y los términos que se tomarán como base para definir el objeto de investigación y sus conceptos principales.

### **3.1. Características de la educación superior no escolarizada**

Existen diversos autores que han abordado el tema de la educación superior no escolarizada, su origen y las distinciones entre los conceptos que se utilizan para referirse a ella. Para esta investigación se proponen los siguientes, tomados principalmente de la ANUIES y de los documentos oficiales de la SEP.

El término educación superior se utiliza para referirse al nivel educativo posterior al bachillerato, en el que “se forman profesionales en todas las ramas del conocimiento. Comprende los niveles de técnico superior, licenciatura y posgrado” (Programa Sectorial de Educación 2013-2018, p.103). Sin embargo, para esta investigación, al hablar de nivel superior se tomará en cuenta únicamente el nivel licenciatura.

En cuanto a la modalidad no escolarizada, se proponen las siguientes definiciones.

La SEP, en el documento titulado “La estructura del sistema educativo mexicano”, utiliza el concepto de “modalidad no escolarizada” o “sistema abierto” para referirse a:

[...] un sistema destinado a proporcionar la educación correspondiente a los tipos y niveles educativos, a través de asesorías periódicas a los alumnos, sin que para ello tengan que concurrir diariamente a una escuela; sin embargo el educando se sujeta a una serie de exámenes para certificar el adelanto gradual en el cumplimiento del programa [...] (s/f, p. 34).

Asimismo, dicho organismo menciona que “la falta de presencia es sustituida por la institución mediante elementos que permiten lograr su formación a distancia, por lo que el grado de apertura y flexibilidad del modelo depende de los recursos didácticos de autoacceso, del equipo informático y telecomunicaciones y del personal docente” (SEP, 2014, p.302).

Para Moreno (2015, p. 5), la educación superior a distancia es el resultado de nuevos modos de organización de los procesos educativos, que se alejan del paradigma tradicional en el que se privilegian “contenidos”, “lugares en donde se aprende” y “modos de aprender”, “enseñar”, “evaluar” y “certificar” en lugar del aprendizaje.

Al cambiar estas formas de organización, se flexibilizan los procesos de gestión administrativa en las escuelas, se amplían los tiempos y se diversifican los espacios. De esta forma, “[...] en lugar de una docencia obligatoria se establece una docencia optativa, aunque siempre disponible –lo que conocemos como Educación Abierta-; mientras que con apoyo de diversos medios, la Educación a Distancia propicia el acercamiento con quienes se encuentran lejos de las instituciones educativas” (Moreno, 2015, p. 5).

En México, la educación abierta –a diferencia de otros países en donde lo abierto está más referido al libre ingreso a las instituciones educativas, sin necesidad de documentar los estudios previos- se refiere a la flexibilización de los procesos escolares tradicionales, tales como la asistencia a clases, el calendario escolar y los tiempos de evaluación para certificar lo aprendido. Por su parte, la educación a distancia se relaciona más con las estrategias metodológicas y tecnológicas que

posibilitan la entrega de contenidos educativos, y con la comunicación entre los participantes de un proceso educativo determinado que no coinciden en tiempo y lugar [...] (Moreno, 2015, p.5).

Cabe mencionar, que mientras que la Ley General de Educación (1993) establece que la educación superior contempla “las modalidades de escolar, no escolarizada y mixta” (p. 21), la ANUIES únicamente diferencia entre modalidad escolarizada y no escolarizada, incluyendo a la educación mixta en el ámbito no escolarizado, mientras que la SEP denomina a la modalidad no escolarizada como “sistema abierto” (SEP, 2014, p.302).

Es por lo anterior que en esta tesis se maneja el concepto de modalidad no escolarizada, tal como está escrito en los documentos mencionados, y además se incluyen en la definición algunas características que comparten los distintos tipos de modalidades que se engloban en la educación no escolarizada.

Por lo tanto, siguiendo la definición de Moreno, y en concordancia con las definiciones propuestas por la SEP y la ANUIES, en esta investigación se considera a la educación no escolarizada como una modalidad en la que los alumnos pueden asistir ocasionalmente a la escuela, o tener asesorías completamente a distancia, por medio de equipos informáticos y otros recursos que les permitan estar conectados sin importar el tiempo y el lugar geográfico en el que se encuentren. Es un modo de formación que permite cierto grado de flexibilidad en cuanto a los tiempos y horarios, y permite la inclusión de las personas que por cualquier motivo no pueden cursar la educación superior de manera escolarizada.

En relación a la modalidad escolarizada, se propone la siguiente definición. La SEP, en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (p. 104), define a la modalidad escolarizada como

[...] el conjunto de recursos humanos, materiales, físicos y tecnológicos destinados a efectuar un proceso educativo conforme a un currículum predeterminado, dentro de una escuela, sujeto a un calendario escolar y con horarios rígidos, bajo la dirección de un profesor, quien lleva a cabo los programas de las asignaturas o áreas de conocimiento al ritmo de aprendizaje de la mayoría de los alumnos que integran la clase o grupo escolar.

Asimismo, establece que la población que se atiende en este tipo de modalidad típicamente se encuentra entre los 5 y 24 años, lo cual comprende la educación básica obligatoria, y el nivel superior. Menciona además que para poder ingresar a cada nivel, se requiere que el alumno tenga la edad y la preparación requerida.

De acuerdo con lo anterior, la modalidad escolarizada se diferencia de la no escolarizada en varios aspectos, principalmente en la rigidez, tanto de horarios como de programas. Los contenidos son dosificados de acuerdo a lo establecido en los programas de estudio del nivel educativo o asignatura, y el ritmo de aprendizaje está determinado por el avance de la mayoría.

En contraste, la educación no escolarizada ofrece flexibilidad de tiempos, horarios y contenidos, dependiendo de la institución, del nivel educativo y del programa educativo del que se trate. Esta flexibilidad permite la inclusión de alumnos que no pueden acceder a la educación presencial, ya sea por estar dedicados a actividades laborales, por encontrarse en



un lugar geográfico distinto, o porque no pueden cursar los programas en los horarios establecidos regularmente, entre otros factores.

De acuerdo con Moreno (2015, p. 6), los sistemas de educación a distancia surgieron a partir de tres factores: “el reconocimiento de que el autodidactismo es una forma de aprendizaje, la imposibilidad de satisfacer la demanda educativa mediante la modalidad escolarizada, y la posibilidad de utilizar el sistema abierto en la actualización y superación profesionales”.

Otra de las cosas que puntualiza dicho autor tiene que ver con los medios y modos educativos utilizados, que en la actualidad están relacionados con lo electrónico, lo digital y lo virtual. Por lo tanto, menciona que la educación en ambientes virtuales es una fase reciente de la educación a distancia, y es muy utilizada en los sistemas de educación no escolarizada en la actualidad.

### **3.2. Tipos de indicadores educativos en la educación superior no escolarizada**

Para observar el funcionamiento y medir la eficacia de los sistemas de educación no escolarizada en los distintos ámbitos, se utilizan diversos tipos de indicadores.

De acuerdo con Jaeger (en Morduchowicz, 2006, p. 2), los indicadores son todas las variables que

[...] representen un status agregado o un cambio de cualquier grupo de personas, objetos, instituciones o elementos que se encuentran bajo estudio, y son esenciales para informar sobre ese status o su cambio para comprender sus condiciones. Por eso, se considera que permiten describir y evaluar fenómenos cuantitativamente. Así, un indicador es una medida específica, explícita y objetivamente verificable de los cambios o resultados de una actividad o necesidad.

Dicho de otra forma, los indicadores educativos son medidas estadísticas sobre los aspectos que se consideran importantes de los sistemas educativos. Para que una medida estadística pueda considerarse como indicador, debe ser comparable.

De este modo, un indicador debe dar cuenta del progreso de los cambios en el desempeño de una variable, por lo que no cumple únicamente una misión informativa, sino que también desempeña una tarea evaluativa o de emisión de juicios de valor. Por ello, aunque los indicadores son una herramienta para la descripción, su lectura permite observar si un determinado curso de acontecimientos constituye una mejora o un deterioro (NZME, en Morduchowicz, 2006, p. 2).

Otros autores señalan que un sistema de indicadores educativos es

[...] un conjunto organizado y coherente de indicadores capaz de brindar una representación sistemática de las condiciones globales del sistema educativo. Entre los fines que persigue están: brindar elementos para evaluar la calidad de la educación y del sistema educativo; permitir realizar comparaciones confiables y señalar tendencias evolutivas; así como señalar los puntos críticos del sistema educativo y sus componentes (INCE, en Robles, s/f, p. 65).

Existen diversas formas de organizar los sistemas de indicadores educativos. En la actualidad, la forma más frecuente de organizar dichos indicadores “se basa en el modelo de evaluación de proyectos, denominado CIPP por las iniciales de sus cuatro componentes sistémicos –contexto, insumos, procesos y productos” (Stufflebeam, en Robles, s/f, p. 65).

Sin embargo, diversos autores señalan que existe un riesgo al reducir la complejidad de la realidad educativa a un conjunto manejable de medidas, ya que dicha realidad se simplifica. Por ello, los indicadores agregados se complementan con niveles más detallados de análisis

e información. Esto se debe a que los indicadores por sí solos no son capaces de mostrar una imagen completa del funcionamiento de los sistemas educativos y de las relaciones conceptuales entre sus distintas partes (Robles, s/f, p. 66).

Si bien esta investigación no pretende elaborar un diagnóstico educativo ni una evaluación sobre el funcionamiento del sistema de educación superior, por ser objetivos que rebasan los alcances de este trabajo, sí se pretende complementar la información mostrada en los indicadores tomados de ANUIES con información teórica, la cual permita realizar un análisis, en este caso enfocado en un programa educativo de educación superior no escolarizado.

### **3.2.1. El modelo CIPP**

Como se mencionó anteriormente, el modelo CIPP consta de cuatro componentes sistémicos: contexto, insumos, procesos y productos.

De acuerdo con Robles (s/f, p. 66), en este modelo, el contexto se refiere a los aspectos sociales que condicionan o limitan la operación y el desempeño del sistema educativo como son: la demanda social de educación, su composición y distribución espacial y las condiciones de vida de la población escolar, entre otros.

En el caso de esta investigación, la demanda social de educación superior está indicada en las bases de datos de ANUIES, en relación a las solicitudes de ingreso por ciclo escolar, mientras que la composición y distribución espacial puede ser desagregada en las bases de datos al observar las regiones geográficas en las que se concentra la matrícula, y al ver cuáles de ellas están consideradas como zonas de alta marginación, cuestiones que en este trabajo únicamente se tomarán como referentes.

Siguiendo lo propuesto por dicho autor, el segundo componente del modelo son los insumos, que son los indicadores que representan las condiciones de operación de las escuelas y aulas, como son: alumnos, docentes, directores y escuelas. Aquí se incluyen además los recursos financieros destinados a la operación del sistema. En el caso de esta investigación, se tomará como indicador la matrícula, que se refiere al número de alumnos inscritos. No se tomarán en cuenta aspectos relacionados con los docentes, las escuelas o los recursos, por no relacionarse directamente con el objeto de esta investigación.

El tercer componente del modelo son los procesos, que se “refieren tanto al acceso y la trayectoria de los estudiantes por los distintos niveles educativos como a la gestión, el funcionamiento y la organización de los planteles” (Robles s/f, p. 66). En este caso, el acceso y la trayectoria se tomarán como referentes mediante el análisis de indicadores como el ingreso, el egreso, la titulación y la matrícula.

Por último, se encuentra el componente denominado producto, que se refiere a los resultados escolares que “pueden darse en el corto plazo, como la asimilación de los conocimientos impartidos, o verse reflejados en el largo plazo a través de la participación económica, política, cultural y social de las generaciones formadas” (Robles s/f, p. 66). En el caso de esta investigación, no se analizarán indicadores relacionados con los productos, ya que dicho análisis rebasa los objetivos de este trabajo.

### **3.2.2. Otras formas de clasificar los indicadores educativos**

Márquez (2004) realiza una integración de las siguientes dimensiones para medir la calidad educativa de un sistema:

Dimensión filosófica: “Un sistema educativo es de calidad cuando en la dimensión filosófica se considera que sus contenidos son relevantes al grupo social al que está destinado y por lo tanto, responden a sus necesidades y aspiraciones” Márquez (2004).

Dimensión pedagógica: “La calidad implica que se cubran eficazmente las metas propuestas en los planes y programas educativos” Márquez (2004).

Dimensión económica: “Que los recursos destinados al impartirla sean utilizados eficientemente” Márquez (2004).

Dimensión cultural: “Que los contenidos y métodos de la enseñanza resulten pertinentes a las posibilidades de aprendizaje de los individuos” Márquez (2004).

Dimensión social: “La calidad se logra cuando están equitativa o igualitariamente distribuidas las oportunidades de acceso, permanencia y culminación de los ciclos escolares” Márquez (2004).

En esta tesis, el crecimiento y las características de los sistemas de educación superior no escolarizada se analizan tomando en cuenta las dimensiones propuestas anteriormente a partir de la siguiente descripción de los indicadores, tomando el caso del PE de Contaduría Pública del SEAD como referente de un fenómeno que se repite a nivel nacional:

La relevancia se analiza a partir de la diversificación de la oferta educativa en modalidad no escolarizada, es decir, la creación de nuevos programas que permitan hacer frente al problema de la concentración de la matrícula en pocas carreras, mientras que la pertinencia implica que estos sean acordes a las preferencias y necesidades de los estudiantes y a los requerimientos del país en materia laboral.

El cumplimiento de las metas propuestas en los planes y programas, se puede analizar mediante los indicadores que se establecen en los mismos. En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, se mencionan los siguientes.

El ingreso a los programas de nivel superior es uno de los indicadores que precisa dicho documento, como forma de fortalecer la calidad y pertinencia de la educación superior. Mientras que el Programa Sectorial de educación toma en cuenta para la medición de este objetivo el ingreso a carreras que se encuentren acreditados por alguna instancia oficial como programas de calidad, en esta tesis se analiza únicamente el ingreso, sin tomar en cuenta que la carrera a la que se ingresa esté acreditada como programa de calidad o no (debido a que no es el propósito de esta investigación analizar la calidad de los programas educativos en relación a lo establecido por instancias acreditadoras de los mismos) y porque las bases de datos de las que se toma la información no precisan si se trata de carreras acreditadas o no.

En cuanto al egreso, la SEP define a los egresados como aquellos alumnos que al haber concluido un nivel educativo, se hacen acreedores a un certificado de culminación de estudios. En este sentido, el número de alumnos que termina un nivel educativo se mide mediante la eficiencia terminal.

La eficiencia terminal es un indicador educativo que “permite conocer el número de alumnos que termina un nivel educativo de manera regular (dentro del tiempo ideal establecido) y el porcentaje de alumnos que lo culminan extemporáneamente” (Programa Sectorial de Educación 2013-2018, p. 103).

Otro indicador educativo importante es la absorción, que se define como “la relación porcentual entre el nuevo ingreso a primer grado de un nivel educativo, en un ciclo escolar

dado, y el egreso del último grado del nivel educativo inmediato inferior del ciclo escolar pasado” (Programa Sectorial de Educación 2013-2018, p. 101).

Asimismo, un indicador importante es el éxito escolar que, de acuerdo con De la Orden (1991, p. 14),

[...] sigue siendo una alternativa razonable identificar éxito escolar con producto educativo individual inmediato, es decir, con los efectos de la educación en los alumnos constatables durante el periodo escolar. [...] estos efectos no se limitan a la adquisición de conocimientos fácticos, sino que incluyen el desarrollo de capacidades y competencias cognitivas, sociales y afectivas que se suponen asociadas con el logro de una vida adulta satisfactoria.

En cuanto al abandono escolar, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 lo define como un indicador educativo que “expresa el número o porcentaje de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo” (p. 101). Establece dos tipos de abandono escolar: el intracurricular, que es cuando el abandono ocurre dentro del ciclo escolar, y el intercurricular, que es cuando ocurre al finalizar el ciclo escolar, sin importar que el alumno haya aprobado o no. El abandono escolar total de un nivel educativo es la combinación de ambos.

Cabe mencionar que factores como el éxito escolar y la permanencia, así como la deserción y baja de alumnos en sistemas de educación superior no escolarizada, tienen que ver no sólo con las características y condiciones de dichos sistemas, sino con las características de los alumnos que ingresan a los mismos.

En este sentido, es importante considerar que, factores como la deserción, baja y fracaso escolar de los alumnos no siempre se deben a las fallas en el diseño de los programas, sino a

características propias de los alumnos que ingresan, por ejemplo, el grupo de edad, si eligieron el programa en esa modalidad como primera opción o ingresaron porque no lograron obtener un lugar en la modalidad presencial, las ideas que ellos tienen sobre la calidad de los programas, o que se trate de alumnos con deficiencias de conocimientos que traían desde niveles educativos anteriores.

Si bien es importante conocer el perfil de los alumnos que ingresan a las modalidades no convencionales, y podría representar una forma de comprender de manera más integral el por qué los alumnos en esta modalidad no están egresando y no se están titulando, es un aspecto que no se tomará en cuenta en esta tesis, por rebasar los objetivos de la investigación y por el período de tiempo con el que se contó para realizarla.

Otro de los indicadores mencionados con frecuencia en el Programa Sectorial de Educación es la cobertura, que se relaciona, en su dimensión social, con las oportunidades de acceso y permanencia a la educación en un nivel determinado. La cobertura se utiliza para describir la relación entre la oferta y la demanda en un sistema educativo determinado.

De acuerdo con Ordorika & Rodríguez-Gómez (2012), el uso generalizado de las tasas de cobertura en los estudios sobre el desempeño de los sistemas educativos se debe a varios factores. Uno de ellos es la facilidad con la que se construye a través de datos agregados disponibles en los registros de estadísticas nacionales. Mencionan, además que las tasas de cobertura son comparables entre los niveles del sistema, entre los ámbitos territoriales de referencia e incluso entre países.

En esta investigación, se tomará como referencia la tasa bruta de cobertura.



La tasa bruta de cobertura (TBC) expresa la relación cuantitativa entre la población escolar total de un nivel educativo determinado, independientemente de la edad de los individuos matriculados (numerador) y la población total que integra el grupo de edad al que teóricamente corresponde ese nivel (denominador). El indicador generalmente se expresa como un porcentaje y se interpreta en términos de la capacidad del sistema educativo para matricular alumnos en un nivel educativo específico (Ordorika y Rodríguez-Gómez, 2012, p. 198).

En cuanto al aumento de cobertura en educación superior, Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez (2009, p. 8) indican que la ampliación de la cobertura “implica que más jóvenes sean parte del numerador de una fracción (la matrícula) que se compara con la cantidad de personas comprendidas en el grupo de edad [...]”.

En la modalidad no escolarizada, se tienen alumnos de distintos grupos de edad. (Véase Tabla 1 y Tabla 2). Como se observa en las tablas, los rangos de edad en esta modalidad se comportan de manera distinta a las cohortes de edad normativa en la modalidad escolarizada. Para todos los ciclos escolares en el periodo estudiado, en la modalidad no escolarizada el número de alumnos mayores de 25 años supera al número de alumnos en la edad normativa. No ocurre lo mismo con la educación escolarizada, donde se observa que lo que prevalece son alumnos en el rango de edad de 18 a 24 años. Por ello, la educación no escolarizada ha sido una herramienta para el aumento de cobertura en educación superior, y una forma de inclusión de todo tipo de alumnos que no ingresan a la educación presencial, independientemente del grupo de edad.

Cabe señalar que en ambas tablas, se contempla únicamente la licenciatura universitaria y tecnológica, y se excluyen los programas de técnico superior universitario, licenciatura en educación normal y posgrado.

*Tabla 1. Matrícula a nivel nacional en modalidad no escolarizada por grupo de edad, período 2012-2017*

<b>Ciclo escolar</b>	<b>Matrícula alumnos en grupo de edad menores de 18 años hasta 24 años en modalidad no escolarizada</b>	<b>Matrícula alumnos en grupo de edad de 25 años hasta mayores de 40 años en modalidad no escolarizada</b>
<b>2012-2013</b>	79,913	127,939
<b>2013-2014</b>	65,508	132,213
<b>2014-2015</b>	70,831	144,457
<b>2015-2016</b>	70,099	168,955
<b>2016-2017</b>	74,575	186,698

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

*Tabla 2. Matrícula a nivel nacional en modalidad escolarizada por grupo de edad, período 2012-2017*

<b>Ciclo escolar</b>	<b>Matrícula alumnos en grupo de edad menores de 18 años hasta 24 años en modalidad escolarizada</b>	<b>Matrícula alumnos en grupo de edad de 25 años hasta mayores de 40 años en modalidad escolarizada</b>
<b>2012-2013</b>	1,730,681	201,187
<b>2013-2014</b>	1,800,070	213,354
<b>2014-2015</b>	1,874,631	227,637
<b>2015-2016</b>	1,969,102	236,459
<b>2016-2017</b>	2,041,664	246,527

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En esta tesis se analiza el crecimiento que ha tenido la cobertura en educación superior no escolarizada relacionada con los indicadores descritos anteriormente, focalizado en un programa educativo específico, pero a partir del análisis de las cifras nacionales y estatales. Por lo tanto, factores como la flexibilidad de los programas, la diversificación de la oferta, las oportunidades de ingreso, permanencia y egreso, y la concentración de la matrícula, entre otros, se describen a partir de los datos obtenidos en las fuentes secundarias consultadas.

## **CAPÍTULO 4. COBERTURA Y DISTRIBUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO ESCOLARIZADA EN MÉXICO**

En este capítulo, se aborda la situación de la cobertura en educación superior, y su aumento como resultado del crecimiento en el ingreso a programas de educación superior no escolarizada en los últimos años. Por otra parte, se describe la distribución de la matrícula por área de formación, de acuerdo con los datos reportados por la ANUIES.

### **4.1. Proyecciones de cobertura de la educación superior en el país**

Siguiendo lo establecido por Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez (2009), la cobertura en ES en México es una cuestión compleja, ya que implica entenderla como un fenómeno que más allá de considerarse como la relación o el cociente entre dos poblaciones (matrícula y grupo de edad), debe orientarse más hacia la ampliación de oportunidades como el desarrollo social y el aumento de la calidad de vida, toda vez que la ES como bien público debe trascender la concepción instrumental que enfatiza la relación entre educación y empleo.

De este modo,

El indicador de cobertura de la educación superior da cuenta de los resultados sociales de una determinada estrategia de crecimiento y distribución de la oferta educativa. En este sentido, el propósito de ampliar la cobertura se justifica más allá del logro de un indicador–meta programado: expresa la intención de política educativa y social que le subyace (Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez, 2009, p. 17).

En este sentido, al hablar de la cobertura en relación a la ampliación de oportunidades de acceso a la ES en el país, el gobierno federal, en conjunto con la ANUIES, han establecido criterios para llevar a cabo acciones que permitan la ampliación de las oportunidades de

acceso a la educación superior, cumpliendo con criterios de calidad, pertinencia y equidad, todo lo cual está plasmado en documentos oficiales como el Programa Nacional de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación.

Por ello, la incorporación de más jóvenes a las IES, y la ampliación de la cobertura no deben ser fines en sí mismos, sino que deben ir ligados a una visión del país y de su futuro a largo plazo, ayudando a lograr metas como la inclusión social, la ampliación de las oportunidades educativas, el combate a la desigualdad social, la ampliación de oportunidades de acceso al empleo, la movilidad social asociada a la educación superior, la igualdad de oportunidades y el aumento en la calidad de vida.

[...] aumentar la cobertura de la educación superior no sólo debe ampliar las opciones de contacto sólido con el conocimiento para una mayor y más heterogénea población de jóvenes, también entraña diseñar e implantar los respectivos programas de crecimiento con estricto apego a los parámetros de calidad y pertinencia exigibles al nivel superior de estudios (Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez, 2009, p. 17).

En el cálculo de las proyecciones de cobertura en educación superior, se realiza una proyección de la población por sexo y edad en cada año, y se toman en cuenta indicadores socioeconómicos como el rezago social, la marginación, la pobreza alimentaria, la población hablante de una lengua indígena, y las personas con discapacidad, como indicadores de la desigualdad de acceso.

De acuerdo con Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez (2009, p. 20), al analizar los índices de cobertura, existe una asociación elevada entre dichos indicadores y la ubicación geográfica o distancia de la tasa de cobertura estatal con respecto al valor nacional. Por ello, al establecer las proyecciones, se deben identificar las metas deseables con respecto a la

situación actual de cada estado, y considerando otras variables de carácter socioeconómico propias de cada región.

Siguiendo lo propuesto por dichos autores, la medición de la matrícula en educación superior requiere considerar tres aspectos básicos: el nivel, la modalidad y la edad de la población escolar.

En cuanto al nivel, las cifras presentadas en esta tesis corresponden, al referirse a nivel superior, a los programas de licenciatura universitaria y tecnológica, por ser los más representativos para el objeto de estudio. Se excluyen los programas de técnico superior universitario y licenciatura en educación normal, así como el posgrado que la ANUIES también contempla dentro de la educación superior.

En cuanto a la edad, se establece que los jóvenes con trayectorias regulares ingresan a la educación superior entre los 18 y 19 años, y la concluyen entre los 22 y 24 años, dependiendo de la duración del programa.

En cuanto a la modalidad, existen tres tipos de acuerdo con la Ley General de Educación (1993), sin embargo, para esta tesis se retoma lo propuesto por la ANUIES, que identifica dos tipos: la escolarizada y la no escolarizada, que incluye la modalidad abierta, mixta y a distancia. En este sentido, es importante resaltar que Gil Antón menciona que existen diversos problemas asociados a la medición de la matrícula en modalidades no escolarizadas.

El más importante, por las dificultades que genera, es la carencia de una definición inequívoca del término, lo cual entraña que las IES contabilizan en la categoría de la matrícula no escolarizada a actividades docentes de diversa índole [...], aplicando diferentes criterios: en tal matrícula pueden incluirse desde estudiantes de los programas definidos como no escolarizados hasta asistentes a cursos puntuales, de

corta o muy corta duración (por ejemplo estudiantes de idiomas) (Gil Antón, et. al. 2009, p. 21).

Debido a esta falta de precisión, en ocasiones ocurre una doble contabilidad de la población inscrita en los programas de educación superior escolarizada y no escolarizada. Esto tiene que ver con sistemas de información institucionales que no permiten recopilar datos válidos y confiables. Por otra parte, existe un “interés que subyace en algunos casos por sobrestimar su tamaño una vez que éste es un criterio para la distribución de recursos, como sucede con los fondos para equidad, cuyo reparto obedece, entre otras razones, a la posición que ocupa el costo anual por alumno respecto al promedio nacional” (Gil Antón, et. al. 2009, p. 22).

Pese a ello, la matrícula en educación superior ha tenido un crecimiento notable en las últimas dos décadas. “En el periodo escolar 1997–1998, la población inscrita en alguno de estos programas ascendía a 1’620,335 alumnos y alumnas, elevándose en el ciclo 2006–2007 a 2’365,637, lo que representa un incremento global de 46%” (Gil Antón, et. al. 2009, p. 38). Esto corresponde únicamente a los datos disponibles para educación en modalidad escolarizada para dicho período.

En cuanto a la cobertura, tomando como referencia el grupo de edad de 19 a 23 años en modalidad escolarizada, se observa que “En el nivel nacional, los jóvenes en este rango de edad pasaron de 9’498,944 en el año 1998 a 9’800,623 en 2007 por lo que, entre ambos años, hubo un incremento de 301,679 personas, equivalente a una tasa media de crecimiento de 0.35%” (Gil Antón, et. al. 2009, p. 52).

De acuerdo con la OCDE (2016), en el año 2015 sólo el 16% de los adultos en México había alcanzado estudios de educación superior. Esto corresponde al porcentaje más bajo entre los

países de la OCDE, cuyo promedio es de 36%. Sin embargo, es más alto que en países como Brasil, China, Indonesia y Sudáfrica.

Dicho organismo también menciona que la matrícula en el nivel superior ha aumentado considerablemente en el país. En el rango de edad de 55 a 64 años, sólo el 12% de la población cuenta con un título de educación superior, mientras que la cifra aumenta a 21% en el rango de edad de 25 a 34 años.

La educación superior también afecta las oportunidades de acceso al mercado laboral, y a un mayor nivel de ingresos. En México, como en muchos países de la OCDE, la tasa de empleo en adultos aumenta conforme al nivel de estudios. En el 2015, la tasa de empleo para adultos de entre 25 y 64 años con nivel licenciatura fue de 80%, mientras que la de técnico superior universitario fue de 73%.

Por consiguiente, los ingresos relativos también aumentan con el nivel de estudios, y son más altos en México que en otros países de la OCDE. Las personas con licenciatura ganan dos veces más que aquellos con educación media superior. Esta gran diferencia en los ingresos puede explicarse por la baja proporción de población con estudios de nivel superior (OCDE, 2016).

El Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (s/p.) establece que se espera que en 2018 el número de alumnos en educación superior en todas las modalidades sea equivalente al grupo de edad normativo.

Menciona además, que se debe

[...] de fortalecer el principio de inclusión. Habrá que extender la cobertura para facilitar el acceso a la educación en todos los niveles. El aumento de cobertura



necesariamente debe ser complementado con acciones que atiendan las particularidades de grupos vulnerables que por razones diversas enfrentan barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación. El sistema educativo debe contemplar la diversidad cultural y lingüística, los requerimientos de la población con discapacidad y otros factores que limitan el ejercicio del derecho de hombres y mujeres a una educación de calidad.

Por otra parte,

En materia de cobertura, la ANUIES ha propuesto alcanzar, para el ciclo escolar 2021-2022, una tasa bruta de cobertura de educación superior del 60%, considerando las modalidades escolarizada, mixta, abierta y a distancia de los niveles técnico superior universitario, licenciatura universitaria y tecnológica, y educación normal, de la cual la modalidad escolarizada deberá ascender, al menos, al 50% (ANUIES, 2017, p.87).

De acuerdo con Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez (2009), al referirse a las proyecciones y metas del crecimiento de la cobertura en educación superior, el objetivo no puede reducirse al logro de la escolarización para lograr las metas en la cobertura. El proceso de crecimiento no puede quedar a expensas de la inercia,

Por el contrario, ha de ser orientado para garantizar inclusión social y tasa de retorno de la educación a la sociedad: ¿habrá equidad en el acceso? ¿Cuál será la calidad en la formación profesional? ¿Y la pertinencia de la oferta educativa con relación a la demanda y a las vocaciones estatales y regionales? ¿Se improvisará la infraestructura y el personal docente y administrativo especializado? (p. 58).

De acuerdo a todo lo anterior, es importante precisar que en esta tesis la tasa bruta de cobertura se toma únicamente como referente, debido a que constituye una forma de medir la cantidad de alumnos que ingresan a la educación superior no escolarizada. Sin embargo,

el impacto que tiene el sistema de educación superior no escolarizada, en este caso expresado en un programa educativo concreto, se puede analizar desde la perspectiva de la cobertura social.

En este sentido, se toma a la cobertura social como un referente para analizar en qué medida el aumento de oferta en modalidades no escolarizadas está respondiendo a condiciones universales de acceso para los alumnos, es decir, a la inclusión, la pertinencia y la calidad de los programas en estas modalidades, y a trascender la visión remedial de los mismos.

#### **4.2. La situación actual de la educación no escolarizada a nivel superior**

Existen diversos factores que históricamente han afectado la distribución de la matrícula en educación superior, los cuales tienen que ver con cuestiones demográficas, económicas, de financiamiento, y con otros factores propios de cada entidad federativa. A continuación se describen algunas diferencias que existen en la distribución de la matrícula en educación superior no escolarizada en el país.

La educación superior no escolarizada en el país ha tenido un crecimiento notable en la última década. En el ciclo escolar 2005-2006, el peso de las modalidades no escolarizadas seguía siendo pequeño, representando sólo el 6% del total de jóvenes inscritos en la educación superior. Por otra parte, la información disponible no permitía establecer si se trataba de individuos que acudían a las instituciones para recibir algún tipo de curso que no fuera equivalente a un grado académico, o si se trataba de personas matriculadas en programas de formación profesional en modalidad no escolarizada (Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez, p. 23).

En dicho ciclo escolar, Chiapas mostraba los valores más elevados, con 14% de su matrícula en programas en modalidad no escolarizada, mientras que estados como Hidalgo y Sonora presentaban menos del 3%. A partir del análisis por estado, se observa que

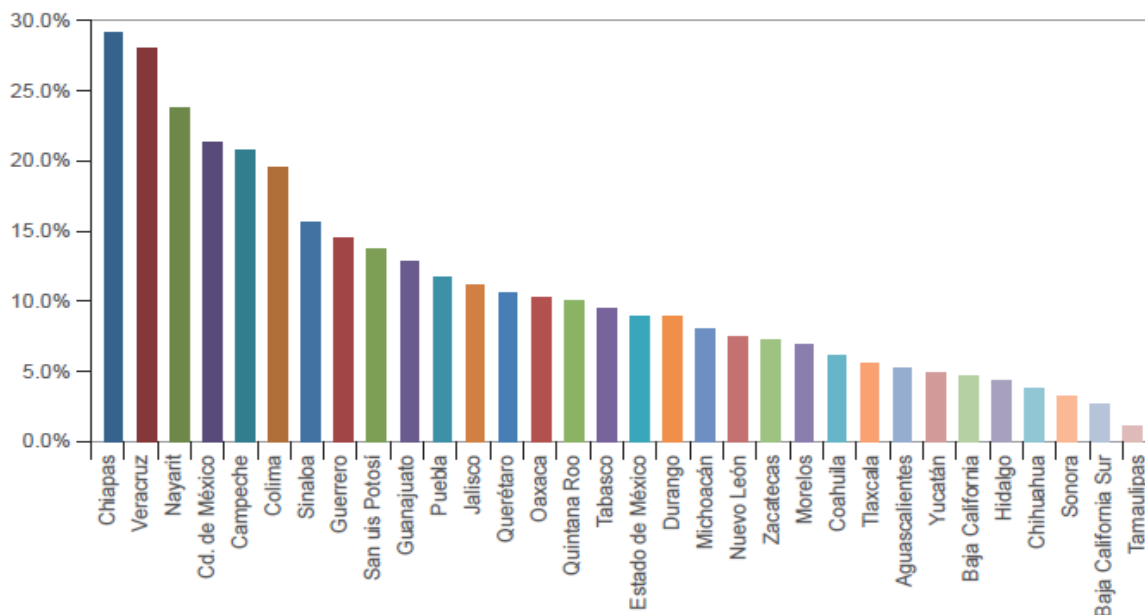
[...] la mayor incidencia corresponde a entidades con una elevada dispersión geográfica de la población o con un elevado aislamiento de sus habitantes respecto al acceso a los servicios. Tres indicadores fueron analizados con objeto de profundizar en la relación entre tales variables: la densidad demográfica de la entidad, la concentración de la población en asentamientos rurales y la cercanía de sus habitantes a núcleos de oferta de servicios o a vías para su acceso (Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez, p. 24).

En la actualidad, para medir los indicadores de desigualdad de acceso, se toma a la población hablante de una lengua indígena y a las personas con discapacidad como factores que contribuyen. Se reporta que son cinco las localidades consideradas con alta marginación, y son Chiapas (21.7%), Guerrero (16.5%), Oaxaca (9.4%), Puebla (10.4%) y Veracruz (18.2%). Los indígenas representaban el 7.7% de la matrícula de educación superior del país en 2012, concentrados en los cinco estados mencionados (ANUIES, 2017).

De acuerdo con lo anterior, se observa que

[...] en algunas entidades federativas la modalidad no escolarizada tiene un peso muy significativo en la matrícula de educación superior. Es el caso de Chiapas, que en el ciclo escolar 2014-2015 registró 27,931 estudiantes, lo que representa el 28.8% del total de la matrícula estatal; le siguen Veracruz (27.9%) y Nayarit (23.7%); en el otro extremo se encuentran entidades con muy baja participación como Sonora (3.4%), Baja California (2.7%) y Tamaulipas (1.2%) (ANUIES, 2017, p. 29).

Para ejemplificar lo anterior, véase la siguiente gráfica, tomada de ANUIES (2017, p. 29).



Gráfica 1. Porcentaje de la matrícula no escolarizada de TSU y Licenciatura respecto a la matrícula total de educación superior por entidad federativa, ciclo escolar 2014-2015.

Fuente: ANUIES, 2017. Programa Indicativo para el Desarrollo de la Educación Superior en México: PIDESAD 2024, p. 29.

En cuanto a los campos de formación, la ANUIES reporta que en el ciclo escolar 2014-2015, la matrícula en programas de educación superior no escolarizada se concentró en tres áreas del conocimiento, que son: Ciencias Sociales, Administración y Derecho (70%), Educación (15.5%) e Ingeniería, Manufactura y Construcción (10.8%). A partir de esto, se observa que las tendencias en la preferencia por ciertas carreras son similares a las de la educación escolarizada, en donde el área de Ciencias Sociales y de Educación concentra la mayor parte de la matrícula.

En este sentido, en la década comprendida entre 1997 y 2007,

[...] el análisis de la clasificación de la matrícula escolarizada total por área de estudio revela un gran peso de los programas educativos de ciencias sociales y administrativas

e ingeniería y tecnología, un peso relativo intermedio de las carreras de educación o humanidades y una menor presencia de los estudiantes inscritos en ciencias de la salud, agropecuarias, naturales y exactas (Gil Antón, et. al. 2009, p. 42).

A pesar de que lo anterior corresponde a datos de hace dos décadas, y únicamente contempla la modalidad escolarizada, ello permite observar que veinte años después las tendencias en la concentración de la matrícula no han cambiado, y se configuran de manera similar en la educación no escolarizada.

En cuanto a los programas, la ANUIES reporta que existen más de 100 programas de educación superior registrados en la modalidad no escolarizada, pero son apenas 20 los que concentran el 85% de la matrícula total. Los cinco primeros que destacan son: Administración y Gestión de Empresas, Derecho, Sistemas Computacionales, Contabilidad y fiscalización, Psicología, y Ciencias de la Educación (ANUIES, 2017, p. 30).

Un aspecto importante para comprender la distribución de la oferta, la cobertura y la matrícula es el financiamiento. En cuanto al financiamiento, la ANUIES establece que:

El financiamiento ordinario que otorga la SEP a las universidades públicas, tanto federales como estatales, no establece ninguna diferencia para las modalidades educativas, sean éstas escolarizadas, no escolarizadas o mixtas. El presupuesto ordinario se asigna de manera global a las universidades y éstas distribuyen los recursos de acuerdo a sus prioridades y necesidades (ANUIES, 2017).

Esto representa uno de los obstáculos más grandes que enfrenta la educación superior no escolarizada hoy en día, como lo reflejan los datos de la encuesta aplicada por la ANUIES a las IES. El presupuesto para la consolidación de dichos programas en las instituciones públicas es insuficiente.

Esta situación se ve agravada por la falta de políticas y normativas, como se mencionó anteriormente, que regulen la creación de sistemas de educación a distancia que tengan una verdadera absorción de la matrícula en áreas del conocimiento pertinentes, diversas y que cuenten con condiciones de flexibilidad y cobertura que permitan que los alumnos que ingresan, culminen sus estudios. Esto ha ocurrido en otros países, mientras que en México es un proceso que todavía se encuentra en una etapa temprana.

De acuerdo con ANUIES (2017), la cobertura en el nivel superior es uno de los retos más grandes que enfrenta el país, que requiere que se realicen actividades que eliminen no sólo la exclusión y la marginación, las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje. Menciona que los niveles de cobertura en educación superior en México aún son muy bajos, por lo que se deben generar mecanismos que propicien la ampliación, la cobertura y la diversidad de la oferta de acuerdo con las necesidades de las regiones y de las poblaciones vulnerables.

Por otra parte, menciona que no sólo se deben atender y resolver los sesgos en el ingreso de los aspirantes, sino mejorar las condiciones que fomenten los procesos de permanencia y titulación. En este sentido, tener una población mayor de estudiantes en los programas de educación no escolarizada no tiene como propósito únicamente aumentar el número de personas que se incorporan al sistema educativo, sino “la ampliación de los grados de inclusión a una vida social más plena por medio del acceso al saber relevante y sus aplicaciones técnicas o tecnológicas y, por ende, la reducción de la desigualdad social o la exclusión” (ANUIES, 2017, p. 50).

Otro factor importante que menciona ANUIES, es que en México aún existe una población importante de jóvenes que no está cursando la ES. Dicha población es la principal fuerza

laboral que tiene el país, por lo que es de suma importancia implementar acciones que permitan abatir el rezago en cobertura, haciendo énfasis en las modalidades no convencionales como una forma de lograr este propósito.

## **CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA**

Esta investigación se encuentra focalizada en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos como institución pública de referencia para el análisis de los indicadores de educación superior no escolarizada en las universidades públicas estatales del país y de las cifras que explican su desarrollo y crecimiento en la cobertura a lo largo de los últimos cinco ciclos escolares. Dicho análisis se realiza a partir de los datos oficiales obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES, del Sistema de Información y Gestión Educativa de la SEP (SIGED) y del Sistema Nacional de Información de Escuelas de la SEP (SNIE).

El análisis está enfocado en el programa educativo (PE) de Contaduría Pública, que opera en modalidad no escolarizada en la UAEM desde el año 2005. Para ello, se tomaron los datos disponibles desde el año 2012 hasta el año 2017, para observar cómo ha sido el desarrollo de dicho programa en esta modalidad a partir de las cifras de ingreso, matrícula, egreso y titulación, tomando como antecedente las diferencias que existen con la matrícula de la misma carrera en modalidad escolarizada.

Por lo tanto, es importante analizar la forma en la que la implementación de un programa de educación a distancia en la universidad podría contribuir al aumento de la cobertura, y al desarrollo de condiciones de mayor flexibilidad, diversificación y ampliación de oferta educativa, y mayores oportunidades de acceso que deberían traducirse en un aumento de la oferta, la matrícula, la permanencia y el egreso, o dicho en otras palabras, en indicadores de contexto y de proceso relacionados con este tipo de sistema, reportados en las cifras oficiales.



La metodología empleada en esta investigación es el análisis de fuentes secundarias. Para la realización de esta investigación y la elección de la técnica empleada, se tomó como referencia lo propuesto por Lafuente & Marín (2008), quienes establecen que el análisis estadístico es un conjunto de procedimientos que permiten “presentar, resumir, describir y comparar un conjunto de datos numéricos”.

Dicho análisis tiene el objetivo de conocer una realidad social determinada, y para ello se pueden utilizar datos ya existentes o que el investigador obtenga por su cuenta. Esto corresponde a los datos obtenidos de fuentes de información primarias o secundarias. Por otra parte, dichos autores establecen que en el análisis estadístico, el investigador debe pasar por tres fases, que son: la recopilación de datos, la ordenación y presentación de los datos, y el tratamiento y explotación de los datos. De esta forma, se logra conocer, describir y relacionar las variables de la investigación para la posterior toma de decisiones (Lafuente & Marín, 2008).

En el caso de esta investigación, las variables analizadas son: el crecimiento en la oferta educativa y la cobertura en la modalidad no escolarizada a nivel superior, y los índices de ingreso, egreso y titulación, así como el crecimiento de la matrícula, como indicadores de funcionamiento de uno de los programas educativos en modalidad no escolarizada en la UAEM.

Estos datos fueron obtenidos de fuentes secundarias de tipo censal, como son los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES y los reportes de Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional, con datos obtenidos a través de los cuestionarios del formato 911 en los periodos escolares a partir del año 2012 hasta el año 2017.

A partir de dichos datos, Lafuente & Marín (2008), sostienen que el investigador debe pasar a la siguiente fase, que consiste en organizar, tabular y representar gráficamente los datos con el fin de resumir la información para que resulte más manejable. Finalmente, en la fase de tratamiento y explotación, se hace posible observar la relación entre las distintas variables, y se realizan los pronósticos para conseguir los objetivos propuestos.

La elección de esta metodología responde a la necesidad de utilizar fuentes de información censales, que sean representativas de todas las instituciones, y proporcionen agregados que permitan analizar la relación entre el aumento de la cobertura y los indicadores de educación superior a partir de todos los datos disponibles sobre educación no escolarizada en instituciones superiores públicas del país.

Se pretende realizar un análisis tomando como antecedentes los datos nacionales y estatales, con base en los datos reflejados en las cifras de la ANUIES y en el Formato 911 de la SEP. Para ello, se tomaron las bases de datos nacionales de la ANUIES, con el propósito de mostrar las tendencias nacionales como referente, pero el problema está focalizado en el estado de Morelos y particularmente en un programa educativo ofertado en una de sus universidades públicas, en este caso la UAEM.

### **Características de las fuentes de información**

Las bases de datos correspondientes al Formato 911 permiten la medición de la oferta y la demanda de los servicios educativos. Dicho formato se aplica en el país en todos los tipos y niveles del sistema de educación. La medición de la matrícula se efectúa a partir de información empírica mediante los siguientes formatos:

Para licenciatura universitaria y tecnológica se utiliza el Formato 911.9A (de carrera). Si bien la matrícula de las instituciones puede obtenerse también a través de las bases de escuela (911.9) e institución (911.10), las cifras necesarias para la medición de las tasas netas de cobertura sólo están disponibles en el archivo de carrera. Es importante mencionar que, a diferencia de otros tipos educativos, aquí se realiza una sola aplicación del cuestionario al iniciarse el ciclo escolar, por lo que los inscritos en periodos posteriores no están incluidos en la matrícula de dicho año. La población escolar de nuevo ingreso durante un ciclo se incorpora en la matrícula del siguiente con excepción, como es obvio, de los jóvenes que abandonen los estudios. (Gil Antón, et. al. 2009, p. 19).

Los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES son bases de datos que concentran las cifras obtenidas a partir del Formato 911 de la SEP en todas las instituciones de educación superior del país. En el nivel superior, incluyen información de los niveles técnico superior, licenciatura universitaria y tecnológica, licenciatura en educación normal y posgrado. Las modalidades que se contemplan son: escolarizada, y no escolarizada, que incluye la educación abierta, mixta y virtual o a distancia.

En dicho documento, las estadísticas se presentan conforme a la siguiente desagregación: entidad federativa, municipio, institución, escuela y programa de estudios.

En cuanto a las variables de la población, los datos pueden desagregarse por: lugares ofertados, solicitudes de primer ingreso, número de alumnos de primer ingreso, procedencia de nuevo ingreso, matrícula, número de egresados y número de titulados. Asimismo, permite la desagregación por sexo, discapacidad y grupos de edad, que van de menores de 17 años a mayores de 40 años.

En cuanto a las instituciones, permite la desagregación por sostenimiento, ya sea público o particular, y por instituciones que se encuentran afiliadas a la ANUIES y aquellas que no lo están.

En esta investigación, únicamente se toman en cuenta para su análisis las cifras de licenciatura universitaria y tecnológica. No se contemplan datos de técnico superior, ni de educación normal, por no ser representativos del fenómeno a estudiar. Sólo se incluirán en los casos en los que se haga referencia a la cobertura total en educación superior, en cuyo caso se hará la distinción correspondiente.

### **Fundamento teórico**

La metodología empleada en esta investigación se enmarca en el estudio de un problema de escala. La problemática que se investiga es propia de un sistema de grandes dimensiones, que tiene expresiones concretas que son susceptibles de estudiarse.

De esta forma, las manifestaciones particulares que tiene el sistema en determinado contexto pueden repetirse u ocurrir de manera similar en otros contextos. En el caso de esta tesis, el análisis se centra en un programa educativo específico, no como una forma de evaluarlo, sino como una manifestación de lo que ocurre a nivel sistema en otras universidades públicas en las que se implementan programas similares, lo cual puede observarse a partir de las cifras.

De acuerdo con Levi (2003),

La consideración de la pequeña escala se propone, entonces, como un modo de captar el funcionamiento real de mecanismos que, en un nivel “macro”, dejan demasiadas cosas sin explicar [...] la escala está aquí evidentemente equivocada, porque no puede dar respuestas sino hasta el momento en el que sea capaz de calar en una situación

concreta, tal vez no generalizable, pero que de cualquier manera sea capaz de permitir la elaboración de un instrumental conceptual menos burdo que aquel que ha sido construido sobre los agregados anteriores demasiado indefinidos.

Por lo anterior, en esta tesis se estudia a la educación superior no escolarizada como un sistema, que presenta ciertas características y cuyas manifestaciones se articulan en la escala de lo macro y de lo micro, debido a que no se puede explicar un fenómeno tan complejo centrándose en un solo nivel de la escala. De esta forma, se pretende articular lo concreto con lo general. A ello responde la decisión de haber elegido dicho programa educativo, y esta universidad para su análisis.

## **CAPÍTULO 6. RESULTADOS**

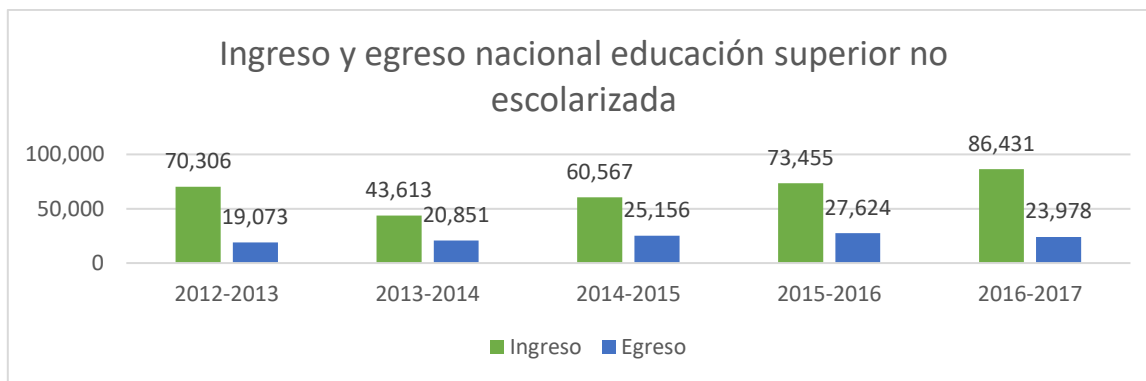
A continuación, se presentan algunas cifras a partir de las cuales se analiza el desarrollo y crecimiento de la educación superior no escolarizada y el aumento de cobertura, primero a nivel nacional, y posteriormente enfocado en el estado de Morelos y en la UAEM.

Dichas cifras corresponden a datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación superior de la ANUIES, a partir del año 2012 hasta el año 2017, y los documentos de Principales Cifras del Sistema Educativo de la SEP en el mismo periodo, e incluye sólo la licenciatura universitaria y tecnológica, sin tomar en cuenta los datos de técnico superior universitario, ni licenciatura en educación normal, como se explicó anteriormente.

### **6.1. Comportamiento de la educación superior no escolarizada en el sistema educativo**

En la educación superior no escolarizada a nivel nacional, se observa, mediante las gráficas presentadas a continuación, que ha aumentado el ingreso y el egreso, a partir del ciclo escolar 2012-2013 hasta el año 2017. Mientras que en el año 2012 el ingreso fue de poco más de 70 mil alumnos, en el año 2017 se reporta una cifra que supera los 86 mil. De igual manera, el índice de egreso ha mostrado un crecimiento en el mismo periodo de tiempo, de 19 mil alumnos que egresaron en el año 2012, a una cifra de 23,978 reportados en el año 2017.

Sin embargo, las diferencias entre ingreso y egreso por ciclo escolar son muy grandes. En todos los casos, el número de egresados no corresponde ni a la mitad de los alumnos que ingresan. Esto demuestra que, en comparación con la educación escolarizada a nivel superior, los índices de egreso siguen siendo menores en educación no escolarizada, por lo que hay un mayor abandono y una menor retención, de acuerdo con estas cifras (Véase gráfica 2).

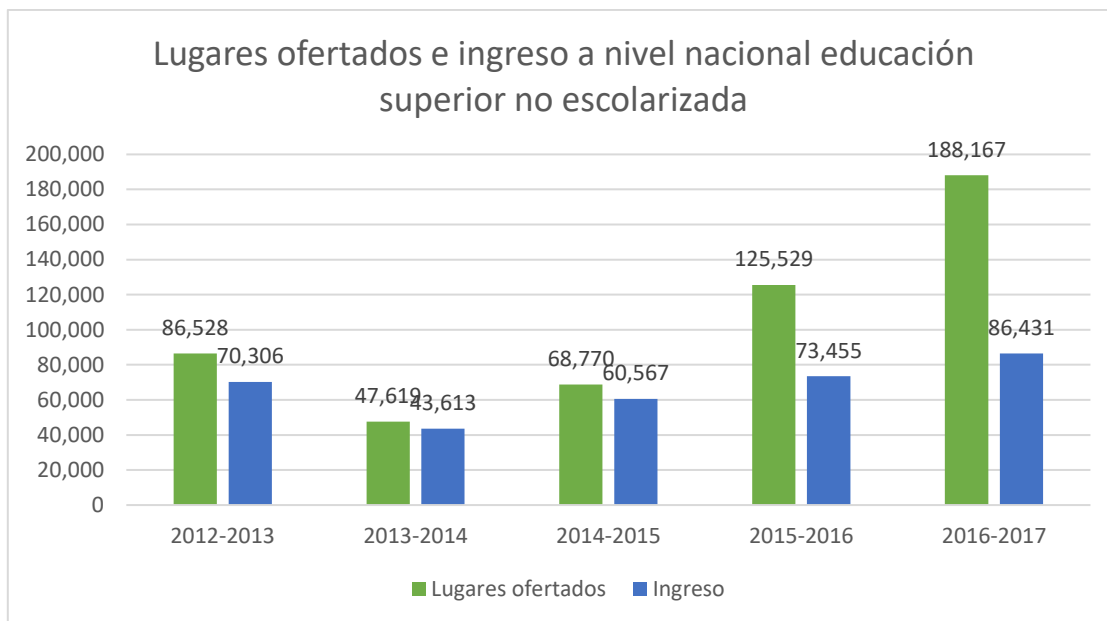


*Gráfica 2.* Ingreso y egreso a nivel nacional en educación superior no escolarizada

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En cuanto a la relación entre lugares ofertados e ingreso por ciclo escolar, se observa que a partir del ciclo escolar 2013-2014, ambas cifras han mostrado crecimiento. Mientras que en 2013 se ofertaban 47,619 lugares a nivel nacional para licenciaturas no escolarizadas, en el año 2017 se ofertaron más de 188 mil lugares. En cuanto al ingreso, las cifras se duplicaron, de casi 44 mil alumnos que ingresaron en 2013, a poco más de 86 mil que ingresaron en 2016 (Véase Gráfica 3).

Sin embargo, el crecimiento no se ha dado de la misma manera en la oferta y el ingreso. Mientras que el número de lugares ofertados ha aumentado a más del doble desde el año 2012 hasta la fecha, el ingreso apenas ha tenido un aumento de poco más de 15 mil alumnos en 5 años. Esto indica que los alumnos no están eligiendo la opción de entrar a una licenciatura no escolarizada, a pesar del crecimiento en la oferta que se ha dado en instituciones públicas a nivel nacional (Véase Gráfica 3).



Gráfica 3. Lugares ofertados e ingreso a nivel nacional en educación superior no escolarizada

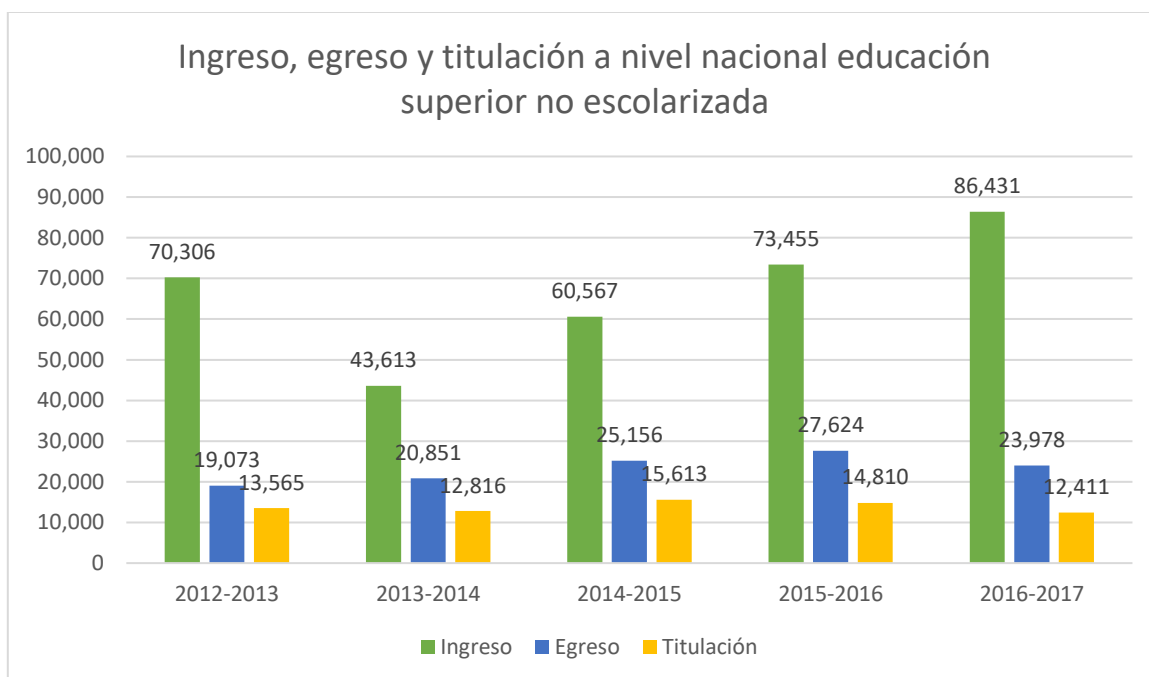
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En la siguiente gráfica, se pretende comparar las cifras de ingreso, egreso y titulación de los últimos 5 ciclos escolares, en educación superior no escolarizada, a nivel nacional. Se observa que, tanto el ingreso como el egreso tienen crecimiento. En el caso del ingreso, desde el 2012 hasta la fecha el número de alumnos que ingresan ha aumentado por poco más de 15 mil, mientras que los egresos han aumentado de 19 mil a casi 24 mil.

Sin embargo, la titulación es el factor que no presenta un crecimiento estable. Mientras que en el año 2012 la cantidad de titulados superaba los 13 mil, en el ciclo escolar 2016-2017 se encuentra en una cifra de 12,411. Se observa que el ciclo escolar 2014-2015 fue el ciclo escolar en el que se observó mayor crecimiento, con una cifra de 15,613 alumnos titulados.



Por lo anterior, tanto las cifras de titulación como de egreso, representan menos del 50% de la cantidad de alumnos que ingresan por ciclo escolar, desde el año 2012 hasta el año 2017 (Véase gráfica 4).

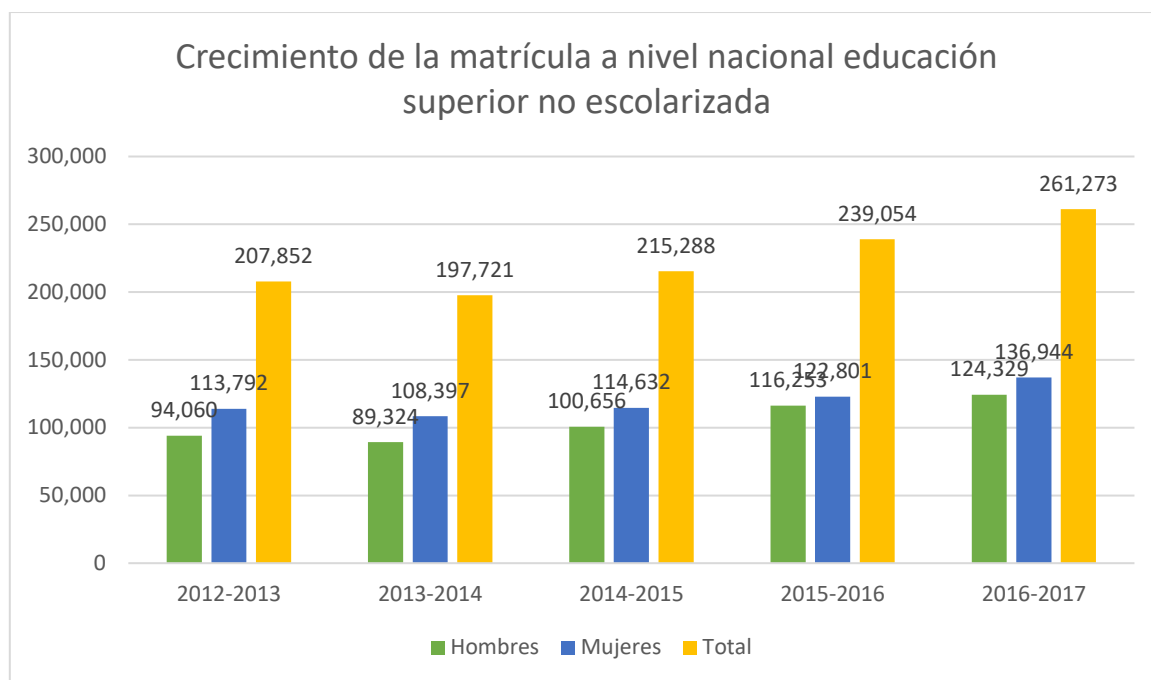


Gráfica 4. Ingreso, egreso y titulación a nivel nacional en la educación superior no escolarizada

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En cuanto a la matrícula en la educación superior no escolarizada a nivel nacional, se observa que ha habido un crecimiento, a partir del año 2012, de 207,852 alumnos con los que se contaba en el ciclo escolar 2012-2013, a 261,273 alumnos reportados para el ciclo escolar 2016-2017.

También se observa que en el ciclo escolar 2013-2014 no hubo aumento, sino una disminución de la matrícula. Por otra parte, es mayor el número de mujeres que de hombres, en todos los ciclos escolares (Véase gráfica 5).



Gráfica 5. Crecimiento de la matrícula a nivel nacional en educación superior no escolarizada por sexo

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En cuanto a la cobertura, se observa que ha aumentado la cobertura en educación superior a nivel nacional (Véase Tabla 3). Estos datos fueron obtenidos de los informes de la SEP, de Principales Cifras del Sistema Educativo, en el período 2012-2017. Cabe señalar que en este caso, se contemplan los tres tipos de programas incluidos en el nivel superior, que son: técnico superior universitario, licenciatura universitaria y tecnológica, y licenciatura en educación normal. Se excluye el posgrado.

Tabla 3. Cobertura en educación superior en los últimos cinco ciclos escolares

<b>Ciclo escolar</b>	<b>Porcentaje de alumnos que ingresaron a educación superior egresados del nivel educativo anterior</b>	<b>Cobertura de educación escolarizada y mixta</b>	<b>Cobertura incluyendo a educación escolarizada, mixta y no escolarizada</b>	<b>Aumento en cobertura a partir de la modalidad no escolarizada</b>
<b>2012-2013</b>	85.9%	26.3%	29.2%	2.9%
<b>2013-2014</b>	74.8%	29.4%	33.7%	4.3%
<b>2014-2015</b>	76.4%	30.1%	34.1%	4%
<b>2015-2016</b>	76%	31.2%	35.8%	4.6%
<b>2016-2017</b>	73%	32.1%	37.3%	5.2%

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los informes de la SEP, de Principales Cifras del Sistema Educativo, en el período 2012-2017.

La tabla anterior demuestra que, de acuerdo con datos oficiales, la cobertura ha presentado un aumento importante de manera general en los últimos cinco ciclos escolares. Asimismo, que el número de alumnos inscritos en modalidad no escolarizada ha tenido un crecimiento en el mismo período, lo cual ha repercutido de manera positiva en el aumento global de la cobertura en educación superior a nivel nacional.

## **6.2. Las especificidades de la educación no escolarizada en Morelos**

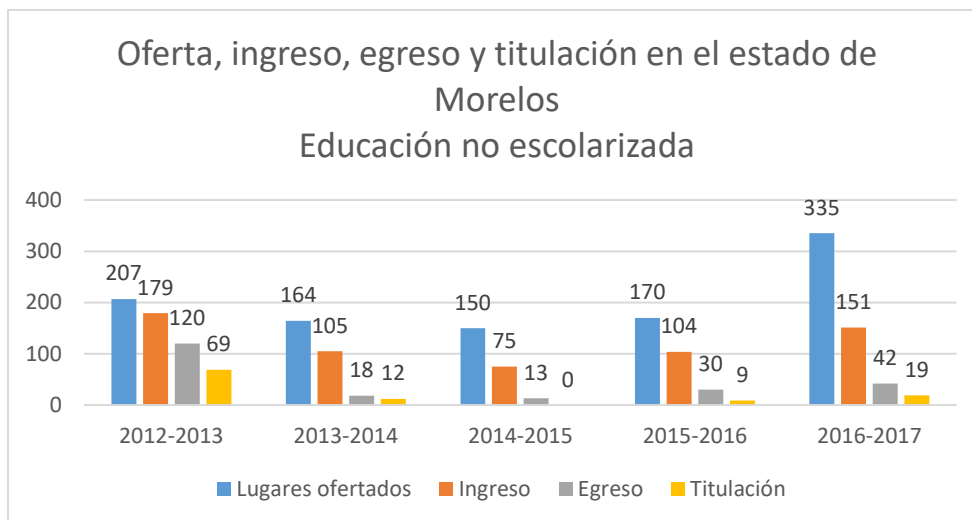
En la siguiente gráfica, se observa la oferta, el ingreso, egreso y titulación en la educación superior no escolarizada, particularmente en el estado de Morelos. En cuanto a la oferta, es posible notar que no ha habido un crecimiento estable en el número de espacios disponibles.

En el año 2012, se contaba con 207 espacios, cantidad que fue disminuyendo en los ciclos escolares posteriores, y solo hasta el ciclo escolar 2016-2017 volvió a aumentar, hasta contar actualmente con una oferta de 335 lugares.

Los lugares ofertados corresponden a los datos reportados por cuatro instituciones: la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, el Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos y el Centro de Actualización del Magisterio de Morelos, que son las cuatro instituciones de las que se encontraron datos en los anuarios estadísticos de la ANUIES.

En cuanto a los datos de ingreso, egreso y titulación, se observa una disminución a lo largo de estos 5 ciclos escolares. El ingreso, en el que se reportan 179 alumnos en el año 2012, actualmente se encuentra en 151, y tuvo su punto más bajo en el ciclo escolar 2014-2015, en el que sólo ingresaron 75 alumnos (Véase Gráfica 6).

En cuanto al egreso, mientras que en 2012 egresaron 120 alumnos, en el último ciclo escolar únicamente egresaron 42, es decir, menos de la mitad de los que había hace 5 años. Por último, mientras que en 2012 se titularon 69 alumnos, se observa que la cantidad de titulaciones ha disminuido drásticamente, y en este último ciclo escolar solo se titularon 19 (Véase gráfica 6).



Gráfica 6. Oferta, ingreso, egreso y titulación en el estado de Morelos en educación no escolarizada

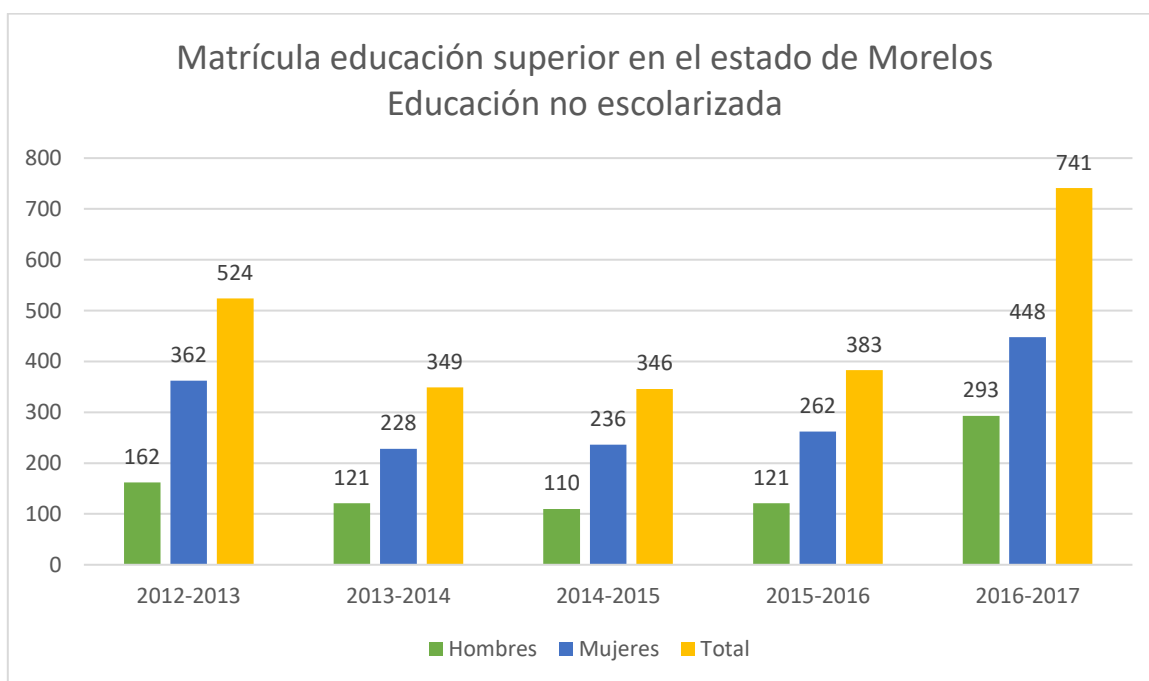
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En cuanto al comportamiento de la matrícula, se observa una diferencia en el número de alumnos en cada ciclo escolar, sin embargo el crecimiento no ha sido constante. En el año 2012, se reportaban 524 alumnos, cifra que disminuyó durante los ciclos escolares posteriores, y fue hasta el ciclo escolar 2016-2017 cuando la cifra volvió a aumentar, hasta llegar a 741 alumnos.

Del total de la matrícula reportada, se observa que la Universidad Autónoma del Estado de Morelos es en la que se concentra la mayor parte de los alumnos, en educación superior no escolarizada en el estado. Esto corresponde a 5 carreras, reportadas en el último ciclo escolar: Contaduría Pública, Licenciatura en Administración, Licenciatura en Derecho, Licenciatura en Filosofía y Licenciatura en Psicología (Véase Gráfica 7).

Por este motivo, se eligió a la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, como institución representativa de la oferta de educación superior en el estado. Por ello, se trabajará

con una de las licenciaturas que se ofertan en dicha institución, para analizar el desarrollo de la misma, tomando en cuenta el comportamiento de la matrícula, el ingreso, egreso y titulación como factores que ayuden a entender su desarrollo. En este caso, se eligió la carrera de Contaduría Pública.



Gráfica 7. Matrícula de educación superior no escolarizada en el estado de Morelos

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

### 6.3. Qué ocurre con la educación no escolarizada en la UAEM

A continuación, se presentan algunas cifras de dicha institución, y posteriormente algunas cifras de la carrera de Contaduría Pública, en modalidad no escolarizada. En la siguiente gráfica, se analiza la oferta, el ingreso, el egreso y la titulación.

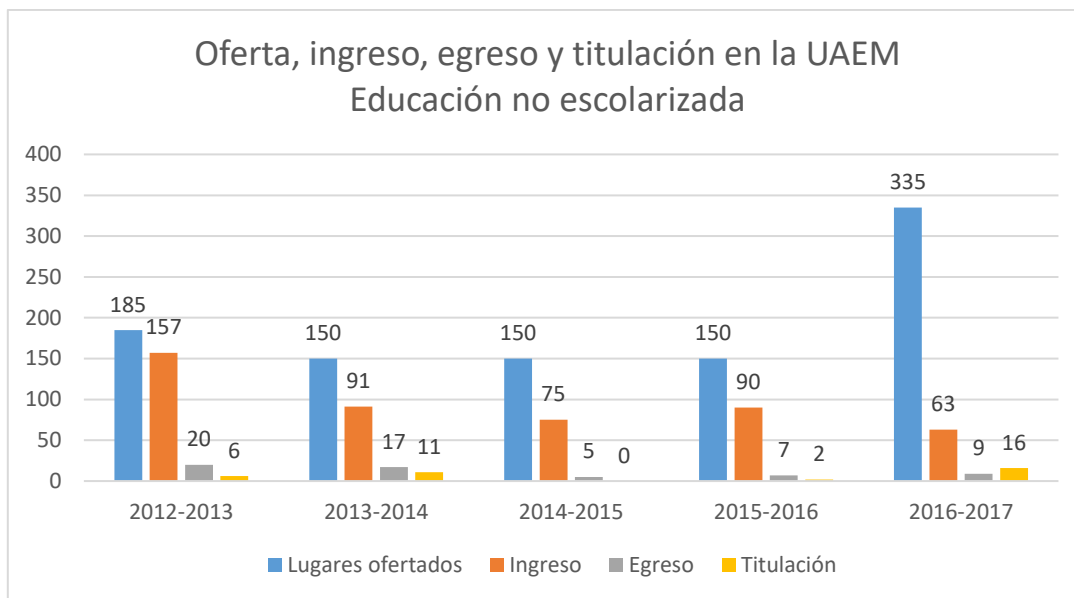
En relación a la oferta, se observa un comportamiento más o menos constante, que no superó los 200 lugares entre los años 2012 y 2016, y fue hasta el ciclo escolar 2016-2017 que se observó un aumento significativo, hasta llegar a 335 lugares.

En este último ciclo escolar, dicha oferta corresponde a 5 carreras: Contaduría Pública, Licenciatura en Administración, Licenciatura en Derecho, Licenciatura en Filosofía y Licenciatura en Psicología.

En el caso del ingreso, se ha observado una disminución a partir del año 2012. Mientras que en ese ciclo escolar se reporta un ingreso de 157 personas, en el ciclo escolar 2016-2017 el ingreso disminuyó a 63.

Con el egreso ocurre lo mismo. De 20 personas que egresaron en el ciclo escolar 2012-2013, en el último ciclo escolar únicamente se reportó un egreso de 9 personas. Por lo tanto, el ingreso y el egreso han disminuido a menos de la mitad en los últimos ciclos escolares en la UAEM.

La titulación es el único de los factores que ha mostrado un crecimiento en los ciclos escolares analizados en la gráfica. De 6 personas que se titularon en el ciclo escolar 2012-2013, aumentó a 16 personas tituladas en el ciclo escolar 2016-2017. Sin embargo, las cifras siguen siendo muy bajas en comparación con la oferta y el ingreso de cada ciclo escolar (Véase Gráfica 8).

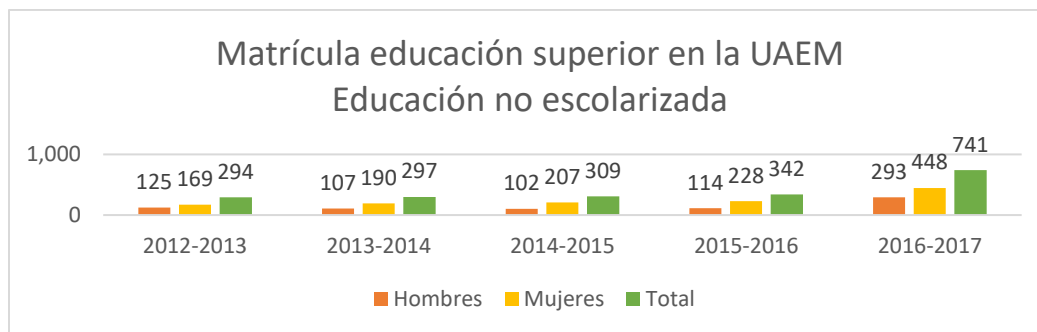


Gráfica 8. Oferta, ingreso, egreso y titulación en la UAEM en modalidad no escolarizada

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En relación a la matrícula total en educación superior no escolarizada en la UAEM, se observa que el crecimiento ha sido constante a lo largo de los 5 ciclos escolares a partir del año 2012. Mientras que en el ciclo escolar 2012-2013 se contaba con una matrícula de 294 alumnos, para el ciclo escolar 2016-2017 se reporta una matrícula de 741 alumnos. Por lo tanto, es posible observar que ha tenido un aumento de más del doble. Además, se observa que es mayor el número de mujeres que de hombres en todos los ciclos escolares (Véase gráfica 9).





Gráfica 9. Matrícula total en educación superior no escolarizada en la UAEM

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

### 6.3.1. El caso del Programa Educativo de Contaduría Pública en modalidad no escolarizada en la UAEM

En relación al PE de Contaduría Pública en la UAEM, se observa que la oferta de lugares, a partir del año 2012 hasta el año 2017 ha sido constante, con 75 lugares ofertados en cada ciclo escolar, y únicamente en el último ciclo escolar disminuyó a 60 lugares.

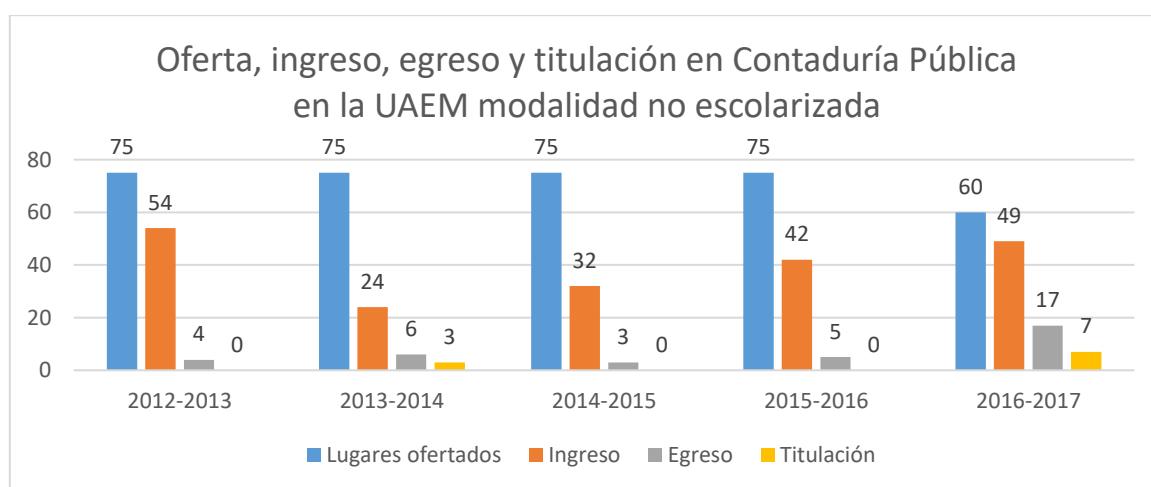
En cuanto al ingreso, se observa que ha disminuido a partir del año 2012, con 54 alumnos reportados para dicho ciclo escolar, cantidad que fue disminuyendo en los años posteriores, y en el último ciclo escolar se reportan 49 alumnos.

El egreso tuvo un índice bajo, en donde el número de alumnos no supera los 10 en ninguno de los ciclos escolares anteriores al año 2016, y fue hasta este último ciclo en el que se reportan 17 alumnos egresados.

La titulación es el indicador con las cifras más bajas. No se reportaron titulaciones excepto en el ciclo escolar 2013-2014, en el que se titularon 3 personas. Y en el último ciclo escolar 2016-2016, el número de titulaciones aumenta a 7. Esto corresponde a menos del 10 por

ciento de la oferta, y muestra una diferencia muy significativa con el número de ingresos y el número de alumnos matriculados.

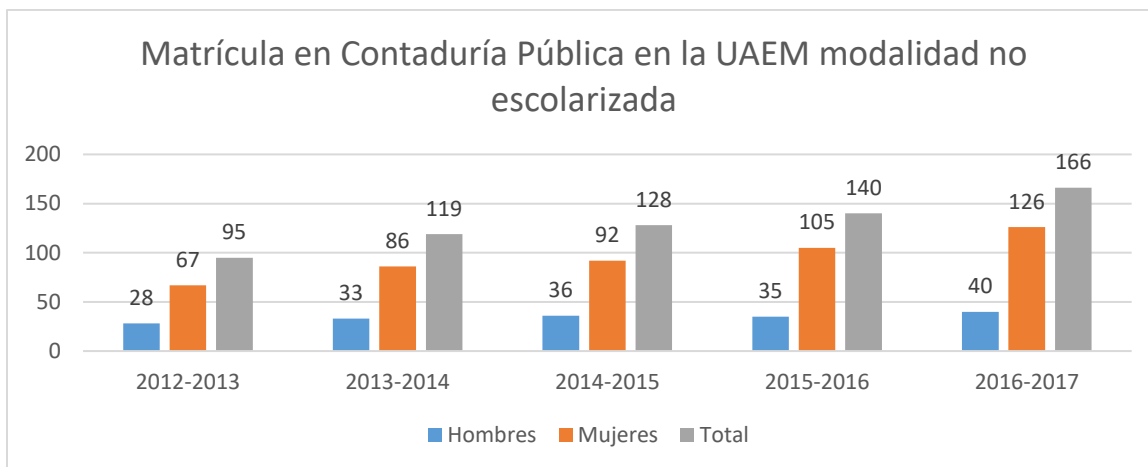
Por lo tanto, de acuerdo con estas cifras es posible deducir que, en el caso de la carrera de Contaduría Pública, también existen índices muy altos de abandono, y existe una falta de retención que tiene como consecuencia que los alumnos que ingresan no logren egresar ni titularse (Véase Gráfica 10).



Gráfica 10. Oferta, ingreso, egreso y titulación en la carrera de Contaduría Pública en la UAEM en modalidad no escolarizada

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En cuanto al comportamiento de la matrícula en la carrera de Contaduría Pública, se observa que ha habido un crecimiento constante desde el ciclo escolar 2012-2013, en el que se contaba con 95 alumnos, mientras que en el ciclo escolar 2016-2017 la cifra asciende a 166, es decir, casi el doble. En todos los ciclos escolares, es mayor la cantidad de mujeres que de hombres inscritos (Véase Gráfica 11).



Gráfica 11. Matrícula en la carrera de Contaduría Pública de la UAEM en modalidad no escolarizada

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES 2012-2017.

En síntesis, a partir de lo que se observa en las gráficas anteriores, es posible deducir que en la educación superior no escolarizada a nivel nacional, que como se mencionó anteriormente comprende únicamente la licenciatura universitaria y tecnológica, ha habido un aumento en los indicadores de oferta, ingreso y matrícula.

Mientras tanto, los indicadores de egreso y titulación no siempre aumentan. A nivel nacional sí se ha mostrado un aumento por ciclo escolar, sin embargo dicho aumento es poco en relación con el ritmo al que ha crecido el ingreso. En el caso del estado de Morelos, las cifras de egreso y titulación en esta modalidad han disminuido en lugar de aumentar.

En el caso de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, se observa que no ha habido un crecimiento constante en la oferta, sino que hasta el último ciclo escolar aumentó casi al doble. Mientras tanto, otros factores como el ingreso, el egreso y la titulación disminuyeron en lugar de aumentar. Sin embargo la matrícula sí presenta un crecimiento constante a lo

largo de estos últimos cinco ciclos escolares. En todos los casos es mayor la cantidad de mujeres que de hombres inscritos.

## CONCLUSIONES

En relación a los datos obtenidos y a la revisión bibliográfica realizada, se elaboraron las siguientes conclusiones, mediante las cuales se pretende responder a las preguntas de investigación.

El crecimiento en la cobertura es un factor que está relacionado con la creación y desarrollo de los programas de educación superior no escolarizada en las universidades públicas. Esto se refleja, a partir de lo que muestran los indicadores, en el crecimiento en la oferta, la demanda, el ingreso, el egreso y la titulación.

En este sentido, mientras que se han realizado esfuerzos a nivel nacional para ampliar la cobertura de la educación superior mediante la incorporación de las modalidades no convencionales como forma de ampliación de la oferta educativa, muchos de esos programas no cumplen con los requisitos de pertinencia, financiamiento, regulación y legislación, y credibilidad que los puedan consolidar como alternativas viables y sólidas, que sean susceptibles de ser elegidas como primera opción por los aspirantes, y cuya calidad sea comparable con los programas en modalidad presencial.

Se observa que la mayor parte de los programas que existen no se consideran consolidados ni siquiera por las mismas instituciones, lo cual repercute tanto en la calidad misma como en la percepción que la sociedad en general tiene sobre su calidad, impactando negativamente en las cifras de desarrollo y crecimiento.

Por otra parte, existen políticas nacionales e institucionales que establecen objetivos y lineamientos que se deben seguir en la creación de programas en modalidades no convencionales, sin embargo no existe una normatividad que regule de manera global todos

estos sistemas. Son heterogéneos tanto en su diseño, metodología, implementación como en la forma misma en la que definen sus modelos educativos, su sustento pedagógico y hasta los mismos conceptos que utilizan para referirse a las modalidades no convencionales.

Esta falta de organismos que regulen la creación, implementación e incluso definición conceptual de dichos programas dificulta la operación de dichas modalidades, al no existir regulaciones, normatividad, ni un marco jurídico que regule los procesos generados en dichas modalidades, y que brinde certeza y seguridad a todos los implicados en los mismos, tanto instituciones como estudiantes.

En relación a la diversificación de la oferta educativa, y a la pertinencia de los programas, se observa que la ampliación de la oferta educativa no ha hecho más que reproducir las tendencias existentes desde hace por lo menos dos décadas en cuanto a las áreas del conocimiento en las que se concentra la matrícula.

La mayor parte de la matrícula en educación superior no escolarizada sigue estando concentrada en las áreas de Ciencias Sociales, Administración y Derecho, Educación, e Ingeniería, Manufactura y Construcción. Hace veinte años el panorama en la educación escolarizada era similar a lo que muestran estas tendencias.

Es por ello que se eligió focalizar la investigación con cifras del programa educativo de Contaduría Pública de la UAEM, que opera de forma no escolarizada desde el año 2005 y cuyas cifras están reportadas en ANUIES hasta el ciclo escolar 2016-2017. Con esto, se pretende ilustrar el hecho de que existen esfuerzos de las universidades por ampliar la oferta educativa mediante la introducción de programas educativos no escolarizados, pero los esfuerzos no se han concentrado en diversificar la oferta educativa en relación a la

pertinencia, a las necesidades cambiantes de la comunidad académica y del mercado laboral en el que se van a insertar los egresados, y en el contexto social inmediato. Esta es una tendencia que, si bien se observa en el estado de Morelos y en su universidad mediante las cifras presentadas, se repite a nivel nacional en todas las universidades públicas.

Por lo tanto, la educación no escolarizada ha servido para ampliar la oferta educativa, pero no para diversificarla. Sirve como medio para introducir a más alumnos en el sistema educativo, pero también está creando más profesionistas en carreras y áreas de estudio en las que ya existe una saturación considerable, lo cual significa que no se está tomando en cuenta la pertinencia, las necesidades del contexto y las nuevas oportunidades del desarrollo, sino que se están abriendo espacios únicamente para alcanzar las cifras esperadas.

Otro aspecto importante a considerar, es que la modalidad no escolarizada recibe y atiende a alumnos de diversos grupos de edad. A pesar de que se esperaría que los alumnos que egresan del bachillerato fueran los que se inscriben en los programas de ESaD, la realidad muestra que no siempre es así.

Este tipo de modalidad, por sus características de flexibilidad, es atractivo para personas que por diversos factores no pueden acceder a la educación presencial, y eligen este tipo de programas. Entre ellas se incluyen personas que laboran y por lo tanto no pueden estudiar en horarios rígidos, o personas que truncaron sus estudios y los retoman en una edad más avanzada.

Sin embargo, esto no demerita a los programas educativos en esta modalidad, por el contrario, aún si no son los jóvenes del grupo de edad los que se inscriben a ellos, están ayudando a

augmentar las tasas brutas de cobertura, al tiempo que fomentan la inclusión en la educación superior de este tipo de alumnos, que de otro modo no tendría acceso a la educación.

En síntesis, la educación no escolarizada en México sigue siendo un proceso en desarrollo, en el que todavía falta trabajar mucho para que logre conformarse como una alternativa sólida y viable a la educación escolarizada, y en la que las universidades públicas pueden encontrar grandes oportunidades de crecimiento.

En este sentido, se requiere que las universidades públicas de todo el país realicen un replanteamiento del valor que tiene la modalidad no escolarizada y de la gran oportunidad que representa como medio de crecimiento de las instituciones. Esto debe llevar a generar programas adecuados a una población que está cambiando en sus expectativas, en las percepciones que tiene sobre la educación superior y en sus necesidades educativas.

El fomento al desarrollo y consolidación de los programas de educación no escolarizada por parte de las instituciones de educación superior es un camino al crecimiento, tanto de la propia universidad como de la educación, por lo que se debe trabajar para que este tipo de programas se configuren de tal manera que cumplan con los propósitos para los que fueron pensados, y realmente sean un medio para la resolución de los problemas de rezago, exclusión y desigualdad que enfrenta la educación superior en nuestro país en la actualidad.



## REFERENCIAS

Andrade Díaz, G. (2011). La educación superior pública a distancia en México. Sus principales desafíos y alternativas en el siglo XXI. *Reencuentro* (62), pp. 20-29. Universidad Autónoma Metropolitana, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34021066003.pdf>

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2016). *Diagnóstico de la Educación Superior a Distancia 2015 ANUIES-SINED*. México, Sistema Nacional de Educación a Distancia.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2017). *Anuarios Estadísticos de Educación Superior*. Recuperado de <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2017). *Programa Indicativo para el Desarrollo de la Educación Superior en México: PIDESAD 2024*. México, SEP-SINED.

Colina Colina, L., y Bustamante Uzcátegui, S. (2009). Educación a distancia y TIC: transformación para la innovación en educación superior. *Revista Telematique*, 8 (1), marzo 2009. Centro de Investigación y Desarrollo Tecnológico e Ingeniería de URBE, Venezuela. Recuperado de: <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/telematique/article/viewArticle/864/2130>

De la Orden Hoz, A. (1991). El éxito escolar. *Revista Complutense de Educación*. 2 (1) pp. 13-25. Recuperado de

<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9191130013A/18158>

Edel-Navarro, R. (2010). Entornos virtuales de aprendizaje. La contribución de “lo virtual” en la educación. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Sección temática Entornos Virtuales de Aprendizaje. 15 (44). Enero-Marzo 2010, pp. 7-15. Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., México.

Gil Antón, M., Mendoza, J., Rodríguez, R. y Pérez, M. (2009). *Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas*. México, ANUIES. Dirección de Medios Editoriales. Recuperado de

[https://www.ses.unam.mx/publicaciones/libros/L30\\_cobertura/Cobertura.pdf](https://www.ses.unam.mx/publicaciones/libros/L30_cobertura/Cobertura.pdf)

Lafuente Ibañez, C., y Marín Egoscozábal, A. (2008). Metodologías de investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 64, septiembre-diciembre 2008, pp. 5-18. Universidad EAN, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20612981002>

Levi, G. (2003). Un problema de escala. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*. 24 (95), verano 2003, pp. 279-288. El Colegio de Michoacán, A.C., Zamora, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13709510>

Ley General de Educación (1993). Diario Oficial de la Federación, 13 de julio de 1993. Recuperado de [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)

Márquez Jiménez, A. (2004). Calidad de la educación superior en México. ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo? Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 9 (21), abril-junio 2004, pp. 477-500. Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002109.pdf>

Morduchowicz, A. (2006). Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran. Buenos Aires, IIEP-UNESCO. Recuperado de [https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/indicadores\\_educativos.pdf](https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/indicadores_educativos.pdf)

Moreno Castañeda, M. (2015). La Educación Superior a Distancia en México, Una propuesta para su análisis histórico. En Zubieta García, J., y Rama Vitale, C. *La Educación a Distancia en México: Una nueva realidad universitaria*. (pp. 3-15) Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://web.cuaed.unam.mx/wp-content/uploads/2015/09/PDF/educacionDistancia.pdf>

Ordorika, I., y Rodríguez Gómez, R. (2012). Cobertura y estructura del sistema educativo mexicano: problemática y propuestas. Plan de diez años para desarrollar el sistema educativo nacional. Recuperado de [https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/Ordorika\\_Rodriguez\\_CoberturaYEstructura.pdf](https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/Ordorika_Rodriguez_CoberturaYEstructura.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Ediciones UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2016). Panorama de la Educación 2016: Indicadores de la OCDE. México- Nota país. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2016-Mexico.pdf>

Robles Vásquez, H. (s/f). El Sistema de Indicadores Educativos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Dirección de Indicadores Educativos, INEE, pp. 59-74. Recuperado de [http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/224/P1C224\\_06E06.pdf](http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/224/P1C224_06E06.pdf)

Sangrà Morer, A. (s/f). Los retos de la educación a distancia. *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*. 2(3), pp. 1-8. Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de [http://red-u.net/redu/documentos/volumenes/vol2\\_n3/vol2\\_n3\\_files/articulos/1sangra.pdf](http://red-u.net/redu/documentos/volumenes/vol2_n3/vol2_n3_files/articulos/1sangra.pdf)

Sistema de Educación Abierta y a Distancia (SEAD). Recuperado de <http://www.uaem.mx/fcaei/sead/pages/presentacion.html>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s.f.) Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación. La Estructura del Sistema Educativo Mexicano. Recuperado de [http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09\\_01.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf)

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2014). Dirección General de Planeación y Estadística Educativa. Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2013-2014. Recuperado de [http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2013\\_2014.pdf](http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2013_2014.pdf)

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). Dirección General de Planeación y Estadística Educativa. Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2012-2017. Recuperado de <http://www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaeindicadores.aspx>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). Dirección General de Planeación y Estadística Educativa. Sistema de Captura de Educación Superior vía internet. Inicio de cursos 2016-2017. Formato 911. Recuperado de <http://www.f911superior.sep.gob.mx/#>

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2013). Documentos. Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2013-2018-10469>

Terrazas González, G., Soriano Montero, M., y Robles Vásquez, H. (2015). Calidad de la estadística educativa: CEMABE y F-911. México, INEE. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/149/P1C149.pdf>

Torres R, J., y Castillo A, T. (2009). La educación a distancia en Costa Rica. Realidades y tendencias. *Revista Espiga*. Núm 18-19, enero-diciembre 2009, pp. 305-332. Universidad Estatal a Distancia San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467847231019>

Vicario Solórzano, C. (2015). El marco normativo de la educación a distancia: Políticas y regulaciones. En Zubieta García, J. & Rama Vitale, C. *La Educación a Distancia en México: Una nueva realidad universitaria*. (pp. 3-15) Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://web.cuaed.unam.mx/wp-content/uploads/2015/09/PDF/educacionDistancia.pdf>