

5

Unidad de Normatividad
y Política Educativa

Políticas para fortalecer la infraestructura escolar en México

Proporcionar una infraestructura escolar digna a las niñas, niños y adolescentes en México representa una de las principales deudas pendientes e impostergables del sistema educativo nacional.

A pesar de los indudables esfuerzos del Estado en este ámbito, los problemas estructurales en los establecimientos escolares, así como las múltiples carencias en servicios básicos, accesibilidad y conectividad persisten y se agudizan con el paso del tiempo, generando espacios y ambientes inadecuados para el desarrollo de las actividades educativas.

Este documento analiza la situación de la infraestructura escolar en el país y propone políticas que permitan articular las diversas intervenciones e instancias que se orientan a atender estos problemas, a fin de dar una respuesta pertinente, suficiente y equitativa a los retos de construcción, rehabilitación, mantenimiento, equipamiento y mejora continua de los espacios educativos, con énfasis especial en aquellos que atienden a poblaciones en condiciones de pobreza y mayor vulnerabilidad social.

ESCUELAS DIGNAS, UNA ASIGNATURA PENDIENTE

La infraestructura física educativa (INFE) es un componente clave del Sistema Educativo Nacional (SEN) y factor fundamental para el desarrollo de las comunidades escolares: directores, docentes, estudiantes y padres de familia.

La evidencia disponible señala que la infraestructura escolar influye positivamente en la motivación de los estudiantes, en la mejora de sus prácticas de higiene y su salud, incrementa su sensación de seguridad y sus niveles de asistencia, lo que en conjunto repercute en su logro académico. Asimismo, las buenas condiciones escolares fortalecen la satisfacción laboral de maestros y directores y propician el desarrollo de mejores procesos de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, la relevancia de los inmuebles educativos para apoyar las actividades académicas, el desarrollo de la INFE del país ha sido deficiente, insuficiente e inadecuado, situación que vulnera el cumplimiento del derecho a una educación de calidad para todas las Niñas, Niños y Adolescentes (NNA).

La información actual permite afirmar también la falta de infraestructura básica en las localidades donde se ubican las escuelas: 45% de las escuelas de educación básica no se encuentra conectado al desagüe y 20% a una red de agua potable. Destaca, asimismo, que 5% de las escuelas continúa aún sin acceso a servicios de electricidad.

De un total de 145,704¹ escuelas de educación básica diagnosticadas por el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED), 31% presenta daño estructural en sus instalaciones y 33% funcionan con estructuras atípicas, es decir, con edificaciones que no se apegan a la normatividad establecida (Tabla I).

¹ El total de escuelas en las Cédulas de Información Técnica (CIT) representa 76% del total registrado en la base de datos 911 (2015-2016). La información sobre la infraestructura de las escuelas en educación básica proviene del levantamiento de información que lleva a cabo el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED 2013-2015). La fuente de datos para Educación Media Superior (EMS) fue: INEE, 2016. "Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) para Educación Media Superior". Cabe destacar que la mayor parte de las variables tomadas de las CIT para el nivel de educación básica están alineadas al conjunto de variables utilizadas por el ECEA. Lo anterior, resulta de particular relevancia puesto que la metodología mediante la cual se seleccionaron las variables del ECEA considera un enfoque de derechos.

TABLA 1. PORCENTAJE Y NÚMERO DE ESCUELAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN BÁSICA CON CARENCIAS POR COMPONENTE DE INFE (2013-2015)

Componente	Dimensión	%	# de escuelas
Seguridad física	Daño estructural	31.0	45,225
	Estructura atípica	33.4	48,656
Servicios básicos	Agua en la localidad	20.0	29,079
	Energía eléctrica en la localidad	4.9	7,185
	Drenaje en la localidad	45.0	65,541
	Baños o letrinas	2.0	2,920
	Bebedores	88.5	128,987
Accesibilidad	Accesibilidad	55.3	80,580
Comunicación e internet	Telefonía	76.2	111,003
	Internet	62.8	59,840
Espacios educativos	Taller de cómputo o aulas de medios	75.1	71,632
	Biblioteca	76.4	111,283
	Canchas deportivas	36.3	34,628
Mobiliario	Mobiliario básico	24.2	35,303
Espacios múltiples	Plaza cívica	38.2	55,625
	Áreas verdes	51.8	75,437
Espacios administrativos	Oficina administrativa	43.9	64,024

Nota: El espacio de canchas deportivas, taller de cómputo e Internet sólo aplica para los niveles de educación primaria y secundaria.

Fuente: Cédulas de Información Técnica (INIFED, 2013-2015)

Así también, poco más de la mitad de las escuelas presenta carencias de accesibilidad² (55%) y 63% no cuenta con Internet.

ENTIDADES FEDERATIVAS POBRES CON INFRAESTRUCTURA POBRE

Guerrero, Oaxaca y Chiapas son los estados que presentan el índice de rezago social más alto, en contraste con Aguascalientes, Coahuila y Nuevo León. Entre estos, las diferen-

cias en servicios básicos se encuentran, principalmente, en drenaje y agua potable, así como en materia de accesibilidad e Internet (Tabla II).

TABLA 2. CARENCIAS DE INFRAESTRUCTURA ENTRE ESTADOS SEGÚN REZAGO SOCIAL

Entidad ³	Agua	Drenaje	Accesibilidad	Internet
Guerrero (RSMA)	37.6	59.4	79.0	76.6
Oaxaca (RSMA)	28.2	72.8	66.0	70.9
Chiapas (RSMA)	28.5	66.1	73.6	84.1
Aguascalientes (RSMB)	0.9	2.4	21.8	51.6
Coahuila (RSMB)	10.1	29.0	23.5	39.2
Nuevo León (RSMB)	18.0	25.1	34.5	37.1

RSMA: rezago social muy alto. RSMB: rezago social muy bajo.

Fuente: Cédulas de Información Técnica (INIFED, 2013-2015) y Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones, SIRE (INEE 2015-2016)

² Planteles con acceso a todos los servicios construidos y para cualquier persona, incluyendo aquellas con alguna discapacidad, por ejemplo: andadores, rampas y barandales.

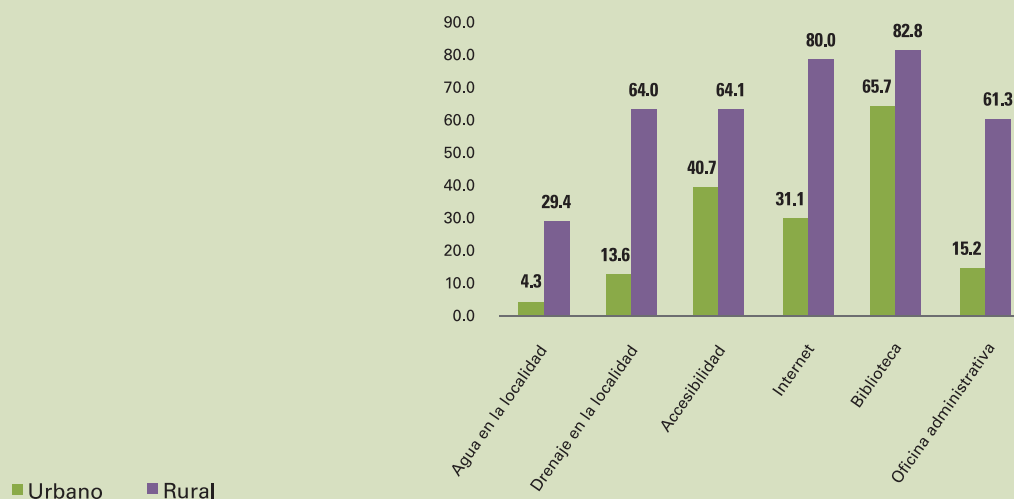
³ La Ciudad de México es el segundo estado con el menor índice de rezago social por debajo de Nuevo León. Sin embargo, las diferencias en los datos se consideran poco comparables con el resto de las entidades, razón por la cual se excluyó de la comparación

LOCALIDADES RURALES Y MARGINADAS, Y REZAGO EN INFRAESTRUCTURA

El estado de la infraestructura educativa es crítico en las escuelas ubicadas en localidades rurales y municipios con alto rezago social. Las diferencias son mayores en materia de acceso a agua potable y drenaje. Asimismo, las oficinas

administrativas y el acceso a Internet presentan las disparidades más importantes, a las que le siguen la accesibilidad y disponibilidad de bibliotecas (Gráfico 1).

GRÁFICO 1. CARENCIAS DE INFRAESTRUCTURA SEGÚN LOCALIDAD RURAL-URBANA

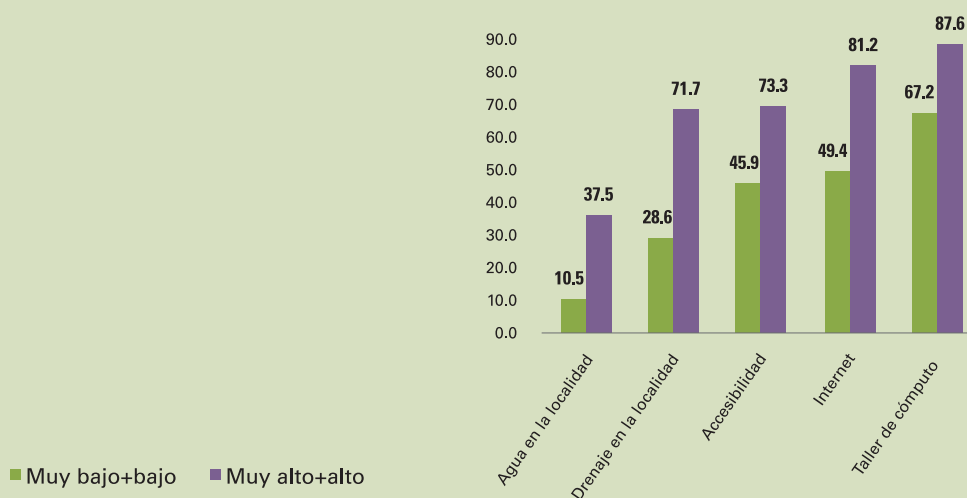


Fuente: CIT (INIFED, 2013-2015) y SIRE (INEE 2015-2016)

Una disparidad similar se observa entre las escuelas localizadas en municipios con rezago social bajo y muy bajo, y

las de alto y muy alto,⁴ donde las diferencias en rubros como agua, drenaje e Internet son sustanciales (Gráfico 2).

GRÁFICO 2. CARENCIAS DE INFRAESTRUCTURA SEGÚN REZAGO SOCIAL



Fuente: CIT (INIFED, 2013-2015) y SIRE (INEE 2015-2016)

⁴ CONEVAL, 2015.

ESCUELAS INDÍGENAS Y COMUNITARIAS CON MAYORES CARENCIAS DE INFRAESTRUCTURA

En preescolar, más de la mitad de las escuelas comunitarias (54%) y casi cuatro de cada diez de las indígenas (37%) operan con estructuras atípicas, en contraste con menos de tres de cada diez de las escuelas generales (28%).

En primaria, 19% de las escuelas generales no tienen acceso a la red de agua potable, problema que alcanza 50% de las comunitarias y 40% de las indígenas. En secundaria, mientras 6% de las generales presentan esta carencia, 26% de las telesecundarias y 53% de las comunitarias.

En primaria, 52% de las generales tienen problemas de accesibilidad, en comparación con 80% de las indígenas y 93% de las comunitarias, en tanto que, en secundaria, 62% de las telesecundarias carecen de accesibilidad, frente a 40% de las generales.

Los telebachilleratos comunitarios (TBC) y estatales (TBE) presentan también serios problemas de infraestructura.⁵ Más de la mitad de los planteles de EMS no cuentan con bibliotecas, sin embargo, los menos favorecidos son los TBC (85%), seguido de los TBE (84%) y los de Educación Media Superior a Distancia (EM-SAD) (61%). Aunque el 39% de los planteles de EMS no cuenta con aulas de cómputo, la proporción aumenta sustancialmente en los TBC y TBE (85% y 54% respectivamente).

Otras carencias importantes están relacionadas con la falta de aulas y los laboratorios de ciencias: a 3% de los planteles le hace falta algún salón, aspecto que alcanza 8% en los TBC. Mientras a nivel nacional el 60% de los planteles carece de laboratorios, casi el total de los TBC (99.4%) presenta el mismo problema.

MÁS DE LA MITAD DE ESTUDIANTES Y DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA ASISTEN A ESCUELAS CON CARENCIAS

Por un lado, se observa que 29% de las escuelas de educación básica presenta problemas estructurales y, además, otras carencias asociadas; en tanto que 2% muestra solamente daño estructural. Por el otro, aunque 66% de las escuelas no tiene daño estructural, sí presenta al menos una carencia de otro tipo. Sólo 3% de las escuelas de educación básica no tiene carencia alguna (Tabla 3).

TABLA 3. POBLACIÓN DE ESCUELAS EN EDUCACIÓN BÁSICA SEGÚN TIPO DE CARENCIA

		Carece de Seguridad Estructural (SE)	
		Sí	No
Otras Carencias (OC)	Sí	28.9% (42,069)	65.9% (96,053)
	No	2.2% (3,156)	3% (4,426)

SE: daño estructural.

OC: agua, electricidad, drenaje, baños, Internet, biblioteca y aula de cómputo.

Fuentes: CIT (INIFED) y Formato 911 (SEP).

En consecuencia, 17,058,795 de estudiantes y 759,269 docentes asisten a escuelas con carencias. De estos docentes y estudiantes, 8% asiste a escuelas que tienen daño estructural; 31% acude a escuelas con daño estructural y al menos una carencia adicional; y 61% pertenece a escuelas con al menos una carencia, aun cuando no presenten daño estructural.

LA POLÍTICA DE INFRAESTRUCTURA ESCOLAR Y SUS PRINCIPALES RETOS

LOS AVANCES EN LA POLÍTICA DE INFE NO HAN SIDO SUFICIENTES PARA MITIGAR LOS PROBLEMAS QUE ENFRENTA

A partir de la década de los años ochenta, se llevaron a cabo los procesos de desconcentración administrativa e institucionalización que brindaron mayor participación a entidades y municipios, así como mayores capacidades a las autoridades locales de INFE. Asimismo, factores como el crecimiento poblacional infantil y el desarrollo del sistema educativo tuvieron un impacto importante en el diseño de las intervenciones en la materia.

En la actualidad, la acción pública prioriza el fortalecimiento de la calidad de la INFE mediante doce intervenciones (entre programas, estrategias y fondos) orientadas a la construcción, rehabilitación y equipamiento de los espacios educativos (Tabla 4).

⁵ Los datos sobre INFE de los TBC se pueden traslapar con los de las telesecundarias dado que los primeros comparten instalaciones con los segundos. Para más información consultar la Secretaría de Educación Media Superior (SEMS), 2015.

TABLA 4. PRINCIPALES PROGRAMAS Y ACCIONES PARA LA ATENCIÓN DE LA INFE, 2018

Tipo de apoyo	Programas y acciones	Unidad Responsable
Fondos federalizados de INFE	1) I007/I008 Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM-INFE), 1998	AEL
	2) Programa Escuelas al CIEN, 2015	INIFED y AEL
Programas educativos con algún componente de INFE	3) E047 Programa de INFE, 2016	INIFED
	4) S221 Programa Escuelas de Tiempo Completo, 2007	DGDGE (SEP)
	5) S244 Programa para la Inclusión y Equidad Educativa, 2014	DGDC, DGEI y SEMS (SEP)
	6) U082 Programa de la Reforma Educativa, 2014	INIFED y DGDGE (SEP)
	7) U079 Programa de Expansión de la Oferta Educativa de EMS y Superior, 2015	SEMS (SEP)
Otras fuentes públicas de financiamiento	8) I003/I004 Fondo de Aportaciones para la Infraestructura Social, 1998	Gobierno estatal y municipal
	9) U022 Programas regionales	
	10) U128 Proyectos de Desarrollo Regional	
	11) U019 Fondo Regional	
	12) I012 Fondo de Aportaciones para el Fortalecimiento de las Entidades Federativas	Gobierno estatal

Nota: Esta tabla incluye las acciones consideradas en el Presupuesto de Egresos de la Federación 2018, por lo que no incorpora todas las estrategias implementadas en el periodo 2012-2017, que tenían algún componente de infraestructura, entre otras: Escuelas Dignas; Escuelas de Calidad; Fondo Concursable de la Inversión en Infraestructura para Educación Media Superior; Mantenimiento de Infraestructura; Proyectos de Infraestructura Social del Sector Educativo (CONAFE); Acciones Compensatorias para Abatir el Rezago Educativo; Educación Primaria para Niños y Niñas Migrantes; Programa Educativo Rural; Programa para el Fortalecimiento del Servicio de Educación Telesecundaria; Programa de Fortalecimiento a la Educación Especial y la Integración Educativa; Programa Habilidades Digitales para Todos; Fondo para el Fortalecimiento de la Infraestructura Estatal y Municipal. **Glosario:** Autoridad Educativa Local (AEL), Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa (DGDGE), Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC), Dirección General de Educación Indígena (DGEI).

Fuente: elaboración propia.

Con esta diversidad de acciones, en las que concurren diferentes órdenes de gobierno e instituciones, se atiende, de manera directa e indirecta, las necesidades de infraestructura de las escuelas.

Esta información sugiere que la política pública carece de un eje articulador que permita potenciar sus efectos, puesto que tal diversidad de dependencias se traduce en dispersión de objetivos, unidades responsables, criterios de selección, niveles educativos y componentes de atención diversos.

En este contexto de desarticulación institucional, aun cuando la mayoría de estas acciones apunta hacia la mejora de la INFE, existen varias áreas críticas que dificultan avanzar de manera más consistente en la materia. Entre ellas destacan las siguientes:

Ausencia de una estrategia de mantenimiento oportuna y equitativa. La exigencia de conservar la calidad de los espacios y materiales educativos, ha generado un esfuerzo importante de los padres de familia para invertir recursos en este rubro, en particular aquellos en localidades rurales y con mayor rezago social. Este problema también ha generado una sobrecarga administrativa en los docentes y directores.

Falta de un sistema de información actualizado y continuo⁶ que permita contar con diagnósticos precisos y expeditos para focalizar, planear, coordinar y supervisar de modo eficaz, eficiente y oportuno los proyectos de la INFE, especialmente para los niveles de educación media superior y superior.⁷

Desarticulación entre las tendencias de desarrollo pedagógico y el diseño de espacios educativos. Los diseños arquitectónicos y los procesos para implementar los proyectos de INFE no están alineados con las tendencias de los nuevos modelos pedagógicos; lo cual dificulta la promoción de nuevas habilidades en los estudiantes.

Esto se explica, en parte, por la escasa flexibilidad en las normas de construcción, vinculadas al esquema centralizado en que se desarrollan y la dificultad de trasladar necesidades pedagógicas a las realidades de construcción.

Asimismo, las diferentes perspectivas y la falta de comunicación y coordinación entre funcionarios encargados del desarrollo pedagógico y aquellos dedicados al desarrollo de la INFE han abonado a esta disociación. Se suma a ello, la escasa consideración de los intereses y necesidades de los integrantes de las comunidades educativas en los proyectos de INFE.

⁶ Si bien la fracción II del artículo 19 de la Ley General de Infraestructura Física Educativa señala que el INIFED tiene la atribución de crear y actualizar permanentemente un sistema de información del estado físico de las instalaciones que forman la INFE, éste no existe como tal. No obstante, el INIFED realiza la recolección de una Cédula de Información Técnica (CIT) y algunas autoridades educativas locales desarrollan bases de datos, sin embargo, su diseño e implementación no cuenta con criterios comunes.

⁷ En los últimos cinco años se han realizado tres ejercicios importantes de levantamiento de datos sobre la INFE: CEMABE, 2013 (INEGI); ECEA, 2014 y ECEA-EMS, 2016 (INEE); CIT 2013-2015 (INIFED). Sin embargo, las diferencias en sus metodologías los hace poco armonizables y sus ciclos de levantamiento no son necesariamente actuales, lo que resta la posibilidad de emplearlos como base para realizar diagnósticos precisos sobre las condiciones de la INFE. Sólo ECEA incluye la educación media superior y ninguno la educación superior, lo que imposibilita la focalización de esfuerzos y su potencial eficacia para mejorar las condiciones de INFE en estos tipos educativos.

Insuficiencia de recursos económicos para la mejora de la INFE, así como escasa eficiencia y transparencia en su aplicación. La política de INFE ha carecido de recursos económicos suficientes para su desarrollo. Destaca que las entidades federativas han disminuido su participación en el gasto destinado a este rubro, mismo que se ha ejercido de manera poco eficiente.⁸ Se añade el efecto regresivo⁹ de la estrategia de fortalecimiento de la inversión del Programa Escuelas al CIEN que, tras comprometer 25% del presupuesto del FAM durante los próximos 25 años, prevé una fuerte caída en la inversión gubernamental destinada a la INFE.

Ello supone la necesidad de identificar fuentes de financiamiento alternativas, lo que sugiere considerar estrategias de vinculación entre los sectores público y privado que permitan aprovechar oportunidades de financiamiento distintas al público, más allá del uso de instrumentos financieros.

En suma, si bien la política de INFE ha realizado esfuerzos importantes, su respuesta ha sido poco articulada y muestra algunos

signos preocupantes de ineficacia, que se reflejan todavía en inequidad, ante la complejidad e intensidad de los retos que actualmente enfrenta.

En el ámbito internacional se identificaron diversos planes, programas y proyectos en cuyas características se encuentran aspectos relevantes para el análisis en la materia. Las intervenciones en contextos similares al mexicano incluyen desde perspectivas centradas en la construcción, rehabilitación y mantenimiento de escuelas, hasta un énfasis preponderante en las TIC,¹⁰ como factor clave para favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje. En contraste, se encuentran otras experiencias centradas en el desarrollo de perspectivas innovadoras y diseños arquitectónicos con altos estándares y un nivel de flexibilidad que permite la aplicación de técnicas y estrategias de docencia diversas, así como la articulación de la INFE con otros elementos relevantes de la calidad educativa.

Considerar estas experiencias resulta fundamental para la perspectiva que plantea la acción pública en materia de INFE (Tabla 5).

TABLA 5. EXPERIENCIAS INTERNACIONALES EN INTERVENCIONES DE INFRAESTRUCTURA ESCOLAR

Tipo de programa	Países	Nombre del programa	Objetivos
Programas de infraestructura únicamente	Canadá	Programa de Capital para Instalaciones y Mantenimiento	Apoyar a comunidades indígenas para la construcción de una base de infraestructura que proteja su salud y seguridad, y posibilite su inserción en la economía. Sus componentes/subprogramas son: infraestructura educativa, agua potable, drenaje/desagüe, casas-habitación y otras instalaciones públicas.
	Colombia	Proyecto de construcción, dotación y concesión educativa (PCDC)	Ofrecer INFE y educación de alta calidad en zonas urbano marginales, habitadas por población en condiciones de vulnerabilidad y en situación de desplazamiento.
	Perú	Programa Nacional de Infraestructura Educativa (PRONIED)	Identificar, ejecutar y supervisar actividades y proyectos de inversión pública para INFE en todos los niveles y modalidades de educación básica, superior, tecnológica y técnico-productiva.
Intervenciones enfocadas a las TIC	Argentina	Aprender Conectados	Garantizar la alfabetización digital para el aprendizaje de competencias y saberes necesarios para la integración en la cultura digital y la sociedad del futuro.
	Costa Rica	Programa Nacional de Informática Educativa (PRONIE MEP-FOD)	Uso de las tecnologías en la educación, como instrumentos para ampliar las potencialidades y funcionalidades de las personas, de manera que los aprendizajes sean más significativos y creativos.
	Uruguay	Plan CEIBAL, Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea	Contribuir a la mejora de la calidad educativa mediante la integración de tecnología al aula, al centro escolar y al núcleo familiar.
Programas de INFE centrados en innovaciones pedagógicas	Inglaterra	Construyendo Escuelas para el Futuro (BSF por sus siglas en inglés)	Programa de largo plazo para mejorar las instalaciones de secundarias y proveer inversión en las TIC, que ayuda a transformar la educación de ese nivel mediante la provisión de ambientes de aprendizaje que inspiren y comprometan a estudiantes, docentes y las comunidades escolares en general.
Políticas que integran componentes de INFE (políticas articuladas)	Argentina	Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU IV)	Mejorar el desempeño del sistema educativo, los niveles de acceso y retención escolar, fortalecer los sistemas de monitoreo en apoyo a la evaluación de la política pública educativa nacional y construir y equipar centros educativos en el contexto de un programa integral para la promoción de la equidad y calidad educativa.
	Brasil	Plan de Acciones Articuladas (PAR)	El acceso de los estudiantes a las vacantes escolares ofrecidas en las instituciones de enseñanza y su permanencia con éxito en la escuela. Ello depende de la atención a una serie de elementos estructurales y de servicios, entre los cuales destacan: materiales didácticos y pedagógicos, formación de profesionales, equipos e infraestructura escolar.
	Costa Rica	ProEduca	Contribuir a la cohesión social apoyando los esfuerzos del sector educativo para disminuir el abandono en la educación secundaria. Con respecto a la INFE, se buscó favorecer una mayor equidad y mejores condiciones para el aprendizaje por medio de nueva o mejor infraestructura, equipamiento y uso de nuevas tecnologías digitales en los centros educativos.
	Ecuador	Programa Nacional de Infraestructura para la Universalización de la Educación con Equidad y Calidad de Ecuador (PNIUEEC)	Mejorar la oferta educativa del sistema educativo ecuatoriano, en aquellas parroquias que presenten altos índices de necesidades básicas insatisfechas, mayores déficits de oferta educativa, y ubicadas preferentemente en zonas rurales y urbano marginales. El programa apoyará la implementación de circuitos educativos completos en las parroquias seleccionadas de acuerdo al proceso de desconcentración educativa.
	Paraguay	Programa de Fortalecimiento de la Reforma Educativa en la Educación Escolar Básica-Escuela Viva Hekokatúva I y II	Mejorar las oportunidades de acceso, permanencia y culminación de la educación básica (EEB) con calidad, especialmente de las poblaciones localizadas en los sectores más vulnerables de país.

Fuente: elaboración propia.

⁸ ASF, 2017.

⁹ La Auditoría Superior de la Federación estimó que, además de los 50,000 millones de pesos del programa, las entidades federativas pagarían de 2015 a 2039 más de 59,000 millones de pesos adicionales por concepto de intereses y gastos administrativos, lo que elevaría el costo total del programa a más de 109,000 millones de pesos

¹⁰ Tecnologías de Información y Comunicación.

**SEIS RECOMENDACIONES
 DE POLÍTICA
 PARA MEJORAR
 LA INFRAESTRUCTURA ESCOLAR
 EN MÉXICO**

Tras un balance crítico del diagnóstico de la INFE y las intervenciones y acciones puestas en marcha actualmente, se proponen las siguientes recomendaciones de política:

1 Promover un enfoque de política articulado e integral. Es necesario el diseño de una propuesta de política, con objetivos claros y responsabilidades bien definidas. Ésta debe tomar en cuenta la diversidad e intensidad de los problemas que presenta el desarrollo de la INFE en la complejidad del SEN y considerar acciones acordes con las necesidades que presentan las escuelas. Este diseño implicaría analizar detalladamente las estrategias en operación, a fin de recuperar y fortalecer los componentes que han mostrado buenos resultados, así como clarificar los ámbitos de competencia y funciones de los distintos órdenes de gobierno e instituciones involucradas.

2 Crear un sistema de información nacional. El sistema deberá ser actualizado, expedito y continuo, de modo que permita disponer de los datos necesarios para la toma de decisiones oportuna. Su diseño y operación deberán considerar la participación de las instituciones involucradas en los distintos órdenes de gobierno.

3 Generar una estrategia precisa de focalización. Ésta deberá responder a las necesidades particulares de la diversidad del SEN, y proporcionar una atención prioritaria a las escuelas con mayores carencias tanto en zonas urbanas como rurales. Entre otros factores, deberán considerarse los niveles educativos, tipos de servicio y grupos en situación de vulnerabilidad, así como las condiciones de pobreza de las localidades donde se encuentran las escuelas.

4 Desarrollar una estrategia de mantenimiento permanente y diferenciada. Es necesario considerar las diferencias entre rehabilitación de espacios educa-

tivos mediante acciones correctivas y/o preventivas, y la operación diaria de las escuelas. Su desarrollo implicaría definir claramente las funciones que, en este rubro, tendrán tanto las instituciones de los distintos órdenes de gobierno, como la comunidad escolar.

Se deberán tomar en cuenta fuentes de financiamiento que no incluyan recursos de los padres de familia, docentes y directores, de tal manera que el funcionamiento y sostenimiento básico de las escuelas no dependa de éstos y genere desigualdades importantes en los servicios educativos que se ofrece a la niñez y juventud mexicana.

5 Establecer una estrategia que asegure fuentes de financiamiento apropiadas y equitativas, en el corto, mediano y largo plazo. El Estado mexicano requiere diseñar un plan que asegure la sostenibilidad de fuentes y fondos financieros para el desarrollo de la INFE. Además de promover una participación más equitativa entre los órdenes de gobierno y sus instituciones, se sugiere valorar el esquema “*pari passu*” mediante el cual por cada cantidad determinada que aporten las entidades y municipios –según sus capacidades–, la federación sumaría recursos –al menos– en la misma proporción.

Asimismo, es importante revisar el porcentaje de la Recaudación Federal Participable destinado al FAM-INFE y determinar su capacidad para atender las futuras necesidades en la materia.

Complementariamente, habrán de tomarse en cuenta estrategias de vinculación entre el sector público y privado, con el objeto de considerar el aprovecha-

miento de fuentes alternativas de financiamiento a los recursos públicos.

El logro de esta recomendación implicará el establecimiento de reglas claras sobre el ejercicio de los recursos entre las distintas instituciones encargadas de implementar los proyectos de INFE.

6

Diseñar un plan de mediano y largo plazo para alinear los proyectos de actualización de inmuebles y de construcción de nuevos espacios, con las tendencias pedagógicas. Ello implica considerar que las propuestas arquitectónicas deben favorecer el desarrollo de los modelos pedagógicos que se buscan potenciar, para lo cual es necesario generar mecanismos de diálogo y coordinación entre los mismos. Igualmente, equilibrar la seguridad estructural y durabilidad de los inmuebles, con la flexibilidad requerida para poderlos adaptar a los modelos pedagógicos y necesidades particulares de las distintas zonas del país.

REFERENCIAS

Auditoría Superior de la Federación, 2017. *“Auditoría especial del gasto federalizado. Fondo de Aportaciones Múltiples”*. Cámara de Diputados, febrero de 2017.

CONEVAL (2015) *“Índice de Rezago Social”*.

INEE (2016) *“Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje para Educación Media Superior”*.

INEGI (2013) *“Censo de Escuelas y Maestros de Educación Básica y Especial (CEMABE)”*.

SEMS, 2015. *“Documento Base. Telebachillerato Comunitario”*. Octubre, 2015. Secretaría de Educación.