



CÁMARA DE DIPUTADOS
LXIII LEGISLATURA

Diario de los Debates

ÓRGANO OFICIAL DE LA CÁMARA DE DIPUTADOS
DEL CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

Segundo Periodo de Sesiones Ordinarias del Tercer Año de Ejercicio

Presidente

Diputado Edgar Romo García

Año III

Jueves 5 de abril de 2018

Sesión 20 Anexo "B"

Mesa Directiva

Presidente

Dip. Edgar Romo García

Vicepresidentes

Dip. Martha Sofía Tamayo Morales

Dip. Edmundo Javier Bolaños Aguilar

Dip. Arturo Santana Alfaro

Dip. María Ávila Serna

Secretarios

Dip. Sofía del Sagrario de León Maza

Dip. Mariana Arámbula Meléndez

Dip. Isaura Ivanova Pool Pech

Dip. Andrés Fernández del Valle Laisequilla

Dip. Ernestina Godoy Ramos

Dip. Verónica Bermúdez Torres

Dip. María Eugenia Ocampo Bedolla

Dip. Ana Guadalupe Perea Santos

Junta de Coordinación Política

Presidente

Dip. Marko Antonio Cortés Mendoza
Coordinador del Grupo Parlamentario del
Partido Acción Nacional

Coordinadores de los Grupos Parlamentarios

Dip. Carlos Iriarte Mercado
Coordinador del Grupo Parlamentario del
Partido Revolucionario Institucional

Dip. Francisco Martínez Neri
Coordinador del Grupo Parlamentario del
Partido de la Revolución Democrática

Dip. Jesús Sesma Suárez
Coordinador del Grupo Parlamentario del
Partido Verde Ecologista de México

Dip. Norma Rocío Nahle García
Coordinadora del Grupo Parlamentario de
Movimiento de Regeneración Nacional

Dip. Macedonio Salomón Tamez Guajardo
Coordinador del Grupo Parlamentario de
Movimiento Ciudadano

Dip. Luis Alfredo Valles Mendoza
Coordinador del Grupo Parlamentario de
Nueva Alianza

Dip. José Alfredo Ferreiro Velazco
Coordinador del Grupo Parlamentario del
Partido Encuentro Social



CÁMARA DE DIPUTADOS

LXIII LEGISLATURA

Diario de los Debates

ÓRGANO OFICIAL DE LA CÁMARA DE DIPUTADOS
DEL CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

Segundo Periodo de Sesiones Ordinarias del Tercer Año de Ejercicio

Director General de Crónica y Gaceta Parlamentaria Gilberto Becerril Olivares	Presidente Diputado Edgar Romo García	Directora del Diario de los Debates Eugenia García Gómez
Año III	Ciudad de México, jueves 5 de abril de 2018	Sesión 20 Anexo "B"

SUMARIO

Oficio del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, con el que remite el documento La Educación Obligatoria en México, Informe 2018 y el Informe Anual de Gestión del Instituto.

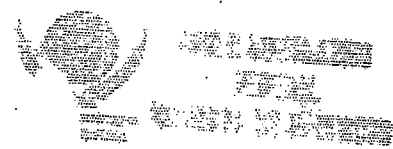
Oficio del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, con el que remite el documento La Educación Obligatoria en México, Informe 2018 y el Informe Anual de Gestión del Instituto.

17

006177

INEE

Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México



Presidencia

2 ABR 2 PM 5 47

No. de Oficio A100000-0409-2018

Asunto: Entrega de Informes Institucionales

Ciudad de México, a 02 de abril de 2018

Remítase a la Comisión de Educación Pública
y Servicios Educativos, para su conocimiento.

Abril 5 del 2018.

Diputado Edgar Romo García
Presidente de la Mesa Directiva
LXIII Legislatura de la Cámara de Diputados
Presente

Con fundamento en el artículo 63 de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, me permito entregar a esta Honorable Cámara de Diputados el documento "La Educación Obligatoria en México. Informe 2018" que da cuenta del estado que guardan los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional, así como el "Informe Anual de Gestión del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación 2017.

Atentamente.

Dr. Eduardo Backhoff Escudero
Consejero Presidente de la Junta de Gobierno

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
2018 ABR - 2 PM 5:11

c.c.p. Dra. Teresa Bracho González. Consejera de la Junta de Gobierno. Presente.
Mtro. Gilberto Ramón Guevara Niebla, Consejero de la Junta de Gobierno. Presente.
Mtra. Sylvia I. Schmiekes del Valle. Consejera de la Junta de Gobierno. Presente.
Dra. Margarita María Zorrilla Fierro. Consejera de la Junta de Gobierno. Presente.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
PRESIDENCIA DE LA MESA DIRECTIVA
H. CÁMARA DE DIPUTADOS
SECRETARÍA TÉCNICA
02 ABR 2018
RECIBIDO
ANGÉLICA GARCÍA POMPA

MG/llv/ggm

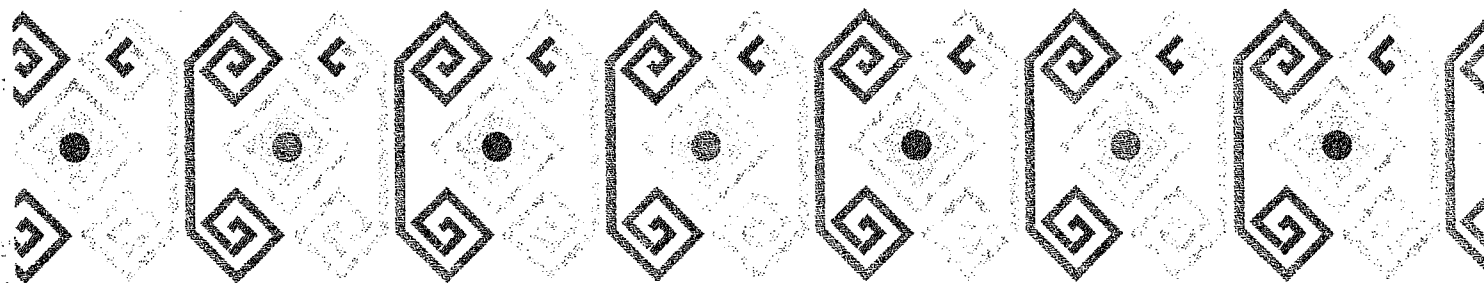
INEEmx
@INEEmx
www.inee.edu.mx

Av. Barranca del Muerto no. 341, Colonia San José Insurgentes,
Del. Benito Juárez, C.P. 03900 México, Ciudad de México, Tel: 5482 0900

2801

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

INEE: CUMPLIMIENTO DE SUS MANDATOS Y PRINCIPALES RESULTADOS



INEE: Cumplimiento de sus mandatos y principales resultados

Primera edición, 2018

Este documento fue elaborado por Teresa Bracho González,
en colaboración con: Marianela Núñez, Francisco
Miranda, Teresa Gutiérrez y Adriana Aragón.

Se agradecen los comentarios de: Sylvia Schmelkes,
Margarita Zorrilla, Eduardo Backhoff y Jorge Hernández.

La información del apéndice fue proporcionada por:
José Castillo y Laura Delgado.

D. R. © INSTITUTO NACIONAL PARA
LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes,
Del. Benito Juárez, C.P. 03900, Ciudad de México.

Coordinación editorial
Blanca Estela Gayosso Sánchez

Corrección de estilo
Carlos Garduño González

Formación
Jonathan Muñoz Méndez

Hecho en México. Prohibida su venta.

Consulte el catálogo de publicaciones en línea:
www.inee.edu.mx

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del INEE. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales. Cítese de la siguiente manera: INEE (2018). *INEE: Cumplimiento de sus mandatos y principales resultados*. México: autor.

Contenido

- 4 Siglas y acrónimos
- 5 Presentación
- 6 Antecedentes

8 LA GÉNESIS DE LAS NUEVAS REGLAS DEL INEE

- 8 El Pacto por México
- 8 La reforma constitucional y las leyes secundarias
- 10 El estatus de la evaluación y el papel de la autonomía del INEE
- 11 La autonomía del INEE y la Reforma Educativa

13 EL DISEÑO INSTITUCIONAL DEL INEE: NUEVOS MANDATOS Y FUNCIONES

- 13 Los mandatos y las nuevas funciones
- 14 La función técnica de medición y evaluación
- 15 La función reguladora
- 17 La función de difusión
- 17 La función de orientación de políticas
- 19 La nueva estructura organizacional
- 20 El nuevo sistema de relaciones: las competencias concurrentes del SNEE

22 RESULTADOS PRINCIPALES

- 22 Función técnica de medición y evaluación
- 23 Función reguladora
- 24 Función de difusión
- 25 Función de orientación de políticas
- 25 Coordinación del SNEE
- 27 Emisión de directrices

29 CONCLUSIONES

- 32 Apéndice 1
- 36 Apéndice 2
- 37 Bibliografía

Siglas y acrónimos

ATP	Asesores Técnico Pedagógicos
CÍVICA	Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana
ECEA	Evaluación de las Condiciones Básicas de Enseñanza y Aprendizaje
ENLACE	Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares
ERCE	Estudio Regional Comparativo y Explicativo
EXCALE	Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
LINEE	Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
LGE	Ley General de Educación
LGSPD	Ley General del Servicio Profesional Docente
PLANEA	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes
PNEE	Política Nacional de Evaluación de la Educación
PMP-SNEE	Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa
PMP-SPD	Programa de Mediano Plazo del Servicio Profesional Docente
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes
PEEME	Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa
PROEDI	Programa Estratégico de Desarrollo Institucional
PRONAEME	Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de las Escuelas Multigrado
PROEME	Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa
SEP	Secretaría de Educación Pública
SHCP	Secretaría de Hacienda y Crédito Público
SPD	Servicio Profesional Docente
SIGED	Sistema de Información y Gestión Educativa
SEN	Sistema Educativo Nacional
SIRE	Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones
SNEE	Sistema Nacional de Evaluación Educativa
TALIS	Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje

Presentación

En el presente documento se describen y analizan algunos de los elementos que, estando entre las funciones sustantivas del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y siendo mandatos a los que le obliga el artículo tercero constitucional, no han sido detallados en los informes anuales precedentes entregados al Congreso de la Unión. A cinco años de la reforma constitucional pueden ya rastrearse diversas acciones técnicas, de regulación, de coordinación institucional, de difusión y de orientación de las políticas educativas desarrolladas a partir de 2013, que forman parte de las condiciones fundamentales de la evaluación educativa en el país y, por tanto, del Sistema Educativo Nacional (SEN).

Se busca con ello explicitar la labor del INEE en el sistema educativo, que va más allá de sus funciones de evaluación directa de las condiciones en que opera la educación y de la difusión de sus resultados. El cambio constitucional, así como la demanda de generar, regular y operar, en el contexto del cumplimiento de nuevas funciones y atribuciones, llevaron a pensar la organización de este organismo autónomo de manera particular, modificando y agregando tareas y productos que deben reconocerse, identificarse y, sin lugar a dudas, mejorarse en forma constante.

El documento se organiza de la siguiente manera. En un primer apartado se plantean los antecedentes del INEE autónomo en el contexto político institucional que representaron la Reforma Educativa, el cambio constitucional y las leyes reglamentarias de dicha reforma: la Ley General de Educación (LGE), la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE) y la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD). Este nuevo escenario condujo a una revaloración de la evaluación educativa como un instrumento privilegiado para apoyar el cambio hacia la mejora continua del sistema educativo (con base en información sólida). A su vez, el INEE adquirió mandatos que condujeron a un diseño institucional de índole funcional, organizacional y de coordinación con autoridades en el contexto del sistema educativo que se describe brevemente en torno a la definición de responsabilidades. Por último, se presentan los principales resultados de estas funciones normativas que representó el cambio constitucional y que han motivado una parte importante del trabajo institucional.

Esperamos que con este documento pueda tenerse una visión más informada sobre las responsabilidades del Instituto y lo que se espera de él en áreas que, siendo distintas a los resultados derivados de la función técnica de evaluación, son productos del trabajo institucional en el esfuerzo de dar respuesta responsable a los mandatos establecidos en la Constitución.

Dra. Teresa Bracho González
Ciudad de México, abril de 2018

Antecedentes

La entrada de México en el siglo *xxi* estuvo marcada por fuertes cambios políticos, entre los que destaca la alternancia partidista en el gobierno, hecho que tendría efectos muy importantes en la concepción y las prácticas dentro del Estado y en la relación de éste con el resto de la sociedad. En el año 2000 la administración federal respondió a una fuerte demanda de incrementar la participación ciudadana y la transparencia en el acceso a la información. Como parte de las tareas que se le encomendaron al equipo de transición de aquel entonces, estuvo la de desarrollar un Programa Nacional de Educación que tenía como finalidad mejorar la calidad y la equidad de la educación. Dentro de este Programa la evaluación de la educación tuvo un papel estratégico como elemento imprescindible para fortalecer el funcionamiento del sistema educativo, la planeación y la rendición de cuentas (Tamez, 2012, p. 24).

Aunque la evaluación en el sector educativo no era nueva, ya que comenzó a realizarse desde los años setenta, la heterogeneidad en su calidad y la falta de transparencia de sus resultados no posibilitaron que se consolidara como un instrumento fundamental para apoyar la mejora continua de la educación.

Por lo anterior, y con el fin de avanzar en el incremento y el aseguramiento de la calidad de la educación, dentro y fuera del sector educativo cada vez fue ganando mayor consenso la necesidad de un sistema de evaluación sólido, confiable, oportuno y transparente, cuyos resultados pudieran satisfacer la demanda social de conocer los resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN) y fortalecer el proceso de toma de decisiones de la autoridad educativa. Así, hacia finales del año 2000, la Secretaría de Educación Pública (SEP) propuso la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), como un organismo técnico e independiente que evaluara el SEN (Martínez Rizo, F., 2012, p. 17).

El Instituto inició sus actividades siendo un organismo descentralizado con funciones de apoyo técnico a la autoridad educativa federal (AEF). El ejercicio de su función técnica consistió en generar y difundir información proveniente de evaluaciones e investigaciones del SEN. Esta información se expresaba de tres formas principales: 1) diagnósticos de resultados del SEN, mediante evaluaciones de logro de aprendizaje de los estudiantes —Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE)— y el desarrollo de indicadores relativos al contexto en que operan el SEN y sus recursos, procesos y resultados (Panorama Educativo); 2) investigaciones, evaluaciones o estudios sobre temas especiales, tales como desigualdad educativa, o derecho a la educación o recursos y procesos escolares, y 3) materiales de apoyo para actores del sistema, en especial, para los docentes.

Aunque diversos actores del sector educativo estaban de acuerdo en que un organismo técnico era necesario para garantizar la independencia de las evaluaciones (Miranda, 2007; López y Ducón,

2007), en aquel momento había muy poca claridad sobre la necesidad de orientar los resultados de las evaluaciones hacia la mejora de la educación nacional; esto es, no estaba definido el papel de la evaluación más allá del conocimiento del SEN.

Del mismo modo, no había certeza en la independencia del Instituto, por lo que un primer cambio en su forma jurídica sucedió el 15 de mayo del 2012, por iniciativa de la Presidencia de la República, cuando se modificó el decreto de creación del Instituto con el objetivo de dotarlo de autonomía técnica, de operación y de decisión. Conserva la naturaleza de ser un órgano descentralizado, pero se le añade el rasgo de *dessectorizado*, lo que significa que no estaría más bajo la coordinación de la SEP; esto es, un INEE descentralizado no sectorizado. Sin embargo, el cambio más trascendental del INEE, así como de la función de la evaluación de la educación dentro del SEN, ocurrió poco tiempo después.

En 2012, la actual administración federal inició sus actividades con un acuerdo nacional denominado Pacto por México, en el cual todas las fuerzas políticas se comprometieron a desarrollar una gran agenda política de transformación de la educación. En este contexto, el 21 de diciembre de ese año el gobierno federal anunció una reforma educativa que implicaría modificaciones a los artículos 3° y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La reforma constitucional fue aprobada el 6 de febrero del 2013 y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 26 de ese mismo mes, e introdujo cambios de primer orden en relación con el SEN. Entre ellos, destacan los siguientes: la inclusión de la calidad como atributo explícito y condición exigible en el derecho a la educación; el establecimiento de la evaluación como una importante función de cambio y mejora, y la creación y la definición del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) como un mecanismo de garantía del derecho a la educación de calidad. Además, se modificó la naturaleza jurídica del INEE, que por virtud de la reforma alcanzó el estatus de organismo público autónomo y coordinador del SNEE.

Después de ello, el Poder Legislativo trabajó en el diseño y la discusión de las leyes reglamentarias de la reforma, lo que concluyó con su promulgación y publicación el 11 de septiembre de 2013; entre estas leyes se encontraba la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE). Dicha ley ratifica la naturaleza jurídica del Instituto como "organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propios", y dotado de "plena autonomía técnica, de gestión, presupuestaria y para determinar su organización interna" LINEE, artículo 22.

En conclusión, con la reforma constitucional y las leyes reglamentarias, el INEE pasó de ser un organismo descentralizado a ser un órgano constitucional autónomo. Esta modificación legal lo convirtió en la autoridad en materia de evaluación educativa, con la responsabilidad de coordinar el SNEE para desde ahí, impulsar propuestas de mejora educativa. En la práctica, ese hecho conllevó una ampliación sustantiva de las funciones técnicas que ya tenía, agregándose importantes funciones normativas, de coordinación institucional y de orientación de la política educativa que introdujeron cambios significativos en el propio Instituto y en la dinámica del SEN. La descripción y los resultados hasta la fecha de ese complejo proceso serán el objeto de análisis de este documento.

LA GÉNESIS DE LAS NUEVAS REGLAS DEL INEE

El propósito de esta sección es presentar los elementos a partir de los cuales se define el tema de la Reforma Educativa en la agenda pública gubernamental, haciendo alusión especial a las reglas que marcan la naturaleza y el funcionamiento del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

El Pacto por México

El Pacto por México hizo explícita la agenda inicial de reformas del gobierno de Enrique Peña Nieto. Como instrumento de carácter político firmado por las principales fuerzas políticas del país, contiene una serie de compromisos —95 en total— pensados, en su mayoría, para impulsar reformas estructurales en diversas áreas del quehacer nacional. En el segmento dedicado a “Educación de calidad y con equidad” se propone una reforma legal y administrativa con tres objetivos “iniciales y complementarios”:

- Aumentar la calidad de la educación básica de manera que se refleje en mejores resultados en evaluaciones internacionales como el Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés).
- Aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior.
- Que el Estado mexicano recupere la rectoría del Sistema Educativo Nacional (SEN), manteniendo el principio de laicidad.

Firmado el acuerdo en torno a los principales asuntos de la agenda educativa, fue necesario institucionalizar dichas intenciones a partir de reformas al marco jurídico normativo del SEN. La concreción de la mayoría de los compromisos del Pacto por México se encuentra en la reforma constitucional del 26 de febrero de 2013, en las leyes del INEE (LINEE) y General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), así como en algunas modificaciones a la Ley General de Educación (LGE).

La reforma constitucional y las leyes secundarias

En México, de acuerdo con los estudios constitucionales comparados, el artículo 3º Constitucional ha experimentado diez modificaciones en los últimos 100 años. Un hito fundamental de estas transformaciones radica en el reconocimiento puntual del derecho a la educación. Si bien el texto original de 1917 del artículo 3º iniciaba diciendo: “La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación”, con la modificación de 1993 se explicita por primera vez el derecho a la educación al señalar que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación”. Además de ello, se promulga la educación secundaria como obligatoria y posteriormente se extiende esta característica a la educación preescolar (2002) y en 2012 a educación media superior, alcanzando 15 años de educación obligatoria. Resulta interesante que a lo largo de casi un siglo se han hecho varias modificaciones jurídicas en el artículo, pero no se

había abordado de forma explícita el tema de la calidad de la educación ni se habían dado las garantías para alcanzar su cumplimiento, como sucedió con la más reciente reforma de 2013.

¿Por qué iniciar la Reforma Educativa con un marco jurídico de esta naturaleza? El mensaje se presenta con claridad al manifestar la voluntad política de transformar factores estructurales del funcionamiento del SEN para conseguir que todas las personas gocen de su derecho a recibir una educación de calidad y disfruten de otros beneficios personales, familiares, laborales y sociales. Es decir, no se trataba de generar "calidad educativa" basada sólo en argumentos de eficacia o eficiencia de la gestión, sino también de enraizar el concepto de la educación de calidad como un derecho de las personas. La iniciativa no es menor, pues se hace exigible este precepto o valor social incontrovertible al convertirlo en un derecho en la Carta Magna. El propósito, en suma, es asegurar el ejercicio equitativo del derecho de todos a una educación de calidad, y la estrategia consistió en la reforma constitucional y la legislación derivada.

La reforma del artículo 3º constituye la construcción clara y sin precedentes de una nueva institucionalidad que pone en el centro la capacidad del Estado para identificar el valor de lo alcanzado en materia educativa y para reconocer las distancias frente a la norma constitucional. A ello corresponde la demanda de fortalecer al SEN como una organización capaz que garantice que niñas, niños, adolescentes y jóvenes reciban un servicio educativo coherente con sus necesidades, y cuyos resultados educativos les permitan alcanzar mejores condiciones para su desarrollo como ciudadanos libres, así como las habilidades necesarias para enfrentar un mundo cambiante.

Cabe destacar que hubo reformas constitucionales previas que enmarcan la realizada en 2013, y que apuntalan de manera muy importante lo que hoy tenemos como marco jurídico del derecho a la educación: la modificación en 2011 al artículo 1º sobre la garantía de los derechos humanos, y en 2009 y 2011 al artículo 4º, para consagrar el principio del interés superior de la niñez.

La reforma del artículo 3º plantea como condición del derecho a una educación de calidad, entre otras, la idoneidad de docentes y directivos, cuya garantía se define con la creación del Servicio Profesional Docente (SPD) y el requerimiento del ingreso a la función docente por concurso. La prescripción del mérito como principio rector para el ingreso y el desarrollo de la carrera docente implica un reclutamiento de carácter abierto para quienes reúnan los requisitos exigidos, aparejado con procedimientos para evitar la arbitrariedad, la politización y las prácticas de patronazgo o clientelismo; igualmente, demanda de las autoridades la operación de mecanismos para garantizar la igualdad efectiva y la no discriminación.

Asimismo, la reforma constitucional incluye tres elementos que habrán de ser sustantivos en la operación del SEN: el Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGED), para contar con información útil y oportuna; la escuela como centro de las decisiones de política educativa mediante la autonomía de gestión, y las escuelas de tiempo completo, horizonte hacia el cual han de movilizarse las estructuras normativas y de operación. Sin embargo, a cuatro años de promulgada la reforma, en estos últimos aspectos aún hay muchos pendientes.

Cabe destacar que el corpus legal fundamental de la reforma educativa se encuentra en las leyes reglamentarias del artículo 3º constitucional, en las cuales se precisan preceptos establecidos en el mandato de la Constitución con el fin de articular los conceptos y construir los medios para su aplicación: las modificaciones introducidas a la LGE, y la promulgación de las nuevas LINEE y LGSPD.

El estatus de la evaluación y el papel de la autonomía del INEE

Dos de los ejes mediante los cuales el cambio constitucional precisa las rutas de acción que dan soporte a la legislación secundaria ponen de relieve, por primera vez en la historia del SEN, a la evaluación educativa, a saber:

- 1 El establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), junto con la transformación del INEE en un organismo constitucional autónomo a cargo de su coordinación, como una forma garantizar el cumplimiento del derecho a la educación de calidad. Para ello, se faculta al INEE para evaluar, regular, supervisar, difundir y usar información, así como para emitir directrices de política para mejorar la educación.
- 2 La creación del SPD, teniendo a la evaluación "del mérito" como regla esencial en los procesos de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia. La LGSPD establece que los procedimientos de concursos de oposición y la evaluación del desempeño docente habrán de tener lugar a partir de evaluaciones rigurosas, ponderadas y justas, de las que es responsable la autoridad educativa y en las que el INEE funge como órgano regulador de la calidad de sus procesos.

Como puede advertirse, subyacen a la creación del SNEE y del SPD dos potenciales estratégicos de la evaluación. El primero es que, si se considera confiable su resultado, se le atribuye la capacidad de visibilizar el estado "real" de una situación. El segundo potencial refiere a la capacidad de contribuir a la transformación de la realidad educativa mediante de la mejora en los procesos de toma de decisión con base en la información, el análisis y las recomendaciones de política educativa elaborados a partir de las evidencias que aporta la evaluación. Estos potenciales son aplicables también en la evaluación de los docentes y directivos en tanto se entiende como una forma de identificar las áreas de oportunidad para la mejora de su desarrollo profesional y, por ende, del ejercicio de sus funciones.

Así, la evaluación se asume como generadora de información, conocimiento y juicios que acerque con más seguridad al diseño de intervenciones, políticas y programas educativos con un amplio fundamento en evidencias. Además, una buena evaluación implica construir buenas mediciones u observaciones, así como una muy precisa especificación de los referentes o estándares conforme a los cuales ésta se realiza y emite sus juicios.

Por otra parte, los resultados de la evaluación contribuyen en la construcción de visiones de mediano y largo plazos. Esto último es importante para la mejora de los procesos y resultados educativos, porque una vez y otras requieren de tiempos largos para conseguir sus propósitos de calidad y

equidad. Con todo, la evaluación impulsa la creación de una cultura de la mejora permanente del sistema educativo, convirtiéndose en una poderosa herramienta para que ciudadanos y políticos tengan claridad acerca de qué hacer y hacia dónde ir.

La autonomía del INEE y la Reforma Educativa

La literatura internacional relacionada con el estado de los sistemas de evaluación de aprendizajes en América Latina brinda pistas para entender por qué es importante dotar de autonomía a una institución de la naturaleza del INEE. Una reciente comparación entre los sistemas que constituyen unidades especializadas dentro de los ministerios o secretarías de educación y aquellos países que han optado por institutos con autonomía para realizar evaluación de sus sistemas educativos sugiere claramente algunas ventajas en favor de estos últimos. Los argumentos en cuestión señalan que la autonomía puede crear mejores condiciones para desarrollar capacidades en los equipos de trabajo. También destacan que puede proporcionar un mayor nivel de protección contra la presión política a las unidades que responden directamente a las autoridades políticas en las secretarías o ministerios. Sin embargo, la autonomía por sí misma no es la panacea, toda vez que “la autonomía legal no garantiza la autonomía política”, ni tampoco resuelve los problemas derivados de la escasa credibilidad que azota a muchos sistemas de evaluación (Ferrer y Fiszbein, 2015, p. 15).

En la LINEE se ratifica la naturaleza jurídica del Instituto como organismo constitucional autónomo del Estado mexicano. En tanto tal, se le reconoce explícitamente con personalidad jurídica y patrimonio propios; con plena autonomía técnica, de gestión y presupuestaria, así como para determinar su forma de gobierno y organización interna (Bracho, y Zorrilla, 2015).

La autonomía, además de reflejar la capacidad de “darse un gobierno a sí mismo”, involucra la capacidad para definir las normas que dan contenido a la tarea de evaluación en el marco de un ejercicio autónomo. Si bien las autoridades educativas tienen atribuciones para realizar evaluaciones, éstas tienen que sujetarse a los lineamientos que emita el INEE, lo que le reconoce como autoridad en la materia.

La autonomía implica también que el INEE no tiene una relación de subordinación con los poderes del Estado, modificando, con ello, su anterior adscripción al Poder Ejecutivo a través de la SEP —originalmente, y a la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) después—. Ello, además de enraizar su creación como organismo autónomo en la Carta Magna, le permite pensar en su actuación más allá de los límites que implican las administraciones de carácter sexenal.¹

¹ Por primera ocasión los consejeros de la Junta de Gobierno fueron nombrados por periodos de cinco años (dos consejeros), seis años (dos consejeros) y siete años (un consejero), todos ellos con posibilidad de reelección mediante el mecanismo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Debido al momento de sus nombramientos, los consejeros electos por cinco años cambiarán en el mismo año en el que se renovarán la Presidencia y el Senado de la República.

Es así como el legislador, al establecer que el Instituto es un organismo constitucional autónomo, modifica su forma de relacionarse con la autoridad que deviene del Poder Ejecutivo Federal. Ya no será de subordinación, supeditación o dependencia, sino de coordinación y colaboración. Además, el INEE se debe coordinar también con el Congreso de la Unión mediante ejercicios de diálogo y rendición de cuentas, los cuales están fundados y motivados en una convivencia entre iguales con otros poderes.

Esta novedosa relación institucional exige una construcción conjunta en la que se compartan visiones y se establezcan mecanismos claros de cooperación, coordinación e interlocución. Sin lugar a dudas, la naturaleza jurídica del Instituto y el objeto de su quehacer son una importante responsabilidad en el contexto de la política educativa nacional, como lo establecen los artículos 22 al 24 de la LINEE.

La autonomía constitucional conferida al INEE, por la que se le reconoce como autoridad en materia de evaluación de la educación, tiene como propósito asegurar que las mediciones y evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN produzcan información pertinente, válida y confiable; que dicha información se haya obtenido y analizado con rigor técnico e independencia de la autoridad educativa de cualquier interés que no sea el de obtener la mayor calidad de la evaluación; que sea capaz de emitir un juicio ponderado y justo, y que los resultados de evaluación se difundan a la sociedad con oportunidad para dar lugar a procesos de mejora de la calidad educativa.

En suma, ¿qué aporta el INEE a la mejora de la calidad de la educación? ¿Qué y cómo avanzar en ello? La legislación secundaria, en congruencia con lo establecido en la reforma constitucional del artículo 3º, fija claramente la obligación del Estado de prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. Además, contribuye con algunas precisiones conceptuales para definir la calidad, al señalar como parte de sus componentes las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad (LGE, artículo 8, fracción IV). Reconocer la calidad como parte del derecho lo enriquece al hacerla exigible para el sujeto titular del derecho, e ineludible como mandato para el sujeto obligado a proveerlo (el Estado, por medio de los órganos que determine para ello). En atención a lo anterior, el INEE aporta un mecanismo para poder visibilizar el estado en que se encuentra el SEN, así como orientaciones para encontrar caminos alternativos de actuación y dar claridad a los objetivos buscados.

EL DISEÑO INSTITUCIONAL DEL INEE: NUEVOS MANDATOS Y FUNCIONES

En esta sección se resumen las principales características del nuevo diseño organizacional que se desprende del marco constitucional y legal que da forma al nuevo Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Los mandatos y las nuevas funciones

Mediante la fracción IX del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos el INEE recibe una serie de mandatos. En primer término, se crea y define al Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) y se le señala la finalidad del "garantizar la prestación de servicios educativos de calidad". Al INEE se le otorga autonomía constitucional y se le encomienda la coordinación de dicho Sistema.

A fin de cumplir con sus mandatos, el INEE deberá realizar las siguientes funciones:

- 1. Función técnica de medición y evaluación:** Diseñar y realizar mediciones, así como evaluar de componentes, procesos o resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN). Los resultados que anualmente se han reportado al Congreso, como "estado de la educación en México" y diversas publicaciones del Instituto, refieren a los obtenidos en este tipo de evaluaciones.
- 2. Función reguladora:** Comprende las dimensiones normativa y de supervisión. La primera se relaciona con la emisión de las reglas que darán certidumbre a los procesos de evaluación y se expresa en los lineamientos que emite el INEE, que son de carácter obligatorio tanto para las evaluaciones del Instituto como para las que realicen las autoridades educativas. En esta dimensión normativa se identifican también los criterios técnicos para la realización de las evaluaciones (desde la elaboración de instrumentos hasta su calificación). La segunda dimensión, que incluye tanto la validación técnica de referentes, procesos e instrumentos de evaluación como la de supervisión, involucra todas las actividades necesarias para la verificación del cumplimiento de los lineamientos emanados del Instituto.
- 3. Función de difusión:** Generar y difundir información relativa a los resultados de las evaluaciones realizadas. En el marco de esta función pueden incorporarse la difusión de resultados con fines de rendición de cuentas del SEN, y la difusión relativa a promover un mayor conocimiento de las evaluaciones con el fin de orientar las acciones de mejora por parte de los actores en el sistema educativo.
- 4. Función de orientación de políticas:** Emitir las directrices que orienten las decisiones de política educativa con base en evidencias producto de sus evaluaciones y del conocimiento pertinente disponible. Aun cuando el cumplimiento de dichas directrices no es obligatorio, es una obligación de la autoridad educativa entregar una respuesta sustentada, y del INEE, el seguimiento de su implementación y actualización.

Por su parte, los elementos contenidos en Ley del INEE (LINEE) encuentran correspondencia y apoyo en otro instrumento jurídico: la Ley General de Educación (LGE), que, con el marco constitucional como fundamento, establece:

- Que con base en las directrices que emita el Instituto, la autoridad educativa federal deberá realizar la planeación y la programación globales del SEN; asimismo, con fundamento en los lineamientos que emita el propio Instituto, participará en las tareas de evaluación de su competencia (artículo 12, fracción xii).
- Que, de manera concurrente, las autoridades educativas federal y locales deberán participar “en la realización, en forma periódica y sistemática, de exámenes de evaluación a los educandos, así como corroborar que el trato de los educadores hacia aquéllos corresponda al respeto de los derechos humanos consagrados en nuestra Constitución Política” (artículo 14, fracción xi bis).
- Que, a fin de garantizar la calidad de la educación obligatoria, las autoridades educativas federal y locales evaluarán el desempeño de los maestros de instituciones particulares y para ello aplicarán procedimientos análogos a los que determine el Instituto para evaluar el desempeño de los docentes de educación básica y media superior en instituciones públicas (artículo 21)
- Que el Instituto y las autoridades educativas, en consonancia con los lineamientos que aquél establezca, evaluarán los resultados de la calidad educativa de los programas compensatorios dirigidos a atender a las poblaciones con mayor rezago educativo (artículo 34).
- Que la autoridad educativa federal considerará, en su caso, las opiniones que manifieste el Instituto en materia de planes y programas de estudio (artículo 48).
- Que los padres de familia podrán ser observadores de los procesos de evaluación de docentes y directivos, respetando los lineamientos que para ello emita el Instituto (artículo 65, fracción viii).

Adicionalmente, la LINEE en su artículo 25 hace explícito el objeto del Instituto. Ahí se especifican la coordinación del SNEE, y la evaluación de la calidad del SEN en la educación obligatoria —básica y media superior— correspondiente a componentes, procesos o resultados; de los atributos de educandos, docentes y autoridades escolares, así como de las características de instituciones, políticas y programas educativos. Asimismo, la LINEE establece los principios que regirán las acciones del Instituto: independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión, lo cual sustenta la validez, la confiabilidad, el rigor técnico y la justicia de las evaluaciones que realiza.

A continuación, se describen las tareas que se derivan de los mandatos constitucionales y de las nuevas funciones del INEE.

La función técnica de medición y evaluación

Las tareas de evaluación se han ampliado significativamente para el INEE. Ahora, además de las evaluaciones de aprendizajes de los alumnos, deberán realizarse evaluaciones de los diversos componentes, procesos y resultados del SEN. A continuación se describen, a título de ejemplo, los tipos de evaluaciones que el INEE debe desarrollar:

Evaluaciones sobre alumnos. Se refiere a las evaluaciones que aportan información contextualizada, útil y oportuna sobre los aprendizajes que alcanzan los estudiantes en la educación obligatoria.

Evaluaciones sobre docentes, directivos y asesores técnicos. Atañe a las evaluaciones sobre las prácticas docentes, directivas y de asesoría técnica que, tomando en cuenta elementos vinculados al Servicio Profesional Docente (SPD), no aluden a la evaluación a que se refiere la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), sino a evaluaciones independientes sobre el contexto en el que se desarrolla la función docente, así como a la determinación de los factores y mecanismos para el desarrollo profesional.

Evaluaciones sobre procesos educativos y funcionamiento escolar. Orientadas a obtener evidencias sobre el estado que guardan la oferta educativa y el funcionamiento escolar en los ámbitos nacional, local y de zona escolar para orientar decisiones e intervenciones que permitan su mejora. Bajo este rubro se incluyen evaluaciones sobre el currículo escolar y la práctica escolar relativa a distintas condiciones de la oferta educativa.

Evaluaciones de políticas y programas educativos. Implica desarrollar evaluaciones sobre las políticas y los programas educativos que se implementan para organizar y mejorar los componentes del SEN con el fin de favorecer el cumplimiento del derecho a la educación de calidad para todos. En estas evaluaciones la participación informada de las autoridades educativas puede ser crucial.

En toda evaluación realizada por el INEE se busca atender a criterios de equidad, justicia y mejora del SEN, así como producir información que agregue un valor al diseño de acciones públicas para la mejora del sistema.

La función reguladora

Emisión de lineamientos. Una consecuencia jurídica del reconocimiento del Instituto como autoridad en materia de evaluación de la educación radica en que está entre sus atribuciones generar las "reglas del juego" para la realización de las evaluaciones. Éstas toman dos formas sustantivas: (a) los lineamientos, a los que se sujetarán las autoridades educativas en las evaluaciones que están bajo su responsabilidad, y (b) los criterios técnicos de evaluación, que refieren a aspectos técnicos específicos de las evaluaciones, sus procesos, sus instrumentos y la publicación de resultados. Estas atribuciones reconocen plenamente la autoridad del Instituto al reglamentar el carácter vinculante de los lineamientos y criterios técnicos que emita, esto es, que deben ser respetados en las evaluaciones de la educación, tanto las que realice el propio Instituto como las que efectúen las autoridades educativas. Es tal la fuerza de los lineamientos que la no observancia de los mismos conduce a consecuencias que pueden incluir desde las responsabilidades administrativas hasta la posible declaración de nulidad de los procesos de evaluación.

En paralelo, la calidad y el rigor técnico de las evaluaciones que lleve a cabo el Instituto habrán de ser referentes fundamentales en todas las demás evaluaciones que se realicen. Esto es, el trabajo técnico del INEE habrá de ser un parámetro pertinente en la definición de qué es y cómo debe hacerse la evaluación educativa en el país.

Procesos de supervisión. Se refieren a un amplio número de tareas que tienen como propósito esencial verificar que los lineamientos se acaten, de tal manera que las evaluaciones brinden garantías de legalidad, transparencia y certeza a todos los involucrados en las mismas —en especial a los sustentantes y a las autoridades educativas de diversos niveles que intervienen en ellas—. Esto implica desde ordenar y calendarizar correctamente los procesos; las múltiples validaciones de diversos elementos involucrados en las evaluaciones; la selección, la formación y la certificación de los evaluadores —para los procesos específicos donde se ocupan—; labores de supervisión directa y verificación realizadas por el Instituto, hasta la regulación de la participación de los observadores de parte de la sociedad civil en los procesos de evaluación, principalmente del SPD.

La función reguladora en el SPD. Específicamente la LINEE establece el conjunto de atribuciones del Instituto en los procesos de evaluación del SPD, mismas que se reflejan en la LGSPD. Refiere a las evaluaciones que se llevan a cabo en los concursos de ingreso a la docencia, y de promoción a cargos directivos (dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica), así como a la Evaluación del desempeño de los docentes y del personal con funciones directivas, esta última con fines de identificar necesidades de fortalecimiento de la función docente así como para la permanencia y el reconocimiento del servicio (promoción en la función). Además de la emisión de lineamientos y la definición de criterios técnicos, el INEE aprueba la concordancia entre los perfiles docentes establecidos como estándares y los mecanismos de evaluación, y se regula la participación de los miembros de la sociedad civil facultados para actuar como observadores dentro de los procesos de evaluación. Además, regula la capacitación del personal con funciones de evaluación, y certifica a los evaluadores que califican los instrumentos de evaluación de los docentes. Así, en estas dos leyes la función del Instituto en su relación con el SPD es de orden normativo, no ejecutivo, operativo, ni con capacidad para decidir en relación con la definición del perfil docente, o la contratación y el otorgamiento de estímulos. El INEE tiene sólo una función regulatoria de las evaluaciones enmarcadas en la LGSPD.²

² En otras palabras, las atribuciones del INEE en las evaluaciones del SPD pueden categorizarse en cuatro grandes grupos: (1) Regular los lineamientos y a los criterios técnicos: se emiten lineamientos que aseguren la calidad y la validez de las evaluaciones, así como que las reglas de participación en los procesos de evaluación sean claras para los docentes o potenciales docentes, y sean justas para todos. Adicionalmente, el Instituto tiene la capacidad de realizar la supervisión directa de los procesos de evaluación, a fin de verificar que los lineamientos se cumplan durante cada proceso de evaluación. Se emiten también criterios técnicos para la realización de instrumentos, análisis y entrega de resultados, así como para su verificación mediante la validación técnica en las evaluaciones. (2) Debe aprobar la concordancia entre los perfiles docentes establecidos como estándares, los mecanismos de evaluación propuestos y los instrumentos que habrán de utilizarse en cada proceso evaluativo. Ello con el fin de garantizar la validez de los procesos de evaluación. (3) Debe regular de la participación de los miembros de la sociedad civil facultados para actuar como observadores dentro de los procesos de evaluación. Y, por último, (4) Debe orientar la formación y la capacitación de personal especializado en evaluación de la

La función de difusión

Generar y difundir información como función que se refrenda y profundiza en las nuevas atribuciones del INEE ha implicado pensar en varias líneas de trabajo institucional. Entre otras, destacan las siguientes:

Modelos de difusión y promoción de uso de los resultados de las evaluaciones. Dar mayor proyección al trabajo que se desarrolle dentro del SNEE con base en el desarrollo de modelos de difusión y promoción del uso de resultados de las evaluaciones, así como en la formulación de estándares en la materia.

Herramientas para el análisis y el uso de resultados de las evaluaciones. Impulsar mediante diversas herramientas el uso apropiado, razonado y constructivo de la información que resulte de las evaluaciones entre los distintos actores educativos, sociales y políticos en sus respectivos ámbitos de actuación.

Fomento de una cultura de la evaluación educativa. Promover entre distintos actores conceptos, criterios y procedimientos que permitan comprender a la evaluación educativa como una actividad para la rendición de cuentas y la mejora educativa, que apoye de manera sustancial el cabal cumplimiento del derecho a una educación de calidad para todos.

Estudios de oferta y demanda de evaluaciones, difusión, uso y mejora educativa. Desarrollar estudios para ampliar el conocimiento y propuestas innovadoras sobre la difusión y los usos de resultados de las evaluaciones que respondan a las distintas necesidades de las autoridades educativas y escolares, así como de los padres de familia y alumnos de la educación básica y media superior.

La función de orientación de políticas

El papel de autoridad de la evaluación educativa conferido al INEE en su carácter de coordinador del SNEE tiene aparejada otra faceta que también es nueva y muy importante. Recae en el Instituto una labor de tomador de decisiones vinculadas al SNEE, así como de articulador para la construcción de una política nacional de evaluación de la educación. Adicionalmente, la Constitución asigna el mandato específico de incidir —mediante directrices de política— en las decisiones de las demás autoridades de la federación vinculadas con la mejora de la calidad y la equidad de la educación.

El SNEE: sus objetivos y sus funciones

La LINEE define al SNEE como "un conjunto orgánico y articulado de instituciones, procesos, instrumentos, acciones y demás elementos que coadyuvan al cumplimiento de sus fines y que tiene por objeto contribuir a garantizar la calidad de los servicios educativos prestados por el Estado y los particulares, con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios".

El SNEE está constituido por el INEE; las autoridades educativas; la Conferencia del SNEE; los componentes, procesos y resultados de la evaluación; los parámetros e indicadores educativos, y la información relevante que contribuya al cumplimiento de los fines de la LINEE, los lineamientos y las directrices de la evaluación, la difusión de los resultados de las evaluaciones, los mecanismos de coordinación destinados al funcionamiento del SNEE y los elementos que considere pertinentes el Instituto (LINEE, artículo 13). Las acciones de este conjunto de elementos son guiadas y coordinadas por el Instituto, con la colaboración de las autoridades educativas. Con la conducción del INEE, esa constelación de actores debe generar, implementar y dar seguimiento a un instrumento de política que los articule y potencie como sistema, promulgado como Política Nacional de Evaluación de la Educación (PNEE).

Así, entre 2014 y 2015, bajo la coordinación del INEE se construyó y publicó el Documento Rector de la PNEE, para orientar y distribuir la función de evaluación entre los integrantes del SNEE, y articular los procesos de evaluación y mejora nacionales y estatales. Su elaboración exigió la generación de espacios y herramientas de interlocución y consenso con los principales integrantes del SNEE, entre los que destacan las sesiones de la Conferencia del SNEE, la *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación de la Educación*, y las reuniones con la autoridad educativa federal y las autoridades educativas locales. La agenda de la PNEE se definió en torno a siete ejes de política: 1) desarrollo de evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del SEN; 2) regulación de los procesos de evaluación; 3) desarrollo de sistemas de información e indicadores clave de calidad y equidad educativa; 4) difusión y uso de los resultados de la evaluación; 5) Emisión y ejecución de directrices para la mejora educativa; 6) coordinación institucional entre el INEE y las autoridades educativas, y por último, 7) fortalecimiento de capacidades institucionales.

Las directrices de política

La LINEE contribuyó además a darle contenido a los elementos necesarios con el propósito de materializar el derecho a la educación de calidad para todos al fijar los criterios sobre los cuales ésta debe analizarse: relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia, eficacia, impacto y suficiencia (artículo 5º, sección III).

Para ello, una de las atribuciones del Instituto es la de emitir directrices que orienten la elaboración de políticas educativas y que se encuentren fundamentadas en resultados de evaluación; éstas han de ser un referente fundamental en el trabajo de discusión y diseño de las políticas y programas educativos (artículos 27 a 29). La finalidad es crear, de manera sistemática, un vínculo entre las evaluaciones del sistema educativo y las acciones concretas que lleven a su mejora; esto es, ser capaces de orientar las decisiones de política educativa con base en las mejores evidencias disponibles.

A diferencia de los lineamientos, el carácter de las directrices no es vinculatorio sino orientador de las acciones públicas. Las autoridades, sin embargo, sí están obligadas a dar respuesta sobre la viabilidad de las directrices propuestas por el Instituto.

La nueva estructura organizacional

Para su operación, el Instituto se organiza alrededor de una serie de unidades que reflejan los mandatos constitucionales y de la LINEE. Éstas son:

Unidad de Normatividad y Política Educativa, desde la cual se abordan los temas de la política de evaluación, la evaluación de las políticas educativas, así como los vínculos con la política educativa, por la vía de los lineamientos de evaluación y la emisión de directrices. Esta unidad atiende la certificación de evaluadores que participan en las evaluaciones nacionales del desempeño docente: además, es responsable de los trabajos de acompañamiento y coordinación con las autoridades educativas estatales en materia de evaluación, en el marco del SNEE y del SPD.

Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional, cuyas tareas son evaluar la oferta educativa (condiciones escolares, currículo y atención educativa a la diversidad), docentes, directivos y los resultados educativos de los estudiantes, así como de desarrollar los instrumentos de medición incluidos en estas tareas. Desde esta unidad se coordinan los levantamientos de información y procesamientos de información, así como la medición y el tratamiento de datos que representan tareas sustantivas del Instituto.

Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación, concebida para analizar los resultados de las evaluaciones (las propias y las de las autoridades educativas) mediante el Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones, que se encuentra en proceso de construcción. Asimismo, recae en ella la responsabilidad de fomentar una cultura de la evaluación dentro del sector educativo que al mismo tiempo estimule el conocimiento y el uso de la evaluación en el resto de la sociedad.

El INEE cuenta adicionalmente con 32 oficinas estatales que proveen apoyo de manera local a sus acciones, y se adscriben a la Coordinación de las Direcciones del INEE en la Entidades Federativas. Existe, además, la Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno, cuyo titular funge como Secretario Técnico de la propia Junta y de la Conferencia del SNEE.

En el Estatuto Orgánico del Instituto se crea, como unidad de apoyo, la Unidad de Administración y, adicionalmente, se cuenta con un Órgano Interno de Control independiente, creado por el Congreso de la Unión, como soporte y vigilancia al resto de las unidades del Instituto.

Consejos consultivos. Resalta una característica sui géneris del Instituto que consiste en que su funcionamiento está acompañado de un conjunto de órganos colegiados, todos con carácter consultivo, que coadyuvan con las autoridades del INEE en una mejor toma de decisiones. Se trata de un valor sustantivo del Estatuto, creado como un paso hacia la institucionalización de espacios de gobernanza con otros actores relevantes para avanzar en la construcción de mecanismos que lleven a la formulación de políticas de evaluación educativas realmente "públicas".

Los órganos colegiados establecidos son: el Consejo Social Consultivo de Evaluación Educativa establecido desde la propia LINEE en sus artículos 67 y 68; el Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa, integrado por profesionales de la enseñanza y la gestión escolar; el Consejo de Vinculación con las Entidades Federativas, y ocho Consejos Técnicos Especializados: Evaluación de la Oferta Educativa; Evaluación de Resultados Educativos; Evaluación del Desempeño de Docentes y Directivos Escolares; Evaluación de Políticas y Programas Educativos; Normatividad y Directrices para la Reforma Educativa; Integración de Información y Diseño de Indicadores; Difusión y Uso de Resultados de Evaluación Educativa, y Gestión del Conocimiento e Innovación.

Esta estructura refleja el interés de la Junta de Gobierno del Instituto por atender de manera pertinente y con un enorme esfuerzo innovador las complejas tareas que se señalaron antes en los mandatos al organismo autónomo. Otra característica del Estatuto Orgánico del INEE es que busca reflejar desde el trabajo de las unidades y sus respectivas direcciones generales las necesidades de coordinación y cooperación requeridas para alcanzar las metas organizacionales señaladas en su Programa Estratégico de Desarrollo Institucional (PROEDI).

El nuevo sistema de relaciones: las competencias concurrentes del SNEE

El capítulo segundo de la LINEE se ocupa de definir su objeto, sus fines y su integración, así como de la distribución de competencias entre las autoridades educativas federal y locales y el Instituto, y, por último, delinea las características generales de su organización y funcionamiento.

La distribución de competencias en materia de evaluación de la educación refleja un modelo complejo que comprende tanto a las autoridades educativas —federal y estatales— como al Instituto. En este nuevo marco de relaciones se genera un modelo de distribución de competencias en materia de evaluación educativa diferente del preexistente y sobre el que se deberá tener un gran cuidado; demanda una atención especial a las acciones de coordinación del INEE con las distintas autoridades educativas y entre ellas.

En la teoría de las relaciones intergubernamentales, probablemente el modelo que más se acerca a la representación de esta nueva forma de organización sea el denominado "modelo de autoridad de traslape", toda vez que tanto la autoridad educativa federal como las estatales y el INEE tienen la posibilidad de realizar evaluaciones en sus respectivos ámbitos de competencia. En ese marco, el INEE tiene la atribución de realizar las evaluaciones de carácter sistémico, mientras que las evaluaciones con consecuencias directas sobre sujetos o instituciones (como nombramientos, evaluaciones de desempeño o procesos de certificación) quedan reservadas a las autoridades educativas. En otras palabras, la idea de traslape no se da en las atribuciones de cada una de las autoridades (INEE-autoridad educativa federal-autoridades educativas locales), sino que refiere a la capacidad que todos tienen para realizar evaluación educativa, pero de distintos tipos y con consecuencias diferentes. No obstante, el INEE aparece como autoridad en materia de evaluación, por lo que, además de emitir lineamientos que regulen la realización de aquellas evaluaciones, es el responsable de la evaluación del SEN y de coordinar la relación entre autoridades educativas en el ámbito del SNEE.

Con esto se genera un nuevo sistema de reglas de interacción entre las distintas autoridades, mismo que no fue sencillo expresar en la Ley, por lo que quedó establecido en ésta como una tarea a realizar a futuro por parte del Instituto. Cabe destacar que dicha tarea demanda atender múltiples espacios –normativos, políticos y de gestión–, mismos que han sido atendidas en el marco del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), y de la Política Nacional de Evaluación de la Educación (PNEE).

RESULTADOS PRINCIPALES

A continuación se indican los resultados y avances principales en el cumplimiento de las funciones técnicas, normativas, de difusión, de coordinación institucional y de orientación de la política desarrolladas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de 2013 a la fecha.

Función técnica de medición y evaluación

Entre los primeros cambios que se materializan gracias a la Reforma está la reorganización de las evaluaciones que se venían realizando en el Sistema Educativo Nacional (SEN). Han quedado en las atribuciones del Instituto las evaluaciones que aporten información de todo el sistema educativo. Así, por ejemplo, en el caso de las evaluaciones de logro educativo de estudiantes, la Secretaría de Educación Pública (SEP) desarrollaba su prueba censal denominada Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), misma que tuvo amplios uso e impacto dentro y fuera del SEN, mientras el Instituto desarrollaba una prueba con muestras destinada a evaluar los logros del currículo con los Exámenes en la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE), cuyo propósito fue evaluar los resultados del aprendizaje producto de la formación en el SEN y de un bajo impacto. En el tránsito a la autonomía y tras un análisis de las dos pruebas preexistentes, se decide reorganizar las evaluaciones del logro de aprendizaje en un sistema integrado que se denominó Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Con este modelo se disminuyen los grados evaluados incluyendo únicamente los terminales de los niveles de la educación obligatoria; se conserva una prueba muestral con el fin de evaluar de manera más completa los aprendizajes clave del currículo que alcanzan los estudiantes en su conjunto, controlada y aplicada por el INEE, y se conserva una evaluación de escuelas de carácter censal, aplicada por la autoridad educativa.

Por otra parte, se mantienen las evaluaciones de logro educativo de estudiantes con carácter internacional en las que México participa (PISA, ERCE, TALIS, CIVICA), ampliándose el rango de temas sobre los que se realizan.

El INEE continúa con la evaluación de escuelas, denominada Evaluación de las Condiciones básicas de Enseñanza y Aprendizaje (ECEA), y se agregan otros elementos para evaluar las condiciones de la Oferta Educativa, considerando, entre otros, aspectos como el currículo, la diversidad y la equidad educativa para cumplir el mandato de evaluación de los componentes del sistema. Asimismo, se han realizado estudios específicos de financiamiento y gasto educativo, así como la evaluación de políticas que permiten dar sustento a las directrices emitidas por el INEE. Queda por realizar aún evaluaciones propias de los docentes, aunque se han llevado a cabo distintos análisis de la información recuperada por la SEP en las evaluaciones del Servicio Profesional Docente (SPD) y algunos estudios de orden cualitativo.

Con la creación del SPD se eliminaron las evaluaciones aplicadas en el marco del programa de Carrera Magisterial, que eran atribución de la SEP, y se incluye en la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) todo un paquete de evaluaciones docentes que son responsabilidad de la SEP, pero se realizan con la regulación —lineamientos, validaciones, supervisión y observación— del INEE, como se ha mencionado más arriba.

A pesar de los importantes avances en materia evaluativa, aún está pendiente generar mejores salidas de información adaptadas a las necesidades, capacidades y condiciones de los niveles meso y micro del SEN, con el objeto de facilitar su comprensión y uso en esos niveles. Dicha tarea está en construcción todavía.

Función reguladora

De 2014 a la fecha el Instituto ha emitido anualmente lineamientos que han servido para normar los principales procesos del SPD como el ingreso, la promoción, el reconocimiento y el desempeño relacionados con las figuras sujetas a la evaluación —docentes, técnicos docentes, directores, supervisores y asesores técnico-pedagógico—. Asimismo, los lineamientos han abordado temas tan importantes como los procesos de selección, capacitación y certificación de las figuras de acompañamiento —evaluadores y tutores—, y han regulado procesos de elaboración y seguimiento del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (PMP-SNEE) 2016-2020 y de la oferta de formación continua.

En cuanto a la dimensión de supervisión, el INEE ha jugado un papel muy destacado en materia de supervisión del SPD desarrollando tareas como las siguientes:

- Planeación y coordinación de procesos involucrados en el SPD: los programas anuales de evaluación y sus correspondientes calendarios anuales, de 2014 a la fecha, así como el Programa de Mediano Plazo para la Evaluación del Servicio Profesional Docente (PMP-SPD) 2015-2020, actualmente en proceso de revisión.
- Validación de los componentes de las evaluaciones: las Etapas, Aspectos, Métodos e Instrumentos de las evaluaciones del SPD; los referentes técnicos para la elaboración de los Perfiles, Parámetros e Indicadores, así como las versiones finales de los mismos, así como la revisión técnica y la calificación de las versiones finales de los instrumentos de evaluación —para mayor detalle se puede ver el resumen de los instrumentos y trayectos de evaluación que la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD) ha remitido al INEE para la supervisión de los procesos de calificación en el apéndice 2)—.
- Supervisión directa por parte de funcionarios del INEE de diversas etapas dentro de las evaluaciones del SPD, desde las convocatorias hasta la asignación de plazas o incentivos.

- Regulación de la participación de la sociedad civil³ en su calidad de observadora en el marco de los procesos del SPD.
- Encuestas sobre percepción docente respecto a los procesos de evaluación para ingreso, promoción y desempeño de docentes.
- Coordinación de estudios internacionales sobre los procesos de diseño e implementación de los concursos de ingreso al SPD, así como de la Evaluación del Desempeño Docente.

Con estas acciones de regulación —que involucran esfuerzos adicionales de coordinación con la autoridad educativa— se ha logrado que los procesos de evaluación se desarrollen bajo los principios de legalidad, imparcialidad, objetividad y transparencia, proveyendo a los sustentantes, a las autoridades educativas, a los observadores y a demás actores pertenecientes o interesados en el funcionamiento del SEN reglas y condiciones de acompañamiento que les den certeza sobre la pulcritud de los procesos de evaluación, el establecimiento del mérito como criterio sustantivo de asignación y la garantía de ello por parte del INEE como una autoridad con autonomía que está involucrada en dichos procesos. Esto no ha sido necesariamente un proceso terso ni sencillo, pues se trata de una tarea sin precedentes en el SEN y también para el mismo Instituto. Tras las validaciones de procesos, instrumentos y calificación ha sido necesario en ocasiones anular algunos instrumentos e, incluso, un proceso evaluativo completo (como el caso de los asesores técnico-pedagógicos o ATP, en 2017) ahí donde no se pudiera garantizar la equidad del resultado y sus consecuencias. El Instituto ha actuado en estos procesos de manera responsable en el ejercicio de su autonomía y con el respaldo de su especialización técnica.

Adicionalmente, se han elaborado distintos criterios técnicos que buscan regular la calidad técnica de las evaluaciones, tanto del SPD como las demás realizadas por el INEE y por diversas autoridades educativas en el país. El trabajo de emisión de estos criterios es también novedoso para normar la evaluación educativa nacional con orientación a garantizar la calidad de los procesos evaluativos subsecuentes. En el apéndice 1 de este documento se pueden mirar todos los lineamientos y los criterios técnicos emitidos por el INEE, que han sido publicados en el Diario Oficial de la Federación entre 2016 y 2017.

Habrá, sin duda, necesidad de seguir perfeccionando las normas jurídicas y los procesos de supervisión que clarifiquen las atribuciones y los procedimientos a seguir por parte del Instituto a efecto de atender situaciones de incumplimiento de los lineamientos y los criterios técnicos de evaluación.

Función de difusión

Se amplía el rango de publicaciones impresas de informes y estudios del Instituto, enriqueciéndose con la aparición de revistas de divulgación para actores específicos del SEN, como la *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación de la Educación*, dirigida a tomadores de decisiones, y la *Revista RED*, dirigida a docentes y directivos. Asimismo, se desarrolla una plataforma especial para fortalecer

³ Organizaciones no gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil, instituciones de educación superior de carácter público, asociaciones de padres de familia, padres y madres de familia y/o tutores.

el acceso a las bases de datos del Instituto, así como su vinculación con información del contexto que facilite la transparencia, la interpretación, el uso y la rendición de cuentas a través del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones (SIRE).

La apuesta ha sido que, gracias a la ampliación sustantiva de los recursos, tanto materiales como humanos, a disposición del Instituto para realizar las evaluaciones y las investigaciones necesarias a fin de diagnosticar el estado y la evolución de los componentes, procesos y resultados del SEN, se logre comunicar y difundir en una escala mucho mayor a la que estuvo al alcance del INEE en periodos anteriores. Con ello se busca respaldar las condiciones de autonomía al lograr mayor independencia para informar con objetividad, rigor y mayor transparencia, ampliando las posibilidades para conocer el estado y la evolución del SEN en todos los niveles. Sin embargo, sigue pendiente lograr un uso mayor y mejor de la información generada, especialmente en los niveles meso y micro del SEN. Además, se requiere facilitar más todavía la comprensión y el uso de la información como sustento de las decisiones tendientes a la mejora de la calidad de la educación, sobre todo en los centros educativos, las aulas y los hogares.

Función de orientación de políticas

Tratándose de una de las funciones más relevantes, pero también siendo totalmente novedosa en el marco de la evaluación educativa y, en particular, en el escenario del SEN, han sido una de las tareas que ha demandado mayor esfuerzo en su concepción y realización. Sin duda representará hacia adelante esfuerzos mayores, pero por ahora pueden registrarse ya acciones muy concretas que conducen a una mejor coordinación entre las distintas autoridades y el Instituto.

Coordinación del SNEE

Mediante un esfuerzo de negociación y articulación que implicó una construcción colectiva sin precedentes en la historia del Instituto, y en el ejercicio de la función de coordinación institucional, se ha logrado generar y poner en marcha diversos esfuerzos de articulación y normatividad entre las distintas autoridades educativas, con lo cual se han concretado algunos instrumentos de política y programas que se describirán a continuación: la Política Nacional de Evaluación de la Educación (PMP-SNEE) 2016-2020 y los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME) con sus respectivos Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa (PROEME). Estos esfuerzos se agregan a los ya mencionados de coordinación para la construcción de PLANEA, la creación de los mecanismos de coordinación con la autoridad federal para la construcción de los modelos de evaluación en el marco de SPD, así como el PMP-SPD.

La Política Nacional de Evaluación de la Educación. Para que la evaluación del SEN contribuya a la mejora de los servicios educativos, es necesario que todos los integrantes del SNEE desarrollen evaluaciones que generen información sobre los componentes, procesos y resultados del SEN, las cuales permitan posteriormente la creación de intervenciones sustentadas en evidencia que ayuden a mejorar la calidad y la equidad educativas. Para avanzar en el desarrollo de los objetivos

del SNEE y, a través del diálogo con todos los actores del Sistema, se diseñó una PNEE. En ella se sentaron las bases para la colaboración y el fortalecimiento institucional de los integrantes del SNEE a fin de desarrollar tareas articuladas de evaluación y mejora educativa.

Programa de Mediano Plazo del SNEE 2016-2020. El PMP-SNEE es el resultado de un trabajo novedoso y colaborativo entre el Instituto y las autoridades educativas de niveles federal y local.

El PME SNEE 2016-2020 se conforma por 170 PROEME que hacen visibles las principales brechas educativas en el país, las cuales requieren de alguna forma de evaluación con el fin de disminuirlas brechas y cuyo punto de llegada es el cumplimiento del derecho a la educación de calidad.

Programas estatales de Evaluación y mejora educativa PEEME. El PMP-SNEE integra 32 Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME) y 170 Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa (PROEME) que, a partir de la evaluación, detonarán procesos de mejora de los servicios educativos en ámbitos como: i) acceso universal a escuelas bien equipadas en términos de sus condiciones materiales y recursos humanos; ii) permanencia y trayectorias escolares exitosas, sin rezago, y iii) máximo logro educativo de los estudiantes. Así, los 170 PROEME integran horizontes temporales, compromisos y metas específicas que se desarrollarán por parte de todos los miembros del SNEE en el marco de la PNEE. Se categorizan de la siguiente forma:

- 130 PROEME que forman parte de los 32 PEEME de las entidades federativas. Estos programas dan cuenta de la situación educativa y de las brechas en el ámbito local.
- 34 Proyectos Nacionales, coordinados por el INEE, la SEP o las autoridades educativas locales. Entre ellos destacan las evaluaciones de PLANEA, ECEA y las del SPD, junto con varias evaluaciones nacionales de políticas y programas educativos. Destaca, entre ellos, el Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de las Escuelas Multigrado (PRONAEME), construido con el consenso de las autoridades locales con el fin de atender un tema relevante para la política educativa y la mejora de los servicios educativos en nuestro país.
- 6 proyectos internacionales. Su implementación se prevé de 2016 a 2020 en un horizonte de mediano plazo.

Con una visión sistémica tanto de la evaluación educativa como de la educación en su conjunto, los proyectos se agrupan en seis categorías fundamentales del SEN que corresponden con lo dispuesto en el artículo 3º constitucional, la LGE y el artículo 25 de la LINEE: i) Logro educativo de estudiantes; ii) docentes, directivos, supervisores y asesores técnico-pedagógicos; iii) currículo, materiales y métodos educativos; iv) organización escolar y gestión del aprendizaje; v) condiciones de la oferta educativa, y vi) políticas, programas y sistemas de información.

Consolidación del SNEE. Desde 2017, las autoridades educativas federal y locales han trabajado en la primera fase planteada en sus diversos PROEME. Esto corresponde a la etapa de arranque del SNEE (2016-2020), que se denomina "Diseño e implementación de Proyectos de Evaluación y Mejora".

(2025-2029). En cada etapa el Instituto llevará a cabo acciones de monitoreo y seguimiento, así como de asesoría, acompañamiento técnico y fortalecimiento de capacidades institucionales.

En suma, con la finalidad de darle a la función de evaluación educativa el papel de mecanismo garante del cumplimiento del derecho a la educación, se logran la creación y la puesta en marcha del SNEE, que se evidencian a través del diseño y la operación de diversos instrumentos como los anteriormente señalados. Esto puede interpretarse como una medida que fortalece el federalismo gracias a la modificación de la relación del INEE con los diversos actores (federales y locales) dentro del SEN, donde opera un importante dispositivo de acción colectiva en la definición de cursos de acción orientados al fortalecimiento de capacidades locales.

Queda pendiente, sin embargo, propiciar un mayor entendimiento entre los diversos actores del SEN y de la sociedad en general acerca del alcance y el significado del SNEE, al igual que profundizar el fortalecimiento de cuadros y sistemas de evaluación que mejoren el impacto de los esfuerzos de evaluación locales en la mejora de sus sistemas educativos.

Emisión de directrices

Junto con los lineamientos, las directrices constituyen decididamente una de las mayores innovaciones introducidas en el funcionamiento del SEN a partir de la reforma de 2013. Aun cuando las directrices no tienen carácter vinculante, sí juegan un papel fundamental para orientar la política educativa y, a partir de ahí, contribuir a la mejora de la calidad de la educación.

De 2013 a la fecha se desarrolló un modelo por parte de los equipos técnicos del Instituto para normalizar el proceso de elaboración de las directrices. Se trata de un instrumento original que permite normar y transparentar los procesos involucrados en el planteamiento de las directrices institucionales. El modelo se complementa con acciones y dispositivos de evaluación de las políticas y acciones públicas en materia educativa que son innovadoras y que se han construido con la finalidad de conseguir un mecanismo regular y sistemático para la emisión de recomendaciones de política que resulten bien sustentadas, con evidencias diversas y con un mecanismo de construcción de políticas sólido. Del mismo modo, el modelo incluye procesos de interlocución con muy diversos actores educativos —desde las autoridades directas de cada uno de los asuntos tratados hasta los que implementan las acciones— que permiten afirmar que el diálogo es un mecanismo que agrega valor a las acciones analizadas y a las propuestas.

Con base en dicho modelo se han emitido cuatro conjuntos de directrices de política educativa, a saber: *Directrices para la formación inicial de docentes en educación básica* (2015); *Directrices para la educación de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes* (2016); *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas* (2017), y *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior* (2017). Se estima que durante el primer semestre del 2018 se emitan las *Directrices para mejorar las políticas de formación y desarrollo profesional de docentes de educación básica*

Aunque la aceptación positiva de las directrices por parte de las autoridades educativas ha sido generalizada, sus niveles de implementación han observado variaciones significativas, asunto que ha estado claramente afectado por el hecho de que no se trata de un instrumento vinculante. A pesar de ello, la información aportada por las evaluaciones y los análisis de política educativa, así como los espacios de interlocución generados con las autoridades educativas para valorar la factibilidad de los cambios propuestos por las directrices han propiciado un interesante proceso de análisis y reflexión para atenderlas. Las directrices han visibilizado y puesto en la agenda temas espinosos, incluso olvidados o desconocidos por parte de muchas administraciones y del público en general. Se ha avanzado sin duda en la interpretación de la información para convertirla en evidencia que sustente políticas: de una interpretación discrecional y optativa por parte de la autoridad se pasa a una directriz de política que obliga a las autoridades a darse por enteradas, escuchar y responder a los temas propuestos con planes de trabajo específicos. En el modelo de directrices se incluye el seguimiento de su instrumentación. El anexo del Informe del INEE 2018 sobre la educación obligatoria detalla este tema.

Se advierte, sin embargo, como un gran pendiente la difusión a gran escala de las directrices, especialmente entre los grupos potencialmente beneficiarios de su implementación, de manera que otros actores del SEN —distintos de las autoridades a quienes van dirigidas— se apropien de su contenido y las visualicen como un instrumento más para hacer exigible su derecho a la educación de calidad en el país.

CONCLUSIONES

En las últimas dos décadas se le confirió a la evaluación de la educación un papel estratégico para fortalecer el funcionamiento, la planeación y la rendición de cuentas del Sistema Educativo Nacional (SEN), a pesar de que el mecanismo no era una novedad, ya que como práctica se había instalado en el país desde la década de los setenta. Sin embargo, varias razones impidieron su consolidación como instrumento de mejora de la calidad de la educación: la falta de transparencia en los resultados, la heterogeneidad en la calidad de las evaluaciones, la baja difusión de sus resultados y, en consecuencia, el muy escaso uso de los resultados. En ese contexto, el hecho de que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) haya sido transformado en un organismo constitucional autónomo responde a esa intención ulterior de generar un sistema —el Sistema Nacional de Evaluación Educativa 8 (SNEE)— y una autoridad que lo coordinara —el INEE— y que pudiera hacer frente a cuatro grandes desafíos: (1) evaluar con rigor, exhaustividad, independencia y transparencia el SEN; (2) tener suficiente libertad y flexibilidad para comunicar y discutir pública y ampliamente los resultados y las implicaciones de la evidencia aportada por la evaluación; (3) regular las evaluaciones educativas realizadas en el país mediante la emisión de normas, la validación de instrumentos y la supervisión de procesos de evaluación, y (4) transformar la información en evidencia para la construcción de acciones públicas y convertir los análisis sistemáticos en recomendaciones de política pública mediante directrices dirigidas a las autoridades educativas para orientar sus decisiones, buscando modificar los cursos de acción dentro del sistema educativo nacional con la finalidad de impulsar la mejora de la calidad de la educación.

A partir de una propuesta inédita en el ordenamiento jurídico mexicano, donde se da una estratégica redistribución de competencias, se busca avanzar en una política de evaluación que al tiempo de recuperar la rectoría del Estado busca fortalecer sus capacidades para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos. Con ello, el INEE avanza en convertirse en una institución más ciudadana y menos política en el ejercicio del servicio público. Es en esa dirección que se busca conducir la elección de autoridades del Instituto; la creación y la puesta en marcha de órganos técnicos y sociales de consulta dentro de la estructura del INEE; la calidad técnica de sus evaluaciones junto con la participación de miembros de la sociedad civil como observadores en procesos de evaluación y la divulgación pública de evaluaciones, investigaciones, bases de datos y demás tipos de informaciones generadas por el Instituto.

La modificación al artículo 3º constitucional señala al INEE como el organismo responsable de la evaluación de los componentes del SEN, responsabilidad que anteriormente recaía en la SEP. En la implementación de los mandatos constitucionales y legales se ha puesto de manifiesto que evaluar la educación obligatoria es una tarea compleja que implica ir más allá del aprendizaje de estudiantes en sus resultados cognitivos, para abordar también los no cognitivos, así como otros ámbitos de su formación como personas y ciudadanos. Supone, además, colaborar en la Evaluación del Desempeño Docente y de las autoridades escolares, y evaluar programas, currículo.

materiales, intervenciones pedagógicas e institucionales, innovaciones y toda una gama de tareas asociadas al financiamiento, la formación y la actualización docentes, la cobertura, la equidad y la inclusión educativa. Con lo anterior, el Instituto amplió sus tradicionales objetos de estudio a través de la evaluación y ha intensificado sus tareas, acciones y proyectos de medición, evaluación y difusión de resultados.

En esta tarea, las evaluaciones que realiza el INEE han sido técnicamente sólidas y objetivas. Al mismo tiempo, se ha buscado que sus propuestas de mejora y transformación sean viables y con el suficiente soporte normativo y técnico, lo que se ha expresado en los lineamientos y las directrices que emite. Adicionalmente, el principio de justicia en las evaluaciones, respetando los derechos de los sujetos evaluados y priorizando los temas de imparcialidad, igualdad y equidad, ha sido un reto, en particular en el caso del ejercicio de la función reguladora, puesto de manifiesto en los procesos de validación y supervisión, en particular, cuando la evidencia muestra que el principio de justicia se violenta.

La Junta de Gobierno del INEE es consciente de la responsabilidad que significa fomentar que la información producida, tanto por las evaluaciones como en sus procesos, no pase a formar parte de los librereros de los funcionarios o los académicos sin mayor uso. Por ello realiza importantes acciones para mejorar la comunicación de los resultados de las evaluaciones a los responsables de las políticas. El mandato de contribuir a la garantía del derecho a la educación de calidad obliga a tener en cuenta, desde el inicio de todos sus trabajos, el de garantizar su uso, relevando el aporte de la información a las acciones en materia de educación de todos los actores, desde las autoridades hasta las aulas. Así, se reconocen avances en las publicaciones especiales dedicadas a funcionarios y docentes, o el diseño y la puesta en marcha de un banco de datos y resultados de evaluaciones, Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones (SIRE). Sin embargo, falta mucho todavía para que la información producida sea un insumo regular en el diseño y la implementación de políticas educativas, y el trayecto es aún largo para llegar a los consejos técnicos escolares, a las aulas o a los padres de familia como usuarios consuetudinarios y efectivos de las salidas de información o los instrumentos normativos, o incluso, de las recomendaciones de políticas que produce el Instituto.

De manera especial es necesario destacar el mandato constitucional planteado al INEE respecto a la coordinación de un sistema que antes no existía: el SNEE. La norma actual faculta al Instituto para establecer relaciones con la autoridad educativa federal y las autoridades educativas locales, convirtiéndolo en una autoridad que organiza las acciones correspondientes a la evaluación de la educación con distintos niveles de gobierno. Con ello se ha generado un nuevo modelo de distribución de competencias en materia de evaluación educativa en el que tanto las autoridades educativas, partícipes del SNEE, como el INEE, tienen atribuciones de evaluación. Ante esa nueva configuración en la que el INEE se convierte en autoridad en evaluación, se ha tenido que cimentar y conseguir los acuerdos, así como la coordinación necesaria para hacer efectiva la concurrencia en la materia.

Para ello se ha construido un andamiaje de interacción entre los actores involucrados. La tarea de articulación no ha sido sencilla, pero producto de esta intención y labor, en conjunción con la autoridad educativa federal y las autoridades educativas locales, hoy, la Política Nacional de Evaluación de la Educación (PNEE) y todos los instrumentos que la acompañan han sido elaborados a partir de un proceso de construcción colectiva que ha permitido, además, el fortalecimiento de profesionales especializados en evaluación en los niveles estatales, así como la recuperación de sus iniciativas, abonando con ello a la operación de un federalismo efectivo. Queda pendiente, sin embargo, el seguimiento y la profundización de esta labor de promoción y desarrollo de capacidades evaluadoras en los estados, siempre en el marco de una política nacional que asegure la búsqueda del objetivo común de mejora de la calidad.

Para finalizar, conviene señalar que hay algunos asuntos no resueltos que exigirán mayor atención en el futuro inmediato. Un tema por explorar tiene que ver con las articulaciones y el posible traslape en los objetos de atención y análisis del INEE con otros organismos autónomos, como la evaluación de políticas educativas, que por su naturaleza están consideradas como parte de la familia mayor de políticas de desarrollo social. Otro asunto de altísima relevancia tiene que ver con el hecho de que las evaluaciones y las directrices efectivamente incidan en decisiones de mejora de la educación en todos sus niveles. Estas mejoras deberán hacerse evidentes y palpables, no sólo para políticos y funcionarios, sino para cualquier comunidad escolar, padres de familia, organizaciones de la sociedad civil y público en general. Estos temas sin duda se mantienen como preocupaciones y retos en la agenda de acción del INEE autónomo a futuro, consciente siempre de que su resolución pasa no sólo por la consideración de aspectos técnicos, sino, sobre todo, por una dimensión de política pública y desarrollo institucional.

■ Apéndice 1

Lineamientos y criterios técnicos emitidos por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

publicados en el Diario Oficial de la Federación, 2016 y 2017

2016		
Lineamientos	Proceso	Publicación en el DOF
LINEAMIENTOS para la certificación de evaluadores del desempeño en educación básica y media superior para el ciclo escolar 2016-2017. LINEE-01-2016.	Certificación de Evaluadores	1 de marzo de 2016
LINEAMIENTOS para la selección y capacitación de evaluadores del desempeño en educación básica y media superior para el ciclo escolar 2016-2017. LINEE-02-2016.	Certificación de Evaluadores	29 de febrero de 2016
LINEAMIENTOS para la selección de tutores que participarán en los programas de regularización del personal docente y técnico docente con resultado insuficiente en su primera evaluación del desempeño en educación básica y media superior. LINEE-03-2016.	Tutores	22 de febrero de 2016
LINEAMIENTOS para la selección de tutores que acompañarán al personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en Educación Básica y Media Superior 2016-2017. LINEE-04-2016.	Tutores	10 de marzo de 2016
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación con fines de diagnóstico del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su primer año escolar en Educación Básica y Media Superior. LINEE-05-2016.	Evaluación término 1° y 2° año	14 de marzo de 2016
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2014-2015 al término de su segundo año escolar en educación básica y media superior. LINEE-06-2016.	Evaluación término 1° y 2° año	16 de marzo de 2016
LINEAMIENTOS para la selección del personal docente y técnico docente que aspire a desempeñar funciones de asesoría técnica pedagógica de manera temporal en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2016-2017. LINEE-07-2016.	Asesoría Técnica Pedagógica	19 de abril de 2016
LINEAMIENTOS para la selección de personal con funciones de dirección que aspiren a desempeñar tareas de asesoría técnica en otras escuelas en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2016-2017. LINEE-08-2016.	Asesoría Técnica Pedagógica	19 de abril de 2016
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente, técnico docente y de quienes ejerzan funciones de dirección y supervisión en educación básica y media superior en el ciclo escolar 2016-2017. LINEE-09-2016.	Evaluación del Desempeño	4 de mayo de 2016
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño en su segunda oportunidad del personal docente y técnico docente en Educación Básica y Media Superior. LINEE-10-2016.	Evaluación del Desempeño	12 de mayo de 2016
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-12-2016.	Ingreso	23 de diciembre de 2016
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación para la promoción de docentes a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-13-2016.	Promoción	23 de diciembre de 2016
LINEAMIENTOS para la elaboración y el seguimiento del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa. LINEE-11-2016.	Otros (PMP-SNEE)	15 de noviembre de 2016

Fuente: Elaboración propia con información de la Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones, INEE.

Criterios	Proceso	Publicación en el DOF
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS) para el ciclo escolar 2016-2017.	Ingreso	10 de mayo de 2016
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos para la promoción a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS) para el ciclo escolar 2016-2017.	Promoción	10 de mayo de 2016
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2014-2015 al término de su segundo año escolar en Educación Media Superior.	Evaluación del Desempeño	19 de julio de 2016
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2014-2015 al término de su segundo año escolar en Educación Básica.	Evaluación del Desempeño	19 de julio de 2016
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación con fines de diagnóstico del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su primer año escolar en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS).	Evaluación término 1° y 2° año	5 de septiembre de 2016
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente, técnico docente y de quienes ejerzan funciones de dirección y supervisión en Educación Básica en el ciclo escolar 2016-2017, así como para llevar a cabo la evaluación del desempeño en su segunda oportunidad del personal docente en este mismo tipo educativo.	Evaluación del Desempeño Evaluación término 1° y 2° año	20 de octubre de 2016
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente en Educación Media Superior en el ciclo escolar 2016-2017, así como para llevar a cabo la evaluación del desempeño en su segunda oportunidad del personal docente en este mismo tipo educativo.	Evaluación del Desempeño Evaluación término 1° y 2° año	20 de octubre de 2016

Fuente: Elaboración propia con Información de la Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones, INEE.

2017		
Lineamientos	Proceso	Publicación en el DOF
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su segundo año escolar en Educación Básica y Media Superior. LINEE-01-2017.	Evaluación del Desempeño	3 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de dirección que ingresaron en el ciclo escolar 2015-2016, al término de su segundo año escolar en Educación Básica. LINEE-02-2017.	Evaluación del Desempeño	3 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para la selección, capacitación y certificación de evaluadores del desempeño en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-03-2017.	Evaluación del Desempeño	20 de febrero de 2017
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente en Educación Básica y Media Superior en el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-04-2017.	Evaluación del Desempeño	27 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de Dirección y Supervisión en Educación Básica en el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-05-2017.	Evaluación del Desempeño	27 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente con funciones de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica al término de su periodo de inducción. LINEE-06-2017.	Evaluación del Desempeño	27 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación con fines de diagnóstico del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2016-2017 al término de su primer año escolar en Educación Básica y Media Superior. LINEE-07-2017.	Evaluación término 1° y 2° año	27 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para la selección del personal que participará con funciones de Tutoría en los programas de regularización del personal docente y técnico docente con resultado insuficiente en su primera y segunda evaluación del desempeño en Educación Básica y Media Superior. LINEE-08-2017.	Tutores	27 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para la Selección del Personal Docente y Técnico Docente que aspire a desempeñar funciones de asesoría técnica pedagógica de manera temporal en Educación Básica y Media Superior. LINEE-09-2017.	Asesoría Técnica Pedagógica	28 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para la Selección de Tutores que acompañarán al personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en Educación Básica y Media Superior 2017-2018. LINEE-10-2017.	Tutores	28 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para la Selección de Personal con Funciones de Dirección que aspire a desempeñar tareas de asesoría técnica en otras escuelas en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-11-2017.	Asesoría Técnica Pedagógica	28 de marzo de 2017
LINEAMIENTOS para la evaluación del diseño, operación y resultados de la oferta de formación continua, actualización y desarrollo profesional de quienes participan en el Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior. LINEE-12-2017.	Evaluación de formación continua	26 de abril de 2017
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2018-2019. LINEE-13-2017.	Ingreso	4 de enero de 2018
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación para la promoción de docentes a cargos con funciones de Dirección, Supervisión y Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica y para la promoción de docentes a cargos con funciones de Dirección y Supervisión en Educación Media Superior para el ciclo escolar 2018-2019. LINEE-14-2017.	Promoción	4 de enero de 2018
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2016-2017 al término de su segundo año escolar en Educación Básica y Media Superior. LINEE-15-2017.	Evaluación del Desempeño	4 de enero de 2018
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de Dirección que ingresaron en el ciclo escolar 2016-2017, al término de su periodo de inducción en educación básica. LINEE-16-2017.	Evaluación del Desempeño	4 de enero de 2018
LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente con funciones de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica al término de su periodo de inducción. LINEE-17-2017.	Evaluación del Desempeño	4 de enero de 2018

Criterios	Proceso	Publicación en el DOF
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los Concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS) para el ciclo escolar 2017-2018.	Ingreso	12 de abril de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los Concursos de oposición para la promoción a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS) para el ciclo escolar 2017-2018.	Promoción	12 de abril de 2017
CRITERIOS técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación.	Otros (Instrumentos de Evaluación)	28 de abril de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su segundo año escolar en educación básica.	Evaluación del Desempeño Evaluación término 1° y 2° año	25 de mayo de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su segundo año escolar en educación media superior.	Evaluación del Desempeño Evaluación término 1° y 2° año	25 de mayo de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal con funciones de dirección que ingresaron en el ciclo escolar 2015-2016, al término de su periodo de inducción en educación básica.	Evaluación término 1° y 2° año	25 de mayo de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal docente con funciones de Asesoría Técnica Pedagógica que ingresaron en el ciclo escolar 2015-2016, al término de su periodo de inducción en Educación Básica.	Evaluación del Desempeño	27 de junio de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimientos para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente en Educación Básica en el ciclo escolar 2017-2018	Evaluación del Desempeño	23 de octubre de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de dirección y supervisión en Educación Básica en el ciclo escolar 2017-2018.	Evaluación del Desempeño	23 de octubre de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente en Educación Media Superior en el ciclo escolar 2017-2018.	Evaluación del Desempeño	23 de octubre de 2017
CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación (cuestionarios) y la emisión de resultados de la evaluación diagnóstica del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso al término de su primer año escolar en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS), ciclo escolar 2017-2018.	Evaluación término 1° y 2° año	18 de diciembre de 2017

Fuente: Elaboración propia con información de la Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos, INEE.

■ Apéndice 2

Relación de instrumentos y trayectos evaluativos para la supervisión de los procesos de calificación 2014-2017

Instrumentos					
Año	Concurso o evaluación	Nivel educativo	Versiones aplicadas	Cancelados	Número de trayectos evaluativos
2014	Ingreso	EB	40	1	194
		EMS	23	0	26
	Promoción	EMS	2	0	1
2015	Ingreso	EB	54	0	58
		EMS	23	0	26
	Promoción	EB	41	0	35
		EMS	14	0	7
	Desempeño_Docentes	EB	27	0	33
		EMS	42	4	20
Desempeño_Directores	EB	6	0	4	
2016	Ingreso	EB	73	4	65
		EMS	22	0	26
	Promoción	EB	39	0	36
		EMS	14	0	7
	Desempeño_Docentes (incluye primera oportunidad, segunda oportunidad y segundo año)	EB	107	34	216
		EMS	35	3	279
Desempeño_Directores y Supervisores	EB	35	0	36	
2017	Ingreso (incluye extemporáneo)	EB	60	17	67
		EMS	22	0	25
	Promoción (incluye extemporáneo)	EB	38	0	36
		EMS	12	0	6
	Desempeño segundo año	EB	25	12	32
		EMS	16	0	21
	Desempeño_ATP término inducción	EB	11	8	8
	Desempeño_Directores término inducción	EB	8	4	8
	Desempeño_Docentes (Tercer grupo)*	EB	14	0	12
		EMS	22	0	21
Desempeño_Directores (Tercer grupo)*	EB	9	0	9	
Diagnóstica**	EB	3	0	1	
	EMS	3	0	1	
Total			840	87	1316

*Faltan los instrumentos de respuesta construida; aún no se cuenta con esa información.

**Faltan los resultados finales de la calificación, por lo que en su momento se actualizarán los trayectos.

Fuente: Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos, INEE.

Bibliografía

- Bracho, T. (2014). Evaluación y política educativa. Preguntas centrales y algunas respuestas en el marco de la actual reforma educativa en México. En: *Reforma Educativa: ¿Qué estamos transformando? Evaluación y política educativa* (pp. 39-47). México: LACSO.
- Bracho, T., y Zorrilla, M. (2015). Alcances, avances y retos de la autonomía del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista de Administración Pública*, L, (3) pp. 113-137.
- Bracho, T. (2017). Los usos de la evaluación educativa: Una evaluación responsable. En: *Educación y Universidad: Perspectivas multidisciplinares* (pp. 67-99). México: Universidad de Guanajuato.
- Ferrer, G., y Fiszbein, A. (2015). ¿Qué ha sucedido con los sistemas de evaluación de aprendizajes en América Latina? Lecciones de la última década de experiencia. Comisión para la Educación de Calidad para Todos. -Banco Mundial. Recuperado el 21 de enero de 2018, de: <http://www.the-dialogue.org/wp-content/uploads/2015/09/Spanish-EDU-Learning-Assessment-Systems-v4.pdf>
- Lopez, A., y Ducoing, P. (2007). Miranda López, F., Harry Anthony Patrinos, H., y López Mota, A. (coords.), ¿Qué factores intervienen para mejorar los aprendizajes escolares? Un ejercicio de reacción. En: *Mejora de la calidad educativa en México: posiciones y propuestas*. México: COMIE.
- Martínez Rizo, F. (2012). El Proyecto del INEE y sus primeros años. En: *INEE una década de Evaluación* (pp. 16-23). México: INEE.
- Miranda, F. (2007). Miranda López, F., Harry Anthony Patrinos, H., y López Mota, A. (coords.), Mejora del aprendizaje y la calidad de la educación. Una visión de política educativa en: *Mejora de la calidad educativa en México: posiciones y propuestas* México: COMIE.
- Miranda, F. (2016). El INEE, la evaluación y la reforma educativa en México. Avances, retos y perspectivas. *Pluralidad y Consenso*. 6 (28) pp. 190-211.
- Tamez Guerra, R. (2012). El INEE, a diez años de su creación. En: *INEE una década de Evaluación 2002-2012* (pp. 24-25). México: INEE.
- Weiss, C. (1979, septiembre-octubre), The Many Meanings of Research Utilization. *Public Administration Review*, 39 (5) pp. 426-431.

Directorio

JUNTA DE GOBIERNO

EDUARDO BACKHOFF ESCUDERO

Consejero Presidente

TERESA BRACHO GONZÁLEZ

Consejera

GILBERTO GUEVARA NIEBLA

Consejero

SYLVIA SCHMELKES DEL VALLE

Consejera

MARGARITA ZORRILLA FIERRO

Consejera

UNIDADES ADMINISTRATIVAS

FRANCISCO MIRANDA LÓPEZ

Unidad de Normatividad y Política Educativa

JORGE ANTONIO HERNÁNDEZ URALDE

Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

MARÍA DEL CARMEN REYES GUERRERO

Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

MIGUEL ÁNGEL DE JESÚS LÓPEZ REYES

Unidad de Administración

LUIS FELIPE MICHEL DÍAZ

Órgano Interno de Control

JOSÉ ROBERTO CUBAS CARLÍN

Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas

VERÓNICA MALO GUZMÁN

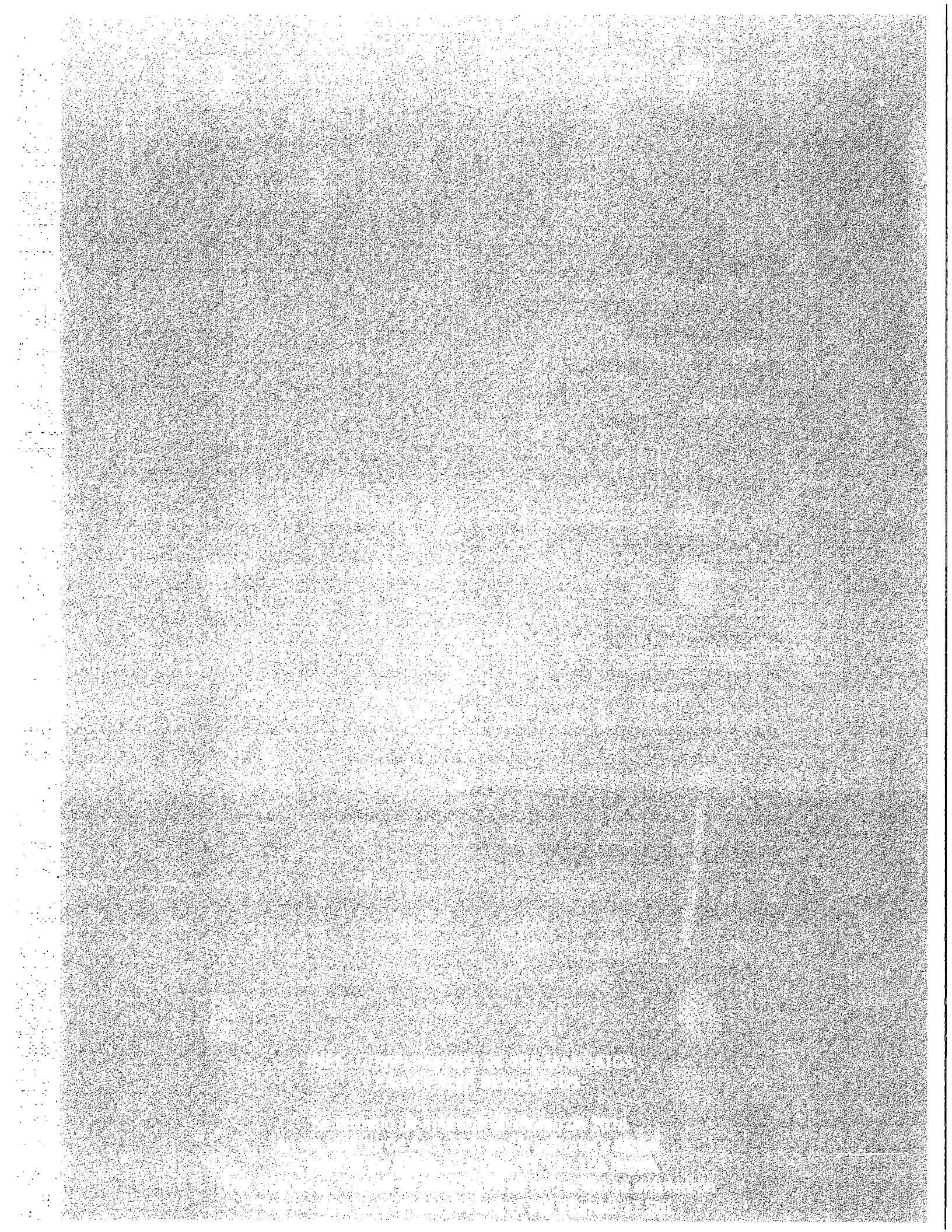
Coordinación ejecutiva de la Junta de Gobierno

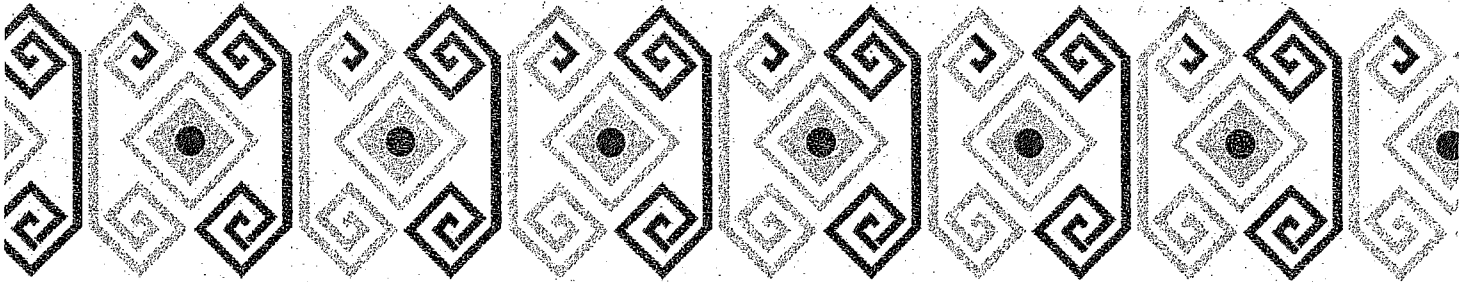
José Luis Gutiérrez Espíndola

Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación

Blanca Estela Gayosso Sánchez

Dirección de Difusión y Publicaciones





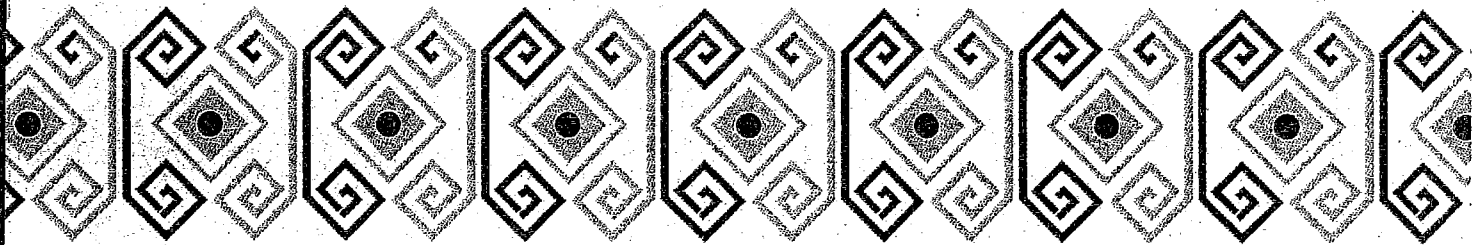
Visite nuestro



Comuníquese

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO Informe 2018

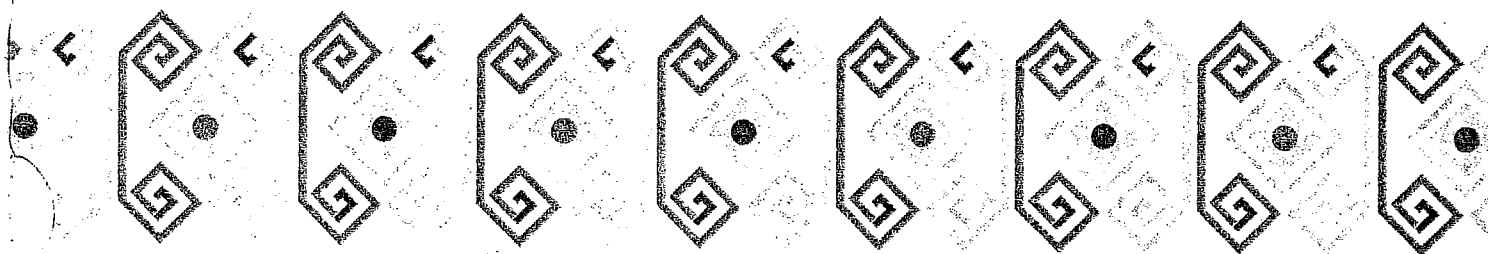


Informes
institucionales

INEE
Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO Informe 2018



Informes
institucionales

INEE

Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México

LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO INFORME 2018

Primera edición, 2018

Coordinación general
Sylvia Schmelkes del Valle
Margarita Zorrilla Fierro

**D. R. © INSTITUTO NACIONAL PARA
LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN**
Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes,
Deleg. Benito Juárez, C.P. 03900, Ciudad de México.

Coordinación editorial
Blanca Estela Gayosso Sánchez

Diseño gráfico y formación
Martha Alfaro Aguilar

Corrección de estilo
Arturo Cosme Valadez
Carlos Garduño González
Edna Morales Zapata

Hecho en México. Prohibida su venta.

Consulte el catálogo de publicaciones en línea:

www.inee.edu.mx

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del INEE. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales.

Cítese de la siguiente manera:

INEE (2018). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. México: autor.

Directorio

JUNTA DE GOBIERNO

EDUARDO BACKHOFF ESCUDERO

Consejero Presidente

TERESA BRACHO GONZÁLEZ

Consejera

GILBERTO GUEVARA NIEBLA

Consejero

SYLVIA SCHMELKES DEL VALLE

Consejera

MARGARITA ZORRILLA FIERRO

Consejera

UNIDADES ADMINISTRATIVAS

FRANCISCO MIRANDA LÓPEZ

Unidad de Normatividad y Política Educativa

JORGE ANTONIO HERNÁNDEZ URALDE

Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

MARÍA DEL CARMEN REYES GUERRERO

Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

MIGUEL ÁNGEL DE JESÚS LÓPEZ REYES

Unidad de Administración

LUIS FELIPE MICHEL DÍAZ

Órgano Interno de Control

JOSÉ ROBERTO CUBAS CARLÍN

Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas

VERÓNICA MALO GUZMÁN

Coordinación ejecutiva de la Junta de Gobierno

José Luis Gutiérrez Espíndola

Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación

Blanca Estela Gayosso Sánchez

Dirección de Difusión y Publicaciones

Este Informe fue elaborado bajo la coordinación general de Sylvia I. Schmelkes del Valle y Margarita Zorrilla Fierro. La redacción del capítulo 1, Oportunidades y resultados educativos, estuvo a cargo de Héctor Virgilio Robles Vásquez, Luis Alberto Degante y Gerardo Humberto Terrazas González.

El capítulo 2, Derecho a la educación obligatoria, estuvo a cargo también de Héctor Virgilio Robles Vásquez y fue escrito por Mónica Pérez Miranda y Raúl René Rojas Olmos.

La redacción del capítulo 3, Calidad y equidad de los insumos materiales: infraestructura, equipamiento y materiales educativos, corresponde a Adán Moisés García Medina y Raquel Ahuja Sánchez (apartados 1 y 2), y a Giulianna Mary Mendieta Melgar, David Oswaldo Sánchez Valdés, Andrea Karenina Torres Waksman y Alejandro Marín Miguel (apartado 3).

La redacción del capítulo 4, Docentes y directivos escolares: evaluación para la profesionalización, estuvo a cargo de Yolanda Edith Leyva Barajas, Blanca Deny Jiménez Arteaga, Moramay Guerra García y Aldo Mauricio Ferrari Belmont, con la con la colaboración de la Dirección General de Integración y Análisis de la Información, de la Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos, de la Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación y de la Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones.

Elaboraron el capítulo 5, Calidad del currículo y de la organización escolar, Pamela Manzano Gutiérrez, Raquel Ahuja Sánchez y Rebeca Reynoso Angulo, con la colaboración de Jorge Alejandro López Cruz, Cinthya Elizabeth Casillas Bonilla, Patricia Vera Fuentes y personal de la Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos y de la Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.

La redacción del capítulo 6, Los ambientes de enseñanza y aprendizaje: la convivencia escolar, estuvo a cargo de Ma Antonieta Aguilera García y Raquel Ahuja Sánchez, con la colaboración de: Ofelia Karina Martínez Rodríguez, Juan Bosco Mendoza Vega, Patricia Vera Fuentes y personal de la Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos y de la Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.

El capítulo 7, El aprendizaje en la educación obligatoria en México durante los últimos diez años, fue escrito por Andrés Eduardo Sánchez Moguel, con la colaboración de: Mariana Zúñiga García, Cristina Aguilar Ibarra, Kissy Guzmán Tinajero, María Concepción Valdés Parra, Salvador Saulés Estrada, Margarita Tlachi Anell, Olga Flores Álvarez, Luis Cabrera Chim, Mariana Vazquez Muñoz, Heber David Gómez Lázaro, Carolina Cárdenas Camacho, Enrique Daniel Paredes Ocaranza y Jannet Valtierra Jiménez.

La elaboración del capítulo 8, Financiamiento federal para garantizar el derecho a la educación básica y media superior de calidad, fue coordinado por Héctor Virgilio Robles Vásquez y contó con la colaboración de Eduardo Ángeles Méndez y Valeria Serrano Cote.

El anexo, Atención de las autoridades educativas a las Directrices emitidas por el INEE durante el periodo 2015-2017. Informe de seguimiento, estuvo a cargo de Francisco Miranda López, Dora Daniela Dorantes Salgado e Iris Cervantes Jaramillo.

Índice

9	Siglas y acrónimos
15	Presentación
17	Resumen ejecutivo
41	Introducción
49	Capítulo 1
	CONTEXTO SOCIOECONÓMICO EN QUE SE DESENVUELVE EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL
52	1.1 Contexto socioeconómico, poblacional y cultural en que opera el Sistema Educativo Nacional: fortalezas y retos para garantizar el derecho humano a una educación de calidad
64	1.2 Volumen, distribución espacial y crecimiento de las poblaciones en edades escolares
72	1.3 Poblaciones en condiciones de vulnerabilidad para ejercer su derecho a una educación de calidad
80	1.4 Resultados educativos en la población
90	Conclusiones
93	Capítulo 2
	DERECHO A LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA
96	2.1 Estructura y dimensión de la educación obligatoria
107	2.2 Acceso y avance escolar
126	Conclusiones
129	Capítulo 3
	CALIDAD Y EQUIDAD DE LOS INSUMOS MATERIALES: INFRAESTRUCTURA, EQUIPAMIENTO Y MATERIALES EDUCATIVOS
132	3.1 La expansión del sistema educativo y la capacidad del Estado para cubrir la demanda de espacios en la escuela
133	3.2 Suficiencia y calidad de recursos materiales en las escuelas en México
148	3.3 La política de infraestructura física educativa en México
149	3.4 Antecedentes y características de la Política de Infraestructura Física Educativa en México
158	3.5 Análisis de hallazgos derivados de las evaluaciones y auditorías realizadas de 2010 a 2016
162	3.6 El Programa Escuelas al CIEH
172	Conclusiones
176	Nota técnica. Centros de trabajo del Programa Escuelas al CIEH

181	Capítulo 4 DOCENTES Y DIRECTIVOS ESCOLARES: EVALUACIÓN PARA LA PROFESIONALIZACIÓN
186	4.1 La evaluación en el marco del SPD
209	4.2 Formación inicial y continua
214	Conclusiones
219	Capítulo 5 CALIDAD DEL CURRÍCULO Y DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR
222	5.1 El currículo: componente clave del sistema educativo
235	5.2 La escuela como el espacio de concreción del currículo
240	Conclusiones
243	Capítulo 6 LOS AMBIENTES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: LA CONVIVENCIA ESCOLAR
245	6.1 Incidencia de la violencia en las escuelas de la educación obligatoria
251	6.2 La relación entre violencia escolar y aprendizaje
252	6.3 La convivencia escolar como condición básica para la enseñanza y el aprendizaje
260	Conclusiones
263	Capítulo 7 EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO DURANTE LOS ÚLTIMOS DIEZ AÑOS
267	7.1 Visión general de los aprendizajes alcanzados en la educación obligatoria en México
278	7.2 Tendencias de aprendizaje en la educación obligatoria en México en el siglo XXI
280	7.3 Aprendizaje como indicador de equidad
288	Conclusiones
291	Capítulo 8 FINANCIAMIENTO FEDERAL PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR DE CALIDAD
294	8.1 Elementos normativos y presupuestales del financiamiento público a la educación
298	8.2 Estructura administrativa del Gasto Federal ejercido en Educación
301	8.3 Asignación del gasto federal ejercido en la educación según tipo educativo
306	8.4 Distribución del gasto federal ejercido por tipo de programa y rubro
313	8.5 Principales programas presupuestarios federales para la educación obligatoria
318	Conclusiones
319	Nota técnica. Selección del deflactor para el gasto público en educación
323	Referencias documentales
347	Anexo. Atención de las autoridades educativas a las Directrices emitidas por el INEE durante el periodo 2015-2017. Informe de seguimiento

Siglas y acrónimos

ABCD	Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo
ACM	Aspectos clave de mejora
AE	Autoridades educativas
AEF	Autoridades educativas federales
AEL	Autoridades educativas locales
AERA	American Educational Research Association
ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal
APA	American Psychological Association
APF	Administración Pública Federal
ASF	Auditoría Superior de la Federación
ATP	Asesoría técnico-pedagógica / Asesor técnico-pedagógico
CAED	Centros de Atención para Personas con Discapacidad
CAM	Centro de Atención Múltiple
CAM laboral	Centros de Atención Múltiple con Formación para el Trabajo
CAPEP	Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar
CAPFCE	Comité Administrador de Programas Federales de Construcción de Escuelas
CBTA	Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario
CBTF	Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal
CBTIS	Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios
CCH	Colegio de Ciencias y Humanidades
CCT	Clave del Centro de Trabajo
CDI	Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas
CDPD	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
CECYT	Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos
CECYTE	Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados
CEMABE	Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial
CENDI	Centro de Desarrollo Infantil
CENEVAL	Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior
CEPS	Consejos Escolares de Participación Social
CERTIDEMS	Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior
CET	Centro de Estudios Tecnológicos
CETAC	Centro de Estudios Tecnológicos en Aguas Continentales
CETI	Centro de Enseñanza Técnica Industrial

CETIS	Centros de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios
CETMAR	Centro Tecnológico del Mar
CFEE	Cuestionario sobre Financiamiento Educativo Estatal
CGE	Centralizado del Gobierno del Estado
CGEIB	Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe
CIEE	Centro de Investigación y Estudios Empresariales
CIEN	Certificados de Infraestructura Educativa Nacional
CMIE	Comités de Mejoramiento de la Infraestructura Educativa
CNSPD	Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente
COLBACH	Colegio de Bachilleres
COLMEX	El Colegio de México
CONAC	Consejo Nacional de Administración Contable
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CONADE	Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
CONAGUA	Comisión Nacional del Agua
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
CONALITEG	Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
CONAPO	Consejo Nacional de Población
CONEVAL	Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social
COPEEMS	Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
CRIE	Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa
CSAEGRO	Colegio Superior Agropecuario del Estado de Guerrero
DGAIR	Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación
DGB	Dirección General del Bachillerato
DGDC	Dirección General de Desarrollo Curricular
DGDGE	Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa
DGE	Descentralizado del Gobierno del Estado
DGECYTM	Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar
DGEI	Dirección General de Educación Indígena
DGEST	Dirección General de Educación Secundaria Técnica
DGETA	Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria
DGETI	Dirección General de Educación Tecnológica Industrial
DGME	Dirección General de Materiales Educativos
DGMTD	Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos
DGPPYEE	Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa
DIELSEME	Diccionario de Lengua de Señas Mexicana
DOF	Diario Oficial de la Federación

EAMI	Etapas, Aspectos, Métodos e Instrumentos
EB	Educación básica
ECCDA	Examen de Conocimientos y Competencias Didácticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos
ECCD	Examen de Casos de Competencias Didácticas
ECEA	Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje
ECEA-EMS	Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje-Educación Media Superior
ECHPD	Examen de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Docente
ECOM	Evaluación complementaria
EDUSAT	Red Satelital de Televisión Educativa
EEE	Expediente de Evidencias de Enseñanza
EGC	Exámenes Generales de Conocimiento
EHD	Examen de Habilidades Docentes
EHIREP	Examen de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales
EI	Educación Indígena
EIC	Evaluación de la Implementación Curricular
ELSEN	Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional
EMS	Educación media superior
EMSAD	Educación Media Superior a Distancia
ENADID	Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica
ENDEMS	Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior
ENIGH	Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares
ENIM	Encuesta Nacional de los Niños, Niñas y Mujeres
ENJ	Encuesta Nacional de Juventud
ENLACE	Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares
ENOE	Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo
ENP	Escuela Nacional Preparatoria
EO	Educación obligatoria
ERCE	Estudios Regionales Comparativos y Explicativos / Estudio Regional de Calidad Educativa
ES	Educación Superior
EXCALE	Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos
EXPRESE	Examen de expresión escrita
FAETA	Fondo de Aportaciones para la Educación Tecnológica y de Adultos
FAFEF	Fondo de Aportaciones para el Fortalecimiento de las Entidades Federativas
FAIS	Fondo de Aportaciones para la Infraestructura Social
FAM	Fondo de Aportaciones Múltiples
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

FONE	Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa y Gasto Operativo
GFED	Gasto Federal Ejercido en Educación
GFEO	Gasto Federal Ejercido en Educación Obligatoria
GPE	Grado promedio de escolaridad
GPSP	Gasto Programable del Sector Público Presupuestario
HLI	Hablantes de lengua indígena
ICCS	Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadanía
ICEC	Capt. 3 p. 29 Giulianna
ICI	Índice absoluto de carencias de infraestructura
ICT	Ingreso corriente total
IEA	Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo
IEBAS	Institutos Estatales de Bellas Artes
IES	Instituciones de Educación Superior
IIDE	Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California
INALI	Instituto Nacional de Lenguas Indígenas
INBA	Instituto Nacional de Bellas Artes
INEA	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
INFE	Infraestructura física educativa
INIFED	Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa
INSP	Instituto Nacional de Salud Pública
INTASC	Interstate Teacher Assessment and Support Consortium
IPN	Instituto Politécnico Nacional
IRP	Informe de Responsabilidades Profesionales
LCF	Ley de Coordinación Fiscal
LEC	Líder para la Educación Comunitaria
LFPRH	Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria
LFT	Ley Federal del Trabajo
LGDNNA	Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes
LGDP	Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas
LGDS	Ley General de Desarrollo Social
LGE	Ley General de Educación
LGIFE	Ley General de Infraestructura Física Educativa
LGIPD	Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad
LGSPD	Ley General del Servicio Profesional Docente
LINEE	Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
LLECE	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación

LTG	Libros de Texto Gratuitos
MASEE	Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial
MCC	Marco Curricular Común
MDP	Millones de pesos
MIR	Matriz de Indicadores para Resultados
MML	Metodología del Marco Lógico
NCME	National Council of Measurement in Education
NNA	Niñas, niños y adolescentes
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODS 4	Objetivo de Desarrollo Sostenible 4
OGFSEE	Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial
ONG	Organizaciones no gubernamentales
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OREALC	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
OSC	Organizaciones de la sociedad civil
PACTEN	Programa de Apoyo a la Calidad Educativa y a la Transformación de las Escuelas Normales
PC	Plan de clase
PDA	Planeación Didáctica Argumentada
PED	Plan Estatal de Desarrollo
PEF	Presupuesto de Egresos de la Federación
PEP	Programa de Estudios para la Educación Preescolar
PFCE	Programa de Fortalecimiento a la Calidad Educativa
PI	Población indígena
PIB	Producto Interno Bruto
PIB _{pc}	Producto Interno Bruto per cápita
PIEE	Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes
PLANEA	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes
PNB	Programa Nacional de Becas
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PNDIPD	Programa Nacional para el Desarrollo e Inclusión de Personas con Discapacidad
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PPI	Perfiles, Parámetros e Indicadores
PROBEMS	Programa Becas de Educación Media Superior
PROFORDEMS	Programa de Formación Docente de Educación Media Superior
PROFORDIR	Programa de Formación de Directores
PROSEDU	Programa Sectorial de Educación

PROSPERA	Programa de Inclusión Social
PSE	Programa Sectorial de Educación
REDIM	Red por los Derechos de la Infancia en México
RIEB	Reforma Integral de la Educación Básica
RIEMS	Reforma Integral de la Educación Media Superior
SAGARPA	Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación
SATE	Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela
SEDENA	Secretaría de la Defensa Nacional
SEDESOL	Secretaría de Desarrollo Social
SEDUC	Secretaría de Educación y Cultura
SEMARNAT	Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales
SEMS	Subsecretaría de Educación Media Superior
SEN	Sistema Educativo Nacional
SEP	Secretaría de Educación Pública
SFU	Sistema de Formato Único
SHCP	Secretaría de Hacienda y Crédito Público
SIGED	Sistema de Información y Gestión Educativa
SINACEM	Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante
SNB	Sistema Nacional del Bachillerato
SNRSPD	Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente
SPD	Servicio Profesional Docente
SUCECOM	Sistema Único de Control Escolar de Educación Comunitaria
TALIS	Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje
TBC	Telebachillerato comunitario
TBE	Telebachillerato estatal
TCMA	Tasa de Crecimiento Medio Anual
TERCE	Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo / Tercer Estudio Regional de Calidad Educativa
TIC	Tecnologías de la información y la comunicación
UABC	Universidad Autónoma de Baja California
UACH	Universidad Autónoma de Chapingo
UAM	Universidad Autónoma Metropolitana
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UOP	Unidades de Orientación al Público
UPM	Unidad Primaria de Muestreo
UPN	Universidad Pedagógica Nacional
USAER	Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular

Presentación

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en cumplimiento del mandato que establecen el artículo 63 de su propia ley (LINEE) y el artículo 31 de la Ley General de Educación (LGE), referido a la obligación de informar cada año al Congreso de la Unión sobre el estado que guarda el Sistema Educativo Nacional (SEN), hace entrega del documento *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. Con éste, son cinco informes los elaborados por el INEE a partir de que, en 2013, la Constitución le otorgó plena autonomía.

El referente principal del informe es la obligación constitucional que tiene el Estado de garantizar que se materialice el derecho de las niñas, niños y jóvenes del país de recibir una educación de calidad con equidad en el tramo obligatorio, lo cual implica que ingresen oportunamente a la escuela, permanezcan en ella, transiten de un grado a otro y adquieran los conocimientos y las habilidades que se señalan en los planes y programas de estudio nacionales. Para hacer posible este derecho, el Estado debe de proveer servicios educativos que cumplan con las condiciones materiales suficientes (infraestructura, equipamiento y recursos didácticos), los recursos humanos necesarios (docentes, directivos y asesores idóneos), así como planes y programas de estudio actualizados. Estas condiciones del servicio educativo deben materializarse en todas y cada una de las escuelas y planteles del país, independientemente de su condición socioeconómica, cultural y étnica.

Por lo anterior, una de las atribuciones del INEE es evaluar en qué medida se está garantizando el derecho de todos los niños y jóvenes de México a recibir una educación de calidad, lo que implica tener la mirada en uno de los problemas que más laceran al país: la inequidad. La información que se presenta en este informe corresponde a la que el INEE ha generado durante 2017 por medio de sus diversas evaluaciones y estudios educativos. Adicionalmente, en algunos capítulos se incorporan resultados de evaluaciones y estadísticas anteriores a este año con el fin de hacer un recuento de lo que en materia educativa se ha avanzado. La información histórica ayuda a visualizar trayectos y tendencias de distintos indicadores educativos, como el crecimiento de la matrícula y de los resultados de aprendizaje, lo que a su vez permite proyectar una línea de tiempo con la cual se pueden estimar las fechas en que se podrán cumplir las distintas metas educativas que el país ha definido para los años futuros.

Es importante reconocer que evaluar todos los componentes, procesos y resultados del SEN es una tarea que sólo se podrá cumplir acumulativamente con el paso de los años. Por ello, este informe (como los anteriores) representa una aproximación parcial al estado en que se encuentra la educación en México hasta finales de 2017. Cada uno de los ocho capítulos presenta un "corte de caja" de los distintos componentes del SEN que atiende, a saber: el contexto socioeconómico de México; el derecho a la educación obligatoria; los insumos materiales; los docentes y directivos; el currículo y la organización escolar; los ambientes de enseñanza y aprendizaje; el logro educativo de los estudiantes, y el financiamiento federal de la educación.

No queremos dejar de reconocer el esfuerzo de una gran cantidad de especialistas del INEE que contribuyeron en la elaboración de este informe, así como de muchos otros externos a la institución que revisaron y corrigieron la información que hoy presentamos. A todos ellos nuestro más sincero agradecimiento.

Junta de Gobierno
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Abril, 2018

Resumen ejecutivo

El Estado mexicano reconoce que los individuos tienen derechos (artículo 1° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos). El derecho a la educación, consignado en el artículo 3° de la Carta Magna, es un derecho humano que contribuye al empoderamiento social y de los individuos. El gran desafío del Estado y sus instituciones estriba en garantizar la vigencia y el ejercicio plenos de este derecho.

En el caso de México, se trata de lograr la meta de educación obligatoria para los 15 años de escolarización (de los 3 a los 17 años); esto es, que todos los individuos que viven en el territorio nacional hayan cursado preescolar, primaria, secundaria y media superior sin discriminación alguna por motivos de lengua, origen étnico, condición social o cualquier otro, considerando que esta educación constituye el piso mínimo.

Durante largo tiempo la prioridad del Estado fue la ampliación de la cobertura de los servicios educativos. En las dos últimas décadas se extendió la educación obligatoria de 6 a 15 grados, un paso relevante, pero insuficiente. En los años recientes se ha vuelto cada vez más acuciante la exigencia social de una educación con calidad y equidad para todos.

Una respuesta a ese reclamo fue la reforma constitucional de febrero de 2013, que introdujo cambios fundamentales, entre los que destacan los siguientes: se estableció el derecho de todos a recibir una educación de calidad; se creó el Servicio Profesional Docente (SPD), y la evaluación educativa adquirió el rango de política nacional, en consonancia con lo cual se ampliaron las atribuciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), órgano al que se le confirió autonomía constitucional, se le erigió en autoridad en la materia y se le encargó la coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), así como la realización de mediciones y evaluaciones de componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN) y la expedición de directrices para orientar la definición de la política educativa.

Comprometido por mandato constitucional a garantizar el derecho a una educación de calidad, México ha suscrito la agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), cuyo cuarto objetivo plantea “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Por su parte, el Programa Sectorial de

Educación (2012-2018) establece seis objetivos, de los cuales los primeros tres son especialmente relevantes para los propósitos de este informe:

- ♦ Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
- ♦ Fortalecer la calidad y la pertinencia de la educación media superior, la superior y la formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
- ♦ Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.

El informe que presentamos analiza, a partir de los indicadores y las evaluaciones que realiza el Instituto, el estado en que se encuentra el país en el logro de estos propósitos y, por lo tanto, en el cumplimiento del derecho a una educación de calidad en el último año de la administración que promovió la reforma constitucional.

Con base en lo expuesto, en cumplimiento del artículo 63 de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE) y del 31 de la Ley General de Educación (LGE), referidos a la obligación de informar anualmente sobre el estado que guarda el Sistema Educativo Nacional (SEN), se presenta *La educación obligatoria en México. Informe 2018*.

Con este informe, el INEE refrenda su compromiso de generar y difundir información y conocimiento relevantes que permitan al Estado mexicano diseñar e instrumentar políticas educativas orientadas a garantizar el pleno derecho a la educación de calidad, porque ello significa el desarrollo de los individuos y de la sociedad.

El informe está integrado por ocho capítulos y un anexo. El primer capítulo se refiere al contexto en el que opera el SEN y a la dinámica demográfica que lo condiciona. El segundo expone la información correspondiente a los avances en el cumplimiento del derecho a la educación por lo que toca a acceso, trayectoria y permanencia en la educación obligatoria. Los siguientes tres capítulos describen la situación de tres de los componentes del SEN: la infraestructura y el equipamiento; los docentes y su trayectoria profesional, y el currículo. El sexto aborda la información evaluativa de la que disponemos sobre dos procesos centrales en la vida escolar: los ambientes de aprendizaje y la convivencia escolar. El séptimo se refiere al aprendizaje de los alumnos de la educación obligatoria a partir del análisis de las pruebas de logro aplicadas en los últimos años. Por último, el capítulo ocho trata de una condición fundamental para la operación del SEN: el gasto educativo federal. Cada capítulo contiene sus propias conclusiones.

En el anexo se describe el seguimiento de la atención que las autoridades educativas han dado a tres de las directrices emitidas por el INEE, las cuales se publicaron hace más de un año:

las *Directrices para la formación inicial de docentes de educación básica*; las *Directrices para la atención a niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*, y las *Directrices para la atención educativa a niñas, niños y adolescentes indígenas*. Se incluye en el presente informe, a manera de separata, un análisis de los mandatos del INEE y su desarrollo desde que se constituyó como organismo constitucional autónomo.

La educación obligatoria en México. Informe 2018 valora el logro de los mandatos y propósitos que tiene el SEN, que en suma remiten al aseguramiento del derecho de todos a recibir una educación de calidad. Esta valoración se fundamenta en las mediciones y evaluaciones que lleva a cabo el INEE.

A continuación se exponen una síntesis de sus principales contenidos y un apartado final, de conclusiones que presenta un balance de los retos y los logros de la educación en el momento actual.

El contexto en el que opera el SEN

Las condiciones contextuales y familiares tienen un fuerte peso en la explicación de las diferencias en el acceso y la permanencia en la escuela y el logro educativo. México es un país muy desigual entre regiones y entre personas en materia de ingreso y bienestar social. Las familias en el decil más alto concentran 62% de los ingresos y aquellas en el más bajo, apenas 0.4%.

La desigualdad económica conlleva una marcada desigualdad social, y ambas se expresan en el fenómeno de la pobreza. En 2016, 43.6% de la población se hallaba en tal condición, en niveles parecidos a los de 2008. En ese mismo año, 7.6% de la población vivía en pobreza extrema. En esta materia hay enormes disparidades entre las entidades federativas. En Chiapas, por ejemplo, 77.1% de sus habitantes vive en condiciones de pobreza, mientras que ciertos estados del norte de la república tienen proporciones significativamente menores de población en tal situación. Los porcentajes de pobreza y la distribución del ingreso sugieren que las entidades federativas más pobres son también las más desiguales.

En 2015, 77% de la población nacional se concentraba en localidades urbanas y semiurbanas. Según el censo de 2010, en el país había 192 247 localidades, de las cuales 98% eran rurales. A los niños que viven en localidades de entre 100 y 500 habitantes los atiende el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) mediante modalidades comunitarias donde los maestros son becarios egresados de bachillerato, hospedados y alimentados por las comunidades. Sin embargo, en las localidades de menos de 100 habitantes vivían 784 866 niños y jóvenes en edad para asistir a la educación obligatoria para los cuales no existe una política específica de atención educativa.

México es un país culturalmente diverso: 10% de la población mexicana es indígena y 6.5% es hablante de una de las 68 lenguas originarias que existen en nuestro territorio y sus variantes. La población indígena reside en municipios que se caracterizan por presentar altas carencias sociales y económicas; 87.5% de los municipios considerados como indígenas por la CDI son de alta o muy alta marginación. Por otro lado, 44% de la población indígena vive en localidades urbanas mayores a 2500 habitantes. Solamente 53% de los niños indígenas en edad de preescolar y primaria es atendido en una escuela bilingüe intercultural. Esto quiere decir que poco menos de la mitad recibe una educación carente de relevancia y pertinencia lingüística y cultural.

La disminución de la tasa de fecundidad se ha traducido en que México esté transitando hacia una reducción de su población infantil. En consecuencia, el número y la proporción de alumnos en edad de cursar la educación preescolar y la primaria muestran una tendencia decreciente. Por su parte, la proporción de quienes están en edad de cursar la educación secundaria y media superior también se viene reduciendo, aunque en números absolutos este segmento poblacional aumenta.

El trabajo infantil y juvenil ha disminuido desde 2007, en especial, el trabajo extenso fuera de casa entre aquellos en edad para asistir a la educación media superior (EMS), que pasó de 8.3 a 3.8% en diez años. No obstante, aún hay muchos niños y jóvenes que trabajan jornadas extensas y que puede ser una causa importante de la falta de asistencia a la escuela, bajo logro educativo y, en el extremo, de abandono escolar.

El analfabetismo se ha reducido, en tanto que la escolaridad de la población mayor de 15 años ha aumentado. El primero disminuyó de 12.4% en 1990, a 5.5% en 2015, mientras que la escolaridad promedio de la población pasó de 2.5 grados en 1960 a 9.2 grados en 2015. Esto tiene sin duda un efecto intergeneracional, pues los padres con escolaridad favorecen la escolarización y el aprendizaje de sus hijos. Sin embargo, ambos promedios esconden fuertes disparidades, producto del histórico trato de desigualdad que en materia educativa se les ha dado a las poblaciones rurales, indígenas y en condición de pobreza, así como a las entidades federativas con mayores carencias.

Como tendencia general, puede afirmarse que las brechas de género han disminuido. En materia de avance educativo y aprendizaje las diferencias entre hombres y mujeres se han reducido, aunque en algunos casos persiste la inequidad. Por ejemplo, en las zonas rurales y entre los pueblos indígenas todavía prevalecen marcadas diferencias en favor de los hombres.

Éstos son algunos de los problemas que caracterizan los contextos en los que opera el SEN y que deben ser tomados en cuenta tanto para interpretar la información sobre el estado que guarda la educación obligatoria en distintos grupos de población, regiones y entidades, como para definir políticas públicas con un sentido más integral, que tienda hacia la intersectorialidad.

El derecho a acceder, transitar y permanecer en el sistema educativo a lo largo de la educación obligatoria

El sistema educativo mexicano es uno de los más grandes del mundo, con poco más de 36 millones de alumnos, de los cuales 30.9 millones están matriculados en algún nivel de educación obligatoria. Éstos son atendidos por 1.5 millones de docentes en 243000 escuelas o planteles escolares a lo largo y ancho del país. La gran mayoría del alumnado se encuentra matriculada en escuelas y planteles de sostenimiento público.

El esfuerzo del Estado mexicano por hacer valer el derecho a acceder a la educación obligatoria en los últimos 15 años se refleja en el incremento de la matrícula. En educación preescolar, ésta ha venido aumentando desde que se estableció su obligatoriedad en 2002, al pasar de 3.5 millones en 2001 a casi 5 millones en 2016, aunque desde 2008 la tasa de crecimiento disminuyó, al tiempo que aumentó la presencia de preescolares privados.

El nivel que tiene una cobertura prácticamente universal es la primaria. Si bien la matrícula ha disminuido en números absolutos a lo largo de los últimos 15 años, al pasar de 14.9 a 14.1 millones, ello se debe al descenso demográfico del grupo de edad que corresponde a este nivel (6 a 11 años). La secundaria muestra un crecimiento sostenido, sobre todo en zonas rurales, y la modalidad que más ha crecido es la de secundarias comunitarias. Por su parte, la educación media superior (EMS) también ha mostrado un importante crecimiento, incluso desde antes de que se estableciera su obligatoriedad. En los años recientes se elevó sobre todo el número de planteles de telebachillerato comunitario y de educación media superior a distancia (EMSAD), mayormente concentrados en zonas rurales.

Matricularse y asistir a la escuela es apenas el primero entre varios factores que concurren en el logro de aprendizajes, pero su importancia es innegable. La asistencia a la escuela se ha incrementado en todos los grupos de edad que comprenden la educación obligatoria. En 2015 asistía a la escuela 77.7% de los niños de 3 a 5 años; 97.7% de los niños de 6 a 11; 93.3% de los de 12 a 14, y 73.2% de los jóvenes de 15 a 17. Pese a ello, todavía 1 de cada 5 niños de 3 a 5 años y 1 de cada 4 de 15 a 17 años de edad no asisten a la escuela, si bien es este segundo grupo el que reporta el mayor crecimiento en la asistencia, de casi 24 puntos porcentuales en los últimos 15 años.

En materia de asistencia escolar, persisten grandes diferencias entre entidades federativas. Chihuahua, Chiapas y Oaxaca son los estados donde menos niños en edad de cursar la primaria asisten a la escuela. En el nivel secundaria Chiapas y Michoacán están más de 9 puntos porcentuales por debajo de los estados que registran mayor asistencia. En EMS, Michoacán, Chiapas, Guanajuato, Oaxaca, Aguascalientes y Durango tienen niveles de asistencia inferiores a 70%, lo

que nos habla de esfuerzos diferenciales de las entidades federativas por ampliar la asistencia a este nivel educativo, pues no necesariamente son las entidades más pobres las que se encuentran por debajo de la media nacional.

Los grupos de población que enfrentan mayores dificultades para asistir a la escuela son en mayor medida los que viven en localidades pequeñas, con alto o muy alto grado de marginación; quienes proceden de familias con jefes de hogar con un bajo nivel educativo; los niños y jóvenes que trabajan jornadas extensas; los miembros de hogares con bajos ingresos; quienes tienen algún tipo de discapacidad, y los hijos de familias de jornaleros agrícolas migrantes, cuyo porcentaje de asistencia a la escuela oscila entre 14 y 17%.

En materia de asistencia, el tamaño de la localidad y el grado de marginación de la zona afectan sobre todo a los jóvenes de entre 15 y 17 años, pues los que viven en localidades de menos de 2 500 habitantes están 15 puntos porcentuales por debajo de las personas de este grupo de edad que habitan en localidades de 15 000 habitantes o más.

Los indígenas y los hablantes de lengua indígena (HLI) también asisten menos a la escuela, aunque debe reconocerse que la brecha con los no indígenas ha venido disminuyendo de manera considerable. No obstante, los indígenas no necesariamente están siendo atendidos por los servicios que les pueden brindar una educación cultural y lingüísticamente pertinente, lo que resulta más obvio en las ciudades, donde ya vive 44% de la población indígena.

El abandono escolar sigue presente en todos los niveles de la educación obligatoria, con una tendencia general decreciente. En la EMS es donde se registra el mayor abandono escolar: de los jóvenes inscritos en 2015, no se matriculó 15% para el siguiente año escolar. En contraste, en la educación secundaria la proporción fue de 4.4%. En primaria, prácticamente no se presentó el fenómeno.

En números absolutos, la cifra de alumnos que abandonaron la escuela en el ciclo escolar 2015-2016 es considerable: poco más de 1.1 millones, de los cuales 770 000 pertenecían a la EMS, nivel en el que la eficiencia terminal sólo ha avanzado 2.3 puntos porcentuales desde que se estableció su obligatoriedad. Las causas predominantes del abandono escolar obedecen a factores económicos, ya que los estudiantes tienen necesidad de trabajar. Sin embargo, el abandono también está asociado con factores relativos a la gestión de la escuela y del aula, así como a la relevancia de la enseñanza, factores que el sistema educativo debe combatir.

En suma, en los últimos 15 años México ha tenido grandes avances en materia educativa. Se ha disminuido el analfabetismo, y ha aumentado la escolaridad promedio de la población a poco más de la secundaria. Se han expandido todos los niveles educativos salvo la primaria,

que virtualmente ya logró la universalización. Prevalecen retos de cobertura y asistencia en los niveles de preescolar y de EMS y habrá que redoblar esfuerzos para asegurar su universalización en los próximos años. Las brechas entre entidades, regiones y sectores poblacionales también se vienen reduciendo lentamente. Se ha regularizado el tránsito por la escuela, de manera que disminuyen los niños y jóvenes que se encuentran en extraedad grave, esto es, más de dos años desfasados respecto de la edad ideal para cursar un determinado grado escolar. El abandono escolar también ha disminuido paulatinamente. Cada vez es mayor el número de niños y jóvenes que concluyen la educación obligatoria y que lo hacen en los tiempos normativos. Sin embargo, hay grandes desigualdades en el derecho a acceder y a transitar por el sistema educativo que coinciden con la precariedad de los servicios que se ofrecen a ciertos segmentos de la población. Un ejemplo palpable de ello es que, en los hechos, los tipos de servicio y de planteles que han experimentado mayor crecimiento son los dirigidos a atender a grupos en situación de vulnerabilidad, pero que no cumplen con los mínimos necesarios en materia de instalaciones o equipamiento.

El derecho a aprender

El propósito último de todo sistema educativo es el logro de aprendizajes sustantivos por parte de todos los alumnos y, en el caso de la educación obligatoria, de toda la población del país en edad de cursarla.

Varias evaluaciones se aplican a gran escala en México para revisar del aprendizaje: el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), que se aplica a alumnos de grados terminales de los diferentes niveles de la educación obligatoria; el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que se aplica a alumnos de 15 años en el grado en el que se encuentren; la prueba del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), que se aplica a alumnos de tercero y sexto de primaria en un número importante de países de la región, y la prueba International Civics and Citizenship Study (ICCS), que se aplica a alumnos del octavo grado (segundo de secundaria). Estas pruebas miden el aprendizaje de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias y Formación Cívica.

Los resultados obtenidos a partir de ellas muestran bajos logros de aprendizaje por parte de una proporción muy alta, a veces mayoritaria, del alumnado. Los estudiantes obtienen calificaciones por debajo del nivel básico de desempeño tanto en Lenguaje y Comunicación como en Matemáticas. El porcentaje de alumnos que no logra los propósitos básicos de aprendizaje aumenta conforme se avanza en los niveles educativos.

En la prueba PISA, los alumnos de 15 años también se encuentran, en su mayoría, por debajo del nivel 2, que es considerado básico, y los resultados de México distan mucho de la media de los setenta países que aplican la prueba; en la región latinoamericana se ubican por debajo de Chile y Uruguay. La prueba LLECE, si bien nos ubica en quinto lugar entre los países de la región, también arroja resultados poco satisfactorios de los alumnos de tercero y sexto de primaria en Lengua y Matemáticas. Por último, la prueba de Educación Cívica y Ciudadana revela importantes retos para la formación de nuestros estudiantes en estos ámbitos.

Con base en los resultados de las pruebas PLANEA se puede decir que, en general, los estudiantes logran aprendizajes que exigen un bajo nivel cognitivo, con excepción del preescolar. La falta de logro de aprendizajes genera lagunas que se van acumulando, lo cual hace muy difícil cubrir las en grados posteriores. Ello obliga a revisar los diversos factores que concurren en estos resultados: las condiciones materiales de los planteles, la organización escolar, la propia política educativa, así como la formación docente y sus prácticas en aula en todos los niveles.

A escala nacional ha sido poco el avance en los niveles de aprendizaje. Las pruebas comparables en el tiempo muestran una gran estabilidad de los resultados en Lenguaje y Comunicación, así como en Matemáticas, aunque se observan marcadas diferencias entre modalidades educativas y entidades federativas. En Matemáticas, en todos los casos, se registran avances menores e insuficientes. Algo similar ocurre con la Formación Cívica y Ciudadana. Ello significa que es posible mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Como país, es necesario hacer esfuerzos mucho más intensos, sostenidos y diversificados en la mejora del conjunto de componentes y procesos que conducen a los resultados de aprendizaje.

Por ahora, los resultados son muy desiguales como consecuencia de las condiciones del contexto, sin duda, pero también del hecho de que componentes y procesos se distribuyen de manera inequitativa, de forma tal que son menos y de peor calidad aquellos que se destinan justamente a las regiones y poblaciones que requieren de mayor apoyo y atención. Así, los resultados de aprendizaje son más bajos en las comunidades más pequeñas, en alumnos que viven en zonas de alta o muy alta marginación, en niños HLI, y entre los alumnos que proceden de familias de menores ingresos y cuyos padres cuentan con menores niveles de escolaridad. Las brechas no han disminuido, lo que indica que no han sido suficientes ni del todo eficaces los esfuerzos de política pública desplegados para lograr una mayor equidad en la dotación de recursos y un adecuado funcionamiento de las escuelas en las zonas y en poblaciones con desventajas sociales. En este informe, como en otros anteriores, se hace evidente que no se puede esperar una mayor equidad en los resultados de aprendizaje cuando no la hay en la calidad de los insumos con los que se dota a las escuelas y en los procesos cotidianos que en ellas ocurren.

La calidad de los componentes

Si bien, como hemos dicho, el peso de la realidad contextual sobre el avance escolar y los aprendizajes de los alumnos de educación obligatoria es muy fuerte y debe ser tomado en cuenta por la política educativa para hacer las adaptaciones y compensaciones necesarias que aseguren el logro educativo, también tiene una importancia innegable la calidad de los componentes que constituyen los insumos fundamentales del sistema educativo. Considerar el estado que guardan dichos componentes es de especial importancia, pues a diferencia de la realidad contextual, éstos sí pueden ser modificados por la política educativa. El informe da cuenta de la calidad de tres componentes fundamentales: el estado de la infraestructura y el equipamiento de las escuelas (mobiliario y materiales educativos); los docentes y directivos que trabajan en ellas, y el currículo nacional.

a) La infraestructura, el equipamiento y los materiales para el aprendizaje

México ha realizado extraordinarios esfuerzos, sobre todo desde 1960 y hasta la fecha, por hacer crecer el sistema educativo con el propósito de universalizar la cobertura de la educación obligatoria, en el contexto de un fuerte crecimiento demográfico que apenas comenzó a disminuir a principios de este siglo. Ha sido una batalla difícil en la que el crecimiento demográfico le ha venido venciendo al incremento en el número de escuelas, al menos hasta el año 2000. El Estado mexicano ha enfrentado esta batalla mediante el establecimiento del Comité Administrador de Programas Federales de Construcción de Escuelas, en 1994, que en 2008 se convirtió en el Instituto Nacional de Infraestructura Física Educativa (INIFE). Debido precisamente al crecimiento demográfico, estas instituciones y otros programas centraron su atención en la construcción o habilitación de espacios educativos a costa de su mantenimiento, razón por la cual actualmente los inmuebles escolares presentan carencias y deficiencias en aspectos básicos de infraestructura, que en el caso de la educación básica fueron claramente revelados por el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE) en 2013.

Hay una proporción importante de escuelas que no dispone de ciertos espacios básicos para la enseñanza y el aprendizaje, como aulas, biblioteca escolar, aula o salón de cómputo, canchas deportivas o área de juegos infantiles. Tales carencias no son aleatorias: responden a un patrón, pues son mayores en primarias y preescolares indígenas y comunitarios, así como en telesecundarias, secundarias comunitarias y telebachilleratos. También hay carencias de baños o sanitarios en 11% de los preescolares, 9% de las primarias, 6% de las secundarias y 3% de los planteles de EMS, aunque el porcentaje es mucho mayor en las escuelas y planteles del medio rural. En una proporción importante, las construcciones son inadecuadas para personas que viven con discapacidad motriz, pues 7 de cada 10 escuelas o planteles carecen de un baño adaptado con puertas amplias y agarraderas, y 55% de los planteles no dispone de rampas.

Las computadoras para uso educativo también son escasas, sobre todo en preescolar y primaria, y en las escuelas y planteles de los medios indígena y rural. Lo mismo ocurre con internet, que está presente en menos de la mitad de las primarias públicas y en 2 de cada 3 planteles de media superior. Hay déficits de mobiliario en alrededor de 20% de las escuelas de educación básica y, además, presenta serias deficiencias en mantenimiento.

Por lo que toca a los materiales de apoyo educativo, existen problemas para la distribución oportuna de programas de estudio en una tercera parte de los planteles. Aunque éstos se encuentran en internet, conviene recordar la falta de conectividad en un número importante de escuelas. Las excepciones a este problema son los docentes de EMS y los centros comunitarios del CONAFE, donde la mayoría de los líderes de educación comunitaria (LEC) disponen de sus programas desde el inicio del ciclo escolar. Los libros de texto se encuentran en general en todas las escuelas, pero también hay un problema de oportunidad en la distribución, en especial en las escuelas comunitarias, indígenas y telesecundarias: una alta proporción de estas escuelas los reciben pasadas tres semanas de iniciado el ciclo escolar.

Este informe contiene los resultados de la evaluación de la política de infraestructura física educativa. Se observa un incremento sustancial en los recursos invertidos por esta administración, junto con el hecho de que la acción pública parece mostrar un mayor grado de pertinencia. No obstante, son muchos los programas y los fondos que atienden la infraestructura escolar, y entre ellos hay escasa articulación y complementariedad, lo que impide potenciar sus efectos, sobre todo entre las poblaciones en desventaja social, cuyos planteles presentan las mayores carencias.

Muchos años de deterioro de la infraestructura física educativa, especialmente perjudiciales para las que operan en el medio rural —que también son las que reportan menores niveles de aprendizaje—, condujeron a que en la administración actual se desarrollara un programa de construcción y rehabilitación de escuelas operado por el INIFED, llamado Escuelas al CIEN. Se trata de un programa central en materia de infraestructura educativa que incorpora en su diseño muchas de las recomendaciones derivadas de las evaluaciones y auditorías de los programas anteriores y que avanza notablemente al establecer prioridades de inversión en las escuelas que más lo necesitan, así como en identificar aspectos que secuencialmente deben ser atendidos, comenzando por los más importantes.

Mediante un mecanismo innovador, el programa opera con anticipos bursatilizados del Fondo de Aportaciones Mutuas (FAM) que representan 25% de sus próximos 25 años. Tal estrategia ha permitido que la inversión en infraestructura de esta administración sea la más cuantiosa en al menos los últimos cincuenta años, pues aumentó en 300% respecto de la suma de lo invertido entre 2001 y 2012. Ello ha posibilitado empezar a revertir parte del rezago histórico y, en algunos casos,

como el de las escuelas indígenas, atender preferentemente a las que más lo necesitan. Pero la estrategia financiera de potenciación de recursos del FAM, si bien es una interesante innovación que resuelve en parte el problema en el corto plazo, resulta insuficiente para atender de manera integral el rezago existente y el mantenimiento regular de todos los inmuebles de educación obligatoria. Además, su diseño presenta retos importantes a las autoridades educativas federal y estatales para los próximos años, en virtud de que deben prever medidas que permitan asegurar los recursos necesarios para atender las necesidades materiales de escuelas y planteles de la educación obligatoria.

Por otro lado, Escuelas al CIEB presenta algunos problemas de operación e incluso contradicciones con sus propias normas de priorización de obras. Especialmente preocupante resulta el hecho de que este programa, al igual que los otros que atienden infraestructura, no prevé mecanismos para asegurar el mantenimiento de las intervenciones, por lo cual se delega en las comunidades y en los padres de familia esta responsabilidad que corresponde al Estado. Por lo demás, esto pone en riesgo la calidad de la infraestructura en el mediano plazo.

Finalmente, la orientación centralista de este y otros programas de la presente administración parece contradecir el enfoque de autonomía de gestión y de escuela al centro del nuevo Modelo Educativo.

Los resultados iniciales reportan deficiencias en materia de equidad: se ha invertido más en escuelas preescolares y primarias generales; los apoyos se han concentrado en localidades con mayor número de habitantes; se ha atendido a escuelas con menos carencias de infraestructura, y se ha apoyado a escuelas sin que ello necesariamente responda a un diagnóstico. En suma, la dotación de infraestructura, mobiliario y equipamiento parece seguir un patrón: las escuelas indígenas, las comunitarias, las telesecundarias y los telebachilleratos son las que muestran mayores déficits en la materia.

Por ello será necesario diseñar mecanismos alternativos que garanticen que los espacios en los que tiene lugar la educación de los niños y jóvenes de país, independientemente del tipo de escuela y del lugar en el que estudien, sean dignos y propicios para el aprendizaje.

b) Los docentes

El recurso humano es el componente más importante del proceso educativo, porque de él depende la enseñanza, que es la que puede conducir al aprendizaje. Las evidencias con las que se cuenta sobre los docentes son sin duda limitadas, pues proceden de las evaluaciones propias del Servicio Profesional Docente (SPD) que se vienen realizando desde 2014, así como de evaluaciones de las políticas de formación inicial y continua, procesos ambos que conducen a su profesionalización.

Ha sido central la definición de los Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI) que constituyen el marco general de una educación de calidad. Cabe decir que con esta administración contamos por primera vez, como país, con una definición al respecto. Se trata de referentes fundamentales para el ejercicio de la profesión y el desarrollo de las evaluaciones de ingreso, promoción,⁷ reconocimiento y desempeño docentes.

Dichos PPI todavía no se corresponden con los perfiles de egreso de las instancias que forman a los futuros docentes, notablemente de las normales, de las cuales hay 485 en el país, 275 públicas, donde se forman la mayor parte de los docentes de educación básica (los de EMS lo hacen mayoritariamente en instituciones universitarias). La matrícula de las escuelas normales ha disminuido como efecto, en parte, de la puesta en marcha de las evaluaciones reguladas por la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD): entre 2014 y 2015 bajó 22% en promedio, con grandes diferencias entre entidades federativas.

Ello alerta sobre la necesidad de desplegar un esfuerzo sostenido con el fin de atraer a los mejores candidatos a la labor docente, que permita garantizar el egreso suficiente para cubrir las necesidades de maestros en las diferentes entidades, con docentes que obtengan resultados idóneos en los concursos de ingreso, sobre todo en el caso de algunos tipos de servicio o de algunas asignaturas en las que se inscriben pocos alumnos.

En los cuatro concursos de ingreso a la docencia realizados entre 2014 y 2017 han participado 649 256 sustentantes de educación básica y media superior. En el primer caso, el porcentaje de sustentantes con resultado idóneo ha venido aumentando consistentemente, lo cual sin duda es alentador. En EMS siempre ha sido menor el porcentaje de sustentantes con resultado idóneo, pero también ha registrado un aumento importante. Tales tendencias se verifican en todas las entidades federativas. También se ha incrementado el porcentaje de sustentantes que se ubica en los resultados más altos, aunque ello es menos claro en el caso de la EMS. Esto representa sin duda uno de los principales logros de la política educativa de esta administración: con seguridad, los docentes que están llegando a las aulas son los mejores, a juzgar por sus conocimientos curriculares, disciplinares y didácticos.

En el caso de la educación básica, el examen que ha presentado las mayores dificultades para los sustentantes es el de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales, que implica conocimientos del marco normativo, los fundamentos legales, los principios filosóficos y las finalidades de la educación en México. También evalúa las capacidades para establecer un clima escolar y de aula que favorezca la equidad, la inclusión y el respeto, así como las relaciones de colaboración que el docente debe establecer con la comunidad escolar y el contexto. En cuanto a los docentes de EMS, la tendencia no es tan clara, salvo por el hecho de constatar sus problemas de manejo de lenguaje y redacción.

En los concursos de promoción para personal directivo, alrededor de 50% en educación básica y de 40% en EMS obtuvieron en 2017 resultados idóneos. Las cifras varían poco en los cuatro años de aplicación. Aquí, el instrumento con resultados más bajos fue el de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Profesional, en este caso, de gestión y asesoría. En el caso de los sustentantes que buscan la promoción a funciones de supervisión, el instrumento que representó una mayor dificultad es el Examen de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Profesional.

En la Evaluación del Desempeño al término del segundo año de haber ingresado a la docencia, los maestros obtuvieron en 2017 resultados suficientes en 98.4% de los casos de educación básica y en 99% de EMS. Ello habla del poder predictivo de la evaluación de ingreso a la docencia y permite confirmar lo ya expresado: ingresan a la docencia los mejores maestros, pues hay una correlación significativa entre el nivel obtenido en la evaluación de ingreso y el conseguido en la Evaluación del Desempeño al término del segundo año.

La Evaluación del Desempeño Docente ha constituido el mayor reto del SPD debido a que puede tener consecuencias sobre la permanencia frente a grupo. Entre 2015 y 2017 han participado 270912 maestros en ejercicio de educación básica y de EMS. Si bien se prevé que en 2018 lo hagan 242000 sustentantes, la proporción respecto a la meta de evaluar a todos los docentes en ejercicio es baja.

Los resultados de los docentes evaluados con el primer modelo fueron en general buenos. En 2015, sólo 13.8% de los docentes de educación básica y 17.3% de los de EMS obtuvieron resultados insuficientes. En 2016 la evaluación fue de registro voluntario y, naturalmente, el porcentaje de quienes obtuvieron resultados insuficientes fue menor (5.6% de educación básica y 5.9% de EMS). En cuanto a directores y supervisores, la proporción que obtuvo resultados insuficientes fue mayor: 21% en ambos casos.

En la evaluación de segunda oportunidad,¹ 20.4% de los docentes de educación básica y 35.3% de media superior volvieron a obtener un resultado insuficiente.

En 2017 se aplicó una Evaluación del Desempeño con base en un modelo replanteado que articula mejor las etapas de la evaluación y su contextualización, a la vez que disminuye el tiempo de aplicación en sede. Los resultados de esta evaluación todavía no están disponibles.

¹ A los docentes que ya estaban en ejercicio antes de entrar en vigor la LGSPD, ésta les otorga tres oportunidades para obtener los resultados suficiente o superior en la Evaluación del Desempeño antes de retirarlos de la actividad frente a grupo.

Los cambios curriculares en la historia del país han intentado resolver problemas tales como la enseñanza verbalista, la memorización como estrategia central de aprendizaje, la falta de vinculación con las necesidades sociales, la existencia de contenidos educativos poco significativos para los estudiantes y la falta de reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística.

Hay pocas evaluaciones sobre el diseño y la implementación curricular en el país. La realizada por el INEE en 2011 sobre el diseño del currículo vigente de la educación básica muestra que los programas de estudios están pensados y diseñados para una escuela de organización completa, con lo cual se pierden de vista la heterogeneidad de nuestras escuelas y las necesidades de la diversidad regional. El resultado de una única visión de escuela es la generación de desigualdad.

Los currículos son altamente prescriptivos, por lo que los espacios curriculares hasta ahora abiertos al diseño local son casi inexistentes. Tampoco hay indicaciones sobre la atención a estudiantes con discapacidad, a pesar de que las políticas vigentes instan a su integración en la escuela regular.

La ruta habitual de los estudiantes rurales que asisten a escuelas indígenas, multigrado y comunitarias es que ingresan a telesecundarias y después a telebachilleratos, servicios todos que funcionan con modelos adaptados, no previstos en el currículo. Ello reproduce en cada nivel educativo la inequidad con la que son atendidos. Los resultados de PLANEA EMS 2017 indican que se encuentran por debajo del nivel básico (nivel I) 66% de los alumnos en Matemáticas y 34% en Lenguaje y Comunicación. En ambos casos, son los telebachilleratos comunitarios los que reportan el porcentaje más alto de estudiantes en el nivel I: 81 y 61%, respectivamente. Algunos de los estudiantes de estos servicios son indígenas, muchos de los cuales no tienen un dominio total del español, pero el currículo no hace consideraciones al respecto y en su práctica sólo 17% de los docentes ajustan su planificación para atenderlos.

El enfoque por competencias es transversal al currículo actual y lo ha sido diferencialmente entre niveles desde 2004, lo que implica una visión articulada respecto a para qué enseñar, cómo hacerlo y cómo evaluarlo. Ello, sin embargo, no se aprecia en todos los casos. No se ofrecen orientaciones consistentes acerca de cómo implementar dicha metodología de trabajo, con excepción del currículo de preescolar. Tampoco hay coherencia en los diferentes espacios curriculares sobre el papel que debe cumplir el docente. Si bien prevalece la idea de que el alumno es agente de su aprendizaje, y el docente es el mediador, ello difícilmente se lleva a cabo por la gran cantidad de contenidos que aún están presentes en el currículo vigente. Y a pesar de la centralidad otorgada al alumno, únicamente en algunos programas de estudio se incluye una descripción explícita del papel que se espera de él. Esto puede derivar en bajas expectativas hacia los estudiantes, lo cual el INEE pudo constatar al menos entre los docentes de EMS.

En 2017, la SEP presentó el nuevo currículo para educación básica y media superior. Éste retoma la noción de formación integral e insiste en la importancia de aprendizajes relevantes que nutran los distintos ámbitos de la vida de los estudiantes. Se mantiene el enfoque por competencias y, en EMS, el marco curricular común. También prevalecen las dificultades de los docentes para implementar el enfoque por competencias en el aula, por lo que su éxito dependerá de una adecuada formación inicial y continua de éstos.

Por primera vez el currículo nacional (2017) incorpora las asignaturas de Lengua Indígena como lengua materna y como segunda lengua, y de Español como segunda lengua, lo que representa un importante avance para ofrecer a los alumnos indígenas una educación con pertinencia lingüística.

Una gran novedad de este nuevo currículo es que incluye la educación socioemocional, que si bien ya se encontraba en el currículo de Formación Cívica y Ética, actualmente adquiere una mayor importancia al ofrecer un espacio específico con una carga horaria establecida en el mapa curricular (15% de la jornada regular). Además de que una formación socioemocional no se puede dar en un vacío conceptual o contextual, requiere de gran preparación y fortaleza de los mediadores, pues los convoca primeramente a una revisión de sus propias habilidades socioemocionales y les exige generar ambientes de aprendizaje en el aula, la escuela y la comunidad que propicien el desarrollo de dichas habilidades.

Otro componente novedoso es la autonomía curricular, que otorga a la escuela la posibilidad de decidir el contenido educativo de una parte de la jornada (aproximadamente media hora por día). Dicha decisión está mediada por las necesidades y los intereses de niños y jóvenes, así como por las características de la escuela y de su contexto. La SEP define cinco ámbitos para dotarla de contenidos, lo cual posiblemente limite su desarrollo y su potencial. No obstante, representa una oportunidad para avanzar hacia un diseño curricular participativo y de mayor pertinencia.

En suma, el currículo 2017 representa un avance considerable en la atención de problemas ya señalados por la investigación educativa y en la previsión de las necesidades educativas del futuro. Todavía deberá mostrar, en su desarrollo, cómo supera el problema detectado en los precedentes respecto a la concepción de fondo de un solo tipo de escuela, lo que seguiría propiciando una deficiente calidad en la oferta educativa y dejaría librada a sus propios esfuerzos de adaptación a la mitad de las escuelas de educación básica (44 408 preescolares y 49 350 primarias), así como a las telesecundarias, los telebachilleratos y la EMSAD, en donde un docente se encarga de todo un grado o de un área de aprendizaje.

El análisis de los tres componentes considerados en este informe nos permite hacer un recuento de los retos que aún tiene el sistema educativo para asegurar espacios dignos a los alumnos del país. Hay indicaciones claras de que hemos iniciado un proceso de mejora de la calidad de

los docentes y directivos de las escuelas y planteles de educación obligatoria, aunque también emerge con claridad el gran pendiente en materia de formación inicial, continua e *in situ* de los docentes, a fin de asegurar su desarrollo profesional y una conceptualización de la carrera docente que implica visualizar trayectorias profesionales.

El nuevo Modelo Educativo, y específicamente su componente de planes y programas de estudio, si bien todavía no se pone en marcha, representa un gran avance por sus planteamientos novedosos en cuanto a la reducción de contenidos, el reconocimiento de la diversidad lingüística, la educación socioemocional y los mayores espacios de autonomía curricular que valoran al docente como tomador de decisiones. El gran reto será su capacidad de atender la gran diversidad de escuelas, como las multigrado o las unidocentes en educación secundaria y media superior. Sin duda, enfrentar estos retos permitirá lograr, en el mediano y el largo plazos, avances en la calidad y la equidad de los aprendizajes de los estudiantes de la educación obligatoria.

Los procesos educativos: ambientes de aprendizaje y convivencia escolar

Este informe incursiona por primera vez en la evaluación de dos aspectos relativos a procesos educativos: los ambientes de aprendizaje y la convivencia escolar. Varios estudios han demostrado que la enseñanza y el aprendizaje ocurren con mayor eficacia en ambientes armónicos, ordenados y de exigencia académica. Además, la formación ciudadana —uno de los propósitos centrales de la educación— requiere que en las escuelas los estudiantes vivan una convivencia democrática, inclusiva y pacífica.

La violencia escolar ha emergido en estudios del INEE como el principal factor entre un conjunto de variables que afecta el aprendizaje de Español y Matemáticas, tanto en primaria como en secundaria. El clima de violencia es la variable más consistente y con mayor influencia negativa sobre los resultados educativos.

En una investigación de 2007 sobre la violencia en la educación básica, el inee encontró que el fenómeno estaba presente, aunque su incidencia no era muy alta: el índice de violencia escolar construido para dicho estudio² mostró puntajes bajos tanto en primaria (8.7%) como en secundaria (5.7%), aunque se incrementaba en las primarias indígenas (15.5%) y en las secundarias privadas (7.4%). Los estudiantes con antecedentes de repetición o de cambio de escuela participaron con mayor frecuencia en actos de violencia.

² Estudiantes que declararon haber participado en acciones de robo, daño a las instalaciones, intimidación a compañeros y peleas. Se conformó una medida sintética denominada Índice de Participación en Actos de Violencia, cuyo rango es de 0 a 100, donde el 0 significa que el estudiante no había participado en ninguno de estos actos y 100 que había participado en todas las acciones indagadas.

Se ha demostrado que la gestión escolar tiene un papel importante en la contención de la violencia, de modo que si hay reglas claras y se aplican con consistencia y de manera mesurada, aquélla puede disminuir. Lo anterior es coherente con el hallazgo de que cuando la disciplina escolar no es estricta, o bien cuando es muy estricta, se obtienen valores más altos en el Índice de Participación en Actos de Violencia.

Más recientemente, los resultados de los cuestionarios que acompañan las pruebas PLANEA comprueban la baja presencia de violencia en las escuelas mexicanas. Las primarias generales urbanas presentan porcentajes más altos de estudiantes involucrados en acciones que implican violencia. En secundaria, las generales y las técnicas tienen porcentajes superiores que las telesecundarias y las comunitarias. Todo parece indicar que en las escuelas pequeñas la presencia de la violencia escolar es menor.

Por otro lado, el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana encuentra que la agresión verbal es la más recurrente entre los estudiantes de segundo de secundaria: 64% de los alumnos mexicanos reporta haber sido objeto de burlas, y un porcentaje similar, de haber recibido apodosos ofensivos. Ello coincide con lo que arrojan los cuestionarios de PLANEA en secundaria. En EMS, de acuerdo con la Evaluación de Condiciones de Enseñanza y Aprendizaje (ECEA) que elabora el INEE, también la agresión verbal aparece como la más frecuente, seguida del robo, la difamación y la agresión física. También en este caso, los planteles con menos estudiantes reportaron los porcentajes más bajos en indicadores de violencia escolar.

Es alentador el hecho de que en este último estudio, 86.7% de los estudiantes señaló sentirse seguro en su escuela. La baja presencia de la violencia y la alta sensación de seguridad son, sin duda, una fortaleza de la que se puede hacer depender una fuerte actividad preventiva ante contextos externos cada vez más violentos.

La convivencia escolar se considera como una condición básica en la generación de ambientes adecuados para la enseñanza y el aprendizaje. Los resultados de ECEA Primaria son en este sentido favorables, pues la gran mayoría de los estudiantes señaló que sus profesores son pacientes y amables en su trato hacia ellos y que existe respeto mutuo. En ECEA-EMS la información disponible también muestra que los estudiantes del último grado tienen buenas relaciones con sus docentes, pues casi la totalidad señaló que se lleva bien o muy bien con ellos, que son amables, les tienen confianza y muestran disposición a apoyarlos.

La mayoría de los estudiantes de primaria opina que sus maestros promueven la participación de todos, atienden a quien requiere ayuda, se esfuerzan por que los temas sean interesantes y valoran su esfuerzo. El aspecto que menos atienden es el relacionado con promover conocimientos de la cultura de los estudiantes. En el índice de trato inclusivo construido por esta

evaluación 24% de las escuelas se encuentran en nivel muy alto; 66%, en nivel alto; 9.1%, en nivel bajo, y 1%, en nivel muy bajo. Solamente las escuelas comunitarias e indígenas multigrado presentan porcentajes importantes en los niveles bajos. Ello parece revelar la dificultad de sus docentes para promover la inclusión, así como la necesidad de formarlos con miras a generar ambientes adecuados en su práctica docente.

En EMS los resultados también son muy favorables; el indicador más bajo nuevamente es el que se refiere a la atención a la diversidad.

Por lo que toca a la opinión de los estudiantes sobre su participación en el aula, el índice que la resume en primaria muestra que 31.5% de las escuelas se encuentran en el nivel más alto y 65% en el alto, un dato sin duda alentador, pues 96.55% de los estudiantes señala que sus docentes promueven la participación en el aula. Los docentes dominan y aplican este principio pedagógico, una fortaleza que el sistema debe aprovechar. Algo similar sucede en secundaria, a juzgar por los cuestionarios que se aplican con la prueba PLANEA. El aspecto más débil es la promoción del trabajo en equipo.

A propósito de la participación en la escuela, los resultados también son favorables. Indican que las opiniones se escuchan, si bien no siempre se ponen en práctica las propuestas de los estudiantes. Esto es cierto para los tres niveles de la educación obligatoria considerados, lo que señala la necesidad de impulsar la participación de los estudiantes en la toma de decisiones como una estrategia de aprendizaje democrático y ciudadano.

Por último, los resultados muestran que el manejo de conflictos sí está presente, pero lo protagonizan docentes y directivos; se recurre poco a la escucha y el diálogo para resolverlos de manera participativa. Es necesario promover que los alumnos aprendan a manejar los conflictos, y los docentes deben estar capacitados para ello.

En suma, los resultados sobre la convivencia en la escuela son muy alentadores. Los docentes han adoptado los principios de convivencia y los manejan en forma adecuada; los estudiantes se sienten seguros y tomados en cuenta. Deben fortalecerse el reconocimiento y el respeto a la diversidad, así como la participación y el involucramiento de los estudiantes en la vida escolar.

Los datos nos hablan de una fortaleza de los docentes y del sistema educativo mexicano que contiene un enorme potencial para que, reforzando la convivencia, la escuela se convierta en educadora para la no violencia y la solución pacífica de conflictos, y realice un aporte sustancial a la prevención de la violencia social.

Se han analizado dos procesos educativos íntimamente relacionados entre sí, que se refieren a la creación de ambientes de aprendizaje y a la convivencia escolar. Si bien hay evidencia de que la violencia está presente en las escuelas mexicanas, tal situación no es, ni con mucho, generalizada. Es satisfactorio observar cómo los directivos y los docentes son capaces de generar ambientes escolares propicios al aprendizaje y al desarrollo socioemocional de los alumnos y, ciertamente en menor medida, de promover una formación cívica y ciudadana. He aquí una enorme fortaleza de los docentes y de las escuelas mexicanas sobre la cual la política educativa debe fincar una educación para la paz y la no violencia, y fortalecer una educación para la ciudadanía y la democracia.

Las condiciones: el gasto educativo federal

El financiamiento educativo es condición necesaria para que la educación nacional se desarrolle de acuerdo con los propósitos y las metas que establece nuestra Constitución Política.

En el capítulo correspondiente se analiza solamente el gasto ejercido en educación que se refiere al presupuesto federal destinado a la educación obligatoria. Es importante señalar que el presupuesto federal es la porción más cuantiosa del gasto educativo total, el cual se integra, además, por el que corresponde a los ámbitos estatal, municipal y privado. Estos últimos equivalen a 2.7% del Producto Interno Bruto (PIB), a pesar del incremento real de este gasto, esta proporción se ha mantenido casi sin variaciones desde 2008.

De 2008 a 2016, el gasto federal en educación básica y en media superior creció en términos reales. Sin embargo, en 2016 se observó una reducción en el gasto real para la educación básica y un ligero crecimiento del financiamiento para la EMS. Por otra parte, también se redujo el gasto destinado a la educación para adultos. Esto último no es congruente debido a que, en 2015, 35.2% de la población mayor de 15 años, en 2015, no había concluido siquiera su educación básica.

En relación con el Gasto Programable del Sector Público Presupuestario, de 2013 a 2016 el dedicado a la educación ha disminuido, lo que significa que ha perdido importancia frente a otras necesidades de gasto.

Una cuarta parte del financiamiento a la educación obligatoria tiene su origen en los programas federales, los cuales muestran una amplia variabilidad. No existe a la fecha la forma de asegurar la permanencia y el apoyo financiero a aquellos programas que resultan fundamentales para atender algunos de los problemas educativos que se han señalado en este informe y que se refieren a la baja calidad, así como a la inequidad en el servicio que se ofrece y en los resultados logrados.

El estudio realizado sobre el gasto federal no permite todavía hacer un análisis ni de la suficiencia ni de la equidad del gasto público en educación, debido a que no existe información de cuenta pública para el gasto de las entidades federativas, como sí lo hay para el gasto federal. Por la importancia del gasto en educación para el desarrollo de las personas y de la sociedad, es insoslayable contar con información confiable que permita valorar su suficiencia y equidad.

El análisis aquí realizado de la porción más importante del gasto público nos indica la existencia de problemas de asignación de prioridades, suficiencia y congruencia con los propósitos de la política educativa. Lo anterior debe generar una reflexión y un debate que permita arribar a criterios de gasto más justos y pertinentes, de manera que los recursos para garantizar el derecho a una educación de calidad a todos se coloquen ahí donde más se requieren.

Un balance final del estado de la educación obligatoria

Con base en la información presentada en este documento y en otras fuentes de información, se enlistan a continuación los aspectos del SEN que el INEE considera que se deben de mejorar, y los que son dignos de reconocimiento:

Logros y mejoras

- ♦ La evaluación del SEN realizada por el INEE en su nueva etapa como organismo constitucional autónomo, ha traído como consecuencia un mayor conocimiento, actualizado y documentado, de las fortalezas y debilidades de la educación nacional, así como un mayor avance en la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas. El sistema educativo es el sector social más evaluado en el país, lo que muestra el gran interés del Estado mexicano por mejorar la calidad de la educación que se ofrece en todo el territorio.
- ♦ Los avances más notables en el SEN tienen que ver con el acceso, la permanencia y la eficiencia terminal de los estudiantes en la educación obligatoria.
- ♦ En los últimos años, el gobierno federal ha impulsado una Reforma Educativa de gran calado que ha logrado, entre otras cosas, recuperar la rectoría del Estado en materia educativa; avanzar en la implantación del SPD al ordenar los procesos de ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento de los docentes a través de reglas claras y centradas en su mérito; impulsar un nuevo Modelo Educativo, más inclusivo, que pone énfasis en el estudiante como eje central de toda la política y la actividad educativas, y en la escuela en tanto centro del quehacer educativo; renovar y articular planes y programas de estudio de la educación obligatoria, enfocados en los conocimientos y las habilidades clave, que incluyen las competencias socioemocionales

de los estudiantes; mejorar la infraestructura de los centros escolares, y regular el ingreso y la promoción de los docentes que trabajan en las escuelas normales.

- ♦ El concurso ha sido la vía de ingreso y de promoción a cargos directivos de 187 197 docentes. Asimismo, se ha evaluado el desempeño de cerca de 272 426 profesores.
- ♦ El Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) se encuentra en funcionamiento. En él intervienen las autoridades educativas de la federación y de las entidades federativas bajo la coordinación del INEE. En este marco se diseñó la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE) y se encuentran en desarrollo programas y proyectos estatales e interestatales en todo el territorio nacional.
- ♦ El INEE ha impulsado cuatro bloques de directrices para la mejora educativa, aceptadas por las autoridades educativas y los organismos descentralizados; su implementación está en curso, en materia de formación inicial de docentes, atención a hijos de jornaleros migrantes, educación indígena y mejora de la permanencia escolar en educación media superior.
- ♦ Se ha avanzado en la cultura de la evaluación, entendida como la toma de decisiones basada en evidencias. Las evaluaciones realizadas en el marco del SNEE y por el propio INEE dan cuenta del vasto acervo informativo del que dispone la nación en materia educativa. Día con día se gana terreno en el uso de la información por parte de las autoridades educativas federales y locales como insumo para tomar decisiones de manera documentada.
- ♦ La sociedad civil está también más preparada y documentada para exigir a las autoridades de los distintos órdenes de gobierno el impulso de políticas y programas educativos que aseguren el derecho de todas las niñas, niños y jóvenes que se encuentren en el territorio nacional a recibir una educación de calidad con equidad, a fin de conseguir el máximo logro de aprendizajes.

Retos que aún se deben enfrentar

- ♦ México tiene problemas sociales que impactan el desarrollo del sistema educativo y de la educación: pobreza, inequidad y falta de inclusión son algunos de los más importantes.
- ♦ Las condiciones sociales y educativas del país se traducen en niveles insatisfactorios de aprendizaje y en una oferta escolar muy inequitativa, lo que impide romper el círculo de la pobreza de la población más desprotegida.
- ♦ Estas condiciones afectan también la cobertura de la demanda potencial, especialmente en los niveles de educación preescolar y de media superior, que en el mejor de los casos apenas se acerca a 80% del universo de niños y jóvenes por atender.
- ♦ Sigue habiendo opacidad en el manejo de los recursos educativos, especialmente en lo que respecta al gasto de las entidades federativas.
- ♦ Es necesario mejorar sustancialmente la distribución de los gastos federal y estatal, de manera que con acciones afirmativas de financiamiento se logre compensar a las escuelas que atienden a poblaciones vulnerables y que hoy operan en condiciones deplorables.

- ♦ Es preciso resolver los obstáculos que enfrenta la implantación del Servicio Profesional Docente. En algunos grupos magisteriales geográficamente localizados no ha permeado completamente la idea de ingresar al SPD y promoverse a puestos directivos y de asesoría técnica a través de concursos de oposición; sigue habiendo resistencias a la Evaluación del Desempeño; algunas secciones sindicales y autoridades en los estados continúan poniendo obstáculos a la entrega de plazas de acuerdo con las listas de prelación; en varias entidades no hay suficiente transparencia en la forma como se decide abrir a concurso las plazas vacantes; aún es necesario mejorar los instrumentos y procedimientos de la evaluación en el SPD.
- ♦ El mejoramiento de la formación inicial de los docentes, la formación continua de los profesores en servicio y la puesta en marcha del SATE son tres de las grandes tareas pendientes del SEN. Aunque en este sexenio se han hecho esfuerzos por avanzar en la materia, el camino por recorrer es todavía muy largo.
- ♦ La infraestructura, el equipamiento, el acceso a internet y los acervos bibliográficos de los centros escolares, especialmente los más alejados de las zonas urbanas, son tareas en las que hay mucho por hacer para lograr una base común y, con ello, brindarles a todos los estudiantes las condiciones necesarias para aprender.
- ♦ Un desafío más refiere a los servicios de educación especial. Ésta es una modalidad educativa que se encuentra desprotegida, con importantes carencias organizativas, operativas y de personal especializado.
- ♦ Quedan aún largos tramos que recorrer en materia de inclusión, equidad y atención a la diversidad. Hemos avanzado muy poco en la tarea de ofrecer una educación de calidad, cultural y lingüísticamente pertinente, a los indígenas, así como en la de asegurar cobertura y atender con calidad y pertinencia a niños y jóvenes hijos de jornaleros agrícolas migrantes y a personas con discapacidad, entre otros retos.

Introducción

El Estado mexicano impulsa el ejercicio pleno del derecho humano a la educación, pues contribuye al empoderamiento social: cada vez existe una mayor conciencia de que la educación es un derecho humano intrínseco de las personas y un medio indispensable para ejercer otros derechos humanos.

Es posible afirmar que el derecho a una educación de calidad, como se establece en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), es el principal medio para permitir que las personas en situación de vulnerabilidad social tengan posibilidades de salir de la pobreza; cumple una función central en la autonomía y la liberación de la mujer; es un mecanismo de protección contra las explotaciones laboral y sexual; promueve el respeto a los derechos y la democracia, y es una de las mejores inversiones financieras que pueden hacer los individuos y los países (ONU, 1966).

La importancia del derecho a la educación es incuestionable. El gran desafío del Estado mexicano y sus instituciones se encuentra en garantizar por completo su vigencia y pleno ejercicio. Se trata de lograr en México la meta de educación obligatoria para los 15 años de escolarización; esto es, que todos los individuos que viven en el territorio nacional completen los niveles de educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, sin distinción alguna por ningún motivo o condición.

El pleno goce del derecho a la educación no se puede analizar en categorías binarias de cumplimiento o incumplimiento. La propuesta de Katerina Tomasevski, primera relatora especial de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para el derecho a la educación, permite incursionar en análisis complejos que implican la medición y la evaluación de la disponibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad¹ del servicio educativo que el Estado ofrece a la población. Esta propuesta inspira la construcción de indicadores educativos y de mediciones que lleva a cabo el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), a fin de dar seguimiento al ejercicio del derecho a la educación en México.

¹ Conocido como el modelo de las 4A de Katarina Tomasevski, por las siglas en inglés de *availability, accessibility, acceptability, adaptability*.

Con el fin de identificar el grado en que éste se cumple, es relevante considerar las decisiones que el Estado mexicano ha tomado para expandirlo más allá de la educación primaria, obligatoria a partir de 1934. La obligatoriedad de la educación secundaria se estableció en 1993; la de preescolar, en 2002, y la de la educación media superior (EMS), en 2012. Actualmente, la educación obligatoria en México es de 15 años de escolarización, la cual abarca las edades normativas de 3 a 17 años y comprende los niveles mencionados. En cierto sentido, la ampliación de la educación obligatoria puede verse como un reflejo de la consolidación del Sistema Educativo Nacional (SEN). Como cabría esperar, el nivel educativo más consolidado es el de primaria, por el tiempo que tiene siendo nivel obligatorio; los niveles de educación preescolar, secundaria y media superior aún no alcanzan ese grado de progreso. Tener esto en mente es un referente para juzgar los avances e identificar los desafíos que exige impulsar el desarrollo dinámico del SEN.

Ampliar la educación obligatoria no es suficiente, pues entre las prioridades a atender destacan, de manera cada vez más acuciante, la cobertura de los servicios educativos y la exigencia social de la calidad y la equidad de la educación. Una respuesta del Estado mexicano fue la reforma constitucional de febrero de 2013, la cual estableció el derecho de todos a recibir una educación de calidad; la evaluación educativa adquirió el carácter de política nacional y, entre los aspectos más relevantes para cumplir con ella, se creó el INEE, una institución con autonomía constitucional para coordinar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), así como para realizar mediciones y evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN y expedir directrices que orienten la definición de la política educativa; la misma reforma decretó la creación del Servicio Profesional Docente (SPD).

Los retos de la calidad educativa en el siglo XXI están inmersos en la naturaleza y la velocidad de los cambios inherentes al avance de la ciencia y la tecnología; a la globalización de la vida social, cultural y económica; a la competitividad en el orden económico y la democratización de la sociedad, entre otros. Tal circunstancia plantea exigencias cada vez mayores y más complejas para el desarrollo de nuevas competencias de las personas, en lo individual y en lo colectivo. México no es ajeno a este contexto, del que emanan diversas preocupaciones globales, y por ello ha suscrito la agenda 2030 de la ONU, que plantea "garantizar una educación inclusiva, equitativa, y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos", lo que implica ampliar y garantizar los beneficios de la educación a todas las personas.

Para avanzar en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y democrática, la política educativa en la presente administración estableció, en el Programa Sectorial de Educación, seis objetivos, de los cuales los tres primeros son especialmente relevantes para los propósitos de este informe. A la letra expresan lo siguiente:

- ♦ Primero, asegurar la calidad de los aprendizajes y la formación integral de todos los grupos de la población.
- ♦ Segundo, fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior y formación para el trabajo.
- ♦ Tercero, asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa, entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.

Con base en lo expuesto, y en cumplimiento al artículo 63 de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE) y del artículo 31 de la Ley General de Educación (LGE), referidos a la obligación de informar anualmente sobre el estado que guarda el SEN, se presenta *La educación obligatoria en México. Informe 2018*.

Con este documento, el INEE refrenda su compromiso de generar y difundir información y conocimientos relevantes que permitan al Estado mexicano diseñar e instrumentar políticas educativas orientadas a garantizar el pleno derecho a la educación de calidad, porque ello significa el desarrollo de los individuos y de la sociedad.

Cinco años de autonomía del INEE han favorecido un acopio importante de información y conocimientos que permiten ver aspectos de la educación en un horizonte temporal, lo cual posibilita tener una mirada retrospectiva y de tendencias. Existen asuntos insoslayables, asociados con la desigualdad y la diversidad, visibilizados por las mediciones y las valoraciones que se presentan en este informe a la máxima magistratura de la nación y a la sociedad en general. En esta ocasión, al ser el quinto informe anual, se incorporan innovaciones, siendo la más importante la comparación en el tiempo de indicadores y mediciones que así lo han permitido. Esta innovación no es menor, ya que nos permite hacer un mejor balance de los avances y retos. De no atender los desafíos en el corto y el mediano plazos, los avances se restringirán y el SEN tendrá menos posibilidades de acrecentar su dinamismo.

Este documento informa sobre el estado que guardan componentes, procesos y resultados del SEN. Los temas centrales que se analizan dan cuenta del acceso y la trayectoria de niñas, niños y jóvenes en su escolarización obligatoria, del ejercicio de su derecho a aprender, de la calidad de los insumos y de los procesos en los servicios educativos, así como de una valoración del gasto educativo federal, todo ello contextualizado mediante variables socioeconómicas y demográficas.

El informe se organiza en ocho capítulos, en los que se reporta información de los temas mencionados; para hacerlo, se expone con una lógica general de contexto-insumo-proceso-producto. Al inicio se incorporan un resumen ejecutivo y una introducción de contexto, y al final, un anexo que muestra el seguimiento a las directrices emitidas por el INEE durante el periodo 2015-2017.

De manera complementaria se incluyen una separata sobre el cumplimiento de los mandatos constitucionales del Instituto y sus principales resultados, así como un anexo estadístico digital con tablas y gráficas adicionales a las que se presentan en los capítulos, a fin de ampliar la información allí referida (disponible en el portal electrónico del Instituto). Enseguida se describe de manera general cada una de las partes que conforman el presente informe.

México tiene una realidad diversa, con distintos contextos que comprometen el pleno ejercicio del derecho de todos a recibir una educación de calidad. Esta característica de diversidad, y también de desigualdad, representa condicionantes para la población objetivo del SEN por su carácter heterogéneo en lo social, lo económico y lo cultural. Hoy se comprende la cualidad multidimensional de la educación, por lo que es necesario abordar el contexto en el que acontece. Como un marco de referencia, el primer capítulo enfoca su atención en las condiciones contextuales sociodemográficas, económicas y culturales, ya que son factores que permiten comprender las variaciones en los resultados educacionales.

El acceso a la escuela, la permanencia en ella y el egreso oportuno de cada grado escolar y nivel educativo se analizan con un enfoque de derechos en el segundo capítulo. Un tratamiento novedoso de este informe respecto al acceso y la trayectoria de niñas, niños y jóvenes a lo largo de los 15 años de la escolarización obligatoria aborda su evolución de 2001 a 2017 y su dinámica en las entidades federativas. El análisis comprende los distintos servicios educativos y modalidades escolares.

El abandono escolar se estudia considerando los factores principales que lo producen. El componente económico resulta determinante; sin embargo, existen otros elementos igualmente influyentes, como la gestión de la escuela y del aula; la condición de discapacidad o el origen étnico; la localidad de alumno según su condición de hablante de lengua indígena (HLI); así como la relevancia y la pertinencia de lo que acontece en la escuela.

El tercer capítulo da cuenta de la disponibilidad y la equidad en la distribución de los insumos materiales de las escuelas, entre otros, la infraestructura, el equipamiento y los materiales educativos. Las características de las escuelas y la dotación básica son condiciones esenciales para que se lleven a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje. En primer término, se presentan el proceso de expansión del SEN y la demanda de espacios escolares; posteriormente se analiza la calidad de los insumos materiales de que disponen las escuelas, por último, se exponen los elementos más relevantes de la política pública para construcción, equipamiento, mantenimiento, rehabilitación, reforzamiento y reconstrucción de las instalaciones destinadas a ofrecer servicios educativos.

El hecho educativo acontece en un contexto social y cultural determinado, en condiciones materiales específicas, y conducido por los docentes y directivos de las escuelas. Por ello, el cuarto

capítulo se refiere a estos actores y muestra los resultados de la puesta en marcha del Servicio Profesional Docente (SPD) a través de los procesos de evaluación que le corresponden.

Bajo una concepción de profesionalización, el SPD tiene como propósito promover y fomentar el desarrollo de quienes realizan funciones de docencia, dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica a través de dos procesos sustantivos: la evaluación y la formación continua. La evaluación en el SPD se considera un medio para garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal con funciones académicas que atiende los servicios educativos. En este capítulo se informa sobre algunas características y competencias de los docentes y directivos escolares, con base en los resultados de las evaluaciones realizadas en el marco del SPD.

En cuanto al eje de formación para la mejora profesional —del cual es responsable la Secretaría de Educación Pública (SEP)—, la vertiente individual está vinculada con los resultados de la evaluación de alto impacto del SPD, en tanto que la colectiva se relaciona con el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE).

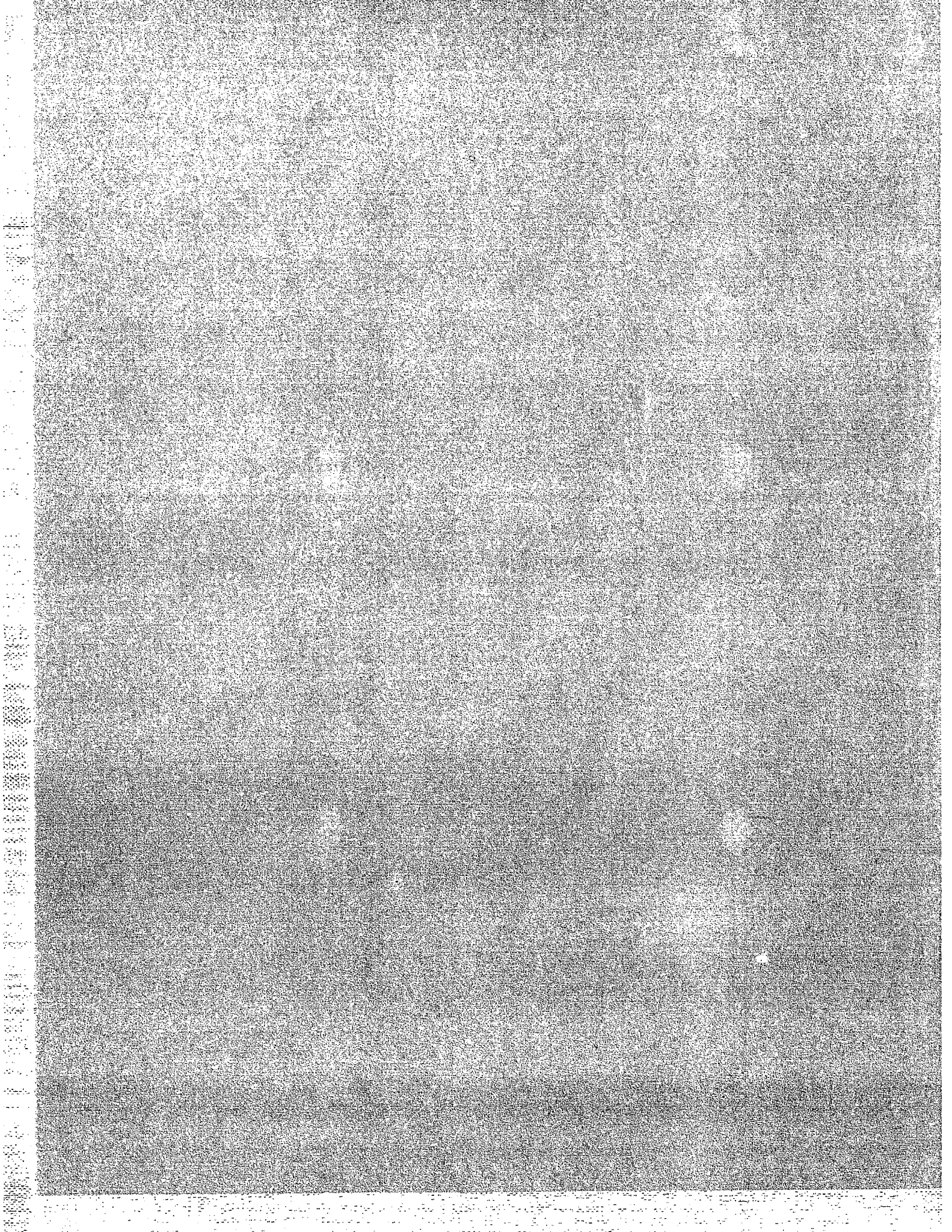
La Evaluación del Desempeño, por su carácter obligatorio y su asociación con la permanencia, ha representado el mayor reto del SPD, tanto en términos técnicos como políticos. La cantidad de docentes a evaluar y la diversidad de condiciones de infraestructura y equipamiento de las escuelas y de los contextos en los que se encuentran han planteado retos técnicos y de logística inéditos en materia de evaluación de docentes a gran escala.

Como muestra este capítulo, los instrumentos de evaluación han permitido obtener evidencias que dan cuenta de las competencias necesarias para el ejercicio de las funciones académicas en el servicio público educativo.

Un componente sustantivo del SEN es el currículo, que se concreta en planes y programas de estudio. En el quinto capítulo del informe se integran hallazgos derivados de las evaluaciones realizadas por el INEE respecto de los diseños curriculares y su funcionamiento en escuelas de educación básica y media superior —en los campos formativos de Matemáticas y Ciencias—, y de las evaluaciones de la oferta educativa sobre recursos y procesos escolares que incluyen el tratamiento de la implementación del currículo. La importancia de éste estriba en que articula la vida de la escuela en torno a los fines educativos establecidos para la educación obligatoria en México. Se plantea además una preocupación que refiere a la vinculación del nuevo currículo de la educación obligatoria con los planteamientos de la Agenda 2030 propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), misma que supone retos para la planta docente y para la organización y el funcionamiento de las escuelas. Su concreción dependerá de la medida en que se logre la articulación de los ejes del modelo educativo y se pongan en marcha acciones que respondan a las realidades de las escuelas.

1

CONTEXTO SOCIOECONÓMICO EN QUE SE DESENVUELVE EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL



El capítulo presenta distintos aspectos del contexto socioeconómico y demográfico en el que viven los niños y jóvenes en edad escolar del país y en el cual está inmerso el Sistema Educativo Nacional (SEN). Pone énfasis en los grupos vulnerados que, por sus condiciones sociales, están en riesgo de no ejercer el derecho a una educación de calidad que les establece el artículo 3º constitucional.

En la primera y la segunda secciones de este capítulo se describen brevemente las condiciones económicas de la población mexicana, con especial atención en la desigualdad y la pobreza en la que vive una proporción importante de aquélla y de la mayoría de la población indígena. Además, se da cuenta de la evolución del tipo de localidades en donde reside la población, así como de su crecimiento en las últimas décadas. Del mismo modo, se describen la población de niñas, niños y jóvenes en edad de recibir la educación básica y obligatoria, y la diversidad étnica y lingüística de la población en nuestro país.

En la tercera sección se caracteriza a la población escolar hablante de lengua indígena (HLI) y se apuntan las desventajas de los estudiantes que viven en asentamientos pequeños y de los que tienen alguna discapacidad para recibir educación de manera adecuada. Es claro que estas condiciones afectan de manera importante tanto el acceso como el desempeño escolar, ya que ni la infraestructura ni el personal especializado son suficientes para atenderles como es debido. Adicionalmente, se presentan las cifras relativas a los llamados ninis, con base en el concepto que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) ha adoptado para identificar a esta población: dentro de este grupo, conformado por jóvenes que no asisten a la escuela y que no están activos en el mercado laboral, hay quienes realizan trabajo doméstico o están en búsqueda activa de empleo, y por tanto sí realizan una actividad que contribuye a la sociedad. También se presentan las cifras de la población en edad escolar que trabaja dentro y fuera de casa considerando que contar con una actividad laboral tiene un efecto directo en su trayectoria escolar y supone un riesgo de abandono.

La cuarta sección da cuenta de los principales resultados en analfabetismo, el grado promedio de escolaridad y el nivel escolar alcanzado de los jóvenes del país, indicadores que informan de los avances educativos a mediano y largo plazos en la población mexicana, incluso de las condiciones de desventaja de las poblaciones vulnerables, dibujadas en la sección anterior, respecto de los avances observados en el resto de la población, lo que pone de manifiesto la desigualdad en el ejercicio del derecho a la educación garantizado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Por último, se presenta un breve apartado de conclusiones.

1.1 Contexto socioeconómico, poblacional y cultural en que opera el Sistema Educativo Nacional: fortalezas y retos para garantizar el derecho humano a una educación de calidad

El ejercicio pleno del derecho a la educación requiere que el Estado mexicano considere las condiciones estructurales en que está inmerso el SEN. El contexto demográfico, socioeconómico y cultural puede contribuir a la labor educativa u obstaculizarla, pues en él existen condiciones diferenciadas a las que se enfrentan la población infantil y la juvenil, objetivos del SEN, para ejercer su derecho a una educación de calidad. Del mismo modo, la distribución y la planificación de recursos y procesos requiere tomar en cuenta tanto las condiciones externas que influyen en el SEN como las interacciones con otros sistemas sociales, como el laboral, el familiar y el económico.

Entre estas condiciones destacan las referidas al tamaño y la distribución de la población, a su diversidad cultural y étnica, a la existencia de una gran cantidad de localidades rurales pequeñas, y a las circunstancias socioeconómicas por las que atraviesa México respecto de su capacidad para generar mayor riqueza y lograr su mejor repartición a fin de reducir la pobreza.

Bajo crecimiento económico, desigualdad y pobreza

El SEN opera en un contexto caracterizado por una gran desigualdad de ingresos y de bienestar social, tanto entre personas como entre regiones y entidades federativas, lo cual está íntimamente ligado con el entorno económico del país. Diversos estudios sugieren que la desigualdad es actualmente extrema; por ejemplo, en 2012 las familias más ricas de México —en el decil más alto— concentraban 62% del Ingreso Corriente Total (ICT), mientras que las familias del decil más bajo poseían tan sólo 0.4% del ICT (Del Castillo, 2015). Las desigualdades en el país no se han logrado revertir a pesar de las diversas políticas de compensación social, y el crecimiento no ha sido suficientemente incluyente para lograr mejores condiciones de vida para muchas familias mexicanas. Es más, las desigualdades se acentúan entre regiones del país, por ejemplo, entre el norte-centro, abocado a una economía de servicios, y el sur, con una economía más tradicional y menos productiva. De esta forma, México es actualmente, junto con Chile

y Turquía, uno de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) más desiguales (OCDE, 2016).

Según datos de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH) (tabla 1.1), en 2016 la población en el quintil de ingresos más bajo tuvo un ingreso promedio mensual de 825 pesos por persona; éste representó apenas 7% del ingreso promedio de aquellos en el quintil más alto, que es de 10542 pesos. La diferencia entre el ingreso promedio de la población en los quintiles II, III y IV es de alrededor de mil pesos, pero la brecha se amplía al comparar los ingresos de los más ricos con el resto de la población: existe una diferencia de casi siete mil pesos entre el ingreso de las personas en los quintiles IV y V. Estas marcadas diferencias en el ingreso promedio se han mantenido desde 2008, e incluso la brecha se ha ampliado entre la población más favorecida económicamente y el resto de la población.

Tabla 1.1

Ingreso promedio per cápita de la población por quintiles de ingreso y porcentajes de población en condición de pobreza y rezago educativo (2008-2016)

Población seleccionada	Año				
	2008	2010	2012	2014	2016
Ingreso promedio per cápita por quintil (pesos 2008)					
I	696	651	692	724	825
II	1546	1460	1515	1505	1633
III	2424	2314	2356	2309	2428
IV	3794	3576	3675	3600	3691
V	10416	9998	9912	10110	10542
Total	3775	3593	3630	3649	3824
% en condición de pobreza^{1,2}					
Pobreza	44.3	46.1	45.5	46.2	43.6
Pobreza extrema	10.6	11.3	9.8	9.6	7.7
Pobreza moderada	33.7	34.8	35.7	36.6	35.9
Vulnerable por carencias sociales	32.2	28.1	28.6	26.2	26.8
Vulnerable por ingresos	4.7	5.9	6.1	7.1	7.0
No pobre y no vulnerable	18.8	19.9	19.8	20.5	22.6
% en rezago educativo					
No presenta carencia	78.0	79.3	80.8	81.3	82.6
Presenta carencia	22.0	20.7	19.2	18.7	17.4

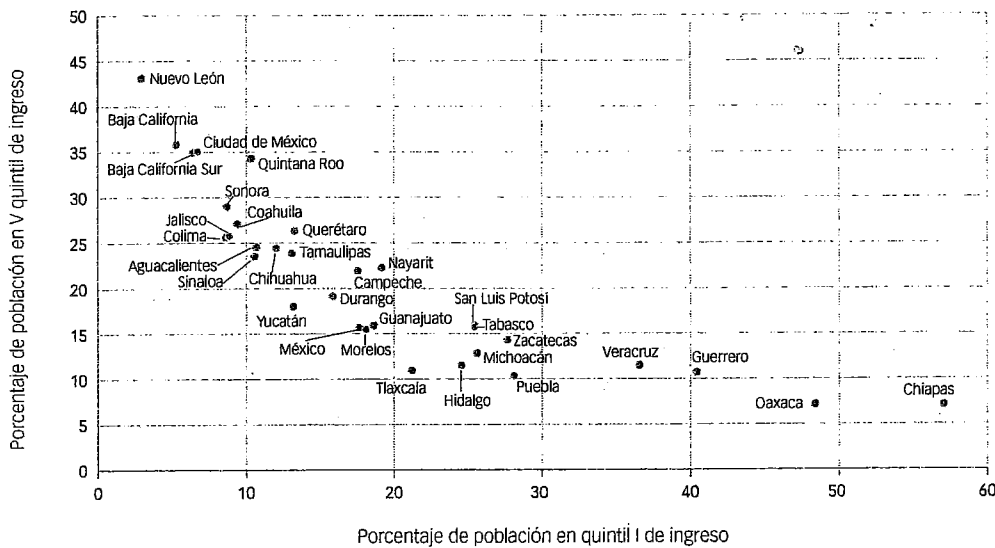
¹La estimación de pobreza de 2008 no es estrictamente comparable con los años posteriores, ya que el Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2008 no tenía información sobre la disponibilidad de chimenea cuando se usan leña y carbón para cocinar. Para las cifras en precios constantes se utilizó el INPC Base 2016=100, se promedió el índice mensual de cada año y se cambió la base a 2008=100.

²La estimación de pobreza de 2016 se realizó con base en el Modelo Estadístico 2016 para la continuidad del Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, el cual es consistente con la serie bienal 2008-2014, INEGI, 2016a. Fuentes: Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2008-2016, INEGI, e Índice Nacional de Precios al consumidor, Base agosto de 2016, INEGI.

Entre entidades federativas también se registran notables diferencias en cuanto al porcentaje de población por quintiles de ingreso (gráfica 1.1). En Nuevo León casi 45% de sus habitantes se encuentra en el quintil más alto de ingreso, mientras que poco más de 3%, en el más bajo, según datos de 2016. Esto es diametralmente opuesto a la distribución por ingreso de la población en Chiapas, donde 55% de su población está en el nivel más bajo de ingreso, y sólo 7%, en uno de los quintiles más favorecidos.

Gráfica 1.1

Porcentajes de población en los quintiles de ingreso más bajo y más alto por entidad federativa (2016)



Fuente: Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2016, INEGI.

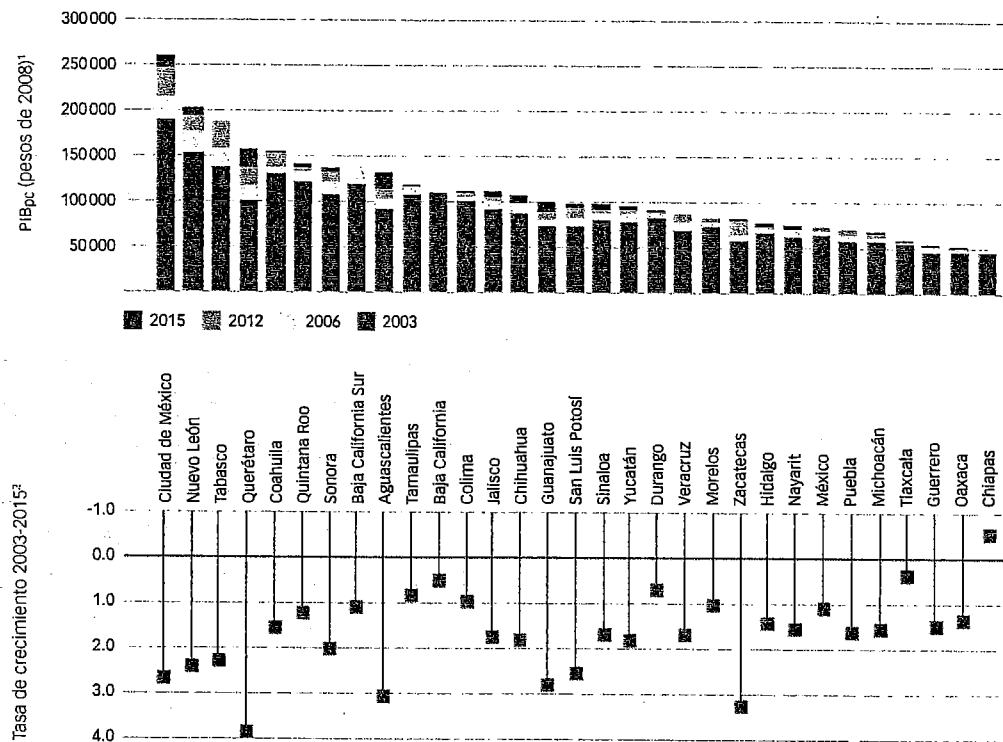
En general, se observa que en los estados del norte del país (Nuevo León, Baja California, Baja California Sur, Sonora y Coahuila) por lo menos un cuarto de sus habitantes está en el quintil más alto de ingreso, y menos de 10%, en el más bajo. En los estados del centro y el occidente la situación es más heterogénea; por un lado, Jalisco, Colima y Aguascalientes tienen un porcentaje de población con ingresos bajos menor a 10%; por otro lado, en Querétaro, Guanajuato, México y Morelos la proporción es más alta, aunque no supera 20%. Los estados del sur (Veracruz, Guerrero, Oaxaca y Chiapas) tienen una proporción de población en el quintil más bajo cercana o superior a 40%, y en el más alto sólo está alrededor de 10% de sus habitantes.

Aunado a la desigualdad en los ingresos entre personas y entre regiones del país, en los últimos años el Producto Interno Bruto per cápita (PIB_{pc}) ha tenido un crecimiento magro que no contribuye a la mejora en el ingreso de las familias. De 2003 a 2012 el crecimiento promedio anual del PIB_{pc} fue de alrededor de 2%. Algunas entidades, como la Ciudad de México, Querétaro y Zacatecas, crecieron a tasas mayores a 3%; otras, como Tabasco, Sonora, Yucatán y Veracruz, registraron un crecimiento del PIB_{pc} similar al promedio nacional, y otras más, como Baja California, Morelos, Tlaxcala y Tamaulipas, se situaron por debajo de éste. Incluso Chiapas tuvo un decrecimiento real de medio punto porcentual.

De esta forma, se observa un comportamiento totalmente diferenciado en el crecimiento de la producción per cápita en las entidades del país que indica un funcionamiento dispar en el ámbito económico de las regiones del país. Llama la atención que las entidades con los mayores

ingresos per cápita son las que han tenido un crecimiento más fuerte en la última década; en cambio, aquellas con un ingreso medio-bajo y bajo se han rezagado, pues se sitúan por debajo del promedio nacional, situación que aumenta aún más la brecha entre las entidades más y menos desarrolladas del país (gráfica 1.2). Ejemplos de ello son la Ciudad de México y Chiapas: mientras que en 2015 el PIB_{pc} de la capital del país fue de 261 138 pesos (de 2008), el del estado sureño, el más pobre del país, fue de 45 382 pesos, es decir, el PIB_{pc} de un chiapaneco es apenas 20% del PIB_{pc} de un habitante de la Ciudad de México.

Gráfica 1.2
Producto Interno Bruto per cápita (PIB_{pc})¹ y crecimiento medio anual² por entidad federativa³ (2003-2015)



¹ El PIB_{pc} expresado en valores básicos corresponde al valor agregado de la producción, es decir, no incluye impuestos netos de subsidios.

² Tasa media de crecimiento geométrica.

³ La gráfica excluye a Campeche. El PIB_{pc} de esta entidad es sensiblemente el más elevado del país: 1 193 254 (2003); 1 091 198 (2006); 723 048 (2012), y 628 545 (2015), con un crecimiento medio anual en el periodo 2003-2015 de -5.2%. Sin embargo, esto es consecuencia de la producción petrolera del estado que genera aproximadamente 87% de los ingresos totales del estado (IMCO, 2010). Si se excluyera esta actividad, el PIB_{pc} sería menor.

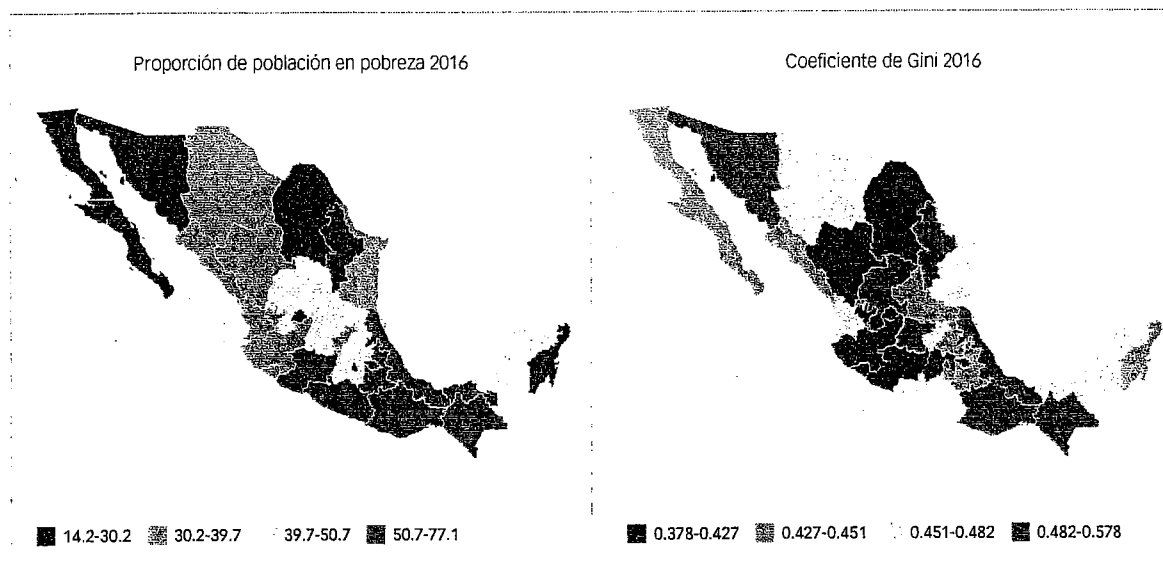
Fuentes: INEGI, cálculos con base en las Proyecciones de la Población 1990-2030, CONAPO; PIB y Cuentas Nacionales, INEGI.

La latente desigualdad económica del país inevitablemente conlleva una marcada desigualdad social, cuya principal expresión es la cantidad considerable de mexicanos que viven en condición de pobreza y pobreza extrema, o que se encuentran en situación de vulnerabilidad. En 2016, 43.6% de la población en el país se encontraba en condición de pobreza, un porcentaje apenas menor que en 2014 (46.2%), pero en niveles parecidos a los de 2008, cuando la proporción fue

de 44.3%. En pobreza extrema vivía 7.6% de los mexicanos en 2016 y, aunque este porcentaje disminuyó entre 2008 y 2016, significa que más de nueve millones de personas viven por debajo de la línea de bienestar mínimo, es decir, sin recursos suficientes para adquirir el mínimo de alimentos que necesitan para subsistir. Además, 26.8% de la población en México se encontraba en condiciones de vulnerabilidad por carencias sociales, y 7%, en vulnerabilidad por ingreso, es decir, en riesgo de entrar en condición de pobreza. De esta forma, sólo una quinta parte de la población nacional fue considerada como no pobre o no vulnerable.

Entre entidades federativas también se observan importantes diferencias en el porcentaje de personas en condición de pobreza: en 2016, ocho entidades tenían porcentajes por debajo de 30% (el más bajo, Nuevo León, con 14.2%), y cuatro entidades por encima de 60% (el más alto, Chiapas, con 77.1%). Los estados del sur del país registraron las proporciones más altas de población en situación de pobreza (además de Chiapas, Oaxaca, Guerrero y Veracruz) y, tal como lo muestra la gráfica 1.3, también son de los que presentaron mayor desigualdad en la distribución de los ingresos.¹ Los estados del norte del país, aun con coeficientes de desigualdad altos, en su mayoría registran un porcentaje de población no pobre y no vulnerable por carencias mayor que las entidades del centro y del sur de México. Es decir, en estas entidades la desigualdad económica no está acompañada de un porcentaje alto de pobreza y vulnerabilidad debido a que los ingresos son más altos que en las entidades del sur del país.

Gráfica 1.3
Porcentaje de población en condición de pobreza y pobreza extrema por entidad federativa (2014)



Fuente: Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2016, INEGI.

¹ Medida por el coeficiente de Gini.

La dinámica de los asentamientos poblacionales

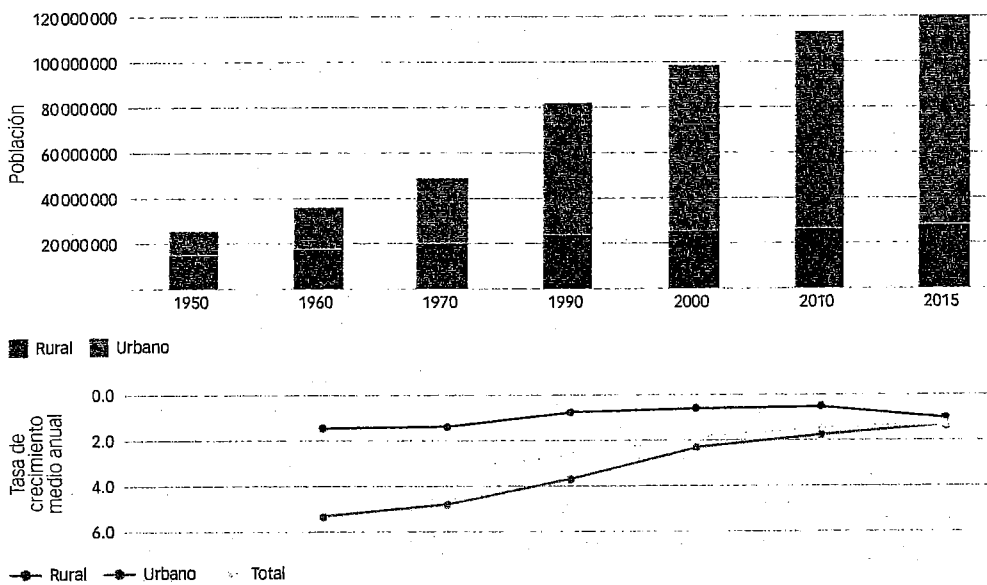
La distribución de la población en el territorio nacional responde a condiciones geográficas, sociales y económicas que han cambiado a lo largo del tiempo y han configurado la dinámica de los asentamientos poblacionales. Quizá la transformación más significativa, en este sentido, ha sido la creciente urbanización del país, que en los últimos cincuenta años reconfiguró la distribución urbano-rural de la población. Así, a inicios de la década de 1950 México era un país predominantemente rural, pues 58.5% de su población vivía en localidades de menos de 2 500 habitantes, y apenas tenía diez ciudades con 100 000 o más habitantes. Cinco décadas más tarde, el país se transformó en uno predominantemente urbano: en 2010, más de 76% de su población vivía en localidades de más de 2 500 habitantes (urbanas), y casi la mitad (47.8%) estaba repartida en 131 localidades de más de 100 000 habitantes.

Estos cambios fueron notorios hacia finales de la década de los setenta, con un rápido crecimiento demográfico acompañado de un fuerte incremento en la urbanización. De acuerdo con Aguilar y Graizbord (2001), estos cambios han ocurrido según las diferentes etapas del desarrollo económico del país; entre 1950 y 1970 la expansión económica y el cambio de un sistema de producción más rural basado en actividades primarias a uno más industrializado marcaron una fuerte tendencia a la urbanización del país. La desaceleración económica, caracterizada por episodios de crisis entre 1980 y 1990, coexistió con un decremento en el ritmo del crecimiento de la población que, sin embargo, no frenó la migración hacia las áreas urbanas. A partir de 1990 inició un periodo de crecimiento poblacional menos evidente tanto en las grandes ciudades del país como en los núcleos urbanos más pequeños, pero todavía a un ritmo más rápido que en las localidades rurales. De esta forma, se observa que a lo largo del periodo 1950-2015 la población urbana creció de manera más acelerada que la rural; entre 1950 y 1960 la población rural tuvo una tasa de crecimiento medio anual de 1.5%, mientras que la de la urbana fue de 5.2%. Entre 1970 y 1990 la tasa de crecimiento medio se situó en 2.6% (menos de 1% entre la población rural y 3.6% en la urbana). Entre 2000 y 2010 tanto en las localidades rurales como en las urbanas el crecimiento medio anual de la población se desaceleró (0.5 y 1.7%, respectivamente), y entre 2010 y 2015 el crecimiento en ambos tipos de localidades se situó entre 1.1 y 1.3% anual (gráfica 1.4).

Estos procesos de crecimiento poblacional fueron acompañados por una fuerte concentración de la población en el centro del país y la conformación de una gran cantidad de ciudades de tamaño medio hacia 2010. En 1950, 30% de la población vivía en asentamientos de menos de 500 habitantes; 7%, en localidades de menos de 100 habitantes, y más de un quinto, en localidades de entre 100 y 500 habitantes; otro tercio (27.1%) vivía en localidades urbanas de tamaño medio (entre 2 500 y 99 000 habitantes). En cambio, 14.4% vivía en diez localidades de más de 100 000

habitantes. Para 1990, apenas 12.2% vivía en localidades de menos de 500 habitantes, y el número de localidades de más de 100 000 habitantes se incrementó a 98, en las cuales habitaba más de 44% de la población del país. En 2010 sólo 2.1% de la población vivía en localidades de menos de 100 habitantes, 7.3% en las de menos de 500 habitantes, y casi la mitad (47.8%) en localidades de más de 100 000 habitantes (gráfica 1.5).

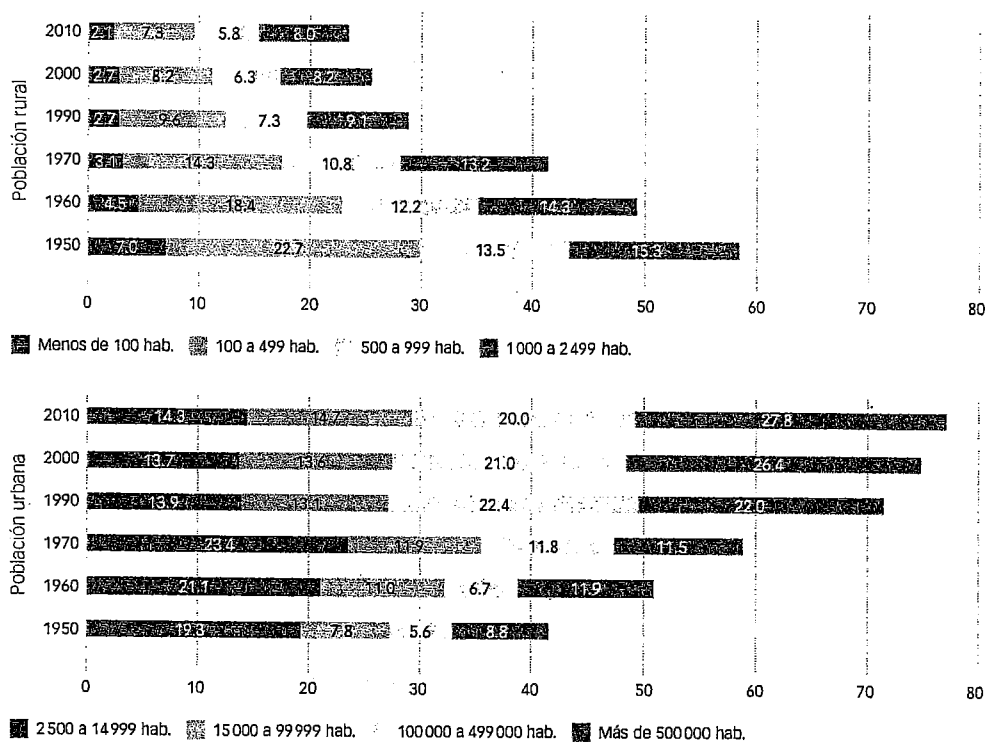
Gráfica 1.4
Población total, rural y urbana y su crecimiento medio anual (1950-2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en los Censos de Población y Vivienda 1950, 1960, 1970, 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

El número de localidades urbanas de tamaño medio se multiplicó en los últimos 60 años al pasar de 978 en 1950 a 2 488 en 1990 (tabla 1.2). Veinte años después, en 2010, el número total de estas localidades fue de 3 520, en donde habitaba un tercio de la población del país. Paradójicamente, la proporción de personas que vivía en este tipo de localidades no cambió mucho a lo largo de estas seis décadas, pues fluctúa entre 26 y 32% de la población total; sin embargo, el volumen de la población que vivía en estos asentamientos se cuadruplicó de 8 735 276 a más de 32 millones de personas.

Gráfica 1.5
Distribución de la población rural y urbana por tamaño de localidad (1950-2010)



Fuentes: INEE, cálculos con base en los Censos de Población y Vivienda 1950, 1960, 1970, 1990, 2000 y 2010, INEGI.

Tabla 1.2
Número de localidades por tamaño de la población (1950-2010)

Tamaño de localidad	Año					
	1950	1960	1970	1990	2000	2010
Menos de 100 hab.	n.d.	51 555	55 650	108 307	148 579	139 158
100 a 499 hab.	24 979	27 098	28 055	32 244	33 778	34 253
500 a 999 hab.	4 940	6 156	7 473	8 515	8 698	9 264
1 000 a 2 499 hab.	2 598	3 342	4 232	4 950	5 295	5 921
2 500 a 14 999 hab.	922	1 351	1 988	2 170	2 528	3 021
15 000 a 99 999 hab.	53	93	148	318	399	499
100 000 a 499 999 hab.	9	14	30	77	84	95
Más de 500 000 hab.	1	3	4	21	30	36
Total	33 502*	89 612	97 580	156 602	199 391	192 247

* No incluye localidades de menos de 100 habitantes.
n.d. No disponible.

Fuentes: INEE, cálculos con base en los Censos de Población y Vivienda 1950, 1960, 1970, 1990, 2000 y 2010, INEGI.

Población indígena y diversidad lingüística

Uno de los retos del SEN es la atención de la población indígena, en particular, de los niños y jóvenes, pues implica que se debe asegurar que los servicios educativos en todos los niveles de la educación obligatoria creen un entorno escolar pertinente y que se otorguen en la lengua materna de los estudiantes, además de que deben estar disponibles en las comunidades con alta presencia indígena y en las localidades urbanas donde también existe una importante presencia de esta población.

En esta materia México ha aceptado acuerdos y declaraciones internacionales en favor del respeto a la diversidad lingüística y cultural de su población,² con lo que se compromete a garantizar el derecho de toda persona a recibir una educación y una formación³ de calidad que respete plenamente su identidad cultural, incluyendo el derecho que tiene de recibir educación en su propia lengua, que además está garantizado por la propia Constitución mexicana, la cual “reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia, a la autonomía para: preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad” (art. 2º, fracción A-IV).

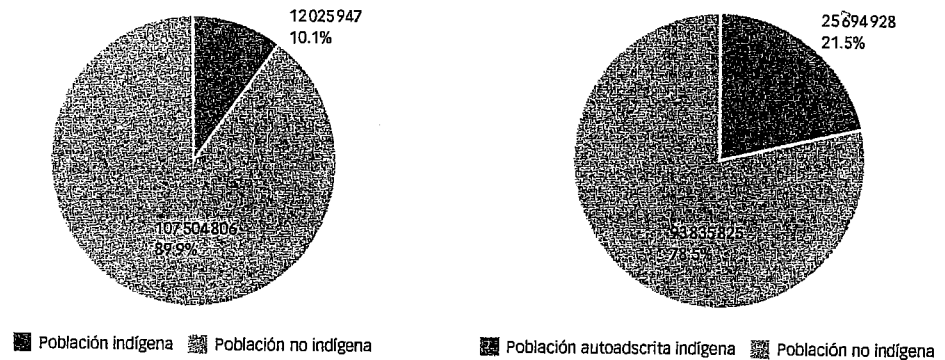
Con base en los criterios de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI),⁴ se estima que en 2015 en el país vivían poco más de 12 millones de indígenas, es decir, 1 de cada 10 habitantes en la república mexicana es considerado indígena, mientras que, según el criterio de autoadscripción étnica que se utiliza en la Encuesta Intercensal 2015 (INEGI, 2015b), 2 de cada 10 mexicanos se consideran indígenas de acuerdo con su cultura (gráfica 1.6).

² Por ejemplo, el artículo 5º de la Declaración Universal de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre la Diversidad Cultural garantiza a toda persona el derecho a poder “expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna”, y asienta que “toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respeten plenamente su identidad cultural”; asimismo, en la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos, también de la UNESCO, se menciona que la “educación debe contribuir a fomentar la capacidad de autoexpresión lingüística y cultural de la comunidad lingüística del territorio donde es impartida” (art. 23).

³ El artículo 3º constitucional garantiza no sólo el derecho al acceso a la educación, sino también que “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano”. Al respecto, el artículo 7º de la Ley General de Educación (LGE) determina que, además de lo que dicta la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) en el artículo citado, otro de los fines de la educación es “Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas”.

⁴ La CDI considera población indígena a todas las personas que forman parte de un hogar indígena, donde el jefe(a) del hogar, su cónyuge o alguno de los ascendientes —madre o padre, madrastra o padrastro, abuelo(a), bisabuelo(a), tatarabuelo(a), suegro(a)— declaró ser hablante de lengua indígena.

Gráfica 1.6
Población en hogares indígenas y población indígena autoadscrita (2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) define la autoadscripción indígena como el reconocimiento que hace la población sobre su pertenencia a una etnia con base en sus propias concepciones; es el mecanismo que a nivel internacional se considera ideal para el reconocimiento de las identidades sociales de poblaciones indígenas, afrodescendientes y otras, porque mide el sentido de pertenencia a un grupo étnico. Sin embargo, en términos estadísticos, la medición de la autoadscripción tiene todavía algunas deficiencias: la formulación de la pregunta⁵ puede producir una sobredeclaración por "adhesión de simpatizantes a la causa indígena especialmente si se asocia a reacciones positivas como los referidos a la cultura", como en los casos del cuestionario de los censos y del conteo de población mexicanos (Vázquez y Quezada, 2015, p. 182).

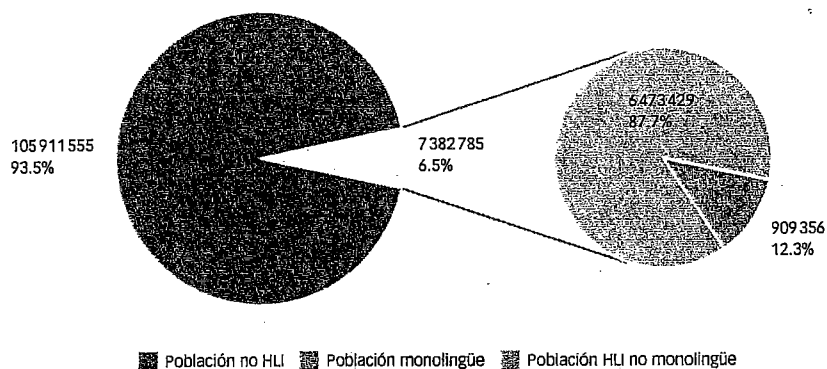
Aun así, en nuestro país más de 25 millones de personas reconocen su identidad indígena, y el Estado, de acuerdo con los convenios internacionales que ha suscrito, debe garantizarles el acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, así como fomentar la interculturalidad y el multilingüismo en los niveles educativos medio y superior.

De la población total de más de 3 años en el país, 6.5% habla una lengua indígena y menos de 1% es exclusivamente hablante de alguna lengua indígena (monolingüe). Por otro lado, del total de la población indígena, más de 60% habla una lengua indígena, lo que significa que más de siete millones de mexicanos hablan una lengua diferente al español. De éstos, casi 88% es bilingüe (utiliza el español junto con su lengua materna) y más de 12% es monolingüe (gráfica 1.7).

⁵ La pregunta sobre autoadscripción en el cuestionario de la Encuesta Intercensal 2015 (INEGI, 2015b) dice: "De acuerdo con su cultura, ¿(NOMBRE) se considera indígena?"

Gráfica 1.7

Población hablante de lengua indígena (HLI) de más de 3 años y población monolingüe (2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

Las cifras anteriores reflejan el carácter multicultural de nuestro país, que el sistema educativo debe considerar para asegurar la atención tanto de la población indígena como de la población HLI, mediante modalidades educativas bilingües e interculturales que suponen, entre otros aspectos, la provisión de maestros que hablen la lengua de los alumnos.

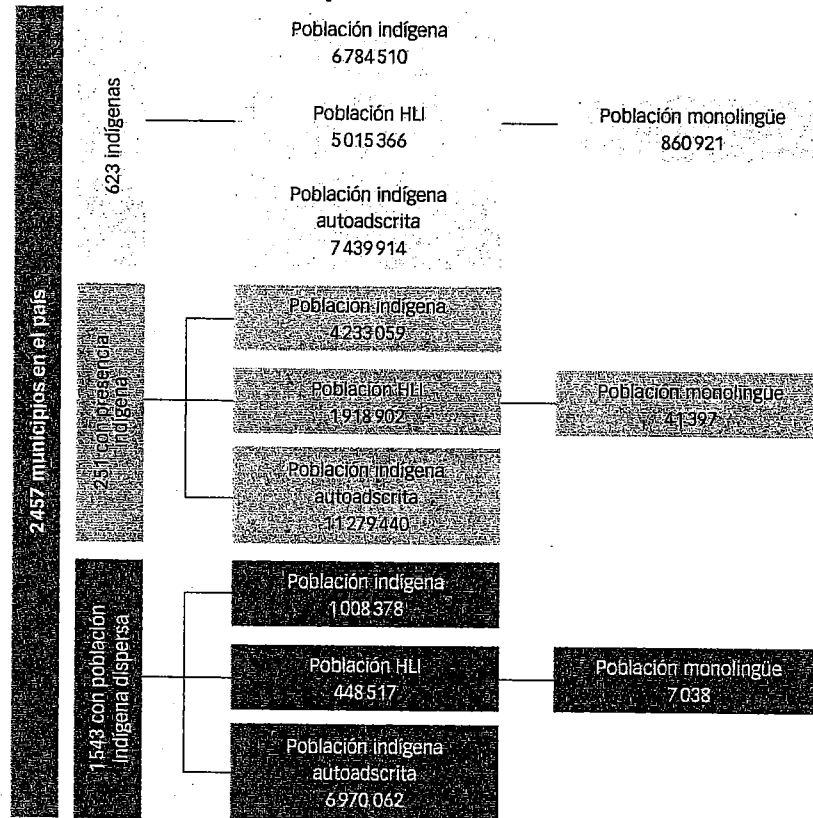
De acuerdo con la CDI, en los 623 municipios considerados como indígenas se concentra 56.4% de la población indígena del país. En ellos reside la mayor parte de la población HLI (67.9%) y también ahí se concentra casi toda la población monolingüe en lengua indígena (94.7%). Por otro lado, la proporción de la población que se autoadscribe como indígena y que vive en estos 623 municipios es cercana a 30%, por lo que el restante 70% de los autoadscritos reside en municipios considerados como no indígenas (gráfica 1.8).

En los municipios con presencia indígena y con población indígena dispersa viven 4 de cada 10 indígenas. En este último tipo de municipio residen 1 008 378 indígenas, de los cuales 44.4% (448 517) es HLI. La mayoría de los indígenas autoadscritos, 7 de cada 10, habita en estos dos tipos de municipios.

La población indígena reside en municipios que se caracterizan por presentar altas carencias sociales y económicas. En 2015, de los municipios clasificados como indígenas por la CDI, 87.5% era de alta y muy alta marginación. Además, 55.5% de la población indígena residía en municipios con estos niveles de marginación, mientras que para los HLI esta proporción ascendió a 66.9%. Los municipios indígenas están aglomerados en regiones específicas del país, en áreas que corresponden a regiones indígenas definidas; en cambio, los municipios con presencia indígena y con población indígena dispersa están distribuidos por todo el territorio nacional (INEE, 2017b).

Gráfica 1.8

Distribución de la población indígena, HLI, monolingüe y autoadscrita indígena por tipo de municipio (2015)

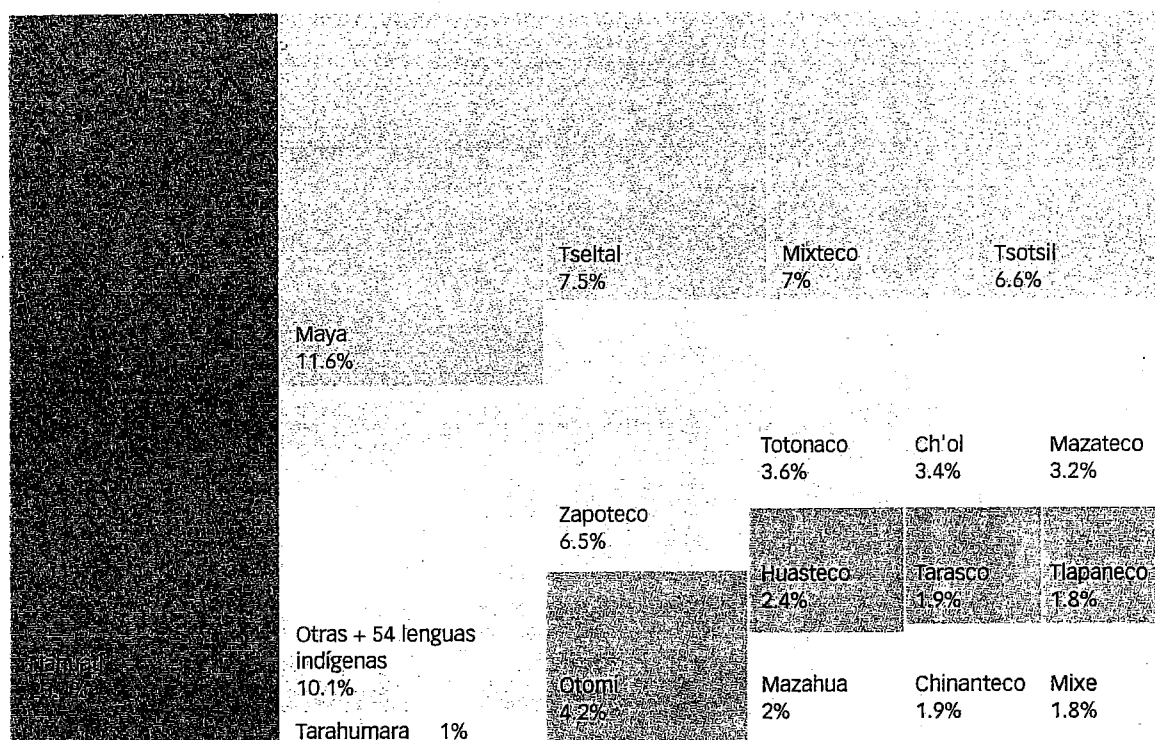


Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

El hecho de que en las áreas rurales reside 55.5% de la población indígena y el resto en las áreas urbanas plantea un desafío al sistema educativo para la adecuada atención de los niños y jóvenes indígenas, y especialmente de los HLI, no sólo porque éstos habitan principalmente en localidades rurales aisladas (76.7%), sino también porque la diversidad de lenguas que se hablan en el territorio nacional es amplia.

Más de la mitad de la población HLI de más de 3 años (56.1%) habla una de las cinco lenguas predominantes en el país: náhuatl (23.4%), maya (11.6%), tseltal (7.5%), mixteco (7%) y tsotsil (6.6%). Habla alguna de las siguientes lenguas con más hablantes en el país, 1 de cada 3 HLI: zapoteco, otomí, totonaco, ch'ol y mazateco, mientras que 10% de esa población habla alguna de las más de 54 lenguas restantes, muchas de las cuales están en peligro de convertirse en lenguas muertas, o bien, cuentan con diversas variedades lingüísticas, lo que complica aún más la provisión de docentes que hablen no sólo la lengua indígena, sino además la variante correspondiente (gráfica 1.9).

Gráfica 1.9
Principales lenguas que habla la población HLI (2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

Aunque se ha cuantificado y descrito a la población indígena según el criterio de la CDI y el de autoadscripción, la identificación de la población indígena a partir de la lengua que habla es la pauta que se utilizará en adelante para caracterizar a la población indígena en edad escolar. Este criterio es útil pues hace referencia al grupo étnico de pertenencia, lo que haría suponer que, dependiendo del volumen de población de determinada lengua —por lo tanto, pertenencia a ese pueblo—, habría una mayor demanda de servicios educativos en esa lengua.

1.2 Volumen, distribución espacial y crecimiento de las poblaciones en edades escolares

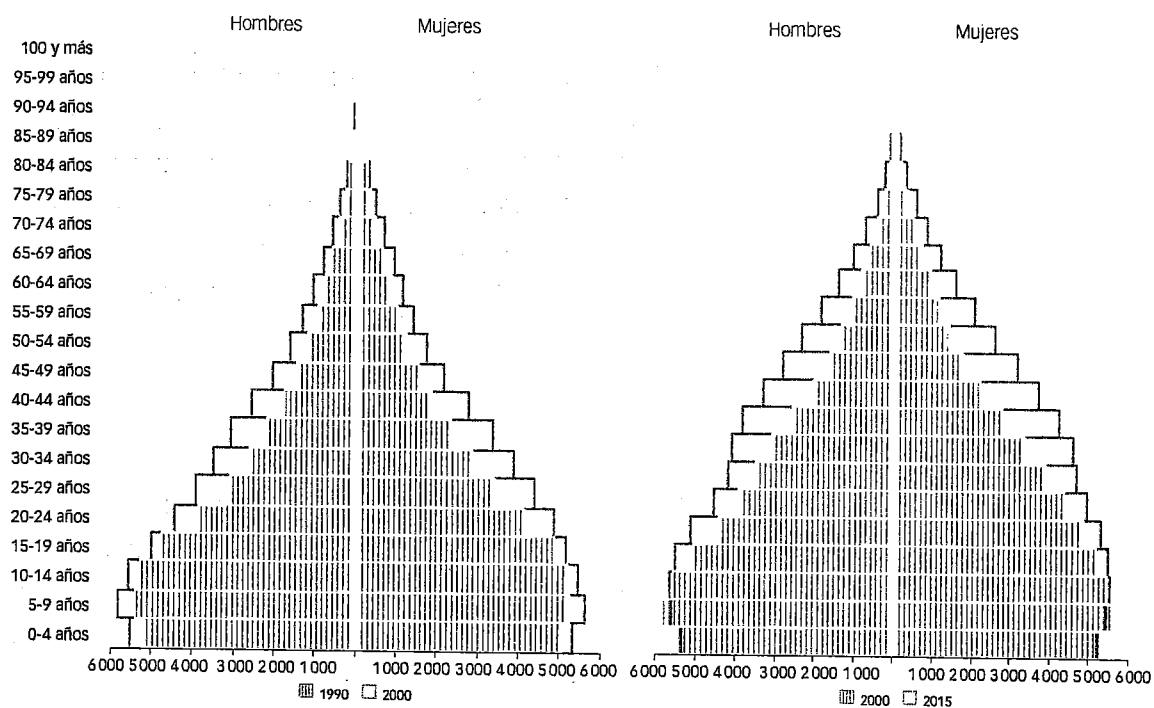
La sociedad se beneficia cuando la mayoría de los niños y jóvenes termina la educación obligatoria en el sistema escolarizado de acuerdo con el tiempo previsto por el SEN. Esta es la mejor forma de realizar y hacer efectivo el derecho a la educación, y así evitar el flujo de jóvenes sin educación básica que alimenta el rezago educativo. Así, la asistencia a tiempo y el avance escolar regular deben representar metas deseables para la sociedad mexicana y el SEN. Por ello es de suma importancia conocer el volumen y la distribución espacial de la población en los grupos

de edad idónea para cursar determinado nivel educativo, es decir, cuántos son y dónde están, para la planeación y la asignación de los recursos y agentes educativos.

Volumen y tasa de crecimiento nacional y por entidad federativa

La transición demográfica, caracterizada por la reducción de la fecundidad y la mortalidad, ha provocado cambios importantes en la estructura de la población mexicana por edad. México pasó de ser un país con altas tasas de fecundidad y con una gran proporción de población joven (de menos de 15 años) a tener una estructura poblacional que muestra una fuerte disminución en la fecundidad, una expansión relativa y absoluta de la población adulta, y un descenso en el peso relativo de la población joven y en edad escolar. Entre 1990 y 2000 el número de niñas y niños menores de 15 años aumentó, pero su peso entre el total de la población disminuyó; entre 2000 y 2015 no sólo se redujo su proporción, sino que hubo una baja en términos absolutos de la población en este rango de edad (gráfica 1.10). Esto da cuenta de un cambio en la estructura etaria de la población mexicana en la que la población de niños y jóvenes ha ido —e irá— paulatinamente en descenso.

Gráfica 1.10
Distribución de la población en México por grupos de edad quinquenales (1990-2000 y 2000-2015 en miles de personas)



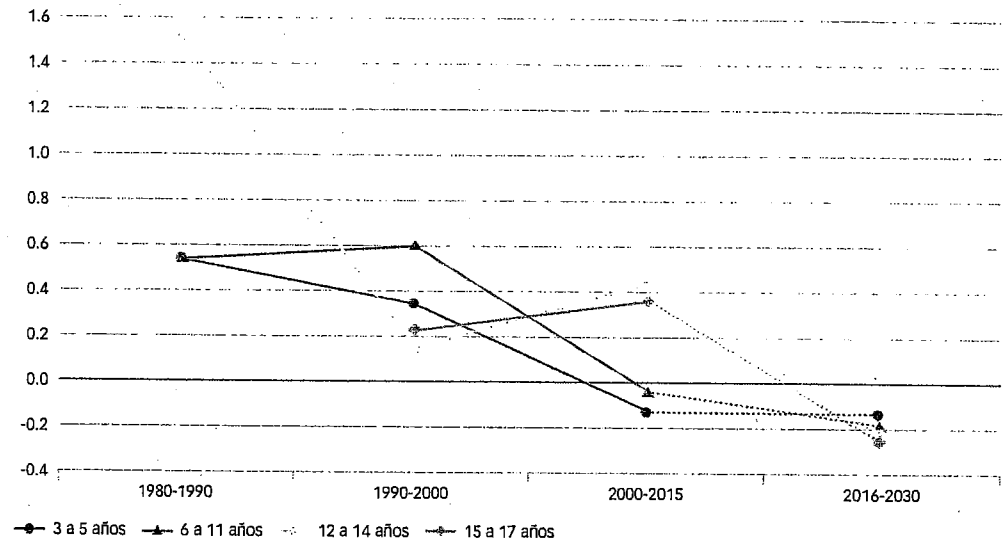
En ese sentido, en 1970 la población en edad escolar de 3 a 14 años representaba 36.3% del total (17 484 544 niños). Hacia 1990 había 25 308 255 niños en este grupo de edad, es decir, 31.1% de toda la población, y en 2000 la proporción disminuyó a 27.1%, equivalente a 26 397 055 niños. Entre 2000 y 2015 este porcentaje descendió aún más, hasta 22.3%, equivalente a 26 601 916 niños. Aunque todavía se apreció un incremento absoluto entre 2000 y 2015 del total de la población entre 3 y 14 años, éste se debió exclusivamente al grupo en edad para asistir a secundaria (12 a 14 años), ya que el número de niños de 3 a 5 y de 6 a 11 años disminuyó en ese periodo. Esto refleja una dinámica de crecimiento de la población en edad escolar que tiende a disminuir en términos absolutos y relativos, y que muy probablemente seguirá descendiendo en los próximos años y décadas.

En lo que respecta a la población en edad idónea para cursar la educación media superior (entre 15 y 17 años), desde 1990 su peso relativo también ha disminuido; en ese año la proporción de jóvenes en ese rango de edad era de 7.3%, y en 2015, de 5.2%, baja que representó un total de 6 462 851 jóvenes. Sin embargo, en términos absolutos ha presentado un crecimiento promedio anual de 0.4% en el periodo 2000-2015 (por debajo del crecimiento total de la población). De acuerdo con las proyecciones de población (CONAPO, 2015b), el volumen de este grupo de edad comenzó a descender desde 2013 y lo seguirá haciendo en los próximos años al igual que la población en edad para la educación básica. El volumen de población en este rango de edad, aunado a la todavía creciente población en edad para asistir a secundaria, y que probablemente completará la educación básica, pone todavía un peso de carácter demográfico sobre la provisión obligatoria de la educación media superior en el país, que deberá ser tomado en cuenta para la realización de las metas propuestas en relación con su universalización.

La disminución de la proporción de población en edad de asistir a la educación básica y media superior se transformará en un descenso absoluto que se producirá de forma gradual en los próximos años y provocará cambios en la estructura organizativa de las escuelas de educación básica. Las tasas de crecimiento de la población en este rango de edad muestran una tendencia a la baja por lo menos desde 1980, tal como se observa en la gráfica 1.11. Los grupos más jóvenes (3 a 5 y 6 a 11 años) tuvieron una tasa negativa de crecimiento desde el periodo 1990-2000; para el caso de los grupos de edad de 12 a 14 años y de 15 a 17 años, entre 2015 y 2016, de acuerdo con las proyecciones de población del CONAPO (2015b), también se registraron tasas negativas de crecimiento. De esta forma, es posible que en el próximo censo se refleje un descenso en el número total de niños y jóvenes en edades escolares en relación con la Encuesta Intercensal 2015 (INEGI, 2015b). A largo plazo se prevé un decrecimiento no sólo de los grupos de edad escolar, sino también de toda la población, aunque, como consecuencia de la dinámica demográfica, el descenso en el número de niños y jóvenes será más pronunciado.

Gráfica 1.11

Tasa de crecimiento medio anual de la población en edad de asistir a la educación básica y obligatoria (1980-2015 y prospectiva 2016-2030)



Fuentes: INEE, cálculos con base en los Censos de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI y en las Proyecciones de Población en México 2015-2030, CONAPO.

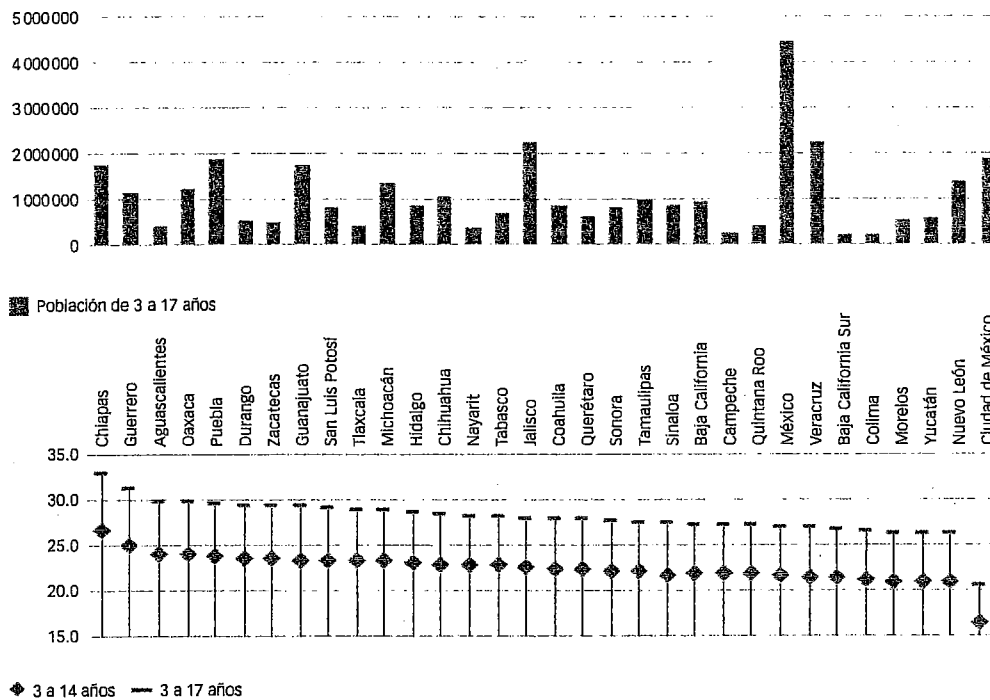
Distribución territorial de la población infantil y juvenil

Entre las entidades federativas el peso y el volumen de la población en edad idónea para la educación básica y media superior son desiguales, lo cual habla de dinámicas de población y de retos diferentes que deben enfrentar los estados en términos demográficos. Las entidades del sur (Chiapas, 33%; Guerrero, 31%, y Oaxaca, 30%), junto con Aguascalientes y Puebla (30% cada una), tienen los mayores porcentajes de población en edad escolar del país con respecto al total de su población. Por volumen total, México tiene el mayor número de niños y jóvenes de entre 3 y 17 años (4 368 809), seguido de Veracruz, Jalisco y la Ciudad de México. En esta última la proporción de población en este rango de edad es sensiblemente menor que en el resto de la república (16.4% de 3 a 14 años y 4.2% de 15 a 17 años), pues sólo 2 de cada 10 habitantes están en edad de asistir a la educación obligatoria, en comparación con la media nacional, que es de 3 de cada 10 habitantes (gráfica 1.12).

La población en edad escolar ha evolucionado diferente entre las localidades urbanas y rurales. Igual que en la población total, en las localidades urbanas el peso de la población en edad escolar ha caído desde 1990, aunque todavía no decrece en términos absolutos. Éste empezó a disminuir antes que en la población rural y representó alrededor de 21% del total en 2015, siete puntos porcentuales menos que en 1990.

Gráfica 1.12

Población y porcentaje de población en edad para cursar la educación básica (3 a 14 años) y obligatoria (3 a 17 años) por entidad federativa (2015)



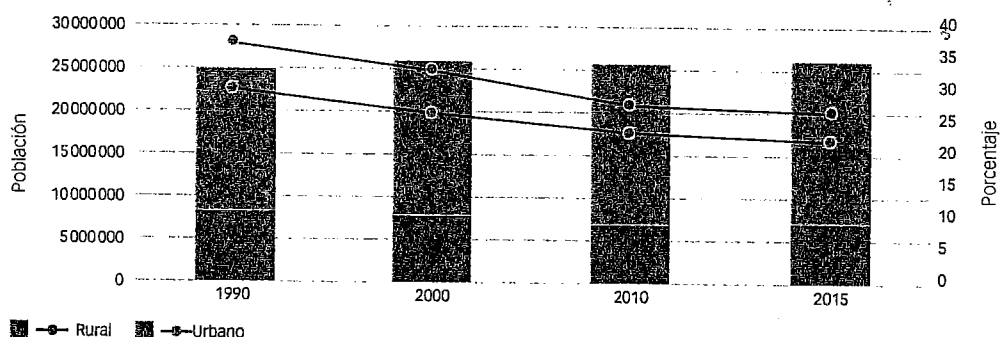
Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

En cambio, entre las localidades rurales (menores a 2500 habitantes) el crecimiento de la población en edad para asistir a la educación básica y obligatoria ha sido negativo y el peso de éste ha caído de forma más pronunciada desde 1990. Aun así, en 2015, 1 de 4 pobladores en localidades rurales estaba en edad de asistir a preescolar, primaria o secundaria, y su volumen era de poco más de siete millones de niños. En la población urbana el peso de este grupo de edad en 2015 era de 21.2%, que representa poco más de 20 millones de niños y jóvenes (gráfica 1.13).

En cuanto a la distribución de la población en edad escolar por tamaño de localidad, en 2015, 4 de cada 10 niños y jóvenes de entre 3 y 17 años vivían en localidades urbanas mayores a 100000 habitantes; 16%, en localidades urbanas de tamaño mediano (entre 15000 y 99000 habitantes); otro 16%, en localidades semiurbanas (de entre 2500 y 15000 habitantes), y 27%, en localidades rurales. De esta forma, casi 7 de cada 10 niños y jóvenes habitaban en localidades del ámbito urbano (en cualquiera de sus tamaños) y 3 de cada 10 en el ámbito rural, en donde, como se verá más adelante, existe población en localidades muy pequeñas (de menos de 100 habitantes), para la cual no se tiene una política de atención escolar específica (tabla 1.3).

Gráfica 1.13

Población y porcentaje de población urbana y rural en edades para cursar la educación básica (1990-2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en los Censos de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

Tabla 1.3

Población y porcentaje de población urbana y rural por grupo de edad (1900-2010)

Grupo de edad		Año							
		1990		2000		2010		2015	
		Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
3 a 5 años	Total	6 472 877	8.0	6 696 125	6.9	6 512 242	5.8	6 563 407	5.5
	Rural	2 192 688	9.4	1 965 913	8.0	1 683 218	6.5	1 756 601	6.4
	Urbano	4 280 189	8.2	4 730 212	7.0	4 829 024	5.9	4 806 806	5.2
6 a 11 años	Total	12 532 407	15.4	13 308 515	13.7	13 273 300	11.8	13 224 826	11.1
	Rural	4 199 340	18.0	3 997 148	16.2	3 504 309	13.5	3 494 321	12.7
	Urbano	8 333 067	15.9	9 311 367	14.0	9 768 991	12.0	9 730 505	10.6
12 a 14 años	Total	6 302 971	7.8	6 392 415	6.6	6 479 835	5.8	6 813 683	5.7
	Rural	2 029 328	8.7	1 940 299	7.8	1 747 816	6.7	1 796 304	6.5
	Urbano	4 273 643	7.9	4 452 116	6.8	4 732 019	5.9	5 017 379	5.5
15 a 17 años	Total	5 993 928	7.4	6 123 804	6.3	6 686 372	6.0	6 462 851	5.4
	Rural	1 685 677	7.2	1 660 098	6.7	1 752 770	6.7	1 648 812	6.0
	Urbano	4 308 251	7.3	4 463 706	6.1	4 933 602	5.7	4 814 039	5.2
18 a 24 años	Total	11 499 638	14.2	12 939 465	13.3	14 154 591	12.6	14 975 262	12.5
	Rural	2 893 603	12.4	2 995 051	12.2	3 171 976	12.2	3 345 825	12.2
	Urbano	8 606 035	13.9	9 944 414	13.1	10 982 615	12.7	11 629 437	12.6

Fuentes: INEE, cálculos con base en los Censos de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

Población hablante de lengua indígena en edad escolar

La educación provista por el Estado a los niños, niñas y adolescentes indígenas tiene como marco legal el compromiso constitucional de respetar y proteger la composición multicultural de la nación y los derechos de los pueblos indígenas, incluido el derecho a la educación. Éste es un gran reto impuesto al SEN, pues debe desarrollar y brindar atención pertinente a esta población, empezando por garantizar la comunicación oral de los docentes con sus estudiantes HLI, especialmente con aquellos que son monolingües. Esto es especialmente relevante tomando en

cuenta que no todos los alumnos HLI asisten a escuelas de servicio indígena, y que alrededor de 12% de éstas no cuenta con docentes que hablen al menos una lengua materna de la comunidad en la que se encuentran ubicadas (INEE, 2017b).

En 2015 la población indígena de 3 a 17 años sumó cerca de 3.9 millones (11.7% del total nacional de este grupo de edad), mientras que la población HLI de estas edades ascendió a 1.8 millones, equivalentes a casi la mitad de la población indígena. Esto quiere decir que 5.7% del total de la población en edad escolar habla alguna lengua indígena.

Al igual que la población escolar en comunidades rurales, el porcentaje de niños y jóvenes HLI en edad para asistir a la escuela ha disminuido ligeramente desde 1990; en ese año 7% de los niños entre 6 y 11 años hablaba alguna lengua indígena, 25 años después este porcentaje disminuyó más de un punto porcentual. Esta reducción en términos porcentuales se presenta en todos los grupos de edad escolar considerados (3 a 5, 12 a 14 y 15 a 17 años), y es concordante con la disminución proporcional de la población total HLI en cada uno de los ejercicios censales desde 1990 (tabla 1.4).

Esto no significa que la obligación del SEN de proveer educación de calidad pertinente para la población indígena vaya a disminuir en los próximos años; el sistema educativo debe seguir garantizando el derecho a la educación en la propia lengua de los estudiantes y mantener los principios rectores en las políticas dirigidas a las comunidades indígenas, como la interculturalidad y el respeto a la diversidad, las costumbres, las tradiciones y los saberes, así como el reconocimiento a la autoadscripción. Al mismo tiempo debe asumir responsabilidades para el resguardo y la garantía de los derechos relacionados con la calidad de la educación que recibe la niñez indígena tomando en cuenta, por ejemplo, que más de 80% de los alumnos en primarias indígenas no logra obtener los conocimientos indispensables en Lenguaje y Comunicación o Matemáticas.⁶

Más de la mitad de la población indígena en edad escolar se concentró en localidades rurales de menos de 2 500 habitantes (55.4%), y otro quinto habita en localidades semiurbanas de 2 500 a 15 000 habitantes. Por otro lado, la concentración de población HLI en edad escolar en localidades rurales es mayor: 76.7% de los niños y jóvenes de entre 3 y 17 años vive en este tipo de localidades, mientras que 17.4%, en localidades semiurbanas.

⁶ De acuerdo con los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) 2015, 80% de los alumnos de las primarias indígenas se ubicó en el nivel de logro insuficiente en Lenguaje y Comunicación; para el caso de Matemáticas, la proporción de alumnos en ese mismo nivel de logro fue de 83.3%. El logro insuficiente de los aprendizajes clave del currículo significa que los alumnos presentan carencias fundamentales que dificultarán el aprendizaje futuro en estas asignaturas.

Tabla 1.4

Población y porcentaje de población HUI en edades escolares e idóneas para cursar educación obligatoria y superior (1990-2015)

Año	3 a 5 años		6 a 11 años		12 a 14 años		15 a 17 años		18 a 24 años	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2015	321 853	4.9	762 459	5.8	420 895	6.2	387 813	6.0	887 138	5.9
2010	332 815	5.1	785 541	5.9	415 778	6.4	417 784	6.2	861 092	6.1
2000		n.d.	870 386	6.5	438 622	6.9	396 222	6.5	836 380	6.5
1990		n.d.	877 300	7.0	414 150	6.5	355 840	5.9	734 570	6.4

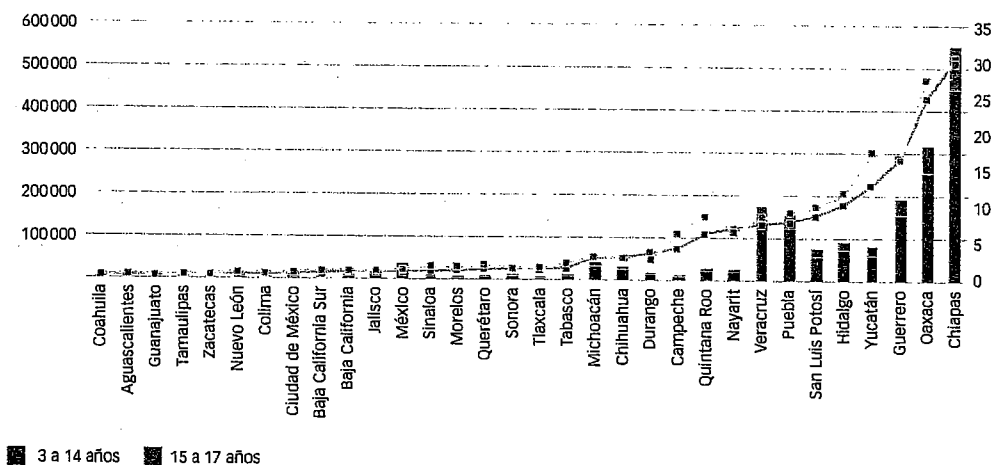
Fuentes: INEE, cálculos con base en los Censos de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

A pesar de que la población indígena y HUI se concentra principalmente en las localidades rurales, existe una importante cantidad de niños y jóvenes indígenas de 3 a 17 años en las áreas predominantemente urbanas (localidades de más de 15 000 habitantes o más). En 2015, en las localidades de más de 100 000 habitantes, vivía 15.5% de los niños y jóvenes indígenas y 2.8% de los HUI. En las localidades urbanas de entre 15 000 y 100 000 habitantes estas proporciones fueron de 8.9 y 3.1%, respectivamente.⁷ Sin embargo, la mayor disponibilidad de servicios e infraestructura pública en estas áreas no se ha traducido en mayores oportunidades para el acceso de los niños y jóvenes indígenas a las escuelas.

Por otro lado, en las localidades rurales de menos de 2 500 habitantes se concentra 76.7% de los niños y jóvenes HUI en edad escolar (1 381 966 en total), y en las localidades semiurbanas de entre 2 500 y 15 000 habitantes, otro 17.4% (312 949 niños y jóvenes).

Gráfica 1.14

Población y porcentaje de población HUI en edades idóneas para cursar los distintos niveles de educación básica y obligatoria por entidad federativa (2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

⁷ Los datos corresponden a 2014.

Las entidades federativas que concentran la mayor cantidad de población HLI en edad escolar son las del sur de México: Guerrero, Oaxaca, Chiapas, Veracruz y Puebla. En conjunto estos cinco estados reúnen a más de 73% del total de hablantes de entre 3 y 17 años. En términos relativos, 32% de la población de entre 3 y 17 años en Chiapas es HLI; en Oaxaca, 26.9%; en Guerrero, 17.4%; en Puebla, 8.4%, y en Veracruz, 7.9% (gráfica 1.14). Yucatán, Hidalgo y San Luis Potosí también tienen un alto porcentaje de población HLI en este rango de edad (14.5, 11 y 9.3%, respectivamente). Es decir, gran parte de la población que los sistemas educativos de estos estados deben atender habla una lengua indígena; por lo tanto, tienen la tarea de proveerla de educación pertinente en su lengua y de eliminar las barreras que limitan tanto su asistencia a las escuelas como su trayectoria regular. Sin embargo, son precisamente estas entidades las que tienen un entorno socioeconómico más desfavorable.

1.3 Poblaciones en condiciones de vulnerabilidad para ejercer su derecho a una educación de calidad

La diversidad sociocultural de la población mexicana implica condiciones diferenciadas entre ciertos grupos sociales y étnicos para los cuales el acceso al SEN ha sido históricamente difícil y, en consecuencia, se han quedado al margen de las oportunidades de escolarización. Ante ello, la universalización de la educación básica y obligatoria debe ir acompañada de estrategias y acciones que consideren y busquen disminuir la desigualdad social, pues de otra manera sólo se logrará reproducirla.

El Estado y la sociedad mexicana tienen el compromiso de garantizar el cumplimiento del derecho a la educación básica de todas las niñas, niños y jóvenes sin distinción de su condición étnica y socioeconómica, lugar de residencia, sexo, u otras características. De esta forma, la garantía del ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad en una realidad tan diversa como la nuestra requiere la participación por igual de todas las niñas, niños y jóvenes en edad de asistir a la escuela, y sus familias y comunidades, a fin de diseñar modelos educativos incluyentes y pertinentes que hagan posible que el mayor número de estudiantes alcance los objetivos de los aprendizajes.

Así, los siguientes subapartados ofrecen una caracterización de la población que, por sus particularidades sociodemográficas, puede considerarse en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica, las cuales repercuten de manera directa en la oportunidad de ejercer plenamente su derecho a la educación, ya sea porque el Estado no ha podido garantizar la provisión extensiva de los servicios educativos de nivel obligatorio a toda la población en el territorio nacional, o porque sus propias condiciones de vulnerabilidad no les permiten asistir a la escuela.

Poblaciones escolares en localidades y asentamientos pequeños

De acuerdo con el último censo de población de 2010, en México existían 192 247 localidades en todo el país, de las cuales 98% se consideraban rurales (188 596 localidades). Éstas se distribuían de la siguiente manera: 74% tenía menos de 100 habitantes, 18% registraba entre 100 y 500 habitantes, 5% contaba con un rango de 500 a 1 000 habitantes, y 3% tenía entre 1 000 y 2 500 habitantes. En este tipo de localidades rurales vivían 8 688 113 niños y jóvenes de entre 3 y 17 años, cifra ligeramente inferior a la que se reporta en la Encuesta Intercensal 2015 (INEGI, 2015b), que fue de 8 696 038 personas.

Debido a que el ejercicio muestral de la Encuesta Intercensal 2015 no permite desagregar a los habitantes del país por tamaños de localidad menores a 2 500 habitantes (tabla 1.5), se han tomado las cifras de 2010 como una descripción de la distribución de la población en edad escolar en asentamientos y localidades pequeñas para las cuales no hay políticas específicas de provisión de servicios educativos.

Tabla 1.5

Población y porcentaje de población en edades para cursar la educación básica, la obligatoria y la superior según tamaño de localidades, urbanas y rurales (2015)

Tamaño de localidad	Población total	Población de 3 a 5 años	Población de 6 a 11 años	Población de 12 a 14 años	Población de 15 a 17 años	Población de 18 a 24 años
Menos de 2 499 hab.	27 486 214	1 756 601	3 494 321	1 796 304	1 648 812	3 345 825
De 2 500 a 14 999 hab.	17 827 660	1 071 712	2 124 511	1 088 270	1 007 649	2 225 120
De 15 mil a 99 999 hab.	17 995 822	1 021 963	2 050 001	1 038 947	991 334	2 264 532
Más de 100 000 hab.	56 221 057	2 713 131	5 555 993	2 890 162	2 815 056	7 139 785
Nacional	119 530 753	6 563 407	13 224 826	6 813 683	6 462 851	14 975 262
Menos de 2 499 hab.	100.0	6.4	12.7	6.5	6.0	12.2
De 2 500 a 14 999 hab.	100.0	6.0	11.9	6.1	5.7	12.5
De 15 000 a 99 999 hab.	100.0	5.7	11.4	5.8	5.5	12.6
Más de 100 000 hab.	100.0	4.8	9.9	5.1	5.0	12.7
Nacional	100.0	5.5	11.1	5.7	5.4	12.5

Fuente: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

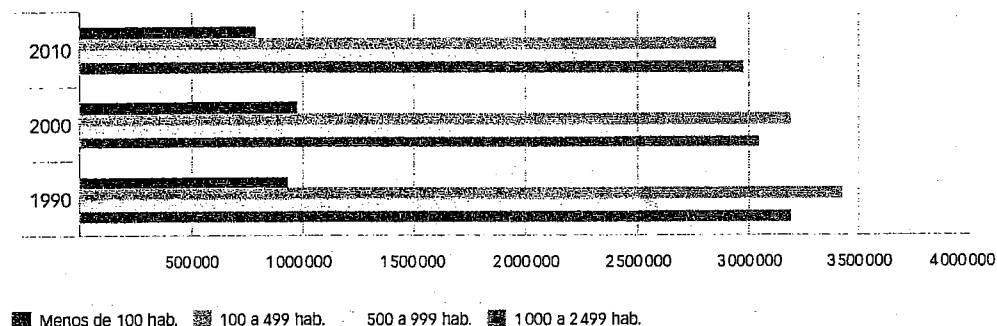
De la gráfica 1.15 se desprende que entre 1990 y 2010 la población infantil y juvenil en edad escolar ha disminuido, tanto en términos absolutos como relativos, en las localidades rurales, específicamente en aquellas de menos de 100 habitantes y de entre 100 y 500 habitantes. En cambio, la población en edad escolar se mantuvo más o menos constante en las localidades donde vivían entre mil y 2 500 personas.

En 139 158 localidades de menos de 100 habitantes había 784 866 niños y jóvenes en edad escolar en 2010, mientras que en 34 253 localidades de entre 100 y 500 habitantes la cifra era de 2 839 699 personas con esta misma característica. Esto implica un número muy reducido de

niños y jóvenes en estas localidades, que a la vez se hallan dispersas a lo largo y a lo ancho del territorio nacional —muchas de ellas aisladas geográficamente—, situación que dificulta no sólo la provisión pública de servicios educativos regulares en ellas, sino también su calidad.

Gráfica 1.15

Población en edades para cursar la educación básica en tamaños de localidades seleccionadas, urbanas y rurales (1990-2010)



Fuentes: INEE, cálculos con base en los Censos de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, INEGI.

La situación más extrema de dispersión se aprecia en las localidades de menos de 100 habitantes y aún más en aquellos asentamientos que cuentan con sólo una o dos viviendas. Como se aprecia en la tabla 1.6, en este tipo de localidades y asentamientos vivía 2.3% del total de la población en edad escolar. Si se toman en cuenta el total de niños y jóvenes y el número de localidades de este tamaño, puede obtenerse una razón promedio de casi 3 niños por cada 2 localidades. Es decir, la dispersión geográfica de estas localidades aunada a la reducida población en edad escolar en cada una de ellas dificulta la provisión de servicios escolares. Cabe señalar que no existe una disposición oficial para la atención específica de los niños y jóvenes en estas pequeñas localidades y asentamientos; en otras palabras, no hay una política educativa específica para atender aproximadamente a un cuarto de millón de niños y jóvenes en edad escolar. En cambio, sí la hay para aquellos que residen en localidades de más de dos viviendas y con más de 100 habitantes.

Tabla 1.6

Población en edades para cursar la educación básica, la obligatoria y la superior en localidades con 1 y 2 viviendas y de menos de 100 habitantes (2010)

	3 a 5 años		6 a 11 años		12 a 14 años		15 a 17 años		18 a 24 años	
	Población	%	Población	%	Población	%	Población	%	Población	%
1 y 2 viviendas	22 992	0.4	45 263	0.4	24 297	0.4	24 576	0.3	52 844	0.4
Menos de 100 hab.	132 061	2.0	268 920	2.0	133 817	2.0	132 940	2.0	240 307	1.7
Total	155 053	2.4	314 183	2.4	158 114	2.4	157 516	2.3	293 151	2.1

Fuente: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

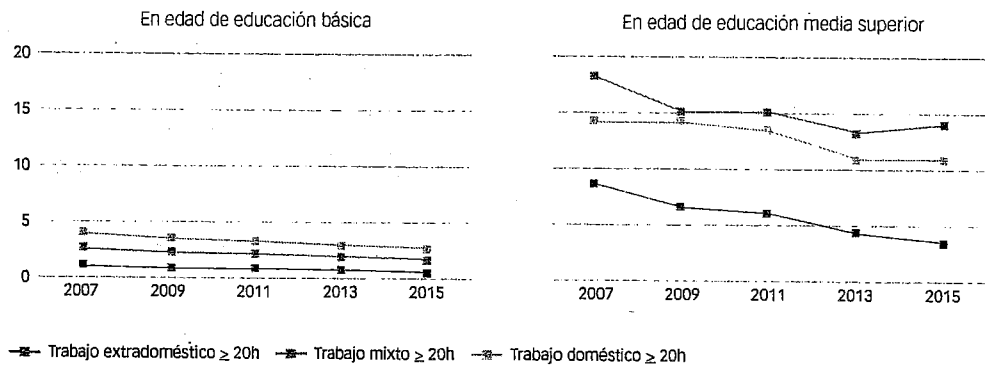
Niños y jóvenes que trabajan

Los niños que trabajan jornadas extensas (20 horas o más por semana) constituyen una de las poblaciones que se encuentran en mayor riesgo de no completar su escolarización obligatoria. Si bien el número y la proporción de niños que trabajan han disminuido en los últimos años, su asistencia a la escuela es sensiblemente menor que la de otros grupos vulnerables.

Los niños que realizan actividades laborales extensas y asisten a la escuela tienen menor oportunidad de asignar tiempo y dedicación a su escolarización, en comparación con sus pares que no trabajan o lo hacen por pocas horas. En 2015, de acuerdo con información derivada del Módulo de Trabajo Infantil de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) del INEGI (2015a), se estimó que un total de 2719985 niños y jóvenes de 6 a 17 años realizaban actividades domésticas, extradomésticas, o ambas, que les demandaban 20 o más horas a la semana.

Gráfica 1.16

Porcentaje de población en edad idónea para la educación básica y la media superior según condición de actividad (2007, 2009, 2011, 2013 y 2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, Módulo de Trabajo Infantil 2007-2015, INEGI.

Esto significa que, aproximadamente, una décima parte de los niños en edad escolar realiza trabajo dentro y fuera de casa, lo cual pone en riesgo u obstaculiza su asistencia a la escuela. La proporción de quienes trabajan 20 horas o más por semana fue ligeramente mayor entre las mujeres (10.9%) que entre los hombres (9.1%); por un lado, ellas dedican más horas al trabajo doméstico, mientras que ellos en mayor medida trabajan fuera de casa. Así, existe una especialización de las actividades de niños y niñas que guarda una estrecha relación con estereotipos ligados a los roles que cada grupo supuestamente debiera cumplir en la sociedad: los niños, mayormente dedicados al trabajo extradoméstico, mientras que las niñas, a las labores domésticas. Aparentemente, la relación trabajo-asistencia escolar es menos conflictiva para las mujeres que para los hombres, si se considera que las labores domésticas pueden realizarse en un horario más flexible, mientras que las actividades extradomésticas implican tiempos adicionales de traslado.

El análisis más detallado por grupos de edad en la gráfica 1.16 muestra que el trabajo extenso a partir de los 15 años —que por ley ya no se considera trabajo infantil— está mucho más presente, situación que dificulta seriamente la trayectoria escolar de los jóvenes y puede ser un obstáculo para la culminación de la educación obligatoria. En 2015 casi 4% de los jóvenes en edad de asistir a la educación media superior (EMS) tenía un empleo fuera de casa de más de 20 horas semanales, otro 14% llevaba a cabo actividades dentro y fuera de casa en un lapso similar, y 11% realizaba trabajo doméstico extensivo. En total, casi un tercio de los jóvenes que estaba en el rango de edad para cursar el último nivel de la educación obligatoria dedicaba gran parte de su tiempo al trabajo doméstico o extradoméstico.

El trabajo infantil y juvenil ha disminuido desde 2007, en especial, el trabajo extenso extradoméstico entre aquellos en edad para asistir a la EMS, pues pasó de 8.3 a 3.8% en ocho años. El trabajo doméstico mayor a 20 horas semanales en este rango de edad ha disminuido en menor medida, ya que este tipo de actividades que realizan los jóvenes (en especial las mujeres) sigue siendo uno de los mecanismos de sobrevivencia económica de muchos de los hogares del país.

La gran cantidad de niños que trabajan extensamente es un indicativo de la necesidad que tienen las familias mexicanas de involucrarlos en el sostenimiento de los hogares. La universalización del acceso y la permanencia sin duda requiere de la generación de estrategias intersectoriales que permitan atender de manera integral a estas poblaciones.

Población en condición de discapacidad

De acuerdo con la UNESCO (2003), en el mundo, y particularmente en México, las personas con discapacidad regularmente ven limitado su acceso a la educación por diversos factores: porque la provisión de servicios educativos no es pertinente, porque están limitados físicamente debido a que su entorno no facilita el acceso y el transporte a las escuelas, o por factores de discriminación.

Si se considera que el artículo 3º constitucional menciona que todo individuo tiene derecho a recibir educación (CPEUM, 2017a), es necesario visibilizar también a la población infantil y juvenil con alguna discapacidad y reconocer los obstáculos que enfrenta para lograr cursar y concluir su escolarización obligatoria.

En ese sentido, el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018 (PNDIPD, 2014) aborda en su objetivo 4 la necesidad de “Fortalecer la participación de las personas con discapacidad en la educación inclusiva y especial”, y propone una estrategia que busca “Impulsar políticas educativas inclusivas para favorecer el acceso,

permanencia y conclusión de las personas con discapacidad en todos los tipos, modalidades y niveles” educativos.

Cabe mencionar que el Estado mexicano debe tener claro que la inclusión va más allá de la integración, es decir, de la admisión de las personas con discapacidad en cualquiera de los dos servicios de educación especial que ofrece.⁸ La inclusión es lograr que todos los niños, niñas y jóvenes participen juntos de una educación de calidad para su desarrollo integral. Por lo tanto, el acceso no es una acción suficiente que pueda considerarse como inclusión (REDIM, 2014).

Para calcular el número de personas en edad escolar con discapacidad en México, se utilizó el Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la ENIGH.⁹ De esta forma, se consideró como población con discapacidad a aquella que tiene alguna dificultad para: 1) caminar, moverse, subir o bajar; 2) ver, aun usando lentes; 3) hablar, comunicarse o conversar; 4) oír, aun usando aparato auditivo; 5) vestirse, bañarse o comer; 6) poner atención o aprender cosas sencillas, y 7) tener alguna limitación mental. En contraste, la población sin discapacidad es aquella que no tiene dificultad física o mental alguna.

Tabla 1.7

Población y porcentaje de población con alguna discapacidad (2010-2014)

Condición de discapacidad	2010	2012	2014
% con discapacidad	5.1	5.9	6.4
Población con discapacidad (en miles)	5 788	6 926	7 659

Fuentes: Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2008-2014, INEGI, e Índice Nacional de Precios al consumidor, Base agosto de 2016, INEGI.

Según los criterios descritos anteriormente, en 2014, 6.4% de la población mexicana estaba en condición de discapacidad (tabla 1.7). Este porcentaje es ligeramente superior a los que se registraron en 2010 y 2012, quizá como resultado de un proceso de mejora en la identificación y la captación de información sobre discapacidad en el marco de la ENIGH. En total, más de siete millones de personas vivían con alguna discapacidad, casi dos millones más que aquellas de las que se tenía conocimiento en 2010.

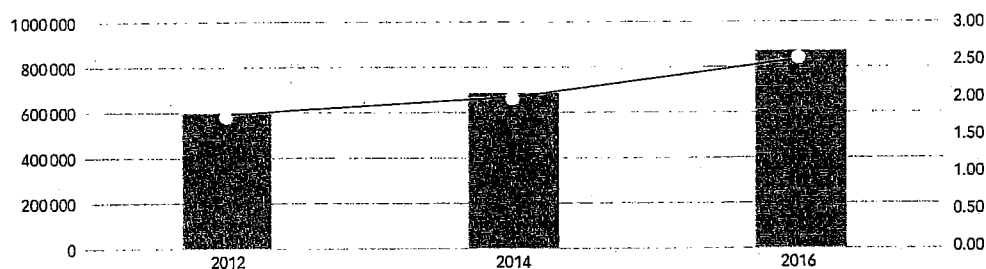
De la población con alguna discapacidad, el porcentaje de aquella en edad para asistir a la escuela es menor que el de la población general; en 2016 la proporción fue de 2.5% del total de niños y jóvenes de entre 3 y 17 años, la cual se ha incrementado desde 2012 (1.8%) (gráfica 1.17).

⁸ Centros de Atención Múltiple (CAM) y Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

⁹ INEGI construye esta batería con base en la metodología propuesta por el Grupo de Washington, utilizada en la mayoría de los países para sus estadísticas. Esta metodología es más amplia, porque mide funcionalidad y niveles o grados de discapacidad. Con la ENIGH sólo se reporta si la persona tiene o no alguna discapacidad (la acepción corta de discapacidad).

Es posible que el porcentaje de la población joven con discapacidad sea menor debido a que dicha condición muchas veces es consecuencia de un accidente o enfermedad grave en la edad adulta; por lo tanto, el número de personas con alguna discapacidad es mayor entre la población adulta que entre los niños y jóvenes, en cuyo caso la condición de discapacidad suele ser principalmente de tipo congénito.

Gráfica 1.17
Población y porcentaje de población en edad escolar con alguna discapacidad (2010-2014)



Fuentes: Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2010-2014, INEGI.

En total, en 2016 la población en edad para asistir a la educación básica u obligatoria con alguna discapacidad física o motora fue de 867 945 personas, un número considerable de niños y jóvenes para los que el sistema educativo debe desplegar estrategias que consideren sus necesidades a fin de disminuir las barreras que impiden tanto su acceso a la educación obligatoria como su permanencia en ella.

Jóvenes que no estudian ni trabajan

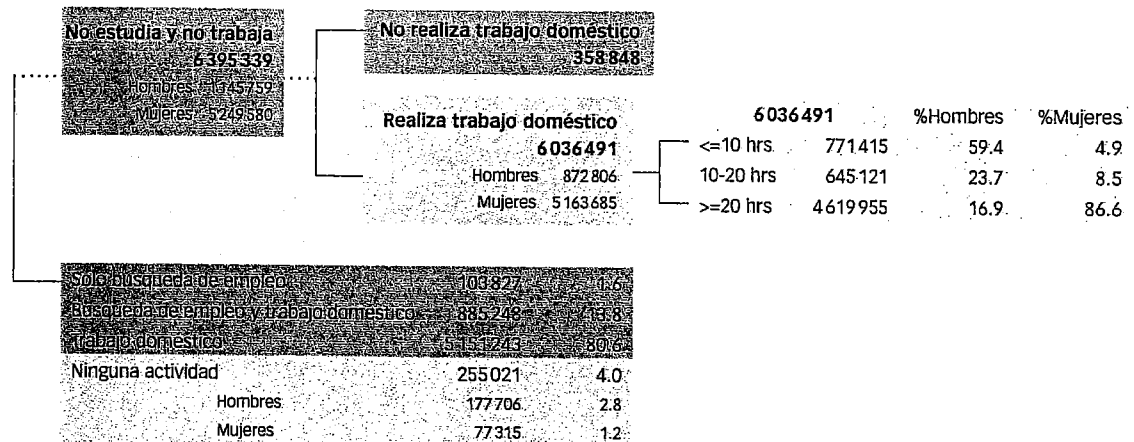
Se ha instalado la idea de que en nuestro país existe una gran cantidad de jóvenes que no estudian ni trabajan; los cálculos ampliamente difundidos arrojan más de 6 millones en 2015. Esta cifra se deriva de la adopción de una perspectiva conceptual sobre lo que significa "trabajo", que no considera como actividades económicas las que realizan los miembros de los hogares para garantizar su reproducción; supone además, que no existe otra actividad, fuera de trabajar o estudiar, que valga la pena considerarse y que pueda entrar en la esfera de las posibilidades deseadas de un joven (Negrete y Leyva, 2013). Frente a este panorama, parece fundamental hacer hincapié en que la población llamada nini constituye un universo compuesto por jóvenes hombres y mujeres con distintas realidades, y que si bien muchos de ellos no están insertos formalmente en el mercado laboral, ni matriculados en la escuela, contribuyen a la sociedad por medio del trabajo no remunerado informal y doméstico.

El INEE se ha dado a la tarea de generar una estimación alternativa de la población nini con el fin de contribuir a un diálogo mejor informado respecto de la situación de la juventud mexicana y las vías posibles de atención para resarcir la deuda social que este país tiene con ella. Se dice que estos jóvenes, aparentemente, no estudian ni trabajan, porque el concepto usado generalmente para clasificarlos no toma en cuenta otro tipo de actividad que podrían estar realizando, como buscar empleo o realizar trabajo doméstico.

De la gráfica 1.18 se desprende que, de los 6 395 339 jóvenes identificados como ninis en 2016, poco más de seis millones realizaban trabajo doméstico semanalmente; de éstos, 77% dedicaba más de 20 horas a la semana a actividades en el hogar, en particular las mujeres (86.6%), contra 16.9% de los varones.

Por tipo de actividad que llevan a cabo, de los más de seis millones de ninis aparentes, 1.6% se encontraba en búsqueda activa de empleo, 13.8% buscaba empleo y realizaba trabajo doméstico al mismo tiempo y 80.6% se dedicaba exclusivamente al trabajo doméstico. Realizaba otro tipo de actividades no declaradas en la encuesta 4% (255 021 jóvenes), es decir, estos últimos podrían ser clasificados realmente como ninis, porque manifestaron no asistir a la escuela, no tener ocupación ni empleo, y tampoco realizar trabajo doméstico o buscar empleo. La distribución por actividad es diferente para hombres y mujeres: la mayoría de ellas, clasificada aparentemente como nini, se dedicaba al trabajo doméstico, y sólo una pequeña proporción declaró estar buscando empleo.

Gráfica 1.18
Desagregación de la población de 15 a 29 años que aparentemente no estudia ni trabaja (2016)



Fuente: INEE, cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, 2° trimestre de 2016, INEGI.

De acuerdo con información estimada a partir de la ENOE, la mayoría de los jóvenes que aparentemente no estudia ni trabaja se encuentra en localidades urbanas de más de 15 000 habitantes (54% de los más de 6 millones denominados como ninis), 15.6% vive en localidades semiurbanas (de entre 2 500 y 15 000 habitantes) y 30.5% habita en localidades rurales (de menos de 2 500 habitantes). Cabe resaltar que en las localidades urbanas la mayoría de los jóvenes que no estudian ni trabajan cuenta con educación básica o educación media superior. Esta situación se revierte en el contexto rural, donde la mayor proporción de ninis tiene menos de la educación básica.

En general, estos jóvenes tienen educación básica completa (44.3%), casi 20%, educación media superior, y 7%, licenciatura o más. El restante 28.8% cuenta con primaria completa o menos. La distribución de hombres y mujeres por nivel educativo que no estudian ni trabajan, es muy parecida: la mayoría de estos jóvenes cuenta con educación básica completa, seguida por aquellos que sólo tienen primaria. Pero resalta el hecho de que son mucho más las mujeres que si bien cuentan con educación superior, no estudian ni trabajan, pues su número dobla al de los hombres con las mismas características.

Por lo tanto, es necesario asegurar que una mayor proporción de jóvenes tenga la oportunidad de cursar tramos superiores de escolaridad, así como garantizar que todos adquieran las competencias necesarias para enfrentar un mundo cada vez más complejo y continúen aprendiendo a lo largo de la vida. Al mismo tiempo, se debe poner énfasis en las políticas de permanencia en la escuela, en los programas de capacitación laboral y en favorecer la inserción de los jóvenes al empleo (De Hoyos, Rogers y Székely, 2016).

1.4 Resultados educativos en la población

La formación que resulta de la escolarización es un activo y un medio potencial para que los ciudadanos puedan ejercer y exigir sus derechos, por ejemplo, el derecho a la igualdad de hombres y mujeres ante la ley; a decidir sobre el número de hijos que se desea tener; a la salud, y a recibir una alimentación nutritiva, suficiente y de calidad, entre otros (CPEUM, art. 4º). La escolarización también provee a las personas de elementos para ser usuarios y generadores de cultura, así como de insumos para tomar decisiones mejor informadas. La educación aumenta las capacidades y las competencias de las personas enriqueciendo los recursos humanos del país para su desarrollo económico, científico y social.

Es por ello por lo que el SEN a lo largo de las últimas décadas ha dedicado esfuerzos mayúsculos para proveer a la población de educación básica: en 1993 se sumó la educación secundaria al nivel de primaria; posteriormente, en la primera década del siglo XXI vino la obligatoriedad de la educación preescolar, y en 2013, la de la educación media superior. A pesar de los evidentes

avances que ha habido en la cobertura de la educación primaria y la secundaria (que no está lejos de la universalización), todavía hay poblaciones en las que se requiere de todos los recursos necesarios para asegurar que se finalice la educación obligatoria y el ejercicio pleno de la educación de calidad.

Estos progresos y vicisitudes se reflejan en los principales indicadores sobre resultados educativos para medir el grado de avance que ha tenido el SEN en cubrir la necesidad social de educación. De esta forma, el porcentaje de analfabetismo, el grado promedio de escolaridad y el porcentaje de población con al menos educación media superior y superior muestran una perspectiva de qué tanto se ha logrado la escolarización obligatoria de la población nacional.

Analfabetismo

Conocer el nivel de analfabetismo de la población es relevante, porque refleja el grado en que nuestra sociedad ha garantizado el mínimo aprendizaje que puede otorgar a sus ciudadanos y el grado de desigualdad en la sociedad: el analfabetismo no está presente por igual entre diversas subpoblaciones del país, afecta primordialmente a sectores vulnerables de la sociedad: mujeres, indígenas y personas en condición de pobreza o desigualdad económica. Así, el analfabetismo está especialmente presente en contextos desfavorables y de marginación, y, a la vez, genera mayor marginación y vulnerabilidad.

En México, de 1990 a 2015 el porcentaje de analfabetismo disminuyó de 12.4 a 5.5%, es decir, decreció casi 7 puntos porcentuales en 25 años, tal como se muestra en la tabla 1.8. Aunque este porcentaje también se ha reducido fuertemente entre las subpoblaciones en condiciones de vulnerabilidad, sigue representando una gran proporción de estos grupos sociales. En 2015 el analfabetismo afectaba a 23% de los HLI; de la población en alto grado de marginación, casi 20% era analfabeta; en las localidades con menos de 2500 habitantes casi 13% de los habitantes tenía esa condición, y en los hogares donde el jefe de familiar no tenía escolaridad alguna, 35.5% no sabía leer ni escribir.

El analfabetismo entre la población en vulnerabilidad económica y en condiciones de pobreza sigue siendo un problema importante por atender: entre la población con los ingresos más bajos (quintil I) la proporción es de 15.1%, pero es casi inexistente entre la población con los ingresos más altos (quintil V).

Tabla 1.8

Porcentaje de población analfabeta de 15 años y más por HLI, grado de marginación, tamaño de localidad y escolaridad del jefe de hogar (1990-2015)

Subpoblación		1990	2000	2010	2015
Total		12.4	9.5	6.9	5.5
Hablante de lengua indígena	HLI	40.6	33.7	26.6	23.0
	No HLI	10.0	7.5	5.3	4.2
Grado de marginación	Bajo	n.d.	n.d.	3.5	2.8
	Medio	n.d.	n.d.	11.3	9.2
	Alto	n.d.	n.d.	23.0	19.4
Tamaño de localidad	≤ 2 499 hab.	25.4	20.7	15.7	12.9
	2 500 -14 999 hab.	16.2	13.1	9.3	7.4
	≥ 15 000 hab.	6.0	4.6	3.3	2.5
Escolaridad del jefe de hogar	Sin escolaridad	24.8	27.9	36.1	35.5
	Básica incompleta	4.4	3.8	6.2	5.6
	Básica completa	1.4	0.9	1.2	1.1
	Obligatoria completa	0.5	0.4	0.6	0.5
	Superior	0.5	0.3	0.4	0.3

n.d. No disponible.

Fuentes: INEE, cálculos con base en el Censo de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

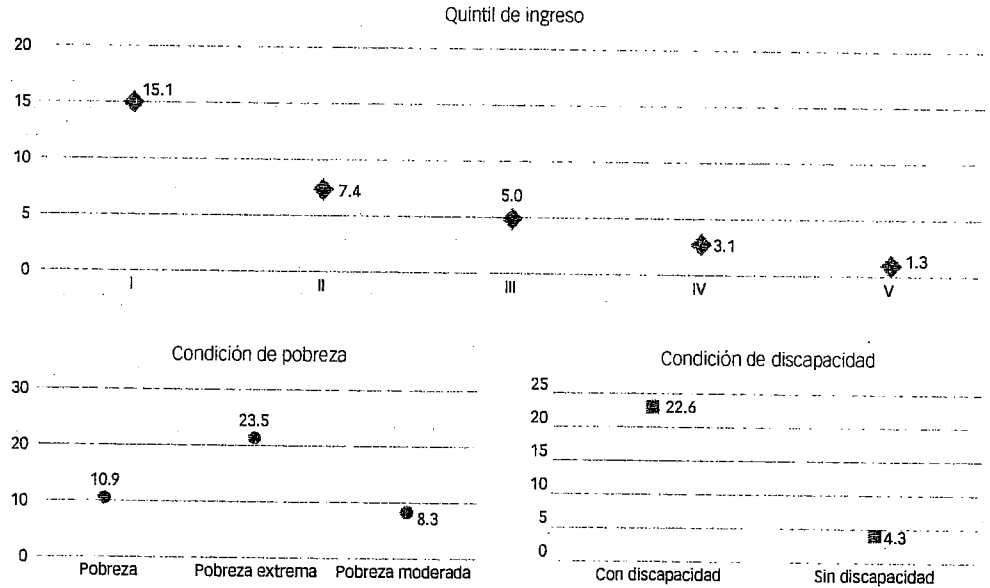
La reducción del analfabetismo entre la población indígena ha sido de casi 20 puntos porcentuales a lo largo de 25 años; en 1990 la proporción de HLI que no sabía leer ni escribir era de 40.6%, sin embargo, en las localidades rurales esta disminución ha sido menos marcada (fue de 12.5 puntos porcentuales). Esto da cuenta de que, a pesar de los esfuerzos para combatir el analfabetismo entre la población en localidades pequeñas y entre la población indígena, aún existe un amplio campo de acción para disminuirlo que se enfrenta a los obstáculos geográficos y de dispersión territorial que suponen la gran mayoría de las localidades rurales pequeñas.

De acuerdo con datos del Módulo de Condiciones Socioeconómicas (gráfica 1.19), el porcentaje de personas que no sabe leer ni escribir es de 10.9% entre la población en condición de pobreza, y es mucho mayor en aquellos en pobreza extrema (23.5%). Entre la población con alguna discapacidad, el analfabetismo es de 22.6%. Así, es evidente que el analfabetismo no afecta por igual a toda la población mexicana, sino que está marcadamente presente en aquellas poblaciones en condiciones de vulnerabilidad y, aunque ha disminuido a lo largo de los años, sigue siendo de una magnitud importante.

Del análisis por entidad federativa (gráfica 1.20), se puede inferir una relación inversa entre el grado de desarrollo socioeconómico alcanzado por cada entidad y el porcentaje de analfabetismo. Por ejemplo, en 2015, Chiapas (14.8%), Guerrero (13.6%) y Oaxaca (13.3%) no sólo eran los estados con los porcentajes más altos de analfabetismo, sino que presentaban un contexto socioeconómico desfavorable, como se ha dibujado a lo largo de este capítulo; en cambio, las entidades con mayor desarrollo son las que presentan menor analfabetismo: Ciudad de México (1.5%), Sonora (2.2%), Baja California (2.0%) y Nuevo León (1.6%).

Gráfica 1.19

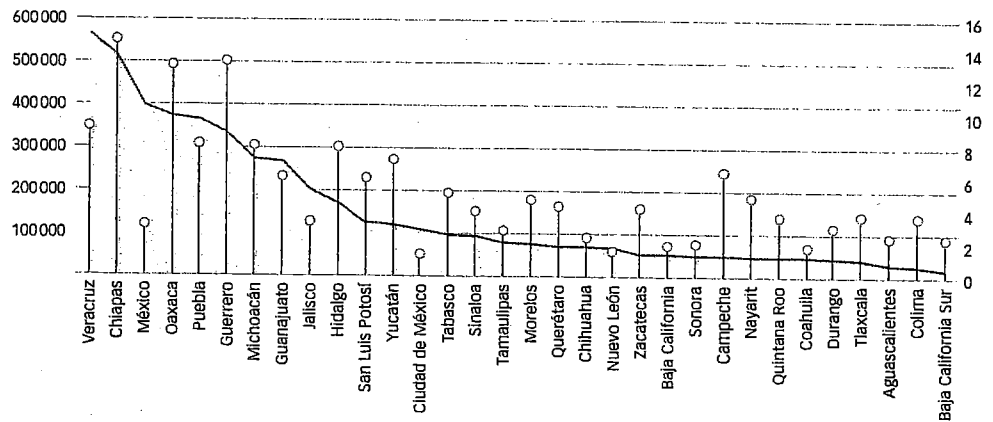
Porcentaje de población analfabeta de 15 años y más por quintil de ingreso, condición de pobreza y de discapacidad (2016)



Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2016, INEGI, y en el Índice Nacional de Precios al consumidor, Base agosto de 2016, INEGI.

Gráfica 1.20

Población y porcentaje de población analfabeta por entidad federativa (2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en el Censo de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

En general, el porcentaje de población analfabeta de 15 años en 14 estados de la república está por encima del promedio nacional, que es de 5.5%. En términos absolutos, Veracruz concentra el mayor volumen de población que no sabe leer ni escribir (562 781 personas), seguido de Chiapas, México, Oaxaca, Puebla y Guerrero, que agrupan a tres cuartos del total de la población analfabeta en el país.

El análisis de las tasas de crecimiento de la población analfabeta entre diferentes grupos de edad (tabla 1.9) permite observar que, a pesar de la inequidad educativa existente, los avances alcanzados por la sociedad en materia educativa son positivos: en los jóvenes el analfabetismo es considerablemente menor que en los adultos; la población analfabeta ha disminuido constantemente desde 1990, y las brechas tienden a reducirse entre los distintos grupos poblacionales con el paso generacional.

Tabla 1.9

Tasa de crecimiento de la población analfabeta y su descomposición por grupos de edad (1990-2015)

Periodo	$\Delta 15$ y más	$\Delta 15-20$	$\Delta 20-29$	$\Delta 30-39$	$\Delta 40-64$	$\Delta 65$ y más
2010-2015	-2.5	-0.9	-0.9	-0.5	-0.3	-0.04
2000-2010	-1.0	-0.5	-0.3	-0.2	-0.1	0.2
1990-2000	-0.4	-0.2	-0.2	-0.1	0.0	0.2

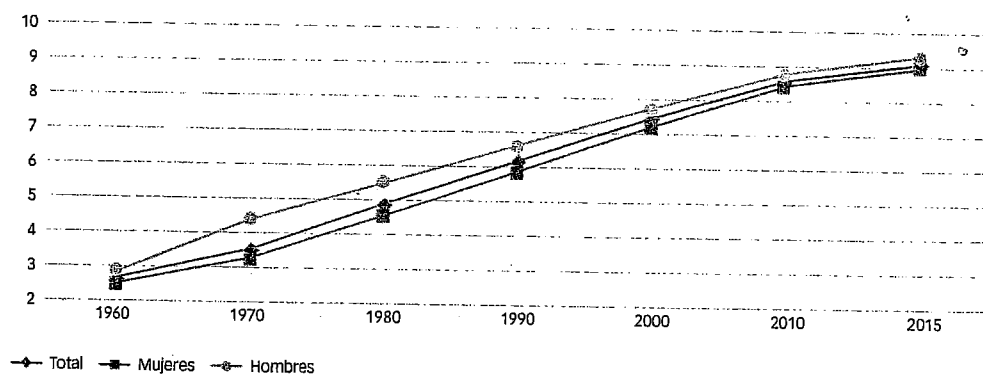
Fuentes: INEE, cálculos con base en el Censo de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

Grado promedio de escolaridad

La escolaridad de la población del país ha ido en aumento en las últimas décadas debido, principalmente, a la expansión tanto de la educación obligatoria como de la educación superior. Esto, aunado al interés creciente de las familias para que los niños y jóvenes completen y prolonguen su formación escolar, se ha reflejado en un aumento continuo de la escolaridad en las últimas seis décadas a razón de 1.1 grados por cada 10 años. Mientras que en 1960 la población de 15 años y más alcanzó una escolaridad promedio de apenas 2.5 grados (casi tercero de primaria), en 2015 ésta se incrementó a 9.2, equivalente a la secundaria terminada (gráfica 1.21).

El incremento en la escolaridad de la población se ve limitado por la desigualdad en su distribución. Por ejemplo, la gráfica 1.22 muestra que en el ámbito estatal el valor máximo para la población de 15 años y más se alcanzó en la Ciudad de México (11.1 grados) y el mínimo en Chiapas (7.3 grados), aunque el avance en las últimas décadas ha sido de seis grados en ambas entidades. Otros estados con valores bajos en 2015 fueron Oaxaca (7.5 grados), Guerrero (7.8 grados) y Michoacán (7.9 grados), que han crecido a un ritmo ligeramente mayor desde 1960. Por ejemplo, Guerrero tenía en ese año el menor grado promedio de escolaridad (GPE) de todo el país (apenas un grado), e incluso estaba por debajo de Chiapas (1.3 grados en ese año).

Gráfica 1.21
Grado promedio de escolaridad por sexo (1960-2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en el Censo de Población y Vivienda 1960, 1970, 1980, 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

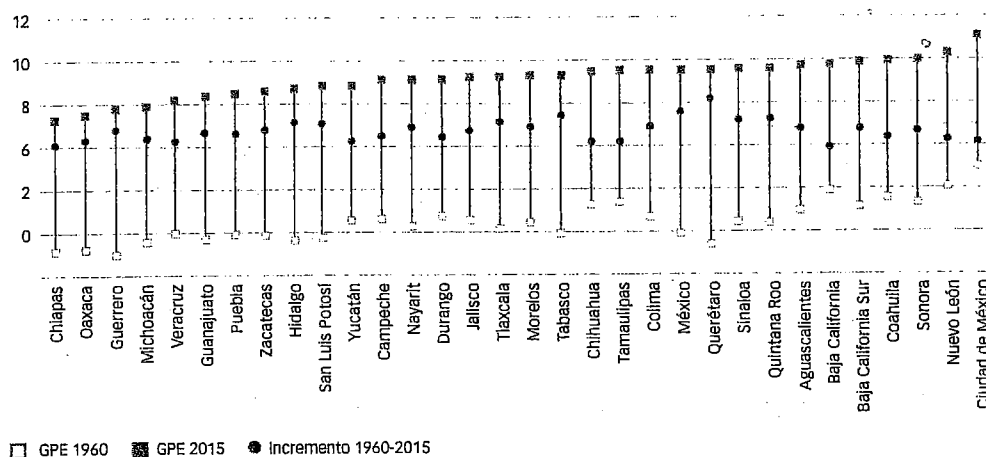
Otras entidades que hace 55 años tenían un GPE igualmente bajo, como Querétaro (1.4 grados) y Tabasco (1.9 grados), han tenido un ritmo de crecimiento mayor en este indicador. Querétaro aumentó su escolaridad en más de 8 grados y Tabasco alcanzó los 7.4 grados. Pero cabe mencionar que el incremento de la escolaridad en Querétaro ha sido gradual a lo largo de seis décadas, mientras que en Tabasco es resultado de un esfuerzo en los últimos 20 años.

En el extremo están Baja California Sur (9.8 grados), Coahuila (9.9 grados), Sonora (10 grados) y Nuevo León (10.3 grados), además de la mencionada Ciudad de México, cuya escolaridad promedio en 2016 fue de prácticamente primer grado de educación media superior, y que en 1960 ya era de las entidades con el mayor grado de escolaridad en el país.

Para las poblaciones vulnerables el aumento en la escolaridad ha sido relativamente más lento. Estimaciones realizadas a partir de los datos del Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la ENIGH (tabla 1.10) revelan que el promedio de escolaridad de la población de 15 años y más en el quintil más bajo de ingreso fue de 6.6 grados en 2016, más de la mitad de la escolaridad de la población en el quintil más alto. En el mismo sentido, el GPE en la población en condiciones de pobreza fue de 7.3 grados y en la población en pobreza extrema fue aún más bajo: 5.2 grados. Entre la población no pobre y no vulnerable la escolarización es equivalente a la educación media superior (EMS) terminada. De la misma forma, la escolaridad de la población con alguna discapacidad es de apenas 5.5 grados, la más baja entre las poblaciones en vulnerabilidad. Esto informa de los resultados diferenciados que ha tenido el SEN en los distintos escenarios de desarrollo del país, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la equidad educativa.

Gráfica 1.22

Grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más y su cambio entre 1960 y 2015, por entidad federativa



Fuentes: INEE, cálculos con base en el Censo de Población y Vivienda 1960, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

Tabla 1.10

Grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más por quintil de ingreso, y condición de pobreza y de discapacidad (2008-2016)

Subpoblación	Año				
	2008	2010	2012	2014	2016
Población total	8.3	8.6	8.8	9	9.2
Quintil de ingreso					
I	5.5	5.9	6.2	6.4	6.6
II	6.8	7.1	7.4	7.6	7.9
III	7.8	7.9	8.3	8.4	8.7
IV	8.8	9.2	9.3	9.5	9.7
V	11.4	11.9	12	12.1	12.2
Condición de pobreza ¹					
Pobreza	6.3	6.7	6.9	7.1	7.3
Pobreza extrema	4.5	4.8	4.9	5.1	5.2
Pobreza moderada	6.8	7.3	7.5	7.7	7.7
Vulnerable por carencias sociales	8.3	8.7	9	9.1	9.1
Vulnerable por ingresos	9.6	9.6	9.8	9.9	10
No pobre y no vulnerable	11.6	12	12	12.2	12.2
Tipo de condición					
Con discapacidad	n.d.	4.4	4.8	5.1	5.5
Sin discapacidad	n.d.	8.9	9.2	9.3	9.6

¹ La estimación de pobreza de 2008 no es estrictamente comparable con los años posteriores, ya que el Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la ENIGH 2008 no tenía información de disponibilidad de chimenea cuando se usa leña y carbón para cocinar.

² La estimación de pobreza de 2016 se realizó con base en el Modelo Estadístico 2016 para la continuidad del Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la ENIGH, el cual es consistente con la serie bienal 2008-2014.

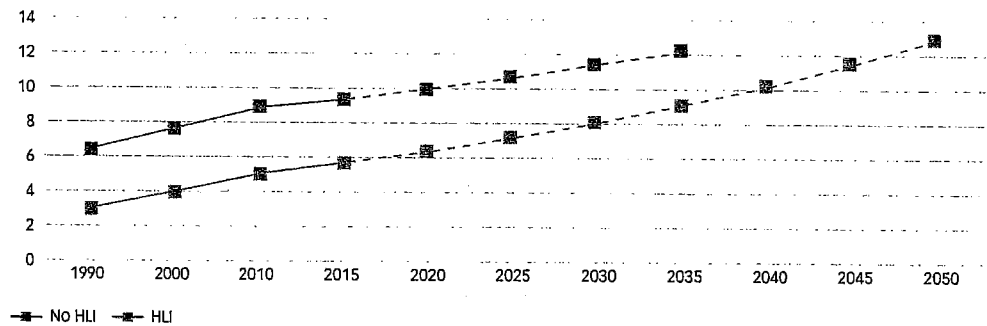
n.d. No disponible.

Fuentes: INEE, Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2008-2014, INEGI, e Índice Nacional de Precios al consumidor, Base agosto de 2016, INEGI.

Las disparidades en el GPE expuestas anteriormente confirman que persisten desigualdades en la compleción de la educación básica y la obligatoria. Aunque se percibe un cambio en la tendencia hacia un emparejamiento en la escolaridad entre mujeres y hombres, todavía persisten importantes brechas en cuanto a la escolaridad media de la población en condición de pobreza, con ingresos bajos y la población HLI respecto al resto de la población. Brechas que se antojan difíciles de cerrar dado el crecimiento lento de este indicador en las décadas pasadas. Así, si fijamos como referente el alcanzar los 12 grados de educación obligatoria entre la población hablante y no hablante de lengua indígena, tendríamos que esta meta se alcanzaría después de 2030 entre los últimos, y 20 años después, hacia 2050, en los primeros (gráfica 1.23). Dado este referente de grado de escolaridad, podríamos decir que la población no pobre y con los niveles de ingreso más altos ya alcanzó en promedio el nivel equivalente a la EMS completa antes de 2016.

Gráfica 1.23

Prospectiva del grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más, HLI y no HLI, para alcanzar los 12 grados de educación obligatoria (1990-2050)



Fuentes: INEE, cálculos con base en el Censo de Población y Vivienda 1960, 1970, 1980, 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

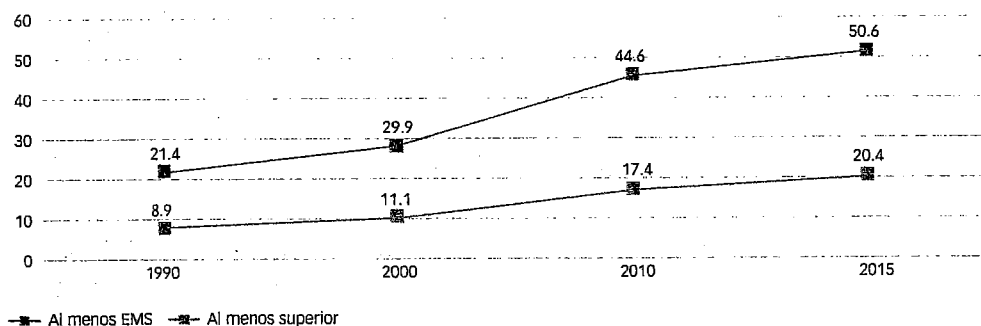
Población con al menos educación media superior y superior

Los dos indicadores presentados anteriormente confirman que la población mexicana, en promedio, está elevando su nivel educativo de generación en generación, pero con avances desiguales tanto entre entidades como entre quienes están en condiciones de vulnerabilidad. A pesar de estas desigualdades, los esfuerzos continuos del Estado por escolarizar a su población se reflejan en una mayor escolaridad alcanzada entre las generaciones de adultos más jóvenes que en las de mayor edad, sobre todo en el porcentaje de población que alcanza la educación media superior y la superior.

Se estima que la población que ingresa a la educación superior la concluye, en promedio, a los 25 años; por lo tanto, es a partir de esta edad que se analiza la escolaridad de los adultos. Esta convención permite observar la evolución temporal de la escolaridad de un país o compararla con la que exhiben distintas sociedades, sin embargo, no es estricta y admite variaciones, ya que la escolarización es un fenómeno dinámico en algunos segmentos poblacionales. Por ejemplo, se encuentra que personas con educación superior prosiguen con estudios de posgrado, o que algunas que no han terminado la escolaridad básica, buscan completarla. De igual forma, se supone que la población a los 20 años debería haber concluido la EMS si ha transitado por los niveles de educación básica de forma más o menos continua. Así, los siguientes indicadores consideran el porcentaje de población de 20 a 24 años que tiene EMS completa y la población que tiene entre 30 y 34 años con educación superior. La diferencia de diez años entre ambos grupos de edad no es fortuita, ya que permite visualizar de forma artificial el avance de una generación en la obtención de estos niveles de escolaridad en los cálculos posteriores a los realizados en este momento.

En 2015 la mitad de la población de 20 a 24 años había finalizado la EMS. Este porcentaje representa un avance de casi 30 puntos porcentuales desde 1990, y se prevé que aumente en los próximos años con la obligatoriedad de este nivel educativo. En el mismo sentido, el avance en el porcentaje de población de 30 a 34 años con educación superior completa ha sido de casi 12 puntos: de 8.9 en 1990 a 20.4 en 2015 (gráfica 1.24).

Gráfica 1.24
Porcentaje de población de 20 a 24 años con al menos educación media superior y de 30 a 34 años con al menos educación superior (1990-2015)

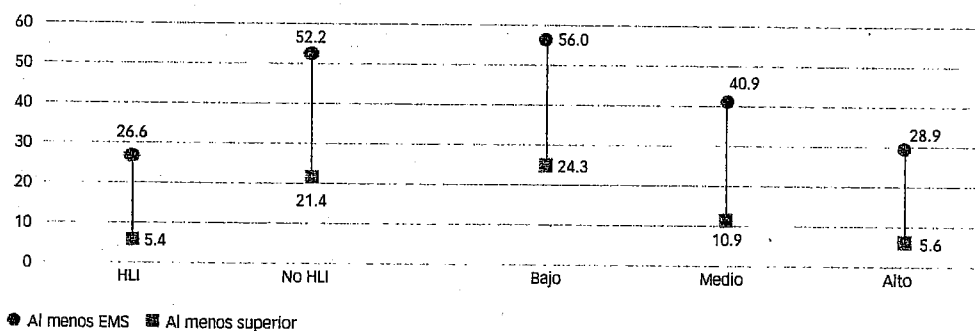


Fuentes: INEE, cálculos con base en el Censo de Población y Vivienda 1990, 2000 y 2010, y en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

De igual forma que con el GPE y la tasa de analfabetismo, el cumplimiento del SEN de generar las capacidades asociadas con la escolarización ha sido desigual entre subpoblaciones vulnerables. El porcentaje de la población HLI de 20 a 24 años con EMS completa es casi de la mitad que el del resto de la población, además de que sólo 5.4% de ella logró finalizar satisfactoriamente alguna carrera universitaria. Es decir, hay una diferencia de casi 20 puntos porcentuales entre hablantes y no hablantes de lengua indígena (gráfica 1.25).

Gráfica 1.25

Porcentaje de población por grado de marginación y HLI y no HLI de 20 a 24 años con al menos educación media superior y de 30 a 34 años con al menos educación superior (2015)



Fuentes: INEE, cálculos con base en la Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

En cuanto a la población en condición de pobreza en el mismo rango de edad, 39.4% logró finalizar la EMS y sólo 4%, la educación superior, porcentajes evidentemente inferiores a la población considerada no pobre ni vulnerable por ingresos o carencias. Entre estos últimos resalta el hecho de que más de 77% de los jóvenes de entre 20 y 24 años tiene la EMS completa, cifra similar a la de aquéllos en el quintil más alto de ingreso.

Los datos de la tabla 1.11 demuestran que, nuevamente, es la población pobre, con los ingresos más bajos y con alguna discapacidad la que presenta los valores más bajos en estos indicadores, situación que evidencia que el impacto de los esfuerzos sociales para superar el rezago en la escolaridad y la compleción de los niveles básicos y obligatorios ocurre de forma desigual.

Tabla 1.11

Porcentaje de población de 20 a 24 años con al menos educación media superior y de 30 a 34 años con al menos educación superior por quintil de ingreso, y condición de pobreza y de discapacidad (2008-2016)

Subpoblación	Al menos media superior					Al menos superior				
	2008	2010	2012	2014	2016	2008	2010	2012	2014	2016
Población total	44.5	46.6	50.0	51.6	53.5	13.4	16.0	16.9	18.2	19.2
Quintil de ingreso										
I	21.6	24.9	29.0	31.6	31.0	1.1	1.6	2.1	2.8	2.2
II	29.8	33.8	37.4	39.6	43.2	2.6	3.2	4.2	4.2	5.1
III	38.6	41.7	45.4	48.1	50.2	5.6	6.9	7.9	8.3	10.0
IV	49.0	50.5	54.8	57.2	60.1	12.7	18.0	17.3	19.4	20.5
V	72.5	73.4	73.7	75.0	77.8	42.1	47.8	50.0	50.1	51.9
Condición de pobreza ^{1,2}										
Pobreza	27.4	31.6	34.2	38.1	39.4	2.3	3.0	3.5	4.1	3.9
Pobreza extrema	12.6	15.5	14.8	20.5	17.6	0.5	0.6	0.7	0.9	0.6
Pobreza moderada	31.3	36.2	38.7	42.4	43.4	2.8	3.8	4.3	4.9	4.8
No pobre y no vulnerable	74.6	69.6	76.6	78.2	77.4	32.9	41.0	43.6	42.8	45.8
Tipo de condición										
Con discapacidad	n.d.	25.1	25.7	22.8	34.2	n.d.	1.8	4.6	8.3	7.8
Sin discapacidad	n.d.	47.0	50.5	52.2	54.1	n.d.	16.4	17.2	18.5	19.6

¹ La estimación de pobreza de 2008 no es estrictamente comparable con los años posteriores, el Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la ENIGH 2008 no tenía información de disponibilidad de chimenea cuando se usa leña y carbón para cocinar.

² La estimación de pobreza de 2016 se realizó con base en el Modelo Estadístico 2016 para la continuidad del Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la ENIGH, el cual es consistente con la serie bienal 2008-2014.

n.d. No disponible.

Fuentes: INEE, Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2008-2014, INEGI, e Índice Nacional de Precios al consumidor, Base agosto de 2016, INEGI.

■ Conclusiones

El derecho a la educación de calidad es un principio fundamental para el desarrollo personal y de la sociedad en su conjunto, por lo que es de suma importancia conocer el contexto socioeconómico y demográfico de la población objetivo del SEN a fin de valorar sus avances y desafíos.

En este capítulo se ha descrito ese contexto y se han resaltado los méritos y las deficiencias del SEN. Aunque es notable el avance que se ha tenido respecto al derecho a la educación en los últimos años del siglo pasado y durante las dos décadas del presente siglo, especialmente en el acceso a la educación básica, aspectos como la pobreza, el ingreso, la marginación, además de la condición de vulnerabilidad de las subpoblaciones, por ejemplo, la discapacidad y formar parte de una minoría étnica, son características que marcan una desventaja en el derecho a la educación.

Existe una profunda desigualdad en el ingreso y el bienestar social que se refleja en los indicadores de pobreza y distribución de la riqueza a nivel nacional y entre las entidades federativas. Hay estados en el sureste del país con una alta presencia de población que vive en condición de pobreza, con un ingreso menor al promedio nacional y con un volumen importante de población indígena y HLI marginada, donde la transición demográfica se ha dado de forma más paulatina y,

por ende, el número de niños y jóvenes en edad escolar representa una parte importante de su población total. Por otro lado, en algunos estados del norte del país la proporción de sus habitantes en condición de pobreza es menor y su promedio de ingresos es más alto que el promedio nacional; y, además de que, salvo excepciones como Durango, Sonora y Chihuahua, la presencia de indígenas y HLI es mínima. En el mismo sentido, hay entidades en el centro y el norte del país en donde la proporción de niños en edad para asistir a la educación básica ha disminuido en las últimas décadas, y que seguirán con esa tendencia en los años venideros (ejemplos: Ciudad de México, Nuevo León, Morelos y Baja California Sur). El reto en estas entidades será asegurar la permanencia de los niños y jóvenes en la escuela para terminar este tipo educativo y garantizar el acceso a la educación media superior. En las entidades que todavía tienen una alta presencia de población en edad de asistir a la educación básica (Chiapas, Guerrero, Oaxaca y Puebla, por ejemplo) se deberá asegurar el acceso de todos sus niños y jóvenes a los niveles que ésta comprende (preescolar, primaria y secundaria) sin importar el contexto en el que ellos se encuentren.

Los grupos vulnerables están en riesgo de no ejercer plenamente su derecho a una educación de calidad. Los niños y jóvenes en edad escolar que viven en localidades rurales y aisladas, la población indígena y HLI, o los que trabajan o llevan a cabo actividades domésticas que comprometen gran parte de su tiempo son subpoblaciones que requieren políticas educativas dirigidas a contrarrestar los efectos adversos de sus contextos particulares a fin de garantizar que finalicen la educación obligatoria y obtengan los conocimientos mínimos necesarios para seguir su formación académica o insertarse en el mercado laboral.

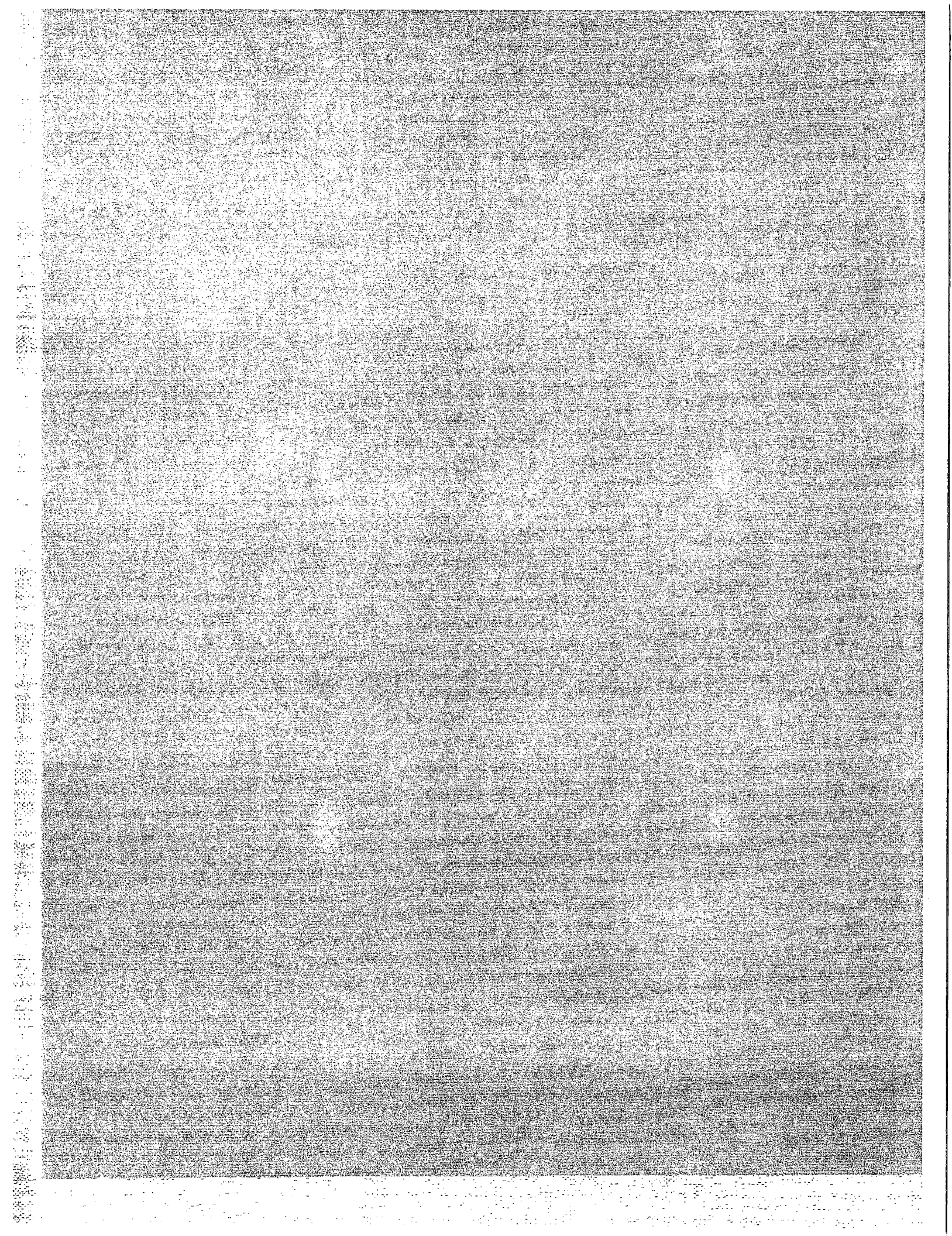
Los avances y las deficiencias en la misión del SEN también se ven reflejados en los indicadores que informan del nivel educativo de la población mexicana. Por un lado, el analfabetismo ha disminuido en las últimas décadas, pero aún afecta de forma focalizada a las poblaciones vulnerables (de bajos ingresos, en pobreza, en localidades rurales) y a grupos de edad avanzada (mayores a 65 años). La proporción de personas que no saben leer ni escribir en estados con condiciones socioeconómicas adversas (Chiapas, Veracruz, Oaxaca) es todavía importante; asimismo, esta condición sigue afectando a cientos de miles de personas, principalmente de edades avanzadas, en los estados de México, Puebla, Michoacán, Guanajuato y Jalisco.

El grado de escolaridad ha aumentado de forma continua en el ámbito nacional: en promedio, un grado por década, al menos desde 1960. Este avance no está exento de las desigualdades del contexto mexicano: la población en condición de pobreza y de bajos ingresos tiene dos grados de escolaridad menos que la población en general; los HLI son los más rezagados en este indicador en comparación con los no hablantes: casi cinco grados de diferencia, y con una prospectiva que indica que se necesitarán al menos cuatro décadas más para que los HLI alcancen un promedio de escolaridad equivalente a la educación obligatoria.

Así, México tiene una realidad diversa, con distintos contextos socioeconómicos que comprometen el pleno ejercicio del derecho a la educación de calidad. Por lo tanto, el Estado debe considerar la situación desigual de los niños, sus familias y comunidades a fin de desarrollar modelos educativos incluyentes y pertinentes que hagan posible que la educación de calidad sea accesible para todos y que además garanticen su permanencia y la conclusión de la educación obligatoria. Se ha descrito que, incluso a nivel de cada entidad federativa, la población objetivo del SEN no es homogénea ni tampoco las condiciones socioeconómicas que la rodean, por lo que, para lograr resultados equitativos en el ejercicio del derecho a una educación de calidad, se deben proponer estrategias diferentes para diferentes grupos poblacionales y en los distintos sistemas educativos estatales.

2

EXERCIZIO A CARATTERI
OBBLIGATORI



Garantizar el derecho de los niños y jóvenes a completar la educación básica y media superior es una tarea en la que ha habido grandes avances, pues una parte importante de ellos accede y permanece en la escuela. Sin embargo, todavía existe rezago en algunos sectores poblacionales. Para ver en qué medida se garantiza el derecho a una educación obligatoria, el presente capítulo se ordena en dos secciones a partir de un conjunto de interrogantes: ¿todos los niños, independientemente de su origen social, tienen acceso a la escuela?, ¿se matriculan en las edades en las que se debería cursar cada nivel educativo?, ¿siguen una trayectoria regular a lo largo de toda la educación obligatoria?, ¿cómo transitan entre niveles educativos?, ¿los concluyen de manera satisfactoria?

En la primera sección se brinda un marco general sobre la estructura y la dimensión del Sistema Educativo Nacional (SEN) con el objeto de mostrar la diversidad de servicios educativos y cómo éstos se estratifican según la distribución espacial en el territorio nacional, el tipo de financiamiento y la condición étnica de niños y jóvenes; se aborda la evolución del SEN en las últimas décadas, y se analiza su dinámica de acuerdo con los cambios sexenales, los decretos de obligatoriedad, el crecimiento de cada nivel según el tipo de sostenimiento, los tipos de servicio que han surgido para lograr una mayor cobertura —específicamente en localidades de menor tamaño— y la distribución de esta expansión en el territorio nacional.

En la segunda sección, con base en los censos de población y las encuestas en hogares, se muestra la asistencia regular de niños y jóvenes a la escuela en los ámbitos nacional y estatal, y cuáles han sido los grupos en condición de vulnerabilidad que experimentan las mayores dificultades de acceso. Se presenta también un panorama del crecimiento de la población infantil y juvenil con niveles completos de educación primaria y secundaria, así como del aumento continuo en su asistencia escolar a los niveles educativos posteriores. En lo que se refiere al tránsito escolar, se brindan datos de los alumnos en condición de extraedad, lo cual da indicios sobre la entrada tardía al sistema y los fenómenos de reprobación de grados y de abandono temporal de los estudios. Asimismo, se incluyen indicadores que evalúan la eficacia del SEN respecto de quienes abandonan la escuela (tasa de abandono) y de la proporción que logra concluir cada nivel educativo en el tiempo normativo o ideal (eficiencia terminal). Por último, se presenta un breve apartado de conclusiones.

2.1 Estructura y dimensión de la educación obligatoria

El sistema educativo mexicano es uno de los más grandes en el mundo, y en el continente americano sólo es superado por los de Estados Unidos y Brasil. Está conformado por tres grandes tipos educativos: básico, medio superior y superior (LGE, 2017). La educación básica está compuesta por los niveles de preescolar (con tres grados), primaria (seis grados) y secundaria (tres grados). El preescolar y la primaria se ofrecen mediante tres tipos de servicio: general, indígena y cursos comunitarios. La secundaria se imparte en los siguientes servicios: general, técnica, telesecundaria, cursos comunitarios y para trabajadores. La educación media superior (EMS) comprende el nivel de bachillerato general y tecnológico, así como la educación profesional técnica que no requiere bachillerato; tiene una duración de dos a cinco años, pero el periodo de tres años es el más frecuente. La educación básica y la media superior son obligatorias¹ en México, y su análisis y evolución constituyen el eje central de este apartado. La educación de tipo superior es la que se imparte después del bachillerato o sus equivalentes, y está compuesta por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.

En lo que se refiere a la dimensión del SEN, al inicio del ciclo escolar 2016-2017 en la modalidad escolarizada y mixta² había poco más de 36 millones de alumnos. De ese total, la educación obligatoria registró 30 909 211 alumnos, atendidos por 1 515 526 docentes en 243 480 escuelas o planteles.

El sector público es el que participa en mayor grado en la impartición tanto de educación básica como de media superior, pero el sector privado también provee servicios educativos en un marco de reconocimiento de validez oficial de estudios establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En educación básica las escuelas son predominantemente públicas: 83.6% de los preescolares; 90.7% de las primarias, y 86.9% de las secundarias pertenecen a este sector; en ellas estaban inscritos aproximadamente 9 de cada 10 alumnos de este tipo educativo. La plantilla docente también es principalmente pública y sigue una distribución similar a la de las escuelas (tabla 2.1).

¹ La obligatoriedad de la educación media superior se establece de manera gradual a partir del ciclo escolar 2012-2013 hasta lograr la cobertura total en el ciclo 2021-2022 (Decreto DOF, 2012).

² En el caso de la educación media superior, el INEE publica las cifras correspondientes a los alumnos matriculados en las modalidades escolarizada y mixta. A partir del ciclo escolar 2013-2014, la estadística del Formato 911 permite identificar aquellos alumnos en la modalidad no escolarizada; sin embargo, para dar continuidad a las cifras que históricamente se han publicado, tanto el monto de la matrícula como el resto de indicadores sobre el acceso y la trayectoria de los alumnos no contempla aquellos en esta modalidad. En contraste, la SEP utiliza matrículas distintas para el cálculo de los indicadores. Por ejemplo, la tasa de abandono la estima sólo para la matrícula en la modalidad escolarizada y en la tasa bruta de cobertura contempla la matrícula en las tres modalidades.

Tabla 2.1

Alumnos, docentes y escuelas o planteles en educación obligatoria por nivel o tipo educativo según tipo de sostenimiento (2016-2017)

Nivel o tipo educativo		Total			Público			Privado		
		Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos	Docentes	Escuelas	Alumnos	Docentes	Escuelas
Preescolar	Abs	4 931 986	234 635	88 939	4 226 934	190 680	74 332	705 052	43 955	14 607
	%	100	100	100	85.7	81.3	83.6	14.3	18.7	16.4
Primaria	Abs	14 137 862	573 284	97 553	12 824 766	511 758	88 526	1 313 096	61 526	9 027
	%	100	100	100	90.7	89.3	90.7	9.3	10.7	9.3
Secundaria	Abs	6 710 845	409 272	39 265	6 120 702	346 635	34 102	590 143	62 637	5 163
	%	100	100	100	91.2	84.7	86.9	8.8	15.3	13.1
Total educación básica	Abs	25 780 693	1 217 191	225 757	23 172 402	1 049 073	196 960	2 608 291	168 118	28 797
	%	100	100	100	89.8	86.1	87.2	10.2	13.9	12.8
Media superior*	Abs	5 128 518	298 335	17 723	4 166 750	201 054	11 920	961 768	97 281	5 803
	%	100	100	100	81.2	67.4	67.3	18.8	32.6	32.7
Total educación obligatoria	Abs	30 909 211	1 515 526	243 480	27 339 152	1 250 127	208 880	3 570 059	265 399	34 600
	%	100	100	100	88.4	82.5	85.8	11.6	17.5	14.2

*En educación media superior se muestra el dato de docentes por plantel y planteles en lugar de escuelas.

Fuente: INEE, cálculos con base en el *Panorama Educativo de México 2017. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior* (en prensa).

En EMS la participación del financiamiento privado es mayor que en educación básica, pues 1 de cada 3 planteles recibe recursos de este tipo de aportación (32.7% del total), aunque su matrícula representa 18.8% de los alumnos. La proporción de docentes en este tipo educativo y sector también es mayor que en el nivel previo: 32.6%.

¿Cómo ha evolucionado la educación obligatoria (2001-2002 a 2016-2017)?

El Estado mexicano ha ampliado sus compromisos con la población mexicana, ya que en las últimas dos décadas produjo cambios relevantes no sólo en términos de la ley que regula la educación en el país, sino a nivel constitucional. Desde 1993 la educación secundaria adquirió el carácter de obligatoria; más tarde, en 2004 y 2012 se decretó la incorporación de los niveles de educación preescolar y EMS a la educación obligatoria, en ese orden. En 2013 se reformó el artículo 3º constitucional con el fin de garantizar una educación de calidad a toda la población.

Para los propósitos de este capítulo, se analizará la evolución de la educación obligatoria con base en la comparación de los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017, pues se busca una correspondencia con los cambios sexenales y la implantación de los programas sectoriales de educación, y, en específico, con los cambios a partir de la Reforma Educativa.

Como se mencionó en el inicio de este capítulo, en el SEN se incluyen diversos tipos de servicios orientados a la atención de distintos grupos poblacionales. Para la presentación de resultados educativos, en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), además de esta clasificación, se consideran otras dos desagregaciones: el ámbito de la localidad donde se ubica la escuela (urbano y rural) y el tipo de sostenimiento. En el caso de la EMS los datos se desagregan según los cuatro tipos de sostenimiento: federal, estatal, autónomo y privado (tabla 2.2). Esta combinación de categorías, a la que se denomina *estrato*, es la que se emplea para analizar la evolución del SEN.

Tabla 2.2
Correspondencia entre tipos de servicio y estratos

Nivel educativo					
Preescolar y primaria		Secundaria		Educación media superior	
Tipo de servicio	Estrato	Tipo de servicio	Estrato	Sostenimiento	Estrato
General	General urbano	General	General urbano	Federal	Federal
	General rural		General rural	Estatal	Estatal
Indígena	Indígena	Técnica	Técnica urbano	Autónomo	Autónomo
Comunitario	Comunitario		Técnica rural	Privado	Privado
	Privado	Telesecundaria	Telesecundaria		
		Comunitario	Comunitario		
			Privado		

Fuente: INEE, con base en el *Panorama Educativo de México 2017. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior* (en prensa).

La educación preescolar registró un crecimiento importante en los últimos 15 años, especialmente cuando se estableció su obligatoriedad, es decir, durante el sexenio del presidente Vicente Fox Quesada (2000-2006): de aproximadamente 3.5 millones de alumnos registrados en el ciclo escolar 2001-2002, se pasó a casi 5 millones en 2016-2017. El mayor crecimiento se dio en el periodo que abarca de 2001-2002 a 2007-2008, que, como se ha señalado, corresponde al establecimiento de la obligatoriedad de este nivel; se registraron incrementos hasta de 5.5% en matrícula y de 3.2% en centros escolares. No ocurrió lo mismo para periodos subsecuentes, pues ante las proyecciones de CONAPO (2015b), que subestimaban a la población en el grupo de edad de 3 a 5 años, los esfuerzos para incrementar la cobertura disminuyeron.

Las escuelas preescolares con financiamiento privado fueron las que registraron el mayor crecimiento relativo, especialmente en el sexenio del presidente Fox (12.6% en matrícula y 14.9% en escuelas –tabla 2.1-A del anexo–). No obstante, la matrícula que más se incrementó fue la de los preescolares generales, con alrededor de 830 000 alumnos más en el periodo referido (tabla 2.3). Las escuelas preescolares generales ubicadas en localidades rurales, así como las de servicio indígena, registraron menor crecimiento en ese tiempo: 1.5 y 1.3%, respectivamente, aunque su matrícula sí aumentó: 5.2 y 4.4%, en ese orden (gráfica 2.1).

Tabla 2.3

Alumnos y escuelas por nivel o tipo educativo y estrato (ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017)

Nivel educativo	Estrato	2001-2002		2007-2008		2013-2014		2016-2017	
		Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas
Preescolar	General urbano	2031233	19574	2703999	23015	2780829	24551	2834767	24654
	General rural	567256	20473	768463	22449	753402	21975	798890	21557
	General	2667581	42991	3498204	45905	3534231	46526	3638859	46259
	Indígena	295587	8704	382011	9406	407509	9654	423332	9836
	Comunitario	118531	15330	151553	18472	165668	20115	164743	18237
	Privado	350627	6359	713973	14643	679548	14846	705052	14607
	Total	3432326	73384	4745741	88426	4786956	91141	4931986	88939
Primaria	General urbano	9366070	29926	9431241	31450	9567783	32435	9195059	32075
	General rural	3174117	36633	3032361	37747	2788514	36693	2697697	35930
	General	12705521	69222	12496985	69515	12356330	69129	11907736	68065
	Indígena	818234	9305	838545	9879	834422	10100	807909	10193
	Comunitario	140306	14400	110161	11234	113982	11217	109121	10268
	Privado	1179320	6303	1208444	7597	1275645	8694	1313096	9027
	Total	14843381	99230	14654135	98225	14580379	99140	14137862	97553
Secundaria	General urbano	2291284	5661	2558614	6279	2693965	6614	2706449	6667
	General rural	107641	730	138549	875	141271	883	151516	920
	General	2450291	6624	2699926	7167	2836885	7502	2862624	7600
	Técnica urbano	1340088	2908	1531998	3273	1617732	3448	1601986	3457
	Técnica rural	132794	753	158262	833	171144	923	177479	949
	Técnica	1496213	3757	1692981	4116	1789789	4376	1785425	4422
	Telesecundaria	1094540	15469	1245848	17313	1368324	18435	1431411	18733
	Comunitario	n.a.	n.a.	15594	1114	37620	2874	41242	3347
	Privado	439158	3254	461925	3987	539240	4737	590143	5163
	Total	5480202	29104	6116274	33697	6571858	37924	6710845	39265
Media superior*	Federal	825134	1237	929510	1193	1025530	916	1095837	965
	Estatad	1040366	3985	1569418	5704	2157164	7161	2442677	10410
	Autónomo	468707	588	487807	655	570813	562	628236	545
	Privado	786268	4777	843307	5941	928829	5736	961768	5803
	Total	3120475	10587	3830042	13493	4682336	14375	5128518	17723

Nota: no se incluye información por ámbito para 5936, 782, 11 y 137 escuelas en los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017, respectivamente, debido a que no fue posible identificar la localidad donde se ubican.

*En educación media superior se muestra el dato de planteles en lugar de escuelas.

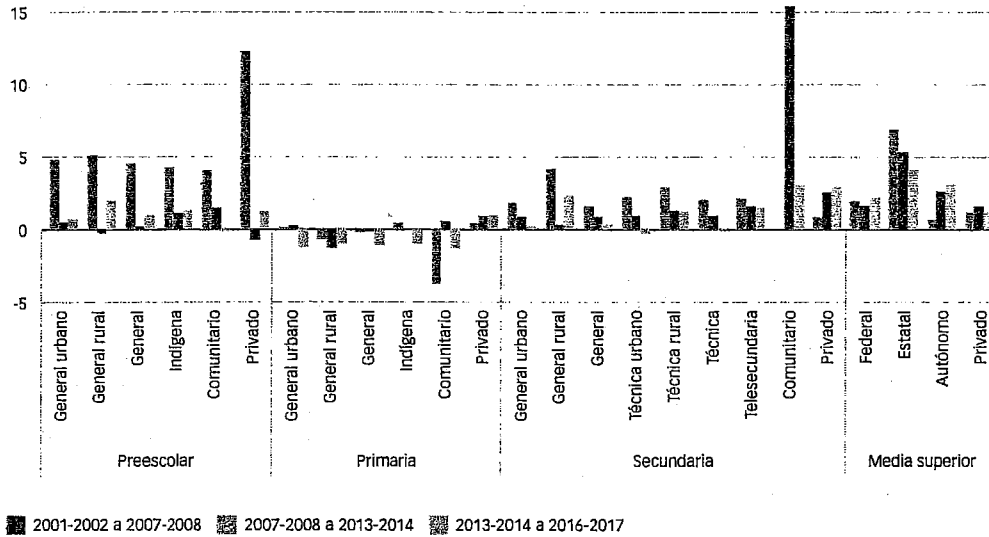
n. a. No aplica.

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio de los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017), SEP-DGPPYEE; Marco Geoestadístico Nacional. Catálogo Único de Claves de Áreas Geoestadísticas Estatales, Municipales y Localidades, INEGI (2016).

Por otra parte, la educación primaria es el único nivel educativo en el que casi se ha alcanzado la cobertura universal, de tal modo que se ha registrado un decremento, posiblemente derivado de la reducción en la población que idealmente debería asistir a este nivel educativo. En 15 años la matrícula pasó de aproximadamente 14.9 millones a 14.1 millones, a la vez que el número de escuelas transitó de 99 230 a 97 553. Algunos estratos sí presentaron incrementos, sobre todo en el periodo de 2001-2002 a 2007-2008. Las primarias generales rurales (0.5%), generales urbanas (0.8%) e indígenas (1%) tuvieron un ligero crecimiento promedio anual en comparación con las privadas, cuyo incremento fue de 3.2%; en el caso de las comunitarias, éstas decrecieron 4.1%. Llama la atención el decremento de la matrícula en las primarias, incluso en aquellas que se ubican en localidades con menos de 2 500 habitantes, pues en el periodo de 2013-2014 a 2016-2017 el número de alumnos en la educación primaria se redujo a un ritmo promedio anual de 1.2% (gráfica 2.2).

Gráfica 2.1

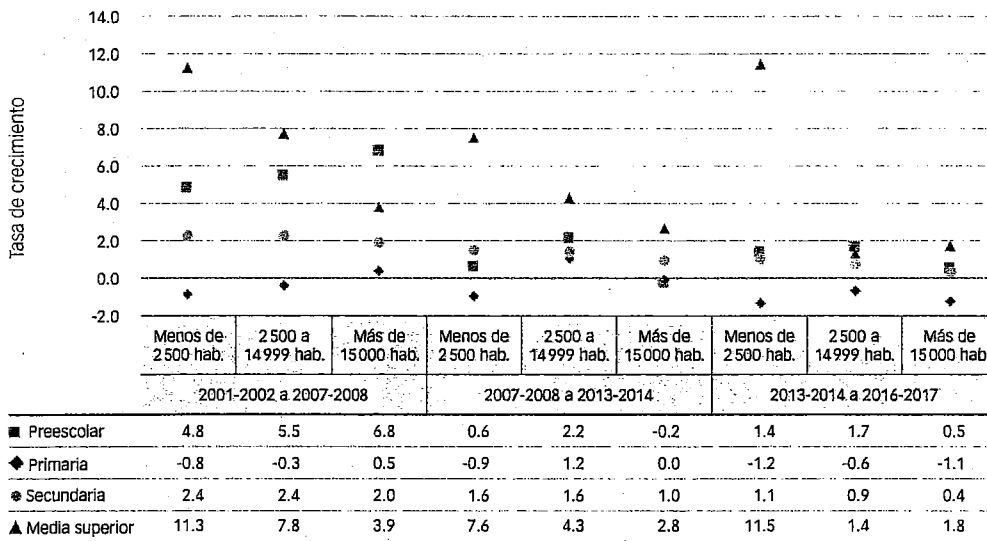
Tasa de crecimiento promedio anual de la matrícula por nivel educativo y estrato



Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio de los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017), SEP-DGPPYEE; Marco Geoestadístico Nacional. Catálogo Único de Claves de Áreas Geoestadísticas Estatales, Municipales y Localidades, INEGI (2016).

Gráfica 2.2

Tasa de crecimiento promedio anual de alumnos por nivel educativo según tamaño de localidad (ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017)



Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio de los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017), SEP-DGPPYEE; Marco Geoestadístico Nacional. Catálogo Único de Claves de Áreas Geoestadísticas Estatales, Municipales y Localidades, INEGI (2016).

Los datos relativos a la educación secundaria revelan un crecimiento sostenido en los distintos estratos durante los últimos 15 años, pero especialmente en aquellos cuya atención se orienta a la población de las zonas rurales. De 2001-2002 a 2007-2008 hubo un incremento de 3.1% en las secundarias generales en zonas rurales, con un aumento de la matrícula de 4.3%. En el mismo periodo las secundarias técnicas rurales y las telesecundarias crecieron 1.7 y 1.9%, mientras que su matrícula aumentó en 3 y 2.2%, respectivamente. Las secundarias comunitarias surgieron en Chiapas en el ciclo escolar 2003-2004 y en el siguiente ciclo se extendieron a Sinaloa, Tlaxcala y Yucatán; crecieron 17.1% en el lapso de 2007-2008 a 2013-2014, a la vez que la matrícula se incrementó 15.8%, aunque se debe señalar que ésta apenas representa 0.6% del total en secundaria. Las secundarias con financiamiento privado mantuvieron un crecimiento más o menos constante: 3.4% en el primer periodo y 2.9% en cada uno de los dos siguientes, lo que las ha llevado a tener una presencia dentro de este nivel educativo de 13.1% (tabla 2.1-A).

Finalmente, la EMS también ha registrado un crecimiento sostenido en los últimos 15 años: la matrícula pasó de 3.1 millones de alumnos aproximadamente a más de 5.1 millones (tabla 2.3). Desde inicios de la década pasada, 93% de los que concluían la educación secundaria se incorporaba al siguiente nivel educativo. Para satisfacer dicha demanda, se crearon nuevos centros educativos, en especial en aquellos lugares con menor cobertura (Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006). Debido al decreto de obligatoriedad, este tipo educativo tuvo un nuevo impulso que se tradujo en un aumento de las opciones educativas que ofrecían las entidades. Los planteles estatales registraron el mayor incremento en la matrícula: 7.1, 5.4 y 4.2%, en cada uno de los tres últimos sexenios.³ Es oportuno señalar que, debido al cambio en el ciclo 2013-2014 respecto de la forma de llevar el registro de los planteles educativos, no se puede calcular la tasa de crecimiento por la falta de comparabilidad con las cifras previas.

¿Cómo ha evolucionado la educación obligatoria en las entidades federativas (2001-2002 a 2016-2017)?

Si bien la matrícula que atiende el SEN ha aumentado y se han registrado avances importantes en su atención, algunas entidades aún deben esforzarse para cumplir con el mandato constitucional de garantizar la educación básica y la EMS a toda la población.

³ A partir del ciclo escolar 2013-2014, la SEP realizó cambios en la forma de recabar la información estadística de la EMS con la intención de recolectar con mayor veracidad datos conforme a la organización escolar en este tipo educativo. El principal cambio fue la unidad de análisis con la que se recaba la información: dejó de ser la escuela, como se registra actualmente en la educación básica, y empezó a registrar la información de alumnos y docentes por plantel. Ver nota técnica ED-1 en el *Pañorama Educativo de México 2015* (INEE, 2016a).

De 2001 a 2007, México, Nuevo León y Puebla encabezaron la lista de las entidades con el mayor crecimiento en preescolar —todas arriba de 7%—, mientras que en el otro extremo estaban la Ciudad de México, Tabasco y Oaxaca, con tasas menores a 3.2% —aunque todas positivas—. En general, en el siguiente periodo (2007-2013) el incremento fue bajo en todas las entidades, pero destaca que en el último sexenio (de 2013 a 2016) se redoblaron los esfuerzos para ampliar la cobertura; en ese tiempo sobresalieron Puebla, Quintana Roo y Guanajuato, con crecimientos de 3.3, 2.7 y 2.3% en su matrícula, respectivamente (tabla 2.4). Llama la atención el caso de Sinaloa, ya que no ha registrado crecimiento en su matrícula desde el ciclo escolar 2007-2008.

El análisis de la evolución de la matrícula en primaria revela que son pocas las entidades que registran un incremento, pues en la mayoría la cobertura es casi universal. En el primer periodo referido destacan Baja California Sur, Quintana Roo y Baja California con tasas de crecimiento de 3.4, 2.4 y 2.2%, en ese orden. En el extremo opuesto se encuentran Michoacán y Oaxaca con decrementos de 2.1 y 1.7%, respectivamente. Al igual que en preescolar, el crecimiento en el segundo periodo fue casi nulo, mientras que en el último se distingue Quintana Roo por registrar un incremento de 1.8%; ninguna otra entidad obtuvo un valor superior a 1%. Las entidades que muestran los mayores crecimientos en la matrícula tanto en preescolar como en primaria coinciden con las que presentan la mayor inmigración.

En secundaria se ha mantenido la tendencia en cada periodo estudiado con incrementos positivos, en específico en aquellas entidades con saldos netos migratorios positivos, como Quintana Roo, con las tasas más altas en el primero y último periodos: 5.1 y 4.6%, respectivamente. Las entidades que en el primer sexenio se posicionaron con los incrementos más altos también lo hicieron en el segundo; sin embargo, el impulso de esos dos primeros periodos se redujo especialmente en Sonora (3.3%), Baja California (2%) y la Ciudad de México (1.5%) de 2013 a 2016.

Finalmente, en todas las entidades se registraron incrementos en la matrícula de EMS, especialmente en el primer sexenio. Baja California y Quintana Roo se posicionaron en ese periodo con tasas de 6.9 y 6.6%, respectivamente. En el segundo sexenio destacan Michoacán y Chiapas con las mayores tasas: 5.8 y 5.6%, en ese orden. En el último sexenio Querétaro y Baja California mantuvieron el incremento de la cobertura y se ubicaron en 6.7 y 5.8%, respectivamente. Cabe señalar que Sinaloa fue la única entidad que presentó una tasa de decrecimiento en este periodo: 1.2% (tabla 2.4).

Tabla 2.4
Tasa de crecimiento promedio anual de alumnos por entidad federativa según nivel educativo (ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017)

Entidad federativa	Preescolar			Primaria			Secundaria			Media superior		
	2001-2007	2007-2013	2013-2016	2001-2007	2007-2013	2013-2016	2001-2007	2007-2013	2013-2016	2001-2007	2007-2013	2013-2016
Aguascalientes	5.4	0.6	1.7	0.3	0.2	-0.4	3.6	1.5	0.1	4.6	4.1	4.1
Baja California	5.4	0.7	1.3	2.2	-0.8	-0.0	3.5	3.6	-2.0	6.9	4.6	5.8
Baja California Sur	6.5	1.9	2.1	3.4	1.0	0.6	3.6	3.4	0.8	4.3	5.3	3.6
Campeche	3.6	1.6	1.7	-0.4	0.2	-1.3	1.0	1.1	1.9	2.2	2.7	2.8
Coahuila	6.7	-1.2	0.9	0.7	0.9	-2.5	2.3	0.6	2.8	3.3	2.9	4.9
Colima	3.4	0.1	0.0	-1.4	2.3	-1.3	1.4	-0.5	4.5	2.3	5.2	1.8
Chiapas	3.6	2.0	1.8	0.7	-0.2	0.4	2.8	2.5	1.3	5.9	5.6	1.2
Chihuahua	5.4	0.1	-0.3	-0.0	-0.5	-0.5	2.2	1.9	-0.5	5.0	2.9	2.2
Ciudad de México	2.3	-0.9	-0.4	-1.1	-0.7	-1.9	-0.2	0.2	-1.5	0.5	1.3	1.4
Durango	7.1	-0.5	1.5	-0.8	0.4	-1.1	2.2	0.3	2.3	4.6	3.7	0.3
Guanajuato	4.7	-1.9	2.3	-0.0	0.2	-2.2	2.1	2.0	2.6	2.7	5.5	4.0
Guerrero	4.6	0.3	1.4	-0.7	-1.3	-2.3	2.4	1.0	0.5	2.4	3.7	4.7
Hidalgo	6.9	0.8	0.4	-1.4	0.6	-0.4	1.5	0.1	1.7	4.8	3.0	4.9
Jalisco	6.0	-0.5	0.9	-0.0	0.4	-1.0	1.3	2.2	0.3	3.5	4.8	2.6
México	9.8	0.7	0.2	-0.2	0.4	-0.6	2.1	0.9	0.9	4.5	3.7	4.2
Michoacán	5.4	2.0	1.9	-2.1	-0.5	-0.6	1.0	0.5	-0.2	4.4	5.8	0.4
Morelos	4.4	1.5	0.5	0.2	-0.5	-1.0	1.9	1.0	-1.3	3.8	2.2	4.7
Nayarit	3.8	1.9	1.1	0.3	0.4	0.1	0.4	1.7	-1.2	1.9	5.1	2.5
Nuevo León	8.3	-0.7	0.7	2.1	0.7	-0.3	2.1	3.3	1.3	3.0	3.3	4.0
Oaxaca	3.2	1.7	2.3	-1.7	-1.3	-0.2	2.0	-0.8	1.3	3.6	1.3	2.9
Puebla	7.4	-1.3	3.3	-0.5	0.6	-1.9	2.2	1.3	3.7	5.8	3.3	2.9
Querétaro	5.4	0.8	1.0	1.1	0.3	0.4	2.8	2.5	0.3	4.2	4.0	6.7
Quintana Roo	6.6	0.7	2.7	2.4	1.2	1.8	5.1	1.8	4.6	6.6	5.3	1.7
San Luis Potosí	6.9	-2.1	0.0	-1.1	-0.0	-3.1	1.6	0.3	2.5	4.8	3.7	1.1
Sinaloa	5.7	-1.8	-1.1	-0.8	0.1	-1.8	1.4	-0.9	3.0	0.2	4.0	-1.2
Sonora	4.5	0.7	-0.1	0.9	-0.4	-0.9	3.0	3.1	-3.3	2.7	2.2	5.0
Tabasco	3.1	1.6	0.9	-0.5	-0.1	0.1	1.0	0.7	-0.1	2.4	0.7	3.9
Tamaulipas	6.2	0.7	-0.4	0.9	-0.6	-0.0	2.9	0.6	-0.8	2.8	3.1	4.1
Tlaxcala	6.4	0.4	0.4	0.7	-0.2	-0.5	3.4	1.0	1.1	3.2	3.8	1.4
Veracruz	3.4	0.6	1.1	-0.7	-1.3	-2.5	1.9	0.9	-0.4	3.7	2.4	3.2
Yucatán	5.0	-0.4	0.3	-1.2	0.4	-1.8	1.2	0.4	2.4	2.1	4.6	4.6
Zacatecas	3.7	1.4	0.9	-0.8	-0.2	-0.1	-0.2	1.5	-1.4	5.6	4.1	4.8
Nacional	5.5	0.1	1.0	-0.2	-0.1	-1.0	1.8	1.2	0.7	3.5	3.4	3.1

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio de los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017), SEP-DGPPVEE.

¿Cómo ha evolucionado la educación obligatoria por tamaño de localidad (2001-2002 a 2016-2017)?

La provisión de servicios educativos en zonas con menos de 2500 habitantes supone un reto mayor para el SEN debido a la dispersión de un gran número de localidades de este tipo. Además, para garantizar el acceso de los niños y jóvenes se debe propiciar la cercanía de centros educativos de todos los niveles.

Con base en el análisis del periodo enunciado es posible aproximarse a la ponderación del esfuerzo que debe realizar el SEN para incrementar la cobertura en las localidades con menos de 2500 habitantes y también en las de 2500 a 14999 habitantes por medio de distintos tipos de servicio.

En preescolar, como se ha señalado, se tuvo el mayor incremento en el primer periodo sexenal: la tasa de alumnos en preescolares privados aumentó en localidades con menos de 2500 habitantes (31.7%) y de 2500 a 14999 habitantes (22.2%), seguida de la de los preescolares comunitarios en ambos tipos de localidad: 7.1 y 15.5%, respectivamente. Incluso en los dos últimos sexenios el crecimiento de los alumnos de preescolares privados en localidades de menos de 2500 habitantes siguió siendo significativo: 7.7 y 1.7%, respectivamente.

En educación primaria también es notable el crecimiento promedio anual de la matrícula en escuelas privadas en localidades con menos de 2500 habitantes durante el primer periodo sexenal, sin embargo, es menor que el de los preescolares con este tipo de sostenimiento. Así, el crecimiento anual promedio en el primer sexenio fue de 3.7%, en el segundo, de 7.4% y en el último, de 1.8%.

En el caso de secundaria la ampliación de la matrícula se dio en el segundo periodo: en las escuelas con financiamiento privado en localidades rurales el incremento fue de 11.7%, y en las escuelas comunitarias, de 15.6%. También es destacable el crecimiento de la matrícula en secundarias comunitarias en localidades de 2500 a 14999 habitantes en el último periodo (13.4%) (tabla 2.2-A).

En el primer periodo estudiado se observa un incremento relevante de la matrícula de EMS en zonas de menos de 2500 habitantes y de 2500 a 14999 habitantes: 11.3 y 7.8%, respectivamente. En este tipo de localidades los servicios estatales y autónomos fueron los que registraron un mayor crecimiento: 15.8 y 25%, en ese orden. Ese esfuerzo se mantuvo en el siguiente periodo, y fue en esos servicios en los que se atendió a los alumnos que egresaban de secundaria, hasta que en el último periodo los planteles federales empezaron a tener una mayor participación en la cobertura del servicio con un incremento de 15.5% (gráfica 2.2).

Tabla 2.5
Alumnos por nivel educativo y estrato según tamaño de localidad donde se ubica la escuela (ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017)

Nivel educativo	Estrato	2001-2002			2007-2008			2013-2014			2016-2017		
		Menos de 2 500 hab.	2 500 a 14 999 hab.	Más de 15 mil hab.	Menos de 2 500 hab.	2 500 a 14 999 hab.	Más de 15 mil hab.	Menos de 2 500 hab.	2 500 a 14 999 hab.	Más de 15 mil hab.	Menos de 2 500 hab.	2 500 a 14 999 hab.	Más de 15 mil hab.
Preescolar	General urbano	35 015	396 727	1 598 307	47 962	517 148	2 135 660	47 945	602 414	2 127 115	51 270	632 972	2 148 635
	General rural	554 369	12 569	n.a.	728 653	31 917	928	728 622	21 317	n.a.	7 699 913	22 734	n.a.
	General	589 384	409 296	1 598 307	776 615	549 065	2 136 588	776 567	623 731	2 127 115	821 183	655 706	2 148 635
	Indígena	226 452	53 572	9728	285 262	72 896	18 699	303 760	80 940	22 454	312 599	86 195	23 841
	Comunitario	89 588	2 542	2 626	135 300	6 026	6 734	158 886	4 212	2 294	157 812	4 025	2 088
	Privado	1 486	7 536	287 961	7 759	25 150	661 457	12 137	33 651	632 169	12 774	35 633	654 925
	Total	906 910	472 946	1 898 622	1 204 936	653 137	2 823 478	1 251 350	742 534	2 784 032	1 304 368	781 559	2 829 489
	General urbano	202 196	1 919 522	7 238 717	1 927 26	182 9885	7 400 110	1 73 528	2 010 252	7 372 381	168 065	1 967 983	7 052 656
	General rural	3 105 819	65 748	n.a.	2 897 283	111 554	1 861	2 706 367	71 069	n.a.	2 609 066	71 021	n.a.
	General	3 308 015	1 985 270	7 238 717	3 090 009	1 941 439	7 401 971	2 879 895	2 081 321	7 372 381	2 777 131	2 039 004	7 052 656
Primaria	Indígena	653 845	116 781	25 078	672 678	122 816	36 093	666 144	124 675	42 805	641 164	121 393	43 467
	Comunitario	89 618	2 649	2 093	99 774	3856	4 507	108 910	2 452	2 251	103 794	2 278	2 094
	Privado	19 111	62 302	104 626	23 823	60 768	1 115 384	36 493	76 864	1 158 245	38 447	82 562	1 186 942
	Total	4 070 589	2 167 002	8 312 157	3 886 284	2 128 879	8 557 955	3 691 442	2 285 312	8 575 682	3 560 536	2 245 237	8 285 159
	General urbano	35 038	374 592	1 879 836	41 809	408 797	2 106 446	36 250	466 305	2 185 996	35 026	477 484	2 191 679
	General rural	98 125	8 794	n.a.	118 962	14 190	471	127 721	11 377	n.a.	136 700	12 271	n.a.
	General	133 163	383 386	1 879 836	160 771	422 987	2 106 917	163 971	477 682	2 185 996	171 726	489 755	2 191 679
	Técnica urbano	34 821	303 708	1 001 559	42 924	351 097	1 136 309	39 162	368 134	1 210 436	38 414	364 095	1 199 477
	Técnica rural	129 815	2 910	n.a.	149 226	8 656	n.a.	166 581	3 853	n.a.	171 412	4 058	n.a.
	Técnica	164 636	306 618	1 001 559	192 150	359 753	1 136 309	205 743	371 987	1 210 436	209 826	368 153	1 199 477
Secundaria	Telesecundaria	806 556	155 465	122 364	903 563	188 455	145 095	983 275	211 475	172 036	101 354	226 823	187 569
	Comunitario	n.a.	n.a.	n.a.	15 241	135	66	36 413	231	922	40 641	337	139
	Privado	8 897	12 386	388 518	8 791	16 992	433 774	17 080	22 635	497 319	19 225	27 368	540 954
	Total	1 113 252	857 855	3 392 277	1 280 516	988 322	3 822 161	1 406 482	1 084 010	4 066 709	1 454 960	1 112 436	4 119 818
	Federal	48 814	83 347	668 366	39 890	109 516	776 405	52 081	135 289	838 160	80 253	137 112	874 978
	Estatad	110 584	230 053	576 682	266 580	404 561	885 772	429 055	531 904	1 196 205	608 488	558 086	1 265 767
	Autónomo	2 601	27 941	406 906	9 924	35 493	44 191	17 437	55 230	498 146	16 586	62 466	545 331
	Privado	18 752	43 014	615 042	27 441	52 784	754 265	34 404	54 714	839 711	33 518	52 148	874 385
	Total	180 751	384 355	2 266 996	343 835	602 354	2 858 361	532 977	777 137	3 372 222	738 845	809 812	3 560 461

Nota: no se incluye información por ámbito para 18 842, 2 859, 387 y 645 alumnos en los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017, respectivamente, debido a que no fue posible identificar la localidad donde se ubican en su escuela.

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio de los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2016-2017), SEP-DGPPEE, Marco Geoestadístico Nacional, Catálogo Único de Claves de Áreas Geoestadísticas Estatales, Municipales y Locales, INEGI (2016).

Con la Reforma Educativa se dio mayor impulso a la creación de Escuelas de Tiempo Completo (SEB-SEP, s.f.) en preescolar, primaria y secundaria, lo que propició una reconfiguración en la oferta de turnos registrada hasta el ciclo escolar 2013-2014 (tabla 2.3-A). La educación primaria fue la que más cambios tuvo: 8 de cada 10 escuelas en el ciclo escolar 2001-2002 eran de turno matutino y prácticamente no existían las escuelas de turno continuo; después, en el ciclo 2016-2017 hubo una reducción: 7 de cada 10 escuelas tenían el turno matutino, y las escuelas de turno continuo representaban 15.2%. En preescolar fue menor el impacto y sólo 3 de cada 100 escuelas tenían el turno continuo, en comparación con 91.9% de las escuelas de tiempo matutino en el último ciclo escolar. En secundaria se redujo la oferta de los turnos matutinos al pasar de 86.8 a 83.4%; las escuelas secundarias de turno continuo, que no existían en el ciclo 2000-2001, representaron 5.7% en el último ciclo.

La EMS recibió un importante impulso desde antes de haberse establecido su obligatoriedad. Los datos desagregados por tipo de plantel o subsistema muestran que las opciones estatales descentralizadas, encabezadas por los telebachilleratos y la Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) son las que han tenido mayor crecimiento, sobre todo en el último periodo de estudio (tabla 2.5-A). Llama la atención el crecimiento de los planteles de la Dirección General de Educación, Ciencia y Tecnología del Mar (DGE CYTM), pues su matrícula y el total de sus planteles creció 16.1 y 14.5%, respectivamente. Por modelo educativo hubo un crecimiento constante en las opciones con bachillerato general (3.7, 3.7 y 3.4%, en cada periodo), y debido a una redefinición en el modelo de profesional técnico, que sustituyó la opción de carácter terminal por otra bivalente, se observa un decremento en este modelo educativo y un crecimiento en el modelo de bachillerato tecnológico, en el cual se incluyó (4.2, 6.8 y 2.9%, en cada periodo) (tabla 2.6-A).

En resumen, el monitoreo de la matrícula y de los centros escolares permite ver hacia dónde se han dirigido los esfuerzos para garantizar que la población complete la educación obligatoria. Resalta que, pese a que la educación preescolar tuvo un impulso importante en el primer sexenio de análisis, no ha sido suficiente, pues todavía no se alcanza la universalización de su cobertura. Por el contrario, en educación primaria casi se logra la asistencia de todos los niños, sin embargo, es necesario lograr una cobertura universal con equidad, pues son los sectores más desfavorecidos los que quedan fuera del ejercicio de este derecho. En cuanto a la educación secundaria, se debe mantener el crecimiento y buscar que los servicios que se ofrecen estén orientados al cumplimiento cabal del derecho a la educación de los niños. En educación media superior ha habido un impulso importante para incrementar su matrícula, incluso desde antes de que se estableciera su obligatoriedad, pero se debe cuidar que el crecimiento sea mayor al observado si se pretende alcanzar la universalidad en los próximos años.

2.2. Acceso y avance escolar

En este apartado se evalúan dos aspectos relativos al derecho a la educación: el acceso y la asistencia⁴ de niños y jóvenes a la escuela y el tránsito por los niveles educativos que conforman la educación obligatoria. Para ello se analiza el porcentaje de alumnos que asisten de manera regular a algún recinto educativo del SEN, con especial atención en aquellos grupos en condiciones de vulnerabilidad. Por otro lado, para estudiar el avance escolar, se examina la relación que existe entre la edad del alumno y el grado escolar en el que idealmente debería estar inscrito, además de evaluar en qué medida se garantiza la permanencia en la escuela de niños y jóvenes, y cuántos de los que se inscriben logran concluirla en los tiempos normativos.

¿En qué medida el Estado garantiza el derecho de niños y jóvenes de acceder a la educación obligatoria, sin distinción de ninguna índole?

Para medir el acceso de la población al SEN, existen varios indicadores que dan cuenta de la proporción de niños y jóvenes matriculados independientemente del nivel educativo (tasa de matriculación) y de aquellos inscritos en el nivel correspondiente a la edad en la que idealmente debería cursarse (tasa de cobertura), respecto del total de población en grupos de edad específicos. Estas medidas, además de relacionar información de dos fuentes de datos no conciliadas, no consideran en el cálculo a los alumnos inscritos en la educación especial o en la modalidad no escolarizada, y muestran algunos sesgos en el registro de la edad.⁵

Otro indicador para medir el acceso escolar es la tasa de asistencia, cuyas fuentes de información, según la disponibilidad, son los censos de población o las encuestas en hogares, que captan datos sobre la condición de asistencia a la escuela de los ocupantes de la vivienda, es decir, de quienes concurren con regularidad a una institución o programa acreditado del SEN, sin importar la modalidad, el tipo de sostenimiento, o si se trata del servicio de educación especial o para adultos. En este caso se descarta la declaración de asistencia a cursos para la enseñanza de alguna habilidad, como los programas de capacitación o alfabetización.

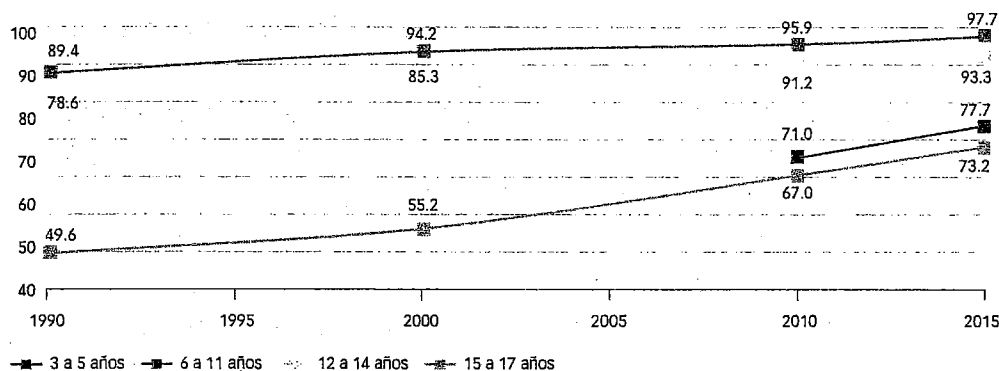
⁴ Es posible que un niño o joven esté inscrito y curse algún programa, pero no necesariamente que asista todos los días a un recinto educativo. La ampliación de los servicios educativos en los últimos años ofrece diversas modalidades para cursar la educación obligatoria, en especial en la educación media superior. Estas opciones incluyen la posibilidad de estudiar completa o parcialmente, y de manera abierta, a distancia o de forma virtual. A diferencia del resto de las estadísticas y los indicadores que se presentan en este capítulo con base en la información del Formato 911, que sólo considera a los alumnos inscritos en las modalidades escolarizada y mixta, la tasa de asistencia también incluye a los niños y jóvenes pertenecientes a la modalidad no escolarizada.

⁵ Aunque en el artículo 65 de la Ley General de Educación (LGE) se establece que los niños deben inscribirse a preescolar y primaria a los 3 y 6 años cumplidos al 31 de diciembre, respectivamente, en la estadística educativa se registra la edad cumplida de los alumnos al 30 de septiembre.

Esta medida resulta de gran utilidad, ya que permite conocer el acceso a la escuela de distintos grupos de la población, los cuales se definen según las características propias de las personas —como la condición de discapacidad y la condición étnica—, de los miembros del hogar —por ejemplo, la escolaridad del jefe de hogar—, o de la localidad donde se ubica la vivienda en la que residen —tal como el tamaño de localidad con base en el número de habitantes o el grado de marginación—. Otra ventaja de la tasa de asistencia es que, al usar como fuente de información las encuestas de ingresos y gastos en los hogares, permite analizar el acceso de la población joven dependiendo del nivel de ingreso y de las condiciones de pobreza a partir de su medición multidimensional.

Los resultados —basados en el Censo de Población y Vivienda (INEGI, s. f.), la Encuesta Intercensal 2015 (INEGI, 2015b) y la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares⁶ (ENIGH) 2010 y 2016 (INEGI, 2016a)— muestran que en las últimas décadas la asistencia de la población infantil y juvenil se ha incrementado. En 2015 asistía a la escuela 97.7% de los niños entre de 6 y 11 años; 93.3%, entre 12 y 14 años, y, en un menor porcentaje, los niños de entre 3 y 5 años, con 77.7%. El grupo con la edad que idealmente debería asistir a la EMS es el que registra la menor tasa de asistencia: 73.2% (gráfica 2.3).

Gráfica 2.3
Tasa de asistencia por grupos de edad, 1990-2015



Nota: para el grupo de 3 a 5 años se muestra la tasa de asistencia con base en la ENIGH 2010 y 2016.

Fuentes: INEE, cálculos con base en Censo de Población y Vivienda (1990, 2000 y 2010), INEGI; Encuesta Intercensal 2015, INEGI; Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, 2010 y 2016. Módulo de Condiciones Socioeconómicas, INEGI.

A pesar de que ha transcurrido casi una década desde que se decretó la obligatoriedad de la educación preescolar, todavía 1 de cada 5 niños de entre 3 y 5 años no asiste a la escuela.

⁶ En el caso de la asistencia de los niños de 3 a 5 años, el dato se obtiene para 2010 y 2016 con base en los microdatos de la ENIGH, ya que en este instrumento se muestran cifras más confiables en comparación con los censos de población para este grupo de edad específico.

Es posible que la expansión de la cobertura en la educación preescolar no sea más acelerada debido a que todavía no existe un pleno convencimiento de los padres o tutores —obligados también a hacer que sus hijos concurren a las escuelas (CPEUM, art. 31)— acerca de la importancia que tiene este nivel educativo para el desarrollo de los infantes por encima de otras consideraciones relacionadas con el cuidado especial que requieren los niños más pequeños. Por ejemplo, si se analiza la asistencia según el tamaño de la localidad de residencia, se observa que, aunque la disponibilidad de espacios educativos está más restringida en las localidades menores a 2500 habitantes, la asistencia respecto de las localidades mayores de 15000 habitantes no muestra grandes brechas (tabla 2.6), es decir, sin importar la disponibilidad de escuelas que existan entre las localidades rurales y urbanas, en ambos tipos la asistencia al preescolar sigue siendo baja.

La evolución de la asistencia entre 1990 y 2015 muestra avances importantes en el acceso de la población a la escuela.⁷ En las edades en las que idealmente debería cursarse la primaria —de los 6 a los 11 años— es donde se muestra el menor incremento, aunque es el nivel en el que se está más cerca de alcanzar la cobertura universal. En cambio, en el grupo de 12 a 14 años hubo un incremento de casi 15 puntos porcentuales. El grupo de 3 a 5 años se incluyó en los levantamientos censales hasta el ejercicio de 2010 y en las encuestas de ingresos y gastos desde 2008, que coincide con el decreto de obligatoriedad de la educación preescolar; entre 2010 y 2016 la tasa de asistencia se incrementó en 6.7 puntos porcentuales. Y es en el grupo de 15 a 17 años donde se ha experimentado el mayor crecimiento en la tasa de asistencia al pasar de 49.6 a 73.2%, un aumento de casi 24 puntos porcentuales.

Es innegable el avance en el acceso a la educación en las últimas décadas. En las edades en las que idealmente se cursa la educación primaria se está muy cerca de lograr que todos los niños asistan, igual que en las edades para cursar la secundaria. Sin embargo, todavía existe un número importante de niños que no tienen acceso a la educación. Esta situación se agrava aún más en las edades para cursar la educación preescolar y la EMS. Resulta relevante, entonces, conocer dónde se ubican estos niños y cuáles son algunas de las condiciones que dificultan este primer paso para ejercer su derecho a una educación de calidad.

⁷ La tasa de asistencia puede presentar algunas variaciones relacionadas con las fechas de levantamiento, en especial, si se le compara con otras medidas, como la tasa de matriculación y la tasa de cobertura. Si bien estas medidas dan cuenta de fenómenos muy parecidos, no son idénticos. Por ejemplo, cuando los levantamientos del censo o la encuesta se hacen en periodos vacacionales, se debe hacer hincapié en la asistencia al periodo escolar previo; de no hacerlo, se estaría subestimando la asistencia.

¿Quiénes son y dónde están los niños y jóvenes que no asisten a la escuela?

Para dar respuesta a esta interrogante, en primer lugar se presentan las tasas de asistencia en las entidades federativas con el objeto de observar las diferencias entre las regiones del país, las cuales se incrementan conforme se avanza en los grupos de edad. Adicionalmente, para ubicar las áreas en donde hay mayor proporción de niños y jóvenes que no asisten a la escuela, se despliegan los niveles de asistencia de quienes viven en localidades consideradas como rurales, semiurbanas y urbanas, más el grado de marginación de éstas. Por último, para saber quiénes son los niños y jóvenes que no asisten, se muestra la asistencia de las poblaciones en condición de vulnerabilidad.

México es un país con enormes desigualdades y el sector educativo no es la excepción, ya que aún persisten regiones y grupos de la población que no han podido acceder a la escuela. Por ejemplo, al analizar la desigualdad en la asistencia de la población entre las entidades federativas para 2015, se observa que entre los 6 y 11 años persiste una diferencia de hasta 3.2 puntos porcentuales entre Chihuahua y Yucatán, donde Chihuahua muestra la tasa más baja, con 95.5%, seguido por Chiapas y Oaxaca, con 95.7 y 96.3%, respectivamente. Entre los 12 y 14 años esta diferencia se incrementa hasta en 9.3 puntos, donde Chiapas y Michoacán son las entidades que deben intensificar sus esfuerzos para lograr garantizar que todos los niños en esta edad asistan, pues en 2015 registraron que la asistencia era de 87.4 y 89.5%, en ese orden. De los 15 a 17 años, además de ser el grupo de edad con las menores tasas de asistencia, la diferencia entre las entidades alcanza 19 puntos, que es la brecha entre la Ciudad de México, con 83%, y Michoacán, con 64% (gráfica 2.4).

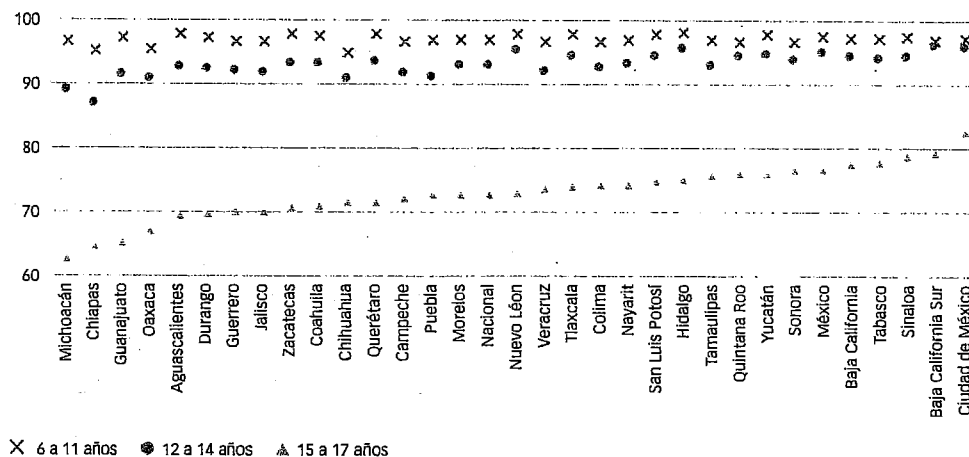
En la gráfica 2.4 también es posible observar cuáles son las entidades que enfrentan los mayores retos para lograr que todos los niños y jóvenes asistan a la escuela. Como se ha mencionado, aunque a nivel nacional se está cerca de alcanzar la universalización de la educación primaria, en 2015 Chihuahua, Chiapas y Oaxaca registraron tasas de asistencia por debajo de 97% en el grupo de 6 a 11 años. En el caso de los niños de 12 a 14 años, Chiapas y Michoacán obtuvieron tasas inferiores a 90%. Esta situación se recrudece en el caso de los jóvenes de entre 15 y 17 años, pues seis entidades presentaron una asistencia que no alcanza siquiera 70%: Michoacán, Chiapas, Guanajuato, Oaxaca, Aguascalientes y Durango.

Los niños y jóvenes que en mayor medida no asisten de manera regular a la escuela son principalmente aquellos que viven en localidades pequeñas o con un alto grado de marginación, son indígenas o hablantes de lengua indígena (HLI), son jefes de hogar con un bajo nivel educativo, son pobres o vulnerables por ingresos o carencias sociales, son miembros de hogares con bajos ingresos o viven con algún tipo de discapacidad.

Otro de los grupos en condiciones de vulnerabilidad es el de los niños pertenecientes a familias de jornaleros agrícolas migrantes, quienes provienen comúnmente de localidades pequeñas y con alto grado de marginación; muchos de ellos son indígenas y hablantes de alguna lengua indígena. Según estudios que retoman cifras de la SEP, se estima que sólo asiste entre 14 y 17% de los niños de familias de jornaleros migrantes en edad para cursar la educación básica (SEP, 2015b; INEE, 2016a).

Gráfica 2.4

Tasa de asistencia escolar por entidad federativa según grupos de edad, 2015



X 6 a 11 años ● 12 a 14 años ▲ 15 a 17 años

Fuentes: INEE, cálculos con base en Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

Hasta hace unas décadas el acceso a la escuela para las mujeres estaba restringido. En 1980 la tasa de asistencia a primaria por sexo del grupo de 6 a 14 años era ligeramente superior para los hombres que para las mujeres: 61.7% frente a 60.2%. Una década después la brecha en la asistencia entre mujeres y hombres de 6 a 11 años desapareció, y en 2010 se logró revertir tanto para el grupo de 12 a 14 años como para el de 15 a 17. Actualmente, las tasas de asistencia, al igual que otros indicadores sobre el acceso y la trayectoria educativa, muestran mejores condiciones en el caso de las mujeres respecto de los hombres.

En referencia al tamaño de la localidad de residencia de la población, la disponibilidad de un centro escolar en la comunidad y la accesibilidad que éste tenga determina en gran medida la posibilidad de que los niños asistan a la escuela. La mayor diferencia en el acceso según el tamaño de localidad se observa en la población de 15 a 17 años, con casi 15 puntos porcentuales entre aquellos que residen en localidades con menos de 2 500 habitantes y quienes habitan en localidades de 15 000 o más. Algo similar ocurre al comparar según el grado de marginación de

la localidad donde viven, lo que se explica también por la fuerte relación que existe entre ambas características: las localidades con mayor marginación suelen ser las más pequeñas (tabla 2.6).

Otro punto importante es la desigualdad persistente en el acceso de niños y jóvenes según su condición de hablantes de lengua indígena. Aunque se han mostrado avances relevantes en el acceso de los niños a la escuela, en especial en la educación básica, no ha sido posible que el SEN garantice que todos los niños indígenas asistan de forma regular a la escuela, en específico a los servicios adecuados para esta población, como las escuelas bilingües e interculturales, donde es primordial que los maestros hablen la misma lengua de los alumnos. La expansión de servicios educativos indígenas en preescolar y primaria, que coincide con el dato de la mayor proporción de niños monolingües en lengua indígena en edades de cursar estos niveles, se ha dado principalmente en localidades de menor tamaño, aunque un gran número de familias y niños indígenas habita en las ciudades del país, donde, si bien hay una mayor disponibilidad de servicios educativos, la condición de hablante de lengua indígena y la falta de servicios educativos inclusivos representan una barrera para que puedan acceder a la escuela. Incluso en las edades en las que prácticamente todos los niños asisten se observan brechas en la tasa de asistencia entre alumnos HLI y no HLI. En 2015, en el ámbito nacional, de los 6 a los 11 años la diferencia en la asistencia entre los alumnos hablantes y no hablantes de lengua indígena fue de 2.2 puntos porcentuales; entre la población de 12 a 14 años fue de 7.1 puntos, y de 17.7 puntos en el grupo de 15 a 17 años.

Como se ha mencionado, casi se ha alcanzado la cobertura universal de la educación primaria; sin embargo, el SEN aún no ha logrado implementar las adecuaciones en infraestructura, planes y programas de estudio que permitan a la población, sin importar su condición, asistir de manera regular a la escuela, en especial a quienes presentan algún tipo de discapacidad. Al respecto, con datos de la ENIGH para 2016 se identifica que sólo 88.7% de los niños con discapacidad de entre 6 y 11 años asiste a la escuela, mientras que para las poblaciones de 12 a 14 años y de 15 a 17 años el porcentaje desciende a 72.1% y 55.8%, en ese orden.

Tabla 2.6

Tasa de asistencia por grupos poblacionales según grupos de edad (1990, 2000, 2010 y 2015)

Grupos poblacionales	3 a 5*		6 a 11				12 a 14				15 a 17			
	2010	2016	1990	2000	2010	2015	1990	2000	2010	2015	1990	2000	2010	2015
Población total														
Nacional	71.0	77.7	89.4	94.2	95.9	97.7	78.6	85.3	91.2	93.3	49.6	55.2	67.0	73.2
Sexo														
Hombres	71.0	77.4	89.4	94.2	95.7	97.6	80.8	86.2	91.0	93.0	50.4	55.9	66.1	72.7
Mujeres	71.1	78.0	89.4	94.3	96.1	97.8	76.5	84.3	91.4	93.6	48.9	54.4	67.8	73.7
Tamaño de localidad														
Menos de 2 500 hab.	69.4	77.3	82.4	n.d.	95.4	97.2	64.1	n.d.	87.4	90.4	26.4	n.d.	55.4	63.2
2 500 a 14 999 hab.	68.0	79.2	88.3	n.d.	96.1	97.7	77.0	n.d.	90.6	92.8	45.7	n.d.	65.1	71.4
15 000 y más hab	72.5	77.5	94.3	n.d.	96.2	98.0	87.8	n.d.	93.2	94.8	61.8	n.d.	72.8	78.0
Marginación														
Baja	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	96.2	98.0	n.d.	n.d.	92.6	94.6	n.d.	n.d.	70.8	76.4
Media	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	96.1	97.6	n.d.	n.d.	89.8	91.9	n.d.	n.d.	61.2	69.0
Alta	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	94.3	96.6	n.d.	n.d.	86.5	88.8	n.d.	n.d.	56.0	62.0
Condición de habla indígena														
HLI	63.8	75.5	72.5	86.6	92.6	95.9	61.9	76.5	85.2	86.8	28.3	39.1	51.8	56.7
No HLI	71.3	77.8	91.0	95.1	96.4	98.1	79.9	86.0	91.7	93.9	51.0	56.3	68.0	74.4
Condición de discapacidad*														
Con discapacidad	46.94	70.75	n.d.	n.d.	65.0	88.7	n.d.	n.d.	66.2	72.1	n.d.	n.d.	45.9	55.8
Sin discapacidad	71.23	77.82	n.d.	n.d.	98.6	99.4	n.d.	n.d.	92.5	94.4	n.d.	n.d.	67.6	75.6
Nivel de escolaridad del jefe del hogar														
Sin instrucción	62.7	70.9	78.5	87.0	91.1	94.3	64.6	72.2	81.7	83.7	31.0	34.4	47.5	53.1
Básica incompleta	67.2	73.1	90.6	93.9	95.5	97.3	79.5	83.2	88.3	90.4	48.6	48.4	57.6	63.4
Básica completa	71.1	77.3	96.5	96.8	97.1	98.5	93.1	93.8	94.8	95.9	71.6	68.4	72.4	76.7
Media superior	75.4	82.3	97.3	97.5	97.4	98.8	94.7	96.5	96.9	97.8	79.2	82.9	85.4	88.5
Superior	85.0	90.6	97.9	98.0	97.6	98.9	94.5	97.3	97.8	98.7	81.4	89.1	92.5	94.7
Quintil de ingreso*														
I	66.0	74.9	n.d.	n.d.	96.5	98.5	n.d.	n.d.	85.9	89.8	n.d.	n.d.	53.9	63.9
II	69.2	74.8	n.d.	n.d.	98.5	99.1	n.d.	n.d.	92.1	94.1	n.d.	n.d.	63.3	72.9
III	71.7	76.6	n.d.	n.d.	99.3	99.3	n.d.	n.d.	93.3	94.0	n.d.	n.d.	66.4	75.7
IV	73.6	79.9	n.d.	n.d.	96.2	99.3	n.d.	n.d.	94.3	95.7	n.d.	n.d.	72.4	78.0
V	79.4	88.0	n.d.	n.d.	99.8	99.7	n.d.	n.d.	98.2	97.9	n.d.	n.d.	84.0	88.7
Condición de pobreza*														
Pobreza	64.5	71.6	n.d.	n.d.	97.5	98.6	n.d.	n.d.	88.8	91.2	n.d.	n.d.	58.5	67.8
Pobreza extrema	54.5	57.9	n.d.	n.d.	93.9	97.0	n.d.	n.d.	77.9	77.5	n.d.	n.d.	42.2	48.4
Pobreza moderada	68.4	74.9	n.d.	n.d.	98.8	99.0	n.d.	n.d.	92.5	93.6	n.d.	n.d.	64.0	71.6
Vulnerable por carencias sociales	60.5	68.4	n.d.	n.d.	96.5	99.0	n.d.	n.d.	90.8	92.1	n.d.	n.d.	62.7	70.3
Vulnerable por ingresos	100.0	100.0	n.d.	n.d.	100.0	100.0	n.d.	n.d.	100.0	99.9	n.d.	n.d.	90.8	90.3
No pobre y no vulnerable	100.0	100.0	n.d.	n.d.	100.0	100.0	n.d.	n.d.	99.7	99.7	n.d.	n.d.	92.0	94.5

n.d. No disponible.

* Datos a partir de ENIGH 2010 y 2016.

Fuentes: INEE, cálculos con base en Censo de Población y Vivienda (1990, 2000 y 2010), INEGI; Encuesta Intercensal 2015, INEGI; Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, 2010 y 2016. Módulo de Condiciones Socioeconómicas, INEGI.

¿Cómo ha evolucionado la tasa de asistencia en las últimas décadas?

En general, cada vez es mayor la proporción de niños y jóvenes que asiste de manera regular a la escuela, pero a pesar de que las desigualdades se han reducido, aún persiste el hecho de que niños y jóvenes en condición de vulnerabilidad no acceden. En las últimas décadas se han realizado esfuerzos para ampliar la disponibilidad de escuelas, sobre todo en el cúmulo de localidades dispersas con menos de 2 500 habitantes, donde se encuentra asentada casi una quinta parte de la población.

Mientras que en 1990 la diferencia entre la tasa de asistencia de los niños de 6 a 11 años que vivían en localidades menores a 2 500 habitantes y la de los que vivían en localidades de 15 000 y más era de 12 puntos porcentuales, en 2015 se redujo a sólo 0.8 puntos. Para la población de 12 a 14 años también hubo una reducción relevante en la brecha de quienes residían en los tipos de localidades mencionados al pasar de 23.7 a 4.4 puntos porcentuales para el mismo periodo. Estos mismos datos señalan la necesidad de redoblar esfuerzos para que los jóvenes de 15 a 17 años en las localidades pequeñas dispongan de acceso a los centros educativos, pues si bien la brecha se ha reducido en poco más de 20 puntos, en 2015 aún existía una diferencia de 14.8 puntos porcentuales entre las localidades de menos de 2 500 habitantes y las de 15 000 habitantes y más.

En lo que respecta a la asistencia escolar de la población, en todas las entidades federativas se identifican aumentos generalizados, en especial en aquellas que contaban con los mayores rezagos. Por ejemplo, en Chiapas, de 1990 a 2015, la asistencia de la población de 6 a 11 años se elevó en casi 23 puntos (73 a 95.7%), seguida por Guerrero, Michoacán y Oaxaca, que se caracterizaban por ser las cuatro entidades con la menor tasa de asistencia en 1990, con niveles por debajo de 85%. Para el grupo de 12 a 14 años los incrementos más pronunciados sucedieron en Zacatecas, Guanajuato, Chiapas y Michoacán, al pasar de valores por debajo de 70% a tasas de alrededor de 90% (tabla 2.7-A).

En Zacatecas, Guanajuato y Durango la tasa de asistencia de los jóvenes de 15 a 17 años se incrementó en más de 30 puntos entre 1990 y 2015, ya que en 1990 prácticamente 1 de cada 3 jóvenes en este rango de edad asistía a la escuela y actualmente está por lograrse que 2 de cada 3 lo hagan. Sin embargo, aunque el avance ha sido considerable, todavía no se logran tasas de asistencia cercanas a 100%. En este sentido, resulta esencial analizar cómo ha sido la evolución en la asistencia a partir del decreto de obligatoriedad de la EMS, y que coincide con las edades en que idealmente debería cursarse. Los resultados entre 2010 y 2015 muestran que en Michoacán, Zacatecas, Baja California Sur y Puebla ha aumentado la tasa de asistencia con valores que van de 8 a 10 puntos porcentuales. Destacan los casos de Oaxaca y Aguascalientes, entidades que a pesar de tener tasas por debajo de 70% en 2015 (67.3 y 69.6%, respectivamente), muestran

incrementos poco significativos en contraste con el resto de las entidades para este mismo periodo (3.2 y 4.2 puntos porcentuales).

Cuando se analiza la asistencia de la población que presenta alguna discapacidad en comparación con la que no tiene esa condición, se distinguen avances en el acceso, sobre todo, de quienes tienen las edades para cursar el nivel de primaria, pues la brecha en la asistencia entre 2010 y 2016 se redujo 23 puntos porcentuales: en 2010 la diferencia entre ambas poblaciones era de 33.6 puntos y en 2016, de 10.7 puntos. Sin embargo, este avance no es visible en igual magnitud en el caso de la población en edad para cursar la educación secundaria y la EMS, ya que en estos grupos la brecha en la asistencia sigue siendo de alrededor de 20 puntos porcentuales.

Otro de los grupos en condición de vulnerabilidad y en mayor riesgo de no asistir a la escuela es el de los niños y jóvenes que dedican jornadas extensas al trabajo doméstico y, en especial, al extradoméstico, dado que son más propensos a abandonar la escuela si se considera que existe una relación inversa entre las horas trabajadas y la asistencia escolar: mientras que las primeras 20 horas de trabajo semanal tienen un efecto limitado en la asistencia a la escuela, el riesgo aumenta cuando la jornada laboral está más allá de este punto, sobre todo si es trabajo extradoméstico (Brown, 2012). A pesar de que la Ley Federal del Trabajo (LFT) establece que la edad mínima para que los menores empiecen a trabajar es de 15 años, siempre y cuando hayan completado la educación básica (LFT, 2017, art. 22 bis), en el país hay un número considerable de niños y jóvenes que trabajan, ya sea dentro o fuera del hogar.

Con base en datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE, 4° trimestre de 2015) (INEGI, 2015a) se puede observar que conforme se incrementa la edad y las horas dedicadas al trabajo, la asistencia se reduce de manera considerable. Los niños de entre 12 y 14 años que no dedican jornadas extensas al trabajo muestran una tasa de asistencia de 97.6%, la cual contrasta ampliamente con la tasa de asistencia de los niños que dedican más de 20 horas al trabajo extradoméstico, que es de sólo 40.8%. Entre los 15 y 17 años, las brechas en la tasa de asistencia son mucho más amplias (91.3 contra 27.1%); posiblemente esto se debe a los mayores costos de oportunidad que tiene para los jóvenes de esta edad y sus familias el asistir de manera regular a la escuela (incluso recibiendo alguna beca) sobre los beneficios económicos de insertarse al mercado laboral (tabla 2.7).

El análisis de la evolución de la asistencia de la población según la condición de actividad revela que cada vez es menor la proporción de niños y jóvenes que dedican tiempo a jornadas extensas de trabajo en lugar de hacerlo a los estudios. Entre 2007 y 2015 la proporción de niños y jóvenes que no trabajaban o lo hacían en una jornada inferior a 20 horas por semana aumentó de 84.6 a 90.7%; entre los grupos de 12 a 14 y 15 a 17 años las proporciones fueron de 60 y 71.2%, respectivamente (INEGI, 2015a).

Tabla 2.7

Tasa de asistencia escolar de la población por condición de actividad según grupo de edad (2007, 2011 y 2015)

Condición de actividad	Tasa de asistencia (%)								
	6 a 11			12 a 14			15 a 17		
	2007	2011	2015	2007	2011	2015	2007	2011	2015
Trabajo extradoméstico ≥ 20h	n.s.	n.s.	n.s.	45.1	46.7	40.8	24.2	25.1	27.1
Trabajo mixto ≥ 20h	n.s.	n.s.	n.s.	68.7	71.9	71.7	36.7	38.6	41.8
Trabajo doméstico ≥ 20h	89.7	96.3	95.6	73.6	77.1	79.3	40.7	40.6	47.3
No trabaja o < 20h	98.6	98.9	99.2	96.6	97.1	97.6	89.3	89.5	91.3

n.s. No hay suficientes casos para mostrar el dato.

Fuente: INEE, cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, 4° trimestre de 2017, 2011 y 2015. Módulo de Trabajo Infantil, INEGI.

Los datos presentados hasta ahora recogen evidencia de los esfuerzos que se han realizado por lograr que todos asistan a la escuela; sin embargo, estas acciones no se han llevado a cabo considerando en su totalidad mecanismos que garanticen igualdad en el acceso, ya que las opciones educativas disponibles para los grupos más vulnerables muestran las mayores carencias en cuanto a materiales y métodos educativos con los que cuentan, organización escolar, infraestructura educativa e idoneidad de docentes y directivos. En preescolar, en el ciclo escolar 2015-2016, 49 y 56% de las escuelas indígenas y comunitarias eran unidocentes, respectivamente; en primaria, 66 y 100% de las escuelas de los tipos de servicio indígena y comunitario eran multigrado, es decir, todos los docentes imparten clases en más de un grado sin los materiales y métodos idóneos. En el caso de las telesecundarias, 20% de los directores impartía clases frente a grupo. Respecto al equipamiento, sólo 23.6% de las primarias indígenas contaba con al menos una computadora para uso educativo, mientras que un escaso 2% de las secundarias comunitarias disponía de este recurso (INEE, 2017j).

A este respecto —con base en la información del apartado anterior de este capítulo— puede afirmarse que los tipos de servicio y de planteles que han experimentado el mayor crecimiento y resultan las opciones disponibles coinciden con aquellos que no cuentan con las instalaciones o equipamientos mínimos necesarios. Por ejemplo, en el caso de la EMS, los telebachilleratos comunitarios son los planteles que más se expandieron (INEE, 2017j), pero la mayoría carece de laboratorios de ciencias que permitan un acercamiento práctico a disciplinas esenciales (Weiss, 2017).

¿Cuántos de los niños y jóvenes en las edades idóneas que cuentan con educación primaria y educación básica completa asisten a la educación secundaria y a la educación media superior, respectivamente?

La tasa de asistencia por grupos de edad, como se ha presentado hasta este punto, muestra el porcentaje de niños y jóvenes que acuden regularmente a un recinto del SEN sin importar cuál

sea el nivel educativo. Por ejemplo, si una persona de entre 15 y 17 años declara que asiste, no necesariamente lo hace a la EMS, ya que existe la posibilidad de que vaya a la secundaria e incluso a la primaria, lo cual sucede con mayor frecuencia en aquellas poblaciones que experimentan mayor rezago educativo.

Para acotar esta medida y conocer cuál es el porcentaje de la población que asiste al nivel educativo correspondiente a la edad ideal o típica,⁸ en la tabla 2.8 se presenta la tasa de asistencia de la población con el antecedente para cursar la educación secundaria y la educación media superior. Es decir, se muestra la tasa de asistencia de la población potencialmente atendible.

Tabla 2.8

Tasa de asistencia de la población con el antecedente para cursar la educación secundaria y la educación media superior por grupos de edad, 1990-2015

Población	Grupo de edad	Asistencia	1990	2000	2010	2015
Con el antecedente para cursar la educación secundaria	12 a 14	Total	3 995 960	4 343 944	4 472 133	5 490 618
		Que asiste	3 358 610	3 813 638	4 126 957	5 191 759
		Tasa de asistencia	84.1	87.8	92.3	94.6
	15 a 17	Total	2 648 910	3 154 447	3 866 671	4 318 842
		Que asiste	1 884 950	2 158 210	2 771 762	3 375 456
		Tasa de asistencia	71.2	68.4	71.7	78.2
Con el antecedente para cursar la educación media superior	18 a 20	Total	2 185 950	2 239 844	2 855 025	2 853 973
		Que asiste	723 180	671 748	927 169	1 052 753
		Tasa de asistencia	33.1	30.0	32.5	36.9
	21 a 24	Total	1 903 680	2 272 260	2 569 858	2 769 419
		Que asiste	188 350	187 304	149 388	171 897
		Tasa de asistencia	9.9	8.2	5.8	6.2

Fuentes: INEGI, cálculos con base en Censo de Población y Vivienda (1990, 2000 y 2010), INEGI; Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

Específicamente, la tasa de asistencia de los niños de 12 a 14 años con el antecedente para cursar la educación secundaria representa el porcentaje de niños que acude a este nivel educativo respecto de aquellos que con esta edad ya han concluido la educación primaria. Para los jóvenes de 15 a 17 años la interpretación es similar: porcentaje de jóvenes que acuden de manera regular a la EMS respecto de aquellos que concluyeron la educación secundaria. En consecuencia, excluye a aquellos jóvenes que para ese mismo grupo de edad ya han concluido la EMS, lo cual sucede con mayor frecuencia entre quienes han seguido una trayectoria regular y cursaron alguna opción educativa en el bachillerato con duración de dos años.

⁸ En el artículo 65 de la LGE se establecen como edades mínimas de ingreso a educación preescolar los 3 años y para la educación primaria los 6 años, en ambos casos cumplidos al 31 de diciembre. Para el resto de los niveles educativos se establecen las edades idóneas con base en estas edades mínimas y la duración de cada nivel; en el caso de la secundaria, ésta debería cursarse de los 12 a 14 años, y la media superior, típicamente, de 15 a 17 años, pues en este caso la duración puede ser desde dos hasta cinco años.

Existen evidencias de que cada vez está más próximo el logro de la universalización de la educación secundaria entre aquellos que cuentan con el antecedente para cursarla. En 2015, de los niños de 12 a 14 años que concluyeron la primaria, 94.6% asistía a la secundaria. En comparación con 1990, la asistencia se ha incrementado en 10 puntos porcentuales para la población atendible en este grupo de edad.

En 2015, de la población de entre 15 y 17 años que concluyó el nivel de secundaria y aún no finaliza la EMS, asiste 78.2%; de aquellos que tienen entre 18 y 20 años, 36.9% declaró asistir, pero el valor cae hasta 6.2% para los que tienen entre 21 y 24 años. Se observa que conforme los individuos se alejan del rango de edad ideal para cursar este tipo educativo, la asistencia decae de manera importante.⁹ En este sentido, es pertinente que cada uno de los niveles educativos se curse en las edades idóneas o típicas, pues, como se ejemplificó con el caso de la EMS, es menor la posibilidad de que los jóvenes asistan de manera regular tras concluir la educación básica cuando tienen mayor edad.

El aumento en la tasa de asistencia a la EMS de la población de entre 15 y 17 años que concluyó la educación secundaria ha sido moderado: entre 1990 y 2015 aumentó 7 puntos porcentuales. El mayor avance se distingue en el progreso de la eficacia del SEN en la educación secundaria, pues cada vez es mayor el número de jóvenes que logran concluir este nivel educativo. En términos absolutos el monto total de población de entre 15 y 17 años que contaba con la educación básica completa pasó de 2.6 millones en 1990 a 4.3 millones en 2015 (un incremento de 1.7 millones), mientras que el número de jóvenes que asistía creció de 1.9 millones a 3.4 millones (un aumento de 1.5 millones). Este hecho aporta elementos para comprender las altas tasas de crecimiento que experimentó la EMS incluso antes del decreto de obligatoriedad, pues el mayor número de jóvenes que concluía la secundaria incrementó la demanda social de este tipo educativo. Con el aumento en la cobertura y la eficacia de la EMS en los últimos años, este fenómeno se repite y con ello se aumentan la demanda social y, ahora, la necesidad de expandir la educación superior.

A pesar de los avances que existen en la atención de la población que cuenta con el antecedente para cursar la educación secundaria y la EMS, las oportunidades de acceso no son iguales para todos. Para quienes cuentan con la educación básica completa y además viven en localidades rurales, en hogares donde el jefe no cuenta con ninguna instrucción, son HLI o padecen pobreza extrema, las tasas de asistencia a la EMS son de alrededor de 70%.

La desigualdad en el acceso de la niñez a la escuela está presente entre las entidades federativas. En 2015 la brecha entre los estados con la menor y la mayor tasa de asistencia a secundaria de

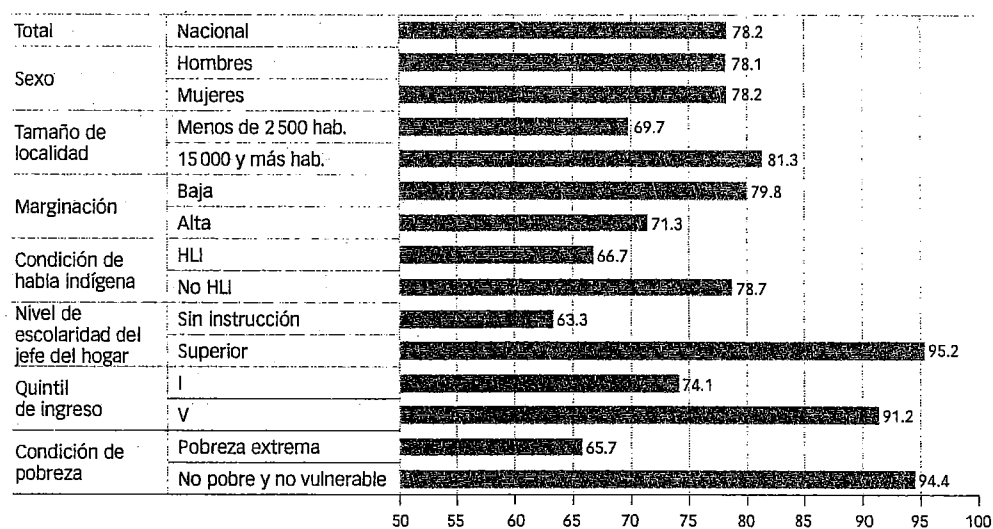
⁹ Por este motivo se sugiere que para el análisis y el seguimiento de metas en materia de cobertura se utilice el grupo de población de 15 a 17 años. De hecho, para el ciclo escolar 2015-2016, 15.9% de la matrícula tenía 18 años y más; de éstos, 8.2 puntos corresponden a aquellos que tienen 18 años.

los que concluyeron la educación primaria y tienen entre 12 y 14 años fue de 8 puntos porcentuales: Chiapas, con 89.6%, y Baja California Sur con 97.6%. Esta brecha se duplica (17.5 puntos) en el caso de los jóvenes que cuentan con la educación secundaria y tienen entre 15 y 17 años: mientras que Sinaloa tiene una tasa de 86.1%, Guanajuato apenas alcanza 68.6% de asistencia (tabla 2.8-A).

Las entidades que requieren incrementar esfuerzos para lograr en primera instancia que los jóvenes en la edad típica para cursar la EMS y que cuentan con la educación básica asistan en su totalidad son: Guanajuato, Durango y Zacatecas; en otras palabras, deben incrementar su cobertura en alrededor de 30 puntos porcentuales.¹⁰

Es de suma importancia lo que pueda hacerse dentro del SEN para lograr el acceso de todos los niños y jóvenes a la escuela; sin embargo, algunas de las dificultades que encuentran los jóvenes para acceder a la EMS están relacionadas con las condiciones sociales y económicas en sus hogares. El grupo de jóvenes que muestra las menores tasas de asistencia a la EMS coincide con aquellos que viven en hogares en pobreza extrema, con los menores ingresos económicos y donde el jefe de hogar carece de algún nivel de instrucción, esto es, 65.7, 74.1 y 66.3%, en ese orden (gráfica 2.5).

Gráfica 2.5
Tasa de asistencia de la población a la educación media superior con educación básica completa, 2015



Fuente: INEE, cálculos con base en Encuesta Intercensal 2015, INEGI.

¹⁰ En Nuevo León, prácticamente 1 de cada 2 jóvenes inscritos en la educación media superior cursa sus estudios en programas que duran dos años, y no es posible identificar a quienes cursaron esta opción educativa con la información disponible en los censos de población y las encuestas en hogares, aunque dentro de la población atendible no se considera a aquellos que concluyeron el nivel educativo.

¿Cuántos de los alumnos que logran acceder al SEN siguen una trayectoria escolar regular y concluyen cada nivel educativo en las edades idóneas?

Para garantizar el derecho a una educación de calidad, además del acceso y la asistencia regular a la escuela, es necesario que todos los niños y jóvenes se matriculen en las edades idóneas en cada nivel educativo y sigan una trayectoria regular, es decir, que aprueben de manera satisfactoria cada grado, concluyan cada nivel educativo, y transiten entre ellos de manera ininterrumpida hasta finalizar la educación obligatoria.

Las estadísticas disponibles muestran que quienes completan cada nivel educativo en los tiempos establecidos asisten en mayor proporción a la escuela que aquellos que se encuentran en rezago, para quienes la probabilidad de abandonar de manera definitiva se incrementa. Claramente este tránsito regular supone que no existan abandonos, ni temporales ni mucho menos definitivos. Por lo tanto, concluir cada nivel de manera oportuna promueve que una mayor proporción de estos alumnos continúe en su trayectoria escolar hasta concluir la educación obligatoria.

Para dar respuesta a esta pregunta, se recurre a tres medidas que ayudan a entender cómo es el avance de los alumnos en los distintos niveles educativos. La primera es la relación que debe existir entre el grado en el que se encuentran matriculados y la edad correspondiente; la segunda tiene que ver con el porcentaje de alumnos que abandona la escuela, ya sea de manera temporal o definitiva; y, por último, se toma en cuenta la proporción de alumnos que concluyen cada nivel educativo en los tiempos establecidos respecto de aquellos que se inscribieron tantos años antes como la duración del nivel. Estos aspectos se detallan a continuación.

¿Cuántos de los alumnos en la educación obligatoria se encuentran matriculados dos años o más por encima de la edad idónea correspondiente al grado?

El porcentaje de alumnos con extraedad grave es un indicador útil para monitorear el avance escolar de la población infantil y juvenil en los distintos niveles educativos. Hace referencia al número de alumnos que se encuentran matriculados dos años o más por encima de la edad idónea para cursar determinado grado educativo por cada cien alumnos inscritos. Por ejemplo, a aquellos que en el tercer grado de primaria tengan 10 o más años se les considera alumnos con extraedad grave.

Con base en la estadística del Formato 911, para el inicio del ciclo escolar 2016-2017 la proporción de alumnos en extraedad grave en primaria es de 1.4%; en secundaria, de 2.8%, y en media superior se incrementa de manera notable a 12.3%.

Las condiciones para tener un avance escolar regular no son las mismas en todos los casos: aquellos grupos que presentan las mayores dificultades para acceder a la escuela son también quienes muestran las mayores condiciones de rezago educativo. En la educación básica el servicio comunitario matricula la mayor proporción de alumnos con extraedad grave, alrededor de 9%, seguido de las telesecundarias (5.6%) y del servicio indígena en primaria (4.7%). Respecto al tamaño de localidad, las escuelas primarias y secundarias ubicadas en localidades rurales agrupan un mayor porcentaje de alumnos en esta condición: 2.4 y 5.4%, respectivamente (tabla 2.9).

En la EMS no existe una diferencia importante en el porcentaje de alumnos con extraedad grave entre las localidades urbanas y rurales. Los planteles que se ubican en localidades de más de 15000 habitantes tienen un porcentaje similar de alumnos en extraedad grave que aquellos en localidades de menos de 2500 habitantes: 13.5 y 11.2%, en ese orden. Ello está relacionado con el menor acceso a este tipo educativo en localidades pequeñas, ya que menos de 15% de los alumnos que se matriculan lo hacen en este tipo de localidades.

Es fundamental que el interés en reducir el porcentaje de alumnos en condición de extraedad en las escuelas no signifique negarles la oportunidad de inscribirse y relegarlos a otros tipos de servicio en los que no reciben atención adecuada según su condición y necesidades de aprendizaje. En este sentido, se han propuesto e implementado programas en las distintas entidades federativas para contrarrestar el número de alumnos en esta situación (Coordinación Nacional de Programas que atienden a Población en Situación de Vulnerabilidad-DGDGIE-SEP, 2010). En general, se propone que los alumnos se inscriban en el grado correspondiente a su edad, y que mediante el apoyo de los docentes se les brinde atención específica para el desarrollo de competencias básicas y de aprendizajes correspondientes al grado en el que están inscritos más lo que debieron haber adquirido en los grados previos. No obstante, debe recordarse que este tipo de estrategias se traducen en actividades adicionales para los docentes, que suponen contar con la formación específica para atender a los alumnos en esta situación y con la disposición de materiales adecuados para una atención propicia. De no cumplirse con estos supuestos, el éxito de la estrategia de reducción de alumnos en extraedad grave estaría comprometido.

Otra de las medidas encaminadas a la reducción del rezago educativo debido a la extraedad es la adecuación de las normas de aprobación de grados y de los mecanismos para favorecer la promoción continua. Sin embargo, esto podría propiciar que, de no atender las deficiencias en los aprendizajes de los alumnos y dar un correcto seguimiento, las carencias en los conocimientos que debieron adquirirse profundicen los bajos niveles de logro en los grados y niveles educativos siguientes.

Cada vez es menor el número de alumnos en condición de extraedad; entre 2001 y 2016 hubo una reducción importante en el porcentaje de alumnos en esta situación. En el ciclo escolar 2001-2002 prácticamente 1 de cada 4 niños en primarias indígenas y comunitarias se encontraba en situación de extraedad grave; en las telesecundarias casi 1 de cada 5 alumnos presentaba esta misma condición, al igual que en el total de la EMS. Actualmente, estos porcentajes se han reducido desde la mitad hasta una tercera parte.

Por ejemplo, Oaxaca, Guerrero y Chiapas en el ciclo 2016-2017 tenían el mayor porcentaje de alumnos en primaria con extraedad: 3.9, 3.6 y 3.3%, en ese orden; pero también son Oaxaca y Guerrero las entidades que en el periodo de 2001-2002 a 2016-2017 redujeron en mayor medida esta situación, con disminuciones de 13.9 puntos porcentuales y de 16.6, respectivamente. En lo que se refiere a la educación secundaria, Veracruz y Yucatán son las entidades con los mayores porcentajes de extraedad grave, con 6 y 5.6% de alumnos en tal condición; sin embargo, es notorio el avance de Yucatán en la materia, pues es una de las entidades con la mayor disminución en el periodo referido, que alcanza 12.8 puntos porcentuales (tabla 2.9-A).

Las mayores diferencias que se registran entre las entidades federativas ocurren en el nivel de educación media superior. Jalisco y Sonora representan la mayor de las brechas en lo que respecta a los alumnos en extraedad grave, ya que existe una brecha de 13 puntos porcentuales entre ellas, es decir, de 18.7 a 5.7%. Entre los ciclos escolares 2001-2002 y 2016-2017 en Quintana Roo y la Ciudad de México se experimentó la mayor disminución de alumnos en extraedad: 25 y 15 puntos, respectivamente. Por el contrario, Nayarit registró un incremento en el porcentaje de alumnos con extraedad grave, posiblemente debido a la reciente expansión de la EMS, donde se matriculó a partir del ciclo 2012-2013 a un número ligeramente mayor de alumnos en esta situación, el cual ha ido disminuyendo de manera paulatina (tabla 2.9-A).

Tabla 2.9

Porcentaje de alumnos en extraedad grave por estrato y tamaño de localidad (ciclos escolares 2001-2002 y 2016-2017)

Nivel educativo	Desagregación	2001-2002	2016-2017
Total			
Primaria		9.3	1.4
Secundaria		9.5	2.8
Media superior		20.5	12.3
Estrato			
Primaria	General urbano	7.2	1.2
	General rural	13.8	1.8
	General total	8.9	1.3
	Indígena	24.1	4.7
	Comunitario	26.7	5.6
	Privado	1.1	0.3
Secundaria	General urbano	7.3	2.1
	General rural	11.3	2.8
	General total	7.4	2.2
	Técnica urbano	7.2	1.8
	Técnica rural	15.3	4.2
	Técnica total	7.9	2.0
	Telesecundaria	18.2	5.6
	Comunitario	n.a.	9.3
Media superior	Privado	3.2	1.0
	Federal	19.2	11.2
	Estatad	16.4	9.9
	Autónomo	23.7	10.7
	Privado	25.4	21.0
Tamaño de localidad			
Primaria	Menos de 2 500 hab.	15.7	2.4
	2 500 a 14 999 hab.	11.0	1.5
	15 000 o más hab.	5.6	1.0
Secundaria	Menos de 2 500 hab.	17.5	5.4
	2 500 a 14 999 hab.	11.2	2.9
	15 000 o más hab.	6.3	1.9
Media superior	Menos de 2 500 hab.	20.6	11.2
	2 500 a 14 999 hab.	16.4	8.3
	15 000 o más hab.	20.7	13.5

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio de los ciclos escolares 2001-2002 y 2016-2017), SEP-DGPPYEE; Marco Geoestadístico Nacional. Catálogo Único de Claves de Áreas Geoestadísticas Estatales, Municipales y Locales, INEGI (2016).

¿Qué porcentaje de alumnos inscritos abandona la escuela y cuántos la concluyen en el tiempo normativo?

Uno de los problemas más frecuentes que impide el derecho a una educación de calidad es el abandono escolar. La tasa de abandono es un indicador que se calcula con base en la comparación de la matrícula al inicio de dos ciclos escolares consecutivos, lo cual permite estimar el número de alumnos que dejan los estudios durante el transcurso del ciclo escolar y el de aquellos que concluyen el grado, pero no se inscriben al siguiente. Esto último es lo que sucede con mayor frecuencia, sin importar el grado o nivel educativo del que se trate. Es importante mencionar que la estimación de la tasa de abandono para la educación media superior del INEE difiere ligeramente con la estimación que publica la SEP.¹¹

Con base en datos transversales del Formato 911, se observa que la mayor deserción ocurre en la EMS, donde alrededor de 15 alumnos de cada 100 que estuvieron inscritos al inicio del ciclo escolar 2015-2016 ya no se matricularon en el ciclo 2016-2017; sigue la secundaria, con 4.4%. En el caso de la educación primaria los alumnos prácticamente no abandonan sus estudios: menos de 1 alumno de cada 100 que se encontraba inscrito al inicio del ciclo escolar mencionado (tabla 2.10).

Tabla 2.10

Tasa de abandono y eficiencia terminal por nivel o tipo educativo (2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2015-2016)

Indicador	Nivel educativo	2001-2002	2007-2008	2013-2014	2015-2016
Tasa de abandono	Primaria	1.7	1.1	0.8	0.7
	Secundaria	7.3	7.1	4.1	4.4
	Media superior	16.9	16.3	15.3	15.5
Eficiencia terminal	Primaria	n.d.	92.4	96.8	98.3
	Secundaria	77.7	78.6	87.7	87.7
	Media superior	57.2	58.9	63.2	65.5

Nota: La estimación de las tasas de abandono y eficiencia terminal en la EMS considera la matrícula en las modalidades escolarizada y mixta, además de los nuevos ingresos a primer grado.

n.d. No disponible, debido a que no se cuenta con estadísticas para antes del ciclo 1998-1999.

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2000-2001 a 2016-2017), SEP-DGPPYEE.

El análisis diacrónico de la tasa de abandono muestra que en los últimos 15 años ha disminuido paulatinamente. En el último lustro han existido algunas fluctuaciones en la tendencia, propias de la próxima universalización de la educación secundaria y de la expansión de la EMS, en donde se admitió a un mayor número de jóvenes provenientes de generaciones previas, quienes muestran mayores probabilidades de abandono. Sin embargo, conforme se consolide este tipo educativo y crezca el número de jóvenes que se matriculen en las edades típicas, la tendencia a la disminución del abandono será aún más visible.

¹¹ El INEE estima la tasa de abandono en EMS para la matrícula en la modalidad escolarizada y mixta, además considera los nuevos ingresos a primer grado. La SEP hace la estimación sólo para la matrícula escolarizada y considera los nuevos ingresos al primer periodo del ciclo escolar.

A pesar de la disminución en la tasa de abandono, el número de niños y jóvenes que dejan trancos sus estudios sigue siendo considerable. En la educación obligatoria, excluyendo al preescolar, en el ciclo escolar 2015-2016 poco más de 1.1 millones de alumnos abandonaron la escuela: 770 000 en la EMS, 300 000 en secundaria y poco más de 100 000 en primaria. Las causas del abandono son diversas; una de ellas es el clima escolar, que, si se torna desfavorable para los alumnos —sea por la relación con sus compañeros, con los docentes y directivos, o por no adaptarse a las normas que regulan la convivencia—, ocasiona que se separen de la escuela. Otra causa frecuente es la necesidad de insertarse en el mercado laboral. Así lo revela el análisis de las tasas de asistencia según la condición de actividad de los jóvenes, donde se observa una caída abrupta en la asistencia de aquellos que destinan más de 20 horas al trabajo extradoméstico, sin soslayar otras causas de índole familiar o personal, como es la falta del sostén del hogar, la formación de una familia, el embarazo o la unión conyugal.

Debido a la metodología y la fuente de información que se utilizan en el cálculo de la tasa de abandono, es imposible su estimación para los distintos grupos de la población o para altos niveles de desagregación. Respecto al tema de la desigualdad en la permanencia en el SEN, en la tabla 2.10-A del anexo se muestra la evolución de las tasas de abandono en la educación secundaria y la EMS por entidad federativa.

Es de interés notar que aún persisten entidades en el país que no han logrado incidir de manera efectiva en la permanencia de los alumnos en la escuela. La Ciudad de México y Morelos muestran niveles por encima de 20% en la tasa de abandono en EMS; en cambio, Puebla y Sinaloa tienen los niveles más bajos, con tasas ligeramente superiores a 11%. El caso de Nuevo León destaca porque ahí el abandono se ha logrado reducir 11 puntos porcentuales en los últimos 15 años. En la educación secundaria, Michoacán y Campeche no han logrado atenuar el fenómeno y aún muestran tasas elevadas de abandono: 9.2 y 8.2% respectivamente.

Un indicador estrechamente relacionado con la tasa de abandono es la eficiencia terminal,¹² medida que además de analizar la proporción entre los alumnos que ingresan a determinado nivel o tipo educativo y los que lo concluyen, también considera los tiempos normativos,¹³ es decir, no sólo toma en cuenta los abandonos que suceden a lo largo de un ciclo escolar e inicio del siguiente, sino que acumula los que se presentan a lo largo de varios ciclos escolares consecutivos, tantos como la duración del nivel educativo.

¹² La estimación de este indicador presenta una ligera diferencia con el dato de la SEP, ya que considera los nuevos ingresos a primer grado.

¹³ La duración de la educación primaria es de seis años, la de secundaria es de tres años y la de la EMS, en general, es de tres años; sin embargo, se tiene en cuenta para su estimación a aquellos alumnos matriculados en opciones educativas de media superior con duración de dos años.

Con base en los datos transversales es posible afirmar que para el ciclo escolar 2015-2016 prácticamente 35 de cada 100 alumnos que se inscribieron a la EMS no la concluyeron en el tiempo establecido; también ocurrió así para 12 de cada 100 alumnos en secundaria y para 2 de cada 100 alumnos en primaria. Esta situación —la no conclusión en el tiempo establecido para cursar cada nivel educativo— se debe a problemas de repetición tanto de asignaturas como de grados, al abandono temporal de los estudios e incluso al abandono definitivo.

Dadas las condiciones que anteceden, se puede expresar que cada vez es mayor el número de niños y jóvenes que concluyen la educación obligatoria y también la proporción de quienes lo hacen en los tiempos normativos. No obstante, estos resultados también muestran que la meta del plan para garantizar la universalización de la EMS se ve distante, pues no sólo debe considerar que los alumnos se matriculen, sino que asistan de manera regular y concluyan el nivel educativo; en este sentido, la eficiencia terminal sólo ha avanzado 2.3 puntos porcentuales desde que se implantó la Reforma Educativa y se hizo obligatoria la EMS; es más, en los últimos 15 años sólo se ha incrementado poco más de 8 puntos porcentuales. De seguir este ritmo, tomará más de tres décadas lograr que todos los jóvenes que se matriculan la concluyan.

El reto de lograr que todos los niños y jóvenes concluyan la educación obligatoria muestra que desde las entidades deben realizarse esfuerzos de magnitudes distintas. Por ejemplo, en Michoacán, Campeche y Durango el número de niños que logra concluir la secundaria en tres años es inferior a 80%. En la EMS, según las estadísticas del Formato 911 para el ciclo escolar 2015-2016, casi 1 de cada 2 alumnos que se matricula en la Ciudad de México no concluye en el tiempo normativo (tabla 2.11-A).

■ Conclusiones

Son innegables los avances que ha logrado el SEN para garantizar el derecho a la educación de niños y jóvenes, los cuales se reflejan especialmente en el acceso y la permanencia en la educación obligatoria. En particular, la EMS y la educación preescolar son los niveles que en mayor medida incrementaron el número de alumnos: entre 2001 y 2016 la matrícula creció 64.4 y 43.7%, respectivamente.

Actualmente, el acceso a la educación primaria es casi universal, lo cual, aunado al decremento de la población en edad para cursar este nivel educativo, propició una reducción en el número de escuelas con la contracción de los turnos vespertinos y el surgimiento de jornadas ampliadas. En lo que respecta a la educación secundaria, se está cerca de alcanzar la misma meta que en el nivel de primaria: en el ciclo escolar 2016-2017 se encontraban matriculados 6.7 millones de alumnos, lo cual representó un crecimiento de 22.5% respecto al ciclo escolar 2001-2002.

La expansión de los servicios educativos se dio con mayor intensidad en localidades de menor tamaño y con mayor grado de marginación. El surgimiento de servicios como el comunitario y la telesecundaria permitió matricular a niños y jóvenes residentes en localidades menores a 2500 habitantes.

Los esfuerzos orientados a lograr una educación equitativa e inclusiva lograron reducir el rezago de aquellos niños en condición de vulnerabilidad. En 2010 sólo 65% de los niños de entre 6 y 11 años que vivían con algún tipo de discapacidad asistía a la escuela; en 2015 esta proporción se incrementó a 88.7%. También aumentó la tasa de asistencia de los niños en las edades idóneas para cursar la educación secundaria que viven en localidades rurales: entre 1990 y 2015 el crecimiento fue de 26.4 puntos porcentuales (de 64.1 a 90.4%).

Otro de los aspectos donde se avanzó fue en la reducción de la desigualdad de género: el acceso de las mujeres a la escuela logró el mismo nivel que para los hombres en todos los grupos de edad; de hecho, actualmente ellas muestran un mayor acceso y permanencia en la educación obligatoria.

Sin embargo, aún persisten desigualdades en el acceso a la educación en ciertos sectores de la población. La condición étnica, la socioeconómica y el lugar donde se vive están relacionados con un menor o mayor acceso a la educación. Aquellos niños y jóvenes hablantes de lengua indígena, que viven en pobreza o residen en un hogar con bajos ingresos y además habitan en una localidad con alta marginación experimentan las mayores dificultades para ingresar y permanecer en el SEN. Esta desigualdad se amplía conforme se avanza en los niveles educativos. La tasa de asistencia de los jóvenes de entre 15 y 17 años en condición de pobreza es de 48.4%, que contrasta en 46 puntos porcentuales respecto a los no pobres y no vulnerables, quienes alcanzan una tasa de 94.5%.

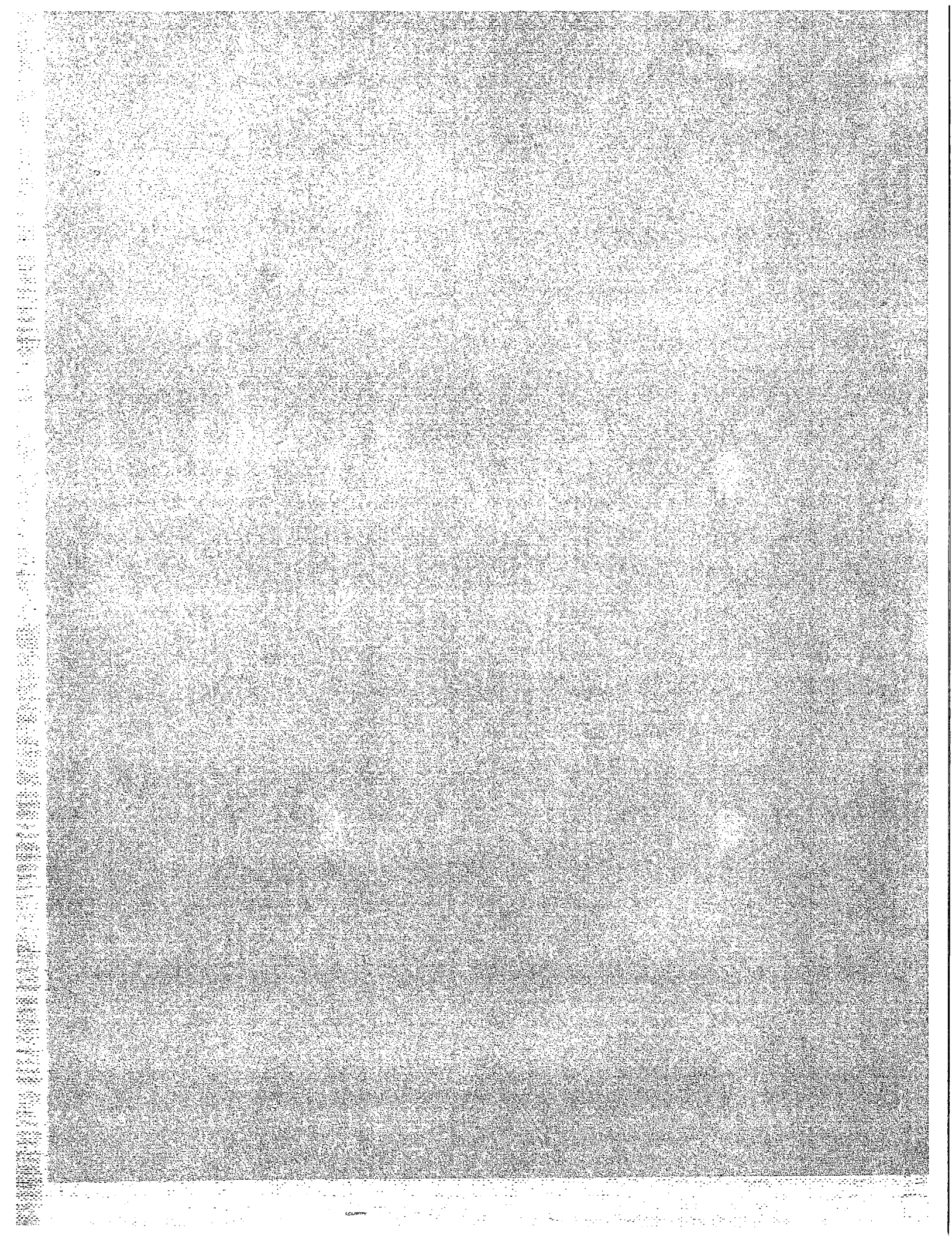
No es suficiente tener acceso a la escuela, también es indispensable acudir a ella regularmente y transitar de manera ininterrumpida entre grados escolares y niveles educativos. En este sentido también existió un avance considerable, pues cada vez es mayor el número de alumnos que se acercan a una trayectoria regular: el número de deserciones temporales y definitivas se ha reducido y, en consecuencia, la proporción que concluye en los tiempos idóneos se incrementó.

El abandono es uno de los principales problemas para garantizar que todos los jóvenes concluyan la educación obligatoria, de manera específica en la EMS, donde poco más de 15% de los alumnos deja sus estudios. Cabe destacar que en este tipo educativo es donde en menor medida se ha reducido el fenómeno, pues en el ciclo escolar 2001-2002 la tasa de abandono fue de 16.9%.

A pesar de los avances que los resultados muestran en las últimas décadas, todavía el SEN enfrenta numerosos retos para lograr que toda la población concluya la educación obligatoria. Entre ellos se encuentra abatir la inequidad para que todos, sin importar su condición, puedan acceder a la escuela, además de mejorar la eficiencia en cada uno de los niveles educativos a partir de la reducción drástica de fenómenos como el abandono y la reprobación.

3

CAMBIO Y EQUIDAD EN EL DEPORTE: NUEVOS CAMBIOS INTERCULTURALES, EQUIPAMIENTO Y MATERIALES EDUCATIVOS



En este capítulo se analiza la calidad de los insumos materiales en las escuelas de educación obligatoria en México, qué tipos de servicio son los que tienen mayores carencias y qué acciones de política pública se han implementado para dotar o mantener la infraestructura física, equipamiento y materiales educativos en las escuelas de educación obligatoria en el país.

El capítulo está organizado en cuatro apartados. En el primero se presentan el proceso de expansión del sistema educativo y su capacidad para atender la demanda de espacios escolares. En el segundo se analiza cómo es la calidez de los insumos materiales de que se dispone en las escuelas, distinguiendo tres grandes aspectos: infraestructura física educativa (INFE), equipamiento y mobiliario escolar, y materiales educativos.

En el tercer apartado se presenta un breve análisis de los elementos más relevantes que han caracterizado la política de INFE en México, es decir, las principales acciones, estrategias y programas instrumentados para atender las necesidades de construcción, equipamiento, mantenimiento, rehabilitación, reforzamiento y reconstrucción de las instalaciones destinadas a ofrecer servicios educativos, poniendo especial énfasis en aquellos componentes que han sido sustantivos para configurar la actual acción pública en esta materia. Asimismo, se presenta un análisis de los principales hallazgos y recomendaciones derivados de las diversas evaluaciones y auditorías realizadas a los programas y al Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM)-Infraestructura educativa que conforman la política de INFE, durante el periodo 2010-2016, con el fin de identificar los retos y espacios de mejora en este campo, así como de definir los principales aprendizajes que han sido considerados en el diseño del Programa Escuelas al CIEN.¹ Por último, el cuarto apartado expone las conclusiones del capítulo.

Los resultados que se presentan enseguida provienen de información que el propio Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) genera, así como de información pública que

¹ CIEN: Certificados de Infraestructura Educativa Nacional.

producen otras instituciones, como la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED) y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Vale decir que en México hay pocos informes de dominio público que ofrezcan resultados nacionales sobre la INFE, el equipamiento y el mobiliario escolar, así como sobre los materiales educativos. En este capítulo se recuperan estudios realizados por el INEE, datos recabados por otras instancias y procesados por el Instituto —especialmente el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE)—, y una encuesta realizada por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALTEG) sobre la entrega de libros de texto gratuitos.

3.1 La expansión del sistema educativo y la capacidad del Estado para cubrir la demanda de espacios en la escuela

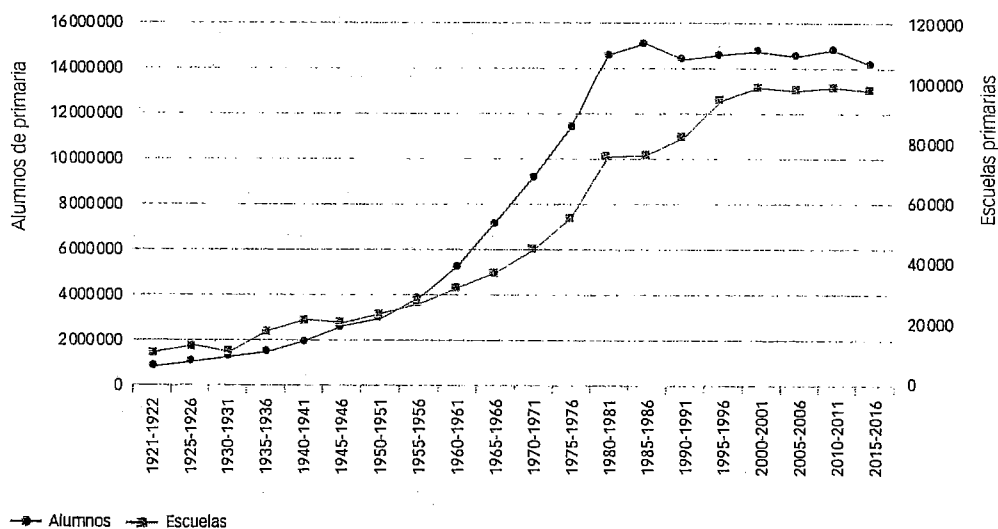
Después de la Revolución mexicana, y hasta 1980, el país tuvo un incremento sostenido y acelerado de la población. Mientras que de 1921 a 1930 los habitantes aumentaron 16.1%, el incremento de 1970 a 1980 fue de 38.6%, de 48.2 millones de mexicanos a 66.8 millones en esa década (Ahuja, 2014). Este crecimiento acelerado de población joven demandó una importante cantidad de servicios educativos, por lo que las escuelas que existían y las que se iban creando resultaron insuficientes para atender una demanda cada vez mayor.

En respuesta a la necesidad de espacios escolares, desde 1944 se creó el Comité Administrador de Programas Federales de Construcción de Escuelas (CAPFCE), que a partir de 2008 se convirtió en el INIFED. El CAPFCE fue el organismo público encargado de planear, construir y habilitar escuelas en todo el país. Durante los primeros años de su operación la construcción de escuelas se hizo a un ritmo moderado; fue a partir del Plan de Once Años (1959-1970), formulado durante el segundo mandato de Jaime Torres Bodet como secretario de Educación Pública, cuando se impulsó de forma importante la creación de infraestructura escolar, con el fin de atender el enorme rezago en cobertura educativa (CAPFCE, 2000; Ahuja, 2014).

Para mostrar cómo la demanda fue superando la oferta educativa, en la gráfica 3.1 se muestra la cantidad de escuelas primarias y de alumnos matriculados en ese nivel, desglosada por periodos quinquenales desde la creación de la SEP, en 1921, hasta 2016. Los datos muestran cómo, a pesar del esfuerzo del Estado mexicano por construir inmuebles escolares, la cantidad de alumnos matriculados fue incrementándose de forma acelerada desde 1921 hasta la primera mitad de los ochenta, y fue en la segunda mitad de esa década cuando empezó a reducirse la cantidad de alumnos que requería atención, en consonancia con las políticas de planificación familiar que se implementaron a finales de los setenta y se impulsaron con ahínco durante los ochenta.

Gráfica 3.1

Cantidad de escuelas y alumnos en el nivel primaria, por periodos quinquenales de 1921 a 2016



Fuentes: Cálculos propios a partir de Ahuja (2014), "La infraestructura escolar", en La Reforma Educativa del 2013, y Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016.

El periodo de mayor incremento en la matrícula de primaria ocurrió entre 1960 y 1980, cuando la tasa quinquenal de crecimiento fue de alrededor de 30%. Durante ese lapso, el país casi triplicó el número de alumnos atendidos, que pasaron de 5.3 millones en 1960 a 14.7 millones en sólo dos décadas. Si bien durante ese mismo periodo se crearon un poco más de 43000 escuelas primarias, lo que implica un crecimiento de 134%, éste fue menor a las elevadísimas tasas de crecimiento de la matrícula escolar. En la tabla 3.1-A se puede ver la cantidad de escuelas, alumnos, y alumnos por escuela en educación básica por periodos quinquenales de 1921 a 2016, desglosados para preescolar, primaria y secundaria.

La capacidad rebasada de las diferentes instancias de gobierno para crear inmuebles que cubrieran las necesidades de matriculación derivó en que durante mucho tiempo los recursos se centrasen en la construcción o habilitación de espacios educativos, a costa de su mantenimiento, por lo que, como se verá más adelante, actualmente los inmuebles escolares presentan carencias y deficiencias en aspectos básicos de INFE.

3.2 Suficiencia y calidad de recursos materiales en las escuelas en México

Las escuelas requieren de una enorme variedad de recursos para operar, los cuales se pueden clasificar en cuatro grandes tipos: 1) infraestructura física escolar (INFE); 2) equipamiento y mobiliario escolar; 3) materiales educativos, y 4) personal. La INFE es el conjunto de instalaciones

y servicios básicos que permiten el funcionamiento de una escuela, así como el desarrollo de las actividades cotidianas en el edificio escolar. El equipamiento escolar está constituido por la serie de medios o recursos y servicios que requiere la escuela para planear y llevar a cabo determinadas actividades académicas y administrativas; entre los recursos de equipamiento se encuentran las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el mobiliario escolar, que se define como el conjunto de muebles que se instalan en las escuelas en función de los objetivos de planes y programas de estudio vigentes (INEE, 2007b). Los materiales educativos son las herramientas de apoyo para el personal docente que facilitan el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje; se les divide en dos tipos: los materiales curriculares —que incluyen el plan y los programas de estudio, los libros de texto gratuitos (LTG) y los libros para el maestro, entre otros—, y los materiales educativos, que son aquellos que sirven de apoyo para el trabajo de ciertos temas dentro de una asignatura. Por último, el personal de la escuela está integrado por los recursos humanos que cumplen algunas de las siguientes funciones: docencia, dirección, apoyo administrativo, apoyo en actividades pedagógicas y psicológicas, apoyo general para la operación del centro educativo, entre otras (INEE, 2007b). El personal de la escuela, aunque es un recurso escolar, no se abordará en este capítulo.

Infraestructura física educativa

En México existe una distribución de los recursos escolares que no guarda un principio de equidad. Aquellas escuelas a las que asisten alumnos de contextos socioeconómicos menos favorecidos —como las indígenas, las comunitarias, las telesecundarias y los telebachilleratos— están dotadas con menos INFE o ésta es de menor calidad. Enseguida se presentan algunos resultados que respaldan esta aseveración.

En lo que corresponde a la INFE, de acuerdo con la información obtenida por medio del CEMABE y de las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), hay una proporción considerable de escuelas que no dispone de ciertos espacios educativos básicos para la enseñanza y el aprendizaje, como aulas, biblioteca escolar, aula o salón de cómputo, canchas deportivas (o área de juegos infantiles en preescolar), entre otros. La carencia de dichos espacios no es aleatoria, sino que sigue un patrón (con algunas excepciones): es mayor en primarias y preescolares indígenas y comunitarios, así como en telesecundarias, secundarias comunitarias y telebachilleratos (tabla 3.1).

De las escuelas con sostenimiento público, casi 3 de cada 10 de educación básica y la mitad de EMS carecen de un espacio físico que funcione como biblioteca escolar o de aula, que es un espacio fundamental que contiene materiales educativos (impresos o digitales) de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje. La falta de biblioteca es más grave en los preescolares generales y las primarias

generales (27 y 33.6%, respectivamente), en las telesecundarias (29.7%) y en los tipos de servicio de EMS que suelen estar ubicados en localidades rurales, como los telebachilleratos comunitarios (TBC) (85.1%), los telebachilleratos estatales (TBE) (84.3%) y los de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) (61.3%). La dotación de bibliotecas a las escuelas es una política pública que se ha realizado por medio de distintas estrategias complementarias. Una de ellas ha sido mediante la habilitación o construcción de un espacio como biblioteca escolar, y otra, por medio de la dotación de acervos bibliográficos directamente en las aulas para la promoción de la lectura a través de programas como el Nacional de Lectura y el de Promoción y Fomento de Libros y la Lectura, que operaron hasta 2013 y luego se convirtieron, junto con otros, en el Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica, que opera desde 2014.

Tabla 3.1

Porcentaje de escuelas públicas con carencias de espacios educativos por nivel educativo y tipo de servicio (2013 para educación básica (EB) y 2016 para educación media superior (EMS))

Nivel	Tipo de servicio	Carencia de espacios educativos					
		Aulas	Biblioteca ¹	Aula de cómputo	Juegos infantiles/ Canchas deportivas	Baño o sanitario	Laboratorio
Preescolar	Total	1.2	24.1	83.6	24.8	11.5	n.a.
	General	1.4	27.0	86.3	20.7	5.0	n.a.
	Indígena	1.7	10.5	70.7	44.5	22.7	n.a.
	Comunitario	0.6	-	-	-	20.7	n.a.
Primaria	Total	1.0	32.0	68.9	34.0	9.4	n.a.
	General	0.9	33.6	70.1	34.3	4.3	n.a.
	Indígena	1.1	20.7	60.6	32.4	24.7	n.a.
	Comunitaria	1.0	-	-	-	27.4	n.a.
Secundaria	Total	1.1	27.6	57.2	31.2	6.4	24.0
	General	1.2	25.6	45.5	17.9	1.0	15.9
	Técnica	1.3	22.4	46.0	15.3	1.8	8.8
	Telesecundaria	1.1	29.7	64.2	40.1	7.3	30.7
	Comunitaria	0.4	-	-	-	21.7	-
Educación media superior	Total	2.5	53	39.4	27.3	3.1	59.5
	B. Autónomo	0	10.9	7.8	15.6	0.3	14.1
	B. Estatal	1.5	63.1	43.7	25.3	1	66.3
	CECYTE	0.3	30.1	6.9	14.6	0.3	24.3
	CoBACH	0	21.4	7.3	12.8	0.5	19.6
	CONALEP	0	8.0	2.5	7.7	0	23.8
	DGETA	0.5	17.5	14.9	14.9	0	31.5
	DGETI	0	6.0	2.7	6.8	0	9.8
	EMSAD	1.4	61.3	36.8	44.3	3.2	82.5
	TBC	8.0	85.1	85.1	37.3	8.9	99.4
TBE	2.0	84.3	54.5	42.4	3.1	84.5	

¹ El porcentaje restante además incluye a las escuelas en las que no se levantó información relativa a esta variable, clasificada por el CEMABE como "no aplica", debido a que la suma de sus aulas, talleres y aulas de cómputo era menor a 4.

n.a. No aplica.

- Sin información disponible.

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), (DGPPYEE-SEP, s.f.); CEMABE (INEGI y SEP, 2013), y *Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico* (INEE, 2016b).

Otros espacios fundamentales para el aprendizaje, tales como el aula de cómputo, las canchas deportivas o el laboratorio de ciencias en secundaria y en EMS, no se encuentran disponibles en todas las escuelas públicas de educación obligatoria en el país. Al inicio del ciclo 2013-2014 una tercera parte de las primarias y secundarias públicas carecía de canchas deportivas; 1 de cada 3 preescolares públicos no disponía de área de juegos infantiles, y 27.3% de los planteles públicos no tenía canchas deportivas. En lo que se refiere al aula de cómputo en la escuela para uso de los alumnos, 83.6% de los preescolares no cuenta con dicho espacio, así como 68.9, 57.2 y 39.4% de las primarias, secundarias y planteles de EMS públicos, respectivamente. En lo que corresponde al laboratorio de ciencias, 1 de cada 4 secundarias y 6 de cada 10 bachilleratos públicos no cuentan con dicho espacio, que es considerado básico para el apoyo en la enseñanza de las asignaturas de ciencias.

La dotación de aulas de cómputo, canchas deportivas y laboratorios de ciencias no es uniforme en las escuelas de educación obligatoria del país. De forma general, puede advertirse que las ubicadas en contextos más rurales —como las indígenas, las telesecundarias y los telebachilleratos— son las que proporcionalmente tienen más carencias, con excepción de las aulas de cómputo, de las que se carece en mayores proporciones en los preescolares y las primarias generales. Si bien los tipos de servicio arriba mencionados suelen ser más pequeños al tener, en general, menos estudiantes por centro escolar, los tres espacios enumerados son necesarios en cualquiera para la implementación del currículo.

La disposición de baños o sanitarios, aunque no se relaciona de manera directa con el aprendizaje, es una condición básica de salubridad e higiene para la comunidad escolar. En México, alrededor de 1 de cada 10 preescolares y primarias no dispone de un sanitario en su inmueble; esta situación es más grave en los servicios indígenas y comunitarios, donde aproximadamente 1 de cada 4 carece de baño o sanitario. En el nivel secundaria, aunque en menores proporciones, todavía 6.4% de las escuelas carecen de instalaciones sanitarias, situación que se agrava en las de tipo comunitario (21.7%) y telesecundarias (7.3%). En EMS, 3.1% de los planteles públicos no dispone de sanitarios, y la falta de estos servicios es mayor en los TBC (8.9%).

La imagen nacional que ofrecen los datos es que, si bien la gran mayoría de escuelas públicas dispone de salones de clase, todavía hay una proporción menor ($\approx 1\%$) que no cuenta con aulas. Además, en alrededor de 4 de cada 10 escuelas existe al menos un aula que requiere mantenimiento, pues presenta goteras o filtraciones de agua, o bien tiene fisuras o cuarteaduras graves en techos, muros o pisos, lo que pone en riesgo la seguridad física de los alumnos y docentes que las utilizan. Esta situación es más severa en las escuelas indígenas de preescolar y primaria; en secundaria el problema se agudiza en las telesecundarias; mientras que en EMS se presenta con mayor énfasis en los planteles de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)

y la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), que suelen ser grandes y con muchas aulas (tabla 3.2).

Tabla 3.2

Porcentaje de escuelas públicas que requieren mantenimiento en las aulas para impartir clase por nivel educativo y tipo de servicio (2013 para EB y 2016 para EMS*)

Nivel	Tipo de servicio	Requieren mantenimiento en las aulas para impartir clase		
		Tienen fisuras o cuarteaduras graves en techos, muros o pisos	Tienen goteras o filtraciones de agua	Tienen vidrios rotos
Preescolar	Total	39.2	40.5	32.4
	General	42.9	43.1	34.0
	Indígena	49.4	48.7	41.8
	Comunitario	28.0	32.5	25.7
Primaria	Total	50.1	51.5	54.6
	General	51.5	52.4	58.3
	Indígena	61.9	59.9	64.2
	Comunitaria	35.0	41.4	27.8
Secundaria	Total	46.0	48.2	53.2
	General	40.3	44.6	53.6
	Técnica	42.9	47.2	57.5
	Telesecundaria	51.9	52.0	56.9
Educación media superior	Comunitaria	32.9	39.5	27.7
	Total	50.6	-	23.6
	B. Autónomo	28.4	-	9.0
	B. Estatal	55.0	-	22.6
	CECYTE	45.3	-	16.7
	COBACH	57.3	-	21.9
	CONALEP	56.9	-	22.0
	DGETA	69.0	-	29.1
	DGETI	63.8	-	17.0
	EMSAD	46.7	-	26.2
TBC	45.6	-	30.4	
TBE	54.9	-	27.9	

- Sin información disponible.

* Información proporcionada por los directores o responsables de los planteles de EMS.

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), (DGPPYEE-SEP, s.f.); CEMABE (INEGI y SEP, 2013), y *Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico* (INEE, 2016b).

Otro elemento que atenta contra la seguridad de quienes utilizan las aulas es la presencia de vidrios rotos, lo que podría ocasionar heridas serias a miembros de la comunidad escolar. La información disponible indica que una tercera parte de los preescolares, así como más de la mitad de las primarias y secundarias públicas presentan esta situación de inseguridad. Y, como ocurre con la disposición de espacios, esta situación de riesgo se presenta con mayor frecuencia en las escuelas indígenas y en las telesecundarias, que son las que suelen atender, junto con los cursos comunitarios, a la población con mayores grados de marginación, como sucede en TBC.

Otros de los elementos básicos de la INFE son el aula de usos múltiples y el patio o plaza cívica. Las comunidades escolares suelen realizar en estos dos espacios actividades educativas establecidas en el currículo, entre las que se encuentran las artísticas, las físico-deportivas, las cívicas y las recreativas. En México las escuelas públicas suelen disponer de patio o plaza cívica; sin embargo, alrededor de 18% de escuelas de educación básica carece de ella, siendo en el nivel secundaria donde hay más escuelas sin dicho espacio (22.1%) y en preescolar donde menos se identificó esta carencia (14.6%). Asimismo, de acuerdo con los resultados de la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA-EMS) obtenidos durante el ciclo 2016-2017, 22.8% de planteles de EMS no tiene patio o plaza cívica. Esto se agrava en las escuelas indígenas, telesecundarias y telebachilleratos, donde suele haber proporcionalmente el doble de centros educativos que no disponen de patio, en comparación con los otros tipos de servicio.

La disposición de aula de usos múltiples es menos común que la plaza cívica, especialmente en los niveles de primaria y secundaria, donde más de 40% de las escuelas públicas no cuenta con este espacio; a diferencia de otras instalaciones, una mayor proporción de escuelas generales y técnicas carece de él. Una explicación es que la construcción de aulas de usos múltiples se ha focalizado en centros escolares con poca matrícula, en los que resulta más económico dotar de un espacio con versatilidad que construir varias instalaciones con propósitos específicos. Otra explicación posible sugiere que, ante las necesidades crecientes de espacios educativos en las escuelas con muchos estudiantes, las aulas de usos múltiples se convierten en salones de clase, biblioteca u otro espacio (tabla 3.3).

Una de las dimensiones para evaluar el cumplimiento del derecho en la educación es la adaptabilidad. En términos generales, ésta se refiere a que las escuelas se adapten a las características y contextos de los alumnos que atienden, y no al revés (INEE, 2016b). Existen múltiples elementos indicativos de la adaptabilidad o falta de ella de una escuela. No obstante, en términos de INFE nos centraremos en dos instalaciones que son básicas: sanitarios con adaptaciones para personas con discapacidad y rampas para el acceso y circulación.

La imagen nacional de las escuelas públicas muestra una gran deuda con las poblaciones que presentan alguna discapacidad motriz. En los niveles de educación obligatoria, 7 de cada 10 centros educativos carece de un baño adaptado con puertas amplias, agarraderas y otras adecuaciones para que puedan ser utilizados por personas con discapacidad motriz; esta situación ocurre en una proporción mayor en preescolares y primarias generales, en telesecundarias y telebachilleratos. Además, 6 de cada 10 escuelas de educación básica y 55% de planteles de EMS no disponen de rampas que permitan el acceso y circulación de personas con alguna dificultad motriz. Mientras que en preescolar y primaria no hay diferencias marcadas entre los tipos de servicio, en secundaria la falta de rampas es mucho más frecuente en las telesecundarias; en EMS el problema es mayor en los telebachilleratos, EMSAD y bachilleratos estatales (tabla 3.3).

Tabla 3.3

Porcentaje de escuelas públicas con carencias o condiciones precarias en los espacios de usos múltiples y de accesibilidad por nivel educativo y tipo de servicio (2013 para EB y 2016 para EMS)

Nivel	Tipo de servicio	Carencia de Espacios de usos múltiples		Carencia de Accesibilidad	
		Patio o plaza cívica	Aula de usos múltiples ¹	Baño o sanitario para personas con discapacidad	Rampas para el acceso y circulación
Preescolar	Total	14.6	21.8	79.0	63.8
	General	12.1	24.2	81.2	63.1
	Indígena	26.5	10.8	68.8	67.0
	Comunitario	-	-	-	-
Primaria	Total	19.0	48.1	72.8	59.8
	General	16.8	51.4	74.4	59.6
	Indígena	34.5	25.3	61.6	61.2
	Comunitaria	-	-	-	-
Secundaria	Total	22.1	40.1	71.7	61.1
	General	9.0	36.3	68.5	48.2
	Técnica	6.6	48.7	65.5	42.5
	Telesecundaria	31.2	39.3	74.2	70.7
Educación media superior	Comunitaria	-	-	-	-
	Total	22.8	58.4	69.2	55.8
	B. Autónomo	14.7	25.3	46.9	24.6
	B. Estatal	18.3	64.5	73.5	66.3
	CECYTE	10.1	37.7	32.9	27.7
	COBACH	8.6	36.6	52.6	28.3
	CONALEP	2.8	9.7	37.4	13.3
	DGETA	11.2	41.8	47.4	22
	DGETI	2.5	18.3	42.4	12.2
	EMSAD	35.1	78.4	75.1	73.1
TBC	35.9	84.2	92.3	81.7	
TBE	37.2	77.3	95.2	83.6	

¹ El porcentaje restante además incluye a las escuelas en las que no se levantó información relativa a esta variable, clasificada por el CEMABE como "no aplica", debido a que la suma de sus aulas, talleres y aulas de cómputo era menor a cuatro.

- Sin información disponible.

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), (DGPPYEE-SEP, s.f.); CEMABE (INEGI y SEP, 2013), y *Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico* (INEE, 2016b).

Equipamiento en las escuelas

El equipamiento escolar es fundamental porque permite que alumnos, docentes, directivos y demás miembros de la comunidad escolar dispongan de herramientas para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de mobiliario adecuado para las actividades que se desarrollan en las aulas y en la escuela, tales como la lectura, la escritura, la búsqueda de información, la gestión escolar, el control escolar, entre otras. Del equipamiento escolar, dos elementos básicos son los recursos informáticos y el mobiliario que requieren alumnos y docentes.

Existe una amplia variedad de recursos informáticos que pueden apoyar el proceso de enseñanza en la escuela; sin embargo, las computadoras para uso de alumnos y docentes, así como internet, son dos recursos que se consideran básicos por su potencial para brindar oportunidades educativas que permitan el autoaprendizaje, por lo que, en consonancia con el modelo educativo actual, y como parte de los Aprendizajes Clave, la Coordinación General @prende.mx, a través del Programa de Inclusión Digital (PID), busca promover el desarrollo de las Habilidades Digitales y el Pensamiento Computacional, con el fin de contribuir en la inserción de los alumnos y docentes de manera efectiva en la sociedad democrática y productiva del siglo XXI, priorizando el desarrollo de "aprender a aprender" (INEE, 2015d). Con la reforma constitucional al artículo 6º en 2013, el acceso a las TIC e internet de banda ancha se convirtió en un derecho de los mexicanos (CPEUM, 2013b). Derivado de dicha reforma, en ese mismo año el gobierno mexicano echó a andar la Estrategia Digital Nacional, uno de cuyos objetivos consiste precisamente en integrar las TIC en diferentes rubros del quehacer escolar, entre los que se incluyen claramente los procesos de enseñanza y aprendizaje, la gestión escolar y la formación de docentes, entre otros (Gobierno de la República, 2013).

La información disponible indica que el país enfrenta un gran desafío para dotar a las escuelas de computadoras y acceso a internet. Sólo una tercera parte de las primarias públicas tiene al menos una computadora para uso educativo; en cambio, eso ocurre en 85% de las primarias del sector privado. Además, en las primarias públicas la disposición de computadoras es prácticamente inexistente en los cursos comunitarios y sólo 15.8% de las indígenas dispone de esta tecnología. En los niveles de secundaria y EMS hay una mayor penetración de las TIC: 64.9% de las secundarias públicas y 75.6% de los bachilleratos tiene cuando menos una computadora para uso educativo; esa cobertura ocurre todavía en una mayor proporción en planteles del sector privado. En las escuelas públicas es donde encontramos las mayores carencias, en particular entre las comunitarias, las telesecundarias y los telebachilleratos, que suelen atender a las poblaciones con mayores desventajas sociales (tabla 3.4).

El acceso a internet es una condición fundamental, porque además de estar estipulado como un derecho constitucional en el artículo 6º de nuestra Carta Magna, en términos pedagógicos amplía de manera importante las oportunidades de aprendizaje, si es utilizado de manera apropiada. Por medio de internet los alumnos pueden profundizar lo abordado en clase, disipar dudas y acceder a recursos educativos digitales (RED) disponibles en bibliotecas digitales que la propia SEP ofrece, como la Plataforma @prende 2.0 (www.aprende.edu.mx), "ventana única" en la que la comunidad educativa puede acceder de manera gratuita a una variedad de contenidos, talleres, cursos, certificaciones, RED, entre otros, las 24 horas del día, desde cualquier lugar y desde cualquier dispositivo conectado a internet, por mencionar sólo algunas posibilidades. Asimismo, los profesores pueden ilustrar de mejor manera cómo ocurre un fenómeno natural, crear redes de colaboración y comunidades de aprendizaje con otros docentes y especialistas

en cierto tema para que den conferencias a distancia y, en general, ampliar los recursos didácticos que utilizan para la enseñanza en el aula, más allá de los materiales físicos ofrecidos por la SEP. A los directivos les permite realizar su gestión de manera más ágil y mantener actualizados los sistemas de control escolar, entre otras actividades.

Tabla 3.4

Porcentaje de escuelas con al menos una computadora para uso educativo y carencia de internet por nivel educativo y tipo de servicio (2013 para EB y 2016 para EMS)

Nivel	Sostenimiento	Tipo de servicio	Escuelas con al menos una computadora para uso educativo	Escuelas que no tienen internet
Primaria	Público	Total	35.3	52.0
		General	43.6	46.5
		Indígena	15.8	55.4
		Comunitaria	1.7	83.3
	Privado	Privado	85.0	3.6*
	Secundaria	Público	Total	64.9
General			78.5	12.7
Técnica			80.9	16.4
Telesecundaria			64.2	57.4
Comunitaria			13.8	81.6
Privado		Privado	92.6	--
Educación media superior	Público	Total	75.6	29.7
		B. Autónomo	93.4	8.4
		B. Estatal	72.8	40.9
		CECYTE	91.3	5.7
		COBACH	80.2	9.9
		CONALEP	95.3	1.9
		DGETA	82.1	13.7
		DGETI	89.9	2.4
		EMSAD	84.5	37.2
		TBC	36.8	83.2
	TBE	68.4	69.0	
Privado	Privado	86.0	4.4	

* Recuperado de ECEA-Primaria 2014, INEE.

Fuentes: INEE, cálculos con base en el Censo de Recursos Tecnológicos (ciclo escolar 2013-2014), DGPPYEE-SEP (2014b); en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014) (DGPPYEE-SEP, s.f.); en el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial 2013 (CEMABE), INEGI-SEP (2013); en los resultados de ECEA-EMS 2016 (INEE, 2018a) y ECEA-Primaria 2014, (INEE, 2016c).

Pese a estos enormes beneficios y a su condición de derecho, poco más de la mitad (52%) de las primarias públicas, 44.1% de las secundarias públicas y 29.7% de los planteles públicos de EMS no tienen internet. Esta carencia es más acentuada en las escuelas comunitarias administradas por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), en las telesecundarias y en los telebachilleratos, que suelen estar ubicados en localidades pequeñas y en ocasiones aisladas, lo que dificulta proveerles de servicios básicos.

El mobiliario para estudiantes y docentes es un recurso básico, en particular los muebles para que los alumnos se sienten y se apoyen al escribir (mesabancos, pupitres, mesa y silla, etc.), así como escritorios y sillas para los docentes. Este mobiliario es necesario para las actividades habituales que se realizan en las aulas: lectura y escritura de textos, revisión de trabajos escritos, trabajos en equipo en torno a un proyecto, entre otros.

Existen carencias importantes de mesabancos (o su equivalente) para los estudiantes en las escuelas públicas de educación básica. Alrededor de 15% de los preescolares, 18.1% de las primarias y 20.6% de las secundarias tienen déficit de este mobiliario, que es de los más básicos; el problema es mayor en los servicios ofrecidos por el CONAFE, así como en las escuelas indígenas y telesecundarias, donde hay una mayor proporción de escuelas que no tienen mobiliario suficiente para que todos los alumnos se sienten y se apoyen al escribir. En EMS, sólo 1.3% de los planteles padece tal situación, pero esa proporción es casi cuatro veces mayor en los telebachilleratos (5%). En lo que respecta a escritorios y sillas para los docentes, la información revela que aproximadamente en 1 de cada 5 escuelas públicas de educación básica y en 1.1% de las de EMS no se tienen escritorio y silla en todos los salones donde se imparten clases, y que —salvo en preescolar— se reitera el patrón de que las escuelas indígenas, las comunitarias, las telesecundarias y los telebachilleratos tienen las mayores carencias de recursos (tabla 3.5).

Además del déficit de mobiliario indispensable para el trabajo en aula, existe una seria falta de mantenimiento a éste y a los pizarrones o pintarrones. En más de la mitad de las primarias y secundarias públicas, y en 4 de cada 10 preescolares públicos, su mobiliario requiere reparaciones, lo que representa un reto importante para el sistema educativo que implica la erogación de recursos para la sustitución gradual del mobiliario más deteriorado y la reparación del susceptible de seguir funcionando. En EMS, alrededor de 15% de los planteles públicos requiere reparaciones de pizarrones y mobiliario para los docentes, mientras que en 7.9% de los bachilleratos se necesitan reparaciones en el mobiliario para los alumnos.

Vale señalar que cuando nos referimos a mobiliario lo hacemos a objetos indispensables, tales como los pizarrones, las sillas o algún otro mueble para que los alumnos y docentes se sienten, así como para que los niños se apoyen al escribir, además del escritorio de los profesores. En el análisis por tipo de servicio se encontró una menor proporción de escuelas administradas por el CONAFE cuyo mobiliario requiere reparaciones; habrá que indagar qué tipo de programas se han implementado en las escuelas comunitarias para mantener en buen estado su mobiliario, a pesar de las carencias notables en otros tipos de recurso, de tal manera que se aproveche la experiencia del Consejo en este sentido.

Tabla 3.5

Porcentaje de escuelas públicas que carecen o requieren reparaciones en el mobiliario de sus aulas por nivel educativo y tipo de servicio (2013 para EB y 2016 para EMS)

Nivel	Tipo de servicio	Carencia de Mobiliario Básico			Mobiliario que requiere reparaciones ¹			
		Silla/escritorio (para docente)	Mesabanco (para alumno)	En pizarrones o pintarrones	En muebles para sentarse para los estudiantes	En muebles para apoyarse al escribir para los estudiantes	En escritorios o mesas para el maestro	En sillas para el maestro
Preescolar	Total	25.6	14.8	41.1	39.0	35.8	25.3	20.6
	General	27.1	12.3	45.6	44.9	40.8	28.6	24.1
	Indígena	30.2	20.1	50.4	47.3	43.9	30.1	25.1
	Comunitario	20.0	18.1	28.6	23.7	22.7	16.9	11.6
Primaria	Total	21.7	18.1	53.0	57.6	55.0	44.3	35.0
	General	20.1	17.2	55.8	62.3	59.1	49.0	39.0
	Indígena	28.9	21.2	62.6	64.8	61.5	43.0	33.7
	Comunitaria	25.1	20.7	31.5	26.3	27.6	18.7	12.6
Secundaria	Total	22.6	20.6	55.7	61.4	57.4	43.7	31.8
	General	18.6	18.9	61.5	67.9	64.1	55.1	41.3
	Técnica	22.9	21.6	66.0	72.9	69.6	54.5	39.6
	Telesecundaria	23.3	20.7	55.0	62.5	57.3	40.9	29.3
	Comunitaria	28.0	23.4	32.7	26.9	27.9	17.3	11.7
Educación media superior	Total	1.1	1.3	17.6	7.9			14.9
	B. Autónomo	0.3	0.6	10.6	5.7			8.1
	B. Estatal	1.1	1.6	17.2	6.2			15.7
	CECYTE	0.6	1.1	13.6	6.8			12.5
	COBACH	0.8	1.7	19.4	10.9			17.1
	CONALEP	0.3	0.8	16.8	11.9			17.2
	DGETA	0.9	0.9	17.7	5.7			13.1
	DGETI	0.1	0.7	14	7.9			12.2
	EMSAD	0.8	2.8	18.5	7.9			13.3
	TBC	7.0	5	27.5	9.9			20.4
TBE	2.4	1.9	28.3	8.9			20.6	

¹ Se refiere a las escuelas en las que en al menos una de sus aulas para impartir clases tiene al menos un mueble (o pizarrón) que requiere reparación.

Fuentes: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), (DGPPYEE-SEP, s.f.); CEMABE (INEGI y SEP, 2013), y *Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico* (INEE, 2016b).

Materiales de apoyo educativo

Para que lo establecido en el artículo 3° constitucional referente a que "El Estado garantizará la calidad de la educación obligatoria" sea una realidad, docentes y estudiantes requieren materiales que les sirvan de apoyo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el trabajo educativo puede haber una gran variedad de materiales de apoyo; sin embargo, en el contexto mexicano el diseño curricular para la educación básica es atribución exclusiva de la autoridad educativa federal —artículo 12 de la Ley General de Educación (LGE)—, por lo que existe un

solo diseño para todo el país, con algunas adecuaciones para poblaciones específicas, como la indígena. Bajo esa condición, los materiales curriculares resultan esenciales, porque a los docentes les permiten conocer el perfil de egreso de los alumnos, las metas de aprendizaje para cada ciclo escolar, los contenidos a tratar y el enfoque de enseñanza; es decir, los materiales curriculares son insumos fundamentales para los docentes mexicanos porque fungen como carta de navegación orientada a que los estudiantes logren la formación con las características propuestas en el currículo.

Los materiales curriculares de la educación básica en México son principalmente el plan de estudios y los programas de las asignaturas de cada grado escolar (que pueden publicarse en uno o varios documentos, según el currículo vigente), los libros o guías para el maestro y los libros de texto gratuito; de manera complementaria, hay materiales que varían según el currículo, tales como fichas programáticas, herramientas para la evaluación, etc. En el caso de la EMS, los materiales curriculares serán los planes y programas de estudio que se diseñen a partir del marco curricular común (MCC), el cual —según el acuerdo 442, vigente a partir de 2008— debe ser el referente para los diseños curriculares del nivel, respetando la autonomía de las instituciones (SEP, 2008a). Los distintos subsistemas podrán diseñar materiales adicionales para apoyar el logro de las aspiraciones educativas, como guías para los docentes y libros de texto para los estudiantes.

Materiales curriculares para los docentes

Que los docentes tengan a su disposición los materiales curriculares es una condición necesaria, aunque insuficiente, para conseguir las metas de aprendizaje establecidas en el propio currículo; por su gran importancia para orientar la enseñanza, es imperativo que cada uno cuente al menos con el programa de estudios de los grados que atiende. Esta situación depende de una distribución eficiente y oportuna de los materiales curriculares para los docentes.

Existe poca información sobre el grado en que los docentes disponen de los programas de estudios. Los resultados de la ECEA en primaria (INEE, 2016c) revelan que durante el ciclo escolar 2014-2015 una tercera parte de los docentes mexicanos de cuarto, quinto y sexto de primaria reportó carecer del programa de estudios del grado o grados con los que trabajan desde el inicio del ciclo escolar (tabla 3.6). Si bien los programas de estudio están disponibles en versión digital en el portal electrónico de la SEP, su disposición en papel es una mejor condición, ya que es un insumo de uso continuo para los docentes que les permite planear el ciclo escolar (SEP, 2011b); ello se dificulta si sólo se dispone de este material en soporte electrónico y, sobre todo, pone en desventaja a aquellos profesores que no tienen acceso a internet, con lo que se pondría en riesgo

el cumplimiento de los propósitos educativos. Recuérdese que, dentro del sector público, 52% de las primarias y 44.1% de las secundarias carece de conexión a internet, al igual que una tercera parte de los planteles públicos de EMS.

En primaria existen algunos tipos de servicio que han dotado del programa de estudios a una mayor proporción de sus docentes. En efecto, es notable que sólo 2.6% de los líderes para la educación comunitaria (LEC) de la primaria comunitaria careciera de dicho material; que la gran mayoría de ellos disponga del programa de estudio se explica por las políticas de distribución del CONAFE,² que suele entregar este material a sus figuras educativas durante las capacitaciones que les brinda antes del inicio del ciclo escolar.

En EMS una menor proporción de docentes carece del programa de estudios con respecto a los de primaria; apenas 4.9% de los docentes del último grado escolar de EMS afirmó que durante el ciclo 2016-2017 no contaba desde el inicio con los programas de estudios de las asignaturas que impartió. Esta carencia se presentó en una mayor proporción de docentes de TBC (8.7%), mientras que en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) sólo ocurrió en alrededor de 1% (tabla 3.6).

Si bien los libros de texto gratuitos (LTG) que distribuye la CONALITEG en educación básica tienen como destinatarios principales a los alumnos, son referentes importantes para los docentes porque les permiten anticipar y dosificar las actividades de aprendizaje que propiciarán durante las jornadas de trabajo, así como asegurarse de que dichas actividades sean acordes con las metas de aprendizaje establecidas en los programas de estudio. Existe muy poca información sobre la proporción de docentes que cuenta con los LTG; los resultados de la ECEA en primaria (INEE, 2016c) indican que 4 de cada 10 docentes mexicanos de primaria carecen de un juego completo de LTG del grado o grados que imparten, y que esta carencia es más severa en las escuelas multi-grado y en las primarias comunitarias, ya que a estas últimas se les dota de cuadernos de trabajo elaborados por el propio CONAFE (tabla 3.6).

² El material que entregan a los LEC no es el mismo que se da al resto de las escuelas. El CONAFE hace sus propios desarrollos curriculares que, aunque se desprenden del currículo nacional, derivan en documentos diferentes. Actualmente, se emplea el modelo Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (ABCD).

Tabla 3.6

Porcentaje de docentes que carecen de ciertos materiales curriculares, por nivel educativo y tipo de servicio (2014 para primaria y 2016 para EMS)

Nivel	Sostenimiento	Tipo de Servicio	Docentes* que carecen del programa de estudio del grado/asignatura que imparten, desde el inicio del ciclo escolar	Docentes* que no cuentan con un juego completo de LTG del grado que imparten
Primaria	Público	General multigrado	35.1	63.9
		General no multigrado	35.4	37.7
		Indígena multigrado	25.6	63.8
		Indígena no multigrado	36.2	53.0
		Comunitaria	2.6	71.9
	Privado	Privado	16.9	19.3
	Total		32.0	41.2
Educación media superior	Público	B. Autónomo	1.7	n.a.
		B. Estatal	4.7	n.a.
		CECYTE	5.2	n.a.
		COBACH	5.1	n.a.
		CONALEP	1.0	n.a.
		DGETA	4.9	n.a.
		DGETI	6.8	n.a.
		EMSAD	4.9	n.a.
		TBC	8.7	n.a.
		TBE	4.4	n.a.
	Privado	Privado	5.4	n.a.
Total		4.9	n.a.	

* En primaria, docentes de 4º, 5º y 6º grados; en EMS, docentes del último grado
n.a. No aplica.

Fuente: cálculos con base en *Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo en las escuelas primarias. ECEA 2014* (INEE, 2016c), y *Condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje en los planteles de educación media superior en México. Resultados generales* (INEE, 2018a).

Materiales curriculares para los alumnos

Los LTG son materiales de apoyo a la enseñanza que tienen importancia especial porque incluyen actividades de aprendizaje estrechamente ligadas a los planteamientos curriculares; aún más, para aquellos alumnos que provienen de familias con contextos socioeconómicos desfavorecidos, suelen ser el único material escolar propiamente suyo. Los LTG contribuyen a salvaguardar el principio de gratuidad en la educación que establece el artículo 3º constitucional (CPEUM, 2013).

El INEE publicó a finales de 2015 los primeros resultados de la ECEA en el nivel primaria (INEE, 2016c). En ese momento se reportó que una tercera parte (37.3%) de los grupos de cuarto, quinto y sexto grados tenían serias carencias en la dotación de LTG para los alumnos, pues la mitad o menos de los estudiantes de esos grupos contaba con un juego completo de tales materiales. Además, se señaló que las mayores carencias se identificaron en los grupos de las primarias del CONAFE y de las escuelas indígenas no multigrado (58.6 y 43%, respectivamente).

En 2016 la CONALITEG realizó una encuesta para medir la oportunidad y suficiencia con la que se distribuyen los LTG en las escuelas públicas de educación básica del país. La información disponible indica que aún no se ha conseguido dotar a todos los alumnos, si bien se reconocen tasas elevadas en ese sentido. Los preescolares mexicanos recibieron, en promedio, 89.5% de los LTG que se requerían de acuerdo con su matrícula; por el contrario, les faltó un promedio de 10.7% por entregar a los alumnos. En las primarias públicas se recibieron, en promedio, 95.9% de los LTG que necesitaban según la cantidad de alumnos matriculados, y en las secundarias públicas se recibieron, en promedio, 98% (tabla 3.7).

Tabla 3.7

Suficiencia y oportunidad con que escuelas recibieron los LTG durante el ciclo escolar 2016-2017, por nivel educativo y tipo de servicio (2016)

Nivel	Tipo de servicio	Suficiencia de los libros de texto según matrícula		Oportunidad en la entrega de libros de texto a la escuela			
		Porcentaje promedio de LTG recibidos, con respecto a matrícula	Porcentaje promedio de LTG faltantes, con respecto a matrícula	Antes de iniciar el ciclo escolar (22 agosto)	En la primera semana del ciclo (22 al 28 de agosto)	En la segunda semana del ciclo (29 Agosto al 4 septiembre)	En la tercera semana o más del ciclo (después del 4 de septiembre)
Preescolar	General			59.9	16.0	4.8	19.3
	Indígena			52.5	19.0	3.9	24.6
	Comunitaria			38.1	31.7	8.7	21.5
	Nacional	89.5	10.7	54.8	19.5	5.5	20.2
Primaria	General			64.3	19.0	6.2	10.5
	Indígena			37.7	18.3	8.1	36.0
	Comunitaria			35.1	20.8	11.0	33.0
	Nacional	95.9	4.7	58.4	19.1	6.9	15.6
Secundaria	General			77.5	15.4	3.1	4.0
	Técnica			72.1	17.9	3.3	6.6
	Telesecundaria			59.7	21.1	7.5	11.7
	Comunitaria			41.8	19.3	8.1	30.8
	Nacional	98.0	3.6	66.9	17.6	5.2	10.3

Fuente: Encuesta nacional de medición de la oportunidad y suficiencia de la entrega de libros de texto gratuito del ciclo escolar 2016-2017 (CONALITEG, 2017)

Además de dotar de LTG a todos los alumnos, estos materiales deberían llegar a las escuelas antes del inicio del ciclo escolar, para que se entreguen a los alumnos en los primeros días del ciclo lectivo. Los resultados de la *Encuesta nacional de medición de la oportunidad y suficiencia de la entrega de libros de texto gratuito del ciclo escolar 2016-2017* (CONALITEG, 2017) aportan evidencia de que esta condición no se cumple cabalmente y constituye un área de mejora para las diferentes instancias involucradas en la reproducción, distribución y entrega de los LTG. Menos de 60% de las escuelas de preescolar y primaria, así como dos terceras partes de las secundarias recibieron los LTG antes de iniciar el ciclo escolar; en cambio, alrededor de 20, 15 y 10% de los preescolares, primarias y secundarias, respectivamente, lo hicieron en la tercera semana del ciclo escolar, incluso después, lo cual supone una demora importante en la distribución y entrega de estos materiales fundamentales para el apoyo en el cumplimiento del currículo (tabla 3.7).

La información de esta encuesta (CONALTEG, 2017) también refleja que la oportunidad en la entrega de los LTG tiene mayores problemas en los servicios comunitario e indígena, así como en las telesecundarias, que suelen brindarse en localidades pequeñas que atienden a la población con mayores desventajas socioeconómicas. Es ahí donde una mayor proporción de escuelas reciben los LTG después de dos semanas del arranque del ciclo escolar, lo que resta oportunidades de aprendizaje a estos grupos poblacionales.

El diagnóstico que se ha presentado hasta ahora evidencia retos importantes en la dotación de recursos a las escuelas, a fin de que dispongan de condiciones mínimas para una adecuada operación y funcionamiento, si bien se reconoce un esfuerzo importante por parte del Estado para ampliar la cobertura de los servicios educativos. Asimismo, el análisis denota que la distribución de los recursos escolares no ha sido realizada de manera equitativa: aquellas escuelas que atienden a alumnos de contextos desfavorecidos son las que presentan mayores rezagos en la dotación de recursos materiales. Ante estos resultados, es importante analizar las políticas públicas que el Estado mexicano ha instrumentado para mejorar la INFE, lo que permitirá valorar las políticas diseñadas para contribuir a la creación, mejora y mantenimiento de espacios educativos. Los resultados se muestran en el siguiente apartado.

3.3 La política de infraestructura física educativa en México

De acuerdo con la información presentada en las secciones anteriores, que da cuenta de la inquietante situación que prevalece en la distribución de los recursos materiales destinados a las escuelas y que afecta, principalmente, a los grupos poblacionales con mayores desventajas, la política actual de INFE en México tiene una deuda pendiente en la atención a estos grupos de niñas, niños y adolescentes que viven en mayores condiciones de vulnerabilidad.

La literatura en la materia refuerza esta tesis, tras señalar que persisten importantes carencias y necesidades básicas por atender en los centros educativos, las cuales se exacerban en los que están ubicados en localidades con características socioeconómicas precarias, así como en ciertos tipos de servicio y modalidades educativas que atienden a población con mayores desventajas, tales como escuelas multigrado, comunitarias, indígenas, migrantes y especiales, entre otras (INEE, 2007b; 2015d; 2016b, y 2016c).

El objetivo de este apartado es analizar la acción y orientación que ha desplegado el Estado mexicano para atender las necesidades en materia de INFE, expuestas en la sección anterior. Para ello se describen, en primer lugar, los elementos más relevantes del diseño de la política de INFE en México, orientada a atender —directa e indirectamente— las necesidades de construcción, mantenimiento y equipamiento de los espacios que se destinan a ofrecer servicios educativos.

En segundo lugar, se presenta un análisis de los principales hallazgos derivados de las diversas evaluaciones y auditorías realizadas al FAM —infraestructura educativa— y a los programas que conforman la política de INFE durante el periodo 2010-2016, a fin de ubicar los retos y espacios de mejora de la misma. Por último, se identifican los principales aprendizajes y áreas de oportunidad en el diseño y los primeros resultados de una de las principales estrategias implementadas en la actual administración federal en materia de INFE: el Programa Escuelas al CIEEN.³

3.4. Antecedentes y características de la política de infraestructura física educativa en México

La construcción de ambientes educativos propicios para la generación de procesos de aprendizaje significativos (INEE, 2010b) es parte sustantiva de las obligaciones del Estado como garante del derecho a una educación de calidad. Aunado a ello, las autoridades en la materia deben tomar las medidas correspondientes para generar las condiciones necesarias con el objeto de fortalecer la equidad educativa, de manera que quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo ejerzan plenamente este derecho.

A lo largo de los años ochenta y noventa del siglo XX las reformas impulsaron un proceso de desconcentración administrativa que otorgó mayor participación a las entidades federativas y los municipios en la construcción, mantenimiento y equipamiento de los centros escolares.⁴ La primera década del siglo XXI se caracterizó por el desarrollo de un proceso de institucionalización y fortalecimiento de capacidades de las autoridades locales en la materia.

Así, a partir de la publicación de la Ley General de Infraestructura Física Educativa (LGIFE), en 2008, se establecieron las bases normativas que han orientado la política de INFE de los años recientes. Con ella, se creó el INIFED, un órgano descentralizado encargado de coordinar y supervisar la política de construcción, mantenimiento y equipamiento de inmuebles e instalaciones destinados a brindar servicios educativos.

Entre sus funciones más relevantes se encuentran las de certificar, evaluar y supervisar la calidad de la INFE para garantizar el cumplimiento de los requisitos obligatorios de construcción y equipamiento. Las autoridades correspondientes han diseñado un vasto catálogo de normas para la

³ El análisis que se presenta está acotado al nivel de diseño de la acción pública en materia de INFE en la última década (2007-2017). La evaluación integral de la política de INFE (la cual incluye una valoración del diseño, los procesos de implementación y los resultados), que está desarrollando el INEE estará disponible durante el segundo semestre de 2018.

⁴ Este proceso cristalizó a partir de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992, el Decreto de Descentralización del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas de 1996 y la creación del ramo 33 del FAM en 1998. A partir de la firma del Decreto de Descentralización del CAPFCE, los estados se responsabilizaron de su propia infraestructura educativa. Este proceso se formalizó mediante la firma de convenios únicos de desarrollo, los cuales establecían el compromiso de las entidades de crear sus propios órganos locales (INIFED, 2012).

construcción y rehabilitación de inmuebles, de modo que todo proyecto de INFE debe cumplir con las normas mexicanas de seguridad estructural, selección de terreno, calidad de las escuelas, supervisión de obra, bebederos de agua potable, especificaciones para estudios, proyectos, construcción e instalaciones, entre otros.⁵

Tras la promulgación de la LGIFE, las entidades federativas realizaron las adecuaciones correspondientes a su legislación local, con el fin de normar y crear un organismo local responsable de coordinar la política de INFE a nivel estatal. Actualmente, la naturaleza institucional de estos organismos es diversa, ya que algunos se encuentran sectorizados a las secretarías de educación correspondientes y otros tienen un vínculo institucional con áreas de obras públicas y desarrollo. En consecuencia, los mecanismos de articulación de las estrategias para responder, de modo integral a las necesidades que en la materia exige el contexto del Sistema Educativo Nacional (SEN) resultan también diversos.

Por otro lado, los cambios demográficos relativos a la disminución del crecimiento de la población infantil,⁶ el desarrollo de nuevas modalidades educativas que no necesariamente requirieron de la creación de espacios físicos propios,⁷ así como las últimas reformas al artículo 3º constitucional relativas a la obligatoriedad de la educación media superior y a la garantía de una educación de calidad han permeado de manera significativa en el diseño de los programas y estrategias que buscan atender —directa o indirectamente— las necesidades de INFE en los espacios educativos en México.

A partir de un análisis del diseño de la política de infraestructura, se identifica que la acción pública actual prioriza el fortalecimiento de la calidad de la infraestructura educativa mediante acciones de construcción, rehabilitación y equipamiento de los espacios ya existentes. Además, busca mejorar la planificación estratégica que orienta la política de INFE a partir de la realización de un diagnóstico que dimensiona sus condiciones y cuyos datos derivan del levantamiento del CEMABE. Con base en esta información, la actual administración federal diseñó estrategias para

⁵ En el marco del Programa Escuelas al CIE y del FAM, en su componente infraestructura, se identifican siete leyes básicas que sirven de guía para la implementación de sus proyectos. Son las siguientes: 1) Ley General de Educación; 2) Ley General de Infraestructura Física Educativa; 3) Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad; 4) Ley de Obras Públicas y Servicios Relacionados con las Mismas y su Reglamento; 5) Ley de Adquisiciones, Arrendamientos y Servicios del Sector Público; 6) Ley de Coordinación Fiscal, y 7) Ley General de Desarrollo Social. Asimismo, se dispone de seis normas mexicanas en el proceso de ejecución del programa: 1) NMX-R-003-SCFI-2011, Selección de Terreno para Construcción; 2) Normas y Especificaciones para Estudios, Proyectos, Construcción e Instalaciones, del INIFE; 3) normatividad local en materia de obra pública; 4) Normatividad federal en materia de obra pública; 5) NMX-R-079-SCFI-2015, Seguridad Estructural de la Infraestructura Física Educativa, y 6) NMX-R-024-SCFI-2015, Supervisión de Obra de la Infraestructura Física Educativa.

⁶ De acuerdo con el *Panorama Educativo 2016*, el crecimiento de la población en México ha disminuido en las últimas décadas al pasar de 1.9% en la década de los noventa a 1.4% en el periodo 2010-2015. Este fenómeno se presenta con mayor fuerza en la población menor de 25 años, al reportar un ritmo de crecimiento de 0.3% en el mismo periodo. Se espera que en los próximos años esta tendencia continúe (INEE, 2017j).

⁷ Por ejemplo, los telebachilleratos, que comparten espacios con las telesecundarias, entre otros.

subsanan los rezagos en materia de INFE y mejorar la gestión de los recursos disponibles con el fin de atender a las escuelas con mayores carencias de infraestructura y equipamiento.⁸

Actualmente, existe una gran diversidad de estrategias, programas y fondos federales que atienden, de manera directa e indirecta, las necesidades y demandas de INFE (tabla 3.2-A), y en la que concurren diferentes instituciones y niveles de gobierno. Para efectos del presente análisis, las intervenciones que configuran la política de INFE se clasificaron de la siguiente manera: a) fondos federalizados de INFE, entre los que se encuentra el Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM) y el Programa Escuelas al CIEN; b) programas educativos cuyos objetivos son diversos, pero en los que alguno de sus componentes se orienta —directa o indirectamente— a atender las necesidades escolares de infraestructura y equipamiento, y c) otras fuentes públicas de financiamiento con apoyo a la INFE.

Fondos federalizados de INFE

Desde su creación en 1998, el FAM, en su componente de infraestructura educativa, ha sido la fuente de financiamiento más importante, en términos de porcentaje de recursos transferidos, con la que cuentan las autoridades de INFE en los estados para la operación de proyectos de construcción, rehabilitación, mantenimiento y equipamiento.⁹ Hasta 2016, el gasto promedio real del FAM-Infraestructura ha crecido 2.1 y 8.9% en educación básica y media superior y superior, respectivamente (gráfica 3.1-A). Para 2016, el gasto corriente ejercido del FAM en educación básica fue de 6 831 millones de pesos (mdp), mientras que para media superior se gastaron 503.3 mdp, siendo el de México la entidad federativa que más recursos recibió de este fondo federal.¹⁰

Derivado del FAM, en 2015 el gobierno federal diseñó el Programa Escuelas al CIEN, una estrategia financieramente innovadora que genera un esquema de potenciación de los recursos de este fondo hasta en 25%, mediante la colocación de Certificados de Infraestructura Educativa

⁸ Antes del levantamiento del CEMABE los criterios de selección de gran parte de los programas y estrategias hacían referencia a elementos de la oferta educativa y del contexto, tales como la matrícula de la escuela, el crecimiento de la población potencial, el nivel de marginación, la etnicidad de la localidad, entre otros. Posteriormente, programas como Escuelas Dignas, Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo (hoy Programa de la Reforma Educativa) y Escuelas al CIEN han incluido criterios que priorizan las carencias de infraestructura (tabla 3.3-A). Cabe señalar que los datos recabados en el CEMABE sólo cubren información relativa a educación básica.

⁹ Ejemplo de ello se muestra en la gráfica 3.1-A, donde se estima que para 2016 se ejercieron 8 961.3 millones de pesos en programas de infraestructura y equipamiento. De éstos, el FAM-Infraestructura básica y media superior representó 81.8% del gasto federal en la materia. Los montos que anualmente se aprueban para la operación del FAM equivalen a 0.814% del total de la recaudación federal participable del año fiscal correspondiente (LCF, artículo 39). La ministración de tales recursos en educación básica tiene como valor base la ponderación de los coeficientes de matrícula, de inasistencia escolar, de crecimiento de la población en edad escolar y del índice de marginación en cada una de las entidades federativas; en educación media superior, este proceso se realiza de acuerdo con la matrícula total de los planteles de sostenimiento estatal (SEP, 2016h).

¹⁰ Cabe aclarar que estas cifras difieren de las que se muestran en la gráfica 3.4-A debido a que, para garantizar la comparabilidad de los montos ejercidos en un periodo de tiempo, fue necesario deflactor la inflación anual y transformar las cifras de pesos corrientes a pesos constantes.

Nacional (CIEN) en la Bolsa Mexicana de Valores. Bajo este mecanismo, las entidades federativas potencializan sus recursos, por lo que, de manera anticipada, obtienen capital para invertir en acciones de infraestructura¹¹ de un fondo federalizado que, de acuerdo con la valoración de la Auditoría Superior de la Federación (ASF), no se ha utilizado de manera eficiente por parte de los estados (ASF, 2017).¹²

Al respecto, cabe señalar que el gasto ejercido por el programa Escuelas al CIEN en 2016, para el desarrollo de 13534¹³ proyectos de construcción, rehabilitación y equipamiento de escuelas públicas, incrementó notablemente el gasto ejercido en materia de infraestructura en comparación con el ejercido del FAM en ese mismo año: 91.3% (13073.1 mdp) para educación básica y 360.6% (3318.7 mdp) para media superior (tabla 3.4-A). Sin embargo, dado que los apoyos de esta estrategia comprometerán el recurso del FAM para las entidades federativas por los próximos 25 años, las autoridades estatales deberán replantear la política a fin de atender futuras demandas y necesidades en la materia. Sobre las implicaciones del tema se profundizará más adelante.

El Programa Escuelas al CIEN forma parte de la estrategia denominada Escuela al Centro del Nuevo Modelo Educativo, al considerar que la infraestructura y el equipamiento contribuyen a la generación de ambientes propicios para fomentar el aprendizaje (SEP, 2017d). El propósito de esta estrategia es construir y rehabilitar espacios de calidad en 33000 escuelas de educación obligatoria en el periodo 2015-2018. Para lograrlo, dispone en su diseño de mecanismos para la selección de escuelas con mayores rezagos en materia de infraestructura, así como de la definición de ocho componentes prioritarios y secuenciales de atención: 1) seguridad estructural y condiciones generales de funcionamiento; 2) servicios sanitarios; 3) bebederos y agua potable; 4) mobiliario y equipo; 5) accesibilidad; 6) áreas de servicios administrativos; 7) infraestructura para conectividad, y 8) espacios de usos múltiples (INIFED, 2016b).

De acuerdo con los lineamientos de esta estrategia, las operaciones de los proyectos de INFE están a cargo de las autoridades estatales en materia de infraestructura, en tanto que la supervisión normativa y administrativa de los recursos es responsabilidad del INIFED. Por su parte, los Comités de Mejoramiento de la Infraestructura Educativa de cada comunidad escolar tienen la tarea de vigilar y autorizar las obras realizadas en cada uno de los centros educativos apoyados en estos recursos.

¹¹ El padrón de beneficiarios del Programa Escuelas al CIEN también hace referencia a apoyos que serán destinados a subsanar las necesidades de infraestructura de los centros de educación inicial y para adultos, además de supervisiones de zonas, jefaturas de sector, centros de integración social y albergues escolares.

¹² Este uso poco eficiente de los fondos ocurre particularmente por presentar retrasos y poca transparencia en su ejercicio, además de que han resultado insuficientes para abatir el rezago y mantener la calidad de la infraestructura educativa en los estados.

¹³ De acuerdo con lo reportado en la base de datos de avances del Programa Escuelas al CIEN, hacia octubre de 2017.

Programas presupuestarios

El gobierno federal ha diseñado diversos programas presupuestarios que proporcionan apoyos, de forma directa o indirecta, para mejorar las condiciones de infraestructura y equipamiento de los centros de educación básica y media superior, principalmente de aquellos que presentan mayores rezagos en esta materia. Para la atención específica de las necesidades de INFE, se han implementado programas como Mejores Escuelas, Escuelas Dignas,¹⁴ Infraestructura Física Educativa (programa de diseño, construcción, certificación y evaluación de la infraestructura física educativa), así como los proyectos Infraestructura Social del Sector Educativo y Mantenimiento de Infraestructura.

De los anteriores, el único programa vigente para la atención de la educación obligatoria es el de Infraestructura Física Educativa, operado por el IMIFED. Su objetivo es contribuir a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica mediante acciones para el mejoramiento y ampliación de la INFE en todos los tipos educativos, de acuerdo con sus necesidades particulares. Además, se realizan acciones de normalización, capacitación a las autoridades de infraestructura a nivel local, certificación de planteles educativos y diseño para la ampliación, adecuación, modernización y conservación de las escuelas (SEP, 2016h).

Otros programas educativos que incorporan apoyos en esta materia a fin de contribuir a garantizar la calidad y la equidad de los servicios educativos, incluyen inversión en bebederos, mobiliario escolar, equipamiento para la educación especial, migrante e indígena, construcción de aulas móviles, materiales para la conectividad, rampas y equipamiento orientado a la accesibilidad, entre otros proyectos que propongan las autoridades educativas locales o las escuelas y planteles (tabla 3.5-A).

Estos programas se subdividen en dos tipos de acuerdo con la distribución de los apoyos. En el primero, las transferencias de recursos económicos o materiales se realizan a las autoridades educativas locales; es el caso de Escuelas de Tiempo Completo y Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. En el segundo grupo, los recursos se transfieren de manera directa al usuario final o bajo un esquema mixto; por ejemplo, el Programa de Expansión de la Oferta Educativa de Educación Media Superior y Superior, que brinda apoyos a las comunidades escolares mediante fondos concursables o proyectos de gestión escolar (CIDE, 2015), y el Programa de la Reforma Educativa, que presenta un esquema mixto de

¹⁴ De acuerdo con cifras proporcionadas por la SEP, el Programa Escuelas Dignas invirtió más de 8000 millones de pesos en infraestructura educativa, de 2013 a 2015.

subsidios directos a las comunidades escolares para atender las carencias físicas de las escuelas públicas de educación básica y para el desarrollo de habilidades digitales y pensamiento computacional, e indirectos para el componente de bebederos, que es operado por el INIFED (SEP, 2016h).¹⁵

Estos programas presentan diversos objetivos y alcances, unidades responsables, niveles educativos, componentes de apoyo e incluso distintas lógicas de implementación (tabla 3.5-A), por lo que —con excepción de los recursos del Programa de la Reforma Educativa, que cuenta con una asignación de recursos específica al INIFED para operar el Programa de Bebederos (componente 4)— resulta complejo establecer con precisión la proporción de los esfuerzos económicos que cada uno de ellos realiza en materia de INFE.

Otras fuentes de apoyo para la INFE

Los fondos federalizados son recursos públicos que son transferidos a los estados y municipios, destinados al fortalecimiento de sus capacidades y a la atención de demandas sociales, entre las que se encuentran las acciones de construcción, rehabilitación y equipamiento de los centros educativos (tabla 3.6-A). A diferencia del FAM, estas fuentes de financiamiento pueden tener diversos objetos, además de los proyectos de infraestructura escolar. Dichos fondos forman parte de los dos ramos presupuestales siguientes:

1) Aportaciones Federales para Entidades Federativas y Municipios —ramo 33—, que constituye un mecanismo presupuestario normado por la Ley de Coordinación Fiscal (LCF) y diseñado para atender demandas en rubros específicos. Las aportaciones federales están construidas por ocho fondos, entre los que se encuentra el FAM. Conforme con lo establecido en la LCF, las autoridades locales pueden hacer uso, si así lo consideran, de las aportaciones federales del Fondo de Aportaciones para la Infraestructura Social (FAIS) estatal y municipal (artículo 33) y del Fondo de Aportaciones para el Fortalecimiento de las Entidades Federativas (FAFEF) (artículo 47) para la inversión en infraestructura física de los centros educativos (LCF, 1978). Sin embargo, a diferencia del FAM-Infraestructura, ambas fuentes de financiamiento también pueden ser utilizadas para otros fines, dependiendo de la planeación y prioridades que establezcan los gobiernos locales. Lo anterior dificulta la identificación del componente de gasto en el que se emplearon los recursos federalizados.

¹⁵ De acuerdo con información proporcionada por la SEP, el Programa de la Reforma Educativa ha realizado una inversión de 16 000 millones de pesos, desde su creación en 2014 hasta la fecha, la cual se transfiere de manera directa a los directores y a los Consejos Escolares de Participación Social, siendo la comunidad escolar la que decide en qué invertir tales recursos, incluyendo proyectos de infraestructura, mobiliario y equipamiento.

2) Provisiones Salariales y Económicas —ramo 23— es un instrumento de política presupuestaria que busca atender asignaciones de recursos que no corresponden al gasto directo de las secretarías ni entidades. Otorga recursos a los gobiernos locales por medio de fondos, cuatro de los cuales pueden destinar recursos a infraestructura educativa: a) Programas Regionales; b) Proyectos de Desarrollo Regional; c) Fondo para el Fortalecimiento de la Infraestructura Estatal y Municipal, y d) Fondo Regional.

Cabe señalar que la mayoría de los proyectos que se ejercen mediante el empleo de los ramos descritos depende, en gran medida, de las prioridades y la agenda pública de los gobiernos en sus distintos niveles. Los proyectos que se realizan con el gasto federalizado del ramo 23 se negocian en la Cámara de Diputados, mientras que los del ramo 33 dependen de los programas de desarrollo locales. Esta característica hace altamente compleja la estimación de los recursos de los fondos que se destinan a subsanar las necesidades de infraestructura y equipamiento escolar.¹⁶

En suma, el análisis de los antecedentes de la política pública de infe en México muestra que el Estado mexicano ha realizado importantes esfuerzos para disminuir las carencias y rezagos, así como para atender las grandes exigencias que implica avanzar hacia una mejora de la calidad de la INFE. Sin embargo, la política pública carece de un eje articulador que permita potenciar sus efectos, ya que está integrada por una diversidad de intervenciones —entre fondos, estrategias y programas— cuyos diseños y lógicas internas conforman un intrincado esquema de objetivos, unidades responsables, criterios de selección, niveles educativos y componentes de atención (tabla 3.8) que no dialogan entre sí.

Cabe agregar que aun cuando la mayoría de estas acciones apuntan hacia la mejora de los espacios físicos ya existentes en los centros educativos, uno de los temas recurrentes —del cual se advirtió en el diagnóstico— sigue siendo la carencia de insumos destinados al mantenimiento de los proyectos realizados, aspecto no menor si se toma en cuenta la necesidad de conservar la calidad de los espacios educativos y el tiempo de vida útil de los insumos materiales.

¹⁶ El Sistema de Formato Único (SFU) que gestiona la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) es la principal fuente para identificar las acciones que se han llevado a cabo en las entidades federativas y los municipios con recursos federalizados en materia de INFE. A través del SFU, los gobiernos estatales y municipales reportan de forma trimestral el ejercicio, destino y resultados obtenidos con los recursos federales transferidos mediante aportaciones, subsidios y convenios de descentralización y reasignación (SHCP, 2013a). Sin embargo, el análisis de esta información es complejo, ya que implica rastrear las actividades que se realizan con estos fondos en todas las entidades federativas y municipios.

Tabla 3.8
Características relevantes del diseño de las estrategias, fondos y programas que configuran la actual política de INFE en México (2016) (parte 1 de 2)

Intervención	Objetivo de INFE*	Unidad responsable	Criterios de selección	Niveles educativos**	Componente de INFE
1) I007/ I008 FAM - Infraestructura (1998)	Sí	Autoridades de INFE locales	Leyes específicas de las entidades	<ul style="list-style-type: none"> • EB • EMS • ES 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción, equipamiento, mantenimiento, rehabilitación, reforzamiento, reconstrucción y habilitación de la INFE
2) Programa Escuelas al CIEN (2015-2018)	Sí	INIFED / Autoridades de INFE locales	<ul style="list-style-type: none"> • Índice de atención prioritaria (Básica). • Necesidades y matrícula (EMS y ES). 	<ul style="list-style-type: none"> • EB • EMS • ES 	<ul style="list-style-type: none"> Seguridad estructural y sus condiciones generales de funcionamiento, servicios sanitarios, bebederos y agua potable, mobiliario y equipo, accesibilidad áreas de servicios administrativos, infraestructura para la conectividad y espacios de usos múltiples
3) E047 Infraestructura física educativa (2016)	Sí	INIFED / Autoridades de INFE locales	N.D.	<ul style="list-style-type: none"> • EB • EMS • ES 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño de proyectos Asesoría y evaluación técnica de INFE Seguimiento de programas de INFE Verificación de obras Diagnóstico y certificación de la calidad
4) S244 Inclusión y Equidad Educativa (2014)	Sí	DGEI/ DGDC/ SEMS	Población en contexto de vulnerabilidad y/o riesgo de exclusión	<ul style="list-style-type: none"> • EB • EMS • ES 	<ul style="list-style-type: none"> Equipamiento específico (migrantes, educación especial y CAED) Proyectos propuestos por las AEL que atiendan población en contexto de vulnerabilidad
5) S221 Escuelas de Tiempo Completo (2007)	No	DGDGE	<p>Escuelas públicas de educación básica de un solo turno, que preferentemente sean:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuelas primarias o telesecundarias. • Con población en situación de vulnerabilidad o contextos de riesgo social. • Bajos niveles de logro o altos índices de deserción escolar. • Atención a municipios de la Cruzada Nacional contra el Hambre y del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • EB 	Equipamiento
6) U079 Expansión de la oferta educativa en EMS y ES (2015)	Sí	SEMS	Fondo concursable	<ul style="list-style-type: none"> • EMS • ES 	Infraestructura y equipamiento

Tabla 3.8
Características relevantes del diseño de las estrategias, fondos y programas que configuran la actual política de INFE en México (2016) (parte 2 de 2)

Intervención	Objetivo de INFE*	Unidad responsable	Criterios de selección	Niveles educativos**	Componente de INFE
7) U082 Reforma Educativa (2014)	Sí	DGDGE / INIFED	Comunidades de EB y CONAFE, dando prioridad a aquellas que se encuentran en mayor rezago en sus condiciones físicas o de marginación (componente 1: atención a las carencias físicas y equipamiento). Escuelas que cuenten con condiciones para potabilización de agua (componente 4: Bebederos). Solicitud de la comunidad escolar (componente 5: Fondo para la Dignificación de escuelas).	♦ EB ♦ CONAFE	Infraestructura y equipamiento Bebederos
8) I003/I004 Fondo de aportaciones para la infraestructura social (estatal y municipal) (1998)	No	Autoridades de desarrollo social locales	Población en pobreza extrema. Localidades con alto o muy alto nivel de rezago social. Zonas de atención prioritaria.	n.d.	Financiamiento de infraestructura educativa
9) I012 Fondo de Aportaciones para el Fortalecimiento de las Entidades Federativas	No	Gobierno estatal	Proyectos propuestos por las autoridades locales	n.d.	Inversión en INFE incluyendo la construcción, reconstrucción, ampliación, mantenimiento y conservación
10) U022 Programas regionales	No	Gobierno estatal	Proyectos propuestos por las autoridades locales	n.d.	n.d.
11) U128 Proyectos de Desarrollo Regional	No	Gobierno estatal y municipal	Proyectos solicitados por las autoridades locales	n.d.	Proyectos de inversión en infraestructura y su equipamiento con impacto en el desarrollo regional
12) U137 Fondo para el fortalecimiento de la infraestructura estatal y municipal	No	Gobierno estatal y municipal	Proyectos solicitados por las autoridades locales	n.d.	Construcción, rehabilitación y remodelación de espacios educativos
13) U019 Fondo Regional	No	Gobierno estatal y municipal	Diez estados con menor índice de desarrollo humano respecto del índice nacional	n.d.	Infraestructura y/o equipamiento

* En esta columna se indica si el objetivo general del fondo, estrategia o programa tiene relación con la atención de las necesidades en materia de INFE.

** EB: Educación básica; EMS: Educación media superior; ES: Educación superior.

Fuente: elaboración propia con base en la normatividad correspondiente.

3.5 Análisis de hallazgos derivados de las evaluaciones y auditorías realizadas de 2010 a 2016

La acción pública implementada en materia de INFE en México es quizá uno de los temas más evaluados y auditados en el campo educativo, siendo su principal objetivo la maximización de la eficacia, eficiencia y efectividad de las decisiones públicas. En el periodo 2010-2016 se identificaron 89 evaluaciones (federales y estatales) realizadas a múltiples programas de INFE, desarrolladas por diversas instituciones y organizaciones. Asimismo, se identificaron 106 auditorías financieras de cumplimiento y con enfoque de desempeño realizadas por la ASF a los recursos del FAM (tabla 3.7-A).

En lo que a las evaluaciones concierne, es posible distinguir tres tipos: 1) la valoración de las acciones de INFE a nivel nacional en sus fases de diseño e implementación, tomando como base los términos de referencia emitidos por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL); 2) la valoración, a nivel estatal, del efecto percibido de las intervenciones a partir de la percepción de los usuarios y miembros de la comunidad escolar, y 3) el análisis de monitoreo y evaluación con el fin de “brindar información sobre los resultados, la cobertura y la vinculación con el sector”, así como para identificar fortalezas y áreas de oportunidad en la materia (CONEVAL, 2017).

Por otra parte, las auditorías identificadas se clasifican en tres tipos: 1) auditorías financieras de cumplimiento “que revisan la captación, administración, ejercicio y aplicación de los recursos”; 2) auditorías financieras con enfoque de desempeño, que se orientan a “constatar el cumplimiento de metas y objetivos de las acciones” del FAM-Infraestructura educativa (ASF, 2017), y 3) auditorías financieras y de cumplimiento con enfoque de desempeño, que consisten en el análisis de las dos anteriores.

Producto de la multiplicidad de evaluaciones y auditorías realizadas a los programas, acciones y fondos de INFE, se ha generado una gran cantidad de hallazgos y recomendaciones dirigidas a mejorar el funcionamiento de estas acciones en distintos aspectos. A continuación se presenta una síntesis analítica de las 195 evaluaciones y auditorías revisadas para el periodo mencionado.

En materia de diseño, las evaluaciones y auditorías analizan la contribución de las intervenciones a los objetivos estratégicos del Programa Sectorial de Educación y del Plan Nacional de Desarrollo, la definición y cuantificación de la población objetivo, la complementariedad o coincidencias con otros programas federales y el diseño de la matriz de indicadores para resultados (MIR) de las acciones.¹⁷ En el periodo de referencia, estos ejercicios reportaron avances

¹⁷ Como referencia a cada uno de los hallazgos y recomendaciones que se refieren en este apartado véase la tabla 3.8-A.

sustantivos en la definición de criterios claros para el destino de los recursos designados a INFE. Además, se señala que las acciones en la materia se encuentran alineadas con los objetivos de los respectivos planes nacionales de desarrollo (PND) y, en algunos casos, con los planes estatales de desarrollo (PED). Adicionalmente, destaca un hallazgo derivado de las evaluaciones realizadas a los programas Excelencia para Abatir el Rezago Educativo y Reforma Educativa, que demuestra complementariedad entre éstos, de carácter federal, y las acciones que mediante el fiam emprendieron los gobiernos de los estados para mejorar las condiciones físicas y de equipamiento de las escuelas en las entidades.

Sin embargo, en tales ejercicios de valoración se advierten retos importantes derivados de la ausencia de un sistema de información actualizado que permita identificar con precisión y oportunidad las carencias que enfrentan los centros de educación básica, media superior y superior. Asimismo, se señala la necesidad de crear diagnósticos pertinentes para dimensionar el problema público y definir la población potencial, objetivo y beneficiaria. En este sentido, se señala lo siguiente:

[no se está cuantificando a la población beneficiada por el fiam de manera correcta: no existen definiciones oficiales de la población potencial y población objetivo [puesto que en] el catálogo de infraestructura educativa [...] son los planteles [los] que, con base en las necesidades detectadas por los directores de los planteles educativos, sociedad de padres de familia, presidente municipal y órdenes ejecutivos, se señalan como prioritarios para ser atendidos, como posible población potencial y objetivo (Precisa Consultoría Especializada, s. c., 2014, p. 79).

Si bien las evaluaciones y auditorías, en los años de revisión, destacan que las dependencias y entidades han incorporado herramientas de planeación estratégica, como la MIR, se detecta que existen importantes áreas de oportunidad en esta materia, en el sentido de incluir objetivos adecuados, indicadores pertinentes, información completa y la necesidad de mejorar la estructura y la lógica vertical de la misma.

No parece que se haya seguido de manera rigurosa la Metodología del Marco Lógico (MML) para la elaboración de la MIR presentada por la SEP, ya que le faltan elementos. De igual manera, se observa imprecisión de los indicadores para medir los resultados en el logro educativo (GPCEQROO, 2015, p. 63).

En materia de implementación de los diversos programas y fondos, las auditorías reportan hallazgos relevantes en los procedimientos de asignación de recursos y control interno, mientras que las evaluaciones ponen énfasis en las etapas de asesoría y acompañamiento, contratación de proveedores y participación ciudadana.

En relación con los procesos de asignación de recursos, las auditorías revelan problemas relativos al establecimiento de mecanismos efectivos de coordinación en las entidades federativas, lo cual ha ocasionado dificultades recurrentes asociadas al subejercicio de los recursos asignados por medio de fondos federalizados.

El subejercicio es un grave problema de opacidad en la gestión del fondo, dado que existen limitaciones para revisar los recursos no ejercidos. Aunado a lo anterior, se dificulta el conocimiento de su destino y refleja la ausencia de una coordinación adecuada entre las secretarías de finanzas, las secretarías de educación y las distintas instancias coordinadoras del gasto, lo que deriva en la falta de control de los mismos (ASF, 2017, p. 38).

En referencia al control interno, las auditorías señalan que las entidades no implementan medidas de control para que la información reportada en los informes trimestrales sea congruente entre los avances financieros, los registros contables y los que se entregan a la SHCP para su publicación. Asimismo, se señala que la mayoría de entidades no ha presentado un programa anual de obras, ni medidas de control para el logro de metas, y no ha dispuesto controles para evitar riesgos de realización de pagos indebidos.

de los diferentes procedimientos realizados en el transcurso de la auditoría se determinó que seis entidades federativas presentaron un control interno alto; catorce, medio, y siete bajo; a cinco entidades no se les aplicó este cuestionario debido a que no fueron seleccionadas para llevar a cabo este procedimiento (ASF, 2017, p. 31).

En materia de asesoría y acompañamiento, las evaluaciones del periodo 2014 a 2015 plantean que los centros educativos requieren de un seguimiento más estricto respecto a las obras, así como dotar de más información a las escuelas y planteles sobre las funciones y alcance de los institutos estatales de infraestructura. Con respecto a la contratación de proveedores, las evaluaciones recomiendan proporcionar una lista más amplia de constructoras a nivel local, lo cual podría favorecer a los centros educativos ubicados en localidades rurales e indígenas. De acuerdo con los evaluadores, "los centros de trabajo ubicados en localidades alejadas reportan dificultades para el acceso a los proveedores, materiales y equipo adquirido" (CEPE, s. f., p. 88).

Respecto de la participación social, las evaluaciones realizadas a los programas de Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo y Reforma Educativa en 2014 y 2015 reportan que, en la medida en que las comunidades escolares se involucran activamente en la identificación de las necesidades de los centros educativos y en la asignación de los recursos para los proyectos, estos grupos adquieren mayor nivel de apropiación de los espacios educativos.

Los padres de familia y docentes comentaron que fueron tomados en cuenta e informados acerca de las mejoras a la escuela, también reconocieron la existencia de otras prioridades no atendidas en este programa, tales como: mejoras al piso, cableado, mobiliario (sillas y mesas para niños) y remodelación de la cerca, indicando además que “faltan muchas cosas” (ICEC, 2016, p. 32).

Por otra parte, en las evaluaciones y auditorías analizadas se identifican áreas de oportunidad para la mejora en materia de coordinación y planeación. En primer lugar, se requiere mayor coordinación entre la SEP y las autoridades a cargo de los programas federales a nivel local, a fin de informar a tiempo a los consejos escolares acerca de estos apoyos. En segundo lugar, se recomienda que los estados realicen planes anuales de trabajo donde se defina a los responsables de las actividades vinculadas con el cumplimiento de objetivos y metas de las acciones de INFE.

Sobre las evaluaciones realizadas a los programas Reforma Educativa y Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo (2014 a 2015), se reporta la necesidad de brindar mayor capacitación a los directores y supervisores en temas de planeación, ejecución, administración del presupuesto y comprobación de recursos, así como de aprovechar el desarrollo de las tecnologías de información para la comunicación entre autoridades educativas y los centros educativos atendidos.

Además, se señala la carga extra de trabajo que tienen que realizar los directores de las escuelas y planteles intervenidos para gestionar los recursos federales.

Los directores encuestados afirman que el tiempo dedicado a las labores académicas es adecuado; sin embargo, un gran porcentaje de la misma población encuestada (48.8%) reporta no estar de acuerdo con la cantidad de trámites administrativos que implica la operación del programa, precisamente porque les resta tiempo para dedicarse a la labor docente. Esta queja es particularmente frecuente en el caso de las escuelas unitarias y bidocentes (SEDEC, 2016, p. 64).

En este sentido, se plantea también la necesidad de asignar un monto específico destinado a solventar los gastos que realizan los directores para la gestión de los programas federales, así como recursos extra para el traslado de materiales e insumos en el caso de las escuelas que se encuentran en localidades alejadas.

En materia de resultados, en los años 2014 y 2015 las evaluaciones de los programas Reforma Educativa y Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo reportan percepciones positivas por parte de la comunidad escolar respecto de puntualidad, asistencia, enseñanza y aprendizaje, clima y gestión escolar.

Los maestros indican que se han creado aulas que eran necesarias, como por ejemplo las de lectura y matemáticas, lo que ha provocado que a los estudiantes les guste ir más a la escuela. Los alumnos se sienten cómodos y seguros con sus instalaciones (UADEC, 2015, p. 16).

En contraste, las auditorías de 2012 a 2015 plantean la necesidad de impulsar mecanismos que permitan medir el impacto de las acciones emprendidas con los recursos del FAM-Infraestructura educativa.

En relación con la terminación de las obras, estos ejercicios de evaluación y auditoría señalan la importancia de sancionar a las constructoras que incumplan con los plazos para la entrega de las obras.

El incumplimiento de las empresas constructoras fue señalado como la principal razón de obras inconclusas o que no fueron entregadas a tiempo. Al respecto sería importante incrementar la participación del Organismo Estatal de Infraestructura Educativa en materia de seguimiento y cumplimiento de las obras (FLACSO, 2015, p. 103).

Las evaluaciones y auditorías señalan la importancia de generar sistemas estatales de información. Algunos de los elementos a considerar en este sistema son: padrón de beneficiarios, avances físico y financiero de las obras y acciones ejecutadas, resultados de las evaluaciones, cobertura, cumplimiento de objetivos y metas en los ejercicios anteriores. El sistema permitirá, de acuerdo con estos ejercicios, mejorar significativamente los resultados, la transparencia, el monitoreo constante de las acciones de INFE a nivel estatal y la toma de decisiones para las asignaciones de los recursos de los programas presupuestarios.

3.3 El Programa Escuelas al CIEN

En la actualidad, uno de los esfuerzos gubernamentales más importantes para rehabilitar y mejorar la INFE es el Programa Escuelas al CIEN. Por esta razón, resulta relevante analizar elementos clave de su diseño y los primeros avances de su implementación.

En materia de diseño, si bien esta estrategia parece recuperar algunos de los principales hallazgos y recomendaciones de las evaluaciones y auditorías previas, principalmente al FAM-Infraestructura, también se advierten importantes áreas de oportunidad en las que es necesario poner atención. A continuación, se presenta un balance de estos aspectos.

1. Existe claridad en los criterios de selección de los proyectos que se llevan a cabo en el marco del Programa Escuelas al CIEN, los cuales son determinados de forma centralizada. Se establecen a partir del diseño de un Índice de Atención Prioritaria, que toma en cuenta las carencias de las escuelas de educación básica identificadas en el CEMABE y la realización de diagnósticos actualizados sobre las necesidades de infraestructura y equipamiento de los centros escolares, por parte del INIFED.¹⁸ Este mecanismo parece otorgar prioridad a aquellas escuelas que cuentan con mayores carencias físicas, proceso que hace una diferencia importante con respecto a los proyectos que las entidades federativas llevan a cabo con los recursos distribuidos del FAM-Infraestructura educativa, cuyos criterios de selección no quedan del todo claros.

Al respecto, vale la pena señalar que de acuerdo con el Convenio de Coordinación y Colaboración para la Potenciación de Recursos del Fondo de Aportaciones Múltiples (cláusula décima, sección segunda), firmado por todas las entidades federativas, una vez que la SEP y el INIFED determinan la propuesta inicial de las escuelas y los montos de los proyectos a realizar con base en este índice, las autoridades locales pueden modificar la lista de centros educativos a atender, a fin de actualizar la información recabada por el CEMABE en 2013. En este sentido, se estima positivo que el índice para seleccionar escuelas con carencias permita realizar ajustes derivados de la verificación por parte de las entidades federativas, lo cual añade un componente de flexibilidad para su adecuación a las condiciones particulares de las escuelas en los diferentes estados.

No obstante, si bien la estrategia integra procedimientos más claros para la selección de las escuelas en educación básica, se advierte que no existe la misma precisión en los mecanismos de operación del programa para el caso de los planteles de EMS. Ejemplo de ello es la falta de claridad en el diseño del programa con respecto a los actores que participan en los diferentes procesos, en los procedimientos de participación social, así como en lo relativo a los criterios de selección de los planteles a atender. Esta decisión queda a cargo de la Subsecretaría de Educación Media Superior con base en criterios de matrícula y necesidades (INIFED, 2016b, p. 10).

¹⁸ Al momento de elaborar este capítulo no fue posible disponer de información acerca de los criterios y la metodología que se utilizaron para la construcción de dicho índice por parte del INIFED, motivo por el cual se desconoce el grado de pertinencia de los mismos en la distribución de los planteles de educación básica seleccionados por el Programa Escuelas al CIEN.

2. El Programa Escuelas al CIEN plantea la adopción de mecanismos financieros que permitan la monetización de los recursos futuros del FAM para atender las profundas carencias de infraestructura que existen en los espacios educativos. Con ello, se obtendría la liquidez de recursos necesaria (50 000 mdp)¹⁹ para incrementar el número de proyectos que se realizan en materia de infraestructura y equipamiento en los centros educativos seleccionados (33 000 escuelas) en un periodo de cuatro años (2015-2018).

El esquema ha permitido a las entidades federativas incrementar los recursos públicos para atender las carencias y necesidades básicas en materia de infraestructura y equipamiento de las escuelas desde 2015. Ello, en detrimento de los recursos del fondo previstos para el futuro y los costos financieros asociados al esquema de potenciación que son equivalentes a una tasa de interés bruta anual de 8% sobre saldos insolutos. Al respecto, la ASF realizó estimaciones de los costos asociados al pago de intereses, los cuales alcanzarían 59 497.8 mdp, más los 50 000 mdp del pago del principal, haciendo un total de 109 497.8 mdp entre los años 2016 y 2039.

Por tanto, los incrementos de recursos observados en 2016 y 2017, y los previstos para 2018, resultarían temporales y, una vez que se agote dicha fuente (muy probablemente hacia el cierre del año fiscal 2018), cabe esperar una fuerte caída en la inversión gubernamental destinada a la construcción, rehabilitación y equipamiento de los espacios educativos.

Como consecuencia de ello, durante los próximos 25 años, las entidades federativas no tendrán a su disposición 25% del presupuesto que se les transfiere anualmente para la operación del FAM. Por tal motivo, las autoridades locales de infraestructura educativa tendrán que reestructurar sus planes de trabajo de mediano y largo plazos, a fin de responder a las necesidades de las escuelas no atendidas, las nuevas demandas que surjan, y aspectos coyunturales tales como los desastres naturales.

3. La estrategia considera mecanismos de contraloría social y supervisión que incluyen la participación de los padres de familia, directivos y docentes mediante la conformación de los Comités de Mejoramiento de la Infraestructura Educativa (CMIE),²⁰ los cuales tienen la función de supervisar el comienzo, progreso y conclusión de las obras, así como su proceso

¹⁹ Se estima que, de 2015 a 2018, 25% del total del FAM ascendería a 21 167.3 mdp. Con el esquema de potenciación, dado que las entidades federativas recibirían 50 000 mdp, éstas incrementarían los recursos destinados a infraestructura educativa en esos años en 32 386.4 mdp; es decir, en 10 795.3 mdp adicionales cada año, en promedio, en el periodo 2016-2018.

²⁰ El Comité de Mejoramiento de la Infraestructura Educativa está conformado por padres y madres de familia, los directores del plantel, y toda la comunidad del plantel (INFE, 2017)

de mantenimiento preventivo y reparaciones menores de edificios, instalaciones, áreas exteriores, equipo y mobiliario.²¹

Sin embargo, las actividades que se desarrollan en el marco del Programa Escuelas al CIEN no necesariamente promueven, a nuestro juicio, una participación mucho más activa de la comunidad escolar, puesto que, aun cuando el mantenimiento es un elemento importante, no se observa su inclusión en aspectos clave que potencialicen la apropiación de los proyectos de infraestructura física que se realizan, tales como el diagnóstico de las necesidades particulares de la escuela, la planificación, la contratación de los proveedores, la selección y compra de los materiales de construcción, entre otros aspectos.

Si bien el Estado asume su responsabilidad al transferir recursos públicos, establecer las normas para su ejercicio y supervisar su cumplimiento en materia de mantenimiento y conservación de las escuelas y planteles de obligación obligatoria, este compromiso parecería estar siendo delegado a los miembros de la comunidad escolar, entre ellos, los padres de familia. Ello destaca por su potencial impacto tanto en el grado de inequidad que resultaría tras el involucramiento de la comunidad escolar en los procesos de mantenimiento del programa, como en el sostenimiento de la calidad de la infraestructura de los centros educativos (INIFED, 2017, p. 2).

Por un lado, en cuanto a la inequidad, se observa que el diseño de los procesos de conservación y mantenimiento de las escuelas propone a la comunidad escolar como la principal responsable de éstos, incluyendo sus costos asociados, estimando que ciertas acciones —como las del tipo correctivo— “no requieren recursos cuantiosos para su realización, ni conocimientos técnicos especializados” (INIFED, 2017, p. 2). No obstante, queda poco claro cuál es el umbral de definición del término “cuantioso”, cuestión que dificulta estimar el impacto que para la economía de un hogar representaría la erogación de un gasto de este tipo, considerando el nivel de carencias en el que se encuentran los integrantes de las comunidades educativas en las que se implementa el programa.²²

²¹ Al respecto, en el *Manual de Conservación y Mantenimiento del Programa Escuelas al CIEN* (INIFED, 2017) se establece que las actividades del COMIE consisten principalmente en: realizar recorridos de revisión para elaborar un programa de trabajo o diagnóstico de los espacios y mobiliario escolar; vigilar el buen uso y funcionamiento de los bienes e instalaciones escolares; elaborar un programa de acciones para la conservación y mantenimiento escolar; promover la participación activa de todos los miembros de la comunidad escolar, a través de las Comisiones, para realizar tareas de conservación y mantenimiento preventivo, así como las reparaciones menores; organizar las jornadas de trabajo voluntario, para realizar las acciones de mantenimiento preventivo y reparaciones menores, y elaborar y presentar reportes de avance de las acciones programadas y un informe anual de resultados a la comunidad escolar. Además, se señala en el Manual que, en caso de reparaciones mayores, la comunidad escolar deberá gestionar la realización de los trabajos y cooperar con la supervisión técnica institucional, brindando el apoyo requerido a través de la continua comunicación con el técnico.

²² Tomando en cuenta que el salario mínimo es de \$88.36, y que un “gasto considerado catastrófico”, por ejemplo, en el ámbito del sistema de salud es aquel que sobrepasa la barrera de 30% del total del ingreso de un individuo u hogar, exigir \$26.51 a los miembros de la comunidad escolar que ganen este salario sería suficiente para considerar una gran afectación a su economía.

Aunado a lo anterior, se detectan algunas inconsistencias entre las premisas establecidas en el *Manual de Conservación y Mantenimiento del Programa Escuelas al CIEN* y las guías dirigidas hacia la comunidad escolar. Así, por ejemplo, aun cuando se plantea que no se requieren recursos cuantiosos ni conocimientos técnicos especializados para el mantenimiento correctivo, más adelante, en el caso del mantenimiento preventivo, se establece la necesidad de “un especialista”²³ con el objeto de completar los diagnósticos de las condiciones de la escuela, en ciertos componentes de infraestructura. Ello pareciera sugerir que los conocimientos especializados y los recursos cuantiosos podrían, en efecto, ser necesarios en estos tipos de mantenimiento, lo cual redundaría en un problema de equidad, dada la inversión de recursos propios de la comunidad en este tipo de servicios.

Por otro lado, en lo que concierne al sostenimiento de la calidad de la infraestructura, se identificó que en el citado manual de conservación y mantenimiento se asume que los miembros de la comunidad educativa deben contar con los conocimientos y herramientas analíticas y técnicas (e incluso de tiempo) necesarias para llevar a cabo las actividades de diagnóstico propuestas para este grupo, pues no se hace explícita la necesidad de brindar capacitación para tales efectos. Entre otras actividades, se asume que los padres de familia, maestros y alumnos deberían conocer cómo elaborar programas de trabajo o diagnósticos, programas de acciones para conservación, diseño y redacción de reportes de acciones programadas, informes anuales de resultados, así como el correcto registro de formatos de revisión por componente de infraestructura y revisiones de garantías de servicios determinados.

Así, la ausencia de acciones de capacitación dirigidas a la comunidad escolar, sumada a la latente complejidad de realizar las actividades de diagnóstico, conservación y mantenimiento propuestas y la potencial generación de problemas de equidad, sugieren un riesgo razonable para la sustentabilidad de las acciones del programa y la calidad de los ambientes destinados al aprendizaje en el mediano y largo plazos.

4. Se ha realizado un esfuerzo importante para adoptar mejores medidas de transparencia, monitoreo y rendición de cuentas de los proyectos realizados con los recursos que se potencializan del FAM. Por un lado, el INIFED se hace cargo de publicar y actualizar periódicamente, en su sitio de internet, información referente a las obras en los centros educativos, como georreferenciación, avances, diagnóstico, proveedor y costo del proyecto, supervisor de obra, entre otros aspectos. Sin embargo, existen elementos relevantes que hace falta transparentar para comprender cabalmente los procesos del programa, los cuales en el momento de la realización de esta publicación no estaban disponibles, tales como el Índice de

²³ El especialista podría ser desde un profesional eléctrico (INIFED, 2017, p. 6) hasta un ingeniero civil o arquitecto (INIFED, 2017, p. 5).

Atención Prioritaria, principal criterio para la selección de las escuelas atendidas; criterios de asignación presupuestal de las obras y mecanismos, y padrones de proveedores y materiales.

Cabe señalar que las autoridades de INFE tienen la responsabilidad, adquirida en el convenio de colaboración, de reportar constantemente al INIFED los avances que se realizan en cada una de las etapas del proceso de obra. Ello ha permitido tener un mayor control y supervisión de los recursos que se utilizan en la estrategia; sin embargo, los indicadores de desempeño y resultados del programa resultan poco claros para evaluar la calidad de las obras, a fin de establecer su funcionalidad, oportunidad, equidad, sustentabilidad, pertinencia y oferta suficiente. Si bien es cierto que la MIR 2017 del FAM-Infraestructura educativa incluye componentes y actividades relacionados con el número de proyectos realizados a partir de la potencialización de los recursos del fondo, esta información es incompleta para valorar el desempeño del Programa de Escuelas al CIEN.

Avances en la implementación del Programa Escuelas al CIEN

Además de analizar las principales características de diseño del Programa Escuelas al CIEN desde su creación en 2015, es relevante conocer algunos de los primeros avances de los proyectos que se han llevado a cabo en el marco de esta estrategia, la cual inició operaciones en el año 2016.²⁴ De acuerdo con los datos publicados por el INIFED, durante el periodo 2015-2017 se rehabilitaron o equiparon 17 566 inmuebles, de los cuales 91.6% son escuelas de educación básica, 5.5% planteles de educación media superior y 2.9% espacios de educación superior. A nivel nacional, con corte al mes de octubre de 2017, el programa presentó un avance de 53.8% con respecto a la meta trazada (tabla 3.9-A).²⁵

Del total de inmuebles atendidos, 38.3% (6 730) son obras terminadas y 61.6% (10 836) son obras no terminadas. El avance del programa presenta diferencias por nivel educativo, siendo notablemente más alto en los planteles de educación superior (76.4%), seguido de las escuelas de EMS (57.8%) y educación básica (53.1%). Parte de la explicación de estos resultados es que el número absoluto de planteles que se encuentran en el nivel de educación superior es razonablemente menor que el de los otros dos niveles: mientras que en aquél el avance implicó sólo 518 planteles, en básica fue de 16 087 y en media superior de 961.

Por otra parte, la desagregación de información por entidad federativa permite identificar ciertas asimetrías en el nivel de avance del Programa Escuelas al CIEN (tabla 3.10-A). Los estados con el mayor número de intervenciones para educación obligatoria fueron Tabasco, Nuevo León, Sonora

²⁴ Véase nota técnica al final de este capítulo.

²⁵ El Programa Escuelas al CIEN ha realizado una inversión cercana a los 33 000 millones de pesos, hacia enero de 2018.

y Querétaro, con 74.5, 70.4, 69.1 y 67.3% respectivamente. En contraste, el menor porcentaje de intervenciones se registró en Puebla (37.5%), Coahuila (41.6%), Estado de México (44%) y Quintana Roo (44.6%). Importa observar que 6 de las 15 entidades que se encuentran por debajo del promedio nacional en cuanto a avances en los proyectos realizados registran un grado de marginación muy alto o alto: Oaxaca, Guerrero, Puebla, Hidalgo, Veracruz y Campeche (CONAPO, 2015).²⁶

Como ya se expuso, las mayores carencias en materia de infraestructura están presentes en las escuelas indígenas, comunitarias, así como en las telesecundarias y telebachilleratos (INEE, 2015d). Sin embargo, la distribución de escuelas con proyectos implementados del Programa Escuelas al CIEN permite observar que la mayor atención se ha concentrado en preescolares y primarias generales, con 75.9 y 80.4%, respectivamente, a diferencia de los preescolares y primarias comunitarias, rubros que registran el menor número de obras de rehabilitación o equipamiento implementadas: 3.4 y 0.5%, respectivamente (tabla 3.9).

Aunado a esto, si los proyectos implementados se comparan con el total de escuelas en la estructura del SEN de ese tipo de servicio en cada nivel educativo, se tiene que dichos avances tan sólo representan 1.2 y 0.3% de los centros educativos comunitarios en preescolar y primaria, respectivamente. En contraposición, los datos de las escuelas generales señalan que 10.7% del total de preescolares del SEN en esa modalidad registran proyectos implementados, así como 7.6% de las escuelas primarias generales. Cabe agregar, sin embargo, que la modalidad indígena presenta una mayor proporción en esos mismos niveles.

En lo que respecta a los proyectos implementados por el programa en educación secundaria, poco más de dos quintas partes se dirigieron a las escuelas telesecundarias (43.7%), aproximadamente una tercera parte a las generales (35.3%) y poco más de la quinta parte a las técnicas (20.5%); las comunitarias representaron apenas 0.5% (tabla 3.9). No obstante, al analizar la proporción de las telesecundarias con respecto a su total en la estructura del SEN, la relación cambia significativamente, ya que tan sólo fue atendido por el programa 6.8% del total. En el caso de educación especial, los 207 proyectos implementados representaron 3.5% del total de centros educativos en esa modalidad.

En educación media superior es posible identificar que la atención se concentró en los bachilleratos estatales, Colegio de Bachilleres y Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado (CECYTE), mientras aquellos que recibieron menor atención fueron EMSAD, DGETA, DGETI y TBC.

²⁶ Sin embargo, es necesario profundizar y analizar cuáles han sido los factores que influyen para que estas entidades presenten ese nivel de rezago en la implementación de la estrategia, a partir de los resultados que arroje la evaluación integral del diseño, procesos de implementación y resultados del Programa Escuelas al CIEN que está realizando el INEE.

Tabla 3.9

Avances del Programa Escuelas al CIEN por nivel educativo, tipo de servicio y modalidad

Nivel	Tipo de servicio	Estructura del SEN		Programa Escuelas al CIEN				Proporción de atención	
		Públicas		Planeado		Implementado (2015 a 2017)		Avance	(c/a)
		(2015 a 2018)							
		Escuelas (a)	%	Escuelas (b)	%	Escuelas (c)	%		
Preescolar	General ¹	46 248	61.9	8 855	77.0	4 943	75.9	55.8	10.7
	Indígena	9 802	13.1	1 973	17.1	1 343	20.6	68.1	13.7
	Comunitario	18 654	25.0	663	5.8	219	3.4	33.0	1.2
	Otros ²	-	-	15	0.1	7	0.1	-	-
	Total	74 704	100	11 506	100	6 512	100	56.6	8.7
Primaria	General	68 381	76.8	9 987	82.2	5 169	80.4	51.8	7.6
	Indígena	10 178	11.4	1 858	15.3	1 231	19.1	66.3	12.1
	Comunitario	10 511	11.8	273	2.2	30	0.5	11	0.3
	Otros ³	-	-	35	0.3	0	0	-	-
	Total	89 070	100	12 153	100	6 430	100	52.9	7.2
Secundaria	General ⁴	7 502	22.2	1 745	28.3	1 024	35.3	58.7	13.6
	Técnica	4 424	13.1	1 060	17.2	596	20.5	56.2	13.5
	Telesecundaria	18 648	55.2	3 253	52.7	1 269	43.7	39.0	6.8
	Comunitaria	3 212	9.5	97	1.6	14	0.5	14.4	0.4
	Otros ⁵	-	-	15	0.2	0	0.0	-	-
Total	33 786	100	6 170	100	2 903	100	47.1	8.6	
Educación especial	Educación especial ⁶	5 931	100	369	100	207	100	56.1	3.5
Otros	Otros ⁷	-	-	110	100	35	100	-	-
Media superior	B. Autónomo	540	4.6	138	8.3	75	7.8	54.3	13.9
	B. Estatal	1 914	16.4	412	24.8	213	22.2	51.7	11.1
	CECYTE	669	5.7	168	10.1	133	13.8	79.2	19.9
	COBACH	1 220	10.4	303	18.2	199	20.7	65.7	16.3
	CONALEP	308	2.6	147	8.8	105	10.9	71.4	34.1
	DEGTA	293	2.5	21	1.3	19	2.0	90.5	6.5
	DEGTI	456	3.9	22	1.3	18	1.9	81.8	3.9
	EMSAD	1 193	10.2	73	4.4	42	4.4	57.5	3.5
	TBC	2 813	24.1	8	0.5	3	0.3	37.5	0.1
	TBE	2 066	17.7	280	16.8	110	11.4	39.3	5.3
	Privados (subsidiado)	-	-	1	0.1	1	0.1	-	-
	Otros ⁷	221	1.9	89	5.4	43	4.5	-	-
	Total	11 693	100	1 662	100	961	100	60.5	-

Las cifras de escuelas incluyen:

¹ Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) y educación inicial.² Preescolares migrantes, centros de atención preventiva y zonas de supervisión escolar en preescolar.³ Zonas de supervisión de zonas primarias.⁴ Secundaria para trabajadores.⁵ Zonas de supervisión escolar en secundarias.⁶ Centro de Atención Múltiple y Unidades de Servicios de Apoyos a la Educación Escolar.⁷ Aquellos no identificados.

Fuente: Estimaciones propias con base en la información del INIFED, 2015 y octubre 2017 e INEE, Marco General de Educación SIRE 2015-2016.

En particular, los telebachilleratos y TBC son los menos favorecidos por el programa: del total de telebachilleratos en el país, el programa atendió 5.3%, en tanto que del total de TBC dirigió esfuerzos sólo a 0.1%. Es oportuno señalar que la mayoría de los telebachilleratos opera en las instalaciones de las escuelas telesecundarias; sin embargo, como se anotó líneas arriba, la atención a este tipo de escuelas no superó 7% del total. Los avances del programa en cada uno de estos telebachilleratos alcanzaron 39.3 y 37.5%, respectivamente (tabla 3.9).

De acuerdo con lo expuesto, la distribución y los avances en el marco del Programa Escuelas al CIEN en los centros de educación obligatoria presentan un comportamiento diverso, dependiendo del ámbito y tamaño de la localidad donde se ubiquen, el grado de marginación y su condición étnica (tablas 3.11-A y 3.12-A). Esta información es relevante, ya que muestra que los rezagos y las carencias en materia educativa son mayores en localidades más pequeñas y con mayor dispersión (INEE y UNICEF, 2016a). Asimismo, tanto el CEMABE como la ECEA y otras fuentes de investigación (Cruz, 2010; Bastiani, 2012) han señalado que las carencias de INFE se acentúan principalmente en las escuelas a las que acuden los grupos que enfrentan mayores condiciones de vulnerabilidad (Mendoza, 2017).

En la variable *urbano-rural*, que identifica el porcentaje de población que habita en las localidades de ubicación de los centros educativos, los datos muestran que, tanto para educación básica como media superior, el mayor número de las escuelas beneficiadas por el programa se encuentra en localidades urbanas (50.6 y 79.5%, respectivamente).

Si se observa la información desagregada por tamaño de la localidad en seis estratos de población, los datos muestran que los apoyos se han concentrado principalmente en las poblaciones con más de 15000 habitantes en educación básica y media superior (32.4 y 45.7%, respectivamente), en contraste con las escuelas y planteles que se encuentran en localidades con 500 y menos habitantes (23.7 y 5.0 %). En este sentido, los datos muestran que, a mayor cantidad de habitantes es mayor la proporción de apoyos y avances del programa.

En lo que respecta al *grado de marginación* del municipio de ubicación de los centros educativos (CONAPO, 2015a), los datos en educación básica muestran que 38% de las intervenciones ejecutadas se encuentran en municipios con muy baja marginación, mientras que 11.7% en los que tienen muy alta marginación. Del total de planteles del sen que se encuentran en el estrato de muy baja marginación, 11% tiene proyectos ejecutados por el programa; en contraste, del total de los ubicados en municipios con muy alta marginación, el programa sólo ejecutó proyectos en 8.8%. En EMS se observa un patrón similar.

En cuanto a la *condición étnica*, de acuerdo con los resultados de las localidades con población indígena (CDI, 2010), los apoyos del programa se dirigieron a 21.2 y 12% de escuelas y planteles de educación básica y media superior ubicados en localidades con 40% o más de esta población. Sin embargo, cuando estas proporciones se contrastan con el total de planteles del SEN ubicados en estos estratos, se encuentra que el programa ejecutó proyectos en 9.9% del total de escuelas con población indígena en educación básica y 5% del total en educación media superior.

Con el propósito de analizar las condiciones de infraestructura de las escuelas atendidas por el programa, se construyó un índice absoluto de carencias de infraestructura (ICI) para medir el número total de carencias de las escuelas con base en el CEMABE 2013. Como se puede apreciar en la tabla 3.11-A, en casi 20% del total de escuelas beneficiarias del programa no es posible asociar el índice de carencias del censo, razón por la cual éstas no se integran a la estimación de las proporciones que sí cuentan con registro de este índice. Tomando en cuenta lo anterior, se tiene que 67.5% de las escuelas atendidas presentó entre 1 y 4 carencias, 31.4% reportó 5 carencias o más, y 1.2% se registra sin carencia alguna. En lo que respecta a la proporción de apoyos otorgados, es posible observar que la mayor proporción se registró en las escuelas con 1 a 2 carencias (7.4%); no obstante, en los otros grupos la proporción se encuentra dentro de un rango que va de 5.3% a 7.1%. Es notable que en EMS no se disponga de información suficiente para detectar las necesidades de infraestructura de los planteles, razón por la cual no es posible estimar si el criterio de focalización responde a los objetivos planteados por el programa.

En resumen, los datos presentados sugieren que existe una importante área de oportunidad en el Programa Escuelas al CIEN para favorecer la equidad y fortalecer los apoyos destinados a atender las necesidades de las escuelas preescolares, primarias y secundarias de modalidad comunitaria, así como telesecundarias y TBC. Asimismo, sobresale el hecho de que en EMS no se cuenta con un censo que permita identificar el nivel de carencias que enfrentan los planteles, lo cual dificulta la realización de un diagnóstico de mayor precisión.

Finalmente, un elemento adicional a destacar es que se estima que los proyectos planeados por el Programa Escuelas al CIEN (2015-2018) se vean modificados a partir de las afectaciones de los sismos del mes de septiembre de 2017,²⁷ lo cual sería altamente esperable. De acuerdo con la información que el INIFED ha hecho pública en su portal, las escuelas afectadas que serán atendidas por el programa son 928 centros de trabajo de los estados de Chiapas, Ciudad de México, Morelos, Puebla, Tlaxcala y Veracruz (de un total de 4394 centros de trabajo de educación obligatoria con afectaciones graves, severas y moderadas).

²⁷ El Convenio de Coordinación y Colaboración para la Potenciación de Recursos del FAM (Escuelas al CIEN) establece que, dentro de los últimos 90 días naturales de cada ejercicio fiscal, a solicitud y propuesta de la Entidad Federativa, el INIFED puede modificar y/o suplementar la lista de los proyectos de INFE.

En este sentido, convendría realizar un estudio a mayor profundidad sobre los efectos, directos e indirectos, de estos acontecimientos en la INFE, a fin de que la atención preferente se oriente hacia estas escuelas y planteles afectados, lo cual no deberá de eximir al programa de cumplir con sus metas previamente planeadas de 2015 a 2018, es decir, de la atención a las escuelas y planteles con mayores carencias.

■ Conclusiones

A partir de su informe institucional del año 2009 (INEE, 2010a), el INEE ha incorporado la perspectiva del derecho a la educación como referente esencial de sus evaluaciones. El derecho a la educación se reconoce tanto en el marco jurídico internacional como en el nacional.

A escala nacional, a partir de las reformas de 2011, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos tiene un fuerte sustento en los derechos humanos. El artículo 3° refleja esta perspectiva cuando establece el derecho de los mexicanos a recibir una educación de calidad para el máximo logro de aprendizaje mediante "los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y directivos".

Sobre la dotación de recursos a las escuelas, la Ley General de la Infraestructura Física Educativa (LGIFE, 2008) señala en su artículo 7° que la infraestructura escolar debe cumplir con condiciones básicas de calidad, seguridad, equidad, sustentabilidad y oportunidad. Además, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA, 2014), indica que las autoridades federales, municipales y de la Ciudad de México deben garantizar la disposición de infraestructura adecuada para el aprendizaje (artículo 57, fracción iv).

Además de la normatividad primaria, existen otros documentos que permiten garantizar que las escuelas cuenten con los recursos necesarios y suficientes para su operación y funcionamiento. En relación con la INFE, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (SHCP, 2013b) señala que "la creación de verdaderos ambientes de aprendizaje, aptos para desplegar procesos continuos de innovación educativa, requiere de espacios educativos dignos y con acceso a las nuevas tecnologías de la información y comunicación" (apartado III.1, p. 61). Además, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (SEP, 2013f) complementa que una educación de calidad "reclama espacios dignos, equipamiento, materiales didácticos, planes y programas de estudio y medios que hagan posible la construcción de ambientes escolares que favorecen el aprendizaje" (p. 7). Asimismo, en el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria se añade lo siguiente:

las escuelas deben hacer todo lo posible por disponer de instalaciones y equipamientos dignos y adecuados que favorezcan la salud y la seguridad de la comunidad escolar, así como el aprendizaje activo y colaborativo de estudiantes y docentes para la realización de actividades científicas, artísticas y motrices (SEP, 2017d, p. 61).

En síntesis, con el fin de garantizar el derecho a una educación de calidad, establecido en el artículo 3° constitucional, el Estado tiene el mandato de dotar de recursos necesarios a todas las escuelas públicas de educación obligatoria para que funcionen de manera adecuada. Al ser un derecho humano establecido en la Constitución, su aplicación es universal, sin discriminación de grupos sociales o individuos.

Si bien se reconoce que el Estado ha desplegado un esfuerzo importante orientado a ampliar la cobertura de los servicios educativos, la información presentada en este capítulo muestra que todavía existen retos importantes en la dotación de recursos a las escuelas a fin de que dispongan de las condiciones mínimas indispensables para una adecuada operación y funcionamiento. Además, la evidencia empírica denota que la manera en que se han distribuido los recursos escolares no ha sido equitativa. Aquellos tipos de escuela que dan servicio a alumnos de contextos desfavorecidos son a los que suele dotárseles con menos insumos materiales o de menor calidad.

Las escuelas comunitarias e indígenas en educación básica, y los TBC en EMS, presentan las carencias más acentuadas de espacios educativos y mantenimiento, de equipamiento de computadoras e internet para uso de estudiantes, de mobiliario escolar y materiales curriculares para estudiantes y docentes. A su vez, estos tipos de servicio educativo suelen atender a los educandos provenientes de contextos socioeconómicos con mayores problemas.

En relación con el derecho a la educación, los estados tienen tres grandes obligaciones: *hacerlo efectivo*, poniendo los medios para que niñas, niños y jóvenes, como titulares de ese derecho, lo disfruten; *respetarlo*, evitando leyes que legitimen algún tipo de discriminación, y *protegerlo*, mediante el combate a cualquier tipo de barrera que se imponga a niñas, niños y jóvenes.

Existen varios riesgos que pueden derivar en no revertir la desigual oferta educativa en educación obligatoria. En primer lugar, el Estado incumple una de sus obligaciones primordiales al no ofrecer los medios necesarios para que niñas, niños y adolescentes puedan hacer efectivo su derecho a recibir una educación de calidad. Otro peligro es perpetuar el desarrollo desigual de grupos sociales: para alumnos que provienen de sectores desfavorecidos, la escuela suele ser el medio principal —acaso el único— que les provee de las herramientas necesarias para que se formen como los ciudadanos que el país requiere. Si la escuela no se los ofrece, difícilmente lo conseguirán en el transcurso de su vida.

Al realizar el análisis de la política de infraestructura educativa se identificó que, desde su diseño, las intervenciones han privilegiado fortalecer la calidad de los espacios ya existentes, mediante apoyos directos o indirectos para la construcción, rehabilitación y equipamiento de las escuelas de educación obligatoria. Asimismo, se advirtió un incremento sustancial en los recursos invertidos para su desarrollo, aspecto de vital relevancia para el inicio y continuidad de los proyectos.

Sin embargo, aunque la acción pública en la materia parece mostrar un mayor grado de pertinencia, los fondos, estrategias y programas que integran la actual política de INFE presentan una escasa articulación y complementariedad, que permita potenciar los efectos de los proyectos emprendidos para subsanar las necesidades físicas de los espacios educativos en el país.

En este sentido, será importante analizar los espacios de complementariedad y traslape entre los distintos programas, estrategias y fondos destinados a la infraestructura educativa, con el objeto de contar con una propuesta de política articulada e integral que permita dirigir con mayor precisión las acciones y potenciar sus efectos, especialmente hacia las poblaciones con mayores desventajas, cuyos planteles educativos presentan las mayores carencias.²⁸

A estos hallazgos se suman las áreas de oportunidad detectadas por las auditorías y evaluaciones en la materia. En este renglón uno de los retos más importantes es la generación y uso de herramientas de diseño y gestión de intervenciones que permitan brindar mayor transparencia en la operación, disminuir la opacidad en el ejercicio de los recursos públicos y mejorar procedimientos de implementación. Los sistemas de información actualizados, los procedimientos de monitoreo y seguimiento, el control interno, así como los mecanismos de coordinación entre dependencias de los niveles federal y estatal, son algunos de los factores que merecen especial atención por su potencial impacto positivo sobre fases diversas de la política bajo análisis.

Resulta indispensable generar datos expeditos y de calidad mediante el diseño de sistemas de información actualizados en los tres niveles de gobierno. Un punto de partida lo constituiría la realización periódica de un censo de escuelas, a fin de contar con mejor información para la toma de decisiones en la materia.

En cuanto al Programa Escuelas al CIEN, una de las estrategias principales de la actual administración federal, se encontró que recupera algunos de los hallazgos y aprendizajes derivados de las evaluaciones y auditorías realizadas al FAM, al menos en su diseño. La construcción de un índice de atención prioritaria como método de selección de la población objetivo, el diseño de componentes de infraestructura en orden de atención secuencial, así como la implementación de mecanismos de contraloría social y medidas de transparencia y rendición de cuentas, son algunas de sus características, la cuales muestran rasgos positivos.

En contraste, la orientación centralista que caracteriza al Programa Escuelas al CIEN pareciera contradecir las diversas acciones que en materia de fortalecimiento de la autonomía de gestión promueve la Reforma Educativa. Se trata, pues, de una autonomía ciertamente acotada en el marco de este programa que, además, delega a los padres de familia responsabilidades que debieran estar en manos del Estado, como el mantenimiento y conservación de las obras, lo cual pone en riesgo, en el mediano plazo, la calidad de los proyectos de infraestructura educativa realizados con recursos de este programa.

Por otro lado, sus primeros resultados permiten identificar deficiencias importantes en términos de equidad, pues reflejan la imagen de la política delineada en el diagnóstico de la situación de la infraestructura en las escuelas del país.

²⁸ De acuerdo con información proporcionada por la SEP, el Programa de la Reforma Educativa ha previsto la revisión y conciliación de las escuelas a atender por parte de las AEL. Asimismo, el Programa Escuelas al CIEN realizó, en su momento, conciliaciones de las escuelas beneficiarias con el Programa Escuelas Dignas; sin embargo, se sabe que existe la posibilidad de complementar los recursos de varios programas en los casos en que la inversión requerida por la escuela en cuestión sea superior a la que se dispone. En este sentido, será importante analizar, mediante evaluaciones de implementación y resultados, los proyectos y actividades en los que se podrían estar duplicando los esfuerzos realizados con fondos y/o programas municipales, estatales o federales.

Los problemas que prevalecen en estos avances iniciales en la atención de las escuelas son, entre otros: 1) mayor proporción de apoyos en escuelas preescolares y primarias generales respecto a la proporción de atención en escuelas comunitarias; 2) concentración de apoyos en escuelas ubicadas en localidades con mayor número de habitantes, con grados de marginación bajo y muy bajo, y con población indígena dispersa; 3) atención a una cantidad mayor de escuelas con menos carencias en su infraestructura, y 4) atención a escuelas de educación básica y media superior que no necesariamente responden a un diagnóstico.

Por otro lado, si bien la estrategia financiera de potenciación de recursos del FAM que el gobierno federal adoptó en 2015, en el marco del Programa Escuelas al CIEN, resuelve parcialmente el problema en el corto plazo al otorgar liquidez para realizar mayores inversiones en INFE, resulta insuficiente para atender de manera integral el rezago existente y el mantenimiento regular de todos los inmuebles de educación obligatoria.

De hecho, la estrategia presenta retos importantes para los próximos años, puesto que comprometer los recursos del fondo en cuestión con la emisión de certificados en la Bolsa Mexicana de Valores implica grandes riesgos para las finanzas estatales y, en consecuencia, para la continuidad en la tarea de asegurar la calidad de la infraestructura a corto, mediano y largo plazos.

Considerando los efectos esperados sobre el desarrollo futuro de la infraestructura, es conveniente sugerir una revisión de la LCF, con el fin de dividir el FAM, que se encuentra dentro del ramo 33, y que actualmente atiende los rubros de Asistencia Social e Infraestructura Educativa, dos fondos con diferentes fines y reglas específicas. El objetivo de esta propuesta es otorgar mayor transparencia a la inversión en INFE que se realiza mediante el gasto federalizado, además de contar con un punto de partida para adecuar sus lineamientos y alcanzar un gasto más eficiente y de mayor impacto social.

Asimismo, se considera pertinente revisar el monto anual del FAM para que la inversión en INFE no decrezca en los próximos años debido al esquema de potenciación de recursos del fondo, realizado en 2015, y se fortalezca el gasto en infraestructura física del nivel medio superior.

Es oportuno tomar en cuenta la necesidad de una participación más equitativa entre los tres órdenes de gobierno, dado que en la actualidad prácticamente todo el peso recae sobre los recursos federalizados. La política pública que impulse el gobierno federal para el desarrollo y mantenimiento de la INFE debe incentivar la inversión tanto de las entidades federativas como de los municipios. En este sentido, se ha observado que para ciertos programas del Presupuesto de Egresos de la Federación se establece la concurrencia de recursos estatales y municipales mediante el esquema de *pari passu*, el cual consiste en no liberar recursos federales hasta que los gobiernos locales realicen las aportaciones correspondientes. El esquema ha sido exitoso en incrementar las inversiones en otros sectores específicos (Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación, y Comisión Nacional del Agua, entre ellos), razón por la cual valdría la pena explorar su aplicación en la política de infraestructura educativa del país.

Es importante que, a partir de 2019, en el Presupuesto de Egresos de la Federación de cada año, la estructura programática del ramo 11, Educación Pública, incluya programas públicos para inversión, equipamiento y, además, mantenimiento de la INFE —la gran omisión en la política de infraestructura educativa—, y que en su diseño concurren recursos estatales y municipales. No obstante, los estados y municipios con mayor rezago en infraestructura educativa, así como los calificados como zonas de atención prioritaria —es decir con altos índices de pobreza y marginación— deberían contar con programas específicos en el ramo 11, sin necesidad de concurrencia, para atender el rezago.

Nota técnica

Centros de trabajo del Programa Escuelas al CIEN

La presente nota tiene como objetivo describir el procedimiento de integración de las fuentes información de contexto con las claves de centros de trabajo (CCT) del Programa Escuelas al CIEN. Las variables de contexto son: nivel educativo, modalidad, ámbito, tamaño de localidad, grado de marginación, condición étnica e índice de carencias. Adicionalmente, se detallan algunos problemas encontrados en las bases de datos del programa.

Para la construcción del apartado "avances del Programa Escuelas al CIEN" se hace uso de seis fuentes de información: 1) bases de datos del programa escuelas al CIEN que publica el INIFED en su página de internet <http://www.inifed.gob.mx/> (octubre 2017); 2) base de datos de escuelas planeadas en el programa escuelas al CIEN (última actualización enero, 2018)¹; 3) el Marco General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones del INEE 2015-2016; 4) el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial 2013 del INEGI-SEP; 5) Marco Geoestadístico Nacional del INEGI, 2017; y 6) Resultados principales a nivel localidad del Censo de Población y Vivienda, 2010.

Con respecto a las bases de datos del programa escuelas al CIEN, éstas recuperan información de escuelas y planteles de educación básica, media superior y superior intervenidas. La información está conformada por dos bases de datos, la primera base de datos consta de 33,841 registros de centros de trabajo que serían atendidas del 1 de diciembre 2015 al 1 de diciembre de 2018 (base de datos "planeados"), mientras la segunda base de datos "avances" reporta 17,822 centros de trabajos intervenidos al mes de octubre de 2017. Ambas bases de datos incorporan variables como: la clave del centro de trabajo, tipo educativo, nivel educativo, nombre de la entidad, municipio y localidad, entre otras.

De la base de datos "planeados" se identifican 1192 registros duplicados y un centro educativo sin información alguna, mientras en la segunda "avances" se detectan 256 registros. Para el apartado se consideró trabajar únicamente con inmuebles.² En este sentido, el universo final de las bases de datos del Programa Escuelas al CIEN quedó según se muestra en el cuadro 1.

¹ Ambas bases de datos se obtuvieron conforme al oficio CT/0098/2018, enviado el 14 de febrero de 2018 por el INIFED, en el marco del convenio de colaboración entre el INIFED y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

² Conjunto de edificaciones o espacios destinados al servicio educativo, ubicados en un mismo predio, donde pueden operar uno o más centros de trabajo. (INEGI, 2014)

Cuadro 1
Registros de escuelas beneficiarias del Programa Escuelas al CIEN

Registros	Planeados	Avances
Centros de trabajo	33 841	17 822
Inmuebles	32 648	17 566

Es importante tomar en cuenta, que de la base de datos "avances" (17566), 17540 registros corresponden a la base de datos "planeados", es decir, hay 26 registros de escuelas y planteles intervenidos que no fueron considerados en la base de datos "planeados". En este trabajo asume que son escuelas y planteles modificados o sustituidas: 1) con CCT incorrectos, 2) que habían sido beneficiados de otro programa público tanto a nivel federal o estatal; 3) que no cuentan con certeza jurídica de ser inmueble público federal; y 4) que no se encuentran funcionando. (INIFED, 2016).

En este sentido, para evaluar si la incorporación de los 26 registros afectaba la comparabilidad de lo planeado y avances del Programa Escuelas al CIEN, en primer lugar, se procedió a calcular la información con el universo total y después se eliminaron los 26 registros. La diferencia que resultó de estos cálculos es únicamente atribuible a nivel absoluto, sin embargo, no hay cambios significativos en la estructura porcentual de las variables de contexto (nivel educativo, modalidad, ámbito, tamaño de localidad, grado de marginación, condición étnica e índice de carencias). Para el apartado "avances del Programa Escuelas al CIEN" los porcentajes y absolutos se refieren al universo total presentado en cuadro 1.

Empate de datos para CCT de educación básica del programa escuelas al CIEN

La estrategia para integrar la información de contexto con los centros de trabajo del Programa Escuelas al CIEN fue a partir de dos variables llaves, la clave del centro de trabajo (CCT) y las claves de la entidad, municipio y localidad del CCT (ENTMUNLOC). Para tal efecto, se construyó una base de datos de CCT únicas "denominada base master" (32 648 registros) que integra los centros de trabajos del programa escuelas al CIEN tanto de la base de datos "planeados" y "avances" sin duplicados. Una vez teniendo la base master se procedió a emparar la información.

Nivel educativo

Para identificar el nivel educativo de las escuelas de educación básica beneficiarias del Programa Escuelas al CIEN se utilizaron dos fuentes de información: 1) el Marco General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones del INEE 2015-2016 a partir de la CCT; y 2) la plataforma del Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGED) <https://www.siged.sep.gob.mx>.

Modalidad

Se utilizó el Marco General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones del INEE 2015-2016 y para aquellos registros sin modalidad fue a partir de la clave CCT. El campo 4 y 5 (dos dígitos) del CCT identifica los diferentes tipos, niveles y servicios de las escuelas (SEP, 2017).³

³ La clave del centro de trabajo identifica la clave de la entidad (campo de dos caracteres, 00), clasificador (0), identificador de la modalidad (00), número progresivo (0000) y elemento verificador (0).

Ámbito

La información proviene del Marco General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones del INEE 2015-2016 y el Censo de Población y Vivienda, 2010. La variable identifica a las localidades según dos agrupaciones (año de referencia, 2010).

- Localidades rurales, aquellas con una población inferior a los 2 500 habitantes; y
- Localidades urbanas son aquellas con una población superior a los 2 500 habitantes.

Tamaño de localidad

Con base en la información del Marco General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones del INEE 2015-2016 y el Censo de Población y Vivienda, 2010. La variable "población" identifica el total de la población en la localidad. Se definieron seis agrupaciones:

- Localidades con una población menor a 100 habitantes;
- Localidades con una población de 100 a 249 habitantes;
- Localidades con una población de 250 a 500 habitantes;
- Localidades con una población de 500 a 2499 habitantes;
- Localidades con una población de 2 500 a 14 999 habitantes; y
- Más de 15 000 habitantes.

Grado de marginación

A partir del Marco General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones del INEE 2015-2016 y la base de datos de CONAPO (<https://datos.gob.mx>). Se consideran 5 niveles de marginación a nivel municipal:

- Muy alto
- Alto
- Medio
- Bajo
- Muy Bajo.

Condición étnica

Se utilizó el Marco General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones del INEE 2015-2016 y la base de datos que publica la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de México (CDI). La información clasifica a las localidades en 2010:

- Población indígena dispersa
- Población con presencia indígena
- Población indígena
- Sin población indígena
- No especificado

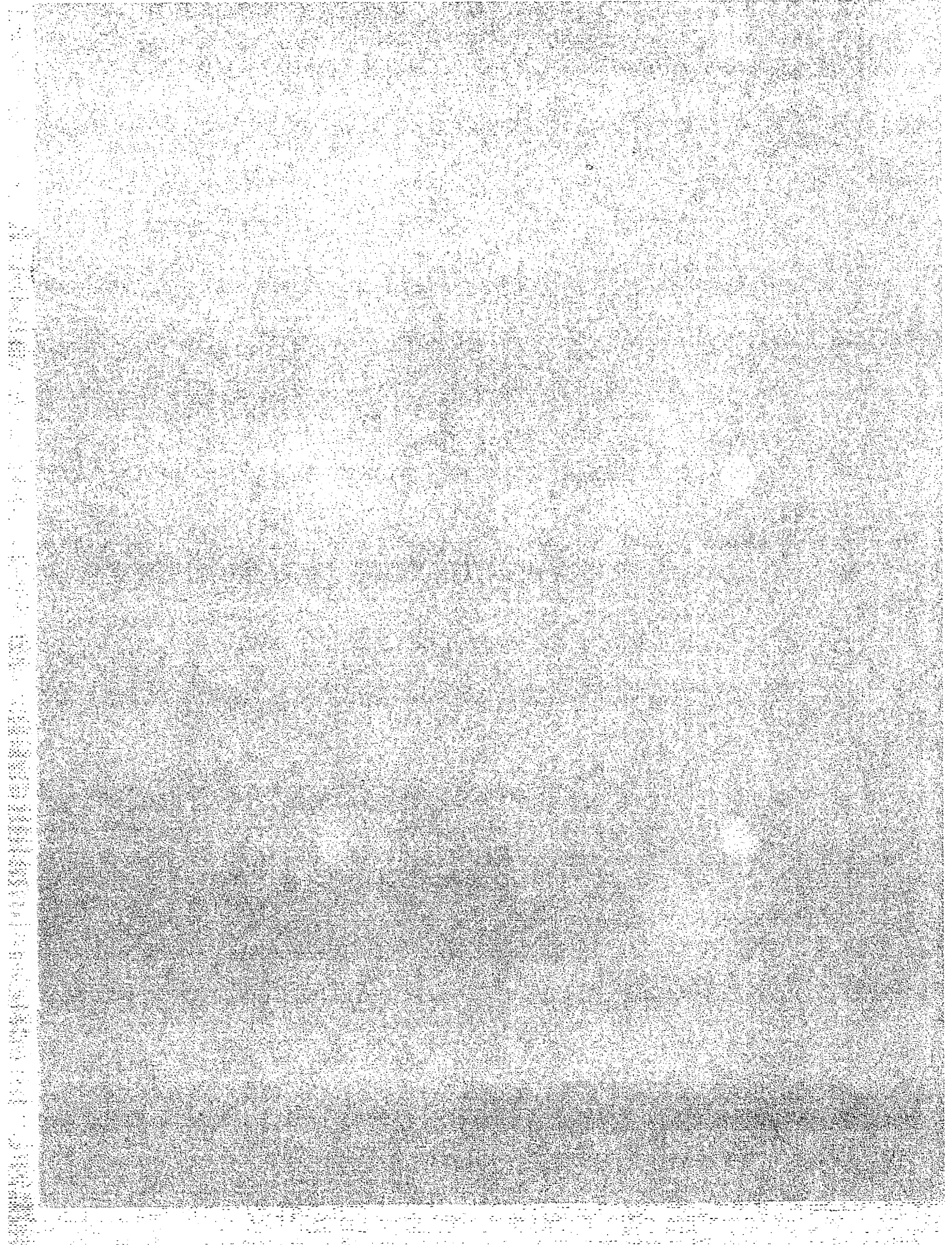
Índice de carencias

Para la estimación del nivel de carencias de las escuelas, se construyó un índice de carencias (ICE) a partir del CEMABE, en donde se tomó en cuenta la intensidad de las carencias de las escuelas (14 variables), agrupadas en las siguientes dimensiones:

- 1) Seguridad estructural;
- 2) Servicios sanitarios e hidráulicos;
- 3) Computo;
- 4) Oficinas administrativas;
- 5) Servicios para personas con discapacidad;
- 6) Espacios de usos múltiples.

4

DEPARTMENT OF THE ARMY
AMERICAN MOUNTAIN FORCE



La profesionalización de los docentes, de acuerdo con varios autores (Tenti Fanfani, 2003; Feldfeber, 2007; Weldon e Ingvarson, 2016), es un elemento sustantivo en la mejora de los sistemas educativos. Los investigadores no sólo destacan la importancia de atraer y conservar a los mejores maestros, sino también de proporcionar formación continua en el servicio, a fin de elevar la calidad de la educación. Con tal fin, diversos países—Estados Unidos, Australia, Chile, Perú, Colombia y recientemente México— han establecido estándares que describen los conocimientos, habilidades y responsabilidades profesionales que conforman una buena práctica docente, los cuales ofrecen un marco organizado de las competencias en las cuales es relevante que un educador mejore a lo largo de su carrera (Vaillant, 2008; Leyva, Conzuelo y Navarro, 2015). Además, han demostrado ser útiles para la formación inicial y continua, y para la evaluación de desempeño de los docentes.

La profesionalización, en un sentido amplio, se considera un proceso continuo, orientado al ejercicio útil y responsable de una profesión (Darling-Hammond y Bensford, 2005). La profesionalización docente, entendida como desarrollo profesional docente, comprende la formación inicial, la formación en servicio y la carrera docente (Ferreres e Imbernón, 1999), para lo cual es importante una oferta de trayectorias de desarrollo profesional que articule las acciones de evaluación y de formación continua. En México, en el año 2013 se estableció el Servicio Profesional Docente (SPD), normado por la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), el cual está pensado como un conjunto sistémico de acciones encaminadas a garantizar la calidad del personal docente y directivo, desde el momento que ingresa al servicio público educativo y en los siguientes pasos de su trayectoria profesional; entre otras, prevé acciones tales como la promoción a puestos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica, o bien, permanencia, promoción en la función y reconocimiento.

Para implementar el SPD y otorgar autonomía al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), se modificó el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) y se emitieron tres leyes secundarias: Ley General de Educación (LGE), Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y Ley del Instituto Nacional para la Evaluación

de la Educación (LINEE). Éstas le confieren nuevas atribuciones al Instituto, como la de regular los procesos de evaluación del SPD (art. 7, LGSPD) para garantizar la calidad de los referentes e instrumentos de las evaluaciones, así como la emisión y el uso de los resultados. La autonomía concede al INEE una gran responsabilidad dentro del sistema educativo y la vida pública del país, ya que funge como contrapeso de las autoridades educativas y sirve a la sociedad mediante su juicio independiente y crítico.

El papel del INEE fue concebido para consolidar mejoras a partir del uso de los resultados de la evaluación del Sistema Educativo Nacional (SEN), tanto en su conjunto, como en cada uno de sus componentes, procesos y resultados. El propósito es lograr un impacto favorable en los aprendizajes de los estudiantes, proponiendo mejoras a la oferta educativa, al buen funcionamiento de las escuelas y a la calidad de la docencia con base en el uso de los resultados de las evaluaciones. En el caso específico del SPD, el papel del Instituto consiste en garantizar la validez de los procesos de evaluación en los concursos de ingreso y promoción, así como en la Evaluación del Desempeño de los docentes y del personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en servicio.

En términos de la profesionalización docente, se pretende promover el desarrollo profesional mediante dos procesos sustantivos: la evaluación y la formación continua. La primera se considera un medio para garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades de los docentes y del personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica. En la vertiente individual, se encuentran las evaluaciones de alto impacto como base para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio. En la colectiva, se consideran procesos de evaluación interna en las escuelas con fines totalmente formativos.

Los procesos de validación formal se llevan a cabo, por parte del INEE, en relación con las evaluaciones de alto impacto asociadas al SPD. En cuanto al eje de formación para la mejora profesional, del cual es responsable la Secretaría de Educación Pública (SEP), la vertiente individual está vinculada con los resultados de la evaluación de alto impacto del SPD, en tanto que la colectiva se asocia con el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE). Éste responde a la intención de fortalecer a las escuelas para llevar a cabo procesos de evaluación interna con fines formativos, cuyos resultados —en conjunto con los obtenidos en las evaluaciones externas— orienten acciones colectivas de formación en el servicio y la integración de comunidades de práctica que promuevan una mayor autonomía de gestión, lo cual es congruente con uno de los ejes del Modelo Educativo.

Para cumplir con el papel de regulador de las evaluaciones del SPD, en el INEE se retoma el concepto de validez, definido como el grado en que la evidencia y la teoría respaldan las interpretaciones de los puntajes de un instrumento para los usos propuestos (AERA, APA y NCME, 2014). Por ello se han desarrollado criterios técnicos (INEE, 2017d) y protocolos de validación vinculados con ellos, que implican la recopilación de evidencias de los procesos de diseño, desarrollo, aplicación, integración y uso de los resultados de las evaluaciones del SPD, a fin de proporcionar una sólida base científica que favorezca una interpretación adecuada de las puntuaciones obtenidas como resultado de los instrumentos de evaluación. El propósito principal es dar fundamento a los juicios de valor y las decisiones que se toman a partir de los resultados de las evaluaciones.

Desde esta perspectiva, el conocimiento que se genera a partir de las evaluaciones se puede utilizar para conocer las competencias y el desempeño de los docentes y directivos que integran el SEN, con lo cual se obtiene una fuente de información importante para la mejora de los procesos de docencia, gestión, supervisión y asesoría técnica pedagógica.

El propósito del presente capítulo es informar sobre algunas características y competencias de los docentes y directivos escolares, con base en los resultados de las evaluaciones que se han llevado a cabo dentro del marco del SPD. También se utiliza información de los resultados de las evaluaciones de los programas de tutoría y de la formación inicial y continua que las autoridades educativas ofrecen a los docentes y directivos escolares, así como estudios realizados en el INEE sobre la percepción de los docentes respecto de los procesos de evaluación y los programas de formación continua que han recibido en el marco del SPD. Se concluye con un análisis de lo realizado en términos de la profesionalización docente a cuatro años de la implementación del SPD, incluyendo las acciones de emisión y seguimiento de directrices en torno a los procesos de la formación inicial y continua, así como de los procesos de instrumentación de la tutoría y de los apoyos previstos en la LGSPD.

El capítulo tiene tres apartados. En el primero se describen algunas características de los docentes y directivos a partir de las estadísticas generadas por el INEE y de los resultados de las evaluaciones realizadas dentro del marco del SPD; también refiere información obtenida mediante encuestas realizadas a docentes y directivos que han participado en los procesos de evaluación. En el segundo apartado se detalla la información relativa a la formación inicial y continua, así como a los programas de tutoría, obtenida mediante la evaluación de programas y encuestas de opinión aplicadas a los beneficiarios. En el tercer apartado se presentan algunas conclusiones en términos de logros y de aspectos que requieren mejora, a cuatro años de evaluaciones de docentes y directivos en el marco de profesionalización de la docencia en nuestro país.

4.1 La evaluación en el marco del SPD

Los referentes: perfiles, parámetros e indicadores

Los perfiles, parámetros e indicadores, de acuerdo con la ley, constituyen el "marco general de una educación de calidad" (art. 14, LGSPD) porque sirven como referentes de una buena práctica profesional. Su definición como *referentes* para valorar el desempeño es un punto de partida en el que coinciden varios autores (Feldman y laies, 2010; Gysling y Meckes, 2011; Ingvarson, 2013; Vaillant, 2004), así como diversas experiencias internacionales de evaluación, en las que se han utilizado como estándares de desempeño docente, agrupados en dominios o dimensiones que aluden al conocimiento, la práctica y el compromiso profesional. Su utilidad principal estriba en que brindan a los docentes coordenadas útiles para regular su carrera profesional y orientan a las autoridades en la creación de oportunidades de formación inicial y en el servicio. También son valiosos en la creación de políticas dirigidas al logro de los estándares y brindan con ello un impulso significativo en favor de la calidad educativa.

El INEE, de acuerdo con sus atribuciones, estableció en los Lineamientos para llevar a cabo la Evaluación del Desempeño (DOF, 2015) que los perfiles propuestos por la SEP debían validarse mediante comités académicos conformados por especialistas en las disciplinas y funciones a las que se refieran, aludiendo con ello a docentes, directivos, supervisores y asesores técnico pedagógicos, con la intención de que los parámetros e indicadores realmente se vinculen con el ejercicio de las funciones que desarrollan.

En apego a los lineamientos, se llevaron a cabo los procesos de validación de los parámetros e indicadores propuestos para cada perfil. Un primer aspecto analizado por el INEE fue que los perfiles de docentes desarrollados por la SEP para el ingreso son diferentes de los que se utilizan para evaluar el desempeño; algo similar sucede con los perfiles de promoción a otras funciones y los que se utilizan para evaluar su desempeño. Conviene revisar si, como ha sucedido en otros países que cuentan con modelos de evaluación basados en estándares de desempeño, se puede evolucionar hacia un perfil con niveles que van desde un desempeño novel hasta uno experto, con diferentes trayectorias profesionales.

Los perfiles también están diferenciados para cada nivel y tipo de servicio educativo, lo cual parece en principio razonable. No obstante, en los cuatro años transcurridos desde la entrada en vigor del SPD ha habido un incremento significativo en el número de perfiles, lo cual tiene su origen en el interés de la autoridad educativa por contar con un perfil para cada figura contratada en el SEN, independientemente de que, en lo general, cumplen las mismas funciones, con sólo algunas particularidades propias del nivel o tipo de servicio.

El ingreso al SPD

La incorporación al SPD por medio de concursos de oposición ha permitido que el ingreso de los aspirantes, en concordancia con la LGSPD, se determine a partir de la evaluación de conocimientos, habilidades y responsabilidades de la función docente, de acuerdo con los Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI) publicados en la página de la SEP. La ley también establece que los aspirantes deben presentar una evaluación diagnóstica y, en función de las necesidades detectadas, recibir los apoyos y programas pertinentes para fortalecer sus competencias profesionales. Durante los dos años que siguen al concurso de oposición, el docente de nuevo ingreso debe contar con el acompañamiento de un tutor designado por las autoridades educativas o los organismos descentralizados, según corresponda (art. 22, LGSPD). Al término de su segundo año, presentarán la Evaluación del Desempeño, a fin de valorar si cumplen con las exigencias de su función y determinar si ingresan o no al servicio.

Los procesos de evaluación para el ingreso consignados en la ley se han llevado a cabo de acuerdo con los lineamientos establecidos por el INEE desde el ciclo escolar 2014-2015. La información generada a partir de ellos constituye una fuente valiosa que nos permite conocer las características y competencias generales de quienes ingresan al SPD. Esto representa un avance muy importante en materia de política educativa, pues además de garantizar que ingresen docentes con las competencias profesionales necesarias para tan importante función, permite detectar las brechas entre sus resultados y los estándares establecidos en los perfiles, insumo importante para orientar los programas de tutoría y formación continua de docentes de nuevo ingreso.

Aspectos de la formación inicial de los docentes

Como antecedente, se presentan a continuación algunos datos relativos a la formación inicial de los docentes de educación básica (EB), quienes en su mayoría egresan de las Escuelas Normales.¹ En el ciclo escolar 2014-2015, de un total de 485 escuelas normales, 275 eran públicas y 210 privadas (INEE, 2016e). Respecto a la matrícula, en la gráfica 4.1 podemos observar que las escuelas normales han presentado una disminución de alumnos de 22.3%, según los cálculos realizados con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911, a partir del ciclo escolar 2014-2015 —cuando inició la evaluación para el ingreso al SPD— y hasta el ciclo escolar 2016-2017.

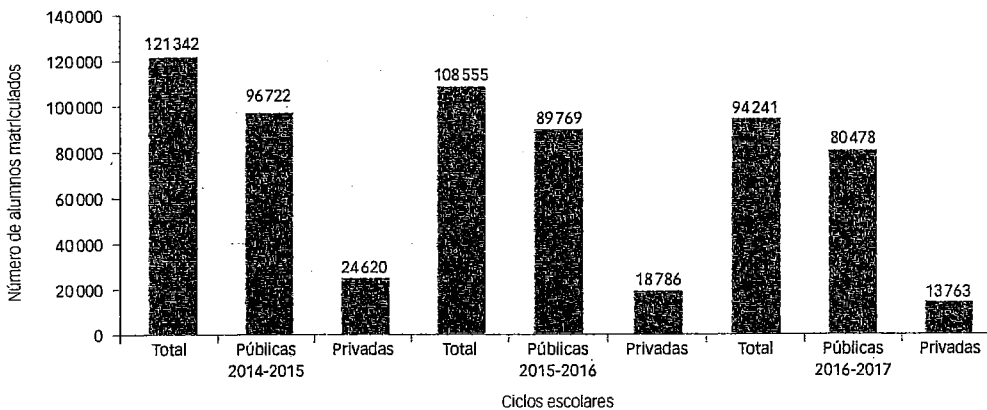
En la tabla 4.1-A se presenta la información desglosada por entidad federativa. Se puede observar que la tendencia es diferente en cada una; es más evidente su disminución en Oaxaca (53%), Tamaulipas (52%) y Tabasco (51%), mientras que la matrícula es más estable, durante el periodo señalado, en Yucatán (0%), Jalisco (1%) y Zacatecas (1%).²

¹ Instituciones de educación superior que ofrecen formación para la docencia en EB a partir de un currículo nacional.

² INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017), DGPPYEE-SEP.

Gráfica 4.1

Alumnos matriculados de educación normal por tipo de sostenimiento. Ciclos escolares: 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017



Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017), DGPPYEE-SEP.

Es importante detectar y revertir las causas que están originando esta disminución de la matrícula, ya que para el funcionamiento del SEN es necesario contar con suficientes aspirantes para reemplazar a los docentes de EB que a mediano plazo dejarán de laborar. Ya en el Informe 2015 del INEE (2015b) se señaló que debe considerarse la posibilidad de que la evaluación de desempeño haya propiciado que un número importante de docentes optara por la jubilación. Al respecto, las cifras de pensionados potenciales a cinco y diez años son significativas: en 2018, 61 376 docentes de EB cumplirán los requisitos para pensionarse; de ellos, aproximadamente la mitad son de primaria y 41% de secundaria. En 2023 la cifra se elevará a 160 166 docentes.³ Será preciso hacer estudios minuciosos que confronten la demanda de docentes contra la oferta de algunas asignaturas o tipos de servicio específicos en los que se inscriben pocos alumnos, como en educación especial con énfasis en discapacidad visual o motriz, preescolar y primaria intercultural, y en la normal superior, particularmente de especialidades como física y geografía (gráfica 4.1-A). También habrá que garantizar la disponibilidad de docentes capacitados para atender a alumnos de grupos en condiciones de vulnerabilidad.

Lo que sabemos de los docentes que ingresan al SPD

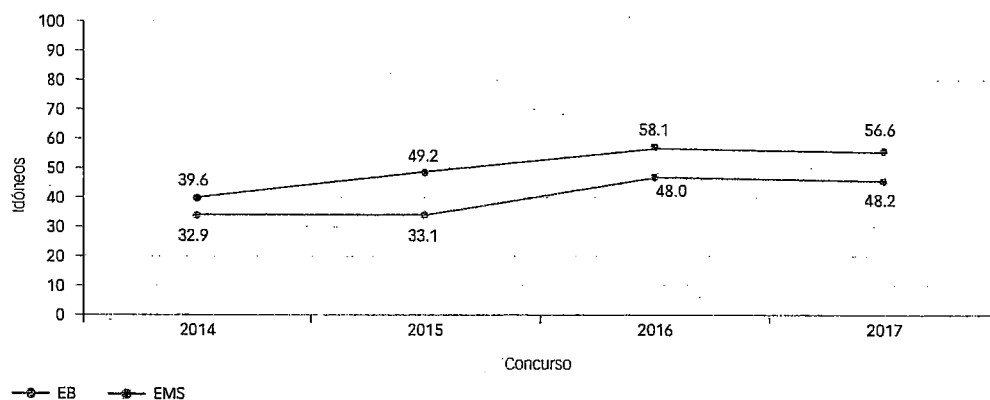
En los concursos de oposición para el ingreso al SPD realizados entre 2014 y 2017 participaron un total de 649 256 sustentantes, de los cuales 530 441 son de EB y 118 815 de educación media

³ Proyección realizada por la Dirección General de Integración y Análisis de la Información (DGIAI), del INEE a partir de los datos del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE) de 2013, respecto a la edad y antigüedad en el servicio de los docentes de EB.

superior (EMS).⁴ Como se puede observar en la gráfica 4.2, en EB el porcentaje de sustentantes con resultado "Idóneo" registró un aumento de 9.6 puntos porcentuales de 2014 a 2015; un crecimiento similar se registró de 2015 a 2016 (8.9 puntos porcentuales). En total en los cuatro años comprendidos entre 2014 y 2017, el porcentaje de sustentantes que obtuvo resultado "Idóneo", tuvo un aumento de 17 puntos porcentuales. En EMS, de forma similar, del 2014 al 2017 se detecta un aumento de 15.3 puntos porcentuales en el porcentaje de sustentantes que obtuvieron resultado "Idóneo". La proporción de docentes de EMS con resultado "Idóneo", en todos los ciclos, fue menor que la de los docentes de educación básica. Al respecto es importante señalar que, en los concursos de los cuatro años, no se han realizado cambios significativos en los instrumentos.

Gráfica 4.2

Porcentaje de sustentantes con resultado idóneo en los concursos para el ingreso al SPD, 2014-2017



Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos del INEE (DGMTD). Los datos incluyen los procesos ordinarios y extraordinarios. Los datos de EMS para el año 2017 fueron tomados del 5° Informe de Gobierno.

Es importante destacar que la evaluación para ingreso es *criteria*l y que el esquema de evaluación es *no compensatorio*⁵ (DOF, 2014), esto es, que lograr el nivel "Idóneo" supone superar un criterio previamente definido para obtener un resultado "Suficiente" en cada instrumento (al menos NII).⁶

⁴ En los procesos de ingreso para EB de los ciclos 2014-2015 y 2015-2016, de acuerdo con la LGSPD, se emitieron dos convocatorias: una dirigida a egresados de escuelas normales públicas y privadas, y otra para egresados de otras instituciones de educación superior (IES). Según datos del Informe 2015, en la convocatoria de escuelas normales del primer concurso, celebrado en 2014, participaron 72 870 sustentantes, mientras que en la de egresados de IES lo hicieron 57 642. Como también está dispuesto en la LGSPD, a partir de 2016 se emitió una sola convocatoria dirigida tanto a egresados de normales como de otras IES.

⁵ Un esquema de este tipo radica en que cada instrumento evalúa aspectos diferentes y complementarios para el ejercicio de la profesión, por ello se requiere que los aspirantes demuestren un desempeño "Suficiente" en todos y cada uno de ellos.

⁶ Los niveles de desempeño se definen en torno a puntos de corte determinados en la escala de puntuaciones del instrumento. Respecto a la nomenclatura de los niveles de desempeño en cada instrumento, NI es un resultado "Insuficiente", es decir, que el docente no superó el criterio del primer punto de corte, y significa que no tiene los conocimientos o habilidades mínimas indispensables evaluadas por el instrumento; NII significa que el resultado es "Suficiente", porque el docente superó el criterio demostrando tener los conocimientos o habilidades mínimas indispensables evaluadas en el instrumento; y NIII indica que el sustentante obtuvo una puntuación superior al segundo punto de corte y que su resultado es satisfactorio respecto a los conocimientos o habilidades evaluados.

Con el fin de integrar el resultado global, se establecieron grupos de desempeño a partir de las combinaciones posibles de resultados en todos los instrumentos. En el caso de EB, los docentes presentaron dos, por lo que se integraron tres grupos de desempeño: al grupo más alto se le denominó A y está conformado por docentes que obtuvieron NIII en los dos instrumentos; el grupo B se integró por quienes lograron NIII en uno y NII en otro; y el grupo C lo formaron docentes cuyo resultado fue NII en ambos casos. A los que obtuvieron NI en alguno de los instrumentos se les calificó como "No idóneo". En este tipo de esquemas, la evaluación se torna más exigente y se pueden conformar más grupos de desempeño en la medida que aumenta el número de instrumentos. Es el caso de los docentes de EB que presentaron evaluación complementaria —en lengua indígena, por ejemplo— y de los de EMS.

Comparando los resultados de los cuatro años de concursos para el ingreso, se observa un aumento anual de aspirantes con resultado "Idóneo" en todas las entidades, tanto en EB como en EMS. También hubo un incremento en la proporción de docentes que consiguieron mejores resultados; es decir que lograron una puntuación que los coloca en los grupos de desempeño más altos. En la gráfica 4.3 se puede apreciar un aumento de ocho puntos porcentuales de docentes de EB en el grupo A, mientras que el porcentaje de docentes con resultado "No idóneo" disminuyó 17% entre 2014 y 2017. En el caso de la EMS, la tendencia es menos clara: sólo entre 2015 y 2016 hubo un incremento en la proporción de sustentantes en los grupos más altos (A y B). Cabe aclarar que el esquema de evaluación para el ingreso a EMS constó de cuatro instrumentos en los años 2014 y 2015, y a partir de 2016 se eliminó la prueba de escritura EXPRESE,⁷ lo cual también influyó en la disminución del número de docentes con resultado "No idóneo".

Las entidades que registraron el aumento más considerable en el porcentaje de docentes de EB con resultado "Idóneo" fueron Tlaxcala, Coahuila, Baja California y Guanajuato, con incrementos de 23.9, 23.3, 23.2 y 21.9%, respectivamente. En EMS, destacaron Tlaxcala, Colima, Baja California y Campeche, al incrementar en 31.6, 26.4, 26.2 y 25.8 puntos porcentuales (tabla 4.2-A).

El análisis de los resultados de los cuatro años ha permitido identificar los aspectos en los cuales los concursantes obtienen mejores resultados, así como los que les representan mayor dificultad.⁸ Esta información es relevante tanto para los programas de la formación inicial, como para determinar los apoyos que los sustentantes requieren durante su proceso de inducción a la docencia. Como se observa en el análisis de los resultados por instrumento (gráfica 4.4), en el caso de la EB los mejores de 2014 se obtuvieron en el Examen de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Docente (ECHPD), mientras que más de la mitad de los sustentantes obtuvieron

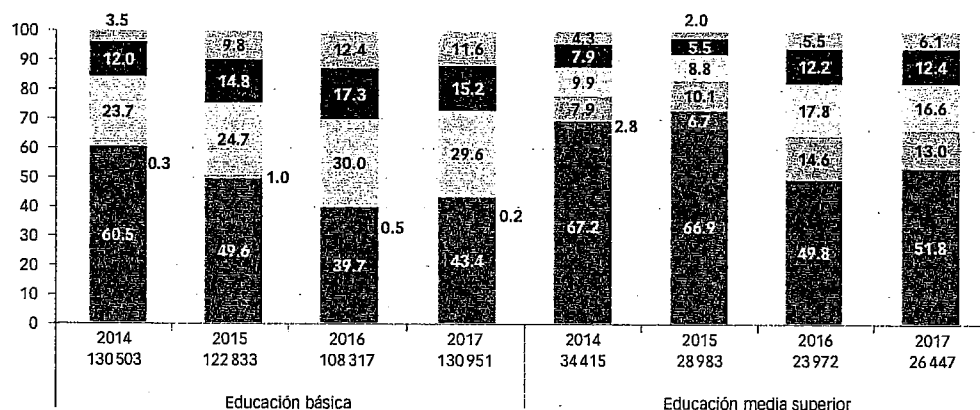
⁷ Se decidió eliminar este instrumento porque resultó uno de los instrumentos con mayor proporción de docentes con resultado "Insuficiente", lo que representó un obstáculo para obtener un resultado "Idóneo" en la evaluación para el ingreso.

⁸ La dificultad se consideró a partir del porcentaje de sustentantes que obtuvieron NI (nivel de desempeño "Insuficiente") en el examen. Si un examen tenía un porcentaje mayor de sustentantes en NI que otro, el primero se consideró de mayor dificultad.

un resultado NI ("Insuficiente") en el Examen de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales (EHIREP).

Gráfica 4.3

Porcentaje de sustentantes por grupo de desempeño en los concursos para el ingreso al SPD en educación básica y media superior 2014-2017



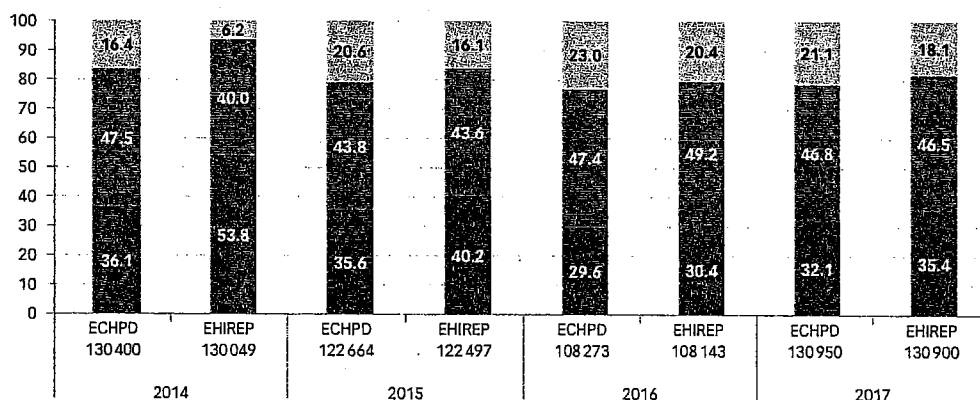
■ No idóneo ■ E ■ D ■ C ■ B ■ A

Nota: en las evaluaciones 2014 y 2015 de EMS se aplicaba el Exprese, por lo cual, existía el Nivel de Desempeño E (4 exámenes de 4 en NI).

Fuente: gráfica de elaboración propia a partir de información proporcionada por la DGMTD y las bases de datos del SPD publicadas en la página del INEE. Los datos corresponden a los procesos ordinarios. Los datos de EMS para 2017 fueron tomados de la página de la CNSPD.

Gráfica 4.4

Porcentaje de sustentantes por nivel de desempeño en cada instrumento en los concursos para el ingreso al SPD en educación básica, 2014-2017



■ NI ■ NII ■ NIII

Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la DGMTD y las bases de datos del SPD publicadas en la página del INEE. Los datos corresponden a los procesos ordinarios.

En 2015 se advierte una mejora también en este examen, reflejado en una disminución de resultados NI. En los dos últimos años en los que se ha llevado a cabo el concurso de oposición, las proporciones por nivel de desempeño son similares en los dos instrumentos nacionales. El ECHPD evalúa los aspectos agrupados en las dimensiones uno y dos de los perfiles de docentes, es decir, el conocimiento que tienen de sus alumnos, de los procesos de aprendizaje y de los contenidos del currículo correspondientes a cada nivel y, en el caso de los profesores de secundaria, de la disciplina que imparten. También evalúa aquellos contenidos de la dimensión dos referidos a las competencias para la planeación, la intervención didáctica y la evaluación del aprendizaje de los alumnos. En el caso de los docentes que presentaron algún examen complementario, en general también se obtuvieron mejores resultados respecto al resto de los instrumentos en todos los años, en especial a los aspirantes de educación preescolar y primaria indígena.

El examen que representó mayor dificultad para los profesores de EB—independientemente del nivel o asignatura y del tipo de servicio que imparten— fue el EHIREP, que evalúa el conocimiento del marco normativo, los fundamentos legales, los principios filosóficos y las finalidades de la educación pública mexicana, así como la capacidad de analizarlo críticamente para ponerlo en práctica.⁹ También pondera habilidades para establecer un clima escolar y de aula que favorezca la equidad, la inclusión, el respeto y la empatía, habilidades para la mejora profesional, y relaciones de colaboración con la comunidad escolar para la definición y el cumplimiento del proyecto de escuela.

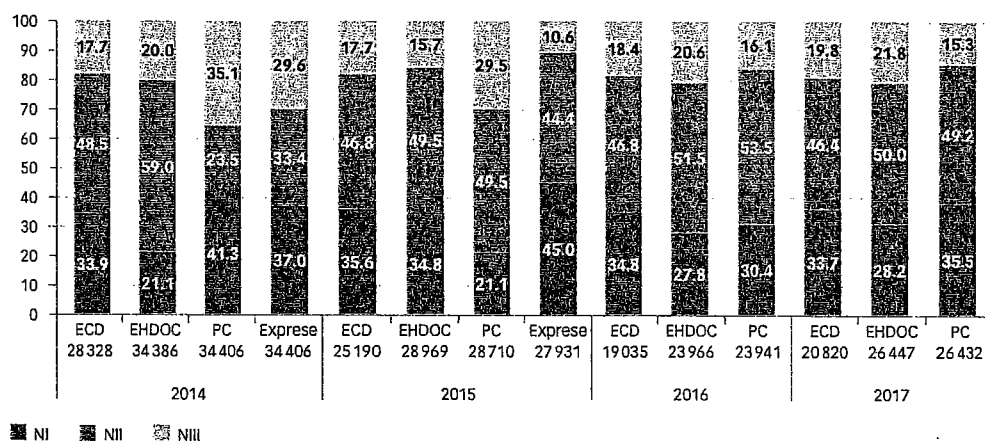
La evaluación para el ingreso de los profesores de EMS se conforma actualmente por tres instrumentos:¹⁰ el Examen de Conocimientos Disciplinarios (ECD), el Examen de Habilidades Docentes (EHD) y el Plan de Clase (PC). Como se puede observar en la gráfica 4.5, en la primera aplicación—de 2014— el PC tuvo la mayor proporción de resultados NI (41.3%), seguido del Examen de Expresión Escrita (EXPRESE) con 37%. En 2015, definitivamente el EXPRESE fue el examen con mayor proporción de resultados NI (45%), mientras que en el PC se obtuvo la menor proporción de ellos (21.1%). No existe una tendencia clara en relación con los otros instrumentos, como en el caso de los docentes de EB, ya que los resultados han oscilado de un año al otro; no obstante, en los exámenes disciplinares las proporciones por nivel de desempeño se mantienen estables con el paso de los años.

⁹ Las preguntas del EHIREP en EB se presentan como casos breves, descripciones de situaciones problemáticas, o situaciones que pueden ocurrir en el aula o en la escuela sobre la intervención docente. Pueden solicitar la identificación de formas de actuación, actividades o estrategias didácticas que se consideran "adecuadas" o "pertinentes" conforme a lo que establece la normatividad vigente o que están alineadas con el contenido de alguna ley. Otros ítems se centran en el cuestionamiento de características específicas de las leyes. En menor proporción se incluyen reactivos que exploran el conocimiento declarativo de los docentes sobre trabajo colaborativo, elementos de la ruta de mejora escolar o de características de diversos tipos de texto.

¹⁰ En los primeros dos ciclos escolares, la evaluación para el ingreso de docentes de EMS constaba de cuatro instrumentos: el examen de conocimientos disciplinares, el de habilidades docentes, un plan de clase y una prueba de producción escrita (EXPRESE). A partir de 2016 se decidió dejar de aplicar el instrumento de escritura. Los datos de 2017 incluyen los procesos extemporáneos.

Gráfica 4.5

Porcentaje de sustentantes por nivel de desempeño en cada instrumento en los concursos para el Ingreso al SPD en educación media superior, 2014-2017



Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la DGMTD y las bases de datos del SPD publicadas en la página del INEE. Los datos corresponden a los procesos ordinarios. El ciclo 2017-2018 no incluye la aplicación extemporánea.

Los docentes de EB que presentaron evaluación complementaria, en especial quienes aspiran a una plaza en preescolar o primaria indígena, obtuvieron los resultados más bajos de los concursos, con proporciones menores de docentes con resultado "Idóneo". Ello condujo al INEE a realizar algunos análisis específicos, cuyos resultados se presentan a continuación.

El número de docentes que presentaron los exámenes nacionales y una evaluación complementaria (Ecomp) representó 5.5% de la población total de aspirantes en 2014; la cifra aumentó hasta llegar a 9.6% en 2017.

Los aspirantes a escuelas de educación indígena constituyen una población aún más pequeña. En 2014 sólo se presentaron al concurso 716 docentes para preescolar y 1 483 para primaria indígena, lo cual representa 0.55 y 1.14%, respectivamente. La proporción disminuyó los siguientes dos años y se recuperó en el ciclo escolar 2017-2018, a niveles similares a los de 2014.

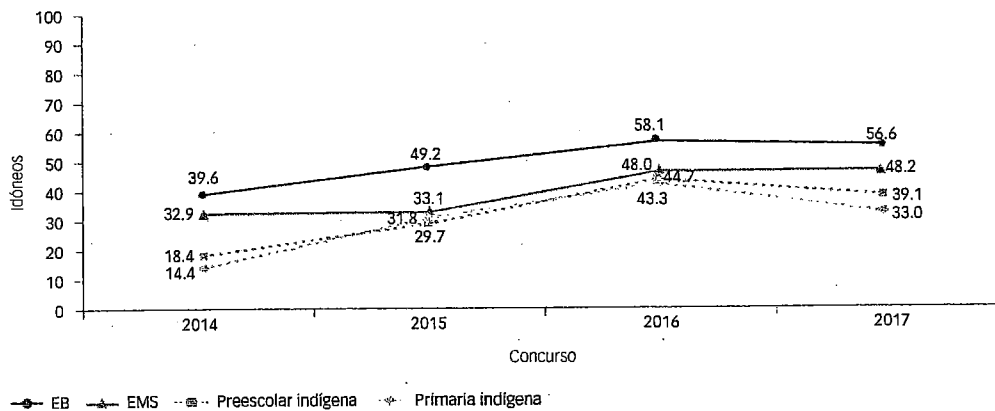
Esta situación representa un riesgo para el sistema educativo, que se ha planteado como meta contar con un número suficiente de docentes para educación indígena. De acuerdo con los datos del ciclo 2015-2016 (INEE, 2017), de un total de 89 409 escuelas de preescolar, 11.0% es de educación indígena, y de 98 004 primarias, 10.4% corresponde a este tipo de servicio educativo. El INEE ha presentado información a las autoridades correspondientes relativa a que en educación indígena 14.9% de los preescolares y 15.4% de las primarias no cuentan con docentes hablantes de lengua indígena (HLI); además, 18.6% de los preescolares y 23.4% de las primarias tienen docentes que hablan una lengua distinta a la de sus alumnos (Mendoza, 2017), lo cual conlleva implicaciones importantes en la educación de los alumnos.

Aunado a que las y los aspirantes a preescolar y primaria indígenas son pocos, esta población obtuvo una proporción de docentes con resultado "Idóneo" menor que la no indígena. Uno de los factores que influyó en ello fue que el esquema de evaluación dirigido a esta población fue más exigente por la adición de instrumentos complementarios.¹¹ Sin embargo, el motivo principal de este resultado fue el ECHPD, ya que en éste una proporción mayor de docentes de preescolar y primaria indígena obtuvieron NI, en comparación con su resultado en el EHIREP y en la ECOMP (gráfica 4.4-A).¹²

En los resultados comparativos entre ciclos escolares se advierte que, en los procesos de ingreso subsecuentes a 2014 se incrementó el porcentaje de sustentantes de educación indígena que obtuvieron resultado "Idóneo" tanto en preescolar como en primaria (gráfica 4.6). No obstante, sigue siendo menor a la de docentes a nivel nacional en más de diez puntos porcentuales.

Gráfica 4.6

Docentes con resultado idóneo evaluados en los Concursos de Oposición para el Ingreso al SPD. Educación básica, educación media superior y educación indígena (realizados en 2014, 2015, 2016 y 2017)



Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la OGMTD y las bases de datos del SPD publicadas en la página del INEE. Los datos de EMS para el año 2017 fueron tomados del 5° Informe de Gobierno. Los datos de preescolar y primaria indígena corresponden solamente a los procesos ordinarios.

Evaluación del desempeño al término de su segundo año

Entre los docentes que ingresaron al SPD en 2014 y presentaron la Evaluación del Desempeño al término de su segundo año, en 2016 (gráfica 4.7), 99.5% de los adscritos a EB y 99.2% de los

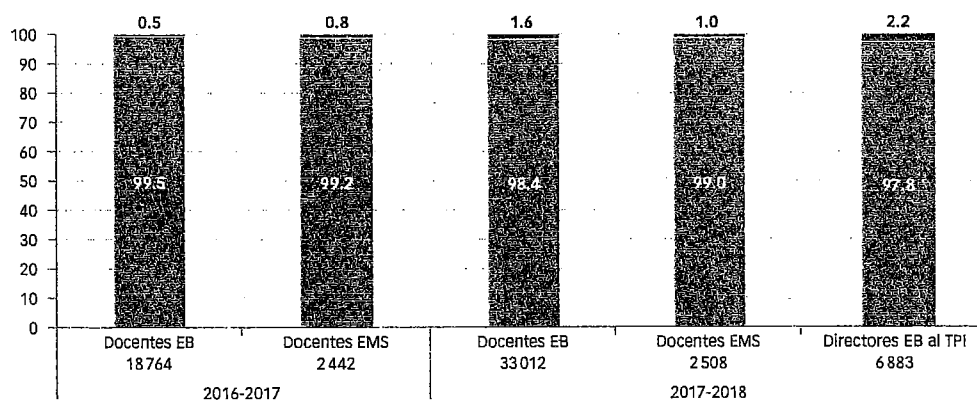
¹¹ La evaluación complementaria incluyó la evaluación de la lengua indígena; fue de respuesta construida y requirió de mucho tiempo para su aplicación. En los primeros dos ciclos, además, se introdujeron dos instrumentos con fines diagnósticos, los cuales a partir de 2016-2017 se eliminaron; sólo quedó el de evaluación de la lengua indígena en la variante que hablan los niños.

¹² Debido a que una proporción mayor de docentes de educación indígena obtuvo resultado NI en el EHIREP, en comparación con los demás docentes, se realizó un análisis del funcionamiento diferencial de ítem, considerando a la población de sustentantes de educación indígena (grupo focal) y contrastando con los de educación no indígena (grupo de referencia). Los resultados permitieron concluir que el porcentaje de reactivos con funcionamiento diferencial fue muy bajo para ambos grupos, y que existía distancia en el nivel de dominio de los grupos.

pertenecientes a EMS obtuvieron el resultado "Cumple con la función", lo que significa que obtuvieron una puntuación que supera el criterio previamente establecido y son aptos para el ejercicio de la docencia.

Gráfica 4.7

Resultados obtenidos en la Evaluación de Desempeño al término de su segundo año en los ciclos 2016-2017 y 2017-2018



■ Sustentantes con resultado Insuficiente ■ Sustentantes con resultado Cumple con la función

Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la DGMTD.

La Evaluación del Desempeño que presentaron los docentes al término de su segundo año fue la misma que se aplicó a los docentes en servicio en 2015. Está integrada por cuatro etapas y cuatro instrumentos en EB, y cinco instrumentos en EMS. En las etapas dos y cuatro, los instrumentos son de respuesta construida¹³ para la evaluación de competencias implicadas en la planeación, intervención didáctica y evaluación del aprendizaje.

Algo similar ocurre con los docentes que ingresaron en 2015 y presentaron la Evaluación del Desempeño al término de su segundo año, en 2017: 98.4% de los adscritos a EB y 99% de los de EMS obtuvieron como resultado "Cumple con la función". En 2017 los directores de EB participaron en la Evaluación del Desempeño al término de su periodo de inducción, también de dos años. En este caso, 97.8% logró el dictamen "Cumple con la función", es decir, se le reconoció apto para el ejercicio de la dirección.¹⁴

¹³ Se denominan así porque solicitan al sustentante construir una respuesta en vez de seleccionarla, como en las pruebas de opción múltiple.

¹⁴ En los criterios técnicos correspondientes (DOF, 2016a; 2016b), se estableció un proceso de calificación acorde con el propósito de esta evaluación, que implica otorgar o no el nombramiento definitivo en cumplimiento con lo señalado en la LGSPD. Así, sólo se estableció un punto de corte para diferenciar dos niveles de desempeño, con dos resultados posibles: "Cumple con la función docente" e "Insuficiente".

El INEE llevó a cabo un estudio que compara los resultados que los docentes de nuevo ingreso obtuvieron en el concurso de ingreso 2014-2015 con los que alcanzaron en su evaluación de desempeño al término del segundo año, a fin de saber si los docentes que estuvieron en los grupos de desempeño más altos tuvieron mejores puntuaciones en la Evaluación del Desempeño. Para ello, fue necesario segmentar al grupo de sustentantes con resultado "Cumple con la función" en tres categorías,¹⁵ ordenadas de menor a mayor desempeño en el conjunto de la evaluación: "Suficiente C", "Suficiente B" y "Suficiente A".

En la gráfica 4.3-A se observa que los sustentantes del grupo A en la evaluación de ingreso 2014 obtuvieron el porcentaje más alto con resultados "Suficiente A" (22.8%) y "Suficiente B" (66%) en la Evaluación del Desempeño al término del segundo año. La asociación es positiva y significativa por igual para docentes de EB y EMS, aunque fue mayor para los primeros (tau-b: T aproximada= 33.905, $p < 0.0001$) que para los segundos (tau-c: T aproximada= 19.639, $p < 0.0001$).¹⁶ También se compararon los resultados obtenidos en la Evaluación del Desempeño docente al término del segundo año con el promedio de egreso que obtuvieron en la licenciatura los docentes de EB.¹⁷ La asociación entre estas medidas es también positiva y significativa: quienes se encuentran en el rango de promedio más alto al final de la licenciatura (de 9.0 a 10.0), son en su mayoría (81.5%) los que se ubican en los grupos de desempeño más altos; mientras que el grupo con promedio de egreso menor a 7.0 tiene la mayor proporción del resultado "Insuficiente" en la Evaluación del Desempeño. No obstante, este vínculo fue menor que el del concurso de ingreso (tau-b: T aproximada = 20.58, $p < 0.0001$). En general, el valor de este estudio consiste en que aporta evidencia de la capacidad predictiva de la evaluación de los concursos de ingreso, la cual en este caso indica que los docentes más aptos son los que están ingresando al servicio.

Evaluación del desempeño de los docentes en servicio

Por su carácter obligatorio y su asociación con la permanencia, la Evaluación del Desempeño ha representado el mayor reto del SPD, tanto en términos políticos como técnicos. La cantidad de docentes a evaluar, la diversidad de condiciones de infraestructura y equipamiento de las

¹⁵ La segmentación se llevó a cabo mediante diversos procesos técnicos, tomando como referencia el nivel basal del resultado "Insuficiente".

¹⁶ El coeficiente de correlación de rangos de Kendall (1938), denominado t (tau) de Kendall, se usa para estudiar la relación entre variables cualitativas de tipo ordinal. Existen dos variantes: tau-b y tau-c. Tiene la misma base conceptual que la correlación (r): Los valores positivos se aplican cuando los datos en las dos variables van en la misma dirección, y los negativos indican que los resultados de ambas variables van en dirección contraria. Cuando son más bajos en una variable tienden a ser más elevados en la otra, y viceversa. Una característica notable del coeficiente de Kendall es que reporta valores más bajos con respecto a los coeficientes de Spearman y Pearson en aquellas situaciones donde se analizan las asociaciones lineales con la misma intensidad.

¹⁷ No se obtuvieron los datos de los docentes de EMS.

escuelas y de los contextos en los que se encuentran, han planteado retos técnicos y de logística inéditos en materia de evaluación de docentes a gran escala.

Desde un principio, se valoraron diversas estrategias implementadas en otros países con una larga tradición en materia de evaluación docente. Pronto fue evidente que no sería posible evaluar a los docentes *in situ*, mediante observación en el aula, ni implementar estrategias como la integración de portafolios de evidencias —como se hace en Chile desde hace más de una década—, principalmente por la cantidad de docentes a evaluar.

No obstante, los instrumentos aplicados han permitido recoger evidencias que dan cuenta de las competencias que se requieren para el ejercicio de la función. En el caso de las asociadas principalmente con la planeación, intervención didáctica y de reflexión sobre la práctica docente, se utilizaron instrumentos de respuesta construida, en los que el propio docente describe su contexto y fundamenta las decisiones que toma en torno a su práctica, apoyando sus argumentos con algunas evidencias. Este tipo de instrumentos exige contar con evaluadores pares, que puedan ponderar y calificar las producciones realizadas por los docentes, lo cual ha representado el desarrollo de estrategias para la formación, evaluación y certificación de evaluadores. La complejidad técnica y operativa que representa calificar producciones de más de cien mil docentes cada ciclo escolar ha limitado las posibilidades de cobertura.

Entre 2015 y 2017, han participado en total 335 012 docentes y directivos de EB y EMS en los procesos de Evaluación del Desempeño; es decir, docentes en servicio, docentes de nuevo ingreso al término del segundo año, directivos al término de su periodo de inducción, y los que tuvieron resultado "Insuficiente" y presentaron al año su segunda y, en algunos casos, tercera oportunidad. Específicamente, en la Evaluación del Desempeño de docentes en servicio, de 2015 a 2017, se contabilizan 270 912 participantes.¹⁸ Aunque esta cifra parece grande, es baja respecto de la población a evaluar,¹⁹ aun con la meta proyectada para la evaluación al cuarto grupo en 2018 (CNSPD-SEP, 2018a), la cual prevé la concurrencia de 242 000 sustentantes, entre docentes y directivos.

Características de la Evaluación del Desempeño

El primer modelo de evaluación de desempeño de docentes fue aplicado en 2015 y en 2016, y estuvo integrado por cuatro etapas: 1. Informe de responsabilidades profesionales (IRP), el cual debía contestarlo la autoridad superior inmediata;²⁰ 2. Expediente de evidencias de enseñanza (EEE), que se pudo resolver fuera de sede; 3. Examen de conocimientos y competencias didác-

¹⁸ Información proporcionada por la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD), 2 de febrero de 2018.

¹⁹ De acuerdo con el documento *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional, 2016-2017* (DGPPYEE-SEP, 2017), el número de docentes que imparte EB en escuelas públicas asciende a 1 049 073, mientras que en EMS es de 305 828.

²⁰ Esta etapa sólo tuvo fines diagnósticos y no contó para la calificación, principalmente porque algunos docentes no fueron evaluados por sus directores, factor no atribuible a ellos.

ticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos (ECCDA), para docentes de EB y, en el caso de EMS en dos exámenes estandarizados: el Examen de conocimientos disciplinares (ECD) y el Examen de casos y competencias didácticas (ECCD); y 4. Planeación didáctica argumentada (PDA), que se resolvió en sede después del examen de la etapa tres. Los instrumentos de las etapas dos y cuatro fueron de respuesta construida.²¹

Como la Evaluación del Desempeño es criterial, para cada instrumento se establecieron tres puntos de corte que permitieron diferenciar cuatro niveles. El NI indica insuficiencia; es decir, no se alcanzó el mínimo indispensable de los conocimientos o habilidades evaluados por el instrumento. A partir del NII se considera que se poseen los conocimientos o habilidades evaluados. Una vez determinadas las puntuaciones de cada instrumento, para obtener el resultado final se verificó que los sustentantes obtuvieran al menos NII en dos de los tres instrumentos en EB y en tres de los cuatro instrumentos en EMS. Con base en la puntuación global se establecieron tres puntos de corte, a fin de delimitar cuatro niveles de desempeño: "Insuficiente", "Suficiente", "Bueno" y "Destacado".²²

Características y resultados de los docentes, directivos y supervisores que participaron en la Evaluación del Desempeño

El primer grupo, que presentó exámenes en 2015, fue convocado a partir de criterios establecidos por la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD), con la intención de evaluar primero a quienes trabajan en mejores condiciones.²³ Participaron en total 134 285 profesionales, entre docentes y personal con funciones de dirección. De los 131 269 docentes, 103 723 estaban adscritos a EB y 27 546 a EMS (INEE, 2017i). En términos de la institución de procedencia, en el caso de EB 69% egresaron de escuela normal y 32.20% de alguna IES;²⁴ mientras que en EMS 90.6% egresaron de alguna IES y sólo 11.80% reportó haber estudiado en una escuela normal. En cuanto a los años de experiencia docente, se observó variabilidad dentro del rango marcado en la convocatoria: 25.47% de los docentes de EB manifestó contar con entre seis y diez años de experiencia; 26.73%, entre once y quince; y 26.66% entre dieciséis y veinte años. Las proporciones de EMS fueron muy semejantes.

²¹ La calificación de estos instrumentos se llevó a cabo con evaluadores certificados mediante el uso de rúbricas de calificación, esto es, matrices de doble entrada que relacionan un número de criterios de evaluación con niveles de desempeño. Para cada criterio se presentan en las celdas de la matriz descripciones cualitativas de ejecución, de manera gradual y progresiva en cada nivel de desempeño.

²² En el caso de EMS, la SEP solicitó establecer un cuarto punto de corte para determinar un quinto nivel de desempeño, superior, que se denominó *Excelente*.

²³ Los criterios fueron: a) tener nombramiento definitivo; b) sostenimiento federal, federalizado y estatal; en EMS se añadieron los subsistemas de sostenimiento descentralizado; c) centro escolar ubicado en una localidad con población igual o mayor a cien mil habitantes; d) edad de los docentes entre treinta y 45 años; e) antigüedad entre los seis y los veinte años; f) con plaza por jornada o por hora-semana-mes; en el caso de los docentes de EMS tener una plaza de tiempo completo, tres cuartos de tiempo, medio tiempo o por hora-semana-mes.

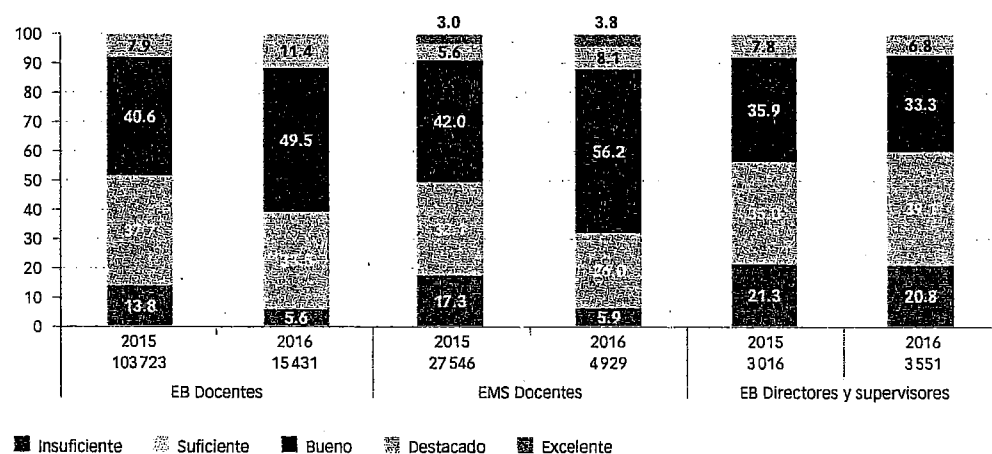
²⁴ Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Autónoma, Universidad Tecnológica, Universidad Politécnica, Universidad Pública, Instituto Tecnológico.

A diferencia de 2015, la convocatoria en 2016 fue de registro voluntario, por lo que el número de docentes y directivos evaluados fue sólo de 23911, cifra significativamente menor que el año anterior. A partir del análisis de la aplicación de 2015, en el INEE se decidió replantear el modelo de evaluación de desempeño. Dado que ello requería de tiempo para llevar a cabo el rediseño de los instrumentos y la preparación de la logística necesaria, se decidió utilizar en 2016 el mismo modelo que en 2015 con el fin de respetar el derecho de los docentes a no esperar a 2017 para ser evaluados, lo cual mejoró las condiciones de aplicación.

Los resultados de los docentes que aplicaron con el primer modelo de evaluación fueron buenos en general, según se muestra en la gráfica 4.8, donde se presenta la información por nivel de desempeño de los dos ciclos escolares. Como se puede observar, en 2015 sólo 13.8% de los docentes de EB y 17.3% de EMS se ubicó en el nivel "Insuficiente". En 2016, la proporción fue aún menor, tanto en EB (5.6%) como en EMS (5.9%). En el caso de los directivos, sólo ha habido evaluación de desempeño en EB: en 2015 se evaluaron directores en servicio, y en 2016 también se evaluó a los docentes con funciones de supervisión. En estos casos, la proporción de personal con resultado "Insuficiente" fue de aproximadamente 21% en los dos años, cifra más alta que la de docentes.

Gráfica 4.8

Resultados obtenidos por los sustentantes en el primer y segundo grupo de la Evaluación de Desempeño, incluyendo docentes, directivos y supervisores. Ciclos escolares 2015-2016 y 2016-2017*



* El proceso de calificación para este segundo grupo aún no concluye. La información que se reporta toma como base los datos proporcionados por la CNSPD al 21 de agosto de 2017.

Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la DGMTD.

En los demás niveles de desempeño, los docentes de EB presentaron un incremento de 9 puntos porcentuales en la calificación "Bueno", mismo que ascendió a 14% en EMS. También se registraron alzas de 3.5% en el nivel "Destacado" de ambos tipos de educación y aumentó la calificación "Excelente" en EMS. De manera correlativa hubo una disminución importante de sustentantes con resultado "Insuficiente": de 8% en EB y de 11% en EMS. En el caso del personal con funciones de dirección, la proporción por grupo de desempeño fue muy parecida en los dos años.

Si se comparan los resultados por instrumento, en 2016 se observan mejoras en la planeación didáctica argumentada (PDA) tanto en EB como en EMS; no obstante, en el caso de los docentes de EMS, los resultados en los exámenes disciplinarios incrementaron la proporción de resultado NI en poco más de 12% y en el examen de conocimientos y competencias didácticas (ECCD) hasta en 18 puntos porcentuales.

Docentes de segunda oportunidad

Los docentes que obtuvieron nivel "Insuficiente" en la Evaluación del Desempeño 2015 se presentaron a una segunda oportunidad en 2016. Conviene destacar que únicamente se les aplicaron los instrumentos en los que obtuvieron nivel de desempeño NI, o los que no presentaron. La calificación global se integró considerando el resultado obtenido en los instrumentos de evaluación aprobados en 2015, con la calificación alcanzada en los instrumentos sustentados en la segunda oportunidad.

De los 14 290 sustentantes de EB que obtuvieron "Insuficiente" en la Evaluación del Desempeño 2015, sólo 60.0% (8 574) se presentaron a la segunda oportunidad en 2016. En EMS, de 4 754 docentes con resultado "Insuficiente" en 2015, 56.4% (2 679) se presentó a la segunda oportunidad. Los resultados arrojaron que 20.4% de EB y 35.3% de EMS volvieron a obtener "Insuficiente", por lo cual debieron reincorporarse a los programas de regularización que determinó la autoridad educativa competente, para sujetarse a una tercera oportunidad.

Al realizar la integración de las calificaciones obtenidas en la evaluación de 2015, con las logradas en la segunda oportunidad, se identificó que en EB el instrumento que tuvo el mayor porcentaje de sustentantes con nivel "Insuficiente" (NI) fue el examen complementario de inglés, que se aplicó a docentes de la asignatura Inglés en secundaria (62.8%). Los instrumentos que representaron mayor dificultad para los docentes de EB fueron los presentados en sede (PDA y ECCDA): 20.5% de docentes con NI, mientras que en el EEE sólo 13.2% de los sustentantes obtuvo NI. En el caso de EMS, fueron los dos instrumentos de opción múltiple de la etapa 3 —el ECCD y el ECD— los que representaron mayor dificultad (29 y 23.3% de docentes con NI, respectivamente); mientras que en los instrumentos de respuesta construida —EEE y PDA— se obtuvieron mejores resultados: sólo 7% de docentes se ubicó en nivel "Insuficiente".

Replanteamiento del modelo de Evaluación del Desempeño

Como ya se dijo, con base en la información generada en la primera aplicación de la Evaluación del Desempeño, en las conclusiones de un trabajo encargado a la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC-UNESCO, 2017), así como a partir de estudios realizados con encuestas de salida y grupos focales para conocer la opinión de los propios evaluados, se hizo un replanteamiento del modelo²⁵ con el fin de que la Evaluación del Desempeño fuera más contextualizada y pertinente con respecto a las necesidades identificadas.

Como parte del proceso, se llevó a cabo un estudio cualitativo en el que se analizaron las producciones de docentes de EB y EMS de 27 entidades federativas, en respuesta a la PDA y el EEE de la primera aplicación de 2015. Mediante este análisis se pudieron identificar áreas de oportunidad en los dos instrumentos de respuesta construida, como repeticiones²⁶ y el hecho de que su aplicación estuvo desvinculada en cuanto a tiempo y espacio (uno fue realizado en sede y el otro en la escuela). Con el replanteamiento se articula la práctica de docentes con la forma como viven el proceso antes, durante y después del trabajo en el aula, así como con los contextos escolar y sociocultural. Al trabajar el proyecto en su propia escuela se propicia, además, una práctica reflexiva que permite al propio docente evaluar la eficacia de su planeación e intervención didáctica a partir del análisis del trabajo de sus alumnos. El modelo cambia de cuatro a sólo tres etapas de evaluación, como se muestra en la tabla 4.1.

Para la Evaluación del Desempeño del personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica (ATP), se mantienen las tres etapas y la misma lógica que en el caso anterior. En la primera etapa se evalúan las responsabilidades ético profesionales inherentes a cada función, mediante dos cuestionarios: el que responde el docente evaluado y el que contesta su autoridad inmediata. En la segunda etapa se evalúa la práctica profesional mediante un proyecto de gestión escolar para quienes ejercen la función directiva; un proyecto de asesoría y acompañamiento para quienes supervisan; y un proyecto de intervención del asesor técnico pedagógico para quienes cumplen trabajos de ATP. La tercera etapa consiste en exámenes que recuperan conocimientos necesarios para ejercer cada función, así como contenidos curriculares y normativos de cada nivel y tipo de servicio.

²⁵ Con base en sus atribuciones y con fundamento en las evidencias empíricas analizadas, el INEE propuso el replanteamiento del modelo de evaluación educativa para su aplicación en el ciclo escolar 2017-2018, con la intención de hacerla más pertinente, contextualizada y congruente con los propósitos referidos en la LGSPD.

²⁶ En ambos instrumentos se solicitaba un diagnóstico del grupo, de las condiciones de la escuela y del contexto en el que estaba su escuela.

Tabla 4.1

Comparación entre las Etapas del modelo de evaluación 2015-2016 y las del modelo 2017

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE 2015 Y 2016			EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE 2017	
ETAPA 1	Reporte de cumplimiento de responsabilidades profesionales por la autoridad inmediata superior. »Se realiza fuera de una sede de aplicación		ETAPA 1	Informe de responsabilidades profesionales. Dos cuestionarios, uno lo responde la autoridad inmediata superior, y el otro el propio docente evaluado. »Se realiza fuera de una sede de aplicación
ETAPA 2	Expediente de evidencias de enseñanza. Se califica con RÚBRICA »Se realiza fuera de una sede de aplicación	▶	ETAPA 2	Proyecto de práctica profesional que integra la planeación e implementación de una secuencia didáctica, y la reflexión en torno al logro de los aprendizajes esperados. Se califica con RÚBRICA. »Se realiza fuera de sede durante 8 semanas
ETAPA 4	Planeación didáctica argumentada. Se califica con RÚBRICA »Aplicación en sede en una fecha y tiempo determinados		ETAPA 3	Examen de conocimientos pedagógicos, así como curriculares o disciplinares. EXAMEN NACIONAL »Aplicación en sede y fecha determinadas
ETAPA 3	Examen de conocimientos y competencias didácticas, basado en casos. EXAMEN NACIONAL »Aplicación en sede y fecha determinadas		ETAPA 3	Examen de conocimientos pedagógicos, así como curriculares o disciplinares. EXAMEN NACIONAL »Aplicación en sede y fecha determinadas

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de la conferencia de prensa de la Junta de Gobierno del INEE acerca de la Evaluación del Desempeño Docente, 25 de agosto de 2016.

Como parte del replanteamiento, se reconoció la necesidad de contar con más elementos a fin de adaptar el modelo de evaluación de desempeño para su aplicación a los docentes que trabajan en escuelas indígenas, y en las modalidades de servicio de escuelas multigrado y telesecundaria en EB, así como de telebachillerato comunitario en EMS. Durante el año 2018, estos docentes no serán seleccionados para su evaluación por la autoridad educativa local, sino que serán evaluados en su desempeño sólo aquellos que voluntariamente manifiesten el deseo de participar. Ello permitirá contar con más tiempo de estudiar las características de las prácticas que desarrollan, comprender la diversidad y especificidad de la población a la que atienden, sus modelos curriculares y las condiciones del entorno y de las escuelas en donde trabajan, así como sus necesidades de formación para la profesionalización.

Algunos especialistas coinciden en señalar que la evaluación de estos docentes debería servir para recabar información que permita ofrecer oportunidades adecuadas de formación continua, debido a que falta información sobre la práctica de educación indígena que permita contextualizar y dar pertinencia a las evaluaciones bajo criterios de inclusión, diversidad y con enfoque intercultural. A fin de avanzar en este conocimiento, el INEE lleva a cabo un estudio exploratorio de corte cualitativo sobre las prácticas docentes en este tipo de servicios educativos.

El conocimiento generado mediante el estudio será un insumo valioso para contribuir al ajuste de los instrumentos de evaluación, así como para que las áreas de formación continua de las autoridades educativas responsables, adapten y diversifiquen su oferta de formación para estos docentes en servicio.

Promoción en el servicio y trayectoria profesional docente

Antes de que se implementara el SPD, funcionaban tres vías para la promoción y estímulos docentes: el escalafón vertical, el Programa de Carrera Magisterial y el Programa de Estímulos a la Calidad Docente. El primero regulaba los ascensos verticales; el segundo era un sistema de promoción horizontal; y el tercero ofrecía un estímulo colectivo e individual con base, principalmente, en los resultados obtenidos en la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). Los tres programas eran de participación voluntaria (Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., y Toledo, D., 2014).

Con la LGSPD se estableció que los procesos de evaluación para el ingreso, la promoción y la permanencia servirían para normar la trayectoria profesional de los docentes. Se consideran las siguientes posibilidades: promoción a cargos de dirección o supervisión; a funciones de asesoría técnica pedagógica; promoción de horas adicionales; y promoción en la función (CNSPD-SEP, 2016a; 2016b), que sustituyen a los programas de Carrera Magisterial de Educación Básica y de Estímulos al Desempeño del Personal Docente de Educación Media Superior.

En la LGSPD y en los programas, el sentido que se le otorga a la trayectoria profesional está enfocado en los posibles movimientos laterales y horizontales de la función docente y en la obtención de aumentos salariales. No se logran articular evaluación y formación en un marco de desarrollo profesional que brinde al docente opciones para el desarrollo de sus habilidades y conocimientos en función de metas definidas y atractivas.

Promoción en la función

En 2015 se publicó el Programa de Promoción en la Función por Incentivos en EB y en 2016 el de EMS, así como el Programa de Promoción en la Función con Cambio de Categoría en la EMS, que establece reglas similares al primero, pero que al estar dirigido al cambio de categoría se sujeta a la disponibilidad de plazas (CNSPD-SEP, 2015; 2016a). El Programa de Promoción en la Función por Incentivos ofrece a los docentes estímulos económicos que alcanzan un monto máximo de 180% de sobresueldo para docentes de EB y del 100% para docentes de EMS. En los casos de docentes y directivos que se desempeñan en zonas de alta pobreza y alejadas de zonas urbanas, el sobresueldo puede alcanzar hasta 222% para docentes de EB y 124% para los de EMS, a fin de incentivar la permanencia de los mejores en estas zonas (CNSPD-SEP, 2015; 2016b). No obstante, un alto

porcentaje de los docentes de EB que trabajan con población indígena no cumple con el requisito de poseer título de licenciatura, por lo que no pueden acceder a estos programas. En el ciclo 2017-2018, del total de docentes en ejercicio, 68.6% de preescolar y 66.6% de primaria no contaban con título profesional (Mendoza, 2017). Por otro lado, cabe destacar que, en 2015, 72.2% de los directores de escuelas primarias indígenas, 67.1% de secundarias comunitarias, 59.6% de secundarias para migrantes y 70.6% de telesecundarias, tenían doble función, porque además atendían a un grupo. Sólo 37.1% de estos docentes estaba incorporado en algún programa de estímulos (INEE, 2016e). En el caso de EMS, una proporción importante de docentes y directivos no cubre los requisitos de contratación necesarios para participar en los programas: son personal de asignatura, contratado por horas, y no cuenta con nombramiento definitivo como personal de carrera (INEE, 2016c). En el ciclo 2014-2015, los docentes contratados por tiempo completo representaban apenas 18.8% del total nacional, mientras que los contratados por horas sumaban 59.3% (INEE, 2016e).

Promoción a otras funciones

La promoción a otras funciones se lleva a cabo mediante concursos de oposición, con base en evaluaciones asociadas a los PPI de promoción publicados en la página de la CNSPD. Si bien el modelo de evaluación es relativamente sencillo, el diseño y desarrollo de los instrumentos para llevar a cabo estos concursos ha sido especialmente difícil, principalmente porque los PPI incluyen competencias para reorientar las funciones de algunas figuras, asunto que complica la conformación de comités con personal que conozca y desempeñe las funciones acordes con estos perfiles. El caso extremo lo representa la figura de asesoría técnica pedagógica (ATP), que si bien ya existía en EB, tiene ahora nuevas responsabilidades, muy diferentes a las que suponía su desempeño antes del SPD. Las nuevas competencias que aparecen en los PPI apuestan por la transformación del personal con funciones de supervisión y de ATP, para que sean agentes de mejora de la calidad de la educación mediante su trabajo en el SATE (LGSPD, 2013).

Por otra parte, en la EMS la figura del ATP es totalmente nueva y, aunque en 2015 se elaboró un perfil para el concurso de promoción, incorporarla a los subsistemas de este servicio ha resultado muy complicado, debido a que la organización de los planteles difiere de un subsistema a otro, y a que en algunos ya existen figuras que cumplen funciones relacionadas con procesos técnico pedagógicos.

Características y resultados de los docentes que eligen trayectorias de dirección, supervisión y ATP

De los docentes participantes en los concursos de promoción a otras funciones, 62.5% provienen de escuelas normales y 37.2% de alguna IES. Respecto a los años que llevan trabajando, 63.8% manifestó contar con más de diez años en servicio²⁷ y 56.2% ha trabajado en cuatro

²⁷ Sólo 2.2% manifestó contar con dos años como docente, que es lo mínimo que solicita la convocatoria para concursar.

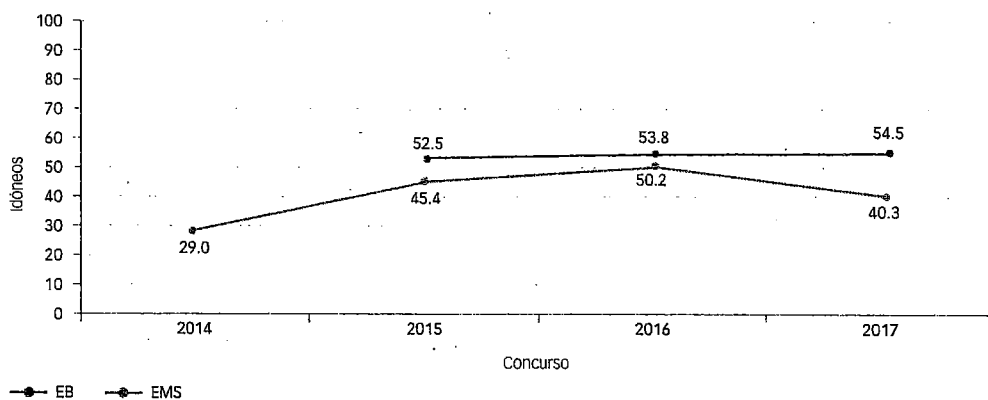
o más escuelas. Por otra parte, 94.8% de los concursantes mencionó haber participado en acciones de formación, en su mayoría (82.4%) vinculadas con temas de contenido pedagógico y didáctico y, en menor porcentaje (47.3%), con aspectos de gestión o liderazgo. De 2015 a 2017, en los concursos de oposición ordinarios y extraordinarios para la promoción a cargos con funciones de dirección, supervisión y ATP de educación básica y media superior, participaron 132 037 sustentantes, de los cuales, 118 584 eran de EB y 13 453 de EMS.

La gráfica 4.9 muestra los resultados obtenidos por los sustentantes que participaron en los concursos realizados entre 2014 y 2017; en ellos se observa que en 2014 se obtuvo el porcentaje más alto (71%) de sustentantes con resultado "No idóneo". Cabe destacar que sólo se abrió la convocatoria para la función de director de EMS.

El porcentaje de sustentantes de EMS con resultado "Idóneo" aumentó cinco puntos porcentuales de 2015 a 2016; sin embargo, disminuyó 10% para 2017. En EB, aproximadamente la mitad logró resultado "Idóneo" en los tres ciclos escolares en los que se han realizado los concursos. Como se observó en el *Informe 2016* (INEE, 2016d), estos concursos suponen un nivel de exigencia alto para los sustentantes, dado el bajo porcentaje de los que alcanzan un resultado "Idóneo" para desempeñar la función.

Gráfica 4.9

Resultados obtenidos por los sustentantes en los Concursos de Oposición para la Promoción a cargos con funciones de Dirección, Supervisión y ATP en educación básica y media superior, 2014-2017



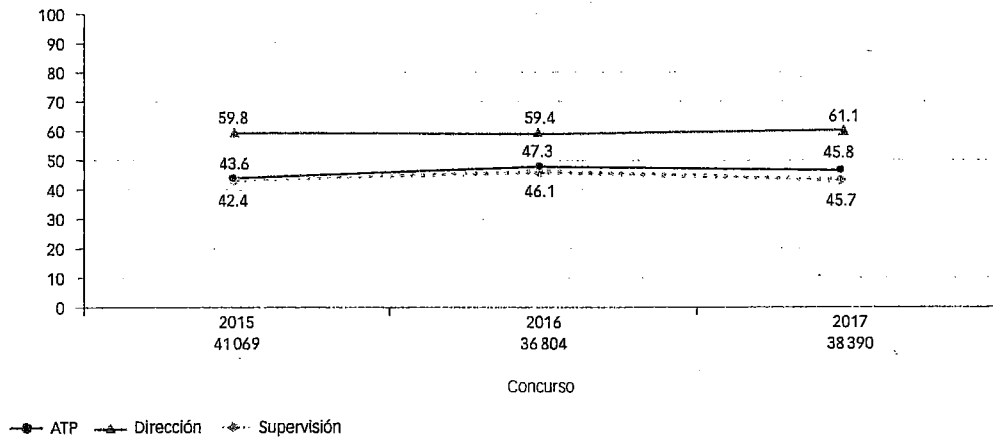
Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la OGMTD. Los datos incluyen los procesos ordinarios y extraordinarios.

En cuanto a los resultados obtenidos por cada función, en la gráfica 4.10 se puede observar que las figuras de supervisión y de ATP tienen menor proporción de docentes con resultado "Idóneo". Los resultados son muy similares en los tres ciclos escolares.

En cuanto a los resultados de los docentes de EMS, en la gráfica 4.11 se observa que, en el caso de la función de dirección, los resultados del primer ciclo escolar fueron muy bajos; mientras que en los siguientes dos ciclos escolares se presentó un incremento de casi 20 puntos porcentuales. Sin embargo, en el último ciclo decreció la proporción 10%.

Gráfica 4.10

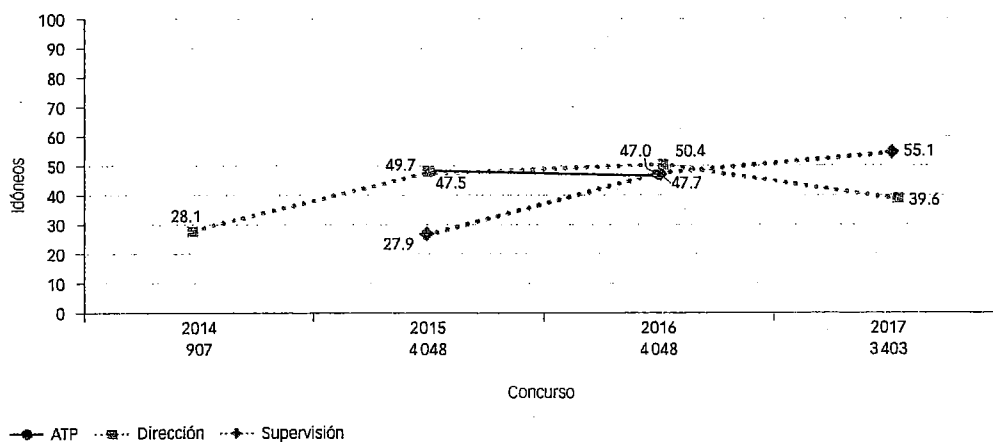
Porcentaje de docentes con resultado idóneo por función en los Concursos de Oposición para la Promoción a cargos con funciones de Dirección, Supervisión y ATP en educación básica, 2015-2017



Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la DGMTD y las bases de datos del SPD publicadas en la página del INEE. Los datos incluyen solamente los procesos ordinarios.

Gráfica 4.11

Porcentaje de docentes con resultado idóneo por función obtenido en los Concursos de Oposición para la promoción a cargos con funciones de Dirección, Supervisión y ATP en educación media superior, 2014-2017



Fuente: elaboración propia a partir de información proporcionada por la DGMTD y las bases de datos del SPD publicadas en la página del INEE. Los datos incluyen solamente los procesos ordinarios.

En las promociones para supervisión se manifestó un incremento sostenido en los tres concursos llevados a cabo, llegando a 27% en 2017. En el caso de la función de ATP sólo ha habido dos concursos de promoción, en 2015 y en 2016, con resultados muy parecidos, cercanos a 47% de docentes con calificación "Idóneo". En 2017, las autoridades de EMS decidieron no hacer otro concurso, en gran medida porque en los distintos subsistemas existen figuras que realizan funciones parecidas a las del ATP, y no se ha logrado un acuerdo en términos de la estructura y funcionamiento del SATE en este tipo educativo.

En el caso de las funciones de supervisión y de ATP en educación básica, el Examen de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Profesional (ECHPP) fue el instrumento que, en los concursos de los tres años reportados, tuvo una proporción muy alta de docentes con resultados NI (gráfica 4.4-A). Esto significa que más de la mitad de los docentes que se presentaron a estos concursos no dominaban los contenidos relacionados con la función. En el caso de quienes concursaron para dirección, sólo un tercio obtuvo NI en este examen. Los resultados del EHIREP fueron muy parecidos en los tres años y en las tres figuras, con proporciones entre 20 y 29% de docentes que no dominan los contenidos.

Si los resultados de los concursos para la promoción realizados de 2014 a 2017 se comparan entre las entidades federativas, se advierte un aumento de sustentantes con resultado idóneo, aunque la tendencia no es igual en todos los estados. En EB, sobresalen por el aumento de docentes con resultado idóneo Chiapas —que obtuvo 26.8% en 2015 y 44.7% en 2017— e Hidalgo —47.5% de docentes con resultado "Idóneo" en 2015 y 62.2% en 2017—, lo cual representa una diferencia de 17.8 y 14.7 puntos porcentuales, respectivamente (tabla 4.4-A). En EMS destacan por la mejora en el porcentaje de idóneos Colima, Baja California Sur y Campeche (tabla 4.5-A).

En el análisis de resultados de EMS por instrumento la evaluación de competencias en la función representó la mayor dificultad. En el primer concurso de dirección, más de 70% de los sustentantes tuvieron NI, en contraste con el 7.9% de docentes con NI en el examen de conocimientos. En 2015, cuando hubo promoción también para las funciones de supervisión y ATP, igualmente se reportó una alta proporción de docentes que no demostraron tener competencias para la función: 66.7% obtuvieron NI para la promoción a supervisión, 40.1% para dirección y 31.1% para ATP. En comparación, la proporción de sustentantes con NI en el examen de conocimientos osciló entre 30 y 36% en todas las figuras (gráfica 4.5-A).

En los concursos de 2016 se aprecia una mejora en los resultados. En el caso del concurso para supervisión hubo una disminución dramática de las proporciones de NI, de 31 puntos porcentuales; mientras que para la función de ATP, por el contrario, la cifra aumentó casi 10%; en el examen para dirección, la proporción disminuyó un poco y, en el de conocimientos, los que concursaron para la función de dirección tuvieron la proporción más baja de NI.

En 2017 la tendencia fue diferente. Los docentes que concursaron para la promoción a la función de supervisión tuvieron mejores resultados en la evaluación de competencias, con sólo 12.8% calificado como "insuficiente", mientras que en el examen de conocimientos casi 40% de los participantes obtuvo NI; es decir, se invirtió la tendencia de los años anteriores. Al respecto es importante señalar que no se han realizado cambios significativos en los instrumentos de los concursos de los tres años.

Resultados de los estudios sobre la aplicación de las evaluaciones

Como ya se mencionó, el INEE ha recabado información —desde 2014 a la fecha— para mejorar la logística de la fase de aplicación de instrumentos, recurriendo a diferentes estrategias y actores implicados en los procesos de ingreso y promoción a educación básica y media superior, así como a los procesos de evaluación de desempeño a partir de 2015. Las fuentes incluyen, entre otros, a los propios docentes evaluados; observadores pertenecientes a organizaciones no gubernamentales (ONG) u organizaciones de la sociedad civil (OSC); madres y padres de familia; y supervisores del propio Instituto (INEE, 2016f). Se ha obtenido información sobre aspectos que deben mejorarse para asegurar que la evaluación se realice bajo condiciones justas e iguales para todos los sustentantes. También ha servido como insumo para actualizar los lineamientos de los procesos de evaluación en cuanto a suficiencia y adecuación de las sedes para la aplicación, apertura de la sede en tiempo y forma, resguardo de materiales, manejo de eventualidades durante el proceso y coordinación entre los participantes.

De acuerdo con información derivada de las encuestas de satisfacción aplicadas en los concursos de oposición para el ingreso y la promoción,²⁸ cada ciclo escolar se registran avances en la percepción de los docentes, principalmente respecto a aspectos operativos: a) la disponibilidad del sitio web del Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente (SNRSPD); b) la utilidad de los documentos de referencia para la evaluación: *Perfiles, parámetros e indicadores y Etapas, aspectos, métodos e instrumentos*; c) mayor aprobación del desempeño de los aplicados; y d) mejores condiciones en las sedes de aplicación.

De especial interés para los propósitos de este capítulo son los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes que acaban de realizar su evaluación de desempeño en 2017, en comparación con las encuestas de 2015 y 2016. Éstas indican un incremento importante en el número

²⁸ Las encuestas tienen un diseño de muestra no probabilístico (convencional), es decir, se recopilan datos acerca de los sujetos de estudio que resultaron más accesibles. Por lo tanto, no se pretende generalizar al total de la población, sino marcar la pauta para el conocimiento de ciertas tendencias del personal que participa en los concursos de oposición. La encuesta es entregada por personal del INEE a los sustentantes o docentes que, en forma voluntaria y anónima, la responden durante el receso de la aplicación de los exámenes. En total el número de docentes encuestados fue de 11 315 en 29 entidades federativas en 2015; 15 812 docentes en 32 entidades en 2016; y 11 915 docentes en 32 entidades en 2017.

de docentes que se consideran satisfechos y muy satisfechos con los cambios realizados al modelo de evaluación de desempeño, principalmente con el proyecto de enseñanza, en todos los aspectos valorados. En orden de mayor a menor proporción están: a) las etapas del proyecto; b) la pertinencia para evaluar su función; c) el contenido a desarrollar; d) el tiempo para su desarrollo; y e) los criterios para recopilar la información del proyecto (con valores entre 82 y 76%) (INEE, 2018b). Estas cifras contrastan con la proporción de docentes que en los años 2015 y 2016 se manifestaron satisfechos: de 30 a 56% en los aspectos de la PDA y de 52 a 83% en los del EEE.²⁹ Es necesario precisar que estos dos instrumentos se sustituyeron por el proyecto de enseñanza y se aplicaron en condiciones de mayor autenticidad, dejando que los docentes eligieran el resultado de aprendizaje a partir del cual elaborarían su proyecto de enseñanza.

Respecto al informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales, también hubo un incremento en la proporción de docentes que manifestaron estar satisfechos con el contenido del instrumento y su pertinencia (rango de 75 a 84%), respecto a los dos años anteriores (de 52 a 72%). En la tercera etapa, relativa a los exámenes aplicados en sede —cuyo nivel de satisfacción en los años anteriores fue el más bajo (de 27 a 56%)—, se registró también un incremento significativo en la proporción de docentes satisfechos o muy satisfechos (rango de 52 a 84%).

4.2 Formación inicial y continua

Desarrollo de directrices para la formación inicial

En un marco de la profesionalización de la docencia, la formación inicial es el comienzo de una trayectoria de desarrollo profesional que luego continúa con la formación en servicio. Como ya señalamos, los dos ejes del SPD son la evaluación y la formación. Por ello, en septiembre de 2015 el INEE consideró prioritario emitir las *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica* (INEE, 2015a), las cuales son: 1) fortalecer la organización académica de las escuelas normales; 2) desarrollar un marco común de educación superior para la formación inicial de docentes; 3) crear un sistema nacional de información y prospectiva docente; y 4) organizar un sistema de evaluación de la oferta de formación inicial de docentes. Con ello se pretende orientar la toma de decisiones de las autoridades educativas, en el diseño e implementación de las políticas en materia de profesionalización docente.

El diagnóstico en el que se sustentaron estas directrices se integró a partir del análisis de diversas fuentes de información en torno a las instituciones formadoras de maestros. Entre los principales

²⁹ Cabe aclarar que los reactivos de los cuestionarios de las encuestas no fueron los mismos en todos los años; sin embargo, se retomaron los que son equivalentes para hacer las comparaciones.

aspectos a destacar se identificaron algunos factores de la educación inicial que pudieran estar asociados con resultados no deseables, como la falta de congruencia entre los perfiles de egreso de las normales y los de ingreso al SPD, así como desajuste entre los contenidos y enfoques curriculares al interior de los programas. También se identificaron problemas de tipo institucional.

Otra fuente importante para conocer la formación inicial docente la constituyen, con toda seguridad, los resultados de los egresados de estas instituciones. Por ello se analizaron los exámenes generales de conocimiento del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) —los cuales se aplicaron hasta 2013—, así como la información más reciente, a partir del primer concurso de oposición para el ingreso a la docencia en educación básica —realizado en julio de 2014 en el marco de la integración del SPD—, que puso de manifiesto las deficiencias de los postulantes en cuanto a conocimientos y capacidades, expuestas al inicio de este capítulo.

El seguimiento a las directrices realizado en 2016 permite identificar que han impulsado el debate sobre la formación inicial de docentes en la mayoría de las entidades federativas, propiciando procesos de análisis y reflexión en torno al tema. No obstante, las capacidades locales han sido un factor que ha limitado la atención a las directrices y el avance en las acciones planeadas.

En la reciente "Estrategia para el fortalecimiento y transformación de las escuelas normales", anunciada en julio de 2017 por la SEP, se mencionan acciones que se alinean con lo planteado en las directrices, especialmente la primera —fortalecer la organización académica de las escuelas normales—, lo que incluye adecuaciones a los enfoques curriculares en congruencia con los programas de educación básica; el fortalecimiento de la carrera académica del profesorado por medio del establecimiento de un reglamento de ingreso y promoción de académicos y directivos, así como la definición del perfil profesional requerido para estas figuras; el impulso a la autonomía de gestión académica y la conformación de redes académicas; el fomento a la investigación e innovación educativa; la sinergia con otras instituciones de educación superior; y la movilidad tanto de docentes como de estudiantes.

En el mediano plazo se espera que, junto con otros mecanismos, se atraiga a los mejores prospectos a las escuelas formadoras de docentes y se logre una formación inicial más pertinente y efectiva.

Tutorías a docentes de nuevo ingreso

En el marco del desarrollo profesional docente, la inserción inicial se configura como una etapa que define aspectos clave de la carrera. Debido a ello, por primera vez en la historia del SEN, el SPD establece el acompañamiento mediante tutorías como un componente clave para los

primeros años del desempeño docente. La tutoría, de acuerdo con los documentos normativos de la CNSPD, tiene como propósito fortalecer las capacidades, los conocimientos y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso para favorecer su inserción en el trabajo educativo, la autonomía profesional, la participación en la escuela, la comunicación con los padres de familia y la permanencia en el SPD, así como contribuir a la mejora de su práctica profesional, de modo que cuente con más y mejores capacidades para atender las prioridades establecidas en la EB y la EMS, además de propiciar el máximo logro de aprendizaje de sus alumnos (SEP-CNSPD, 2016a).

El INEE evaluó la implementación de la estrategia de tutorías a docentes para el ciclo escolar 2014-2015. El análisis de la información evidenció que el proceso se dio en un contexto poco claro de aprendizajes institucionales y definición de acciones y atribuciones. Se detectaron vacíos normativos que fueron subsanados, en su mayoría, hasta la publicación del *Marco general para la organización y el funcionamiento de la tutoría en educación básica para los ciclos escolares 2016-2017 y 2017-2018* (SEP, 2016k).

Como parte de esta evaluación, se aplicó la encuesta nacional de tutoría en EB y EMS en treinta entidades,³⁰ con la participación de 1 743 docentes que ingresaron en el ciclo escolar 2014-2015 y de 268 docentes que se desempeñaron como tutores durante los ciclos escolares 2014-2015 y 2015-2016. Los principales hallazgos fueron que, para el ciclo 2015-2016, 34.1% de los docentes noveles no contaba con un tutor asignado, y del 65.9% que sí lo tenían, sólo 55.4% había tenido sesiones de tutoría (INEE, 2017i). Información más reciente, obtenida en las encuestas de satisfacción aplicadas a los sustentantes evaluados al término de su segundo año en 2017, indican que de 1 506 encuestados de EB, 70% manifestó haber recibido tutoría, mientras que en el caso de EMS sólo 34.4% de los docentes dijo no haber recibido tutoría (INEE, 2018b).

Formación continua para el desarrollo profesional de los docentes en servicio

La formación de docentes es un componente del SPD al que se incorporan figuras de apoyo —como tutores y asesores técnico pedagógicos— con funciones que configuran prácticas formativas específicas. La LGSPD (2013) establece el marco general de una educación de calidad como el referente que permite orientar los programas y contenidos de la formación inicial y en servicio. Al respecto, se reconoce que la propia ley establece la incorporación de modalidades innovadoras para la mejora escolar, como la formación *in situ* por medio del SATE, el intercambio de experiencias y proyectos, así como el trabajo conjunto en las escuelas de cada zona escolar. Cordero, Jiménez, Navarro, Vázquez, Rivera y Carrillo (2017) señalan que estas modalidades forman parte

³⁰ En la muestra no se incluyeron Chiapas ni Michoacán.

de la vertiente de formación colectiva asociada con la mejora escolar. No obstante, en los hechos no se ha podido cumplir cabalmente con lo establecido en la ley.

Los resultados del diagnóstico que el INEE encargó, a finales de 2016, al Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) para analizar los procesos de formación continua realizados por la autoridad educativa, dejan ver que, de 2015 a la fecha, se han desarrollado cinco estrategias nacionales de formación continua, las cuales han variado en prioridades, temáticas y ámbitos a atender. Desde la primera estrategia hasta la más reciente hay una diversidad de demandas formativas que plantean la LGSPD y la propia SEP, la cual ha generado una agenda muy dinámica en la que constantemente se han movido las prioridades. En la Estrategia Nacional de Formación Continua 2018 se establecen líneas de formación conforme a las prioridades educativas nacionales, a partir de la atención a necesidades de formación que derivan del SPD, del SATE y la Tutoría, así como del Modelo Educativo 2017, que incluye acciones como los cursos Aprendizajes clave y Proyectar la enseñanza. No obstante los esfuerzos desarrollados, aún está en proceso la consolidación de una política efectiva de formación continua. Hasta el momento existe una desarticulación conceptual y operativa de la formación docente; las estrategias nacionales han definido líneas de formación basadas primordialmente en las evaluaciones del SPD, centradas en la vertiente individual de la formación, sin desarrollar la colectiva (Cordero *et al.*, 2017).

Aunque a partir de 2017 se aprecia una mejora notable en la gestión de la formación, aún no ha sido posible atender todos los compromisos señalados en la ley. Los grupos de personal educativo que transitan por los procesos del SPD en sus diferentes etapas, requieren un tipo de formación posterior a la evaluación. Por otra parte, resulta complejo identificar las prioridades en la estrategia nacional y en las estatales, ante las múltiples fuentes de información que definen las necesidades formativas de los maestros. A los resultados de la evaluación del SPD se suman los de la evaluación externa de los aprendizajes, los de la evaluación interna de las escuelas, el seguimiento de los consejos técnicos escolares, los temas de relevancia social y, por supuesto, la operación del nuevo Modelo Educativo (Cordero, 2017).

Se ha prestado menor atención a la vertiente colectiva o a la formación *in situ* establecida en la LGSPD, con modalidades innovadoras de formación para la mejora escolar, entre ellas la tutoría a los profesores de nuevo ingreso y el SATE. Como ya se expuso, la implementación de las tutorías aún no ha dado resultados satisfactorios y los lineamientos del sate vieron la luz apenas en 2017 y no han podido operar por falta de asesores técnico pedagógicos en las entidades (Cordero, 2017). El capítulo de la ley destinado a la mejora escolar se debe acompañar de una planeación oportuna para contar con los recursos humanos necesarios a fin de conformar un cuerpo profesional de apoyo a los docentes en las diferentes etapas de su desarrollo profesional.

En el caso de la formación continua para docentes de EMS no se cuenta con la información que permita emitir juicios acerca de su pertinencia. Sin embargo, se puede afirmar que a partir de las evaluaciones del SPD la oferta de formación se ha diversificado, con un enfoque orientado a la didáctica y a las situaciones de aula, a diferencia de proyectos como el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS) y el Proceso de Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior (CERTIDEMS), que se centraban en las competencias establecidas en el marco curricular común (MCC) para el cumplimiento del perfil de egreso. A partir de 2017, la Subsecretaría de Educación Media Superior ha puesto en marcha la Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesores de Educación Media Superior, la cual centra su atención en las necesidades del personal docente que ha ingresado al SPD. Actualmente, la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), cuenta con 55 cursos que abarcan los siguientes temas: apoyo a la evaluación docente, fortalecimiento de la práctica docente, fortalecimiento del contenido disciplinar, fortalecimiento de la función directiva e inducción al nuevo modelo educativo en la EMS, entre otros. Cabe señalar que la formación de los docentes de EMS depende de los lineamientos establecidos en cada subsistema, por lo que la oferta varía de un caso a otro.

Algunas IES han desarrollado planes de estudio de posgrado que permiten a los docentes estudiar, de manera formal y sistematizada, aspectos relacionados con la didáctica de la asignatura o el campo disciplinar que imparten, el fortalecimiento de los conocimientos disciplinares que corresponda, los procesos de evaluación, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el marco normativo donde se inserta su labor, entre otros. No obstante, es importante considerar la heterogeneidad de planes y programas de estudios de los distintos subsistemas, así como los de las IES que imparten estos posgrados.

Directrices de formación continua

La mejora del desempeño docente implica el fortalecimiento de las políticas en la materia, atendiendo los distintos tramos de la carrera, desde la formación inicial, la inserción en la docencia y la formación en servicio, por lo cual el INEE desarrolló directrices para mejorar las políticas de formación y desarrollo profesional docente, que orienten la toma de decisiones en la materia y permitan avanzar hacia un modelo integral de formación que impacte en la práctica docente. Es necesario asegurar la coherencia y pertinencia de las políticas a partir de tres ejes sustantivos: 1. trayectorias profesionales con un enfoque integral y contextualizado; 2. formación dentro y fuera de la escuela; y 3. condiciones institucionales que incentiven la participación de los docentes en las acciones de formación.

De manera específica, la profesionalización demanda la articulación de la formación inicial con la formación continua y los diferentes procesos de evaluación para la mejora permanente de la práctica profesional. En el diseño de la oferta formativa se han de considerar las necesidades de las etapas de la trayectoria docente, así como fomentar la formación situada en la escuela, e impulsar estrategias de acompañamiento a docentes noveles con un enfoque comprensivo y contextualizado. En el ámbito institucional, es indispensable que se fortalezca la rectoría de las políticas en la materia mediante la mejora de estructuras y capacidades de los responsables de su diseño e implementación.

Acompañamiento en el periodo de inducción

De acuerdo con el artículo 41 de la LGSPD, la autoridad educativa local tiene la responsabilidad de proporcionar a las figuras que se promovieron a cargos de dirección la orientación y los apoyos que fortalezcan sus capacidades de liderazgo y de gestión escolar, durante un periodo de dos años. De manera similar, docentes y técnico docentes promovidos a funciones de ATP, deben tener un periodo de inducción de dos años. Entre los esfuerzos realizados por las autoridades educativas locales en 2014 y 2015, está la oferta de cursos y diplomados de IES locales y nacionales para el personal que recibió una promoción (Cordero *et al.*, 2017).

En 2016, la oferta establecida por la SEP a nivel central incluyó programas dirigidos a estas figuras. No obstante, los procesos de inducción no se han llevado a cabo en todas las entidades federativas. Si bien la ley no especifica las modalidades formativas que deben contemplar estos procesos, es necesario considerar la conveniencia de establecer en estos periodos de inducción acciones formativas más comprensivas y adecuadas para el fortalecimiento de las capacidades de las figuras que inician en una nueva función. En el pasado, los cursos externos no tuvieron los resultados esperados, en gran medida debido a su falta de vinculación con la práctica.

■ Conclusiones

El SPD forma parte de la nueva generación de regulaciones laborales en América Latina (Cuenca, 2015), la cual se caracteriza por estar basada en el mérito, por la evaluación periódica del desempeño y por asociar a resultados la permanencia en la función docente o directiva. A cuatro años de su implementación, tenemos suficiente evidencia para hacer el análisis de una profesión docente que considera las condiciones en las que el profesor desempeña su labor, así como las oportunidades de aprendizaje permanente durante su carrera profesional. A manera de conclusión, se

destacan los principales logros alcanzados y también las principales áreas de oportunidad en materia de profesionalización de docentes y directivos escolares.

Entre los principales logros del SPD está el establecimiento de los PPI, ya que constituyen lo que se ha denominado *marco de la buena enseñanza*. Al respecto, Manzi, González y Sun (2011) advierten que la elección de un modelo basado en estándares o marcos de la buena enseñanza tiene consecuencias positivas para la evaluación docente, ya que orienta a los profesores con prescripciones explícitas acerca del desempeño, con lo cual es posible retroalimentar a los docentes evaluados acerca de sus fortalezas y debilidades, ayudándolos a identificar los aspectos que deben mejorar o fortalecer. Ello representa una ventaja sobre los modelos de evaluación a partir de mediciones de logro de los estudiantes, los cuales pueden llegar a identificar docentes efectivos y no efectivos, pero no informan acerca de las razones del resultado reportado, lo que limita su valor para fundamentar decisiones de desarrollo profesional docente; por añadidura, pueden resultar injustas porque el desempeño de un alumno no depende solamente del maestro en turno. Es importante destacar que los PPI, además del énfasis en las prácticas de aula, establecen prácticas asociadas al buen funcionamiento de la escuela y al vínculo con la comunidad, como aspectos clave para favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Otro logro importante consiste en que, a partir de 2014 —fecha en que iniciaron los concursos de oposición para el ingreso al SPD—, quienes ingresan al servicio son los aspirantes que obtienen los mejores resultados en la evaluación. A partir de los estudios desarrollados en el INEE, se ha obtenido evidencia del valor predictivo de esta evaluación, con la confirmación —a los dos años de haber ingresado— de sus resultados en la Evaluación del Desempeño. Sobre esta base podemos decir que los aspirantes con mejores competencias para la práctica docente son quienes han ingresado al SEN. Por otra parte, las mejoras observadas cada ciclo escolar en los resultados de los aspirantes indican que los concursos de oposición han influido en la preparación de quienes aspiran a ingresar al servicio, tanto a escala individual como de las acciones de las Escuelas Normales con sus egresados.

Por otra parte, la información generada a partir de los resultados de la evaluación de ingreso fue un insumo importante para las directrices de formación inicial de los docentes, las cuales —de acuerdo con el seguimiento que hasta ahora se ha llevado a cabo— han impulsado procesos de mejora, por lo que se espera en el mediano plazo una mejor alineación entre la formación inicial y los perfiles de ingreso al SPD.

En el ámbito de la promoción a otras funciones también se ha conseguido que los profesores que demuestran mejores capacidades para el ejercicio de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica sean quienes obtengan las plazas correspondientes. Los resultados de la evaluación de los concursos también han mejorado cada ciclo escolar, principalmente los de la promoción a funciones de ATP y supervisión. Esto significa que las competencias representadas en los perfiles van permeando hacia las nuevas funciones que requiere el SEN de estos actores que formarán parte del SATE.

Los avances en la Evaluación del Desempeño destacan igualmente el valor de los perfiles, ya que han servido como un referente de lo que debe caracterizar las prácticas de docentes en servicio de distintos niveles y tipos educativos. La evaluación realizada a partir de estos referentes ha permitido identificar algunas brechas entre los perfiles y las competencias que realmente poseen

los sustentantes para el ejercicio de la docencia y de las funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica. Esta información constituye un insumo útil para definir las estrategias de formación continua más pertinentes a las necesidades de los docentes y directivos escolares en los contextos en los que trabajan.

Los procesos de mejora en este ámbito son menos evidentes y requieren aproximarse al conocimiento de la práctica de los docentes en servicio, a fin de obtener información sobre lo que ellos consideran una buena práctica, los elementos que desde su perspectiva intervienen en ella, así como la forma en la que incorporan los referentes con los que pretenden orientar su labor, para reconocer las adaptaciones que los docentes realizan en función de sus contextos y circunstancias específicas. Desde este punto de vista, en la Evaluación del Desempeño se pidió a los docentes describir las condiciones bajo las cuales trabajan, las características de sus estudiantes y del contexto sociocultural donde se ubica su escuela, a fin de evaluar su capacidad de adaptar su práctica a tales condiciones. Al respecto, *La educación obligatoria en México. Informe 2017* (INEE, 2017i) incluyó un capítulo que analiza las producciones que los docentes desarrollaron en su evaluación de desempeño, con lo cual fue posible identificar algunos rasgos de lo que les parece importante para planear y organizar su intervención en el aula; también permitió detectar algunas áreas de oportunidad en su práctica docente.

Toda esta información, además de haber sido un insumo importante para el replanteamiento del modelo de la Evaluación del Desempeño, ha ayudado a identificar algunos rasgos de las prácticas docentes que requieren ser fortalecidas.

En cuanto a las principales áreas de oportunidad detectadas, será necesario en el corto plazo establecer mecanismos para atraer a los mejores prospectos a las instituciones formadoras de docentes y fortalecer la oferta de la formación inicial, así como regular la matrícula para contar en todas las entidades y en todos los niveles y tipos de servicio educativo con la cantidad suficiente de egresados que posean las capacidades necesarias para ingresar al SPD.

Respecto a las tutorías para los docentes de nuevo ingreso, se identificaron avances en el marco normativo, principalmente en términos de la definición de atribuciones de los diversos actores involucrados y la formalización de las pautas para operar las tutorías en línea y detallar las actividades a realizar, por parte del tutor, durante los dos años en los que brinda acompañamiento al tutorado, con un apartado que establece criterios para la definición de la modalidad de tutoría a los docentes de escuelas multigrado. No obstante, el proceso de implementación de la tutoría en México requiere una nueva evaluación de su ejecución que permita conocer cómo estos cambios en el diseño han repercutido en la cobertura y calidad de las tutorías.

Es necesario hacer una reflexión integral, en la cual se incorporen y articulen diferentes estrategias de formación y desarrollo profesional que respondan a las necesidades de los docentes noveles, así como de otros mecanismos de inserción a la docencia, que considere la factibilidad de su implementación. Por otro lado, habrá que relacionar los resultados de la evaluación diagnóstica del personal de nuevo ingreso al término de su primer año escolar con los procesos de tutoría, que por ahora no se han utilizado, con el propósito de identificar áreas de oportunidad de los docentes y brindarles los apoyos y programas de formación de acuerdo con las necesidades detectadas (art. 5, LINEE, 2017, julio).

Entre los esfuerzos en materia de formación continua, la SEP emitió Lineamientos para la evaluación del diseño, operación y resultados de la oferta de formación continua, actualización y desarrollo profesional de quienes participan en el Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior (LINEE, 2017, Art. 12), así como, la Estrategia Nacional 2017 y 2018 en el marco del Sistema Nacional de Formación Continua, Actualización de conocimientos, Capacitación y Superación Profesional de los maestros de Educación Básica. No obstante, aún se advierte que el sistema educativo no ha podido atender las diversas necesidades detectadas mediante diferentes fuentes de información. A partir de los resultados de la Evaluación del Desempeño y de algunos estudios desarrollados en el INEE, se advierten importantes áreas de oportunidad en materia de formación de los docentes en servicio, tanto en términos de la pertinencia de la oferta, como de los mecanismos mediante los cuales se ha implementado. Este problema es más agudo para quienes trabajan en zonas rurales, principalmente en escuelas de educación preescolar o primaria indígena y en escuelas multigrado.

Además de la evidencia recogida mediante la Evaluación del Desempeño, los estudios que compilan las percepciones de los docentes coinciden en la necesidad de vincular los contenidos conceptuales de los programas de formación con la práctica. Es decir, se requiere que la formación recibida permita a los docentes traducir los contenidos de orden conceptual a aspectos concretos de su práctica en el aula, para responder a los retos planteados en los diversos contextos donde se desempeñan, y para lograr un balance entre la labor realizada dentro del aula y el trabajo colaborativo desarrollado con los otros docentes y actores de la comunidad para el buen funcionamiento de la escuela.

Igualmente, se debe fortalecer la participación de los propios docentes en todos los procesos: sólo si intervienen en las decisiones relativas a la construcción de los referentes y de los modelos de evaluación y de formación, tendrán disposición a ser evaluados y colaborar en la mejora de sus propias capacidades profesionales, formando comunidades de práctica profesional. Además de favorecer la identificación con los perfiles, la participación asegura la credibilidad de los procesos de evaluación y formación, al tiempo que fortalece la identidad profesional y el estatus social y profesional de los profesores.

Como se ha expresado en las directrices emitidas por el INEE, se tienen que revisar los contenidos curriculares de la formación inicial, entre otros recursos para atraer a los mejores prospectos; se debe trabajar de manera sistémica en la articulación de las etapas de formación de profesores: la inicial, la de iniciación (dos primeros años de experiencia) y la que se requiere en el servicio, ya que tienen un objetivo común: el aseguramiento de la calidad del desempeño docente.

Otra área de oportunidad tiene que ver con la necesidad de fortalecer el trabajo de la vertiente colectiva de la evaluación interna en las escuelas, establecida en la LGSPD, mediante la promoción del intercambio de experiencias, de manera que la formación continua pueda considerar los resultados tanto de las evaluaciones externas como de las internas, que siempre serán más pertinentes y contextualizadas. En virtud de que la evaluación interna tendrá que ser coordinada y liderada por el director —para que sea una actividad permanente, de carácter formativo y tendente al mejoramiento de la práctica profesional de los docentes y al avance continuo de la escuela y de la zona escolar—, las autoridades educativas y los organismos descentralizados deberán ofrecer programas de desarrollo de capacidades para la evaluación, organizar espacios físicos y de tiempo

para que en las escuelas se intercambien experiencias y se compartan proyectos, problemas y soluciones con la comunidad de docentes. En este sentido, la SEP promueve acciones por medio de los Consejos Técnicos Escolares y de Zona, a fin de que éstos se constituyan como espacios para la autoevaluación, el análisis, la planeación y el seguimiento a acciones que garanticen el mayor aprendizaje de los estudiantes.

Con el fin de impulsar estas acciones se requiere hacer realidad el SATE. Algunos hallazgos de la investigación educativa indican que el liderazgo resulta fundamental para desarrollar en las escuelas una cultura de trabajo colegiado, enfocado a la mejora continua (Barber y Mourshed, 2008). Esta línea de trabajo exige, primero, atraer y seleccionar a los mejores docentes para desempeñarse en la función directiva; segundo, desarrollar en ellos las habilidades de liderazgo necesarias para hacerlos eficientes; y, tercero, hacer que el director se concentre más en acciones de mejora educativa, disminuyendo su carga de actividades administrativas.

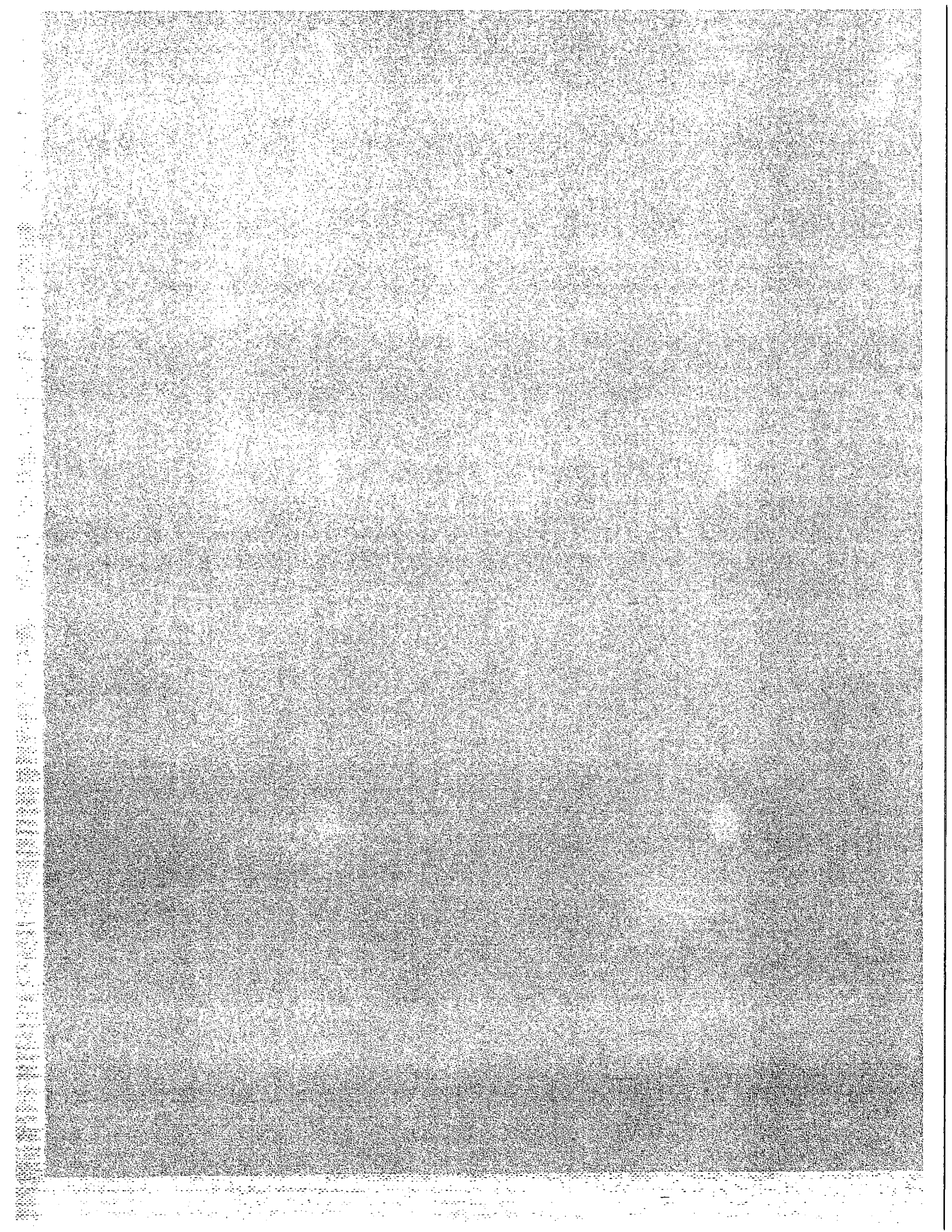
En otros países —por ejemplo Australia— la progresión en la carrera profesional se encuentra asociada con las etapas de trayectoria profesional de los docentes, las cuales representan el continuo de prácticas, capacidades, experiencia y conocimiento experto, posibles de identificar en la carrera docente. Para trabajar en nuestro país bajo este supuesto, el planteamiento de trayectorias al que se podría aspirar debería desarrollar un perfil que considere los estadios de desarrollo profesional, desde un desempeño novel hasta uno experto. En su construcción, se han de considerar tanto las trayectorias formativas como los resultados de los procesos de evaluación que permitan determinar en qué estadio de desarrollo se encuentran los docentes y directivos; de esta manera, sería necesario considerar el perfil profesional, las prácticas y competencias esperados en cada etapa, y el tipo de roles y responsabilidades que se espera que cumpla el profesor. Todo ello se deberá trabajar y validar con los propios docentes.

Por último, en el caso específico de la carrera profesional para profesores que trabajan en contextos sociales vulnerables, las directrices del INEE (2016a; 2017e) reconocen que hay una deuda pendiente en la atención de estas poblaciones. Los resultados educativos exigen revisar el esquema de profesionalización de sus maestros. Es importante que las necesidades prioritarias de los educadores, en sus contextos escolares específicos, sirvan como base para el diseño e implementación de oportunidades de formación continua. Al respecto, los resultados del estudio exploratorio desarrollado por el INEE sobre las características de las prácticas docentes y las funciones de gestión escolar de profesores que trabajan en escuelas indígenas, multigrado, telesecundarias y telebachillerato, además de adaptar el modelo de Evaluación del Desempeño, permitirá orientar el desarrollo de políticas en materia de formación inicial y continua para reducir las brechas que existen en su profesionalización.

La adaptación de ese modelo de Evaluación del Desempeño está en proceso, y es sólo el inicio de una serie de acciones que han de desarrollarse para acortar las brechas que prevalecen en materia de rezago educativo. Para estos docentes, la formación inicial y continua no sólo no responde a las características de la modalidad en la que trabajan, sino que además no siempre es accesible por las condiciones de las comunidades donde se encuentran. En razón de ello, se requiere un esfuerzo mucho mayor con el fin de atender las necesidades de estos docentes, mediante acciones específicas para el fortalecimiento de sus capacidades profesionales, de manera que ellos mismos se constituyan en factor de cambio en sus escuelas y comunidades, con objeto de revertir el rezago educativo en el que se encuentran y comenzar a reducir las brechas.

5

CANTIDAD DEL CURRÍCULO Y DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR



La información de este capítulo se integra con el resultado de diversas evaluaciones y estudios, elaborados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) respecto de los diseños curriculares y el funcionamiento de las escuelas en educación básica (EB) y educación media superior (EMS). Estos documentos abordan los fundamentos y orientaciones pedagógicas del currículo de la educación obligatoria, el diseño curricular de los campos formativos en Matemáticas y Ciencias; las evaluaciones de la oferta educativa sobre recursos y procesos escolares e implementación curricular que se realizaron a partir del currículo 2011 para EB, y los desarrollos curriculares que se generaron a partir de 2008 en el caso de EMS.

El capítulo incluye dos apartados. En el primero se analiza el currículo de la educación obligatoria como un componente sustancial del sistema educativo y como instrumento pedagógico y de política pública que orienta las acciones cotidianas en los planteles de EB y EMS. También estudia los avances y dificultades del diseño del currículo vigente en la educación obligatoria. Se muestran los retos y tareas pendientes respecto a su estructura, la atención a la equidad, algunas inconsistencias y omisiones que se derivan de la organización con la que se articula, y el papel que docentes y alumnos desempeñan en su aplicación. A continuación, se examina brevemente el nuevo Modelo Educativo 2017, cuyo componente curricular empezará a operar en agosto de 2018, exponiendo los retos que se vislumbran en su implementación a partir de identificar fortalezas y limitaciones en su organización, así como de analizar la continuidad y el cambio que ofrece respecto al currículo vigente. Finalmente, se presentan ideas prospectivas para este nuevo planteamiento curricular previo a su primera fase de implementación en el ciclo escolar 2018-2019.

El segundo apartado contrasta algunos supuestos del currículo con la forma como operan las escuelas, que son los lugares en donde se concretan los documentos curriculares. Se presenta el problema de las escuelas de EB multigrado, la insuficiencia de docentes y su rotación en EMS, así como algunos datos sobre el cumplimiento del tiempo escolar.

5.1 El currículo: componente clave del sistema educativo

El currículo se entiende como el componente del sistema educativo en el que se explicita *qué enseñar* o *qué aprender* (contenidos), y *cómo lograrlo* (métodos educativos). Contenidos y métodos han de definirse a partir de los propósitos formativos que se busca alcanzar, es decir, del *para qué* de la educación. Las respuestas a estas tres preguntas clave se encuentran en el planteamiento curricular.

El currículo es el eje que articula la vida de la escuela. En la búsqueda por alcanzar los fines educativos, determina mucho de lo que sucede en torno a la escuela: dotación de recursos humanos, materiales y didácticos; definición de normas administrativas; organización del tiempo escolar y prácticas de aula. El currículo es, en muchos sentidos, un configurador de la práctica educativa y cumple una función pedagógica fundamental. De ahí que tradicionalmente se haya apostado por él cuando se piensa en transformar el sistema educativo. Sin embargo, el currículo también es un instrumento de política pública,, pues plantea las aspiraciones de un país respecto del ciudadano que quiere formar.

En México, el currículo de la EB es de carácter nacional y de observancia obligatoria en todo el país, pero no siempre ha sido así. La EMS es desde 2012 un nivel educativo obligatorio; sin embargo, su tradición curricular ha seguido una historia distinta a la de la básica, porque su diseño recae en las autoridades de los distintos subsistemas que conforman el nivel. Desde 2008 la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) ha hecho esfuerzos para articular los diseños curriculares y asegurar la presencia de elementos mínimos compartidos, lo que se ha concretado en un marco curricular común.

En distintos momentos se ha buscado resolver problemas identificados desde hace tiempo: un modelo de enseñanza predominantemente verbalista; la memorización como estrategia central de aprendizaje; la falta de vinculación entre las necesidades sociales, la realidad de los estudiantes y la propuesta curricular (relevancia); contenidos educativos poco significativos para los estudiantes (pertinencia); el carácter enciclopédico, la saturación de contenidos, la falta de articulación entre contenidos y niveles educativos (congruencia), y la falta de reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística (equidad). Si bien las reformas declaran estar apoyadas en varios estudios y análisis, es importante reconocer que hacen falta evaluaciones más sistemáticas sobre el diseño y la implementación curricular que permitan fundamentar mejor la toma de decisiones. Por ello el INEE ha realizado esfuerzos por aproximarse sistemáticamente al currículo a través de la evaluación, con la intención de ofrecer información para retroalimentar el cambio curricular.

¿Qué sabemos del currículo vigente de la educación obligatoria? Evidencias sobre la evaluación de su diseño y la oferta educativa

A continuación, se presentan algunos hallazgos de las evaluaciones al diseño y la implementación del currículo mexicano para la educación obligatoria. La intención es reconocer hacia dónde se ha caminado y cuáles son las tareas pendientes.

a) Estructura del diseño curricular

En el ciclo escolar 2017-2018, el currículo vigente para la EB es el que se estableció en 2011 mediante el Acuerdo Secretarial 592 (SEP, 2011a); en EMS, los programas que cada subsistema diseñó se derivaron del marco curricular común —plasmado en el Acuerdo Secretarial 442— y de las orientaciones de los acuerdos 444 (SEP, 2008a), 486 (SEP, 2009a), 488 (SEP, 2009b), 653 (SEP, 2012a) y 656 (SEP, 2012b), que se emitieron en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en 2008.

El currículo de la EB se conforma tanto por los elementos que tradicionalmente se señalan en la literatura especializada¹ como por otros que se añaden para orientar el trabajo docente o hacer explícito algún posicionamiento teórico o político. En contraste, el de la EMS se caracteriza por ser diverso; su diseño, como se mencionó, no recae en una sola autoridad federal, sino en las autoridades de los distintos subsistemas (federales, estatales y autónomos); sin embargo, desde 2008 la mayoría de los currículos de este nivel se diseñan basados en el enfoque por competencias. En el *Informe 2016* (INEE, 2016d, pp. 141-143) se puso de manifiesto que la estructura de los currículos de EB y EMS es de una gran complejidad, por la enorme cantidad de elementos que se incorporan en su diseño y por la dificultad para orientar la práctica de los docentes como destinatarios centrales de dichos documentos.

Evaluaciones a los diseños curriculares de la educación obligatoria muestran que la cantidad de elementos presentes genera una estructura saturada, la cual dificulta la focalización de esfuerzos hacia el logro de las intenciones educativas. Es decir, la gran cantidad de elementos que organizan el currículo implican definiciones y relaciones que no siempre son explícitas (propósitos, estándares curriculares, competencias, aprendizajes esperados, ejes, temas, contenidos temáticos, orientaciones didácticas y pedagógicas, entre otras). En particular, en EB “coexisten componentes u organizaciones paralelas, como la de estándares curriculares y aprendizajes esperados; la basada en el desarrollo de competencias y, en primaria y secundaria, además están presentes la organización de contenidos por ejes temáticos y por bloques” (Rojano y Solares, 2017, p. 295).

¹ Se consideran elementos tradicionales aquellos que, desde una perspectiva psicopedagógica, permiten concretar el *para qué, el qué y el cómo* de la educación, es decir, sus finalidades, contenidos y formas de enseñanza. Para más información véase Coll (1991).

Por otro lado, la prescripción curricular transita de una estructura abierta y flexible en preescolar a una más pautada y cerrada en primaria, secundaria y EMS. Ello significa que conforme se avanza en el trayecto obligatorio el nivel de prescripción aumenta, debido a la especialización de las asignaturas. Por ejemplo, la evaluación al currículo del campo formativo de Ciencias encontró que la prescripción del programa de preescolar es menor que en primaria y secundaria, niveles en los que aumenta porque se centra en la organización y la distribución de contenidos de enseñanza. Al ser obligatorios, se plantean una distribución y una secuencia de los contenidos que no reconocen tiempos y condiciones particulares de las escuelas. Esta condición deja a los docentes poco margen de decisión sobre qué y cuándo enseñar. En general, en el diseño del currículo está latente la idea de que todo lo que se diga en él se llevará a cabo tal cual, por lo que se asume que hacerlo explícito facilitará su implementación en la práctica cotidiana (Reynoso y Chamizo, 2017: 148-149).

b) Equidad en el currículo

Ofrecer educación de calidad con equidad tiene que ver, entre otras cosas, con reconocer que nuestro país es diverso y que es necesario impulsar mejores esfuerzos para brindar a todos los que asisten a la escuela experiencias educativas cercanas a sus contextos y necesidades. Sin embargo, como se verá a continuación, el diseño curricular de la educación obligatoria y su implementación no siempre son equitativos.

En los documentos curriculares, la equidad es un elemento “irrenunciable de la calidad educativa que toma en cuenta la diversidad social en contextos diferenciados” (SEP, 2011b, pp. 29 y 65). Por ejemplo, la narrativa curricular señala que se desarrollarán marcos y parámetros para poblaciones específicas u otros tipos de servicios educativos —indígenas, multigrado, migrantes o con requerimientos educativos especiales—, como una manera de concretar la flexibilidad del currículo obligatorio y atender con ello la equidad.

No obstante, los programas de estudios están pensados y diseñados para una escuela de organización completa a pesar de que, como se verá más adelante, un alto porcentaje de escuelas de EB en el país son multigrado, muchas de las cuales atienden a población indígena o migrante. Al presentarse como únicos, el plan y los programas pierden de vista las necesidades y características derivadas de la diversidad regional existente. La existencia de una estructura curricular única encierra una visión de escuela que genera desigualdad, al no considerar la diversidad de planteles o de la población que asiste a ellos.

Los estudios y evaluaciones que el INEE ha hecho coinciden en que los currículos tienen un alto nivel de prescripción, por lo que los espacios curriculares abiertos o dedicados al diseño local son

casi inexistentes, lo que limita la atención a poblaciones y condiciones diversas.² Por otro lado, la flexibilidad curricular lleva a suponer que es en la implementación de los programas de estudio donde se atiende la especificidad de las poblaciones. Sin embargo, las escuelas con poblaciones diversas no encuentran en los programas de estudio orientaciones pertinentes. Por ejemplo, en la evaluación del currículo de Matemáticas se identificó que los programas no incluyen metas o propósitos específicos que permitan atender la diversidad cultural y las condiciones específicas de poblaciones que asisten a distintos tipos de servicios educativos; tampoco ofrecen indicaciones sobre la selección de contenidos para estudiantes con discapacidad, ni especifican los criterios que deben orientar dicha selección o la forma de tomar en cuenta los propósitos nacionales para realizar adaptaciones (Rojano y Solares, 2017, pp. 115 y 178).

Los estudiantes que egresan de las escuelas indígenas, multigrado o comunitarias típicamente ingresan a telesecundarias y luego a telebachilleratos comunitarios, telebachilleratos estatales o planteles de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD), porque se encuentran en sus comunidades o cercanos a éstas y representan la posibilidad de continuar sus estudios sin afectar gravemente la economía de sus familias, según lo documentaron las evaluaciones correspondientes (Weiss, 2017; Guzmán, 2018). Estos servicios funcionan con modelos curriculares adaptados, cuyas características de operación condicionan su posibilidad de cumplir con las aspiraciones educativas.³ Ello reproduce la inequidad en cada nivel.

Matemáticas es uno de los cinco campos disciplinares en los que se organiza el componente de formación básico en la EMS. Para cuando los estudiantes llegan a este nivel ya han tenido contacto con el pensamiento matemático a lo largo de 9 años, o 12 si se incluyen los correspondientes a preescolar. Sin embargo, según una de las evaluaciones referidas, algunos docentes opinan que los estudiantes:

llegan con un nivel académico muy bajo, que se expresa en problemas de lectura y de escritura; en la falta de las bases mínimas de matemáticas y, en general, en la carencia de conocimientos básicos. Los docentes atribuyen este bajo nivel de los estudiantes a una educación deficiente que han recibido desde la primaria (Guzmán, 2018, p. 104).

² Dos ejemplos de estos espacios son los libros *La entidad donde vivo*, de tercer grado de primaria, y *Asignatura estatal*, de primer grado de secundaria, cuyos contenidos, considerados regionales, son propuestos por la autoridad educativa local de acuerdo con sus propias necesidades (DOF, 2013, art. 48).

³ Estos planteles cuentan con entre tres y cinco docentes, que atienden todas las asignaturas del currículo; uno de ellos desarrolla funciones de dirección. Tienen programas de estudio y materiales didácticos de apoyo por asignatura, pero los docentes frente a grupo deben trabajar por campo disciplinar. Funcionan en instalaciones prestadas, por lo que a veces toda la jornada escolar transcurre en un aula.

De acuerdo con los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) 2017, a escala nacional, 66% de los estudiantes de EMS se encuentran en el nivel más bajo (NI) en Matemáticas, y 34% se ubica en el mismo nivel en Lenguaje y Comunicación, siendo en ambos casos los telebachilleratos los que representan el porcentaje más alto de estudiantes con resultado insuficiente (NI): 75% y 54%, respectivamente.

Algunos de los estudiantes que asisten a estos servicios son indígenas, muchos de los cuales no tienen un dominio total del español. Tal circunstancia supondría que en el currículo se hicieran consideraciones al respecto, especialmente cuando existe una normatividad que orienta en ese sentido.⁴ Sin embargo, de acuerdo con la evaluación de la implementación curricular en educación media superior (EIC-EMS), realizada en 2016 a escala nacional, sólo 17% de los docentes de segundo grado que refirieron tener estudiantes indígenas reportó hacer ajustes a su planificación para atender sus características.⁵

c) Congruencia interna del currículo (el enfoque por competencias)

Existe desde hace tiempo la necesidad de superar la diferencia entre enseñanza informativa y formativa, en el sentido de procurar la adquisición de conocimientos en estrecha relación con el ejercicio de habilidades intelectuales y la reflexión de su sentido (SEP, 1993, p. 13). La perspectiva de formar en competencias se planteó como propósito educativo en el currículo obligatorio desde el Programa de Estudios para la Educación Preescolar 2004 (SEP, 2004) y después en la reforma de secundaria en 2006, a partir de la definición de *competencias para la vida*. En esta última se señaló que “una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2006a, p. 11). Se trataba de una forma de poner en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores para lograr diferentes propósitos en situaciones contextualizadas. En EMS este enfoque se adoptó en 2008,⁶ a partir de la implementación de la RIEMS (SEP, 2008b).

Este enfoque de trabajo implica ofrecer una visión articulada entre *para qué enseñar, qué enseñar, cómo hacerlo y cómo evaluarlo*, lo que en los hechos no se logra por diferentes motivos, entre ellos la falta de congruencia interna de los currículos.

Un diseño curricular debe ser congruente internamente, es decir, tiene que haber relación, secuencia o consistencia entre los elementos que lo componen. Así, los programas de estudio del

⁴ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), art. 2º; Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDPI), art. 11; y Ley General de Educación (LGE), art. 7, párrafo iv.

⁵ Conviene mencionar que los porcentajes fueron bajos no sólo para el caso de estudiantes indígenas, sino también para otras características y condiciones: migrantes (11%), personas con discapacidad (24%), personas que trabajan (39%), riesgo de abandono escolar (46%) o tener aptitudes sobresalientes (66%). La característica más considerada por los docentes es la que refiere a estar en riesgo de reprobación: 72% de ellos dijo hacer algún ajuste a su planeación derivado de esto.

⁶ El subsistema del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) trabajaba con dicho enfoque desde 1994 (CONALEP, 2018).

Plan 2011 y los de EMS tendrían que guardar un vínculo estrecho con sus fundamentos centrales y las formas de enseñanza y de evaluación propuestas; estar asociados con el enfoque pedagógico planteado, y su implementación debe ser viable en el contexto al que van dirigidos. Dicho de otro modo: los programas de estudio 2011 y los de EMS tendrían que presentar relaciones armónicas entre el enfoque pedagógico anclado en el desarrollo de competencias, los contenidos a desarrollar y las formas para enseñarlo y evaluarlo. Sin embargo, como lo evidenciaron las evaluaciones hechas al diseño curricular 2011 y al vigente en el momento de la evaluación para EMS, el vínculo entre estos componentes no se aprecia en todos los casos o no es igualmente armónico, lo que dificulta especialmente su implementación.

Por ejemplo, en la evaluación del diseño curricular de Matemáticas se identificó que en toda la enseñanza obligatoria se habla de la resolución de problemas de manera autónoma, como una competencia a desarrollar; al mismo tiempo, se la considera una metodología para enseñar contenidos matemáticos. Es decir, un mismo elemento tiene dos funciones distintas —competencia a desarrollar y forma de enseñanza—, sin advertir a los docentes cuándo se usa de una u otra forma, lo cual causa confusión. Cuando un elemento de un currículo tiene funciones distintas sin que medie advertencia o mención al respecto de la relación que existe, compromete el equilibrio mencionado.

Además de lo anterior, en la propia evaluación se encontró que no se ofrecen orientaciones consistentes acerca de cómo implementar dicha metodología de trabajo, con excepción del currículo de preescolar organizado por competencias, aspectos y aprendizajes esperados, donde se recurre a la resolución de problemas como metodología de enseñanza, que se presenta para estimular el aprendizaje de los primeros números naturales y las nociones iniciales de forma, espacio y medida. En este nivel educativo se incluyen orientaciones para aplicar la metodología mediante el juego y la manipulación de materiales orientados a la construcción de tales nociones, y se toma en cuenta la relación entre los conocimientos matemáticos informales de los niños y el desarrollo del pensamiento matemático, característica que no aparece en los programas de primaria, secundaria ni EMS (Rojano y Solares, 2017, p. 298). La ausencia de puentes entre los planteamientos de un currículo y las formas o pautas para su operación en el aula compromete la congruencia del currículo, pues para que exista equilibrio entre los planteamientos curriculares es necesario que en principio éstos estén presentes.

Otro ejemplo de inconsistencia es que no se dice cómo favorecer en primaria y secundaria las competencias “resolver problemas de manera autónoma, comunicar información matemática, validar procedimientos y resultados” y “manejar técnicas eficientemente”. En el currículo de secundaria no hay orientaciones claras sobre los tipos de problemas y las estrategias de solución recomendables para la enseñanza de los diferentes contenidos (Rojano y Solares, 2017, p. 298). En EMS prevalece una separación entre el discurso general del modelo educativo y los contenidos

específicos, donde no se advierte la intención didáctica del desarrollo de competencias porque no se precisa cómo lograr su desarrollo (Rojano y Solares, 2017, pp. 294-295).

En el Plan de Estudios 2011 no se concreta la transversalidad, a excepción de las habilidades digitales que aparecen como un componente efectivamente transversal en el currículo. No obstante, se considera importante relacionar el aprendizaje de los campos de desarrollo humano con diferentes áreas de conocimiento, expresados en el currículo de preescolar como campos formativos porque se influyen mutuamente (SEP, 2011g, p. 39). En los programas de las asignaturas de primaria y secundaria esta transversalidad no se propicia. Por ejemplo, la evaluación hecha al diseño curricular de Matemáticas encontró que en los programas de estudio de EB no se proporcionan al docente orientaciones didácticas específicas para lograr articulaciones transversales entre sus contenidos con otros programas de estudios, como Ciencias (Rojano y Solares, 2017, p. 178).

El currículo es un instrumento pedagógico que busca orientar la práctica docente, por lo que es de suma importancia que sea consistente y contenga las orientaciones necesarias para alcanzar las aspiraciones propuestas. De acuerdo con la EIC-EMS de 2016, a escala nacional, 8 de cada 10 docentes de segundo grado utilizan el programa para identificar los contenidos de enseñanza y 7 de cada 10 para identificar formas de abordaje de los contenidos. En consecuencia, cuando dicho instrumento falla en orientar la tarea, se pone en riesgo —entre otros asuntos— el derecho de los estudiantes a una educación de calidad.

d) Papel del docente

En la educación obligatoria se reconoce el papel del docente en la organización y gestión del aprendizaje; por ejemplo, para promover el trabajo de reflexión y análisis, mostrar a los estudiantes diferentes estrategias, dar orientaciones puntuales, fomentar y aprovechar el trabajo colectivo y equilibrarlo con el individual, entre otras actividades.

El Plan 2011 de EB incluye 12 principios pedagógicos enunciados como condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, todas condiciones en las que el docente tiene una función importante.

Además, cada espacio curricular y nivel educativo señalan —explícita o implícitamente— cuál es el papel que debe cumplir el docente en la implementación de cada programa o campo de formación. Por ejemplo, en preescolar se incluyen bases para el trabajo que orientan la intervención educativa: fomentar y mantener el deseo de conocer, así como el interés y la motivación por aprender; propiciar un ambiente estimulante para favorecer la confianza en la capacidad de aprendizaje, y definir la intención educativa y la organización adecuada mediante una planificación flexible (SEP, 2011g, pp. 24-26).

De igual manera, en Ciencias Naturales, en el enfoque didáctico del campo de formación “Exploración y comprensión del mundo natural y social” se afirma que su aplicación requiere que el maestro considere al alumno como el centro del proceso educativo; se familiarice con sus intuiciones, nociones y preguntas; asuma la curiosidad infantil y adolescente como punto de partida; propicie la interacción dinámica del alumno; cree condiciones y ofrezca acompañamiento oportuno para la construcción del conocimiento; reconozca el entorno natural inmediato y las situaciones de la vida cotidiana como medios para estimular y contextualizar el aprendizaje, y aproveche diversos medios educativos a su alcance (SEP, 2011f, p. 23).

La inclusión de estos referentes de trabajo muestra el esfuerzo por renovar y reorientar la enseñanza de las ciencias en la escuela mediante un discurso que ubica al alumno en el centro del trabajo didáctico y al docente como mediador, a través de procesos de investigación que fortalezcan conocimientos, habilidades y destrezas científicas. No obstante, de acuerdo con la evaluación de diseño curricular de Ciencias del Plan 2011, esta concepción en EB se contrapone con la cantidad de contenidos y con el hecho de que se centran, principalmente, en conceptos científicos. La propuesta curricular no mantiene una mirada uniforme sobre la formación o sobre cómo lograrla, porque parece priorizar la aplicación de conocimientos y, al mismo tiempo, las competencias científicas que se espera desarrollar no guardan congruencia con los enfoques de enseñanza (Reynoso y Chamizo, 2017, p. 75).

Por ejemplo, el carácter flexible del diseño curricular de la propuesta de preescolar, que define intenciones educativas, contenidos curriculares y formas de enseñanza, aumenta la exigencia para su implementación en escuelas distintas a aquellas de organización completa, porque uno o dos docentes tienen que atender más de un grado en un mismo grupo y porque la organización, distribución y desarrollo del trabajo cotidiano queda en manos del docente (Reynoso y Chamizo, 2017, p. 148).

En la evaluación de los fundamentos y orientaciones pedagógicas del currículo, se encontró que la descripción del papel del maestro se incluye sin que se ofrezcan, en los programas o guías para el maestro de la educación obligatoria, orientaciones didácticas que encaucen su trabajo cotidiano. Una característica del enfoque por competencias es ubicar al docente como mediador entre la estructura formal del currículo y el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes. Si bien el currículo ofrece prescripciones detalladas para su implementación, carece de orientaciones específicas sobre el papel del docente, pues lo considera un *aplicador* de los programas y no un trabajador intelectual, lo cual limita la práctica educativa (Zorrilla y Gallardo, 2015, pp. 41-42).

e) Papel del alumno

En el caso de la EB, el papel del alumno puede identificarse desde el planteamiento del enfoque de competencias, la definición de los rasgos del perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que organizan su trayecto formativo. En estos casos, el currículo

obligatorio hace explícita la importancia de atender a los estudiantes y su proceso de aprendizaje como centro de toda la intervención educativa (SEP, 2011b, pp. 29-31).

De acuerdo con las evaluaciones a los diseños curriculares del Plan 2011, únicamente en algunos programas de estudio se incluye una descripción explícita del papel del alumno en su formación. Por ejemplo, en las asignaturas de Ciencias Naturales (tercero a sexto) de primaria y Ciencias de secundaria, se consideran en el apartado "Enfoque didáctico". Ahí se señala que ubicar a los alumnos en el centro del proceso educativo implica su participación interactiva en la construcción del conocimiento; poner en práctica habilidades y actitudes asociadas al conocimiento científico; argumentar con evidencias sus explicaciones y analizar sus ideas; recuperar y aprovechar sus conocimientos adquiridos dentro y fuera de la escuela, y tomar conciencia de cómo aprenden con base en la autorreflexión. Esta serie de acciones condicionan el papel que debe desempeñar el alumno en su formación.

En EMS, las diferentes declaraciones sobre el enfoque constructivista de la RIEMS en los planes de estudio enfatizan la obtención de aprendizajes y el desarrollo de habilidades y actitudes. Al igual que en EB, el papel del alumno se puede reconocer en el perfil de egreso, el cual es común a todo el nivel educativo. No obstante, como lo evidenció la evaluación hecha a los fundamentos y orientaciones pedagógicas del currículo para la educación obligatoria, tanto en la EB como en la EMS se carece de un planteamiento explícito acerca de lo que se espera de los estudiantes y lo que tienen que hacer para lograrlo, en términos de asumir la responsabilidad en la construcción del conocimiento propio. Por ejemplo, los programas plantean actividades sin especificar cómo, al realizarlas, se desarrollan las competencias correspondientes (Zorrilla y Gallardo, 2015, pp. 76-78). Tal vacío puede derivar en bajas expectativas respecto de los estudiantes por parte de los profesores, quedando de lado en el currículo la "enunciación de las características que deberán tener los estudiantes al egresar de algún trayecto formativo" (Arnaz, 1996). Esto se advierte en lo que respondieron los docentes de segundo grado de educación superior en la EIC-EMS 2016 respecto de las posibilidades que tienen los estudiantes de lograr el perfil de egreso propuesto al concluir el nivel. En el estudio, entre 37 y 69% consideró que la mayoría lograría cada rasgo, pero menos de 30% afirmó en cada rasgo que *todos* los estudiantes podrían lograrlo, y entre 11 y 50% —según el rasgo del perfil— pensó que sólo algunos lo lograrían; es decir, desde la perspectiva de los docentes, algunos estudiantes no lograrán los propósitos educativos del nivel (INEE, en prensa a).

Retos del currículo 2017

En junio de 2017 la Secretaría de Educación Pública (SEP) presentó el nuevo currículo para la educación obligatoria, contenido en el documento *Aprendizajes clave para la educación integral* en

el caso de la EB y en *Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común* para la EMS.⁷ Ambos instrumentos le dan concreción al eje *El planteamiento curricular* del nuevo Modelo Educativo y al documento de *Los fines de la educación en el siglo XXI*.⁸

A continuación se mencionan los elementos de este currículo que pueden ser leídos como una fortaleza porque su enunciación o su implementación puede representar una oportunidad para la mejora. Algunas fortalezas se acompañan de reflexiones que buscan focalizar posibles riesgos para concretar las aspiraciones planteadas al nuevo currículo. Esta identificación no desconoce los esfuerzos hechos para mejorar la calidad de curricular a partir de evidencias que el propio Instituto ha ofrecido al respecto, y tampoco profundiza en valoraciones detalladas de éste, en virtud de que las evaluaciones al respecto se encuentran en marcha.

a) Fortalezas y limitaciones

El currículo como documento de continuidad y cambio. La noción de formación integral ha estado presente en las aspiraciones educativas plasmadas en los currículos mexicanos desde hace más de un siglo. También lo han estado las ideas en favor del pensamiento crítico, la eliminación de la formación memorística y la asignación de un papel más activo a los estudiantes, y se ha buscado articular los distintos niveles educativos. Dichas nociones aparecen nuevamente en el currículo 2017, donde se insiste en la importancia de que la escuela ofrezca oportunidades de aprendizajes relevantes que nutran distintos ámbitos de la vida de los estudiantes. Uno de los enfoques que se mantiene es el de la formación por competencias, que en el caso de la EB dio sustento a la selección de los aprendizajes clave. En la EMS el marco curricular común sigue siendo la base para orientar el diseño de los planes y programas de los subsistemas.

Sin embargo, el logro de estas aspiraciones curriculares se puede ver comprometido por no considerar las experiencias registradas durante la implementación de dicho enfoque. La formación equilibrada de saberes, habilidades y actitudes ha representado un importante reto para los profesores, especialmente cuando se trata de identificar los puntos nodales que deben guiar su enseñanza o dar cuenta del desarrollo de las competencias en cuestión, como se hizo evidente al inicio de este capítulo. Algunas de esas dificultades tienen su origen en el enfoque mismo y en los vacíos didácticos o en las tensiones que genera con las características del sistema educativo donde se pretende instalar. Por ello, avanzar en la formación de “aprender a aprender” o de ciudadanos críticos requiere —además de un diseño curricular sólido con planteamientos claros— de la formación inicial y continua de los docentes, a fin de asegurar

⁷ No se debe perder de vista que las dependencias e instituciones que ofrecen EMS tienen la responsabilidad de elaborar sus diseños curriculares específicos a partir de las orientaciones que ofrece la SEMS de la SEP.

⁸ El Modelo Educativo se conforma a partir de cinco ejes: 1) el planteamiento curricular; 2) la escuela al centro del sistema educativo; 3) formación y desarrollo profesional de los maestros; 4) inclusión y equidad, y 5) gobernanza del sistema educativo (SEP, 2017d).

que cuentan con las herramientas disciplinares y pedagógicas para responder a las demandas del diseño.

El currículo para la población indígena, los alcances de su diseño. El currículo 2017 incorpora, por primera vez, las asignaturas de Lengua indígena como lengua materna y como segunda lengua, además del Español como segunda lengua; estos programas se añaden al campo de formación Lenguaje y Comunicación, lo que puede ser comprendido como un avance para ofrecer a los pueblos originarios el acceso a una educación en condiciones de igualdad.⁹ Esto destaca especialmente porque en el pasado sólo se hacían menciones a la importancia de atender a esta población, lo cual derivaba en marcos y parámetros curriculares desprendidos del programa de estudios y que debían seguir las escuelas. Ello dio por resultado diseños curriculares inconclusos y materiales de apoyo —como los libros de texto gratuitos— insuficientes para atender la diversidad lingüística o para hacerlo en todo el tramo de la EB; también derivó en traducciones con las que se trató de responder a las necesidades educativas de la población (Schmelkes, 2011). Por ello, era urgente e indispensable una educación que priorizara la pertinencia de los contenidos, así como las formas para su enseñanza.¹⁰ Sin embargo, no basta con ofrecer una educación plurilingüe, es necesario concretar tal aspiración; ello implica que las comisiones designadas para el diseño de los programas de estudio, por lengua, caminen en los mismos parámetros y tiempos que los programas para las escuelas no indígenas, y además, que exista un proceso de revisión y retroalimentación, en el que participen los pueblos originarios y que asegure la pertinencia y viabilidad de las propuestas. También será preciso hacer esfuerzos importantes para asegurar programas de estudio en todas las lenguas y todos los grados en los que se ofrece educación indígena, misma situación que aplica para libros de texto gratuitos, guías del maestro y demás materiales de apoyo. Otros casos que merecen especial atención son los de la población indígena que asiste a escuelas no indígenas (23% en preescolar y 43% en educación primaria) y que, por lo tanto, debe trabajar con un currículo que no hace consideraciones de su lengua y su cultura, y el de las personas que ya no cuentan con servicio específico de educación indígena, como en el caso de la secundaria, la cual se distribuye en los servicios general (21%), técnico (23%), telesecundaria (53%) y comunitario (3%) (INEE, 2017e).

Respecto del currículo para la EMS, las consideraciones para esta población se han focalizado en los bachilleratos integrales comunitarios, los interculturales y en la asignatura de desarrollo comunitario de los telebachilleratos comunitarios; el éxito de esas modalidades ha dependido en parte de las acciones implementadas en las entidades, así como de las acciones en cada plantel. Como se ha manifestado en distintos documentos del INEE, la deuda con la población indígena es considerable, por lo que es necesario detonar, desde el diseño curricular y las estrategias que

⁹ De acuerdo con lo planteado en el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (Resolución 61/295, 13 de septiembre de 2007).

¹⁰ Planteamientos plasmados en la citada Resolución 61/295 de la ONU (2007b), que fue respaldada por México.

acompañan su implementación, acciones sostenidas tendentes a disminuir la brecha educativa mantenida durante tantos años.

El desarrollo de habilidades socioemocionales y sus retos metodológicos. La educación socioemocional ha estado presente de diferentes maneras en el trabajo cotidiano que realizan los docentes en la escuela: asuntos como la autorregulación, la motivación o la empatía cobran vida en las actividades que proponen a sus estudiantes. En el currículo 2017, este renglón forma parte del componente “Áreas de desarrollo personal y social” y tiene un espacio en el mapa curricular de toda la EB. Su incorporación pone de manifiesto el interés por integrar formalmente a las atribuciones de la escuela el desarrollo de habilidades socioemocionales, por lo cual se le asignan propósitos específicos y carga horaria. El tiempo destinado al rubro es distinto en cada nivel educativo: es mayor en preescolar (15% de la jornada regular) y menor en la educación primaria (2.2%) y en la secundaria (2.9%).¹¹ Se diseñó un programa de estudios para todo el tramo de EB, el cual está organizado a partir de dimensiones socioemocionales, habilidades e indicadores de logro. La formalización de este tema en el currículo es un asunto novedoso.

A partir de lo planteado en el programa de estudios, conviene considerar que el desarrollo de habilidades no se da en el vacío conceptual o contextual, por lo que la apuesta de llevarlo a cabo sin partir de algún contenido específico puede resultar en una comprensión —y, por tanto, implementación— contraria a lo esperado. Los aprendizajes esperados o las dosificaciones son para muchos docentes las guías más concretas para su labor; para la educación socioemocional lo que se presenta es una tabla con indicadores de logro asociados a las habilidades de las dimensiones socioemocionales. En ese sentido, cuando se propone desarrollar la atención, y para el caso específico de preescolar “reconocer cuando se necesita estar en calma”, convendría identificar a partir de qué contenido-tema se desarrollará dicha habilidad, es decir, cuál será el pretexto para trabajar la habilidad y cuál será la progresión de ésta, toda vez que se plantea para los tres grados. Por otra parte, la educación socioemocional compromete intensamente a los sujetos mediadores de acuerdo con cada nivel educativo —educadoras, docentes, tutores—, así como a otros actores educativos que intervienen en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, pues primeramente los convoca a una revisión de sus propias habilidades, a interactuar con el colectivo escolar a partir de los principios establecidos en el área y, además, a generar ambientes de aprendizaje que propicien en sus alumnos el desarrollo de estas habilidades dentro del aula, la escuela y la comunidad. Todo ello requiere que las bases conceptuales y metodológicas, que orienten el trabajo de los responsables de implementar la propuesta tengan claridad, sin olvidar el contexto donde ésta se lleve a cabo.

¹¹ Los porcentajes cambian para las escuelas de tiempo completo, a saber: 2.5% en preescolar, 1.25% en primaria y 2.2% en secundaria.

Los márgenes de libertad de la autonomía curricular. Uno de los componentes más novedosos en el currículo 2017 es el de autonomía curricular, el cual otorga a la escuela la posibilidad de decidir el contenido educativo de una parte de la jornada. Tal decisión tiene que estar mediada por las necesidades e intereses de niñas, niños y jóvenes, así como por las características de la escuela y los docentes; debe, además, tomarse dentro de ciertos límites marcados por los ámbitos que la SEP ha definido, a saber: ampliar la formación académica; potenciar los desarrollos personal y social, e incluir nuevos contenidos relevantes, conocimientos regionales y proyectos de impacto social. Cualquier propuesta que se desee integrar a la escuela tendrá que estar referida a alguno de estos ámbitos. Lo anterior genera tensión en una serie de elementos y detona algunas preocupaciones: ¿cuáles son las posibilidades reales de elección de las escuelas si han de coincidir los intereses de los estudiantes y las características de las escuelas? ¿Qué orientaciones tendrán para atender la tensión que eso supondrá? ¿Qué tanto margen de libertad de decisión tendrán los responsables de definir la oferta educativa? En el caso de las escuelas primarias con jornada regular este componente representa aproximadamente media hora por día o 2.5 horas por semana, ¿cuál será su posibilidad real de hacer de este espacio el lugar donde ponga en marcha su autonomía?, ¿qué estrategia de seguimiento o monitoreo implementará para documentar la innovación? Finalmente, ¿por qué si se busca dotar de autonomía a la escuela, se restringen las posibilidades de contenido a ciertos ámbitos predefinidos y no se le permite partir de una posibilidad menos pautada de participación en el diseño curricular?

La autonomía curricular representa una oportunidad para avanzar hacia un diseño participativo y de mayor pertinencia, que además permita a las escuelas asumirse como protagonistas más vitales en el proceso formativo. Para lograrlo conviene que varios asuntos sean resueltos antes de su implementación generalizada en el ciclo escolar 2018-2019. Es preciso reflexionar sobre los márgenes de la autonomía que se otorga a las escuelas y las guías que se ofrecen para concretar las aspiraciones planteadas.

b) Ideas prospectivas para el currículo de la educación obligatoria 2017

El currículo para la educación obligatoria 2017 se alinea con los planteamientos de la agenda 2030 propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), los cuales son loables e invariablemente se suscriben. Sin embargo, también implican retos para la práctica docente y los actuales organización y funcionamiento de las escuelas. Sus resultados descansarán en la instrumentación de estrategias de formación, acompañamiento, monitoreo y evaluación, por lo que urge contar con estrategias claras y transparentes para concretar y apoyar tales aspectos, valorar su éxito y detectar áreas de mejora.

El currículo 2017 supone docentes con una formación suficientemente sólida para implementar el enfoque propuesto en su programa de estudios; identificar la mejor secuencia de los contenidos de su programa además de los límites y la profundidad de los temas; llevar a cabo prácticas

de evaluación formativa; desarrollar habilidades socioemocionales, y asegurar que todos los estudiantes de su aula aprendan, independientemente de que presenten alguna discapacidad. También supone escuelas con infraestructura y recursos suficientes para que todas las asignaturas, áreas de desarrollo personal y ámbitos de la autonomía curricular puedan contar con un espacio para su implementación, además de profesores al frente de dichos espacios y materiales que acompañen el trabajo.

En la medida en que los ejes del Modelo Educativo caminen articuladamente y se pongan en marcha acciones que respondan a la realidad de las escuelas, la implementación del planteamiento curricular se verá robustecida.

Cabe esperar que, además de incorporar programas de estudio en Lengua Indígena y de Español como segunda lengua, la noción de interculturalidad presente en las aspiraciones del currículo cristalice en el resto de los espacios curriculares y en las orientaciones para el trabajo en aula y en la escuela; sólo así se podrá avanzar hacia una educación que forme ciudadanos que la reconozcan, valoren y practiquen (SEP, 2017a, pp. 22-23).

Por otro lado, es deseable que en adelante se procure un equilibrio entre el cambio y la continuidad, pues el reconocimiento del camino andado y, sobre todo, de aquello que sí produjo los cambios esperados en las escuelas, permitirá concentrar los esfuerzos para modificar o fortalecer aquello que sigue siendo tarea pendiente, en lugar de aspirar a transformar por completo la escuela ignorando los aprendizajes de los cambios curriculares previos.

5.2 La escuela como el espacio de concreción del currículo

Como ya se mencionó, una de las cristalizaciones del currículo son los materiales, tales como planes y programas de estudio y libros de texto. Éstos están diseñados con una estructura unigrado, en la cual se dosifican contenidos y objetivos de aprendizaje por disciplina o campo formativo y grado (en preescolar no se establecen contenidos y competencias por grado). Sobre todo en EB los grados se encuentran asociados con determinadas edades bajo la consideración de trayectorias escolares regulares.

No obstante, una parte importante de las escuelas de EB en México no tiene este tipo de organización, sino que presenta grupos multigrado, donde en una misma aula estudian alumnos de distintos grados y edades atendidos por un solo profesor.

Las escuelas multigrado surgieron en México en el siglo XIX, como una medida de emergencia para la atención de las poblaciones rurales; la propia UNESCO, en la recomendación número 52 de la Conferencia Internacional sobre Educación Pública (1961), reconoció la necesidad de escuelas primarias con un solo maestro en los países donde las condiciones de vida de las poblaciones pequeñas así lo requirieran. Sin embargo, también recomendó, hace más de 55 años, transitar hacia escuelas completas (UNESCO, 1979, pp. 252-259). Ello no se ha llevado a cabo en el sistema educativo mexicano, y de hecho la proporción de escuelas multigrado en el país prácticamente no ha variado en la última década (INEE, 2016e, y 2017j).

Con datos del ciclo escolar 2015-2016, se advierte que a nivel nacional más de la mitad (50.1%) de las escuelas de preescolar tiene cuando menos un grupo multigrado. Por tipo de servicio, la proporción de preescolares generales con grupos multigrado es de 1 de cada 3 (35.7%); en preescolares indígenas, 3 de cada 4 (76.5%); y en comunitarias 8 de cada 10 (83.5%)¹² (tabla 5.1).

Tabla 5.1
Número de escuelas de educación preescolar total y con grupos multigrado, por tipo de servicio (ciclo escolar 2015-2016)

	Preescolar Total	Preescolar general	Preescolar indígena	Preescolar comunitario
Número total de escuelas	88 293	59 835	9 804	18 654
Escuelas con aulas multigrado	44 408	21 337	7 501	15 570
% de escuelas con aulas multigrado	50.1	35.7	76.5	83.5

Fuente: cálculos propios con base en INEE (2017j). *Panorama Educativo de México 2016. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior.*

En el caso de la educación primaria, la mitad de las escuelas a escala nacional (50.4%) tienen grupos multigrado. Por tipo de servicio, la proporción en escuelas generales es de 4 de cada 10 (40.1%); en las indígenas de casi el doble (76.9%), y en las comunitarias de 100% (tabla 5.2).¹³

Tabla 5.2
Número de escuelas de educación primaria total y con grupos multigrado, por tipo de servicio (ciclo escolar 2015-2016)

	Primaria Total	Primaria general	Primaria indígena	Primaria comunitaria
Número total de escuelas	98 004	77 313	10 180	10 511
Escuelas con aulas multigrado	49 350	31 008	7 831	10 511
% de escuelas con aulas multigrado	50.4	40.1	76.9	100

Fuente: cálculos propios con base en INEE (2017j). *Panorama Educativo de México 2016. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior.*

¹² En el caso de preescolar comunitario esta proporción puede estar subestimada, ya que en la estadística de inicio de ciclo escolar había 2 204 escuelas con 0 docentes reportados, que para estas estimaciones no se consideraron en situación de multigrado.

¹³ El modelo educativo de primaria comunitaria es, por definición, multigrado, ya que los grupos se organizan por niveles de dos grados cada uno.

Respecto de la educación secundaria, la organización multigrado sólo se da en escuelas telesecundarias, comunitarias y para migrantes. En el ciclo escolar 2015-2016, en el primer tipo de servicio, 20.4% de las escuelas tienen grupos multigrado; en el segundo, 92.9%, y en las secundarias para migrantes, 83.7% (INEE, 2017j).

Con excepción de la educación comunitaria, que cuenta con un modelo educativo para grupos multigrado, los otros tipos de servicio parten de una propuesta pedagógica que supone una organización completa, por lo que en el marco del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), coordinado por el INEE, se formuló el Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME), en el que colaboran 28 entidades federativas, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED), con el acompañamiento del INEE (INEE, 2017m). Como parte del PRONAEME, se han documentado las principales problemas de estas escuelas, entre las que se encuentran los desafíos que enfrentan los docentes para la puesta en marcha de los programas de estudio, desde la planificación didáctica y la organización de los contenidos hasta la articulación de materiales y estrategias de enseñanza para el logro de los aprendizajes esperados (Arteaga, 2011; SEP, 2006b).

A fin de responder a las características de sus grupos, los docentes multigrado tienen que hacer adecuaciones curriculares, pues en el Plan de estudios 2011 los aprendizajes esperados y contenidos están agrupados por grados y bloques; deben también articular el uso de los libros de texto, pues como ya se ha mencionado están diseñados con una lógica unigrado, y en estos grupos se debe emplear, de manera simultánea, una gran cantidad de libros de texto (un maestro de una primaria unitaria, según el currículo actual, debe utilizar más de cuarenta libros).¹⁴ Estas dificultades derivan en otras dificultades, como la reducción del tiempo de clases, prácticas educativas centradas en la repetición y en la mecanización, asignación de actividades de baja demanda cognitiva a los alumnos, bajo aprovechamiento de recursos educativos y débil vinculación pedagógica con los padres de familia, entre otras.

El diagnóstico realizado por el Grupo de Trabajo de Escuelas Multigrado en el marco del PRONAEME confirma los problemas de las escuelas multigrado que han documentado diversos estudios en los últimos veinte años,¹⁵ entre ellos la multiplicidad de funciones que realizan los docentes, ya que no cuentan con personal de apoyo, lo que los lleva a ausentarse para atender labores administrativas y pedagógicas (ello se suma a otras causas de ausentismo, como motivos de salud o personales), lo cual reduce el tiempo efectivo de clases; alta rotación de maestros; escaso apoyo de la supervisión escolar y, por lo tanto, de asesoría técnica pedagógica; carencia de servicios de apoyo —como los de educación especial de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular— falta de

¹⁴ Para una revisión más detallada de los retos que se enfrentan en los grupos multigrado véanse: Ezpeleta (1997); Ezpeleta y Weiss (2000); Juárez y Rodríguez (2016), y SEP (2006b).

¹⁵ Véanse Ezpeleta y Weiss (1996); Fuenlabrada y Weiss (2006); IIIEPE (2009); SEP (2005), y Weiss (2007).

materiales o retraso en la recepción de los libros de texto y otros recursos educativos, así como carencias materiales en términos de infraestructura y equipamiento (INEE, 2017m).

Es importante advertir que varias de las dificultades anteriores no son privativas de las escuelas multigrado, incluyendo la falta de disponibilidad de personal docente. Por ejemplo, a nivel nacional poco más de la mitad (51.5%) de las escuelas primarias indígenas no multigrado tienen director con grupo a su cargo, lo que ocurre también en 15.9% de las primarias generales públicas no multigrado; 40.1% de las escuelas de este nivel educativo no tiene docentes adicionales a los titulares de grupo, proporción que es más del doble en el caso de las escuelas indígenas (93.5% para las multigrado y 87.7% para las no multigrado) (INEE, en prensa c).¹⁶

En EMS, que podría pensarse ajena a este problema, en noviembre de 2016 se reportó que 17.6% de los planteles no contaba con el personal docente suficiente para cubrir todas las horas de clase (gráfica 5.1).¹⁷ Esta situación se presentaba marcadamente en los centros escolares administrados por la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), pues en 2 de cada 3 planteles (68.4%) se reportó insuficiencia de docentes; otros tipos de servicio que también registran falta de maestros fueron los telebachilleratos estatales (42.8%), las preparatorias estatales (39.3%), los planteles de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) (39.1%) y los telebachilleratos comunitarios (22.1%).¹⁸

A la falta de profesores, se suma la importante reducción del tiempo escolar que se presenta en EMS, no sólo por la distribución del tiempo de la jornada escolar, sino también por ausentismo docente y suspensión de clases. En el marco de la ECEA-EMS, realizada por el INEE en 2016, casi la mitad de los docentes (49.2%) reportó que en el último mes no había impartido alguna clase; un tercio de ellos lo atribuyó a que la escuela suspendió parcial o totalmente la jornada escolar. En la gráfica 5.2 puede apreciarse esta situación.

Como puede observarse, varios de los supuestos sobre los cuales se fundamenta el currículo —sea en EB o en EMS— no se corresponden con la situación de muchas escuelas, por lo que a las dificultades del diseño curricular se suman las de las condiciones reales de operación de las escuelas.

¹⁶ Nos referimos a docentes de educación física, educación artística, inglés u otra lengua extranjera, computación y otros.

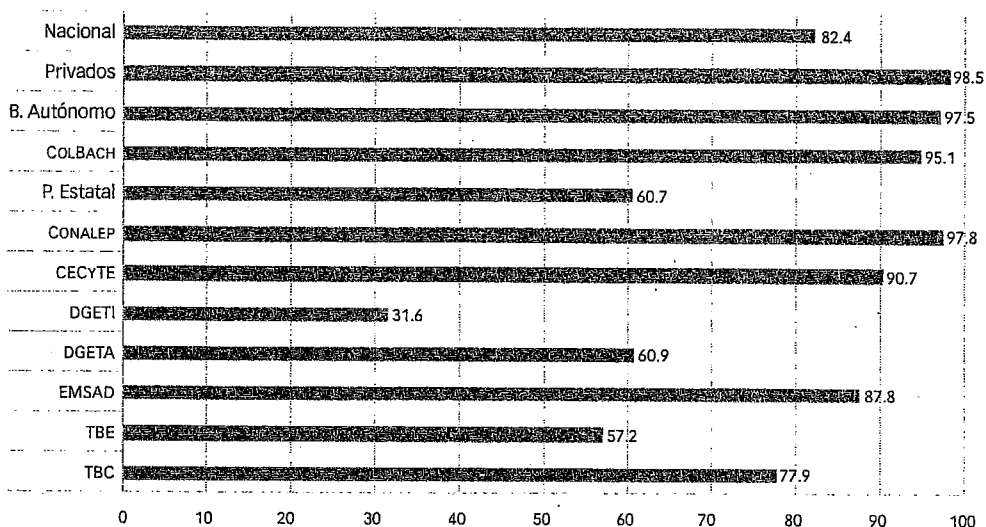
¹⁷ Información proporcionada por los directores o responsables de plantel dentro de la Evaluación de la Oferta Educativa realizada por el INEE en este nivel educativo. Las causas de esta situación probablemente sean distintas a las de la EB.

¹⁸ La falta de docentes en el caso de la EMS, tiene que ver en parte con la alta rotación de docentes que hay en este nivel educativo y el tiempo que demora su sustitución. A nivel nacional, en casi un tercio de los planteles (31.7%) los directores reportaron en noviembre de 2016 que habían tenido docentes que iniciaron laborando en ese período y ya no continuaron trabajando. De nuevo el problema más fuerte se advierte en los planteles de DGETI (63.7%), seguidos por los de CONALEP (41.8%), Colegio de Bachilleres y telebachilleratos comunitarios (34.7% en cada tipo de servicio). El tiempo de sustitución llega a ser de cuatro semanas o más en 2 de cada 10 planteles que han tenido cambios de docentes a nivel nacional (21.1%), pero en el caso de dgeti la proporción es de 4 de cada 10 (40.6%).

Gráfica 5.1

Porcentaje de planteles de EMS que cuentan con el personal docente suficiente para cubrir todas las horas de clase: nacional y por tipo de servicio

Informante: Director o responsable del plantel

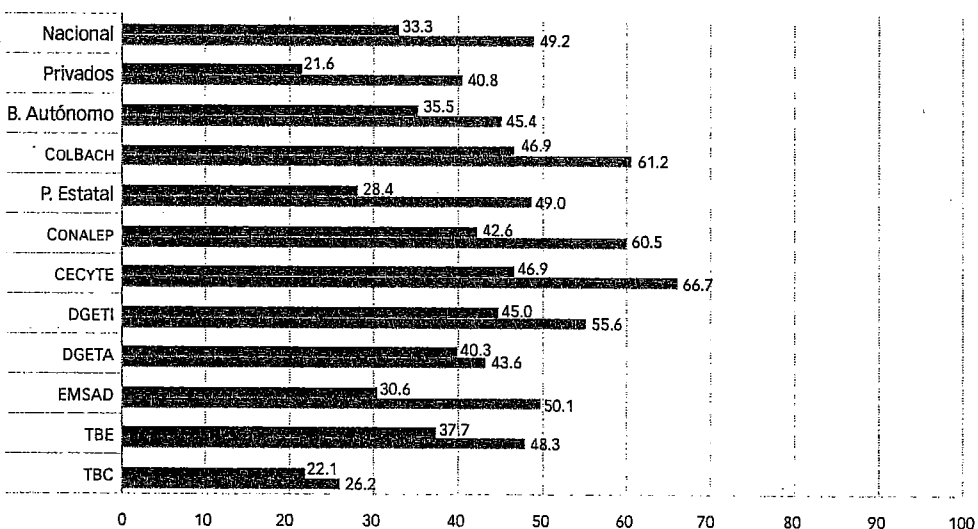


Fuentes: INEE, cálculos propios a partir de las bases de datos de la cédula del plantel, ECEA-EMS 2016.

Gráfica 5.2

Porcentaje de los docentes de EMS que declararon no haber impartido alguna clase en el último mes y los que reportaron como uno de los motivos que el plantel suspendió parcial o totalmente las clases: nacional y por tipo de servicio

Informante: Docentes del último grado



■ La escuela suspendió labores ■ No impartió clase en el último mes

Fuentes: INEE, cálculos propios a partir de las bases de datos del cuestionario de docentes del último grado, ECEA-EMS 2016.

■ Conclusiones

El diseño del currículo en México ha sido una atribución exclusiva de la autoridad educativa federal para los niveles de la EB y educación normal (LGE, art. 12), por lo cual hasta la fecha ha habido un currículo único de carácter nacional. Ello se entiende a la luz de la historia de nuestro país, en la que se ha reconocido la importancia del currículo como instrumento igualador para la sociedad y como medio para construir una identidad nacional. Sin embargo, en la actualidad, en un contexto de reconocimiento y valoración de la diversidad, pero sobre todo de las profundas brechas que la desigualdad ha generado, es necesario replantear el carácter nacional del currículo o, cuando menos, revisar los mecanismos para su diseño. La importancia de cerrar las brechas de la desigualdad desde el diseño curricular es igualmente válida para el caso de la EMS, aunque para ese nivel educativo participe una multiplicidad de actores, como se mencionó antes, y la discusión no esté centrada en la vigencia de un currículo nacional, sino en la calidad de los múltiples diseños.

Los distintos cambios curriculares en México han buscado atender problemas identificados tales como la instrucción verbalista, la tendencia a la memorización, el enciclopedismo, la saturación y desarticulación de contenidos, la falta de relevancia y pertinencia, entre otros. Sin embargo, varios de ellos no han sido resueltos y persisten hasta nuestros días.

Las evaluaciones realizadas por el INEE sobre el diseño del currículo han señalado que tiene una estructura sobrecargada de elementos, los cuales además están insuficientemente conceptualizados, o bien, sus relaciones y conexiones son inexistentes o débiles, lo que dificulta su adecuada comprensión y aprovechamiento para el logro de los propósitos educativos.

Otro resultado de las evaluaciones del INEE es que, conforme se avanza en los niveles educativos, el currículo se torna más prescriptivo, lo que en parte tiene que ver con una mayor especialización de las disciplinas, pero también evidencia el supuesto de que así se facilitará su implementación. Sin embargo, las consecuencias que esto tiene a partir de primaria es que los docentes cuentan con pocas posibilidades para hacer adecuaciones y responder mejor a las características de sus estudiantes.

En el caso de la educación primaria, los programas de estudio están diseñados para escuelas de organización completa —en la que cada docente atiende un grado— y no contienen orientaciones pertinentes para atender a poblaciones diversas. En la educación secundaria, se pierde de vista que también existen escuelas en condición multigrado, donde un docente es responsable de todos o casi todos los espacios curriculares en más de un grado. Lo anterior, además de hacer difícil dar pertinencia a los programas de estudio, hace que las actuales características del diseño curricular atenten contra la equidad, toda vez que no ofrecen la posibilidad de mejorar la experiencia educativa en los tipos de centros escolares a los que asisten las poblaciones con mayor desventaja social.

Para que un currículo cumpla con la función pedagógica de orientar la tarea educativa es necesario que sea consistente en sus fines o propósitos, contenidos, métodos de enseñanza, evaluación y enfoque pedagógico —que en el caso del currículo mexicano actual es el enfoque por competencias—; no obstante, dicha consistencia no se encuentra del todo presente en los documentos

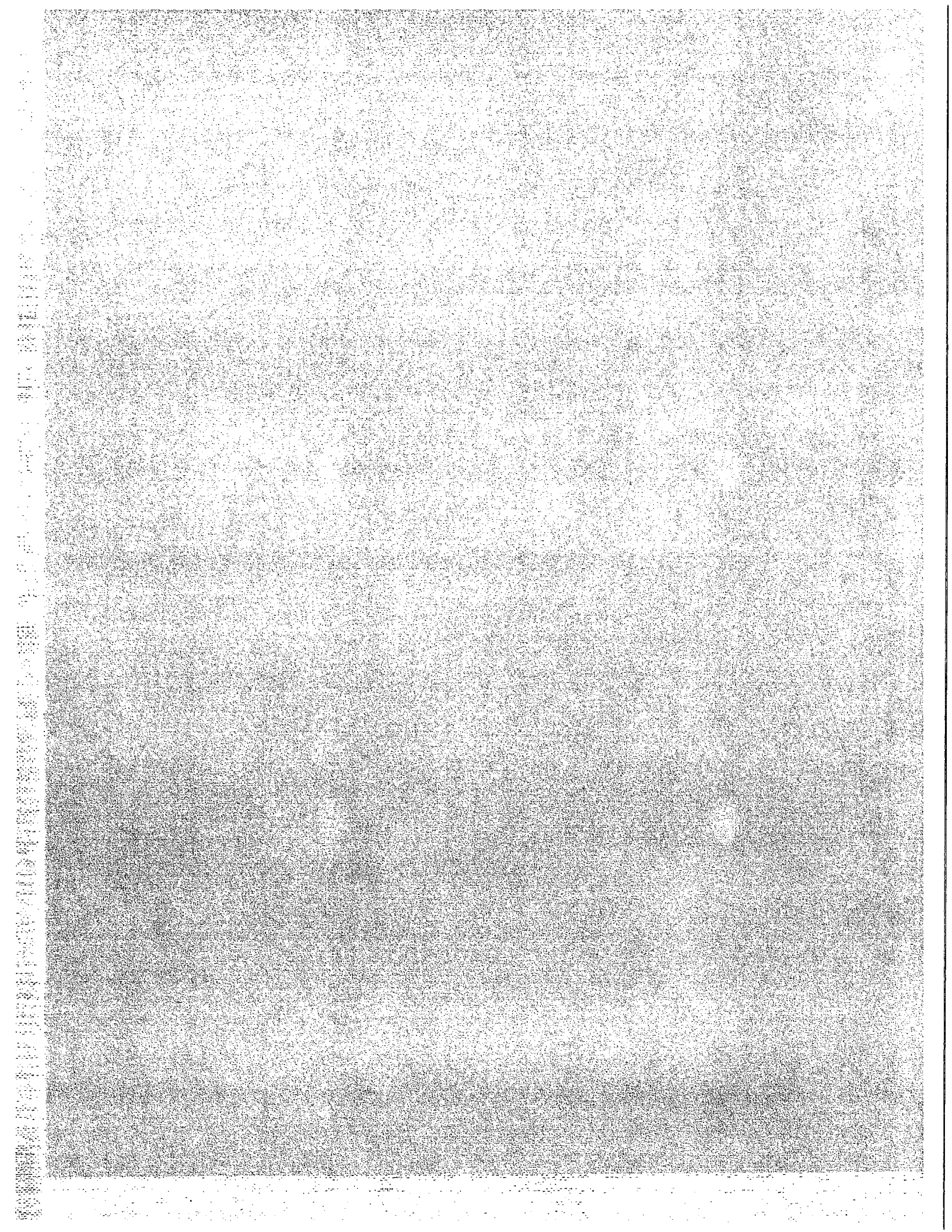
curriculares de la educación obligatoria de nuestro país en su versión vigente al momento de la elaboración de este informe.

El planteamiento curricular del nuevo Modelo Educativo presenta algunos elementos innovadores y de vanguardia, como la educación socioemocional y el componente de autonomía curricular, a los cuales será necesario dar seguimiento y evaluar ya que —como ocurre con el currículo actual—, si no se generan condiciones adecuadas para su implementación no prosperará más allá de una loable aspiración. Éstas tienen que ver tanto con aspectos de formación y acompañamiento a los docentes, como con condiciones escolares de espacios y recursos materiales y con mayores orientaciones para su puesta en marcha.

Es necesario que el Estado asegure condiciones de normalidad mínima en el funcionamiento de las escuelas y garantice que todas tengan lo básico necesario para que el nuevo currículo pueda operar en el cumplimiento del mandato puesto en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: favorecer el máximo logro de aprendizaje.

6

LOS AMBIENTES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: LA COMUNICACIÓN



Actualmente, la evaluación de la convivencia escolar es un tema relevante dentro de la política educativa por diversas razones. Por un lado, varios estudios han mostrado que la enseñanza y el aprendizaje ocurren con mayor eficacia en ambientes armónicos, ordenados y de exigencia académica (Fernández, Blanco y Banegas, 2004; Murillo, 2007, y Blanco, 2009). Por otra parte, la formación de la ciudadanía requiere que en las escuelas los estudiantes vivan una convivencia democrática, inclusiva y pacífica (Fierro, Lizardi, Tapia y Juárez, 2013). Finalmente, porque desde el enfoque del derecho a la educación la existencia de una convivencia armónica en los centros escolares es una condición básica para la enseñanza y el aprendizaje, es decir, una característica indispensable en la escuela a fin de que el proceso educativo se desarrolle en un ambiente de seguridad y bienestar, propicio a las interacciones pedagógicas de calidad.

En este capítulo se analiza el ambiente escolar desde la convivencia escolar, término que ha surgido en las dos últimas décadas y que se alimenta de distintas disciplinas, como educación para la paz, derechos humanos, formación ciudadana y educación inclusiva, por citar algunas, por lo que varios temas se incluyen en este concepto: violencia, disciplina, clima escolar, manejo de conflictos y relaciones entre pares o con los adultos, entre otros. El objetivo del capítulo es mostrar, a partir de los estudios realizados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en la última década y con algunos indicadores seleccionados, la magnitud de la violencia escolar en primaria, secundaria y media superior; su asociación con el aprendizaje, y también algunas condiciones que pueden favorecer un ambiente propicio para la enseñanza y el aprendizaje en estos niveles educativos.

6.1 Incidencia de la violencia en las escuelas de la educación obligatoria

La violencia escolar hace referencia a los actos, procesos y formas de relación mediante los cuales un individuo o un grupo dañan intencionalmente a otro y violan su integridad física, social o emocional dentro del edificio escolar o en los alrededores. Se caracteriza por el rompimiento

de reglas o el uso de la fuerza, la cual se puede dirigir a un objeto o a una persona (Fajardo, 2003; Furlán, Ramos, Trujillo, Vázquez y Arce, 2003).

En el INEE se han realizado diversas evaluaciones que han abordado el tema, utilizando indicadores sobre las agresiones tanto a las personas como a los objetos, y se ha recuperado información por medio de los estudiantes y de los docentes.

En 2007, el INEE presentó el informe *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México* (Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007), que tuvo como propósito documentar la situación de las escuelas en estos niveles educativos respecto de la violencia escolar, su relación con la disciplina escolar y el consumo de sustancias nocivas a la salud, como el tabaco y el alcohol.¹ Este trabajo presentó información respecto de la magnitud del problema, pues desde inicios del siglo XXI creció la preocupación de los padres de familia, las autoridades educativas y la sociedad en general por el tema, ya que la violencia se había incrementado en las escuelas.

En el estudio se analizaron eventos que afectan el ambiente escolar y que se consideran manifestaciones de la violencia escolar. Los hallazgos evidenciaron que, como era sabido, el fenómeno de la violencia estaba presente en el sistema educativo, aunque su incidencia no era muy alta. Los datos de la gráfica 6.1 muestran los porcentajes de estudiantes que declararon haber participado en acciones como robo, daño a las instalaciones, intimidación a compañeros y participación en peleas. Bajo la mirada de los alumnos como actores de la violencia, la acción más aceptada por ellos fue la participación en peleas donde hubo golpes, con porcentajes más altos en primaria que en secundaria; la acción menos reportada en los dos niveles fue el robo.

Con la información proporcionada por los estudiantes, se conformó una medida sintética denominada Índice de Participación en Actos de Violencia, cuyo rango es de 0 a 100, donde el 0 significa que el estudiante no había participado en ninguno de estos actos y el 100 que había participado en todas las acciones indagadas. Este índice se analizó en cada uno de los niveles y por tipo de escuela. Los principales hallazgos fueron:

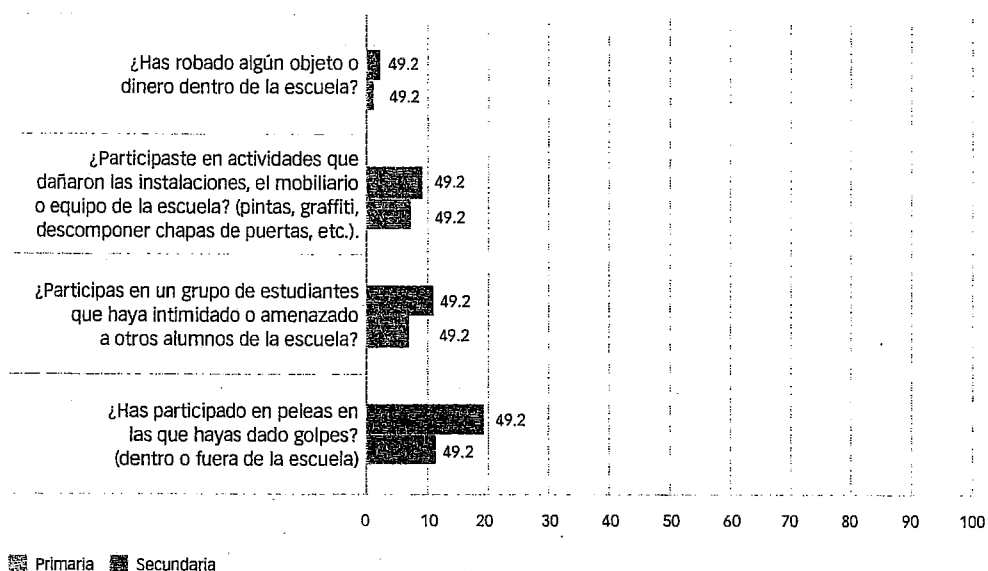
- 1) Tanto en primaria como en secundaria los puntajes fueron bajos: 8.7 puntos en promedio para primaria, y 5.7 puntos para secundaria. Esto indicaba, por un lado, que desde el reporte de los estudiantes las manifestaciones de violencia que se indagaron tenían poca ocurrencia, aunque su presencia advertía la necesidad de implementar acciones preventivas.

¹ Información cuantitativa obtenida a partir de los cuestionarios de contexto aplicados a estudiantes y docentes en el operativo de los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) 2005.

Gráfica 6.1

Porcentaje de estudiantes de primaria y secundaria que declararon haber participado en actos de violencia

Informantes: estudiantes de 6° de primaria y 3° de secundaria



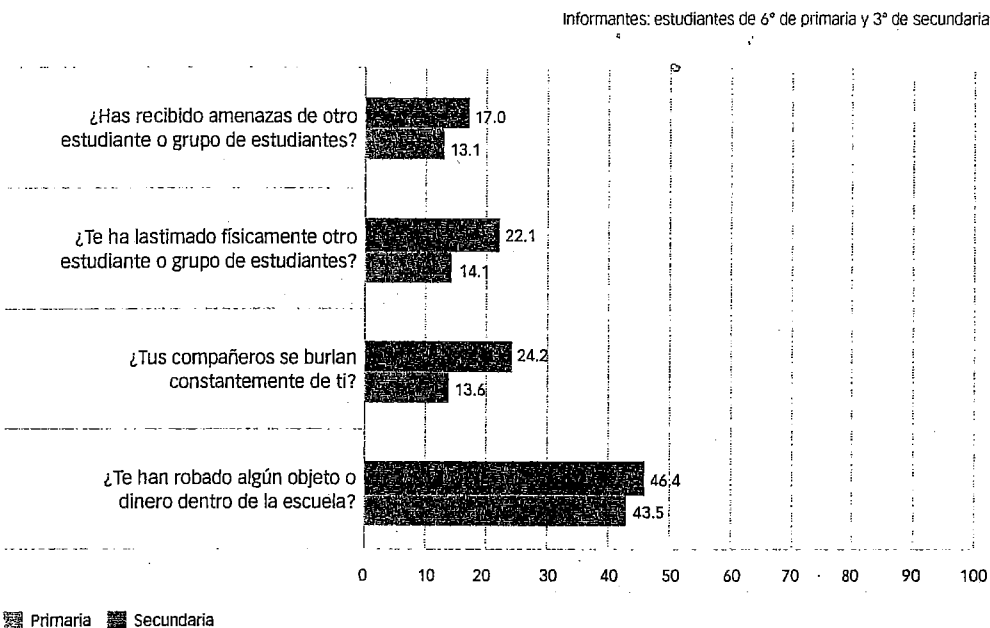
Fuente: INEE, cálculos propios a partir del estudio *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*, realizado en el ciclo escolar 2004-2005.

- 2) En las primarias indígenas y las secundarias privadas el índice se incrementó significativamente: 15.5 puntos en las primeras, y 7.4 puntos en las segundas, lo que indicaba que la violencia no era privativa de un contexto en particular.
- 3) Los estudiantes con antecedentes de repetición de algún grado escolar o de cambio de escuela habían participado con mayor frecuencia en los actos de violencia indagados, por lo que en su momento se planteó que las escuelas generaran estrategias para atender el rezago educativo como una acción de gestión preventiva en favor de mejores ambientes escolares y de aprendizaje.

También se analizó la mirada de quien sufre violencia; en este sentido, la acción que más se reportó fue el robo, como se observa en la gráfica 6.2.

Gráfica 6.2

Porcentaje de estudiantes de primaria y secundaria que reportaron haber sufrido algún acto de violencia dentro de su escuela



Fuente: INEE, cálculos propios a partir del estudio *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*, realizado en el ciclo escolar 2004-2005.

Al contrastar la información relativa al robo, se encontró que mientras 1.3% declaró haber robado a sus compañeros, 43.5% reportó que había sufrido robo.² Los datos mostraron la distancia entre quienes realizan un acto de violencia y quienes la sufren, pues un estudiante puede afectar a varios, por lo que, si bien los índices de violencia resultaron bajos, la escuela debería generar acciones preventivas a fin de disminuir o eliminar las acciones que se indagaron.

Otro análisis mostró que la gestión escolar tiene un papel importante en la contención de la violencia, de tal modo que, si se aplican las reglas de manera consistente y mesurada, ésta puede disminuir. Tanto en primaria como en secundaria se identificó que el Índice de Participación en Actos de Violencia alcanzó valores más altos cuando los estudiantes reportaron que la disciplina escolar no era estricta, o bien, muy estricta; en cambio, cuando señalaron que la disciplina era moderadamente estricta se obtuvieron mediciones más bajas.³

² La discrepancia en los datos en parte revela la posible dificultad de los estudiantes para reconocerse ante otros como actores de alguna acción que afecta a sus compañeros. En este sentido, las respuestas obtenidas pueden haberse visto afectadas por lo que se denomina "deseabilidad social". Sin embargo, lo valioso del reporte es que hay estudiantes que lo asumen.

³ Las categorías para valorar la disciplina fueron: nada estricta, poco estricta, estricta y muy estricta. En primaria el Índice de Participación en Actos de Violencia alcanzó 11.5 puntos cuando los estudiantes reportaron que la disciplina no era estricta; en poco estricta llegó a 8.9 puntos; en estricta bajó hasta 7.3, y en muy estricta subió a 10.2 puntos. En secundaria este índice tuvo el mismo comportamiento; el puntaje en cada una de las categorías fue: en nada estricta, 11.1 puntos; en poco estricta, 6.8 puntos; en estricta bajó a 4.8, y en muy estricta subió a 5.9 puntos.

Con la finalidad de identificar la magnitud de la violencia en los últimos años, se analizó la información que proporcionaron los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria en 2015 en los cuestionarios que acompañan las pruebas del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). En dichos instrumentos se les preguntó sobre la frecuencia con la que habían sido testigos de algunos actos, como insultos entre compañeros, robo de objetos o dinero, peleas a golpes y daño a las instalaciones, acciones indicativas de violencia escolar. Según los datos, más de 50% de los estudiantes no observó muchas veces o siempre ninguna de las acciones indagadas en el salón de clases; la de mayor frecuencia en ambos niveles fue el insulto entre compañeros: 38.5% en primaria y 46.5% en secundaria (gráfica 6.3). Esta información indica que los actos de violencia indagados no están generalizados. Por tipo de escuela, se identificó que:

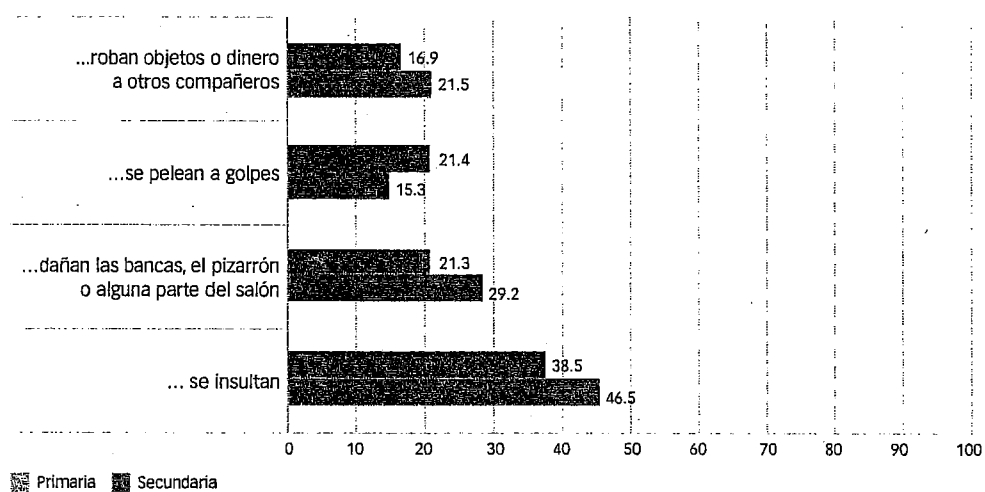
- ♦ De manera consistente, en el nivel de primaria las escuelas generales urbanas presentan porcentajes más altos de estudiantes involucrados en todas las acciones indagadas en las categorías de muchas veces y siempre; lo contrario sucede en las escuelas comunitarias.
- ♦ En el nivel de secundaria, las escuelas generales y las técnicas tienen los porcentajes más altos, en contraste con las escuelas comunitarias.

Los datos parecen indicar que en escuelas pequeñas, donde existen pocos estudiantes —como las comunitarias—, la presencia de violencia escolar es menor, en contraste con las escuelas donde existe un mayor número de estudiantes, como las primarias generales urbanas y las secundarias generales y técnicas.

Gráfica 6.3

Porcentaje de estudiantes de primaria y secundaria que reportaron haber observado muchas veces y siempre algún acto de violencia en su grupo

Informantes: estudiantes de 6° de primaria y 3° de secundaria



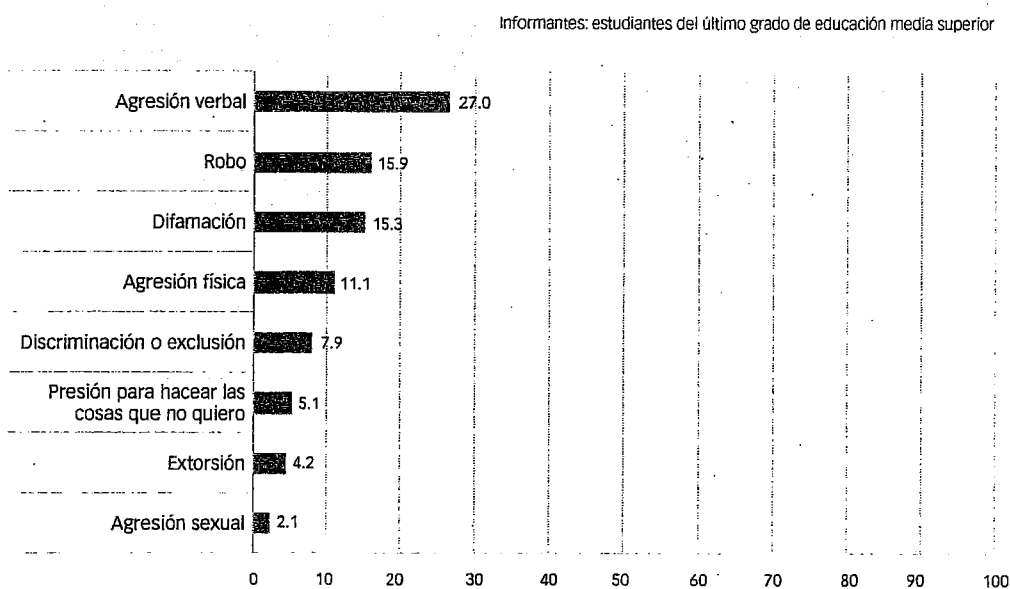
Fuentes: INEE, cálculos propios a partir de las bases de datos de los cuestionarios para estudiantes PLANEA 2015, primaria y secundaria.

Los resultados en secundaria apuntan a que el insulto fue la agresión más recurrente, dato que de algún modo coincide con los resultados del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS) 2016, en donde este tipo de agresión ocupó los porcentajes más altos: 64% de los estudiantes mexicanos de segundo grado reportó haber sido objeto de burlas y 63% recibir apodosos ofensivos por parte de sus compañeros. En orden de frecuencia siguió el daño a objetos personales (romper a propósito un objeto de un compañero), con 28%; haber sido atacado físicamente por algún compañero, 20%; recibir amenazas de un compañero, 19%, y publicar en internet fotografías personales o textos ofensivos, 11% (INEE, 2017g).

En educación media superior (EMS) se dispone de información de 2016 a partir de los cuestionarios a estudiantes que se aplicaron en la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA-EMS). Se les preguntó si ellos habían sido objeto de alguna agresión verbal, un robo o si se les había difamado, entre otras manifestaciones de violencia por parte de sus compañeros, sus profesores o directivos del plantel. A partir de los datos, se observa que el porcentaje más alto corresponde a la agresión verbal, pues alrededor de 1 de cada 4 estudiantes reportó haberla sufrido; le siguen el robo, la difamación y la agresión física; la acción con menor porcentaje fue la agresión sexual (gráfica 6.4). Con respecto a los tipos de escuela se pudo identificar que, igual que en primaria y secundaria, las escuelas con menos cantidad de estudiantes reportaron los porcentajes menores en indicadores de violencia escolar (INEE, 2018a).

Gráfica 6.4

Porcentaje de estudiantes del último grado de educación media superior que reportaron haber sufrido algún tipo de agresión de sus compañeros, profesores o personal directivo del plantel escolar



Fuentes: INEE, cálculos propios a partir de las bases de datos del cuestionario para estudiantes del último grado, ECEA-EMS 2016.

Un dato adicional que refleja resultados positivos es que 86.7% de los estudiantes señaló sentirse seguro en su escuela, lo cual puede ser un indicador de la ausencia de violencia, o de que los niveles existentes en la escuela no afectan su bienestar.

Los indicadores que se utilizaron para medir la violencia escolar no fueron los mismos en todos los niveles ni a través del tiempo, por lo que no es posible afirmar que la violencia escolar se ha incrementado en la última década. Sin embargo, el análisis de los datos en distintos momentos y bajo distintas perspectivas (los estudiantes como actores de violencia, como víctimas o como testigos), así como los resultados en evaluaciones nacionales e internacionales muestran que la violencia escolar es un tema presente en las aulas y en las escuelas, aunque, afortunadamente, no está generalizada; sin embargo, es necesario construir estrategias integrales desde un enfoque amplio para identificar y resolver en conjunto los aspectos que generan comportamientos violentos en la escuela (Fierro, 2013), pues su presencia afecta el aprendizaje.

6.2 La relación entre violencia escolar y aprendizaje

La asociación entre violencia escolar y aprendizaje tiene su fundamento en los estudios realizados desde el enfoque de la eficacia escolar, en los que se ha encontrado que las variables relacionadas con el clima de aula y de escuela juegan un papel primordial en el aprendizaje.

Bajo esta perspectiva, en 2007 el INEE realizó un análisis multinivel para indagar cuáles variables se asociaban con el aprendizaje de los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria en las asignaturas de español y matemáticas, a partir de las puntuaciones en la prueba EXCALE. El análisis incluyó variables individuales del estudiante, de la modalidad educativa y estructurales de la escuela y de la composición de la misma, entre las cuales se tomó en cuenta la violencia dentro del plantel, siendo ésta la que mayor peso tuvo en ese conjunto de variables. Se encontró que la violencia en el interior de la escuela tenía un fuerte impacto negativo en el aprendizaje del Español y las Matemáticas, tanto en primaria como en secundaria. En el informe correspondiente se señaló que este resultado era consonante con lo que ya habían documentado otros estudios relacionados con la eficacia escolar:

Una escuela insegura nunca podrá ser una escuela de calidad, sería conveniente mejorar las políticas y programas educativos que ayuden a prevenir una alta incidencia de violencia en las escuelas e implementar otros dirigidos a erradicarla cuando se haya establecido en algún plantel [...] la disposición de normas disciplinarias claras, su aplicación en forma atinente y transparente, la adopción de dichas normas por la comunidad escolar y la participación de los padres de familia en las contingencias de violencia son elementos indispensables para establecer una cultura de seguridad en las escuelas (Backhoff, Bouzas, Hernández, Contreras y García, 2007, p. 132).

En 2008 se realizó otro estudio de tipo multinivel para indagar los factores asociados al aprendizaje de los estudiantes de tercer grado de primaria, también utilizando las puntuaciones obtenidas en la prueba EXCALE. En este análisis se incluyeron variables del estudiante, del docente y de la escuela. Se encontró que, de las variables estructurales del plantel —como instalaciones, problemas con docentes, trabajo colegiado, grupos multigrado y violencia—, la más consistente y con mayor influencia negativa sobre los resultados educativos era el clima de violencia observado en las escuelas.⁴ Esta asociación se identificó principalmente para Español, Ciencias Naturales y Educación Cívica. En dicho estudio se llegó a la siguiente conclusión:

Los resultados indican, por un lado, que cuando en un plantel se observan altas tasas de violencia es indicativo, no sólo de indisciplina, sino de otros problemas concernientes a la organización y operación de la escuela que se podrían englobar en un clima escolar inadecuado para el aprendizaje; éste se podría manifestar de muchas maneras, tales como: falta de liderazgo del director, poca organización escolar, desatención a los problemas de conducta, etcétera (INEE, 2008, p. 122).

6.3 La convivencia escolar como condición básica para la enseñanza y el aprendizaje

La convivencia escolar se ha definido como el conjunto de formas de interacción de los miembros de la comunidad, las cuales son dinámicas y suceden en los distintos espacios y procesos escolares; éstas pueden generar entornos positivos, pero también negativos. La creación de una convivencia escolar armónica o positiva en cada escuela es una tarea de toda la comunidad escolar, con base en un marco político, normativo e institucional que cobije y dé pautas para su construcción (Fierro, Lizardi, Tapia y Juárez, 2013). Partiendo de esta consideración, las normas escolares deben garantizar el respeto a los derechos de niñas, niños y adolescentes en el espacio escolar para que la convivencia sea al mismo tiempo una experiencia y un aprendizaje.

La convivencia como condición básica en la generación de ambientes adecuados para la enseñanza y el aprendizaje se analiza desde el enfoque de la convivencia inclusiva, democrática y pacífica planteada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) (Hirmas y Eroles, 2008). A partir de estas dimensiones se analizan las relaciones entre estudiantes y docentes, el trato inclusivo, la participación de estudiantes en la escuela y el manejo de conflictos. Los resultados que se presentan provienen de la ECEA en primaria (2014) y media superior (2016), y de PLANEA para secundaria (2015). Los indicadores seleccionados para cada uno de los niveles, si bien no son los mismos en cada dimensión, sí permiten

⁴ Se preguntó al docente: "Durante el presente ciclo escolar, ¿qué tan seguido se han presentado robos de objetos o dinero dentro del aula? ¿Los alumnos de su grupo han dañado las instalaciones, el mobiliario o equipo dentro del aula o la escuela? ¿Los alumnos de su grupo han participado en peleas o golpes dentro de la escuela?".

mostrar fortalezas de la convivencia y aspectos que es necesario reforzar para que mejoren los ambientes de aprendizaje, sustentados en relaciones positivas, atención a la diversidad, promoción de la resolución pacífica de los conflictos y participación de los estudiantes.

a) Relaciones entre estudiantes y docentes

Las interacciones positivas entre estudiantes y docentes son fundamentales para favorecer la relación pedagógica de enseñanza y aprendizaje. A partir de los indicadores seleccionados, los resultados de la ECEA en primaria apuntan en esta dirección. La gran mayoría de los estudiantes señaló que sus profesores son pacientes y amables en su trato hacia el alumnado, y que existe respeto mutuo (tabla 6.1).

Tabla 6.1

Porcentaje de estudiantes de primaria, según su percepción de la relación con sus docentes

Informantes: estudiantes de 4º, 5º y 6º grado de primaria

Durante la clase:	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Mi maestro(a) nos respeta	2.2	5.4	11.1	81.2
Los maestros(as) son amables con los estudiantes	2.2	8.0	16.4	73.4
Los estudiantes de mi grupo somos respetuosos con el maestro(a)	3.5	16.9	20.7	58.9
Mi maestro(a) nos tiene paciencia	5.0	20.2	22.4	52.4

Fuente: cálculos propios a partir de la base de datos del cuestionario para estudiantes, ECEA primaria 2014.

En EMS la información disponible también muestra que en este nivel los estudiantes tienen buenas relaciones con sus docentes, pues casi la totalidad, 98.9%, señaló que se lleva bien o muy bien con ellos; además, indicaron que son amables, les tienen confianza y muestran disposición para apoyarlos (tabla 6.2).

Tabla 6.2

Porcentaje de estudiantes de EMS, según su percepción de la relación con sus docentes

Informantes: Estudiantes del último grado de EMS

En este periodo escolar, ¿con qué frecuencia ocurren las siguientes situaciones con tus profesores?	Nunca o casi nunca	Pocas Veces	Muchas Veces	Siempre
Mis profesores están dispuestos a escucharme dentro y fuera de la clase	2.1	16.5	43.3	38.2
Me gusta platicar con mis profesores sobre temas que me interesan o me afectan	11.1	37.8	31.4	19.7
Puedo aprender de mis profesores	0.8	6.7	40.4	52.1
Puedo confiar en mis profesores	5.7	24.2	39.9	30.2
Mis profesores toman en cuenta mi opinión para mejorar su forma de dar clase	8.6	33	37.6	20.8
Mis profesores aceptan mi forma de ser	2.2	15.4	42.2	40.2
Mis profesores son amables	1.0	11.6	42.9	44.5

Fuente: cálculos propios a partir de las bases de datos del cuestionario para estudiantes del último grado, ECEA-EMS 2016.

Vale la pena señalar que la información se obtuvo a partir de los estudiantes del último grado de EMS es decir, de los jóvenes que han continuado hasta este nivel educativo, pues, como se sabe, en EMS existe una baja eficiencia terminal: la concluye en el tiempo previsto sólo 67.3% de los estudiantes que la inician (INEE, 2017)).⁵ En consecuencia, los datos pueden indicar que los estudiantes del último grado tienen buenas relaciones con sus docentes, y es probable que esta relación haya sido un factor para permanecer en la escuela.⁶

En términos generales, es importante destacar que los estudiantes de primaria y media superior valoran positivamente la relación con sus docentes, lo que indica una condición que puede potenciar la relación pedagógica en favor del aprendizaje.

b) Trato inclusivo hacia los estudiantes en las actividades de aprendizaje

Esta dimensión está relacionada de manera importante con la práctica docente; es relevante para apoyar y asumir la diversidad de los estudiantes y eliminar la exclusión en favor del aprendizaje y la participación de todos (Booth y Ainscow, 2004, citados en Fierro, 2013).

En primaria, los resultados a partir de los indicadores seleccionados para indagar el trato inclusivo muestran que la mayoría de los estudiantes opina que sus maestros muchas veces o siempre promueven la participación de todos, atienden a quien requiere ayuda, se esfuerzan por que los temas sean interesantes para todos y valoran su esfuerzo, elementos importantes para favorecer la inclusión de todos en el proceso pedagógico. El aspecto que menos se atiende es el relacionado con promover conocimientos de la cultura de los estudiantes (tabla 6.3).

Tabla 6.3

Porcentaje de estudiantes de primaria de acuerdo a su reporte sobre la frecuencia con que ocurre en el salón de clases un trato inclusivo en las actividades

Informantes: estudiantes de 4º, 5º y 6º grado de primaria

Durante las clases mi maestro:	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Permite que todos participemos	2.6	9.0	16.8	71.6
Atiende a todos los estudiantes que tienen dudas o requieren ayuda en clase	3.9	13.0	19.3	63.8
Se esfuerza en que los temas sean interesantes para todos los estudiantes	4.4	13.1	21.7	60.8
Valora el esfuerzo que ponemos en nuestros trabajos aunque tengan errores	7.2	19.5	23.8	49.5
Nos anima a platicar de nuestros conocimientos, costumbres y tradiciones (ejemplo: lo que hacemos en casa, fiestas familiares o de la comunidad, nuestros juegos y gustos)	13.2	33.9	25.9	27.0

Fuente: cálculos propios a partir de la base de datos del cuestionario para estudiantes, ECEA primaria 2014.

⁵ En EMS la tasa de deserción escolar es la más alta comparada con primaria y secundaria; en el ciclo 2013-2014 la deserción total en tercero fue de 6.6%, mientras que en segundo fue de 10.8%, y en primero, de 23.8%.

⁶ Como se señala en el documento *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior*, las diversas fuentes de información sobre las causas de abandono escolar en este nivel educativo en México destacan la importancia de los factores escolares, por lo que quizá la percepción del clima escolar por parte de los estudiantes de los grados iniciales no sea tan favorable (INEE, 2017f, p. 29).

La información de los estudiantes se agregó por escuela y con ello se construyó un Índice de Trato Inclusivo dividido en cuatro niveles. En el plano nacional, en el nivel muy alto se ubicó 24% de las escuelas; en el nivel alto, 65.9%; en el nivel bajo, 9.1%, y 1%, en el nivel muy bajo. Al agrupar los porcentajes de los niveles en dos bloques —nivel alto y muy alto, por un lado, y nivel bajo y muy bajo, por otro—, se advierte que solamente las escuelas comunitarias y las indígenas multigrado presentan porcentajes importantes en los niveles bajos (31.8 y 19.9%, respectivamente). Este dato puede estar poniendo de manifiesto la dificultad que tienen los docentes para promover la inclusión de todos los estudiantes, y en consecuencia la necesidad de fortalecer su formación con el fin de generar este tipo de ambiente en su práctica docente.

Como se aprecia en la tabla 6.4, en EMS la mayoría de los estudiantes percibe que casi todas las actividades planteadas para indagar el trato inclusivo se realizan con regularidad: más de la mitad de los estudiantes señaló que casi todas ellas se realizan muchas veces y siempre (tabla 6.4). Sin embargo, es importante destacar que proporciones importantes también señalaron que pocas veces suceden, lo que sugiere que la atención a la diversidad no es un asunto generalizado y requiere fortalecerse en este nivel educativo.

Tabla 6.4

Porcentaje de estudiantes de EMS de acuerdo a su reporte sobre la frecuencia con que ocurre un trato inclusivo en las actividades de la escuela

Informantes: estudiantes del último grado de EMS

En este periodo escolar, ¿con qué frecuencia ocurren las siguientes situaciones con los profesores y el personal directivo de tu plantel?	Nunca o casi nunca	Pocas Veces	Muchas Veces	Siempre
Entienden que cada estudiante es distinto y respetan estas diferencias	3.0	17.4	39.0	40.6
Atienden a todos los estudiantes que requieren ayuda académica o personal	5.1	26.5	27.3	41.0
Favorecen el apoyo entre estudiantes	6.6	28.0	42.3	23.1
Se interesan en conocer las necesidades de todos los estudiantes	7.3	33.5	39.0	20.3
Organizan actividades en las que los estudiantes compartimos nuestras ideas, gustos o tradiciones para que aprendamos de nuestras diferencias	13.6	34.8	32.3	19.3
Invitan a los estudiantes a expresar su opinión dentro del plantel	20.9	35.7	27.0	16.4

Fuente: cálculos propios a partir de las bases de datos del cuestionario para estudiantes del último grado, ECEA-EMS 2016.

A partir de los indicadores con los que se evaluó el trato inclusivo hacia estudiantes en primaria y media superior se puede afirmar que existen acciones en favor de la atención hacia la diversidad; sin embargo, no todos los estudiantes las perciben, por lo que es necesario reforzar la formación de los docentes en esta área con el objeto de que estén en aptitud de construir acciones y climas propicios para el aprendizaje.

c) Participación de los estudiantes en el aula

Desde los enfoques constructivistas, y también desde el Plan de estudios 2011 y el Modelo Educativo 2017, un principio fundamental es que, para construir un ambiente adecuado al aprendizaje, el docente promueva la participación de los estudiantes.

En primaria, los resultados de la ECEA 2014 revelan que, conforme la opinión de la gran mayoría de los estudiantes, los docentes toman en cuenta sus opiniones, se les puede preguntar si hay dudas, y promueven la participación en clase y en la elaboración de las reglas del salón, así como que los compañeros se escuchen entre ellos y digan lo que piensan. Sin embargo, no se promueve con mucha frecuencia el trabajo en equipo (tabla 6.5), situación que puede afectar el desarrollo de aprendizajes significativos, pues el trabajo colaborativo favorece la confrontación de ideas, el aprendizaje del respeto a los distintos puntos de vista y la toma de decisiones de manera conjunta en función de una meta (SEP, 2011b).

Tabla 6.5

Porcentaje de estudiantes de primaria, según su reporte de actividades de clase que propician la participación

Informantes: estudiantes de 4º, 5º y 6º grado de primaria

Durante la clase:	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Mi maestro(a) toma en cuenta mis opiniones	4.0	14.3	22.4	59.3
Siento confianza para preguntarle a mi maestro(a) las dudas que tengo sobre el tema que se está viendo	4.9	20.5	21.7	53.0
Mi maestro(a) pone actividades en las que podemos dar nuestra opinión y escuchar las de los otros	4.1	15.6	27.5	52.8
Los estudiantes hacemos las reglas del salón con la ayuda del maestro(a)	12.0	16.9	19.1	52.0
Mi maestro(a) me anima a decir lo que pienso	10.5	22.1	26.4	41.0
Los estudiantes trabajamos en equipo	3.1	39.9	29.4	27.6

Fuente: cálculos propios a partir de la base de datos del cuestionario para estudiantes, ECEA primaria 2014.

Los datos agrupados por escuela en el Índice de Actividades de Aula que Propician la Participación de los Estudiantes muestran que 31.5% de las escuelas se ubica en el nivel más alto; 65%, en el nivel alto, y sólo 3.5%, en los niveles bajo y muy bajo. Al compactar los datos en dos grupos —niveles altos y bajos—, en 96.5% de las escuelas los estudiantes señalaron que sus docentes promueven la participación en el aula, y con excepción de las escuelas comunitarias, donde es de 81.9%, en el resto el porcentaje es muy similar. Esto indica que el principio pedagógico mencionado está presente dentro de las prácticas de los docentes, y que es un área a fortalecer principalmente en la formación de los Líderes para la Educación Comunitaria (LEC).

Con respecto a secundaria, la participación de los estudiantes en el aula se indagó por medio de los cuestionarios que contestaron los estudiantes de tercer grado en PLANEA 2015. En este nivel también la mayoría de los estudiantes señaló que sus docentes realizaban muchas veces o siempre las acciones indagadas, aunque trabajar en equipo, tomar en cuenta las opiniones y animar a decir lo que se piensa fueron asuntos que por lo menos 1 de cada 3 estudiantes indicó que se realizaban con poca frecuencia (tabla 6. 6).

Tabla 6.6
Porcentaje de estudiantes de primaria según su reporte de actividades de clase que propician la participación

Informantes: estudiantes de 3º de secundaria

Sobre la convivencia en la escuela	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Mi(s) maestro(s) organiza(n) actividades en las que podemos dar nuestra opinión y escuchar las de los otros (por ejemplo: trabajos, proyectos)	3.2	18.9	38.6	39.3
Mi(s) maestro(s) me da(n) confianza para preguntar mis dudas en clase	6.5	24.7	28.9	40.0
Mi(s) maestro(s) toma(n) en cuenta nuestra opinión sobre las reglas del salón de clases	6.9	25.1	31.4	36.7
En mi escuela los estudiantes trabajamos en equipo	2.0	30.6	49.0	18.4
Mi(s) maestro(s) toma(n) en cuenta mis opiniones durante las clases	3.5	32.1	33.2	31.2
Mi(s) maestro(s) me anima(n) a decir lo que pienso	10.6	32.6	31.1	25.8

Fuente: cálculos propios a partir de las bases de datos del cuestionario para estudiantes, PLANEA secundaria 2015.

La información disponible sobre el tema para primaria y secundaria indica que hay esfuerzos por parte de los docentes por promover la participación de los estudiantes en las actividades dentro del aula en beneficio de su aprendizaje, pero también se advierten retos, como promover el trabajo en equipo o tomar en cuenta las opiniones de los alumnos, asuntos que sería deseable que se consideraran en la formación docente.

d) Participación de los estudiantes en la escuela

Con respecto a la participación de los estudiantes en la escuela, los de primaria y secundaria registraron porcentajes mayores en las frecuencias de muchas veces y siempre en las actividades que implican ser escuchados cuando tienen alguna queja, o bien cuando hay una opinión para la mejora de la escuela; sin embargo, se observan porcentajes menores en las mismas categorías en acciones que implican poner en práctica las propuestas de los estudiantes (tablas 6.7 y 6.8).

Esta percepción también se advierte en EMS, donde poco menos de la mitad de los estudiantes (49%) señaló que el personal directivo del plantel había tomado en cuenta sus opiniones o sugerencias sobre asuntos relacionados con la vida escolar.

Tabla 6.7

Porcentaje de estudiantes de primaria según su reporte sobre su participación en actividades en la escuela

Informantes: estudiantes de 4º, 5º y 6º grado de primaria

En mi escuela...	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
El director(a) nos escucha cuando tenemos alguna queja	5.8	15.3	18.1	60.8
El director(a) y los maestros(as) nos piden opinión sobre mejoras a la escuela, festivales, compra de materiales, los productos que se venden en la tiendita, etc.	19.1	29.4	20.1	31.4
Se hacen actividades que los estudiantes proponemos	11.5	33.6	26.3	28.6
Se han hecho cambios a partir de las propuestas que los estudiantes hacemos	18.1	34.2	23.4	24.3

Fuente: cálculos propios a partir de la base de datos del cuestionario para estudiantes, ECEA primaria 2014.

Tabla 6.8

Porcentaje de estudiantes de primaria según su reporte sobre su participación en actividades en la escuela

Informantes: estudiantes de 3º de secundaria

En mi escuela...	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
El director(a) o algún maestro(a) nos escucha cuando los alumnos tenemos alguna queja	7.2	30.2	29.8	32.8
Nos toman en cuenta cuando solicitamos algo (por ejemplo: materiales, bancas, etc.)	12.0	39.9	28.6	19.5
El director(a) o algún maestro(a) nos pide opinión sobre mejoras a la escuela, festivales, etc.	24.9	40.7	21.8	12.6
Se hacen actividades que los estudiantes sugerimos (por ejemplo: salidas, convivios, etc.)	14.7	48.5	23.6	13.2
Se han hecho cambios a partir de propuestas que los estudiantes realizamos	20.5	54.1	19.3	6.1

Fuente: cálculos propios a partir de la base de datos del cuestionario para estudiantes, ECEA primaria 2014.

La información disponible, vista desde el enfoque de convivencia democrática, revela que la poca participación de los estudiantes en la vida escolar es una constante. Lo anterior sugiere la necesidad de impulsar la participación de los estudiantes en la toma de decisiones como una estrategia para aprender a vivir en sociedad (Fierro, 2013):

e) Fomento del diálogo y el entendimiento mutuo para el manejo pacífico de conflictos

Aprender a vivir juntos (Delors, 1994) implica identificar los límites de la libertad personal. Cuando las libertades de las personas entran en conflicto, es necesario establecer mecanismos para dar solución, pues esto es inherente a las relaciones humanas. Es preciso que en las escuelas se atiendan a partir del diálogo y la negociación, los conflictos que se generan en las relaciones interpersonales con la finalidad de garantizar una sana convivencia y evitar abusos y discriminaciones (Landeros y Chávez, 2015).

Conforme a la evidencia disponible para primaria, procedente de los resultados de la ECEA 2014, y para secundaria, de los cuestionarios de PLANEA 2015, se advierte que en las escuelas regularmente se realizan acciones para atender los conflictos; sin embargo, las que tienen porcentajes más altos en las categorías de muchas veces o siempre aluden a la intervención de los directivos o docentes, en tanto que promover la escucha y el diálogo entre los estudiantes son acciones menos recurrentes cuando existen conflictos entre ellos, a pesar de que éstas son muy importantes para que aprendan a negociar por medio del diálogo (tablas 6.9 y 6.10).

Tabla 6.9

Porcentaje de estudiantes de primaria según su reporte de actividades relacionadas con el manejo pacífico de conflictos entre compañeros

Informantes: estudiantes de 4º, 5º y 6º grado de primaria

En mi escuela o salón de clases:	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Cuando hay problemas entre compañeros(as) podemos decirselo al maestro(a) con confianza	4.0	12.7	17.8	65.5
Cuando hay problemas en el recreo o a la salida de la escuela, el director(a) o algún maestro(a) nos ayudan a resolverlo	7.5	16.6	21.4	54.5
Mi maestro(a) nos pide escuchar a nuestros compañeros(as) cuando estamos discutiendo	17.0	14.9	20.3	47.8
Mi maestro(a) nos anima a decir lo que pensamos cuando estamos molestos con algún compañero(a)	13.4	21.3	20.5	44.8

Fuente: cálculos propios a partir de la base de datos del cuestionario para estudiantes, ECEA primaria 2014.

Tabla 6.10

Porcentaje de estudiantes de secundaria según su reporte de actividades relacionadas con el manejo pacífico de conflictos entre compañeros

Informantes: estudiantes de 3º de secundaria

En mi escuela o salón de clases:	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Cuando hay problemas entre compañeros(as) podemos decirselo a algún maestro(a) con confianza	9.1	34.2	26.3	30.4
Cuando hay problemas en el recreo o a la salida, el director(a) o algún maestro(a) nos ayuda a resolverlos	10.5	32.2	29.2	28.1
Mi(s) maestro(s) nos pide(n) escucharnos entre compañeros cuando estamos en desacuerdo	8.9	27.8	31.7	31.6
Mi(s) maestro(s) nos anima(n) a decir lo que pensamos cuando estamos molestos con algún compañero(a)	25.1	39.0	21.3	14.7

Fuente: cálculos propios a partir de las bases de datos del cuestionario para estudiantes, PLANEA secundaria 2015.

Los datos en general indican que hay esfuerzos orientados a atender el conflicto entre estudiantes, sin embargo, es necesario promover que ellos mismos aprendan a manejarlos, para lo cual es necesario que los docentes estén capacitados.

Los indicadores utilizados para medir la convivencia escolar en los distintos niveles educativos muestran que existen en el sistema educativo condiciones para generar ambientes en favor del aprendizaje: las relaciones entre estudiantes y docentes en todos los niveles educativos son en general positivas; se promueve la participación de los estudiantes en el aprendizaje, principalmente en primaria, y existen formas para atender los conflictos. Pero los datos también alertan sobre la necesidad de fortalecer la atención a la diversidad y fomentar la participación de los estudiantes en asuntos de la vida escolar como una estrategia para formar para la democracia.

Lograr una convivencia armónica en las escuelas es una tarea compleja en la que interviene directamente la comunidad escolar, y para alcanzarla es necesario fortalecer la formación de los docentes, aunque esto no es suficiente. También se requiere analizar otros elementos estructurales del sistema educativo, tales como los marcos normativos y las prácticas de gestión, por citar algunos ejemplos, que pueden estar limitando el ejercicio del derecho de los estudiantes a aprender a convivir.

■ Conclusiones

De acuerdo con las evaluaciones realizadas por el INEE, si bien en las escuelas ocurren actos violentos, el fenómeno está lejos de ser generalizado. Sin embargo, ante la creciente violencia social que se manifiesta en el entorno, es necesario que las escuelas prevengan que se manifieste también en la escuela mediante una correcta gestión escolar y una adecuada regulación de la convivencia.

La violencia escolar tiene un alto impacto en los aprendizajes y en la formación para la ciudadanía. Es importante resaltar que la escuela es un espacio social donde se aprenden tanto contenidos disciplinares como comportamientos y formas de convivencia.

El ambiente escolar es dinámico y se construye en la escuela con la contribución de todos los integrantes de la comunidad educativa; su configuración está mediada por las políticas, las normas y las formas de funcionar institucionales. De ahí que el papel de la gestión escolar sea tan relevante en la construcción de climas escolares positivos, que representen mejores oportunidades para el aprendizaje y se conviertan asimismo en aprendizajes.

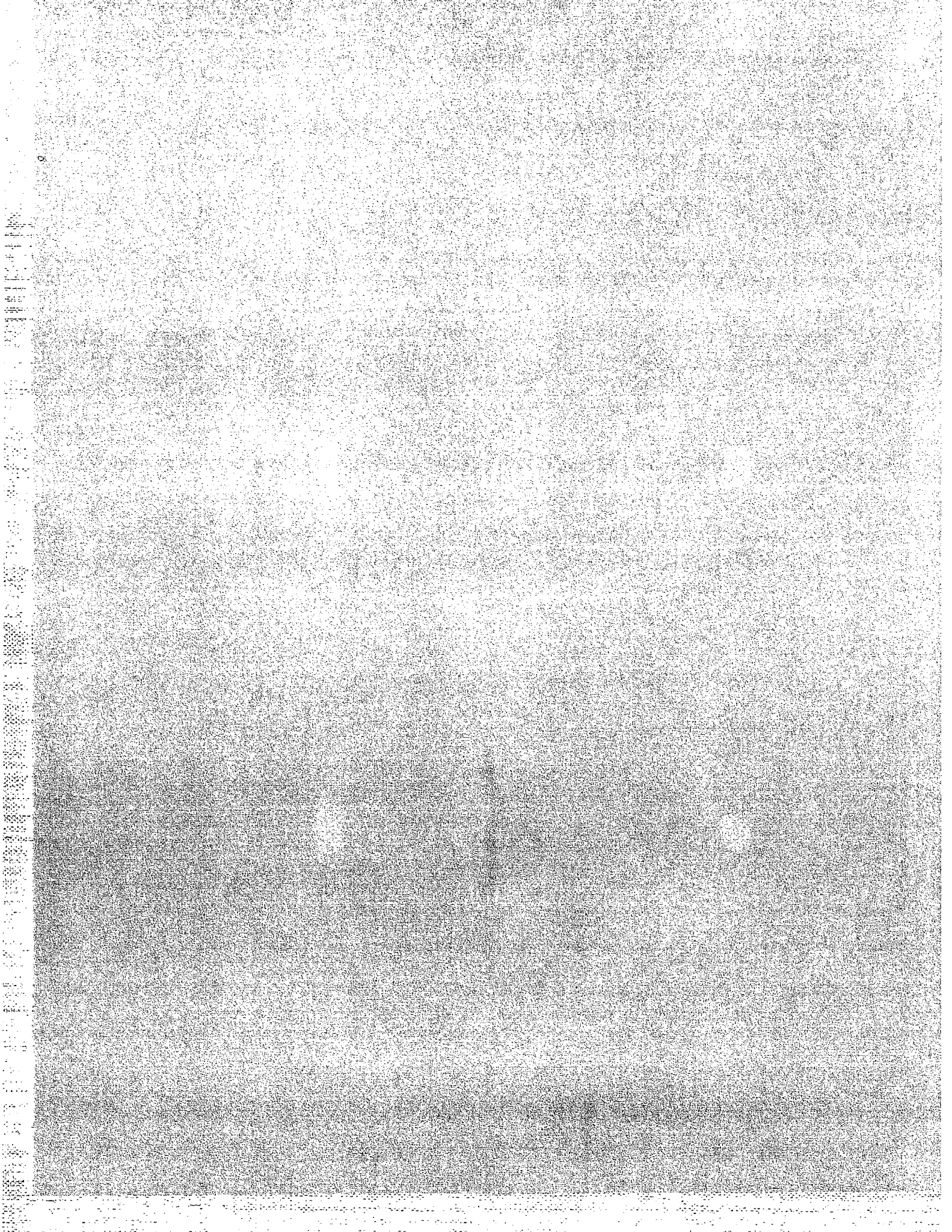
Los resultados de las evaluaciones más recientes del INEE sobre estos temas son muy alentadores. En todos los niveles educativos (desde primaria hasta EMS), muestran que entre los estudiantes prevalece una percepción de relaciones positivas con sus docentes que para la mayoría se caracterizan por el respeto, la cordialidad, la aceptación y la confianza, lo cual es fundamental para establecer relaciones pedagógicas significativas. Pero también hay datos que reflejan áreas donde se puede mejorar, como el reconocimiento y el aprecio de la diversidad, así como la participación y el involucramiento de los estudiantes en la vida escolar, lo que

sin duda puede contribuir a fomentar su sentido de pertenencia y, por tanto, el cuidado de su entorno escolar.

Las políticas educativas deben considerar la importancia de generar ambientes escolares de convivencia armónica, pacífica e inclusiva, tanto por el papel que esto juega en el aprendizaje como por la responsabilidad social que tiene la escuela de ofrecer un ambiente seguro y saludable a los estudiantes. Asimismo, la convivencia escolar contribuye a la formación para la ciudadanía, es decir, al desarrollo de competencias para la vida democrática.

7

EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO DURANTE LOS ÚLTIMOS CINCUENTA AÑOS



Uno de los propósitos centrales de la educación es el aprendizaje de los estudiantes. En el texto vigente del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) se establece que todos los mexicanos tienen derecho a recibir una educación de calidad, entendida ésta como la alineación de todos los componentes y procesos del sistema educativo para alcanzar el “máximo logro de aprendizaje de los educandos”.

Así pues, los resultados del aprendizaje son motivo de convergencia de componentes y procesos educativos, y son de los principales aspectos de la educación que han sido evaluados tradicionalmente tanto para dar seguimiento al trabajo de los estudiantes (por ejemplo, cuando se hacen evaluaciones de aula) como para valorar el efecto del conjunto de disposiciones educativas (por ejemplo, cuando se hacen evaluaciones a muestras representativas a nivel nacional).

Las evaluaciones nacionales del aprendizaje en la educación obligatoria: Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), Exámenes para la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) y Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) cuentan actualmente con un acervo de resultados muy grande, acopiado desde 2005. Adicionalmente, nuestro país ha participado en varias evaluaciones internacionales del aprendizaje en el mismo periodo: el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los Estudios Regionales Comparativos y Explicativos (ERCE) del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), y más recientemente en el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadanía (ICCS, por sus siglas en inglés [INEE, 2017c]) de la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA, por sus siglas en inglés).

La tabla 7.1 muestra un mapa de las evaluaciones del aprendizaje referidas al Sistema Educativo Nacional (SEN) en los últimos años; no incluye las evaluaciones que tienen como propósito principal retroalimentar a cada comunidad escolar (ENLACE y PLANEA Escuelas).

Tabla 7.1

Mapa de las evaluaciones del aprendizaje referidas al SEN de 2005 a 2017

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Preescolar			E3°				E3°						
Primaria	E6°	E3°											
L3°													
L6°			E6°	E3°			E6°						
L3°													
L6°	E3°	P6°											
Secundaria	E3°			E3°	C2°			E3°			P3°	C2°	P3°
Alumnos de 15 años		PISA			PISA			PISA			PISA		
Media superior							Último						
Grado								Último					
Grado													

E3°, E6°-EXCALE, aplicado en el grado escolar que indica.

L3°, L6°-ERCE, aplicado en el grado escolar que indica.

PISA, aplicado a estudiantes de 15 años, de los cuales aproximadamente una cuarta parte cursa el tercero de secundaria y tres cuartas partes el primero de educación media superior (EMS).

Último Grado-EXCALE (2010) y PLANEA (2017) aplicados en el último grado de la EMS.

La información que producen estas evaluaciones permite ofrecer respuestas a preguntas como: ¿en qué medida los estudiantes adquieren los aprendizajes fundamentales que pretende el sistema educativo?, ¿cuáles aprendizajes no se alcanzan?, ¿la carencia de aprendizajes es acumulativa?, ¿qué proporciones de estudiantes no alcanzan aprendizajes suficientes?, ¿qué características tienen los estudiantes que requieren más apoyo para adquirir aprendizajes suficientes, en qué tipos de escuelas se encuentran?, ¿ha mejorado la adquisición de aprendizajes a lo largo del tiempo?, ¿hay subpoblaciones de estudiantes que sistemáticamente obtienen menores aprendizajes que otras? Al identificar los resultados desiguales, incorporando a la reflexión elementos sobre la oferta educativa que se da a las subpoblaciones evaluadas, se puede responder adicionalmente al cuestionamiento sobre si los resultados desiguales podrían considerarse un indicador de inequidad en las oportunidades de aprendizaje o no.

A lo largo de este capítulo se planea dar elementos de respuesta para estas preguntas. En la primera sección, Visión general de los aprendizajes alcanzados en la educación obligatoria en México, se muestran los resultados principales que se encuentran en las evaluaciones nacionales del aprendizaje más recientes, por nivel educativo, incluyendo la proporción de estudiantes que no alcanzan aprendizajes suficientes, una identificación somera de las subpoblaciones por tipo de escuela que alcanzan menores aprendizajes, y elementos cualitativos sobre la medida en que los estudiantes adquieren aprendizajes fundamentales.

En la segunda sección, Tendencias de aprendizaje en la educación obligatoria en México en el siglo XXI se resume un análisis reciente de los cambios en el tiempo de los resultados de evaluaciones nacionales en el aprendizaje de los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas (Backhoff, E., Vázquez-Lira, R., Contreras, S., Caballero, J., y Rodríguez, J.G., 2017).

La tercera sección, Aprendizaje como indicador de equidad, aporta información sobre la relación que tienen diferentes circunstancias escolares y familiares de los estudiantes con sus resultados educativos. Para terminar el capítulo, se ofrece un último apartado de Reflexiones.

7.1 Visión general de los aprendizajes alcanzados en la educación obligatoria en México

Las tablas que se presentan en esta sección ofrecen los principales resultados de las evaluaciones nacionales del aprendizaje más recientes que se han realizado en diferentes niveles de la educación obligatoria. La revisión en conjunto de estas tablas ofrece una visión general del estado que guardan los aprendizajes de los alumnos al terminar diferentes ciclos educativos.

El conjunto de pruebas que evalúan los cuatro niveles de la educación obligatoria contempla el nivel de complejidad que tienen los aprendizajes en cada uno de ellos. Tienen una gradualidad en los niveles tanto en la dificultad de los reactivos como en la profundidad del conocimiento y la edad y capacidades intelectuales y socioculturales de los estudiantes.

¿Por qué se presentan sólo resultados que refieren a los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas?

Las evaluaciones nacionales referidas en la tabla 7.1 incluyeron durante el periodo que se reporta información sobre Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética. Sin embargo, en este capítulo se eligieron para dar un panorama general del aprendizaje las dos primeras asignaturas¹ por las siguientes razones:

- ♦ Son áreas que implican el desarrollo de habilidades verbales (lectura, escritura y oralidad) y matemáticas (pensamiento analítico, sintético, y resolución lógica de problemas), indispensables para adquirir nuevos conocimientos, aplicarlos y transformarlos.

¹ Esto no significa que no deban evaluarse otras asignaturas. En las evaluaciones PLANEA, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) contempla también la evaluación de Formación Cívica y Ética, y Ciencias Naturales. Para diferentes propósitos puede tener mayor importancia evaluar otros campos de formación.

- ♦ Son instrumentales, ya que cuando los estudiantes se apropian de los contenidos de estas asignaturas pueden acceder con mayores recursos al aprendizaje de otras áreas disciplinares.
- ♦ Entre las dos cuentan con el tiempo curricular más amplio dedicado a su aprendizaje, en contraste con otras asignaturas.

A continuación, se presenta el panorama de los aprendizajes en la educación obligatoria; primero en Lenguaje y Comunicación y posteriormente en Matemáticas.

Lenguaje y Comunicación

A lo largo de la educación obligatoria, en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación, se espera que los alumnos desarrollen de manera gradual competencias comunicativas mediante el estudio formal del lenguaje escrito y oral. Para ello, en relación con el lenguaje escrito se espera que se apropien de conocimientos y habilidades que les permitan comprender, interpretar, producir, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, así como analizar y evaluar la diversidad de los sistemas y medios de comunicación. Además, se pretende que logren conocer géneros literarios de diversos autores y épocas para ampliar su apreciación del lenguaje, y que desarrollen paulatinamente el pensamiento crítico mediante la formulación de argumentaciones coherentes y fundamentadas con respecto a problemáticas de relevancia social, política y económica.

Por otra parte, con respecto al lenguaje oral se espera que adquieran habilidades para hablar, escuchar e interactuar para dar respuesta a diversas situaciones comunicativas. Asimismo, se pretende que el uso adecuado del lenguaje oral les permita relacionarse efectivamente para propiciar la construcción social de los conocimientos, la reflexión individual del pensamiento y la solución de conflictos mediante el diálogo. Otro aspecto importante es que al término de la educación obligatoria los alumnos deben apropiarse de habilidades de búsqueda y manejo de información con apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En particular se espera que durante la educación preescolar los alumnos amplíen los usos del lenguaje oral para responder a situaciones comunicativas diversas (narrar, conversar, explicar, jugar y describir), y que mejoren sus capacidades de escucha y atención.² Un aspecto central en este nivel educativo es desarrollar el interés y gusto por la lectura de diferentes géneros; así como reconocer los usos y características generales de diferentes tipos de texto y portadores de información. Si bien no se espera en este nivel una escritura de manera convencional, al finalizar este nivel educativo los alumnos deben reconocer algunas propiedades del sistema de escritura e intentar expresarse por escrito.

² Las habilidades relacionadas con el lenguaje oral se evalúan con PLANEA sólo en preescolar.

En el trayecto de la educación primaria se pretende que los alumnos participen eficientemente en distintas interacciones y que consigan establecer diferencias entre situaciones comunicativas. Uno de los propósitos centrales de este nivel es que, al terminarlo, comprendan diversos tipos de texto, empleen la información para cumplir propósitos específicos y puedan comunicarse por escrito respondiendo a características de forma y contenido de cada tipo de texto. Asimismo, se busca que desarrollen habilidades iniciales de investigación como búsqueda y manejo de información en diferentes medios. Un interés adicional en este nivel es que seleccionen, analicen y se involucren en la lectura de diversos géneros literarios.

Con respecto a la educación secundaria uno de sus propósitos es que los alumnos amplíen su capacidad de comunicación para cumplir con demandas sociales cada vez más específicas, que utilicen diferentes recursos retóricos para convencer a la audiencia y que sean capaces de valorar sus propios procesos de comunicación oral y escrita. En este nivel se busca un avance significativo en la interpretación y producción de textos de diferentes géneros y formatos, así como lograr un mayor dominio de las propiedades discursivas, textuales y de uso de convencionalidades lingüísticas al elaborar sus producciones. En este nivel también se espera que empleen la tecnología para apoyar sus investigaciones y la elaboración de reportes o informes que se deriven de éstas. Al finalizar la educación secundaria es fundamental que desarrollen el pensamiento crítico para establecer posturas argumentadas con respecto a su entorno natural, social y personal.

En lo que concierne a la educación media superior (EMS) se espera que los estudiantes aprendan a valorar tanto el pensamiento lógico como el papel del arte y la literatura para la adquisición de la cultura de la sociedad a la que pertenecen y aprendan a expresar sus opiniones de manera clara, original y creativa, produciendo textos (orales o escritos) teniendo en cuenta el uso correcto de la lengua. Por otro lado, es importante que para investigar y producir materiales propios consulten, analicen y valoren la diversidad de fuentes, de sistemas y de TIC. Asimismo, deben comprender, interpretar, valorar y utilizar información explícita e implícita de diversos tipos de texto, integrando tanto sus conocimientos previos como los aspectos contextuales.

La tabla 7.2 muestra la puntuación promedio y el porcentaje de alumnos en cada nivel de logro en Lenguaje y Comunicación en tercero de preescolar, tercero de primaria, sexto de primaria, tercero de secundaria, y en el último grado de la EMS. Es importante recordar que, en todos los casos, el nivel de logro I es el menos favorable y corresponde a aprendizajes insuficientes, mientras que el nivel IV es el más avanzado y corresponde a un cúmulo de aprendizajes muy satisfactorio. También es importante recordar que, en todos los casos, los resultados numéricos que se muestran se encuentran en una escala que va de 200 a 800 puntos, que en su primera aplicación obtuvo una media de 500 puntos y una desviación de 100 puntos.

Tabla 7.2

Resultados nacionales de aprendizaje en Lenguaje y Comunicación en diferentes grados de la educación obligatoria

Grado	Año de aplicación	Media nacional	NI	NII	NIII	NIV	Grupos desfavorecidos (y diferencia entre el promedio nacional y el promedio de los grupos)
Tercero de preescolar	2011	513	6	42	34	17	Cursos comunitarios (56), preescolares generales públicos rurales (29)
Tercero de primaria	2014	504	29	48	21	3	Escuelas indígenas (56), Escuelas generales públicas rurales (14)
Sexto de primaria	2015	500	50	33	15	3	Escuelas indígenas (76), Cursos comunitarios (41)
Tercero de secundaria	2017	495	34	40	18	8	Secundaria comunitaria (85), Telesecundaria (50)
Último grado de media superior	2017	500	34	28	29	9	Telebachillerato comunitario (59), Telebachillerato (49), DGETA (32), CONALEP (28)

Nota: los resultados de PLANEA y EXCALE están basados en diferentes análisis del currículo. Por esta razón no son comparables entre sí. Se presentan en una misma tabla sólo con el fin de mostrar los valores históricos más recientes en evaluaciones nacionales del aprendizaje.

La tabla 7.2 indica además los grupos de estudiantes más desfavorecidos en los resultados, por tipo de escuela. Es muy importante tomar en cuenta que PLANEA no es una evaluación de la calidad de las escuelas, y que los grupos desfavorecidos identificados presentan en general una acumulación de desventajas tanto en términos de sus circunstancias familiares socioeconómicas y culturales como en la oferta educativa que reciben. En el capítulo 3 se muestra que la distribución de diversos tipos de recursos escolares necesarios para que las escuelas operen no es equitativa, puesto que las escuelas a las que asisten alumnos de contextos socioeconómicos menos favorecidos están dotadas de menores recursos.

En general, lo que se puede decir a partir de los aprendizajes de los grupos desfavorecidos identificados es que el SEN deberá poner especial atención en apoyar el desarrollo escolar de dichos grupos, a fin de que en próximas evaluaciones la brecha entre sus aprendizajes y los resultados nacionales sea cada vez menor hasta que desaparezca. La distancia entre los resultados de los grupos desfavorecidos y los resultados nacionales (que se muestra entre paréntesis junto a cada grupo) es un indicador de la inequidad del sistema. Como ejemplo, la distancia más grande que se puede encontrar en la tabla entre el promedio nacional y el promedio de un grupo desfavorecido es la de las secundarias comunitarias: el promedio nacional fue de 495 puntos y el de las secundarias comunitarias fue de 410 puntos, con una brecha de 85 puntos entre uno y otro. La segunda distancia más grande entre el resultado nacional y el de un grupo desfavorecido es la que tiene la población total de estudiantes en sexto de primaria con la de las escuelas indígenas, que es de 76 puntos.

Puede observarse que la menor proporción de estudiantes en el nivel de logro I se encuentra en tercero de preescolar (6%), y en general, en Lenguaje y Comunicación la mayoría de los estudiantes que terminan los diferentes grados escolares en que se han hecho las evaluaciones se encuentran en los niveles II a IV, a diferencia de Matemáticas. Las subpoblaciones que preocupan

son las que asisten a cursos comunitarios, escuelas indígenas, escuelas generales públicas rurales, telesecundarias y telebachilleratos. La mayor desigualdad en los resultados de alguna de estas subpoblaciones con respecto a la media nacional se encuentra en tercero de secundaria, con la población que asiste a secundarias comunitarias.

A partir de la información cualitativa que se obtiene en estas diferentes evaluaciones³ se pueden identificar una serie de elementos respecto a los alcances de los aprendizajes de Lenguaje y Comunicación a lo largo de la educación obligatoria en México. Entre los aprendizajes clave evaluados en los diferentes grados de la educación obligatoria, existen aspectos que están estrechamente relacionados y que, si bien pueden compararse, se abordan con diferente profundidad en cada una de las etapas escolares. Por ejemplo, los estudiantes en general, en todos los niveles educativos, dominan el aprendizaje correspondiente a *seleccionar textos de acuerdo con un propósito determinado*, que se evalúa dependiendo de las exigencias en cada nivel.

En estos cuatro niveles educativos, el porcentaje de estudiantes que alcanzan los niveles de logro III y IV no llega al 50%. Además, se identificó una serie de aprendizajes propios de cada nivel educativo que ya no se evalúan en otros subsecuentes. No obstante, la comprensión lectora y el uso correcto de la lengua son habilidades transversales presentes en los referentes curriculares del campo formativo de Lenguaje y Comunicación.

En tres niveles de la educación obligatoria (primaria, secundaria y EMS), la mayoría de los estudiantes son capaces de identificar características de forma y contenido en textos como los autobiográficos, biográficos, descriptivos, de divulgación, informativos y literarios como el cuento, también comprenden su propósito, localizan, extraen y relacionan información explícita. Estos aprendizajes permanecen a lo largo de la educación obligatoria, con diferente dificultad y profundidad tanto en su enseñanza como en su evaluación, en los diferentes niveles educativos. Asimismo, estos aprendizajes se encuentran en los niveles de logro I y II.

Aprendizajes como *distinguir la función de los textos, reconocer el contenido general implícito y distinguir entre opiniones y justificaciones implícitas sencillas, con temáticas que son familiares a los estudiantes*, corresponden a habilidades que dominan los estudiantes de secundaria y de EMS y coinciden en que se encuentran en los niveles de logro I y II.

En tercero de primaria los estudiantes son capaces de *identificar características de contenido y forma en textos autobiográficos*; al término de este nivel educativo, los estudiantes identifican

³ En este apartado se toman como referencia los resultados de las evaluaciones de EXCALE dirigidas a alumnos de preescolar (en 2011) y de 3º de primaria (en 2014), así como la primera aplicación de PLANEA en 2015, dirigida a alumnos de 6º de primaria y 3º de secundaria, y la aplicación de PLANEA en 2017, en la cual se evaluó el aprendizaje de los estudiantes del último grado de EMS. Pueden consultarse los correspondientes informes de resultados en: www.inee.edu.mx

dichas características en un texto biográfico. En EMS, además de estos aprendizajes, también reconocen cuáles son sus elementos. Si bien existen diferencias entre los aprendizajes de la educación básica y media superior, en ambos casos siguen siendo sencillos, ya que corresponden al nivel de logro II. Es importante mencionar que estos aprendizajes son básicos en comparación con lo que se espera que los estudiantes adquieran al finalizar cada uno de los niveles educativos, que corresponde a los aprendizajes de los niveles de logro III y IV.

Entre los aprendizajes adquiridos por la mayoría de los estudiantes, exclusivamente de la EMS, pero que se ubican en los niveles I y II, se encuentra *reconocer los pasos a seguir y los recursos empleados en una investigación, conocer el proceso de escritura, distinguir las características de los trabajos escolares y planear la estructura y el contenido de un escrito en función de un propósito comunicativo, así como seleccionar argumentos y definir qué son los textos expositivos.*

En conclusión, a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones nacionales de logro educativo se puede inferir que, en todos los niveles de educación básica, en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación, los alumnos despliegan conocimientos y habilidades que fundamentalmente les permiten construir el significado literal de los textos, integrar información explícita, realizar inferencias y reflexionar sobre algunos aspectos básicos de forma y contenido. Sin embargo, sólo en el caso de preescolar parece haber un dominio satisfactorio de los aprendizajes clave en al menos la mitad de los alumnos. En contraste, tanto en primaria y secundaria como en EMS, las habilidades y conocimientos con los que cuenta la mayoría de los estudiantes son apenas los indispensables para la adquisición e integración de nuevos aprendizajes. Esta condición evidencia las dificultades a las que podrían enfrentarse en los niveles educativos sucesivos.

En el caso de preescolar, los mayores desafíos en el ámbito del lenguaje oral están en el desarrollo de habilidades que permitan a los niños expresarse empleando un vocabulario más amplio para enriquecer sus descripciones, narraciones y explicaciones. También es central que se promuevan habilidades argumentativas que contribuyan a ampliar y justificar sus puntos de vista. Otro elemento esencial en la oralidad es el uso correcto de marcadores discursivos que den ilación lógica a las ideas que expresan los niños. Con respecto al lenguaje escrito, es fundamental desarrollar habilidades reflexivas que les permitan comprender las características del sistema de escritura mediante prácticas situadas que vinculen palabras o frases conocidas con la producción de otras. Además, se deben fortalecer los conocimientos de forma y contenido de distintos tipos de texto para diferenciarlos.

En educación primaria y secundaria es importante enfrentar a los estudiantes a textos con diversos propósitos comunicativos y que den cuenta de diferentes niveles de complejidad; específicamente es necesario familiarizarlos con textos argumentativos, instruccionales y dramáticos. Con relación al aspecto de comprensión lectora, es necesario fortalecer habilidades que permitan a

los estudiantes localizar y combinar información explícita e implícita que se encuentra en diferentes secciones de los textos, abstraer las ideas principales, relacionar información gráfica y textual, interpretar la información implícita y vincularla con otros conocimientos, valorar estrategias discursivas y jerarquizar argumentos, así como valorar las características específicas de forma y contenido de diferentes géneros textuales. En cuanto al aspecto de reflexión sobre la lengua, los mayores retos involucran la promoción de habilidades para interpretar figuras literarias, diferenciar conectores y nexos de acuerdo con su función, establecer relaciones de correferencia para interpretar la información, diferenciar discursos directos e indirectos y comprender el efecto que tiene la puntuación y la ortografía en el sentido global de un párrafo.

Los estudiantes de EMS demostraron dificultades en la adquisición de aprendizajes que están relacionados con saber dar seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento, así como a sintetizar evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas. Así también, presentaron dificultades en: formular reflexiones sobre el uso del lenguaje mediante la identificación de las diferentes formas en que éste se emplea de manera escrita y de acuerdo con su finalidad comunicativa; comprender lo que leen a partir del reconocimiento, en un artículo de opinión, del propósito y las partes que lo constituyen (tesis, argumentos y conclusión); identificar las diferencias entre información objetiva, opinión y valoración del autor; identificar la postura de este último en textos como reseñas críticas y artículos de opinión e interpretar la información contenida en este tipo de texto.

Matemáticas

En el transcurso de la educación obligatoria, en el campo formativo de Matemáticas, se espera que los estudiantes desarrollen conocimientos y habilidades que les permitan argumentar y estructurar su razonamiento, así como propiciar el pensamiento reflexivo, lógico y crítico; que puedan construir e interpretar situaciones reales, hipotéticas y formales; asimismo, formular, resolver y argumentar la solución de problemas por medio de diferentes métodos y procedimientos: numéricos, algebraicos, gráficos, geométricos y estadísticos.

Para tal efecto, al término de la educación preescolar se espera que los niños sean capaces de usar el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprender las relaciones entre los datos de un problema y usar estrategias o procedimientos propios para resolverlos.

Por su parte, al finalizar la educación primaria se espera que los alumnos conozcan y usen las propiedades del sistema decimal, sus similitudes y diferencias con otros sistemas, resuelvan problemas de suma, resta, multiplicación y división con números naturales, decimales y fraccionarios, problemas de proporcionalidad (con factores naturales) y porcentajes con tasa menor a 100,

y apliquen diversas estrategias de resolución, como el cálculo mental y la estimación de resultados. También, se espera que conozcan y usen las propiedades de figuras y cuerpos geométricos, que calculen e interpreten perímetros y áreas y las expresen con distintos tipos de unidad. Así como que realicen conversiones entre el Sistema Internacional de Medidas y el inglés. De igual manera, deben ser capaces de buscar, organizar, representar, analizar e interpretar información de diferentes fuentes.

Al finalizar la educación secundaria, se espera que los alumnos resuelvan problemas de suma, resta, multiplicación, división, potencia y radicación de números enteros, decimales, fraccionarios y expresiones algebraicas; de ecuaciones hasta de segundo grado, de funciones lineales y de expresiones generales de patrones. Justifiquen y deduzcan las propiedades de figuras y cuerpos geométricos y calculen sus medidas. Resuelvan problemas que implican las razones trigonométricas, los criterios de congruencia y semejanza, el teorema de Pitágoras, de proporcionalidad con factores fraccionarios y porcentajes (tasa, porcentaje, cantidad base), así como de probabilidad de eventos simples, mutuamente excluyentes e independientes. Elegir la representación tabular o gráfica más adecuada para organizar, analizar e interpretar información de acuerdo con el contexto del problema.

En EMS se espera que los estudiantes apliquen el conocimiento matemático para resolver problemas, argumenten sus estrategias de solución e interpreten los resultados. Empleen diferentes enfoques y procedimientos matemáticos: aritméticos, geométricos, gráficos, algebraicos y tabulares, entre otros. Que construyan e interpreten modelos matemáticos de procesos sociales o naturales que sirvan para estudiar su comportamiento. Cuantifiquen, representen y comparen, experimental o matemáticamente, magnitudes y propiedades físicas de los objetos, y elijan un enfoque determinista o uno aleatorio para el estudio de un proceso o fenómeno.

La tabla 7.3 muestra el promedio nacional y el porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro en las evaluaciones nacionales del aprendizaje más recientes en tercero de preescolar, tercero de primaria, sexto de primaria, tercero de secundaria y en el último grado de la EMS. De la misma manera que en la tabla 7.2, se presentan en ésta las poblaciones de estudiantes con resultados más desfavorables (grupos desfavorecidos) por tipo de escuela, y entre paréntesis se muestra la distancia en puntos que tiene cada uno de estos grupos con la media nacional.

Tabla 7.3

Resultados nacionales de aprendizaje en Lenguaje y Comunicación en diferentes grados de la educación obligatoria

Grado	Año de aplicación	Media nacional	NI	NII	NIII	NIV	Grupos desfavorecidos (y diferencia entre el promedio nacional y el promedio de los grupos)
Tercero de preescolar	2011	497	9	50	27	14	Cursos comunitarios (45), preescolares generales rurales (26)
Tercero de primaria	2014	519	19	37	31	13	Escuelas indígenas (33)
Sexto de primaria	2015	500	61	19	14	7	Escuelas indígenas (62), Cursos comunitarios (22)
Tercero de secundaria	2017	497	65	22	9	5	Secundaria comunitaria (81), Telesecundaria (22)
Último grado de media superior	2017	500	66	23	8	3	Telebachillerato comunitario (37), CONALEP (26), Telebachillerato (24), DGETA (19), Bachillerato Estatal DGE-CGE* (18)

* DGE: Descentralizado del Gobierno del Estado; CGE: Centralizado del Gobierno del Estado.

Nota: los resultados de PLANEA y EXCALE están basados en diferentes análisis del currículo. Por esta razón no son comparables entre sí. Se presentan en una misma tabla sólo con el fin de mostrar los valores históricos más recientes en evaluaciones nacionales del aprendizaje.

Los resultados en este campo formativo muestran algunas diferencias importantes con los de Lenguaje y Comunicación. Puede observarse que, en Matemáticas, a partir de sexto de primaria, la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel de logro I, lo cual implica que el reto para el sistema es mayor que en Lenguaje y Comunicación. Además, es interesante notar que, en tercero de primaria, las proporciones de estudiantes en los diferentes niveles de logro son más favorables en Matemáticas (19% de los estudiantes se encuentran en el nivel I y 13% en el nivel IV) que en Lenguaje y Comunicación (29% de los estudiantes están en el nivel I, con 3% de estudiantes en el nivel IV). ¿Qué ocurre entre tercero y sexto de primaria que cambia esta relación radicalmente? En Lenguaje y Comunicación, la distribución de resultados en niveles de logro más desfavorable se encuentra en sexto de primaria, y en los siguientes niveles se alcanzan mejores distribuciones de resultados. Por el contrario, en Matemáticas (un campo formativo en el que los aprendizajes previos son muy relevantes para la comprensión y desarrollo de los posteriores) tras el incremento de estudiantes en el nivel I, que también ocurre en sexto de primaria, no hay una recuperación: proporciones de estudiantes ligeramente mayores a la de sexto de primaria continúan en el nivel I en secundaria y la EMS.

Por otra parte, también existen similitudes en el panorama general de aprendizajes en Lenguaje y Comunicación y en Matemáticas: en ambos campos formativos, el grupo más desfavorecido (es decir, el que tiene una puntuación promedio más lejana a la media nacional es el de estudiantes de secundarias comunitarias (85 puntos de diferencia con la media en Lenguaje y Comunicación, y 81 en Matemáticas), y también en ambos campos el segundo grupo más desfavorecido es el de los estudiantes de sexto grado de escuelas primarias indígenas, con 76 y 62 puntos de distancia con la media nacional en Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, respectivamente.

A partir de un análisis de los niveles de logro y la proporción de alumnos que están en ellos en las evaluaciones que aplica el INEE,⁴ a continuación se describen una serie de aprendizajes que alcanza la mayoría de los alumnos en los diferentes niveles de la educación obligatoria, articulando conocimientos y habilidades transversalmente.

Respecto al sistema numérico y la aritmética, los alumnos de tercero de preescolar son capaces de decir y escribir la serie numérica, enumerar objetos, identificar los usos de los números en situaciones cotidianas y contar hasta el número 30 como máximo. Estas habilidades son importantes porque constituyen la base de la noción de número que se requiere para aprendizajes subsecuentes. En tercer grado de primaria los estudiantes comparan, suman y restan números naturales de hasta cuatro cifras, y multiplican y dividen números de hasta dos cifras. Todas estas operaciones sin "llevar" (es decir, sin transformaciones de unidades a decenas, de decenas a centenas, etcétera). Los alumnos de sexto de primaria escriben y comparan números naturales de hasta seis cifras. En tercero de secundaria resuelven problemas que implican comparar o realizar cálculos con números naturales, y en EMS se consolida la resolución de problemas en los cuales se ven involucradas diferentes combinaciones de operaciones aritméticas básicas también con números naturales.

En cuanto a la interpretación de información estadística, los alumnos de preescolar logran identificar en tablas y gráficas la cantidad de elementos de una colección, así como en dónde hay más o menos elementos; al final de la primaria, los alumnos resuelven problemas en los que tienen que leer e interpretar información en gráficas de barras; los alumnos de secundaria resuelven problemas de conteo con apoyo gráfico, y en EMS determinan la moda y el promedio cuando los datos están enlistados, e identifican información contextual explícita en gráficas de barras y cartesianas.

Los niños de preescolar identifican y construyen la colección faltante o la siguiente, en una serie de colecciones con patrón de crecimiento; los niños de tercero de primaria completan sucesiones decrecientes con patrón 10, y en EMS los estudiantes establecen relaciones de dependencia entre variables en contextos de proporcionalidad directa cuando ésta se presenta explícitamente por medio de tablas.

Con respecto a las nociones geométricas, los niños de preescolar reconocen la forma en que se ve un objeto desde distintos puntos, identifican semejanzas entre objetos geométricos y objetos de su entorno, determinan la posición de un objeto respecto a otro, identifican y comparan propiedades medibles en objetos (lleno-vacío, largo-corto, etc.) y resuelven problemas que implican

⁴ Al igual que en Lenguaje y Comunicación, los materiales de referencia fundamentales para este apartado son los resultados de las evaluaciones de EXCALE dirigidas a alumnos de preescolar (en 2011) y de 3º de primaria (en 2014), así como la primera aplicación de PLANEA en 2015, dirigida a alumnos de 6º de primaria y 3º de secundaria, y la aplicación de PLANEA en 2017, en la cual se evaluó el aprendizaje de los estudiantes del último grado de EMS. Pueden consultarse los informes de resultados respectivos en: www.inee.edu.mx

estimar longitudes, así como identifican los instrumentos de medición. Los alumnos de tercer grado de primaria ordenan y comparan objetos de acuerdo con su longitud y los de sexto grado resuelven problemas aplicando las propiedades de triángulos y cuadriláteros. Los alumnos de secundaria expresan en lenguaje natural el significado de fórmulas geométricas comunes y viceversa.

Indudablemente, todos estos aprendizajes son importantes porque contribuyen al desarrollo del pensamiento matemático de los estudiantes, y es una buena noticia que la mayoría de los estudiantes los adquieran. Sin embargo, los resultados de las evaluaciones nacionales muestran también que en cada nivel educativo existen aprendizajes que es necesario fortalecer para acceder a aprendizajes más complejos, y alcanzar un dominio suficiente del campo formativo.

En preescolar se requiere que reconozcan, diferencien y escriban la grafía de los números con respecto a las letras, distingan figuras geométricas a partir de sus características, tracen trayectos a partir de puntos de referencia espaciales, así como que sigan instrucciones de desplazamiento de objetos con respecto a otros.

En tercer grado de primaria se requiere consolidar la noción de fracción, sumas y restas con transformación y que impliquen más de una operación e interpretar medidas de tiempo con apoyo o no de un instrumento de medición.

En sexto grado de primaria es necesario reforzar los conocimientos sobre números decimales y fraccionarios, resolver problemas empleando las operaciones básicas, medir e interpretar perímetros y áreas de figuras geométricas, conversión de unidades de medida de longitud, peso y capacidad; así como representar gráficamente un conjunto de datos, comparar razones, calcular porcentajes y determinar la media, la mediana y la moda.

En secundaria y en EMS, los estudiantes demuestran un dominio mínimo de los aprendizajes que se espera alcancen. En secundaria sólo son capaces de resolver problemas usando estrategias de conteo básicas, comparar volúmenes y expresar en lenguaje natural el significado de fórmulas geométricas comunes y viceversa. Por su parte, en media superior sólo resuelven problemas con operaciones aritméticas y de valor faltante de proporcionalidad directa, reconocen la parábola, la elipse y la circunferencia, identifican el valor máximo de un fenómeno a partir de su gráfica, resuelven problemas de la moda y la media aritmética de un conjunto de datos, e interpretan la posibilidad de ocurrencia de un fenómeno aleatorio a partir de un histograma. Estos conocimientos no son suficientes para el cumplimiento de los propósitos de la educación obligatoria.

sean elementos de partida valiosos (aunque no suficientes. Es necesario mejorar la formación inicial y continua y el apoyo técnico en la escuela a los docentes). En todo caso, los efectos de estas acciones requieren varios años para consolidarse; considérese, por ejemplo, que un estudiante de Matemáticas de último grado de EMS que al iniciar el año cuente con mejores materiales y profesores más preparados mostrará cambios muy pequeños en sus aprendizajes en relación a un estudiante que desde preescolar y a lo largo de toda su educación obligatoria ya cuenta con buenos materiales y profesores bien preparados. Desde esta perspectiva, puede decirse que la percepción de los efectos de las acciones de mejora educativa puede ser generacional.

7.3 Aprendizaje como indicador de equidad

Como se señala más arriba, cuando los aprendizajes de los estudiantes de subpoblaciones escolares socialmente vulnerables son sistemáticamente menores que los de estudiantes de otras subpoblaciones, pueden considerarse un indicador de desigualdad en las oportunidades para el aprendizaje. En nuestro país, ser vulnerable en los aprendizajes se asocia fuertemente con ser vulnerable socioeconómicamente.

Los estudiantes con diferentes condiciones socioeconómicas no se distribuyen de manera azarosa en los diferentes tipos de escuela que conforman la oferta del sistema educativo. Las escuelas indígenas, los cursos comunitarios y las escuelas públicas generales rurales son los tipos de escuela a las que concurren principalmente estudiantes que viven en localidades más pequeñas, provenientes de familias con menores recursos económicos y menores niveles de educación formal.

Recurrentemente se ha mostrado, en las evaluaciones nacionales del aprendizaje, una consistente relación entre el capital socioeconómico, y el así llamado capital cultural⁶ de las familias de los estudiantes, con los aprendizajes alcanzados. Más recientemente, los estudios de la oferta educativa que lleva a cabo el INEE, ampliamente comentados en el capítulo 3 de este volumen, muestran que la calidad de la infraestructura, equipamiento y materiales educativos en las escuelas presenta mayores carencias precisamente en los tipos de servicio que atienden a las poblaciones vulnerables. Incluso los programas de estudios están pensados y diseñados para cierto tipo de escuelas (las de organización completa) y no contienen suficientes orientaciones para la atención de poblaciones diversas, como se documenta en el capítulo 4. Esta acumulación de desventajas conlleva los desiguales resultados en el aprendizaje de los estudiantes que asisten a diferentes tipos de escuelas. En las tablas 7.2 y 7.3, en secciones previas de este capítulo, se

⁶ Entendido éste como los elementos del contexto cercano al alumno que facilitan su acceso a bienes culturales como libros, internet, asesoría fuera de horarios escolares, asignar un valor alto al aprendizaje escolar, entre otros.

muestra la brecha, en varios casos enorme, que existe entre los aprendizajes de estudiantes que asisten a escuelas en contextos vulnerables y los promedios nacionales.

Aunque es necesario tomar en cuenta la condición socioeconómica de los estudiantes para contextualizar y comprender los resultados, existen evidencias de que la motivación del estudiante, las expectativas de su familia y la participación de la comunidad escolar son elementos que pueden generar cambios importantes (OCDE, 2011, 5 junio). Las evaluaciones nacionales de aprendizaje muestran, en cada aplicación, que aun en los tipos de escuelas que atienden a las poblaciones más vulnerables y en las entidades más pobres o con menores condiciones de infraestructura educativa existen siempre porcentajes de estudiantes en los niveles III y IV de logro. Esto no significa que se pueda considerar totalmente responsable al estudiante y a su motivación de los resultados en su aprendizaje, puesto que es claro que una serie de variables del contexto influyen de manera importante en el porcentaje de estudiantes que alcanzan determinados niveles de logro, y en las puntuaciones que alcanzan. Lo que sí significa es que las autoridades educativas que generan acción afirmativa, los docentes y directivos de una escuela, junto con los estudiantes y sus padres pueden hacer muchas cosas para evitar que las condiciones socioeconómicas limiten las posibilidades de aprendizaje. La información de contexto que se presenta habitualmente con los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales del aprendizaje tiene precisamente como propósito identificar diferentes circunstancias de los estudiantes, sus familias y su entorno educativo que pueden facilitar o dificultar la mejor apropiación de aprendizajes.

Variables de contexto que se relacionan consistentemente con los aprendizajes

Los cuestionarios de contexto son un instrumento clave que forma parte indisoluble de las evaluaciones del aprendizaje en que participa el Instituto, tanto nacionales como internacionales. Con los cuestionarios se busca identificar, a partir de la exploración de distintas características personales, familiares y escolares, una amplia gama de factores que se asocian de diferente forma con los aprendizajes que logran los alumnos evaluados. Para este apartado se seleccionó un conjunto de variables que se desprenden de la información proporcionada por los alumnos en los cuestionarios de contexto de las pruebas EXCALE y PLANEA aplicadas por el Instituto entre 2005 y 2017.⁷ Las variables seleccionadas son: sexo, edad, trabajo infantil, asistencia a preescolar, escolaridad de los padres y lengua indígena. El propósito es proporcionar un panorama de cómo estos distintos factores se han asociado, a lo largo de los años, con el aprendizaje.

⁷ Se tomaron como referencia los resultados de las evaluaciones de EXCALE dirigidas a alumnos de preescolar (2007 y 2011), 3º de primaria (2006, 2010 y 2014), 6º de primaria (2005, 2009 y 2013) y 3º de secundaria (2005, 2008 y 2012), así como la primera aplicación de PLANEA en 2015, dirigida a alumnos de 6º de primaria y 3º de secundaria, y la aplicación de PLANEA en 2017, en la cual se evaluó el aprendizaje de los estudiantes del último grado de EMS. Los reportes e informes respectivos se pueden consultar en la página <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones-micrositio>

El sexo de los estudiantes

La investigación educativa ha mostrado que las diferencias observadas en el logro académico pueden ser explicadas, entre otros factores, por los roles asignados culturalmente a las mujeres y a los hombres. Esta situación influye de forma sustancial en el acceso a oportunidades para el desarrollo y, por lo tanto, en el moldeamiento de conocimientos y habilidades mostradas tanto por las mujeres como los hombres en Lenguaje y Comunicación y Matemáticas.

En las distintas evaluaciones realizadas durante este periodo, desde el preescolar hasta el término de la EMS, se encontró consistentemente que en Lenguaje y Comunicación las mujeres muestran un mejor desempeño que los hombres. Esta diferencia a favor de las mujeres es relativamente pequeña en educación preescolar (con un promedio de 15 puntos en el periodo de 2007 a 2011), alcanza su margen más amplio al cierre de la educación primaria y durante toda la secundaria (con un promedio de 30 puntos en el periodo de 2006 a 2015), y se reduce en la EMS (con 19 puntos en 2017).

En Matemáticas, por el contrario, las diferencias no son constantes ni para las mujeres ni para los hombres. Ni en preescolar (en el periodo que va de 2007 a 2011), ni en la educación primaria (en el periodo que va de 2006 a 2015), se encuentran diferencias significativas cuando se comparan los promedios de logro de ambos sexos. Sólo al final de la secundaria se empieza a vislumbrar una diferencia a favor de los hombres (un promedio de 10 puntos en el periodo que va de 2008 a 2015). Esta diferencia se acentúa en la última aplicación de EMS, en la que los hombres mostraron un desempeño en Matemáticas 25 puntos mayor al de las mujeres.

El objetivo de analizar el comportamiento de esta variable a lo largo de los años no debería circunscribirse a identificar si las mujeres muestran un mejor desempeño en Lenguaje y Comunicación o si los hombres sobresalen en Matemáticas al final de la EMS, sino en cómo estos datos pueden ser de utilidad para indagar si las prácticas de enseñanza de ambas disciplinas pueden influir para que se reduzcan las brechas en el aprendizaje entre las mujeres y los hombres.

La edad de los estudiantes

La edad en que los estudiantes cursan un nivel educativo puede influir en sus resultados de logro. Se distinguen principalmente a los alumnos que están en condición de extraedad y a los que están en edad típica. La *extraedad* hace referencia al desfase de dos años o más entre la edad cronológica del educando y la edad escolar reglamentaria o *edad típica* para cursar un nivel determinado dentro del SEN (SEP, 2013e). En las evaluaciones del INEE se compara a partir de un año de desfase entre la edad cronológica del educando y la edad típica para cursar el grado, debido a que resulta útil para conocer si de algún modo la repetición de uno o más ciclos escolares

favorece que los alumnos alcancen un nivel de logro similar al de sus compañeros que han tenido una trayectoria académica regular (INEE, 2017h).

En el caso de sexto de primaria, se entiende por edad típica tener 12 años o cumplirlos en el transcurso del ciclo escolar; en tercero de secundaria se considera tener 15 años o cumplirlos durante el periodo escolar (INEE, 2017h). Los jóvenes que típicamente se matriculan en la EMS siguiendo una trayectoria ideal tienen entre 15 y 17 años (INEE, 2011).

En cuanto a los resultados, en preescolar los puntajes promedio que obtienen los niños y niñas con extraedad son mayores en contraste con quienes asisten a este nivel en edad típica, esto ocurre en las aplicaciones del 2007 y 2011, tanto en Lenguaje y Comunicación como en Matemáticas. En 2007 la diferencia es mínima para ambas asignaturas (entre 2 y 3 puntos), en 2011 se incrementa (entre 24 y 36 puntos). Estas diferencias podrían estar asociadas con un mayor desarrollo cognitivo y con el cúmulo de experiencias que tiene un niño ligeramente mayor.

En los demás grados evaluados se observa que la condición de extraedad se asocia con puntajes promedio más bajos en contraste con los estudiantes que están en edad típica. Estas diferencias fluctúan en tercero de primaria (aplicaciones 2010 y 2014) entre 22 y 52 puntos; en sexto de primaria (aplicaciones 2009, 2013 y 2015) entre 25 y 68 puntos; en tercero de secundaria (aplicaciones 2008, 2012 y 2015) entre 19 y 62 puntos y en EMS (aplicación 2017) entre 43 y 45 puntos. En todos los casos, la diferencia entre puntajes de los alumnos con extraedad y en edad típica es mayor en Lenguaje y Comunicación que en Matemáticas.

Algunos factores que pueden estar asociados al logro educativo más bajo de los estudiantes con extraedad a partir de la educación primaria pueden ser: ingreso tardío, condición laboral, reprobación e interrupción de los estudios. Debido a que los alumnos en condición de extraedad tienen resultados menos favorables que los de edad típica y presentan algún tipo de rezago en sus aprendizajes (INEE, 2017h), requieren de mayor apoyo y alternativas distintas a la repetición de cursos (que no tiene efectos positivos sobre el aprendizaje y, en cambio, puede disminuir las expectativas familiares sobre la trayectoria educativa de los estudiantes y afectar su autoestima de manera importante).⁸

⁸ Al respecto, numerosos estudios presentan evidencias. Por ejemplo, Jimerson, S. R. (2001). Meta-analysis of grade retention research: Implications for practice in the 21st century. *School Psychology Review*, V. 30, Núm. 3.

Trabajo infantil

Se sabe que el trabajo infantil vulnera los derechos fundamentales de los niños y deriva en consecuencias desfavorables para su desarrollo físico, cognitivo y emocional; incluso estando en el ámbito escolar los niños pueden perder oportunidades para adquirir conocimientos y habilidades que son indispensables para su formación debido a cargas laborales (INEE, 2017h).

En los cuestionarios de contexto de los distintos grados: tercero de primaria, sexto de primaria y tercero de secundaria, se ha preguntado por el trabajo infantil de manera diferente en cada año de aplicación (2005, 2006 y 2015). En la evaluación de tercero de primaria en 2006, se formulan tres preguntas que exploran: el tiempo que dedica el niño a hacer quehaceres domésticos; a trabajar, por ejemplo, en el campo, a vender cosas, etcétera; y si recibe dinero por el trabajo que realiza. En la aplicación de sexto de primaria y tercero de secundaria en 2005 se pregunta el tiempo dedicado en horas por día a quehaceres domésticos de su hogar o de personas ajenas, actividades agrícolas, servicios gratuitos a la comunidad, vender productos, elaborar o producir alguna mercancía, entre otras, así como buscar empleo.

Respecto a las aplicaciones de sexto de primaria y tercero de secundaria en 2015, se explora si los alumnos realizan algún trabajo, y, de ser así, si reciben alguna remuneración económica o en especie.

En los resultados de la aplicación 2015 se encontró que, si bien realizar alguna actividad laboral tiene efectos negativos en el logro de los estudiantes en ambas asignaturas, este efecto se acentúa si los estudiantes reciben una remuneración económica por trabajar (probablemente debido a que una remuneración económica implica un mayor tiempo de dedicación y una mayor formalización del trabajo).

Los resultados obtenidos en 2005, 2006 y 2015, en tercero y sexto de primaria, así como en secundaria, reflejan que los niños que no trabajan obtienen mejores resultados que los que sí lo hacen (de 496 a 531 puntos en contraste con 488 a 504, respectivamente); y las diferencias entre el puntaje promedio obtenido por los alumnos que trabajan y los que no trabajan son mayores en Lenguaje y Comunicación (entre 8 y 27 puntos) que en Matemáticas (hasta 22 puntos).

Cabe señalar que los estudiantes que trabajan, independientemente del tipo de pago que reciben, obtienen resultados menos favorables que aquellos que no lo hacen; es así como esta condición atenta contra el pleno ejercicio del derecho a la educación. La prevalencia de esta situación apunta a la necesidad de que el Estado implemente medidas que la resuelvan, considerando que ésta es generalmente ocasionada por la necesidad económica de los alumnos y sus familias (INEE, 2017h).

Asistencia a preescolar

La educación preescolar es el punto de partida para un buen comienzo en la vida escolar de los alumnos. Este nivel es importante porque representa una oportunidad para que los alumnos participen en situaciones ricas y variadas más allá del ámbito familiar, vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje y adquieran los conocimientos y habilidades que les permitan expresarse, enriquecer su lenguaje, desarrollar interés y gusto por la lectura, usar el razonamiento matemático, observar los fenómenos naturales, cuidarse, respetar y compartir con los demás compañeros, entre otras cuestiones. Aunado a ello, se ha encontrado que los niños que provienen de contextos socioeconómicos menos favorecidos son quienes más necesitan y más se benefician de este nivel, pues la atención educativa temprana repercute en carreras escolares más prolongadas y exitosas, así como en vidas adultas más saludables (Schweinhart, Montie, Xiang, Barnett, Belfield y Nores, 2005).

En 2015 se analizó el impacto que tiene esta variable en el logro de aprendizajes en estudiantes de 6° de primaria y 3° de secundaria medidos con las pruebas PLANEA. En ambos grados se encontró un aumento en el puntaje en Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, que oscila entre 12 y 13 puntos por cada año cursado de preescolar. Se considera que la asistencia a este nivel educativo puede proporcionar elementos que faciliten la adquisición de los contenidos curriculares posteriores a lo largo de la educación básica, además de exponer a los niños a experiencias tempranas de socialización que les permiten integrarse de manera más exitosa a la escuela.

Lo sobresaliente del análisis realizado en 2015 es el efecto positivo en el desempeño de los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria que se observa al considerar la asistencia a preescolar de sus compañeros de escuela. Estar rodeado de estudiantes que han asistido a este nivel educativo tiene efectos positivos en el aprendizaje, posiblemente porque esta situación favorece ambientes propicios, por ejemplo, el desarrollo de competencias para comunicarse oralmente y por escrito a partir de prácticas sociales con propósitos y destinatarios reales. La interacción entre pares y con las educadoras, empleando como mediador al lenguaje, produce en los alumnos de preescolar un efecto significativo en su desarrollo emocional, cognoscitivo y social y les permite comenzar a tener una visión más amplia de sí mismos y de los demás (SEP, 2004).

Otros estudios han corroborado que los niños que asistieron a educación preescolar presentan mejores resultados en asignaturas como Español y Matemáticas. A nivel regional, en TERCE (la tercera aplicación de ERCE) se encontró evidencia de que los países de Latinoamérica han desarrollado políticas de expansión de la cobertura de la educación preescolar que han favorecido mejoras significativas en el desempeño escolar. Las políticas de cobertura universal a nivel preescolar propician el acceso a la educación de los sectores más vulnerables de la población, con

lo cual se contribuye a una mayor igualdad de oportunidades desde el inicio de la escolaridad, aunque en el caso de México esto aún no se consigue por completo (INEE, 2017h).

Escolaridad de los padres

El nivel de escolaridad de los padres suele ser un aspecto importante a considerar cuando se habla de lo que aprenden los estudiantes en la escuela, ya que influye en la forma de estructurar el entorno familiar, así como en la interacción que tienen con sus hijos para promover el logro académico. Los padres con mayores niveles de escolaridad promueven sin darse cuenta un vocabulario más amplio en sus hijos (Fernald, Marchman y Weisleder, 2013), y pueden establecer un balance entre el acompañamiento académico que proporcionan y la expectativa académica que tienen de sus hijos, lo cual suele traducirse en un mejor desempeño (Davis-Kean, 2005).

En cuanto al nivel de escolaridad tanto del padre como de la madre, se ha observado que desde preescolar hasta EMS existe una clara asociación con los resultados que obtienen los estudiantes en Lenguaje y Comunicación y Matemáticas. El INEE ha monitoreado esta variable de manera consistente en los cuestionarios de contexto que se aplican desde hace poco más de 10 años, además de ser un factor que en diversos estudios, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, se ha reportado como importante para el capital cultural de las familias.

En 2007 se analizó el impacto que tiene esta variable en el logro de aprendizajes de los alumnos de preescolar; en 2015, en estudiantes de 6° de primaria y 3° de secundaria; y en 2017, en el último grado de EMS. En estos análisis se observa la misma tendencia: a mayor nivel de escolaridad de los padres, mejores resultados de los estudiantes.

Se espera que aquellos padres con niveles educativos más altos tengan ocupaciones mejor remuneradas, lo que supone cierta asociación entre este indicador y los referentes a las condiciones socioeconómicas de las familias, lo cual se traduce en la acumulación de bienes, servicios y recursos que se asocian con la permanencia en la escuela y el desempeño académico de los hijos (Fernández, Blanco y Banegas, 2004). Además, es probable que los padres con mayores niveles de escolaridad puedan apoyar en mayor medida el aprendizaje de sus hijos.

Es ampliamente conocida la importancia que el capital económico y cultural de cada alumno tiene para explicar sus niveles de aprendizaje. Lo esperado es que en la mayor parte de las escuelas exista una relación positiva entre este capital y el logro: los alumnos en condiciones de vulnerabilidad suelen obtener resultados más bajos, reproduciéndose así las desigualdades sociales de origen. Sin embargo, es razonable suponer que algunas características de la organización escolar y políticas afirmativas a nivel nacional y estatal sobre poblaciones de estudiantes identificadas

como vulnerables podrían contribuir a reducir el impacto del origen sociocultural sobre los aprendizajes, es decir, podrían hacer que algunas escuelas tuvieran resultados más “justos”, menos influidos por el origen social de cada alumno (Blanco, 2011).

Lengua indígena

La Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de México considera indígena a todas aquellas personas que “forman parte de un hogar indígena, donde el jefe(a) del hogar, su cónyuge o alguno de los ascendientes [madre o padre, madrastra o padrastro, abuelo(a), bisabuelo(a), tatarabuelo(a), suegro(a)], declara ser hablante de lengua indígena” (CDI, 2015a). Esta población fue identificada en los cuestionarios de contexto, tanto en EXCALE como en PLANEA, preguntando a los estudiantes si hablan o no alguna lengua indígena como lengua materna. Con los datos obtenidos se realizaron dos análisis multinivel (2007 y 2015) que permiten llegar a distintas interpretaciones.

En los resultados de modelos multinivel 2004-2007, se encontró que, controlando el capital económico, los estudiantes de tercero de primaria cuya lengua materna es indígena obtuvieron diez puntos menos en Matemáticas y nueve en Español en relación con aquellos que aprendieron a hablar primero español. En sexto de primaria se presentó una tendencia similar, pero de menor magnitud, la diferencia en las puntuaciones entre ambos grupos de estudiantes en las dos asignaturas fue de 5 puntos. Sin embargo, dicho efecto desaparece en secundaria (INEE, 2007a; INEE, 2008).

En los resultados de modelos multinivel 2015 se encontró que, controlando el capital económico, los estudiantes de sexto de primaria cuya lengua materna es indígena obtuvieron un promedio de 23 puntos menos tanto en Matemáticas como en Lenguaje y Comunicación que aquellos que aprendieron a hablar primero español. En tercero de secundaria se presentó una tendencia similar, pero de menor magnitud, en Matemáticas la diferencia fue de 14 puntos y en Lenguaje y Comunicación fue de 19 (INEE, 2017h).

Las cifras oficiales indican claramente la marginación que sufren los indígenas del país, no sólo en el rubro de educación, sino también en el acceso a otros bienes y servicios que posibiliten su desarrollo (INEE, 2008).

Es importante aclarar que la lengua materna que se hable, o la condición indígena en sí, no son factores que generen los efectos negativos en los aprendizajes evaluados. Muchos factores pueden estar incidiendo en estos resultados, por ejemplo, el hecho mismo de que la población indígena resida en localidades que se caracterizan por presentar altas carencias sociales y económicas. Y aún más, parte importante de este efecto podría deberse a la necesidad de una mayor

pertinencia e idoneidad de los servicios educativos en función de las características culturales y lingüísticas de las poblaciones indígenas a lo largo de la educación obligatoria (INEE, 2017b). Todavía muchos estudiantes indígenas asisten a escuelas en las que no se les enseña en su lengua, sino en otra que no entienden o no dominan.

■ Conclusiones

Como muestran los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales realizadas en años recientes, lograr que los alumnos alcancen suficientes aprendizajes esenciales sigue siendo un reto muy importante en México.

Distintas subpoblaciones tienen diferencias muy grandes en el logro de aprendizajes. Las poblaciones en condiciones de mayor vulnerabilidad social son también las que obtienen los resultados más bajos (por ejemplo, estudiantes que asisten a cursos comunitarios, escuelas indígenas, telesecundarias, telebachilleratos; estudiantes que trabajan, especialmente cuando apenas están cursando la educación básica; estudiantes que provienen de familias con pocos recursos económicos y baja escolaridad, etcétera) y, como se observa en otros capítulos, son las mismas que tienen una oferta educativa más carente. Sabemos que la mejora entre los alumnos con menores aprendizajes no sólo es posible, sino esencial para la reducción de las desigualdades en los resultados educativos y para mejorar los resultados educativos en general (OCDE, 2011, 2 marzo). ¿Qué acciones afirmativas deben diseñarse y empezar a implementarse, o fortalecerse, para que las poblaciones más vulnerables se encuentren en condiciones de alcanzar su máximo aprendizaje?

Existe una ligera tendencia a la mejora de las puntuaciones en Matemáticas en la última década, pero no tiene velocidad suficiente. En Lenguaje y Comunicación se ven pocos cambios, si no es que un estancamiento en los aprendizajes al paso del tiempo. Es necesario definir políticas públicas para que el sistema educativo mejore sus resultados de manera más clara y más rápidamente.

Hay un efecto acumulativo en los aprendizajes alcanzados y no alcanzados desde el inicio de la educación obligatoria a su término, que resulta en una mayor cantidad de estudiantes en los niveles de logro bajo mientras más avanzado es el grado escolar, en parte causado porque no se aprende bien lo básico, de manera que aprendizajes posteriores se ven afectados. Es necesario definir políticas públicas que refuercen la educación obligatoria desde el nivel preescolar, de manera que las nuevas generaciones de estudiantes tengan un piso sólido a partir del cual desarrollarse.

La implementación del nuevo currículo tiene un reto grande para encontrar mejores estrategias para enseñar los aprendizajes reiteradamente "difíciles" de alcanzar. A partir del análisis de los aprendizajes que logran la mayoría de los estudiantes y los que aún son un reto para el sistema, es necesario diseñar acciones de política educativa que faciliten la transición curricular y provean

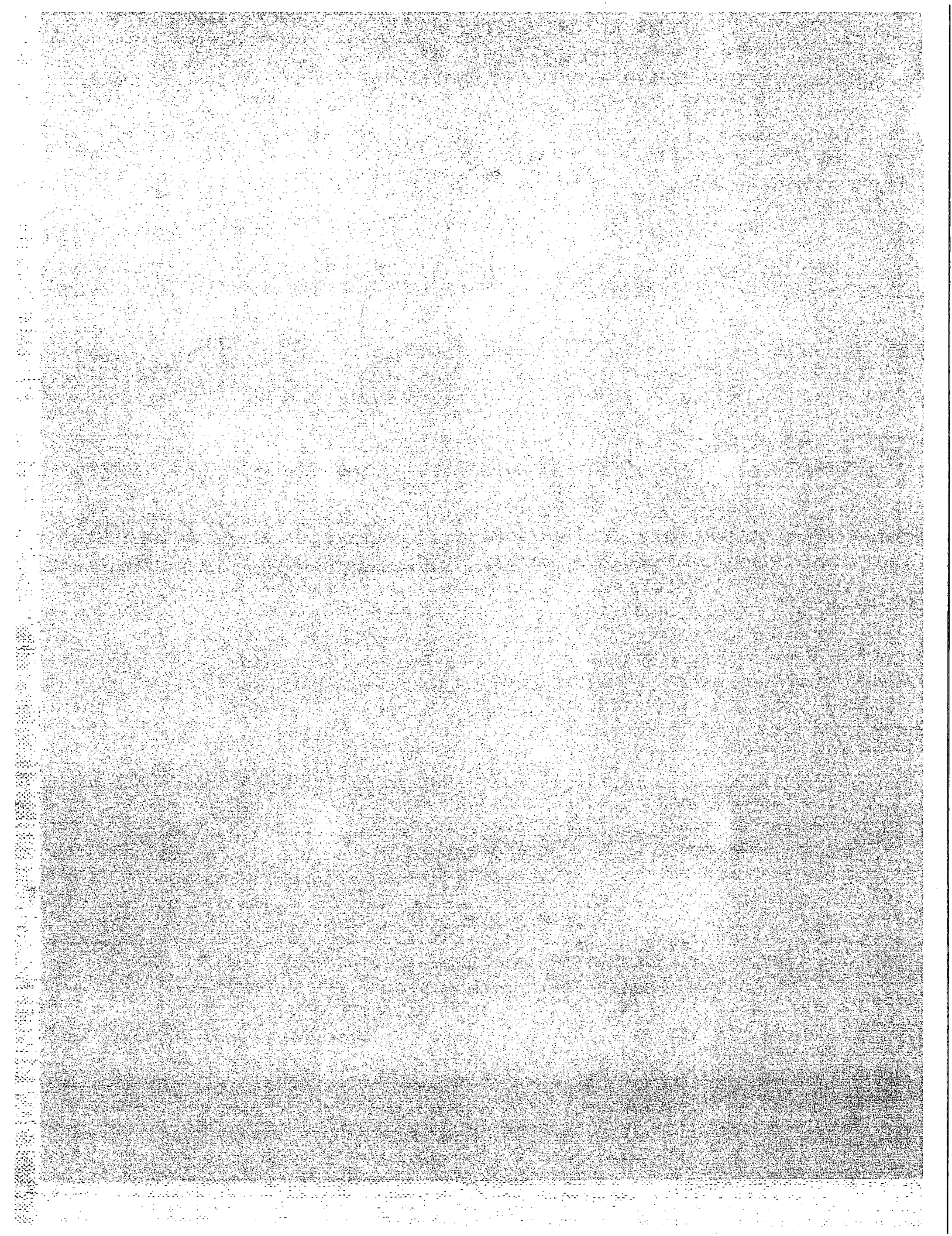
a los docentes y directivos de los conocimientos, habilidades, materiales educativos y recursos adecuados para mejorar los aprendizajes de sus alumnos.

¿Cuál sería un avance posible y deseable en los aprendizajes en un horizonte temporal? Plantearse metas realistas pero exigentes, en lo que se refiere al aprendizaje de los alumnos, puede ser un mecanismo valioso para la mejora educativa. Tal vez convenga tomar en cuenta los referentes internacionales con mejores tendencias en el aprendizaje. Los resultados de PISA 2015 muestran que unos cuantos países (cuatro o cinco) de los cincuenta y tantos en los cuales se pueden hacer análisis de tendencias alcanzan los mayores aumentos en las puntuaciones con alrededor de 15 puntos de avance cada tres años, tanto en Lectura como en Matemáticas. Otra manera de establecer metas sería a partir de la distribución de estudiantes en los distintos niveles de logro, proponiéndonos disminuir de manera importante la proporción de estudiantes en el nivel de logro I y aumentar la proporción de los estudiantes en los niveles más altos. A este respecto, el referente de PISA 2015 muestra que, de los cincuenta y tantos países participantes, cinco lograron una disminución de alrededor de 10% de estudiantes en los niveles de logro más bajos en Lectura en seis años, mientras que en Matemáticas ocho países lograron una disminución similar.⁹

⁹ Los datos utilizados para este párrafo fueron tomados de las figuras 1.4.9 y 1.5.9 de los respectivos capítulos sobre resultados de Lectura y Matemáticas de: *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education* (OCDE, 2016b). Debe tomarse en cuenta que el intervalo considerado para el análisis de Lectura es de 6 años, y el de Matemáticas es de 3. Por eso, cuando en Matemáticas hubo una disminución de estudiantes en los niveles más bajos de logro de cinco o más puntos en un periodo de tres años, se considera similar a una disminución de 10 o más puntos en Lectura, en un periodo de seis años.

8

FINANZIALBEREICH FÜR DEN
PARADISENANSTALTENBEREICH
EDUCATION BASKA - MEDIA SUPPLY DEPARTMENT



La reciente atribución constitucional del Estado mexicano para garantizar el derecho a una educación obligatoria de calidad impone retos en materia de financiamiento público en términos de suficiencia, eficiencia, transparencia y rendición de cuentas. Con el fin de garantizar este mandato constitucional, se requiere de una política de financiamiento educativo, coherente a lo largo del tiempo, que garantice la eficiencia y distribución equitativa, e incorpore la participación simultánea de los tres niveles de gobierno.

Describir la estructura del financiamiento público en educación obligatoria brinda un panorama de los recursos destinados a la operación del sistema educativo y es una primera ventana que muestra la forma en que el Estado cubre las necesidades del sector. En este capítulo se expone una primera aproximación al estudio del financiamiento federal a la educación básica (EB) y educación media superior (EMS) con base en el análisis del gasto ejercido,¹ el cual se reporta en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017d), documento oficial fiscalizado en donde se detallan el uso y el destino de los recursos públicos. Desafortunadamente, los gobiernos locales no siempre cuentan con el mismo nivel de desarrollo que el gobierno federal en materia de contabilidad gubernamental, rendición de cuentas y transparencia; por ello, en este capítulo se presenta sólo información del gasto federal.

El periodo de análisis comprende de 2008 a 2016, con base en la disponibilidad de información pública. La fuente de información son los datos abiertos del portal de Transparencia Presupuestaria, Observatorio del Gasto (SHCP, 2018) de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP). Durante este lapso se abarcan parcialmente las administraciones de los presidentes Felipe Calderón y Enrique Peña, por lo que se presentan análisis comparativos entre los años 2008-2012 y 2013-2016.

El análisis del gasto ejercido se realiza en seis apartados. En primer lugar, se describe la normativa que rige la estructura del financiamiento público para educación. En segundo lugar, se describe

¹ No en el gasto aprobado, el cual se reporta en el Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF).

la estructura administrativa encargada del ejercicio del gasto federal en educación obligatoria, y se muestra la evolución de éste durante el periodo 2008-2016. En tercer lugar, se analizan la asignación del gasto y la distribución por alumno para EB y EMS; en este apartado se analiza también el nivel superior. En cuarto lugar, se revisan los montos y la composición entre gasto corriente e inversión dentro de los Programas Federales y los Programas de Gasto Federalizado en la educación obligatoria. El quinto apartado muestra los principales programas presupuestarios de educación obligatoria. Finalmente, se presentan las conclusiones.²

8.1 Elementos normativos y presupuestales del financiamiento público a la educación

La educación es prioritaria para el desarrollo nacional y es el más importante de los mecanismos sociales para la formación y el desarrollo integral de las personas. Por ello, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) mandata al Estado garantizar el derecho humano a una educación obligatoria de calidad para todos los niños y jóvenes del país. Además, la política de desarrollo social considera el rezago en educación obligatoria como una dimensión de la pobreza que la acción gubernamental debe atender (CPEUM, art. 3; LGE, art. 27; LGDS, cap. III).

Para asegurar la educación como un derecho y combatir la pobreza, el gobierno federal y el de cada entidad federativa concurren al financiamiento de la educación pública y se obligan tanto a consolidar las fuentes de financiamiento como a dedicar recursos reales crecientes (LGE, secciones 1 y 3). En particular, al seguir los criterios de crecimiento del gasto para el desarrollo social (LGDS, cap. III), el financiamiento federal a la educación pública debería aumentar anualmente, al menos en la misma proporción que el crecimiento del Producto Interno Bruto estimado en los Criterios Generales de Política Económica.

Conforme al marco de coordinación fiscal con las entidades federativas, además de sus propias atribuciones, el gobierno federal concentra, en un primer momento, la mayor parte de los ingresos públicos para posteriormente redistribuir una parte entre los estados. Es decir, la federación retorna una parte de estos recursos a los gobiernos locales mediante participaciones y programas presupuestarios llamados *aportaciones*, los cuales son transferidos a las entidades federativas y no pueden ser desviados por éstas para fines distintos a los establecidos por la normativa que los rige. Su uso debe seguir criterios de equidad, eficiencia, eficacia, economía, honradez y transparencia (LFPRH, art. 5); además, el gobierno federal y el de cada entidad federativa deben

² Este capítulo se enriqueció con las sugerencias y observaciones de distintos especialistas: Sylvia Schmelkes del Valle, Margarita Zorrilla Fierro, Teresa Bracho González, Víctor Lamoyi, Pedro Flores Crespo, Alejandro Márquez y Javier Mendoza, así como de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (DGPPyEE) y la Subdirección de Normatividad Programática e Integración del Gasto Educativo Nacional de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

rendir cuentas acerca del ejercicio de los recursos públicos de que disponen en un año fiscal (CPEUM, art. 74, frac. VI; art. 116, frac. II; art. 134).

El gasto público en educación tiene dos principales fuentes de financiamiento: federal y estatal. La federación juega un doble papel en la provisión de recursos públicos. En primer lugar, destina una parte del total de erogaciones de la federación, el llamado Gasto Programable del Sector Público Presupuestario, para gestionar y proveer bienes y servicios públicos a la población mediante dos tipos de programas:³ Programas Federales y Programas de Gasto Federalizado (o aportaciones). En segundo lugar, transfiere a las entidades federativas recursos no condicionados (participaciones), que les corresponden de la recaudación federal participable y que los gobiernos locales pueden ejercer libremente al formar parte de su presupuesto.⁴ Así, con base en la soberanía de los estados, los gobiernos locales tienen la posibilidad de asignar parte de estos recursos, junto con sus ingresos locales,⁵ a proveer bienes y servicios educativos (figura 8.1). A pesar de que aún no se conoce detalladamente el uso y destino de los recursos ejercidos por los gobiernos locales, se sabe que el gobierno federal, mediante sus programas presupuestarios, contribuye con la mayor parte del gasto en educación.

Describir los dos tipos de programas presupuestarios mediante los cuales la federación organiza la asignación de los recursos para educación permite observar la flexibilidad normativa y presupuestal de cada uno, así como las condiciones de participación estatal y federal.

En primer lugar, los Programas de Gasto Federalizado (aportaciones) tienen su fundamento en la Ley de Coordinación Fiscal (LCF, 2018, 30 de enero),⁶ en la que se definen las reglas de distribución a las entidades federativas.⁷ En el rubro educativo dichos programas son el Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM), el Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa y Gasto Operativo (FONE),⁸ y el Fondo de Aportaciones para la Educación Tecnológica y de

³ Es la manera en que el gobierno federal organiza la asignación de sus recursos. Estos programas presupuestarios están a cargo de entes administrativos o autónomos y representan estrategias para la consecución de objetivos específicos alineados con los ejes establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y en el Plan Sectorial de Educación de cada administración sexenal.

⁴ Las participaciones, las aportaciones y los ingresos propios conforman los ingresos totales de las entidades. Cabe mencionar que las aportaciones y las participaciones federales representan en promedio 54 y 36%, respectivamente, del total de dichos ingresos, mientras que los ingresos propios de las entidades federativas representan 8% (Trujillo, 2013; Mancera, 2010; Villarreal, 2005; Latapí y Ulloa, 2000). En otras palabras, el margen de maniobra del presupuesto de los gobiernos locales es en promedio 44%.

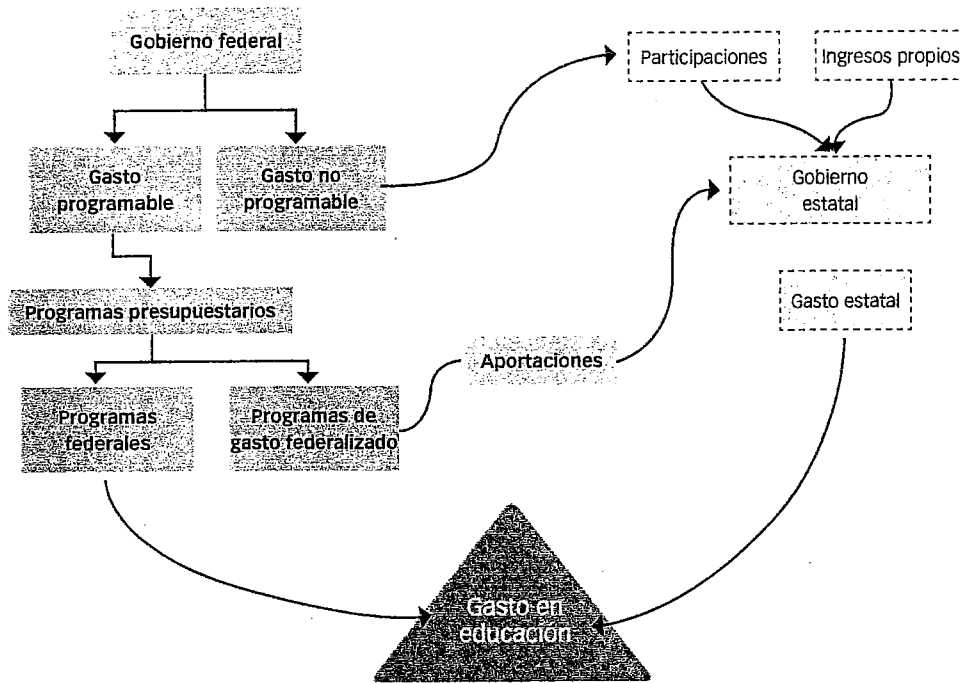
⁵ Derivados de impuestos locales, derechos locales, aprovechamientos locales, entre otros.

⁶ La LCF regula el Sistema Nacional de Coordinación Fiscal de la Federación con los gobiernos locales que se adhieren a éste. En particular, norma la participación de las entidades federativas en la recaudación federal participable por medio de las transferencias federales no condicionadas (participaciones) y las condicionadas (aportaciones).

⁷ Excepto en los casos del componente educativo del FAM y del componente educación para adultos del FAETA, pues la distribución de estos recursos entre las entidades federativas se realiza con base en las fórmulas que publica la sep a más tardar el 31 de enero de cada año.

⁸ En 2015 el FONE sustituyó al Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB) (INEE, 2017).

Figura 8.1
Principales fuentes de financiamiento del gasto en educación



Fuente: INEE, con base en *Panorama Educativo de México 2016* (INEE, 2017) y *El FAEB ¿asignación equitativa?* (Trujillo, 2013).

Adultos (FAETA).⁹ Estos fondos se consolidaron gradualmente a partir de que se firmaron los convenios entre la federación y los gobiernos estatales en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en el que se estableció que el gobierno federal transfiere a las entidades federativas el control y la gestión de las escuelas de EB con el compromiso de hacerlo también con los recursos financieros para su operación y aumentar la cobertura. En este acuerdo los gobiernos estatales también se comprometieron a incrementar sus presupuestos educativos (Decreto para la celebración de convenios, 1992).

En segundo lugar, los Programas Federales a cargo de los entes administrativos y autónomos federales habitualmente tienen su fundamento en reglas o lineamientos generales de operación, es decir, un documento normativo que se establece con el propósito de asegurar la aplicación eficiente, eficaz, oportuna y equitativa de los recursos públicos asignados mediante dichos programas. De acuerdo con la Ley General de Desarrollo Social (LGDS), los programas de desarrollo social incluidos en el PEF deben tener reglas de operación (art. 26). Los programas

⁹ Los programas presupuestarios Servicios de Educación Básica en el D.F. y Servicios de Educación Normal en el D.F. son considerados, para efectos de este capítulo, como Programa de Gasto Federalizado, ya que los recursos que concentran para la Ciudad de México lo que los recursos del Programa de Gasto Federalizado FONE representan para las entidades federativas.

federales son de diversas modalidades y no todos tienen reglas o lineamientos de operación, en este capítulo no se analiza la descripción por modalidad.

Si bien la normativa de los Programas de Gasto Federalizado ha sufrido modificaciones, no ha sido tan frecuente como sucede con algunos Programas Federales —generalmente las reglas o los lineamientos de operación se cambian como resultado de evaluaciones anuales (LFPRH, 2015; Lineamientos Generales para la Evaluación, 2007)—, lo que conlleva que el ajuste presupuestal en los Programas de Gasto Federalizado sea menos habitual que en los Programas Federales. Estos últimos pueden tener el carácter de transferencia o subsidio; en el primer caso la entidad recibe dichos recursos sin necesidad de una contribución financiera propia, mientras que en el segundo caso se puede requerir alguna contribución del gobierno local para poder recibir el recurso (Convenio Marco de Coordinación para el desarrollo de los programas, 2015 y 2016).

La falta de cumplimiento de los gobiernos locales de la normativa de la contabilidad gubernamental limita el análisis del gasto educativo en forma desagregada (ASF, 2016a; SHCP, 2016). Es usual que se reporte el monto agregado de la función educativa, es decir, el gasto total en EB, media superior, superior, posgrado, educación para adultos y otros servicios educativos, incluso sin distinguir su origen: federal o estatal (con recursos de libre disposición, esto es, los conformados por los ingresos locales más las participaciones). De este modo, en el país sólo la federación provee datos abiertos oficiales fiscalizados con un nivel detallado de desagregación, según tipo educativo y programas presupuestarios.¹⁰

Es necesario aclarar al lector que la cifra de gasto federal educativo que aquí se presenta es un extracto de la que se reporta en el *Quinto Informe de Gobierno 2016-2017* de la Presidencia de la República (2017a) y en el *Quinto Informe de Labores 2016-2017* de la SEP (2017e), es decir, sólo incluye la función educación y excluye el gasto en dimensiones formativas como cultura, deporte, ciencia y tecnología (tabla 8.1-A). Con esta información es posible realizar un análisis de la cuantía, la composición y el destino del gasto federal en educación obligatoria a partir de Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017d).

Para avanzar hacia un estudio de la suficiencia, la eficiencia y la equidad del gasto público en educación, es necesario que las entidades federativas reporten la desagregación de información y datos abiertos¹¹ en apego a la contabilidad gubernamental. Aún quedan retos para la

¹⁰ La SEP capta el gasto educativo estatal y municipal mediante el Cuestionario sobre Financiamiento Educativo Estatal (CFEE); éste es un autorreporte que realizan los gobiernos de las entidades federativas. Estudios en curso realizados por el INEE muestran que el Cuestionario no está basado en información de la Cuenta Pública Estatal, por lo que el gasto reportado ahí no se basa en la normativa en materia de contabilidad gubernamental establecida por el Consejo Nacional de Armonización Contable (CONAC). La información del CFEE disponible corresponde al reporte estatal del gasto autorizado y ejercido desde 2000 hasta 2015 por origen o fuente de financiamiento y nivel educativo.

¹¹ Gratuitos, no discriminatorios, de libre uso, legibles por máquinas, integrales, primarios, oportunos y permanentes.

federación y, en mayor medida, para los gobiernos locales en materia de rendición de cuentas, transparencia y consolidación del presupuesto basado en la gestión por resultados. De manera especial, las entidades federativas presentan áreas de oportunidad en materia de transparencia e implantación de controles para evitar la corrupción y el desvío de recursos, a fin de aumentar la gestión eficiente de sus programas presupuestarios (CONEVAL, 2017; ASF, 2016c; Merino, Burgos, Mendoza, Gutiérrez, Elías, Veloz y Hernández, 2015).

8.2 Estructura administrativa del Gasto Federal ejercido en Educación

El gasto federal ejercido en EB y EMS, en adelante Gasto Federal ejercido en Educación Obligatoria (GFEO), es parte del Gasto Nacional en Educación (GNE), que acumula los desembolsos públicos y privados en educación, cultura, deporte, ciencia y tecnología. Por ejemplo, en 2015 el GNE ascendió a 1.2 billones de pesos corrientes, equivalentes a 6.9% del Producto Interno Bruto (PIB). El gasto propiamente educativo del GNE, es decir, excluyendo los recursos federales y estatales para cultura, deporte, ciencia y tecnología, representó 6.4% del PIB; esta cantidad incluye los desembolsos públicos y privados en educación. La parte federal de este gasto representó 3.8% del PIB (INEE, 2017c).

En 2016 el GFEO ascendió a 538 449 millones de pesos corrientes, equivalentes a 2.7% del PIB del país. A la EB le correspondieron 442 114.4 millones de pesos, 82.1% del total; los restantes 96 334.6 millones de pesos se asignaron a EMS. Estos recursos son administrados principalmente por la SEP mediante los ramos 11, 25 y 33, los cuales en 2016 representaron 99.6% del total del gasto federal en EB y EMS. El resto es administrado por la Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA) (0.16%), la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA) (0.15%) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (0.08%)¹² (tabla 8.1).

Durante el periodo de análisis de 2008 a 2016, la participación del GFEO dentro del Gasto Programable del Sector Público Presupuestario se redujo 2.6 puntos porcentuales, al pasar de 15.5 a 12.9%. En los años correspondientes al periodo del presidente Felipe Calderón (2008 a 2012), la proporción del GFEO en el Gasto Programable del Sector Público Presupuestario decreció 1.8 puntos porcentuales, para ubicarse en 13.7% al final de la administración; asimismo, la proporción respecto al PIB en 2012 fue de 2.7%. Por otro lado, durante el mandato del presidente Enrique Peña (2013-2016) el GFEO relativo al Gasto Programable del Sector Público Presupuestario

¹² Con base en la información de la Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017d), parte del gasto realizado por el INEE, que tiene por mandato evaluar la calidad de la educación obligatoria, está clasificado en educación obligatoria, y representó menos de 0.08% del total atribuido a la SEP (tabla 8.1); en 2016 el gasto total ejercido por el INEE fue equivalente a 994 millones de pesos corrientes.

se redujo 0.3 puntos porcentuales, para ubicarse en 12.9% en 2016, mientras que la proporción del GFEO relativo al PIB se mantuvo en 2.7% (tabla 8.2).

Tabla 8.1

Gasto federal ejercido en EB y EMS según clasificación administrativa (2016) (millones de pesos a precios corrientes)

Secretaría/ Institución	Ramo	Descripción del ramo	Básica	Media superior	Total
SEP	11	Educación Pública	44 567.1	9 003.4	134 605.5
	25	Previsiones y Aportaciones para los Sistemas de Educación Básica, Normal, Tecnológica y de Adultos	35 332.0	-	35 332.0
	33	Aportaciones Federales para Entidades Federativas y Municipios	361 793.7	4 644.1	366 437.8
		Subtotal	441 692.8	94 682.5	536 375.3
		%	99.9	98.3	99.6
Otras	7	Defensa Nacional	121.0	751.8	872.9
	8	Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación	-	788.6	788.6
	42	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación	300.5	111.6	412.2
		Subtotal	421.6	1 652.1	2 073.6
		%	0.1	1.7	0.4
		Total	442 114.4	96 334.6	538 449.0
		%	100.0	100.0	100.0

Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2016, SHCP (2017d).

Tabla 8.2

Gasto federal ejercido en educación obligatoria relativo al GPSPP y al PIB (2008-2016)

Año	GFEd ¹	GFEO ²	GPSPP	GFEd relativo al GPSPP	GFEO relativo al GPSPP	GFEd relativo al PIB	GFEO relativo al PIB
Millones de pesos a precios corrientes				Porcentaje			
2008	434 119.1	345 079.2	2 229 154.5	19.5	15.5	3.5	2.8
2009	463 729.9	352 414.5	2 459 609.7	18.9	14.3	3.8	2.9
2010	492 873.3	372 400.1	2 640 625.2	18.7	14.1	3.7	2.8
2011	533 258.6	400 519.4	2 884 915.8	18.5	13.9	3.6	2.7
2012	573 931.1	426 293.8	3 122 058.3	18.4	13.7	3.6	2.7
Promedio 2008-2012	n.a.	n.a.	n.a.	18.8	14.3	3.7	2.8
2013	598 563.2	440 343.1	3 343 528.7	17.9	13.2	3.7	2.7
2014	649 691.2	482 045.0	3 612 054.6	18.0	13.3	3.7	2.8
2015	691 770.5	522 704.4	3 853 981.9	17.9	13.6	3.7	2.8
2016	702 919.5	538 449.0	4 190 237.6	16.8	12.9	3.5	2.7
Promedio 2013-2016	n.a.	n.a.	n.a.	17.7	13.2	3.7	2.7

¹ Incluye EB, EMS, superior, posgrado, educación para adultos y otros servicios educativos. Excluye cultura, deporte, ciencia y tecnología, así como estimación de 10% del Fondo de Aportaciones para el Fortalecimiento de las Entidades Federativas (FAFEF).

² Incluye EB y EMS.

n.a. No aplica.

GFEd. Gasto Federal Ejercido en Educación.

GFEO. Gasto Federal Ejercido en Educación Obligatoria.

GPSPP. Gasto Programable del Sector Público Presupuestario.

Fuente: INEE, cálculos con base en el Quinto Informe de Gobierno 2016-2017. Anexo estadístico, Presidencia de la República (2017b); Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d); PIB y Cuentas Nacionales, INEGI (2017d).

En términos reales el GFEO creció durante los periodos analizados, a excepción de los decrementos anuales en 2009 (-3%) y 2013 (-0.5%), relacionados con una reducción y un ligero crecimiento del PIB en esos años (gráfica 8.1-A). A pesar de las tasas de crecimiento positivas, el nivel de gasto de 2008 se recuperó hasta 2011 y cayó nuevamente en 2013; durante los dos años subsecuentes la tasa de crecimiento fue de 5.2 y 5.6%, pero desafortunadamente esto fue temporal: en 2016 el crecimiento apenas alcanzó 0.2%. De esta forma, de 2008 a 2016 el GFEO real pasó de 407 449.5 a 472 135.7 millones de pesos (tabla 8.3).¹³

A pesar del crecimiento observado en las dos administraciones sexenales que corresponden al periodo 2008-2016, el GFEO relativo al Gasto Programable del Sector Público Presupuestario se ha reducido, es decir, el gobierno federal ha aumentado su capacidad de proveer bienes y servicios para la población sin que ello conlleve una ampliación de los recursos destinados al sector educativo en la misma intensidad.

Durante el primer periodo analizado (2008-2012), en términos reales, el incremento medio anual del Gasto Programable del Sector Público Presupuestario fue equivalente a 4.0%, mientras que el GFEO sólo presentó una expansión de 1.1%, lo cual fue inferior a la tasa de crecimiento media anual del PIB en el periodo, igual a 1.7%. Además, aunque en estos años la educación obligatoria sólo comprendía la EB, el Estado mexicano no había asegurado aún la cobertura universal en educación preescolar y secundaria, y existían carencias en las escuelas de EB, así como deficiencias en los aprendizajes de los alumnos (cf. capítulo 2 de este informe; INEE, 2017h).

Para el segundo periodo (2013-2016), las tasas de crecimiento promedio anual del Gasto Programable del Sector Público Presupuestario y del GFEO fueron 3.5 y 3.6%, respectivamente, superiores al crecimiento medio anual del PIB, 3.0% (tabla 8.3). En 2014 y 2015 el crecimiento del GFEO fue de 5.2 y 5.6%, respectivamente, valores que superaron el crecimiento anual del PIB, 2.9% y 3.3% (gráfica 8.1-A). Además, una mayor expansión real del GFEO coincide con la ampliación de las obligaciones del Estado mexicano para garantizar la EMS. Más adelante se muestra la asociación de este incremento con los recursos destinados a mantener la operación de los servicios educativos, principalmente para el pago de servicios personales en EB.

¹³ Las cifras reales presentadas en este capítulo pueden diferir de las publicadas por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público debido al deflactor utilizado. Ver la nota técnica "Selección del deflactor para el gasto público en educación" al final de este capítulo respecto a la selección del índice de precios para estimar el crecimiento real del gasto.

Tabla 8.3
Crecimiento real del Gasto Federal ejercido en Educación Obligatoria y el GPSPP (2008-2016)

Año	GFEd ¹	GFEO ²	GPSPP
Millones de pesos a precios de 2012 ³			
2008	512 582.7	407 449.5	2 668 713.5
2009	519 999.2	395 176.7	2 832 948.9
2010	530 622.4	400 922.1	2 909 118.6
2011	555 183.5	416 986.8	3 003 671.1
2012	573 931.1	426 293.8	3 122 058.3
Crecimiento medio anual 2008-2012	2.9	1.1	4.0
2013	576 615.0	424 196.5	3 293 248.8
2014	601 688.6	446 429.0	3 409 173.2
2015	623 690.5	471 262.9	3 540 752.7
2016	616 350.7	472 135.7	3 654 630.8
Crecimiento medio anual 2013-2016	2.2	3.6	3.5

¹ Incluye EB, EMS, superior, posgrado, educación para adultos y otros servicios educativos. Excluye cultura, deporte, ciencia y tecnología, así como estimación de 10% del Fondo de Aportaciones para el Fortalecimiento de las Entidades Federativas (FAFER).

² Incluye EB y EMS.

³ Los valores nominales fueron deflactados mediante el Índice Nacional de Precios al Consumidor (INPC). Se anualizó el INPC mensual y se tomó como referencia el promedio de 2012.

GFEd. Gasto Federal Ejercido en Educación.

GFEO. Gasto Federal Ejercido en Educación Obligatoria.

GPSPP. Gasto Programable del Sector Público Presupuestario.

Fuente: INEE, cálculos con base en el Quinto Informe de Gobierno 2016-2017: Anexo estadístico, Presidencia de la República (2017b); Índice Nacional de Precios al Consumidor, INEGI (2017b); Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d).

8.3 Distribución del gasto federal ejercido en la educación según tipo educativo

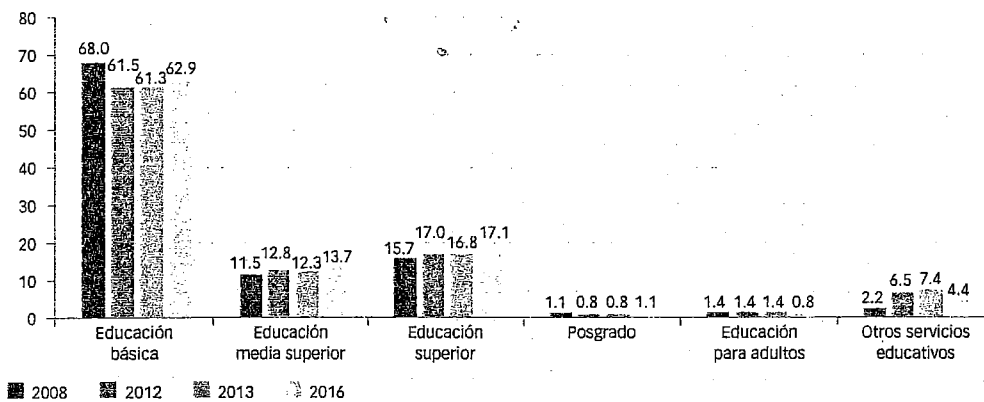
El crecimiento de los recursos destinados a la educación ha sido acompañado por modificaciones en la participación del gasto de los distintos tipos educativos y otros rubros destinados a la educación, entre ellos, la educación posobligatoria y la educación para adultos.

De 2008 a 2012 el gobierno federal disminuyó la participación presupuestal de la EB (-6.5 %), mientras que aumentó la de la EMS (+1.3 %) y casi triplicó el rubro "otros servicios educativos" (+4.3 %), al pasar de 2.2 a 6.5% (tabla 8.4-A). En el siguiente periodo, de 2013 a 2016, la EB y la EMS ganaron participación nuevamente hasta representar, en el último año, 62.9% y 13.7% del Gasto Federal ejercido en Educación, en ese orden. Al mismo tiempo, la educación superior (licenciatura) aumentó ligeramente su participación al ubicarse en 17.1% de ese gasto, mientras que la educación para adultos decreció alrededor de medio punto porcentual. Hubo un ajuste mayor que recayó en "otros servicios educativos": perdieron 3 puntos porcentuales de participación en el Gasto Federal ejercido en Educación (gráfica 8.1).¹⁴

¹⁴ El concepto "otros servicios educativos" incluye, por ejemplo, erogaciones por actividades institucionales para complementar servicios educativos, o diseñar y aplicar la política educativa. Dada su participación y evolución en el gasto, es recomendable ampliar la descripción de su distribución, con el fin de mejorar la clasificación del gasto, la transparencia y la evaluación de su eficiencia.

Gráfica 8.1

Participación porcentual del Gasto Federal ejercido en Educación según destino (2008-2012 y 2013-2016)



Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d).

El financiamiento real a la EB se ha visto afectado por las prioridades que asignan las administraciones de cada sexenio. La información reportada en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017) muestra que durante el gobierno del presidente Felipe Calderón la EB creció marginalmente, mientras que durante el sexenio del presidente Enrique Peña las asignaciones fueron favorables a este tipo educativo, aunque en detrimento de la educación para adultos.

De 2008 a 2012 la reasignación de recursos dio como resultado una mínima tasa de crecimiento media anual (TCMA) real en EB (0.3%) y negativa en posgrado (-5%). Por el contrario, crecieron los montos destinados a "otros servicios educativos" (34.3%), EMS (5.7%), educación superior (4.9%) y educación para adultos (2.4%) (tabla 8.4).

De 2013 a 2016, en términos reales, el gasto federal para la EB volvió a crecer (la TCMA fue igual a 3.1%), mientras que el ritmo de aumento del gasto asignado a EMS fue mayor que en el periodo previo (la TCMA fue 6.1%); aminoró el crecimiento del gasto para la educación superior (2.8%), y el gasto para posgrado¹⁵ aumentó en gran medida (12.8%), especialmente de 2013 a 2014, cuando la ampliación fue equivalente a 35%. Estos aumentos se acompañaron de reducciones significativas en el gasto para la educación de los adultos y en el rubro "otros servicios educativos": 16.6 y 13.7%, en ese orden (tabla 8.4). Cabe señalar que la reducción del financiamiento federal en educación para adultos se da a pesar de que en 2015 35.2% de la población de 15 años o más carecía de educación secundaria, nivel educativo constitucionalmente obligatorio desde 1993 (INEE, 2017i).

¹⁵ No incluye becas de posgrado y apoyos a la calidad que otorga el CONACYT, debido a que ambos aparecen en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017d) como apoyo para la formación de capital humano para el fomento del desarrollo económico, es decir, no se consideran parte del componente educativo.

Tabla 8.4

Crecimiento real del gasto federal ejercido en educación según destino (2008-2016)

Año	Educación básica	Educación media superior ¹	Educación superior ²	Posgrado ³	Educación para adultos	Otros servicios educativos ⁴
Millones de pesos a precios corrientes						
2008	295 277.4	49 801.8	68 348.6	4 841.9	6 191.2	9 658.2
2009	299 671.0	52 743.5	76 642.8	5 328.7	6 141.9	23 202.0
2010	314 729.1	57 671.0	80 504.7	5 157.2	6 713.4	28 097.9
2011	336 839.5	63 679.9	89 405.4	5 356.1	7 238.6	30 739.1
2012	352 975.0	73 318.7	97 846.1	4 654.7	8 038.4	37 098.1
2013	366 850.4	73 492.7	100 847.1	4 868.8	8 265.7	44 238.5
2014	396 974.7	85 070.3	111 553.9	6 835.7	5 368.3	43 888.3
2015	430 650.8	92 053.5	114 870.0	6 941.5	5 175.9	42 078.7
2016	442 114.4	96 334.6	120 283.3	7 667.9	5 277.2	31 242.1
Millones de pesos a precios de 2012 ⁵						
2008	348 646.5	58 803.1	80 702.0	5 717.1	7 310.2	11 403.9
2009	336 033.3	59 143.5	85 942.7	5 975.2	6 887.1	26 017.4
2010	338 834.2	62 088.0	86 670.5	5 552.2	7 227.6	30 249.9
2011	350 688.7	66 298.1	93 081.3	5 576.3	7 536.2	32 003.0
2012	352 975.0	73 318.7	97 846.1	4 654.7	8 038.4	37 098.1
Crecimiento medio anual 2008-2012	0.3	5.7	4.9	-5.0	2.4	34.3
2013	353 398.7	70 797.9	97 149.3	4 690.2	7 962.6	42 616.4
2014	367 644.2	78 784.8	103 311.7	6 330.7	4 971.6	40 645.6
2015	388 268.7	82 994.2	103 565.2	6 258.4	4 666.5	37 937.5
2016	387 665.3	84 470.4	105 469.6	6 723.6	4 627.3	27 394.5
Crecimiento medio anual 2013-2016	3.1	6.1	2.8	12.8	-16.6	-13.7

¹ Incluye el gasto ejercido mediante el Colegio de Bachilleres, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), el Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad Autónoma de Chapingo (UACH), el Colegio Superior Agropecuario del Estado de Guerrero (CSAEGRO), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), entre otras unidades responsables.

² Incluye el gasto ejercido mediante el CETI, CSAEGRO, El Colegio de México (COLMEX), el IPN, el Tecnológico Nacional de México, la Universidad Abierta y a Distancia de México, la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN), la UACH, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la UNAM, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), entre otras unidades responsables.

³ Incluye el gasto ejercido mediante el Colegio de Postgraduados, el COLMEX, el IPN, el Tecnológico Nacional de México, la UAAAN, la UACH, la UAM, la UNAM, la UPN, el CINVESTAV, entre otras unidades responsables. No incluye Becas de posgrado y apoyos a la calidad que otorga el CONACYT debido a que éstas aparecen en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal como apoyo para la formación de capital humano, es decir, para fomento al desarrollo económico.

⁴ Incluye erogaciones por concepto de actividades institucionales para complementar servicios educativos, diseñar y aplicar la política educativa, apoyo administrativo, gestión de servicios, entre otras.

⁵ Los valores nominales fueron deflactados mediante el Índice Nacional de Precios al Consumidor (INPC). Se anualizó el INPC mensual y se tomó como referencia el promedio de 2012.

Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d); Índice Nacional de Precios al Consumidor, INEGI (2017b).

Gasto federal por alumno ejercido en escuelas e instituciones con financiamiento federal: EB, EMS y educación superior

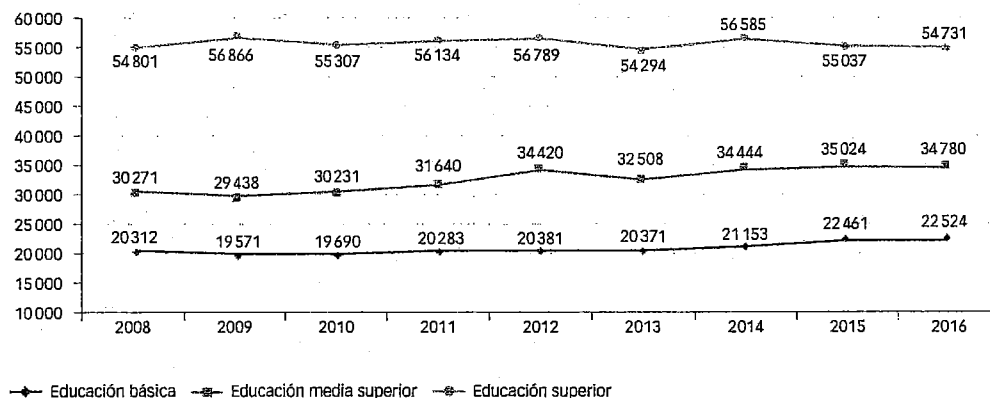
Con el fin de analizar el gasto destinado a cada tipo educativo se estima el gasto por alumno de 2008 a 2016. Para ello se utilizó la matrícula de escuelas e instituciones en donde existe financiamiento federal. En el caso de EB se cuantificó la matrícula de escuelas de sostenimiento federal, federal transferido y autónomo, es decir, servicios educativos que operan en mayor medida con recursos federales; para EMS se consideró la matrícula de planteles de sostenimiento federal y autónomo, así como 50% de la matrícula de los organismos descentralizados de los estados

que reciben recursos federales por medio de subsidios —Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Colegio de Bachilleres (CoBACH), Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) Telebachillerato (TELEBACH) y TELEBACH Comunitario— (SEP, 2016f). En lo que respecta a la educación superior, se tomó en cuenta la matrícula de planteles de sostenimiento federal, federal transferido y autónomo. El gasto federal por alumno en educación superior que resulta de emplear esta matrícula es una aproximación, ya que podría estar sesgado por incluir el total de matrícula en instituciones de educación superior financiadas con recursos tanto federales como estatales.

El gasto federal por alumno muestra la capacidad que tendría cada uno para adquirir bienes y servicios educativos si el gasto se repartiera por igual entre ellos. El indicador aumenta si la tasa de crecimiento del gasto real supera a la tasa de incremento de la matrícula correspondiente; permanece constante si el gasto real y dicha población crecen en la misma proporción, y decrece si la matrícula crece más que el gasto.

Gráfica 8.2

Gasto federal por alumno ejercido en escuelas e instituciones con financiamiento federal según tipo educativo (2008-2016) (pesos de 2012)



Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d); Índice Nacional de Precios al Consumidor, INEGI (2017b); Serie histórica y pronósticos de la estadística del Sistema Educativo Nacional, SEP (2017g); *Panorama Educativo de México 2016. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*, INEE (2017).

De 2008 a 2012 el promedio del gasto por alumno ejercido en escuelas con financiamiento federal en la EB se ubicó en 20048 pesos; para la EMS y superior, también con financiamiento federal, los gastos unitarios promedio fueron de 31 200 pesos y 55 979 pesos, respectivamente (gráfica 8.2). De 2013 a 2016 el promedio del gasto real por alumno en dichos centros escolares fue mayor para la EB (21 627 pesos) y la EMS (34 189 pesos), en comparación con el periodo previo, pero menor para la educación superior (55 162 pesos). De este modo, en el primer periodo el gasto federal por alumno en la educación superior con financiamiento federal representó 2.8 veces lo asignado

en la EB;¹⁶ en el segundo periodo esta proporción disminuyó ligeramente y se ubicó en 2.6 veces (tabla 8.4-A). Esto último indica una ligera reducción en la desigualdad del gasto educativo entre la EB y la EMS.

Al comparar los valores de 2008 y 2016, se observa que el gasto real por alumno en centros escolares de educación obligatoria con financiamiento federal creció desde el inicio hasta el fin de todo el periodo de análisis, no así en educación superior, donde decreció ligeramente. Además, el gasto por alumno por tipo educativo sigue comportamientos diferentes en los dos periodos analizados. En el primer periodo, de 2008 a 2012, el crecimiento en EB fue marginal (en promedio la TCMA fue de 0.1%); en el segundo periodo, de 2013 a 2016, dicho gasto aumentó en promedio 3.4% por año. En el caso de la EMS, el gasto unitario correspondiente creció anualmente en promedio 3.3% en el primer periodo, y 2.3% en el segundo. En educación superior, en el primer periodo, la TCMA del gasto unitario correspondiente creció en promedio 0.9% anual, mientras que, en el segundo periodo, 0.3% por año. De 2012 a 2013 el gasto por alumno en los tres tipos educativos decreció, sobre todo en EMS y educación superior.

En EB la estimación de la matrícula de los centros escolares financiados con fondos federales creció apenas 0.2% en promedio por año en el primer periodo y decreció 0.3% en el segundo. En el caso de la EMS, la matrícula pertinente aumentó en promedio 2.3 y 3.7% por año en ambos periodos, respectivamente. En el caso de la educación superior, el crecimiento medio anual de la matrícula considerada fue de 4% en el primer periodo, y de 2.5% en el segundo (tabla 8.4-A).

Para garantizar de forma continua y creciente el derecho humano a una educación de calidad, es deseable que el gasto educativo federal, estatal y municipal para la EB y la EMS mantenga un crecimiento continuo, en términos reales, pues los compromisos de universalizar la EMS y garantizar la calidad de toda la educación obligatoria aún no se alcanzan. Por citar otros retos pendientes: aún no es universal la cobertura en educación preescolar y secundaria. A pesar de los avances, tampoco se han resuelto las carencias en infraestructura de los centros escolares de educación obligatoria y, lo que es más importante, no se está garantizando el derecho a aprender de un gran número de niños y jóvenes (cf. capítulos 1 y 2 de este informe; INEE, 2017d). Es importante acotar que no se trata exclusivamente de que el Estado mexicano aporte más recursos para garantizar el derecho humano a una educación obligatoria de calidad, sino también de que mejore la planeación y la eficiencia en el ejercicio de éstos.

¹⁶ Estudios recientes han demostrado que el gasto público en EB es altamente progresivo, es decir, beneficia a la población de bajos ingresos; en EMS la progresividad es menor, y en educación superior el gasto es regresivo, esto significa que beneficia a la población de mayores ingresos. Cabe mencionar que esta regresividad no necesariamente contribuye a incrementar la desigualdad; para ello sería necesario que la distribución del gasto fuese más desigual que la distribución del ingreso que obtienen los hogares del mercado, antes de transferencias públicas (CONEVAL, 2012).

8.4 Distribución del gasto federal ejercido por tipo de programa y rubro

Hasta aquí se ha descrito el gasto educativo federal para la EB y EMS de forma agregada. En este apartado se revisan los montos y la composición entre gasto corriente e inversión¹⁷ de los dos tipos de programas presupuestarios por medio de los cuales se canalizan dichos recursos: Programas de Gasto Federalizado y Programas Federales.

De inicio a fin del periodo 2008-2016 el GFEO pasó de 407 449.5 a 472 135.7 millones de pesos de 2012. En promedio, el gasto federal en EB representó 83.6% de este total, y 16.4% se asignó a la EMS. La mayor parte del gasto federal en EB se canaliza mediante Programas de Gasto Federalizado: en este periodo el gasto de este tipo de programas representó, en promedio, 88.5% del gasto federal en EB. En contraste, la mayor parte del gasto federal en EMS se dio por medio de Programas Federales: en el periodo descrito, 95% del gasto federal en este tipo educativo, en promedio, se asignó por medio de estos programas (gráfica 8.3).

De acuerdo con la clasificación de la Cuenta de la Hacienda Pública Federal, del total del GFEO, 76.9% se destinó al pago de servicios personales durante el periodo 2008-2016. Esta proporción es distinta dentro de cada tipo educativo: en EB representa 82.5% y en EMS, 48.7%.¹⁸ De manera similar, del total del GFEO los subsidios representan el segundo rubro de mayor participación (13.2%); en EB éstos equivalen a 7.1%, y en EMS representan 44.1%; gran parte de los subsidios para EMS se destina al pago de nómina.¹⁹ Del total del GFEO siguen en participación otros gastos corrientes (4.9%), inversión (2.9%) y gastos de operación (2.1%) (gráfica 8.4).

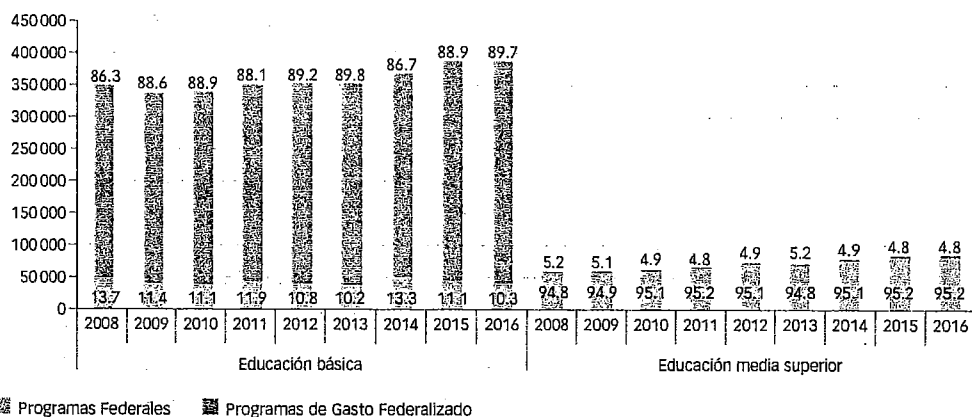
¹⁷ El porcentaje de servicios personales en el GFEO, derivado de las cifras que aquí se proporcionan, difiere del que se presenta en el capítulo "Gasto federal educativo en México en la perspectiva de equidad" en *La educación obligatoria en México. Informe 2016*, del INEE (2016d), primero, porque en tal documento se muestra dicho gasto sin desagregar en Programas Federales y Programas de Gasto Federalizado, lo que sí se hace en el presente apartado; segundo, porque allí se clasificó una parte de subsidios en el concepto de servicios personales, lo que no se hizo en esta ocasión, pues la clasificación aquí presentada hace referencia a la metodología para la desagregación del gasto federal en gasto corriente y gasto de inversión, que corresponde a la del Anexo 4 Criterios Metodológicos de la Clasificación Económica del Manual de Programación y Presupuesto (SHCP, 2015). Cabe mencionar que el total de GFEO en términos absolutos coincide en ambas publicaciones.

¹⁸ Este porcentaje podría estar subestimado debido a que el FONE —parte de los programas de gasto federalizado— incluye recursos complementarios para apoyar a las entidades federativas con sus atribuciones en materia de EB y normal establecidas en los artículos 13 y 16 de la Ley General de Educación (LGE, 2017, 22 de marzo), de tal modo que éstos podrían ser destinados para el pago de servicios personales (LCF, art. 26). Dichos recursos se registran en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017d) por medio de los programas de gasto federalizado que componen el FONE: gastos de operación, fondo de compensación y otros gastos corrientes (tabla 8.6). Por lo tanto, su destino efectivo no se conoce hasta que se ejerce en la entidad federativa, información que actualmente no es asequible.

¹⁹ Aunque la Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017d) registra el programa federal Subsidios Federales para Organismos Descentralizados Estatales, precisamente, como su nombre lo indica, como un subsidio, de acuerdo con especialistas en el tema, parte importante del monto de éste se destina al pago de nómina. Asimismo, su destino efectivo sólo se conoce hasta que dichos organismos ejercen los recursos recibidos por concepto de subsidio, por lo que debe quedar registrado en su respectivo reporte para la Cuenta Pública Estatal. Esto permitiría que los gobiernos de las entidades avancen en la rendición de cuentas, la transparencia y los datos abiertos.

Gráfica 8.3

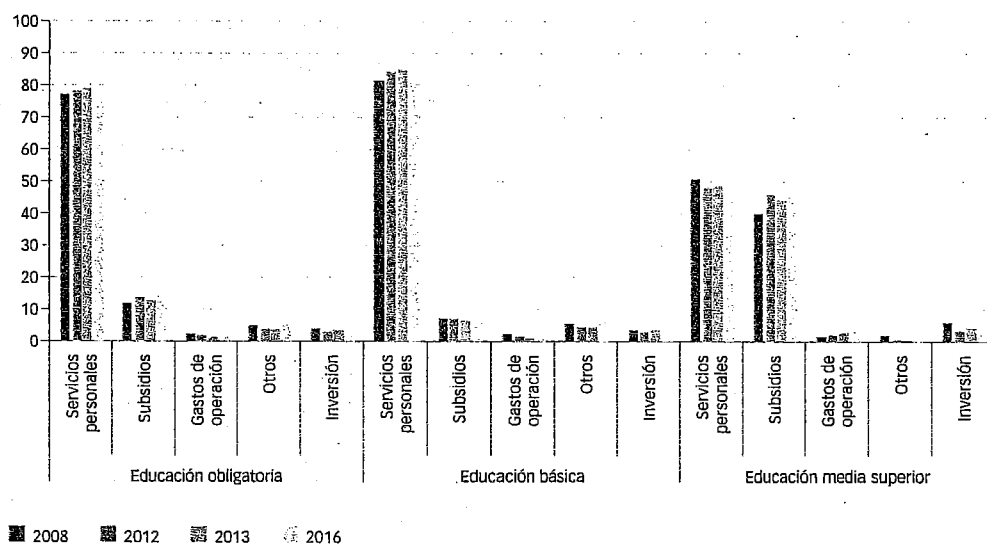
Gasto Federal ejercido en Educación Obligatoria según tipo de programa y tipo educativo (2008-2016)
(millones de pesos a precios de 2012).



Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d); Índice Nacional de Precios al Consumidor, INEGI (2017b).

Gráfica 8.4

Porcentaje de gasto ejercido según tipo de gasto y tipo educativo



Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d); Anexo 4 Criterios metodológicos de la clasificación económica del Manual de programación y presupuesto 2016, SHCP (2015).

Por tipo de programa, la composición del gasto también presenta diferencias, ya que los objetivos entre Programas Federales y Programas de Gasto Federalizado son distintos. Por un lado, los Programas Federales son diversos e incluyen acciones compensatorias o pro equidad, subsidios, provisión de bienes, entre otras acciones. En 2016 el gasto en EB ejercido mediante

estos programas se otorgó a subsidios²⁰ (76.7%), gastos de operación²¹ (11.2%), otros gastos corrientes²² (7.2%), inversión (2.5%) y servicios personales (2.3%) (tabla 8.5 y gráfica 8.5). Por ejemplo, becas para alumnos —Programa de Inclusión Social (PROSPERA) o Programa Nacional de Becas—, apoyo pedagógico para servicios educativos comunitarios, dotación de útiles escolares para alumnos de educación básica comunitaria, capacitación para el aprovechamiento del apoyo a la gestión escolar (programa Prestación de Servicios de Educación Inicial y Básica Comunitaria), instalación y mantenimiento de bebederos, capacitación a supervisores de zona escolar (Programa de la Reforma Educativa), transferencia de recursos a las entidades federativas para incrementar la cobertura, la inclusión y la equidad (programa Fortalecimiento a la Educación Temprana y el Desarrollo Infantil), entre otros.

Por otro lado, los Programas de Gasto Federalizado (o aportaciones) se destinan en mayor medida a mantener la operación de los servicios educativos. La mayor parte del gasto federal en EB se financia mediante este tipo de programas, en los cuales 9 de cada 10 pesos se usan para el pago de servicios personales (2008-2016). En 2016 estos programas destinaron 89.8% a este rubro, y el resto fue para otros gastos corrientes (8.5%), e inversión (1.7%).

En cuanto a la EMS, la federación financia el aseguramiento de la calidad de este tipo educativo en mayor medida con Programas Federales concurrentes con esfuerzos de los gobiernos estatales, que se instrumentan por medio de diversos convenios de coordinación. Entre éstos destacan: Servicios de Educación Media Superior, Subsidios Federales para Organismos Descentralizados Estatales y Expansión de la Educación Media Superior y Superior.

El gobierno federal, por un lado, interviene de manera directa en el financiamiento de la EMS con la prestación de servicios educativos a través del CONALEP —sólo Ciudad de México y Oaxaca—, el Colegio de Bachilleres (COLBACH) (sólo Ciudad de México), el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA), el Centro de Bachillerato Tecnológico Forestal (CBTF), el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), el Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios (CETIS), y el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT), entre otros, financiados sólo con recursos federales.

²⁰ Asignaciones que se otorgan para el desarrollo de actividades prioritarias de interés general por medio de los entes públicos a los diferentes sectores de la sociedad, con el propósito de apoyar sus operaciones; mantener los niveles en los precios; apoyar al consumo, la distribución y la comercialización de los bienes; motivar la inversión; cubrir impactos financieros; promover la innovación tecnológica, así como para el fomento de las actividades agropecuarias, industriales o de servicios (Acuerdo por el que se emite el Clasificador por objeto del gasto, 2009).

²¹ Asignaciones destinadas a la adquisición de toda clase de insumos y suministros requeridos para la prestación de bienes y servicios; también se incluyen las que se destinan a cubrir el costo de todo tipo de servicio que se contrate con particulares o instituciones del propio sector público (Acuerdo por el que se emite el Clasificador por objeto del gasto, 2009).

²² Asignaciones destinadas en forma directa o indirecta a los sectores público, privado y externo; a organismos y empresas paraestatales, y apoyos como parte de la política económica y social, de acuerdo con estrategias y prioridades de desarrollo (no se incluye subsidios, pensiones y jubilaciones, ni transferencias a la seguridad social) (Acuerdo por el que se emite el Clasificador por objeto del gasto, 2009).

Tabla 8.5
Gasto Federal ejercido en Educación Obligatoria por tipo de gasto y tipo de programa (2008-2015 (millones de pesos a precios de 2012)¹ (parte 1 de 2)

Tipo de gasto		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Programas Federales										
		Educación básica								
Servicios personales		767.9	787.3	794.8	765.4	801.7	692.7	766.5	925.2	937.0
%		1.6	2.1	2.1	1.8	2.1	1.9	1.6	2.1	2.3
Subsidios		25 027.2	20 253.2	22 295.6	25 105.0	24 747.7	22 832.3	32 238.2	25 990.0	30 680.0
%		52.3	53.1	59.5	60.1	64.9	63.3	65.9	60.4	76.7
Gastos de operación		8 282.2	9 972.6	9 972.0	10 451.9	5 944.2	4 239.1	4 120.6	3 935.3	4 478.0
%		17.3	26.1	26.6	25.0	15.6	11.7	8.4	9.1	11.2
Otros		7 161.7	2 538.0	2 997.9	2 039.3	2 813.1	2 674.8	9 786.3	9 938.3	2 884.9
%		15.0	6.6	8.0	4.9	7.4	7.4	20.0	23.1	7.2
Inversión		6 614.1	4 616.4	1 407.3	3 381.9	3 850.4	5 647.9	2 003.8	2 258.2	1 002.4
%		13.8	12.1	3.8	8.1	10.1	15.7	4.1	5.2	2.5
Total		47 853.1	38 167.4	37 467.5	41 743.5	38 157.1	36 086.9	48 915.5	43 046.9	39 982.3
%		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
		Educación media superior								
Servicios personales		26 986.3	27 117.6	27 595.6	30 253.0	32 013.0	31 204.1	34 139.2	36 009.4	35 412.5
%		48.4	48.3	46.8	47.9	45.9	46.5	45.6	45.6	44.0
Subsidios		23 340.2	24 343.6	27 984.0	28 969.4	33 586.7	31 119.4	35 915.4	37 503.0	39 346.2
%		41.8	43.4	47.4	45.9	48.2	46.4	47.9	47.4	48.9
Gastos de operación		942.0	2 223.1	1 256.1	1 366.6	1 577.5	1 917.9	2 395.5	2 535.7	3 045.2
%		1.7	4.0	2.1	2.2	2.3	2.9	3.2	3.2	3.8
Otros		1 041.7	110.1	286.8	236.3	292.1	292.7	410.9	394.4	575.7
%		1.9	0.2	0.5	0.4	0.4	0.4	0.5	0.5	0.7
Inversión		3 463.9	2 343.7	1 894.5	2 294.5	2 233.0	2 557.3	2 061.5	2 599.6	2 018.7
%		6.2	4.2	3.2	3.6	3.2	3.8	2.8	3.3	2.5
Total		55 774.1	56 138.1	59 017.1	63 119.8	69 702.3	67 091.5	74 922.5	79 042.1	80 398.3
%		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

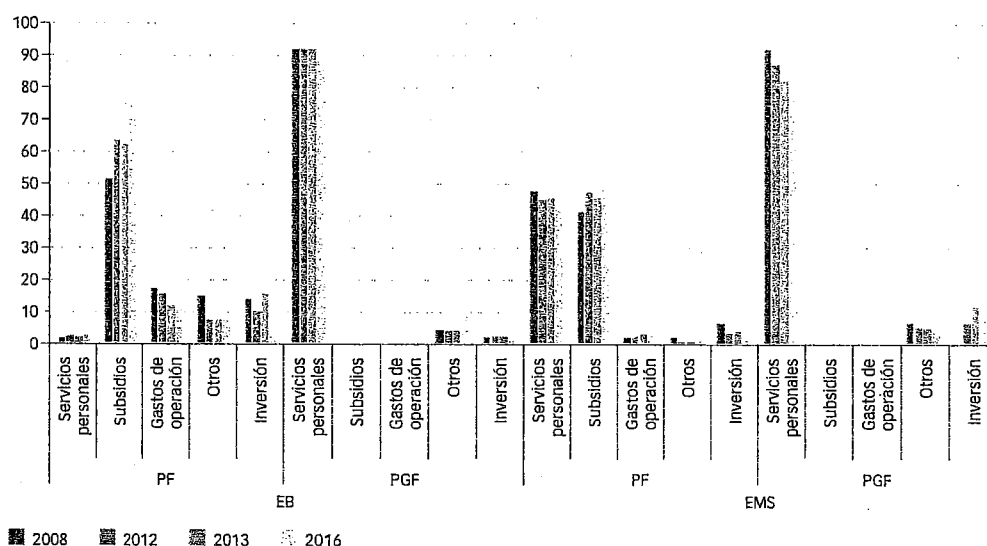
Tabla 8.5
Gasto Federal ejercido en Educación Obligatoria por tipo de gasto y tipo de programa (2008-2015 (millones de pesos a precios de 2012)¹ (parte 2 de 2)

Tipo de gasto	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Programas de Gasto Federalizado									
Educación básica									
Servicios personales	282 381.9	279 634.8	282 950.1	289 754.5	295 789.5	298 207.1	300 071.9	310 261.6	312 217.6
%	93.9	93.9	93.9	93.8	94.0	94.0	94.1	89.9	89.8
Subsidios	-	-	-	-	-	-	-	-	-
%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gastos de operación	-	-	-	-	-	-	-	-	-
%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Otros	12 488.2	12 367.9	12 539.2	12 882.4	12 598.9	12 530.9	11 904.2	29 093.9	29 475.7
%	4.2	4.2	4.2	4.2	4.0	3.9	3.7	8.4	8.5
Inversión	5 923.3	5 863.2	5 877.4	6 308.3	6 429.5	6 573.8	6 752.7	5 866.3	5 989.8
%	2.0	2.0	2.0	2.0	2.0	2.1	2.1	1.7	1.7
Total	300 793.4	297 865.9	301 366.7	308 945.2	314 817.9	317 311.8	318 728.7	345 221.8	347 683.1
%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Educación media superior									
Servicios personales	2 841.3	2 827.1	2 894.1	3 002.3	3 218.4	3 112.1	3 254.5	3 350.4	3 466.0
%	93.8	94.1	94.2	94.5	89.0	84.0	84.3	84.8	85.1
Subsidios	-	-	-	-	-	-	-	-	-
%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gastos de operación	-	-	-	-	-	-	-	-	-
%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Otros	187.8	178.3	176.8	176.1	175.1	168.7	168.3	169.4	164.8
%	6.2	5.9	5.8	5.5	4.8	4.6	4.4	4.3	4.0
Inversión	-	-	-	-	222.9	425.6	439.6	432.3	441.4
%	-	-	-	-	6.2	11.5	11.4	10.9	10.8
Total	3 029.0	3 005.4	3 070.9	3 178.4	3 616.4	3 706.3	3 862.3	3 952.1	4 072.1
%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

¹ Los valores nominales fueron deflactados mediante el Índice Nacional de Precios al Consumidor (INPC), se anualizó el INPC mensual y se tomó como referencia el promedio de 2012.

Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d); Anexo 4 Criterios metodológicos de la clasificación económica del Manual de programación y presupuesto 2016, SHCP (2015); Índice Nacional de Precios al Consumidor, INEGI (2017b).

Gráfica 8.5
Porcentaje de gasto ejercido según tipo de gasto, tipo de programa y tipo educativo



PF: Programas Federales; PGF: Programas de Gasto Federalizado

Fuentes: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d); Anexo 4 Criterios metodológicos de la clasificación económica del Manual de programación y presupuesto 2016, SHCP (2015).

Por otro lado, de forma indirecta la federación interviene en la EMS por medio del otorgamiento de subsidios para apoyar la operación de los servicios educativos de organismos descentralizados estatales, como el CECYTE, el COBACH, el TELEBACH, el TELEBACH Comunitario y la EMSAD, o para mantener la operación de los servicios educativos transferidos a las 30 entidades federativas mediante convenios de descentralización, como el CONALEP, que se financian con recursos tanto federales como estatales (tabla 8.6).

En EMS se utilizan los Programas Federales, en mayor medida, para el otorgamiento de subsidios y el pago de servicios personales. En 2016, 48.9% se asignó a subsidios; 44%, al pago de nómina salarial del personal de los planteles con financiamiento federal; 3.8%, a gastos de operación; 2.5%, a inversión, y 0.7%, a otros gastos corrientes. A la vez, en este mismo tipo educativo los Programas de Gasto Federalizado, que ascendieron 4 072.1 millones de pesos de 2012, se destinaron en mayor proporción al pago de servicios personales, 85.1%; el resto fue a inversión, 10.8%, y a otros gastos corrientes, 4%. Estos fondos se constituyen con partes del FAM y del FAETA. Con este último se paga la nómina salarial del personal de los centros educativos del CONALEP en las entidades federativas. A partir de 2012 la federación por primera vez comenzó a destinar recursos para construcción, rehabilitación, mantenimiento y equipamiento en planteles de EMS por medio del FAM (tabla 8.5 y gráfica 8.5).

Tabla 8.6

Fuente de financiamiento a la EMS por tipo de institución y tipo de plantel

Institución	Tipo de plantel	Financiamiento	
		Federal	Estatad
Coordinadas por la Subsecretaría de Educación Media Superior	DGB-CEB	•	
	DGB-Preparatoria Oficial Lázaro Cárdenas	•	
	DGECYTM-CETAC	•	
	DGECYTM-CETMAR	•	
	DGETA-CBTA	•	
	DGETA-CBTF	•	
	DGETI-CBTIS	•	
	DGETI-CETIS	•	
Secretarías de Estado	SEP (CONADE)	•	
	SAGARPA	•	
	SEDENA	•	
	SEMARNAT	•	
Descentralizadas	CETI	•	
	CONALEP (Ciudad de México y Oaxaca)	•	
	COLBACH (Ciudad de México)	•	
Instituto Nacional de Bellas Artes	CEDART	•	
	Escuelas superiores	•	
Instituto Politécnico Nacional	CECYT	•	
Universidad Nacional Autónoma de México	CCH	•	
	ENP	•	
Organismos descentralizados de los Estados	CONALEP (en 30 entidades federativas)	•	•
	CECYTE	•	•
	COBACH	•	•
	EMSAD	•	•
	TELEBACH	•	•
	TELEBACH Comunitario	•	•

Fuente: INEE, con base en *Panorama Educativo de México 2016. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*, INEE (2017); Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2012-2013. Valoración de la información de desempeño presentada por el programa Subsidios Federales para Organismos Descentralizados Estatales, CONEVAL (2013c); Informe del Resultado de la Fiscalización Superior de la Cuenta Pública 2009, ASF (2010); Evaluación de Diseño Servicios de Educación Media Superior, SEP (2016); Ficha de monitoreo 2012-2013. Expansión de la oferta educativa en Educación Media Superior, CONEVAL (2013a).

La información disponible permite observar que entre 2008 y 2012 el gobierno del presidente Calderón redistribuyó el gasto educativo real a la EB por medio de una disminución del gasto en Programas Federales y un aumento de los Programas de Gasto Federalizado. En el primer caso hubo una reducción de 9 696 millones de pesos, y en el segundo, un aumento de 14 024.5 millones de pesos. En EMS el gasto para fomentar su expansión se incrementó en 13 928.3 millones de pesos mediante los Programas Federales (tabla 8.5).

Entre 2013 y 2016 el gasto para la EB aumentó debido, fundamentalmente, al incremento real del gasto en los Programas de Gasto Federalizado por 30 371.3 millones de pesos, y al crecimiento del gasto en Programas Federales por 3 895.4 millones de pesos. Además, el gasto para EMS aumentó de forma notable, principalmente en los Programas Federales, en 13 306.7 millones de pesos, y en los Programas de Gasto Federalizado, en 365.8 millones de pesos (tabla 8.5).

En los últimos años, mediante los Programas Federales el gasto en EB ha disminuido, mientras en EMS ha presentado un menor crecimiento. Éstos son indicios que apuntan a la necesidad de propiciar un esfuerzo sostenido para garantizar recursos reales crecientes que permitan alcanzar la calidad de la educación obligatoria y la universalización de la EMS a partir de acciones proequidad, es decir, de los Programas Federales. En 2015 y 2016 el gasto en EB mediante los Programas Federales disminuyó 12 y 7.1% en términos reales, respectivamente, mientras que en EMS pasó de 5.5% en 2015 a sólo un crecimiento de 1.7% en 2016 (tabla 8.5-A).

La proporción y el grado de volatilidad en el componente de inversión de los Programas Federales de EB no muestran una lógica clara en la asignación de este gasto.²³ En términos reales, el gasto en inversión para la EB de los Programas Federales decreció de 6 614.1 millones de pesos en 2008 a 1 407.3 millones de pesos en 2010; posteriormente, registró un crecimiento sostenido hasta alcanzar un máximo de 5 647.9 millones de pesos en 2013. A partir de ahí, este monto decreció hasta 1 002.4 millones de pesos en 2016 (tabla 8.5). Estas reducciones no son compensadas por la inversión incluida en los Programas de Gasto Federalizado.²⁴ Estas últimas modificaciones podrían estar asociadas a la creación del Programa Escuelas al CIEN, el cual destina recursos para inversión en infraestructura educativa.

8.5 Principales programas presupuestarios federales para la educación obligatoria

En este apartado, dado el volumen de información y su disponibilidad, se describen los principales programas presupuestarios que componen el GFEO en el periodo 2013 a 2016.

El gobierno federal concentra 79.6% de su gasto en educación obligatoria en seis programas presupuestarios de los 51 existentes para ello. En 2016 los recursos ejercidos por los principales 24 programas presupuestarios ascendieron a 533 807.3 millones de pesos corrientes, equivalente a 99.1% del total del GFEO (tabla 8.7).

²³ En 2015 con la implantación del programa Escuelas al CIEN (Certificados de Infraestructura Escolar Nacional) —que no es un programa presupuestario— los gobiernos de las entidades federativas, con base en un convenio con el gobierno federal, tuvieron la opción de potenciar sus recursos con el propósito de mejorar y rehabilitar escuelas con rezago físico (techos, pisos, agua potable, sanitarios, bebederos, mobiliario, conectividad, áreas para servicios administrativos, etc.); tales recursos se obtuvieron por medio de contratos de crédito o emisión de certificados bursátiles fiduciarios (con plazo de hasta 25 años), cuya garantía o fuente de pago es el monto hasta por 25% del FAM —sólo el componente educativo— que corresponda a la entidad federativa (INEE, 2016e, pp. 272-274).

²⁴ El FONE está compuesto por cuatro programas presupuestarios, tres de los cuales, desde 2015, se registran en el rubro Otros de los Programas de Gasto Federalizado en EB. Éstos son: FONE Fondo de Compensación, FONE Gasto de Operación y FONE Otros de Gasto Corriente. Por ello, de 2014 a 2015 este rubro pasó de 11 811.7 millones de pesos a 28 867.7 millones de pesos.

Tabla 8.7

Principales programas presupuestarios de EB y EMS y resumen de sus conceptos clave (2016)

Clave	Programa presupuestario	Millones de pesos a precios corrientes	Porcentaje	Acumulado (%)
33I013	FONE Servicios Personales	322 833.8	60.0	60.0
33I015	FONE Gasto de Operación	12 433.4	2.3	62.3
33I014	FONE Otros de Gasto Corriente	10 749.6	2.0	64.3
33I016	FONE Fondo de Compensación	8 945.9	1.7	65.9
11E007	Servicios de Educación Media Superior	38 720.6	7.2	73.1
25E003	Servicios de educación básica en el D.F.	34 722.7	6.4	79.6
11S072	PROSPERA Programa de Inclusión Social	31 890.6	5.9	85.5
11U006	Subsidios para organismos descentralizados estatales	28 201.5	5.2	90.7
11S221	Escuelas de Tiempo Completo	10 093.2	1.9	92.6
25E221	Escuelas de Tiempo Completo	408.9	0.1	92.7
33I007	FAM Infraestructura Educativa Básica	6 831.1	1.3	93.9
11E066	Educación Inicial y Básica Comunitaria	4 604.6	0.9	94.8
11S243	Programa Nacional de Becas	4 584.6	0.9	95.6
25S243	Programa Nacional de Becas	2.9	0.0	95.6
33I009	FAETA Educación Tecnológica	4 140.7	0.8	96.4
11B003	Producción y distribución de libros y materiales educativos	3 378.2	0.6	97.0
11U082	Programa de la Reforma Educativa	2 925.3	0.5	97.6
11E005	Formación y certificación para el trabajo	2 598.6	0.5	98.1
11U079	Expansión de la Educación Media Superior y Superior	2 362.6	0.4	98.5
11P001	Diseño de la Política Educativa	1 342.6	0.2	98.8
8E001	Desarrollo y aplicación de programas educativos en materia agropecuaria	707.0	0.1	98.9
11S270	Programa Nacional de Inglés	655.3	0.1	99.0
25E270	Programa Nacional de Inglés	32.7	0.0	99.0
11U031	Fortalecimiento a la educación temprana y el desarrollo infantil	641.0	0.1	99.1
Otros		4 641.7	0.9	100.0
Total		538 449.0	100.0	-

Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017d); Avanca de indicadores 2017 e histórico, SHCP (2017a).

La Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017d) identifica a la SEP como la unidad responsable de 23 de estos programas presupuestarios. En la tabla 8.7 se despliegan los montos asignados a éstos en orden decreciente.²⁵ Se observa, por ejemplo, que los recursos de los cuatro fondos que componen el FONE, parte de los Programas de Gasto Federalizado, ascendieron a 354 962.7 millones de pesos, equivalentes a 65.9% del GFEO.

Los Programas Federales presentan una mayor tendencia a modificarse o fusionarse, como resultado de las evaluaciones anuales, la coyuntura económica o los cambios en las prioridades de la política pública (CONEVAL, 2014). Las modificaciones a los Programas Federales implican, por lo común, cambios en sus reglas de operación o lineamientos, orientados a mejoras y ajustes presupuestales. De 2013 a 2016 los Programas Federales registraron una tendencia a disminuir

²⁵ Los siguientes programas presupuestarios cuentan con un programa gemelo mediante el cual se asignan recursos sólo para la Ciudad de México: Escuelas de Tiempo Completo, Programa Nacional de Becas y Programa Nacional de Inglés.

el nivel de gasto en términos reales.²⁶ En el caso de los Programas de Gasto Federalizado se presentó la modificación normativa del FAEB al FONE en 2015 —el FAETA y el FAM se mantuvieron sin cambios—. La modificación normativa de 13 de 24 programas presupuestarios se muestra a continuación y se detalla en la tabla 8.8:

- ♦ En 2014 surgió el programa federal PROSPERA Programa de Inclusión Social (11S072) como la nueva fase del Programa de Desarrollo Humano Oportunidades (11S072), cuyo propósito es articular y coordinar la oferta institucional de programas de política social relacionados con educación, entre otros aspectos. Asimismo, se comenzaron a asignar recursos para EMS mediante el programa federal Formación y Certificación para el Trabajo (11E005) —existente desde 2007—.
- ♦ En 2015 se creó el programa federal Programa de la Reforma Educativa (11U082), cuyo antecedente fue el Programa Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo (11U082); posteriormente, se fusionó con el Programa Escuelas de Calidad (11S029), que se originó con el propósito de conjugar en un solo programa la mejora de las instalaciones de las escuelas y reforzar la autonomía de la gestión escolar para potenciar el desempeño escolar. Además, el programa de gasto federalizado FAEB (33I001) se dividió en cuatro: FONE Servicios Personales (33I003), FONE Otros de Gasto Corriente (33I004), FONE Gasto de Operación (33I005) y FONE Fondo de Compensación (33I006). Este cambio fue el resultado de la consolidación de los compromisos adquiridos por la federación en el marco del ANMEB, que culminó en un incremento importante de los recursos de este fondo tras la transición del FAEB al FONE (INEE, 2017).
- ♦ En 2016 surgió el programa federal Servicios de Educación Media Superior (11E007) como resultado de la fusión de Prestación de Servicios de Educación Media Superior (11E007) y Prestación de Servicios de Educación Técnica (11E008); con ello, al reunir en un solo programa la oferta educativa del tipo medio superior, se facilita una visión de conjunto del bachillerato general, tecnológico y profesional técnico, además de que se busca hacer más eficiente el ejercicio del presupuesto. También se creó el Programa Nacional de Inglés (11S270).

²⁶ Para estimar los decrementos en los casos en los que un programa presupuestario es el resultado de una fusión, se consideró el total del gasto de los que le preceden y se comparó con el gasto más reciente.

Tabla 8.8

Retrospectiva sobre los principales programas presupuestarios de educación básica y media superior (2013-2016) (millones de pesos a precios de 2012)¹ (parte 1 de 2)

Clave	Programa presupuestario	Educación básica				Educación media superior				Educación media superior			
		2013	2014	2015	2016	2013	2014	2015	2016	2013	2014	2015	2016
33I001		280 192.1	284 258.5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
33I013	FONE Servicios Personales	-	-	280 956.2	283 074.8	-	-	-	-	-	-	-	-
33I014	FAEB	-	-	9 691.7	9 425.7	-	-	-	-	-	-	-	-
33I015	FONE Gasto de Operación	-	-	10 830.7	10 902.2	-	-	-	-	-	-	-	-
33I016	FONE Fondo de Compensación	-	-	7 823.0	7 844.2	-	-	-	-	-	-	-	-
11S072	Programa de Desarrollo Humano Oportunidades	15 113.9	-	-	7 880.1	-	-	-	-	-	-	-	-
11S072	PROSPERA Programa de Inclusión Social	-	16 756.9	16 251.6	17 716.2	-	9 429.8	9 046.2	10 246.9	-	-	-	-
11E062	Programa de Educación Inicial y básica para la población rural e indígena	2 642.3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11E063	Acciones compensatorias para Abatir el Rezago Educativo en Educación Inicial y Básica	1 779.9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11E066		-	4 003.0	4 163.5	4 037.5	-	-	-	-	-	-	-	-
11U018	Programa de becas	-	-	-	3 827.6	-	-	-	-	-	-	-	-
11S108	Programa Becas de apoyo a la Educación Básica de Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas	112.5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11S243	Programa Nacional de Becas	-	233.2	275.8	264.4	-	5 239.5	4 167.2	3 755.6	-	-	-	-
25S108	Programa Becas de apoyo a la Educación Básica de Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas	2.6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
25S243	Programa Nacional de Becas	-	2.7	2.8	2.5	-	-	-	-	-	-	-	-
11B001	Producción y distribución de libros de texto gratuitos	2 627.1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11B002	Producción y edición de libros, materiales educativos y culturales	23.5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11B003	Edición, producción y distribución de libros y otros materiales educativos	-	2 676.5	2 471.3	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11B003		-	-	-	2 962.1	-	-	-	-	-	-	-	-
11S029	Programa Escuelas de Calidad	1 904.9	1 376.6	903.0	-	-	-	-	-	-	-	-	-
25E029	Programa Escuelas de Calidad	24.4	21.3	14.4	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11U082	Programa Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo	-	6 986.0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11U082		-	-	6 766.5	2 565.1	-	-	-	-	-	-	-	-

Tabla 8.8

Retrospectiva sobre los principales programas presupuestarios de educación básica y media superior (2013-2016) (millones de pesos a precios de 2012)¹ (parte 2 de 2)

Clave	Programa presupuestario	Educación básica			Educación media superior			Educación básica			Educación media superior		
		2013	2014	2015	2016	2013	2014	2015	2016	2013	2014	2015	2016
11E007	Prestación de servicios de educación media superior	-	-	-	-	6 690.1	6 513.7	6 946.8	-	-	-	-	-
11E008	Prestación de servicios de educación técnica	-	-	-	-	25 247.1	26 313.8	27 758.5	-	-	-	-	-
11E007		-	-	-	-	-	-	-	33 951.9	-	-	-	-
11U024	Programa de Expansión en la Oferta Educativa en Educación Media Superior y Superior	-	-	-	-	1 123.6	-	-	-3	-	-	-	-
11U026	Fondo concursable de la inversión en infraestructura para Educación Media Superior y Superior	-	-	-	-	275.3	-	-	-	-	-	-	-
11U079	Programa de Expansión de la oferta educativa en Educación Media Superior y Superior	-	-	-	-	-	1 845.5	2 381.4	2 071.6	-	-	-	-
8E001	Desarrollo y aplicación de programas educativos a nivel medio superior	-	-	-	-	578.6	648.4	645.6	-	-	-	-	-
8E001		-	-	-	-	-	-	-	619.9	-	-	-	-
11P001	Diseño de la Política Educativa	150.1	90.3	185.1	175.2	74.6	380.8	221.3	1 002.0	↓	↑	↑	↑
11S270	Programa Nacional de Inglés	-	-	-	-	574.6	-	-	-	-	-	-	-
25E270	Programa Nacional de Inglés	-	-	-	-	28.7	-	-	-	-	-	-	-
11S221	Programa Escuelas de Tiempo Completo	5 289.2	10 382.9	5 801.9	8 850.2	-	-	-	-	↑	↓	↑	↑
25E221	Programa Escuelas de Tiempo Completo	436.3	212.8	225.1	358.5	-	-	-	-	↓	↑	↑	↑
11U031	Fortalecimiento a la educación temprana y el desarrollo infantil	609.8	691.8	998.8	562.1	-	-	-	-	↑	↑	↑	↑
11U006	Subsidios para organismos descentralizados estatales	-	-	-	-	19 560.7	20 884.4	23 755.4	24 728.3	-	-	-	-
11E005	Formación y certificación para el trabajo	-	-	-	-	-	2324.25	2383.27	2278.57	-	-	-	-
25E003	Servicios de educación básica en el D.F.	31 335.1	28 505.1	30 054.0	30 446.4	-	-	-	-	↓	↑	↑	↑
33I009	FAETA Educación Tecnológica	-	-	-	-	3 280.8	3 422.8	3 519.8	3 630.8	-	-	-	-
33I007	FAM Infraestructura Educativa Básica	5 784.6	5 965.1	5 866.3	5 989.8	-	-	-	-	↑	↑	↑	↑

¹ Los valores nominales fueron deflactados mediante el Índice Nacional de Precios al Consumidor (INPC). Se anualizó el INPC mensual y se tomó como referencia el promedio de 2012.

Fuente: INEE, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016, SHCP (2017b); Evaluación de diseño: PROSPERA Programa de Inclusión Social, sebsosol (2016); Informe Final de la Evaluación en Materia de Diseño del Programa E006 Prestación de Servicios de Educación Inicial y Básica Comunitaria, INSAID (2015); Diagnóstico S243 Programa Nacional de Becas, SEP (2014e); Diagnóstico del programa B003 Edición, Producción y distribución de Libros y otros Materiales Educativos, sep (2014c); Evaluación de Diseño: Programa de la Reforma Educativa, sep (2014i); Evaluación de Diseño: Servicios de Educación Media Superior, SEP (2016); Diagnóstico del programa actualizado U079 Programa de Expansión en Oferta Educativa en Educación Media Superior y Superior, SEP (2016g); Diagnóstico Programa K009 Proyectos de Infraestructura social del sector educativo, SEP (2014d); y Evaluación de Diseño: Desarrollo y aplicación de programas educativos en materia agropecuaria, SA-GARPA (2016).

■ Conclusiones

El análisis presentado muestra la necesidad de mantener un gasto educativo federal para la educación obligatoria estable e idealmente creciente, debido a la magnitud de los retos que aún hace falta enfrentar en el marco del deber que tiene el Estado mexicano de garantizar el derecho humano a una educación obligatoria de calidad para todos los niños y jóvenes del país.

El gasto federal en la EB y EMS es relevante por su dimensión en el financiamiento de la función social educativa, pero ha perdido participación en el gasto social del gobierno federal. Durante el periodo 2008-2016, el GFEO se ha mantenido en una proporción equivalente a 2.7% del PIB, sin embargo, su importancia ha crecido marginalmente en los desembolsos del gobierno federal para proveer bienes y servicios a la población (Gasto Programable del Sector Público Presupuestario).

En 2016 se observa una reducción en el gasto real para la EB, así como un ligero crecimiento del financiamiento para la EMS. Esto parece ir en sentido contrario a la necesidad de asegurar recursos reales crecientes a la educación obligatoria para alcanzar las metas constitucionales especialmente en EB.

El análisis del financiamiento federal a la educación revela que en esta administración y la anterior no se asignaron las mismas prioridades a cada uno de los tipos educativos y al resto de los rubros, como educación para adultos, posgrado y otros servicios educativos. En el presente sexenio, aunque se recupera la importancia del gasto federal en educación obligatoria, se reduce el gasto real en educación para adultos, a pesar de que 35.2% de la población aún se encuentra en rezago educativo, por ello es deseable que el gasto para atender a esta población no disminuya. En EB, en promedio y en términos reales, el gasto federal por alumno en centros escolares con financiamiento federal ha pasado de 20 048 pesos (2008-2012) a 21 627 pesos (2013-2016). Análogamente, en EMS el gasto por alumno correspondiente pasó de 31 200 pesos (2008-2012) a 34 189 pesos (2013-2016).

De 2013 a 2016 ha habido un descenso gradual de la matrícula de los centros escolares con financiamiento federal en EB, y el gasto por alumno correspondiente creció anualmente en promedio 3.4%. En contraste, la matrícula de EMS con financiamiento federal creció anualmente en promedio 3.7%, mientras que el gasto por alumno correspondiente creció 2.3%.

Dado que la federación utiliza en mayor medida los Programas Federales para el fomento de la cobertura y la calidad de la EMS, es importante que el gobierno federal blinde estos programas, por ejemplo, regulando su asignación por medio de la LFC, tal como sucede con los recursos que transfiere mediante el FONE a la EB.

Aún no es posible realizar en México una evaluación completa de la suficiencia, la eficiencia y la equidad del financiamiento público del sector educativo que contribuya a garantizar el derecho humano a una educación obligatoria de calidad. Una condición necesaria para realizar esta valoración es contar con información detallada sobre el uso y el destino de los recursos públicos, principalmente de los gobiernos estatales. Como se muestra en este capítulo, la Cuenta de la Hacienda Pública Federal (SHCP, 2017d) es una fuente importante de información para analizar

la evolución del financiamiento educativo federal en EB y EMS mediante los montos asignados a los programas presupuestarios. Lamentablemente, no puede realizarse un análisis similar con el gasto educativo de todas las entidades federativas financiado con recursos de libre disposición, debido a que las cuentas públicas estatales no presentan el mismo nivel de detalle que la federal.

Por todo lo que se ha expuesto, el INEE continuará desarrollando y profundizando el análisis del financiamiento público a la educación, con el fin de evaluar su suficiencia, su equidad y su eficiencia tanto en el ámbito federal como en el de las entidades federativas.

Nota técnica

Selección del deflactor para el gasto público en educación

Con el fin de presentar las cifras del gasto educativo en términos reales, sin efectos de incremento de precios, se utiliza un índice de precios o deflactor. La selección de éste es determinante para proporcionar información comparable del financiamiento a la educación que ha realizado el Estado a lo largo del tiempo.

Se recurre a un índice de precios porque mide la variación de éstos en una canasta de bienes y servicios representativa de un sector con referencia a los precios de un año base, lo que permite estimar una serie histórica de gasto a precios constantes o gasto real, es decir, permite comparar el gasto de distintos periodos en términos de su poder adquisitivo. Así, se puede decir que un incremento real del gasto será el reflejo de la adquisición de una mayor cantidad de bienes y servicios, y no del efecto del incremento de precios.¹

El INEE en su publicación anual *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional* da a conocer, desde su edición 2004,² información histórica del gasto real en educación. Para deflactar esta serie histórica se han utilizado tres índices de precios a lo largo de su publicación.

De 2004 a 2012 se seleccionó el Índice Nacional de Precios al Productor (INPP) base 2003 (INPP03) para Servicios Educativos de Educación Pública (sector 69), por ser representativo de la variación de precios de los insumos para la producción del servicio educativo, principalmente, salarios del personal cualificado para la enseñanza, sin incluir impuestos.

¹ Por ejemplo, en un año inicial, con un gasto de 100 pesos se adquieren 10 unidades de un bien. Al año siguiente, el precio de este bien se duplica, y para adquirir el mismo número de unidades que en el año inicial el gasto asciende a 200 pesos; si sólo se observa el incremento del gasto, entonces se diría que éste aumentó 100%, pero si se observa que se adquirió el mismo número de unidades, entonces el gasto en términos reales creció 0%, es decir, el poder de compra de 200 pesos no creció.

² Todas las ediciones del Panorama Educativo de México pueden consultarse en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones-micrositio>

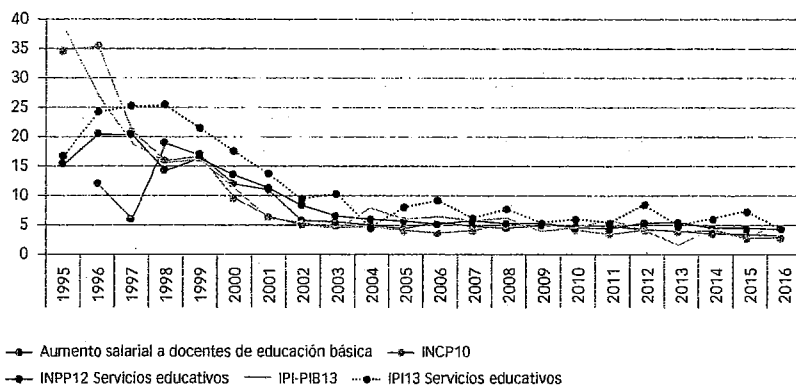
De 2013 a 2016 se utilizó el INPP base 2012 (INPP12) correspondiente a Servicios Educativos (sector 61), cuya canasta de bienes y servicios es representativa sólo para el sector privado. Tras la modificación del año base para el INPP, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) dejó de publicar la serie de INPP03 sobre Servicios Educativos relacionados a Educación Pública. De acuerdo con la Dirección General Adjunta de Índices de Precios del INEGI, el genérico³ Educación Pública se dejó de actualizar porque no seguía una dinámica de formación de precios de una economía de mercado, por lo que el Manual Internacional de Índice de Precios Productor, elaborado por el Fondo Monetario Internacional (FMI), sugería darlo de baja (FMI, 2005).

INPC como deflactor

A partir del *Panorama Educativo de México de 2016* (INEE, 2017i) se utilizó el Índice Nacional de Precios al Consumidor Base 2010 (INPC10), pues, al medir la variación de precios promedio en el país de los bienes y servicios de subsistencia de las familias en el ámbito urbano, es adecuado para medir el poder adquisitivo de los salarios y es la referencia principal para el ajuste anual de éstos. La selección priorizó la mayor asociación entre la variación anual de diversos índices considerados y la variación anual del salario de los docentes en EB. Se analizaron varias opciones de índices, como el INPP y el Índice de Precios Implícitos (IPI), ambos para Servicios Educativos, así como el IPI general (gráfica 1). Este último se consideró por ser utilizado generalmente para deflactar el gasto educativo. Tras el análisis, la variación anual del INPC y la variación anual del salario de los docentes presentaron una asociación o correlación alta y estable a lo largo del periodo analizado.

Gráfica 1

Variación anual del índice de precios seleccionado e incremento salarial de docentes (1995-2016)



Fuentes: INEE, cálculos con base en INPP base 2012, IPI-PIB base 2013, INEGI (2017c); Negociación Nacional Única 2014 y 2015, SNTE (2014 y 2015); Minuta de acuerdos 2006, 2007 y 2011-2015, SEP y SNTE (2005, 2006 y 2010-2014).

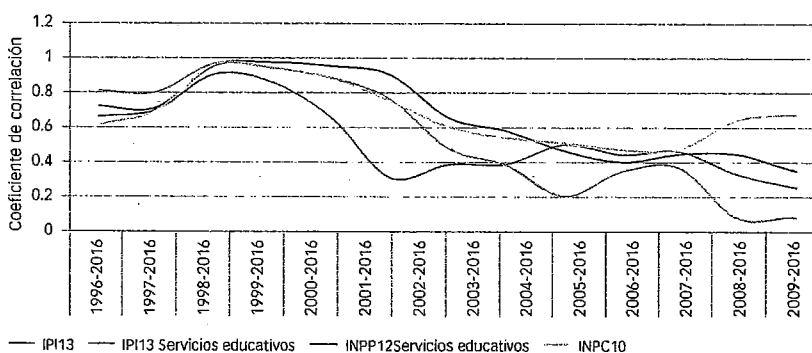
³ Los precios de productos y servicios se agrupan en cierto número de genéricos, los cuales se componen de varios conceptos específicos. El precio de cada artículo y servicio específico se compara en el tiempo respecto a un periodo base para calcular su índice de precios relativos.

Coefficientes de correlación

Al analizar la correlación de cada uno de los índices con la variación del salario, se observa que la asociación del INPC es alta y estable a lo largo del periodo analizado: de 2002 en adelante se mantiene entre 0.5 y 0.7. Por su parte, el INPP para Servicios Educativos, a pesar de presentar un coeficiente de correlación alto al principio del periodo, se reduce paulatinamente hasta llegar a alrededor de 0.3 a partir de 2008. Además, se descartó el uso del IPI general y el IPI para Servicios Educativos debido a que la variación anual de estos índices se asocia en menor medida con el incremento salarial y presenta un comportamiento distinto al seguido por otros índices de precios analizados (gráfica 2).

Gráfica 2

Coefficiente de correlación de la variación anual del índice de precios seleccionado y el incremento salarial según periodo



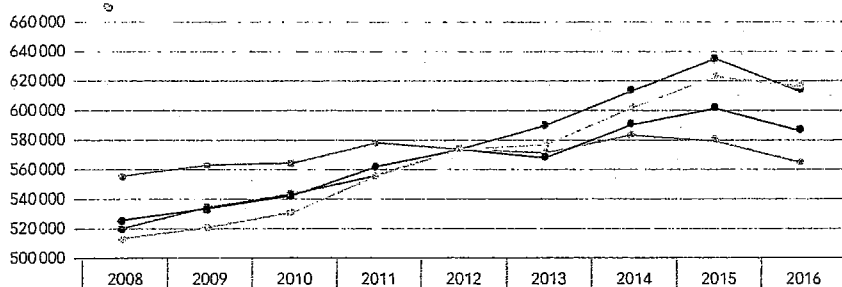
Fuentes: INEE, cálculos con base en el INPP Base 2012 e IPI Base 2013 para Servicios educativos, IPI Base 2013 e INPC Base 2010, INEGI (2017a, b y c).

Gasto educativo real

El gasto real que resulta al ser deflactado con cada uno de los índices considerados tiene implicaciones en la estimación de nivel de crecimiento real. La evolución del Gasto Federal ejercido en Educación deflactado con el INPP base 2012 y el INPC base 2010, normalizados a 2012, presenta una tendencia similar a lo largo del periodo 2008-2016; a partir de 2014 la brecha entre estas dos series se amplía, y con el INPP se observa un nivel menor de gasto que con el INPC; en 2016 ambas series reportan una caída. Al emplear el IPI para Servicios Educativos, la evolución del gasto muestra un comportamiento creciente hasta 2011 y oscilante para los siguientes años. En lo que respecta al IPI general, la serie de gasto real presenta un comportamiento creciente hasta 2015 y una reducción en 2016 mayor a la estimada con el INPC (gráfica 3).

Gráfica 3

Gasto Federal ejercido en Educación real según índice de precios seleccionado (2008-2016)
(millones de pesos a precios de 2012)



—●— IPI13 —■— IPI Servicios educativos —▲— INPPServicios educativos —◆— INPC

Fuentes: INEE, cálculos con base en el INPP Base 2012 para Servicios educativos, INPC Base 2010, IPI Base 2013, INEGI (2017a, b y c); ver también el contenido de este capítulo 8.

Comentarios finales

La selección del INPC10 considerando los criterios establecidos en este análisis implica que éste, al medir el valor de los medios de subsistencia de las familias y servir como principal referencia para el ajuste salarial, es la mejor opción para cuantificar el crecimiento real del gasto educativo, es decir, medir su poder adquisitivo en el tiempo.

Se hace el llamado a que las autoridades correspondientes elaboren un índice adecuado para el análisis del gasto público en educación, tanto para efectos de planeación del presupuesto como para la evaluación del esfuerzo financiero del Estado, a fin de garantizar el derecho a la educación de la población.

Referencias documentales

- Acuerdo por el que se emite el Clasificador por objeto del gasto (2009, 9 de diciembre). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5123934&fecha=09/12/2009
- Acuerdo por el que se emite la Clasificación Administrativa (2011, 7 de julio). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5199834&fecha=07/07/2011
- Acuerdo por el que se emite la Clasificación Económica de los Ingresos, de los Gastos y del Financiamiento de los Entes Públicos (2011, 7 de julio). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5199835&fecha=07/07/2011
- AERA, APA y NCME. American Educational Research Association, American Psychological Association, y National Council on Measurement in Education (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, D. C.: AERA.
- Aguilar, A. G., y Graizbord, B. (2001). La distribución espacial de la población. Concentración y dispersión. En: Gómez de León, J., y Rabell, C. (coords.). *La población de México. Tendencias y perspectivas sociodemográficas hacia el siglo XXI* (pp. 553-604). México: CONAPO/FCE.
- Aguilera, M. A., Muñoz, G., y Orozco, A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/230/P1D230.pdf>
- Ahuja, R. (2014). La infraestructura escolar. En: *La Reforma Educativa del 2013*. México: FCE.
- Arnaz, J. (1996). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Arteaga, P. (2011). *Los saberes docentes de maestros en primarias con grupos multigrado*. México: COMIE.
- ASF. Auditoría Superior de la Federación (2010). Informe del Resultado de la Fiscalización Superior de la Cuenta Pública 2009. Recuperado de: <http://www.asf.gob.mx/Trans/Informes/IR2009/Indice/Auditorias.htm>
- ASF (2014a). Auditoría Financiera con Enfoque de Desempeño: 14-A-15000-14-1038. México.
- ASF (2014b). Auditoría Financiera con Enfoque de Desempeño: 14-A-26000-14-1049. México.
- ASF (2014c). Auditoría Financiera con Enfoque de Desempeño: 14-A-29000-14-1052. México.
- ASF (2016a). Informe de Avance en Armonización Contable. Recuperado de: <http://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/63/2016/feb/ASF-ArmCont-20160218.pdf>

- ASF (2016b). Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa. Avance Financiero de la Inversión en Infraestructura Educativa Nacional (Escuelas al CIEN). Auditoría Financiera y de Cumplimiento: 16-1-11MDE-02-0176. México.
- ASF (2016c). Universidad Autónoma de Zacatecas Francisco García Salinas. Convenios de Coordinación, Colaboración y Acuerdos Específicos Suscritos con la Administración Pública Federal para el Desarrollo de Diversos Proyectos, Adquisiciones y Otros Servicios. Informe del Resultado de la Fiscalización Superior de la Cuenta Pública 2015. Recuperado de: http://www.asf.gob.mx/Trans/Informes/IR2015i/Documentos/Auditorias/2015_1640_a.pdf
- ASF (2017). Fondo de Aportaciones Múltiples: auditoría especial al gasto federalizado, ejercicio 2015. México.
- Backhoff, E., Bouzas, A., Hernández, E., Contreras, C., y García, M. (2007). *Factores escolares y aprendizaje en México. El caso de la educación básica*. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/221/P1C221.pdf>
- Backhoff, E., Vázquez-Lira, R., Contreras, S., Caballero, J., y Rodríguez, J.G. (2017). *Cambios y tendencias del aprendizaje en México: 2000-2015*. México: INEE.
- Banco Mundial (2017a, 9 de febrero). Mexico-Higher Education Project (English). Recuperado de: <http://projects.worldbank.org/P160309?lang=en>
- Banco Mundial (2017b, 24 de febrero). Mexico-Higher Education Project (English). Recuperado de: <http://projects.worldbank.org/P160309?lang=en>
- Banco Mundial (2017c, 21 de junio). Mexico-Mexico Higher Education Project: P160309-Implementation Status Results Report: Sequence 01 (English). Recuperado de: <http://projects.worldbank.org/P160309?lang=en>
- Barber, M., y Mourshed, M. (2008). *¿Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos?* Serie Profesionalización Docente, núm. 41. Buenos Aires: PREAL. Recuperado de: http://www.oei.es/historico/pdfs/documento_preal41.pdf
- Barriga, R. (ed.) (2011). *Entre paradojas: A 50 años de los libros de texto gratuitos*. México: COLMEX/SEP/CONALITEG, 2011.
- Bastiani, J., Ruiz Montoya, L., Estrada, E., Cruz, T., y Aparicio, J. (2012). Política educativa indígena. Práctica docente, castellanización, burocracia y centralización de la educación como limitaciones del éxito pedagógico en la región Ch'ol, Chiapas. *Perfiles Educativos*, 34(135), pp. 8-25.
- Bazant, M. (1993). *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México: COLMEX.
- Blanco, E. (2009). La desigualdad de resultados educativos. Aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(43), pp. 1019-1049. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v14/n043/pdf/43003.pdf>
- Blanco, E. (2011). *Los límites de la escuela: educación, desigualdad y aprendizajes en México*. México: Centro de Estudios Sociológicos-COLMEX.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2004). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: UNESCO. Recuperado de: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.phpURL_ID=8269&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

- Brown, Gordon (2012). *Child Labor & Educational Disadvantage-Breaking the Link, Building Opportunity*. Londres: The Office of the UN Special Envoy for Global Education.
- CAPFCE. Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (2000). *CAPFCE. Construyendo una nación. Memoria 1994-2000*. México: autor.
- CDI. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (2008). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. México: autor. Recuperado el 21 de julio de 2017, de: http://site.inali.gob.mx/pdf/Declaracion_ONU%20%20derechos%20pueblos_indigenas.pdf
- CDI (2010). Catálogo de localidades indígenas. Recuperado de: <https://goo.gl/qyUSpQ>
- CDI (2015a). *Estadísticas e indicadores vinculadas a los derechos de los pueblos y comunidades indígenas*. México: autor.
- CDI (2015b). *Indicadores socioeconómicos de los Pueblos Indígenas de México, 2015*. México: autor. Recuperado de: <https://www.gob.mx/cdi/documentos/indicadores-de-la-poblacion-indigena>
- Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora (2015). *Evaluación de operación y resultados del Programa de Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo*. Hermosillo, Sonora: autor.
- CEPE. Centro de Evaluación de Políticas Educativas (s. f.). Evaluación externa al Programa Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago educativo. Veracruz.
- Clasificación funcional del gasto (2010, 10 de junio). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5146511&fecha=10/06/2010
- Clasificador por fuentes de financiamiento (2013, 2 de enero). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5283961&fecha=02/01/2013
- Clasificador por tipo de gasto (2010, 10 de junio). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5146510&fecha=10/06/2010
- CNSPD-SEP. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente de la Secretaría de Educación Pública (2015). Programa de promoción en la función por incentivos en Educación Básica. México.
- CNSPD-SEP (2016a). Programa de promoción en la función con cambio de categoría en la Educación Media Superior. México.
- CNSPD-SEP (2016b). Programa de promoción en la función por incentivos en la Educación Media Superior. México.
- CNSPD-SEP (2016c, mayo). Marco general para la organización y el funcionamiento de la Tutoría en Educación Básica. Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso. Ciclos escolares 2016-2017 y 2017-2018. México: autor. Recuperado de: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/TUTORES/Marco_general_para_la_organizacion_y_funcionamiento_de_la_tutoria.pdf
- CNSPD-SEP (2018a). El Servicio Profesional Docente. Evaluación de Avances 2014-2018: Apoyos, beneficios e impacto. XL Reunión Nacional Plenaria Ordinaria del Consejo Nacional de Autoridades Educativas, celebrada en enero de 2018.

- CNSPD-SEP (2018b, 1 de febrero). Evaluación de Avances del Servicio Profesional Docente 2014-2018, apoyos, beneficios e impacto. México. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=oehZRBscVys>
- Coll, C. (1991). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- CONALEP. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (2018). Quiénes Somos. Recuperado de: <https://www.gob.mx/conalep/es/acciones-y-programas/quienes-somos-28279>
- CONALITEG. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2017). Encuesta nacional de medición de la oportunidad y suficiencia de la entrega de libros de texto gratuito del ciclo escolar 2016-2017. Documento interno. México.
- CONAPO. Consejo Nacional de Población (2015a). Índice de marginación por entidad federativa y municipio 2015. Recuperado de: <https://goo.gl/31XwF6>
- CONAPO (2015b). Proyecciones de la Población 1990-2030. Recuperado de: <https://datos.gob.mx/busca/dataset/proyecciones-de-la-poblacion-de-mexico/resource/458874a6-546d-42ba-97bd-015fb5620124>
- CONAPO (2015c). Proyecciones de la Población en México por Entidad Federativa 2010-2050. Recuperado de: <https://datos.gob.mx/busca/dataset/proyecciones-de-la-poblacion-de-mexico/resource/a02c0ba3-373c-43ef-9696-6f9f95a3a26c>
- CONEVAL. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2012). *Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social en México 2012*. México: autor. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/IEPDS2012/Pages-IEPDSMex2012-12nov-VFinal_lowres6.pdf
- CONEVAL (2013a). Expansión de la oferta educativa en Educación Media Superior. Ficha de monitoreo 2012-2013. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/25526/Expansion_de_la_oferta_educativa_en_Educacion_Media_Superior.pdf
- CONEVAL (2013b). Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2012-2013. Valoración de la información de desempeño presentada por el programa. Fondo concursable de la inversión en infraestructura para Educación Media Superior. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/45700/Informe_Completo.pdf
- CONEVAL (2013c). Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2012-2013. Valoración de la información de desempeño presentada por el programa. Subsidios federales para organismos descentralizados estatales. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/46629/Informe_Completo.pdf
- CONEVAL (2014). Presentación y Análisis del Inventario CONEVAL de Intervenciones Municipales de Desarrollo Social 2014. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IPM/Documents/Presentacion_Analisis/Presentacion_Analisis_Inventario_2014_2015.pdf
- CONEVAL (2017). Consideraciones para el Proceso Presupuestario 2018. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Consideraciones_para_el_proceso_presupuestario_2018.pdf

- Convenio Marco de Coordinación para el desarrollo de los programas: Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica, Programa Escuelas de Calidad, Programa Escuelas de Tiempo Completo, Programa de Escuela Segura y Programa Nacional de Becas, que celebran la Secretaría de Educación Pública y el Estado de Aguascalientes (2015, 15 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5392427&fecha=15/05/2015
- Convenio Marco de Coordinación para el desarrollo de los programas: Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica, Programa Escuelas de Calidad, Programa Escuelas de Tiempo Completo, Programa Nacional de Becas y Programa de Escuela Segura, que celebran la Secretaría de Educación Pública y el Estado de Nuevo León (2015, 25 de junio). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5397991&fecha=25/06/2015
- Convenio Marco de Coordinación para el desarrollo de los programas: Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa, Programa Nacional de Becas, Programa Nacional de Inglés, Programa Escuelas de Tiempo Completo y Programa Nacional de Convivencia Escolar, que celebran la Secretaría de Educación Pública y el Estado de Oaxaca (2016, 7 de abril). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5432317&fecha=07/04/2016
- Convenio Marco de Coordinación para el desarrollo de los programas: Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa, Programa Nacional de Becas, Programa Nacional de Inglés, Programa Escuelas de Tiempo Completo y Programa Nacional de Convivencia Escolar, que celebran la Secretaría de Educación Pública y el Estado de Querétaro (2016, 29 de marzo). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5431273&fecha=29/03/2016
- Coordinación Nacional de Programas que atienden a Población en Situación de Vulnerabilidad-DGDGIE-SEP. Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Secretaría de Educación Pública (2010, 13 de mayo). Proyecto para Reducir la Población en Extraedad en Educación Básica. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/694/1/images/proyredpobextraedqro.pdf>
- Cordero, G. (2017). Comentarios vertidos en torno a la conferencia "Desafíos de la formación de docentes", en el marco del seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos. México: INEE.
- Cordero, G., Jiménez, J., Navarro, C., Vázquez, M. A., Rivera, K., y Carrillo, L. (2017). *Diagnóstico de la política pública de formación y desarrollo profesional del personal educativo de educación básica de la reforma educativa*. IIDE R. T. 17-01. Ensenada, México: Universidad Autónoma de Baja California.
- CPEUM. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2013, 19 de julio). Reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación. México.

- CPEUM (2013a, 26 de febrero). Reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013
- CPEUM (2013b, 11 de junio). Reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301941&fecha=11/06/2013
- CPEUM (2017a, 24 de febrero). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf
- CPEUM (2017b, 15 de septiembre). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado el 20 de octubre de 2017, de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf
- Cruz, O. (2010). Educación intercultural y poder. Promesas y realidades: Estudio de caso en dos escuelas interculturales bilingües en comunidades de Chiapas. Tesis para obtener el grado de doctor en Ciencias Sociales y Humanísticas. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez.
- Cuenca, R. (2015). *Las carreras docentes en América Latina: La acción meritocrática para el desarrollo profesional*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO.
- Darling-Hammond, L., y Bensford, J. (eds.) (2005). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. Hoboken, New Jersey: Jossey-Bass/Wiley.
- Davis-Kean (2005). The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), pp. 294-304.
- De Hoyos, R., Rogers, H., y Székely, M. (2016). *Ninis en América Latina: 20 millones de jóvenes en busca de oportunidades*. Washington, D. C.: Banco Mundial. Recuperado el 20 de noviembre de 2017, de: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/22349/K8423.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Decreto para la celebración de convenios en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992, 19 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4666809&fecha=19/05/1992
- Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3º, y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2012, 9 de febrero). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012
- Decreto por el que se reforman los artículos 3º en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2013, 26 de febrero). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013
- Del Castillo, M. (2015). *La magnitud de la desigualdad en el ingreso y la riqueza en México: una propuesta de cálculo*. México: CEPAL/ONU.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En: *La Educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). México: El Correo de la UNESCO.

- DGFC-SEP. Dirección General de Formación Continua de la Secretaría de Educación Pública (2017). *Sistema Nacional de Formación Continua, actualización de conocimientos, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica. Estrategia Nacional 2017*. México: autor.
- DGFC-SEP (2018). *Sistema Nacional de Formación Continua, actualización de conocimientos, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica. Estrategia Nacional de Formación Continua 2018*. México: autor.
- DGPPYEE-SEP. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa de la Secretaría de Educación Pública (s.f.). Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio de los ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017). México: autor.
- DGPPYEE-SEP (2014). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2013-2014*. México: autor. Recuperado de: http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2013_2014.pdf
- DGPYEE-SEP (2014b). Censo de recursos tecnológicos (ciclo escolar 2013-2014).
- DGPPYEE-SEP (2017). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2016-2017*. México: autor. Recuperado de: http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2016_2017_bolsillo.pdf
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2003). Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. México. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_171215.pdf
- DOF (2013). Ley General de Educación. México. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_ref26_11sep13.pdf
- DOF (2014). Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior y para la promoción a cargos con funciones de Dirección en Educación Media Superior, para el ciclo escolar 2014-2015. México.
- DOF (2015, 7 de abril). Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño de quienes realizan las funciones de docencia, dirección y supervisión en educación básica y media superior. México.
- DOF (2016a, 19 de julio). Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la Evaluación del Desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2014-2015, al término de su segundo año escolar, en educación básica. México.
- DOF (2016b, 19 de julio). Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la Evaluación del Desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2014-2015, al término de su segundo año escolar, en educación media superior. México.

- DOF (2017, 22 de marzo). Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Educación. México. Recuperado el 9 de noviembre de 2017, de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477211&fecha=22/03/2017
- Ezpeleta, J. (1997). Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, (15), pp. 101-120. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie15a04.htm>
- Ezpeleta, J., y Weiss, E. (1996). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(1), pp. 53-69. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14000105.pdf>.
- Ezpeleta, J., y Weiss, E. (2000). *Cambiar la escuela rural. Evaluación cualitativa del Programa para Abatir el Rezago Educativo*. México: IPN.
- Fajardo, M. (dir.) (2003, octubre). Estrategias para la prevención de la violencia y promoción de una cultura de paz en las escuelas. *Boletín PREAL. Formas y Reformas de la Educación*, Serie Prevención de la Violencia Escolar, 1(1). Recuperado de: <http://www.iea.gob.mx/ocse/archivos/DOCENTES/65%20ESTRATEGIAS%20PARA%20LA%20PREVENCION%20DE%20VIOLENCIA%20Y%20PROMOCION%20DE%20UNA%20CULTURA%20DE%20PAZ%20EN%20LAS%20ESCUELAS.pdf>
- Feldfeber, M. (2007, mayo-agosto). La regulación de la formación y el trabajo docente: un análisis crítico de la "agenda educativa" en América Latina. *Educação & Sociedade*, 28(99), pp. 444-465. Recuperado el 13 de febrero de 2018, de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313705008>
- Feldman, D., e Iaies, G. (2010). Competencias docentes: un marco conceptual para su definición. Documento inédito, versión preliminar.
- Fernald, A., Marchman, V. A., y Weisleder, A. (2013). SES differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Developmental Science*, 2(2).
- Fernández, T., Blanco, E., y Banegas, I. (2004). Fundamentos teóricos de los conceptos propuestos a ser observados en los módulos permanentes del Sistema de Cuestionarios de Contexto para el ciclo de evaluaciones 2005-2008. Documento de trabajo interno del INEE. México.
- Ferrerres, V., e Imberón, F. (eds.) (1999). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Síntesis.
- Fierro, C., Lizardi, A., Tapia, G., y Juárez, M. (2013). Convivencia escolar: un tema emergente de investigación educativa en México. En: Furlán, A., y Spitzer, T. (coords.) (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011. Estado de conocimiento* (pp. 73-131). México: ANUIES/COMIE.
- Fierro Evans, M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, (40). Recuperado de: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_convivencia_inclusiva_y_democratica_una_perspectiva_para_gestionar_la_seguridad_escolar

- FLACSO. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (2015). *Programa Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo, ciclo escolar 2014-2015, Estado de Puebla*. México: autor.
- FMI. Fondo Monetario Internacional (2005, 14 de noviembre). Electronic Discussion Group: Developing a Revised Manual for the PPI (TEG-PPI). Recuperado de: <http://www.imf.org/external/np/sta/tegppi/>
- Fuenlabrada, I., y Weiss, E. (coords.) (2006). *Prácticas escolares y docentes en las escuelas primarias multigrado*. México: CONAFE. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/8683909/MULTIGRADO>
- Furlan, A., Ramos, M., Trujillo, B., Vázquez, R., y Arce, T. (2003). Investigaciones sobre el consumo de drogas y su relación con la violencia escolar. En: Piña, J., Furlan, A., y Sañudo, L. (coords.). *Acciones, actores y prácticas educativas. Colección: La investigación educativa en México 1992-2002* (pp. 309-337). México: COMIE.
- Furlan, A., y Spitzer, T. (coords.) (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011. Estado de conocimiento*. México: ANUIES/COMIE.
- Gobierno de la República (2013). *Estrategia Digital Nacional*. México: Coordinación de Estrategia Digital Nacional. Recuperado de: <http://cdn.mexicodigital.gob.mx/EstrategiaDigital.pdf>
- GPCEQROO. Gerencia de Proyectos del Colegio de Economistas de Quintana Roo A. C. (2015). Evaluación Específica de Desempeño al Programa Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo (PEEARE), para el Ciclo Escolar 2014-2015. Chetumal, Quintana Roo: autor.
- Guzmán, C. (s.f.). *Avances y dificultades en la implementación curricular en Telebachillerato Estatal, Educación Media Superior a Distancia y Telebachillerato Comunitario*. México: INEE.
- Gysling, J., y Meckes, L. (2011). *Estándares de aprendizaje en Chile: Mapas de progreso y niveles de logro SIMCE 2002 a 2010*. PREAL, Serie Documentos, 54. Santiago de Chile: CINDE/ Diálogo Interamericano.
- Hirmas, C., y Eroles, D. (coords.) (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf>
- ICEC. Instituto para la Competitividad del Estado de Colima (2016). *Informe final de evaluación externa local de procesos del Programa de la Reforma Educativa en Colima*. Colima: autor.
- IIIEPE. Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación en el Estado de Nuevo León (2009). *La nueva escuela rural. Un proyecto para ofrecer educación de buena calidad a las niñas y niños que viven en localidades rurales dispersas*. México: autor. Recuperado de: http://www.academia.edu/8107116/INSTITUTO_DE_INVESTIGACION_Y_ESTUDIOS_DE_POSGRADO_PARA_LA_EDUCACION
- IMCO. Instituto Mexicano por Competitividad (2010). *La Caja Negra del Gasto Público, Índice de Competitividad 2010*. México: autor.
- INALI. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2009). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales. Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. México: autor.

- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007a). *Factores escolares y aprendizaje en México. El caso de la educación básica*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/221/P1C221.pdf>
- INEE (2007b). *Infraestructura escolar en las primarias y secundarias de México*. México: autor. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Recursosyprocesos/Infraestructura/Completo/infraestructuracompletoa.pdf>
- INEE (2008). *Factores asociados al aprendizaje de estudiantes de 3º de primaria en México*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/218/P1C218.pdf>
- INEE (2010a). *El derecho a la educación en México. Informe 2009*. México: autor.
- INEE (2010b). La infraestructura educativa para el bienestar y el desarrollo de las competencias en los niños. En: *La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje* (pp. 43-68). México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/232/P1D232.pdf>
- INEE (2011). Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2009. Educación Media Superior. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/108/P1B1t08.pdf>
- INEE (2013). El derecho a la educación en México. Informe 2009. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/218/P1D218.pdf>
- INEE (2014a). *El aprendizaje en preescolar en México. Informe de resultados EXCALE 00. Aplicación 2011. Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/312/P1D312.pdf>
- INEE (2014b). *El derecho a una educación de calidad. Informe 2014*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/239/P1D239.pdf>
- INEE (2014c). *Panorama Educativo de México 2013. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/112/P1B112.pdf>
- INEE (2015a). *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. México: autor. Recuperado el 15 de noviembre de 2017, de: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/directrices/Directrices-0915.pdf>
- INEE (2015b). Los docentes en México. Informe 2015. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/240/P1I240.pdf>
- INEE (2015c). *Modelo para la construcción y emisión de directrices para la mejora educativa*. México: autor. Recuperado el 15 de noviembre de 2017, de: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/directrices/ruta.pdf>
- INEE (2015d). *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/113/P1B113.pdf>

- INEE (2016a). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*. México: autor. Recuperado el 15 de noviembre de 2017, de: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/boletines/Directriz_migrantes1.pdf
- INEE (2016b). *Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/201/P1E201.pdf>
- INEE (2016c). *Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo en las escuelas primarias. ECEA 2014*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscador-Pub/P1/D/244/P1D244.pdf>
- INEE (2016d). *La educación obligatoria en México. Informe 2016*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/241/P1I241.pdf>
- INEE (2016e). *Panorama Educativo de México 2015. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/114/P1B114.pdf>
- INEE (2016f). *Supervisión de la Evaluación del Desempeño docente en educación básica y media superior. Ciclo escolar 2015-2016*. México: autor.
- INEE (2017a). *Atención de las autoridades educativas a las Directrices para mejorar la Formación Inicial de los Docentes de Educación Básica; Informe de Seguimiento*. México. Recuperado el 12 de enero de 2017, de: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/directrices/junio/InformeSeguimiento060617.pdf>
- INEE (2017b). *Breve panorama educativo de la población indígena. Día Internacional de los Pueblos Indígenas*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/107/P3B107.pdf>
- INEE (2017c). *Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, 2016). Informe nacional de resultados*. México: autor. Recuperado el 20 de marzo de 2018 de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/332/P2A332.pdf>
- INEE (2017d). *Criterios técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/104/P1E104.pdf>
- INEE (2017e). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas*. México: autor. Recuperado el 15 de noviembre de 2017, de: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/directrices/Directrices4.pdf>
- INEE (2017f). *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/105/P1F105.pdf>
- INEE (2017g). *Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, 2016). Informe nacional de resultados. Presentación usada para una mesa pública realizada el 13 de noviembre de 2017*.

- INEE (2017h). *Informe de resultados PLANEA 2015. El aprendizaje de los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria en México. Lenguaje y Comunicación. Matemáticas*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/246/P1D246.pdf>
- INEE (2017i). *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/242/P1I242.pdf>
- INEE (2017j). *Panorama Educativo de México 2016. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/115/P1B115.pdf>
- INEE (2017k). *PLANEA. Resultados nacionales 2017. Educación media superior. Lenguaje y Comunicación. Matemáticas*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/328/P2A328.pdf>
- INEE (2017l). *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016*. México: autor.
- INEE (2017m). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME)*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/303/P1E303.pdf>
- INEE (2017n, marzo). Atención de las autoridades educativas a las directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica. Informe de seguimiento. México: autor. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/directrices/junio/InformeSeguimiento060617.pdf>
- INEE (2018a). *Condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje en los planteles de educación media superior en México. Resultados generales*. México: autor. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/247/P1D247.pdf>
- INEE (2018b, 12 de febrero). Encuestas de Satisfacción 2017 Ingreso-Promoción; Desempeño al Término del Segundo Año; Desempeño. (resultados preliminares). Documento interno de la Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones de la Unidad de Normatividad y Política Educativa.
- INEE (en prensa a). *La implementación del Marco Curricular Común en los planteles de la educación media superior: Resultados generales*. México: autor.
- INEE (en prensa b). *Panorama Educativo de México 2017. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: autor.
- INEE (en prensa c). *Personal y organización escolar en las escuelas primarias de México*. México: autor.
- INEE y UNICEF. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2016a). *Consulta Previa Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre la Evaluación Educativa. Informe general de resultados*. México: autores. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/245/P1D245.pdf>
- INEE y UNICEF (2016b). *Panorama Educativo de la Población Indígena 2015*. México: autores. Recuperado el 7 de agosto de 2016, de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/106/P3B106.pdf>

- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2013). Las personas con discapacidad en México: una visión al 2010. México: autor. Recuperado el 2 de junio de 2014, de: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/discapacidad/702825051785.pdf
- INEGI (2015a). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, Módulo de Trabajo Infantil 2007-2015. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/modulos/mti/2015/default.html>
- INEGI (2015b). Encuesta Intercensal 2015. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/default.html>
- INEGI (2015c). PIB y Cuentas Nacionales. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/default.html>
- INEGI (2016a). Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2008-2016. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/enigh/nc/2016/default.html>
- INEGI (2016b). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, 2° trimestre de 2016. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/enoe/>
- INEGI (2016c). Índice Nacional de Precios al consumidor, Base agosto de 2016. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/default.html>
- INEGI (2016d). Marco Geoestadístico Nacional. Catálogo Único de Claves de Áreas Geoestadísticas Estatales, Municipales y Localidades. Recuperado de: <http://www.inegi.org.mx/geo/contenidos/geoestadistica/catalogoclaves.aspx>
- INEGI (2017a). Índice de precios implícitos del PIB.
- INEGI (2017b). Índice Nacional de Precios al Consumidor.
- INEGI (2017c). Índices de Precios Productor.
- INEGI (2017d). PIB y Cuentas Nacionales.
- INEGI (s.f.). Censos de Población y Vivienda 1950, 1960, 1970, 1990, 2000 y 2010. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/ccpv/cpvsh/default.html>
- INEGI y SEP (2013). Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial. México: autores. Recuperado de: <http://cemabe.inegi.org.mx/Reporte.aspx>
- Ingvarson, L. (2013). Estándares de egreso y certificación inicial docente: la experiencia internacional. *Calidad en la Educación*, (38), pp. 21-77.
- INIFED. Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (2012). *Memoria 2009-2012: Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa*. México: autor.
- INIFED (2016a). Convenio de Coordinación y Colaboración para potencializar los recursos del FAM. México. Recuperado de: <https://goo.gl/AcQSV5>
- INIFED (2016b). Normatividad, disposiciones, lineamientos y guía operativa, aplicables en materia de planeación, contratación, sustitución, construcción, equipamiento, mantenimiento, rehabilitación, reforzamiento, gastos de ejecución y supervisión, reconstrucción y rehabilitación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/5cOEkg>

- INIFED (2017) Manual de Conservación y Mantenimiento del Programa Escuelas al CIEN. Recuperado de: <https://goo.gl/Y3NJFS>
- INSAD. Investigación en Salud y Demografía S. C. (2015). Informe Final de la Evaluación en Materia de Diseño del Programa E006 Prestación de Servicios de Educación Inicial y Básica Comunitaria. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/37792/Informe_Final.pdf
- Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora (2015). Evaluación de diseño Programa de expansión en la oferta educativa en educación media superior y superior. Recuperado de: <https://goo.gl/X7kRVG>
- Jimerson, S. R. (2001). Meta-analysis of grade retention research: Implications for practice in the 21st century. *School Psychology Review*, 30(3).
- Juárez, D., y Rodríguez, C. (2016, octubre). Factores que afectan a la equidad educativa en escuelas rurales de México. *Pensamiento Educativo*, 53(2), pp. 1-15. Recuperado de: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/797/public/797-3021-1-PB.pdf>
- Landeros, L., y Chávez, C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México*. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/232/P1C232.pdf>
- Latapí, P., y Ulloa, M. (2000). *El financiamiento de la educación básica en el marco del federalismo*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM/FCE.
- LCF. Ley de Coordinación Fiscal (1978, 27 de diciembre). Diario Oficial de la Federación; última reforma publicada el 18 de julio de 2016. México. Recuperado de: <https://goo.gl/PHNhRj>
- LCF (2018, 30 de enero). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/31_300118.pdf
- Leyva, Y., Conzuelo, S., y Navarro, M. (2015, mayo-agosto). La buena enseñanza: Hacia la consolidación de un marco de la buena enseñanza en México. Perfil, parámetros e indicadores. *RED. Revista de Evaluación para Docentes y Directivos*, 1(1), pp. 32-45. Recuperado el 14 de febrero de 2018, de: <http://www.inee.edu.mx/Red01Flip/>
- LFPRH. Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (2015, 30 de diciembre). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPRH_301215.pdf
- LFT. Ley Federal del Trabajo (2015, 12 de junio). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado el 15 de noviembre de 2017, de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/125_120615.pdf
- LGDS. Ley General de Desarrollo Social (2016, 1 de junio). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgds/LGDS_ref05_01jun16.pdf
- LGE. Ley General de Educación (2014, 20 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado el 15 de julio de 2014, de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>
- LGE. Ley General de Educación (2017, 22 de marzo). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado el 3 de octubre de 2017, de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

- LGIFE. Ley General de la Infraestructura Física Educativa (2008, 1 de febrero). Diario Oficial de la Federación; última reforma publicada el 7 de mayo de 2014. México. Recuperado de: <https://goo.gl/m2MeBN>
- LGSPD. Ley General del Servicio Profesional Docente (2013, 11 de septiembre). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013
- Lineamientos Generales para la Evaluación de los Programas Federales de la Administración Pública Federal (2007, 30 de marzo). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/154432/Lineamientos_Evaluaci_n_Programas.pdf
- LINEE. Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2017, 27 de enero). Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado el 13 de marzo de 2017, de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_instituto_nacional_evaluacion_educativa.pdf
- Mancera, C. (2010). Financiamiento de la Educación Básica. En: Arnaut, A., y Giorguli, S. (coord.). *Los grandes problemas de México, VII Educación* (pp. 159-183). México: COLMEX.
- Manzi, J., González, R., y Sun, Y. (2011). La evaluación docente en Chile. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Márquez, A. (2018). Editorial. NiNis en México: problema y propuestas. *Perfiles Educativos*, XL(159), pp. 3-14.
- Mendoza, R. G. (2017). *Evaluación de la política educativa dirigida a la población indígena en educación básica*. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/busca-dorPub/P2/P/100/P2P100.pdf>
- Meneses, E. (1998). *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911* (Tomo I). México: CEE/UIA.
- Merino, M., Burgos, A., Mendoza, L., Gutiérrez, C., Elías, G., Veloz, L., y Hernández, J. (2015). *Desiguales, invisibles y excluidos. Discriminación presupuestaria y grupos vulnerables 2010-2013*. México: CIDE/CONAPRED. Recuperado de: http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Desiguales_Web_INACCSS.pdf
- Miranda, F., y López, L. (2011). El bicentenario en el currículum de educación primaria. ¿Cuánta continuidad y cuánto cambio? En: Miranda, L. (ed.). *La educación básica entre siglos. Agenda para el futuro*. México: SEP.
- Murillo, F. J. (coord.) (2007). *Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Negrete, R., y Leyva, G. (2013). Los NiNis en México: una aproximación crítica a su medición. *Realidad, Datos y Espacio. Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 4(1), pp. 90-121. Recuperado el 23 de julio de 2013, de: http://www.inegi.org.mx/rde/RDE_08/Doctos/RDE_08_opt.pdf
- OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2007). *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*. París: autor. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/school/49623744.pdf>

- OCDE (2011a, 2 de marzo). PISA In Focus. No. 2. Mejorar el rendimiento desde el nivel más bajo. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48363354.pdf>
- OCDE (2011b, 5 de junio). PISA In Focus No. 5: ¿Cómo algunos estudiantes superan su entorno socioeconómico de origen? Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48789439.pdf>
- OCDE (2013). Mexico Country Note, PISA 2012. Recuperado de: http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Mexico%20Country%20Note_SPANISH_final%20GR1_EGcomments_02_12_2013%20final.pdf
- OCDE (2015). Todos Juntos ¿Por qué reducir la desigualdad nos beneficia? ...en México. Recuperado en febrero de 2016, de: <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Nota%20pais%20Mexico%20FINAL.pdf>
- OCDE (2016a). Income inequality remains high in the face of weak recovery. Recuperado en diciembre de 2017, de: <https://www.oecd.org/social/OECD2016-Income-Inequality-Update.pdf>
- OCDE (2016b) *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*. Recuperado de <http://www.oecd.org/publications/pisa-2015-results-volume-i-9789264266490-en.htm> (21 de marzo de 2018)
- OIT. Organización Internacional del Trabajo (2014). Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- ONU. Organización de las Naciones Unidas (1966). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU, artículo 13: "Observación General número 13: el derecho a la educación". Recuperado el 19 de marzo de 2018, de: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>
- ONU (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Recuperado el 25 de noviembre de 2006, de: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- ONU (2007a, 13 de septiembre). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Recuperado de: http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- ONU (2007b, 10 de diciembre). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Resolución 61/295. Recuperado de: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6030.pdf?view=1>
- ONU (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado el 4 de marzo de 2018, de: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- OREALC-UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *Evaluación del Desempeño de docentes, directivos y supervisores en Educación Básica y Media Superior de México. Análisis y evaluación de su implementación 2015-2016*. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/209/P1F209.pdf>

- Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 (2001, 30 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México.
Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/compila/pnd.htm>
- PNDIPD. Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018 (2014, 30 de abril). Diario Oficial de la Federación. México.
- Precisa Consultoría Especializada, s.c. (2014). Evaluación de Desempeño del Fondo de Aportaciones Múltiples en su componente de Infraestructura Educativa (FAM) 2013 en el Estado de Morelos. México.
- Presidencia de la República (2017a). *Quinto Informe de Gobierno 2016-2017*. México: autor.
Recuperado de: <http://www.presidencia.gob.mx/quintoinforme/>
- Presidencia de la República (2017b). *Quinto Informe de Gobierno 2016-2017. Anexo estadístico*. México: autor.
- REDIM. Red por los Derechos de la Infancia en México (2014). Informe Alternativo sobre la situación de garantía de derechos de niñas, niños y adolescentes en México. Aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño. México. Recuperado el 22 de octubre de 2014, de: http://derechosinfancia.org.mx/documentos/Info_Alt_REDIM_Mexico.pdf
- Reynoso, R., y Chamizo, J. A. (coords.) (2017). Estudio comparativo de la propuesta curricular de ciencias en la educación obligatoria en México y otros países. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/211/P1F211.pdf>
- Rojano, M. T., y Solares, A. (coords.) (2017). *Estudio comparativo de la propuesta curricular de matemáticas en la educación obligatoria en México y otros países*. México: INEE/CINVESTAV.
Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/210/P1F210.pdf>
- SAGARPA. Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (2016). Evaluación de Diseño: Desarrollo y aplicación de programas educativos en materia agropecuaria. Recuperado de: <http://www.sagarpa.gob.mx/programas2/evaluacionesExternas/Documents/Evaluaci%C3%B3n%20de%20Dise%C3%B1o/E-001%20-%20Desarrollo%20y%20Aplicaci%C3%B3n%20de%20Programas%20Educativos%20en%20Materia%20Agropecuaria%202016%20An.PDF>
- Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., y Toledo, D. (2014). *Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación*. México: INEE.
- Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R., y Nores, M. (2005). *Lifetime Effects: The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- SEB-SEP. Secretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública (s. f.). Programa Escuelas de Tiempo Completo. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/site/proetc>
- SEDESOL. Secretaría de Desarrollo Social (2016). Evaluación de diseño: PROSPERA Programa de Inclusión Social. Recuperado de: https://evaluacion.prospera.gob.mx/es/wersd53465sdg1/docs/2016/MOCyR_InformeFinal_S072_20_c.pdf
- SEDUC. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Campeche (2016). Informe final de la evaluación externa local de procesos del programa de la reforma educativa en Campeche.

- México. Recuperado de: http://media.educacioncampeche.gob.mx/file/file_589aba17579ec3a32fb75491277178ac.pdf
- Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Campeche (2016). Informe final de la evaluación externa local de procesos del programa de la reforma educativa en Campeche. México. Recuperado de: http://media.educacioncampeche.gob.mx/file/file_589aba17579ec3a32fb75491277178ac.pdf
- SEMS-SEP. Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública (s. f.). Criterios Generales para la distribución del Programa U006. Recuperado de: <https://google.com/search?q=oiMDn2>
- SEP. Secretaría de Educación Pública (1982a). Acuerdo 71 por el que se determinan objetivos y contenidos del ciclo de Bachillerato. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP (1982b). Acuerdo 77 por el que se adiciona el diverso 71 que determina objetivos y contenidos del ciclo de Bachillerato. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP (1993). *Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria*. México. autor. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/56079502/Plan-y-Programas-de-Estudio-1993-Primaria>
- SEP (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. México: autor. Recuperado de: https://ef-mexico.files.wordpress.com/2008/06/prog_educ_preescolar_2004.pdf
- SEP (2005). *La escuela multigrado que queremos*. México: autor. Recuperado de: <https://www.yumpu.com/es/document/view/14848384/la-escuela-multigrado-que-queremos-subsecretaria-de-educacion->
- SEP (2006a). *Plan de estudios 2006. Educación básica. Secundaria*. México. autor. Recuperado de: https://www2.sepdf.gob.mx/info_dgef/archivos/planestudios2006.pdf
- SEP (2006b). *Retos y necesidades de cambio en las escuelas multigrado. Estudio exploratorio*. México: autor. Recuperado de: <http://rededucacionrural.mx/recursos/biblioteca-educacion-rural-/curriculum-y-materiales-educativos/sep-2006-retos-y-necesidades-de-cambio-en-las-escuelas-multigrado-estudio-exploratorio/>
- SEP (2008a). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP (2008b). Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP (2009a). Acuerdo 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP (2009b). Acuerdo 488 por el que se modifican los diversos números 442, 444 y 447 por los que se establecen: el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad; las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato, así como las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, respectivamente. Diario Oficial de la Federación. México.

- SEP (2011a). Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP (2011b). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. México: autor. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/62766051/Plan-de-estudios-2011-Educacion-Basica>
- SEP (2011c). *Programa de estudio 2011. Educación básica. Sexto de primaria. Matemáticas*. México: autor.
- SEP (2011d). *Programa de estudio 2011. Educación básica. Tercero de primaria. Matemáticas*. México: autor.
- SEP (2011e). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica. Secundaria. Matemáticas*. México: autor.
- SEP (2011f). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica. Ciencias*. México: autor. Recuperado de: http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/secundaria/ciencias/QUIMICA/DOCUMENTOS/PROGCIENCIAS3QUIM_2013.pdf
- SEP (2011g). *Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. Educación básica. Preescolar*. México: autor. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/Piilill/programa-de-estudio-2011-gua-para-la-educadora-educacin-bsica-preescolar>
- SEP (2012a). Acuerdo 653 por el que se establece el Plan de Estudios del Bachillerato Tecnológico. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP (2012b). Acuerdo 656 por el que se reforma y adiciona el Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato, y se adiciona el diverso número 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del bachillerato general. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP (2013a, 26 de febrero). Acuerdo número 671 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educativo Rural. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/ZQ3hKd>
- SEP (2013b, 26 de febrero). Acuerdo número 675 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/bwjLPy>
- SEP (2013c, 27 de febrero). Acuerdo número 683 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Fortalecimiento del Servicio de la Educación Telesecundaria. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <https://goo.gl/GnczaN>
- SEP (2013d, 28 de febrero). Acuerdo número 684 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/oqa1DL>
- SEP (2013e). *Control escolar. Normas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, regularización y certificación en la educación básica*. México: autor.
- SEP (2013f). Programa Sectorial de Educación. Recuperado el 4 de marzo de 2018, de: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.Wpwd6-hubiU

- SEP (2014a, 18 de junio). Acuerdo número 05/06/14 por el que se emiten los lineamientos de operación del Programa Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/htzieW>
- SEP (2014b, 26 de diciembre). Acuerdo número 19/12/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad para el ejercicio fiscal 2015. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=262001&pagina=-1&fecha=26/12/2014
- SEP (2014c). Diagnóstico del programa B003. Edición, Producción y distribución de Libros y otros Materiales Educativos. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/Diagnostico/Diagnostico_2014/Diagnostico_2014_SEP_B003.pdf
- SEP (2014d). Diagnóstico Programa K009. Proyectos de infraestructura social del sector educativo. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/50163/Diagno_stico.pdf
- SEP (2014e). Diagnóstico S243 Programa Nacional de Becas. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/50099/Diagno_stico.pdf
- SEP (2015a, 8 de mayo). Lineamientos Generales para la operación, aplicación de recursos, sistema de seguimiento, rendición de cuentas, y transparencia del Programa Escuelas Dignas 2015. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/3a9WGi>
- SEP (2015b, 27 de diciembre). Acuerdo número 21/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2016. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <http://goo.gl/WLEYIJ>
- SEP (2016a, 25 de enero). La Escuela al Centro. Artículo del secretario de Educación Pública, Mtro. Aurelio Nuño Mayer. Recuperado de: <http://www.gob.mx/sep/articulos/la-escuela-al-centro-19049>
- SEP (2016b, 21 de diciembre). Acuerdo por el que se da a conocer a los Gobiernos de las Entidades Federativas la Distribución y Calendarización para la Ministración durante el Ejercicio Fiscal 2017, de los Recursos Correspondientes a los Ramos Generales 28 Participaciones a Entidades Federativas y Municipios, y 33 Aportaciones Federales para Entidades Federativas y Municipios. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/6doSdi>
- SEP (2016c, 27 de diciembre). Acuerdo número 16/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo para el ejercicio fiscal 2017. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/gMALCq>
- SEP (2016d, 28 de diciembre). Acuerdo número 22/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2017. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/6hzbTZ>
- SEP (2016e, 29 de diciembre). Acuerdo número 27/12/16 por el que se emiten los Lineamientos de Operación del Programa de la Reforma Educativa. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/igV7Wb>

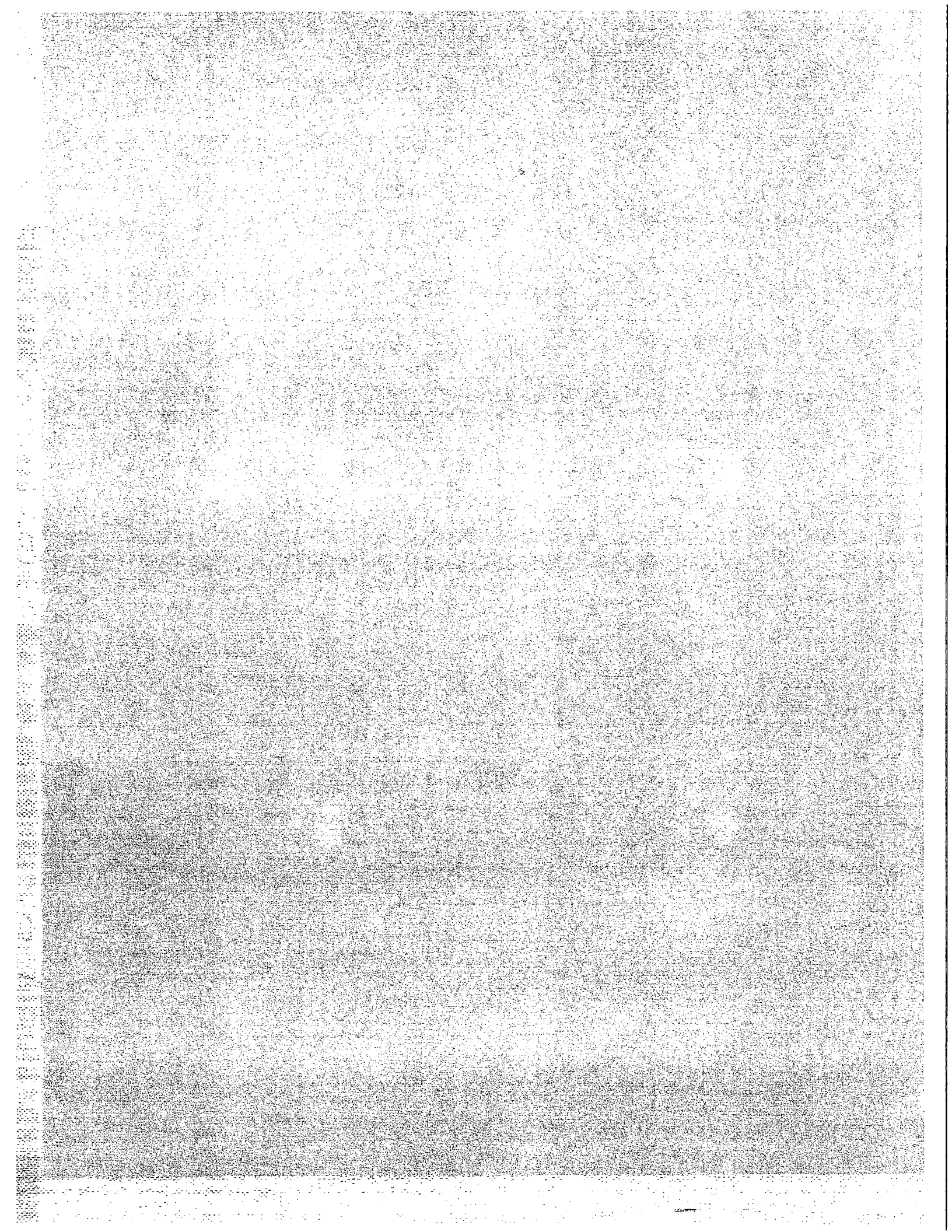
- SEP (2016f). Criterios y requisitos para la creación de instituciones de educación media superior, en la modalidad de organismos descentralizados locales (ODES), así como para la creación o conversión de unidades educativas para el ciclo escolar 2016-2017. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/criterios-requisitos-creacion-instituciones-modalidad-organismos-descentralizados-estatales-ciclo-2016-2017
- SEP (2016g). Diagnóstico del programa actualizado U079 Programa de Expansión en Oferta Educativa en Educación Media Superior y Superior. Recuperado de: <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/documentos/PROEXOES/Diagn%C3%B3stico%20Programa%20U079%202014-vf.pdf>
- SEP (2016h). Diagnóstico E047 Programa de Infraestructura Física Educativa. Recuperado de: <https://goo.gl/THao2>
- SEP (2016i). Evaluación de Diseño: Programa de la Reforma Educativa. Recuperado de: http://www.reformaeducativa.transparenciapresupuestaria.gob.mx/work/models/PRE/Documentos/resultados/Evaluaciones/Informe_Final_CONEVAL.pdf
- SEP (2016j). Evaluación de Diseño: Servicios de Educación Media Superior. Recuperado de: <http://www.planeacion.unam.mx/evaluaciones/docs/EvaluacionDeDiseno2016-E007/E007InformeFinalDeLaEvaluacionDeDiseno2016.pdf>
- SEP (2016k). Marco general para la organización y el funcionamiento de la tutoría en educación básica para los ciclos escolares 2016-2017 y 2017-2018. México: autor. Recuperado en marzo de 2018, de: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/TUTORES/Marco_general_para_la_organizacion_y_funcionamiento_de_la_tutoria.pdf
- SEP (2017a). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: autor. Recuperado de: http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- SEP (2017b). Los fines de la educación en el siglo XXI. Recuperado el 26 de octubre de 2017, de: https://docs.google.com/gview?url=http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacion_final_0317_A.pdf
- SEP (2017c). *Modelo educativo. Equidad e inclusión*. México: autor.
- SEP (2017d). *Modelo educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. México: autor. Recuperado el 26 de octubre de 2017, de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf
- SEP (2017e). *Quinto Informe de Labores 2016-2017*. México: autor. Recuperado de: http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/labores/2012_2018/5to_informe_de_labores.pdf
- SEP (2017f). *Ruta para la implementación del modelo educativo*. México: autor. Recuperado el 26 de octubre de 2017, de: https://docs.google.com/gview?url=http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207248/10_Ruta_de_implementacion_del_modelo_educativo_DIGITAL_re_FINAL_2017.pdf
- SEP (2017g). Serie histórica y pronósticos de la estadística del Sistema Educativo Nacional. México: autor. Recuperado de: <http://www.snie.sep.gob.mx/Estadistica.html>

- SEP y SNTE. Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2005). Minuta de acuerdos 2006.
- SEP y SNTE (2006). Minuta de acuerdos 2007. Recuperado de: http://www.educacion.michoacan.gob.mx/wp-content/uploads/2015/03/6_acuerdo-seducacion_snte-minuta-paae-2006.pdf
- SEP y SNTE (2007). Minuta de acuerdos 2008. Recuperado de: http://www.educacion.michoacan.gob.mx/wp-content/uploads/2015/03/4_acuerdo-seducacion_snte-minuta_educ_sup_2007.pdf
- SEP y SNTE (2010). Minuta de acuerdos 2011.
- SEP y SNTE (2011). Minuta de acuerdos 2012. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/220/5/images/MINUTA-PAAE-2011.pdf>
- SEP y SNTE (2013). Minuta de acuerdos 2014. Recuperado de: http://www.snteseccion8.org.mx/nuevo/images/easyblog_images/42/variados/minuta-2013-acuerdos-sep-snte-homologados.pdf
- SEP y SNTE (2014). Minuta de acuerdos 2015. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4840/1/images/Minuta_de_Acuerdos_SEP---SNTE_Personal_Docente_No_Docente_y_de_Apoyo_y_Assistencia_a_la_Educacion_de_los_Subistemas_de_Educacion_Media_Superior_y_Superior.pdf
- SEP y SNTE (2015). Minuta de acuerdos 2016. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7266/1/images/minuta_de_acuerdos_sep_snte_del%20_personal_docente_no_docente_y_de_apoyo.pdf
- SEP y SNTE (2016). Minuta de acuerdos 2017. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7266/1/images/minuta_de_acuerdos_sep_snte_del%20_personal_docente_no_docente_y_de_apoyo.pdf
- SHCP. Secretaría de Hacienda y Crédito Público (2007). Estado analítico en clasificación funcional. Cuenta pública 2006. Gobierno federal. México. Recuperado de: <https://goo.gl/Jhwd1f>
- SHCP (2008). Estado analítico en clasificación funcional. Cuenta pública 1998-2007. Gobierno federal. México. Recuperado de: <https://goo.gl/nKahor>
- SHCP (2013a, 25 de abril). Lineamientos para informar sobre los recursos federales transferidos a las entidades federativas, municipios y demarcaciones territoriales del Distrito Federal, y de operación de los recursos del Ramo General 33. Diario Oficial de la Federación. México.
- SHCP (2013b, 20 de mayo). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/tLt9p>
- SHCP (2015). Anexo 4 Criterios metodológicos de la clasificación económica del Manual de programación y presupuesto 2016. Recuperado de http://www.hacienda.gob.mx/EGRESOS/PEF/programacion/programacion_16/anexo4_manual_pyp_2016.pdf
- SHCP (2016). Documento relativo al cumplimiento de las disposiciones contenidas en el párrafo 3º del artículo 80 de la Ley General de Contabilidad Gubernamental. Recuperado de: http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/work/models/PTP/Entidades_Federativas/Diagnostico/pbr_sed_informe2016.pdf

- SHCP (2017a). Avance de Indicadores 2017 e histórico. Transparencia Presupuestaria. México. Recuperado de: <http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/programas#datos>
- SHCP (2017d). Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2008-2016.
- SHCP (2017e, 31 de enero). Lineamientos de Operación de los Proyectos de Desarrollo Regional. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/vgrr2K>
- SHCP (2017f, 31 de enero). Lineamientos de Operación del Fondo para el Fortalecimiento de la Infraestructura Estatal y Municipal. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de: <https://goo.gl/D3kVJo>
- SHCP (2017g). Matriz de Indicadores de Resultados. Ramo 33. 1007 Fondo de Aportaciones Múltiples-Infraestructura Básica 2017. Aportaciones Federales para Entidades Federativas y Municipios. México: Sistema de Evaluación de Desempeño, Transparencia Presupuestaria. Recuperado de: <http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/programas#inicio>
- SHCP (2018). Transparencia Presupuestaria. Observatorio del Gasto. Recuperado de: http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/Datos_Abiertos
- SIC. Secretaría de Industria y Comercio (1961). *Fundamento estadístico del Plan de Once Años de Educación Primaria*. México: autor.
- SNTE. Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2014). Negociación Salarial Única 2014. Recuperado de: http://www.seccion37.com.mx/negociacion_salarial_mayo2014.pdf
- SNTE (2015). Negociación Salarial Única 2015. Recuperado de: <http://www.snte.org.mx/seccion10/assets/581393709.pdf>
- Tenti Fanfani, E. (2003). Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política. Texto ajustado del trabajo presentado en la Primera Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), La Habana, Cuba, noviembre de 2002.
- Tomasevski, Katarina (2004a). Indicadores del derecho a la educación. *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/iidh/cont/40/pr/pr18.pdf>
- Tomasevski, Katarina (2004b). *Manual on Rights-based Education, Global Human Rights Requirement Made Simple*. Bangkok: UNESCO.
- Trujillo, J. R. (2013). *El FAEB ¿asignación equitativa?* México: Secretaría de Educación de Veracruz.
- UADEC. Universidad Autónoma de Coahuila (2015). *Resultados de instrumentos de planteles que cuentan con el Programa de Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo*. Coahuila: autor.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1979). *Recomendaciones 1934-1977*. París: autor. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/34_77_S.PDF
- UNESCO (2003). *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education. A Challenge and a Vision. Conceptual Paper*. París: autor. Recuperado en noviembre de 2014, de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785e.pdf>

- UNESCO (2014). *Sustainable Development Begins with Education: How Education Can Contribute to the Proposed Post-2015 Goals*. París: autor. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230508e.pdf>.
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina: tendencias, temas y debates*. Serie PREAL, núm. 31. Santiago de Chile: PREAL.
- Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2). Recuperado de: <http://rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art1.pdf>
- Vázquez, G., y Quezada, M. (2015, octubre-diciembre). Los indígenas autoadscritos de México en el censo 2010: ¿revitalización étnica o sobreestimación censal? *Papeles de Población*, 21(86), pp. 171-218.
- Villarreal, H. (2005). *La asignación de recursos públicos a la educación: problemática y perspectivas*. México: FCE.
- Weiss, E. (coord.) (2007). Evaluación externa de la construcción de la propuesta multigrado 2005. México. Recuperado de: <http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/EMultigrado/EvaluacionExternadelaConstrucciondePEM2005.pdf>
- Weiss, E. (2017). Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y su operación en los estados. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscador-Pub/P1/C/155/P1C155.pdf>
- Weldon, P. R., e Ingvarson, L. (2016). *School Staff Workload Study: Final Report to the Australian Education Union Victorian Branch*. Melbourne, Australia: ACER. Recuperado de: http://works.bepress.com/lawrence_ingvarson1/247/
- Zorrilla, J. F. (2015). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. México: IISUE-UNAM. Recuperado de: <http://www.acuedi.org/ddata/11393.pdf>
- Zorrilla, J. F. y Gallardo, A. L. (coords.) (2015). Estudio sobre los fundamentos y orientaciones pedagógicas del currículo de la educación obligatoria en México. Documento interno de trabajo del IISUE-UNAM. México.

ANEXO



Atención de las autoridades educativas a las Directrices emitidas por el INEE durante el periodo 2015-2017. Informe de seguimiento

A partir de la reforma al artículo 3° constitucional en 2013, se le confirió al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) el atributo de emitir directrices, las cuales son recomendaciones de política educativa tendentes a mejorar la calidad de la educación y su equidad. Estas propuestas de mejora se construyen a partir de la información y el conocimiento que aportan las evaluaciones y la investigación educativa, así como de la evaluación de la acción gubernamental. Para su construcción se realizan trabajos de consulta y diálogo con distintos actores sociales y educativos.

Hasta ahora, el INEE ha publicado cuatro conjuntos de directrices:¹ las *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*, emitidas en septiembre de 2015; las *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*, emitidas en agosto de 2016; las *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas*, emitidas en enero de 2017 y, recientemente, en diciembre de 2017, se emitieron las *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la Educación Media Superior*.² Si bien la emisión de directrices constituye un importante punto de partida de las propuestas de cambio o fortalecimiento de la educación, resulta insuficiente para cumplir con los objetivos que se plantean. En tal virtud, y en cumplimiento de sus atribuciones y obligaciones en materia de transparencia y rendición de cuentas, el INEE ha puesto en marcha mecanismos para dar seguimiento y acompañar a las acciones realizadas por parte de las autoridades educativas (AE) con el fin de atender las directrices.

¹ Cada conjunto se integra a su vez por distintas directrices y aspectos clave de mejora (ACM), los cuales son las propuestas concretas del INEE para detonar la mejora educativa.

² Durante el primer trimestre del 2018 el INEE emitirá las *Directrices para mejorar las políticas de formación y desarrollo profesional de docentes en educación básica*.

El texto que se presenta a continuación es resultado de las acciones de seguimiento realizadas a los tres conjuntos de directrices emitidas entre 2015 y principios de 2017. Es importante destacar que el seguimiento a las *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior* (EMS) no se aborda en este documento debido a que se emitieron el 5 de diciembre de 2017 y, durante el proceso de construcción de este informe, las autoridades aún se encontraban en el plazo para emitir su respuesta.

El documento que se presenta a continuación se estructura en cuatro apartados. En los primeros tres se exponen los avances de las autoridades educativas en su atención a las directrices, las rutas de mejora que han elegido para resolver los problemas detectados, así como los principales factores que han facilitado y limitado su adopción. En el ámbito federal, se hace especial énfasis en analizar los documentos asociados al Modelo Educativo que presentó la Secretaría de Educación Pública (SEP) en marzo de 2017, el cual explica cómo se reorganizará el sistema educativo para garantizar una educación de calidad con equidad y que guiará su operación en los próximos años. Por último, en el cuarto apartado se exponen las consideraciones finales y las reflexiones que derivan de este ejercicio.

I. Avances en la atención de las *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*

En septiembre de 2015, el INEE emitió las siguientes directrices para mejorar la formación de los futuros docentes de educación básica: 1) Fortalecer la organización académica de las escuelas normales; 2) Desarrollar un marco común de educación superior para la formación inicial de docentes; 3) Crear un Sistema Nacional de Información y Prospectiva Docente; y 4) Organizar un sistema de evaluación de la oferta de formación inicial de docentes. Los aspectos clave de estas directrices se proponen mejorar la calidad de la formación inicial de los docentes de educación básica, por medio de la generación de nuevas dinámicas de trabajo académico e institucional.

El informe de seguimiento a las *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica* (INEE, 2017n), destacó que si bien la SEP había dado respuesta a los planteamientos, los compromisos no se habían concretado en acciones específicas y sistemáticas para su atención. Asimismo, se subrayó que la indefinición, de una política o programa, en el ámbito federal orientadas a fortalecer la formación inicial docente, representaba una limitante para orientar y potencializar las acciones que en el ámbito local se llevan a cabo en este sentido.

Si bien es cierto que, en el marco del Programa de Fortalecimiento a la Calidad Educativa (PFCE), y específicamente por medio del Programa de Apoyo a la Calidad Educativa y a la Transformación de las Escuelas Normales (PACTEN), la federación ha determinado acciones

tendientes al fortalecimiento académico y a la gestión de las escuelas normales, fue hasta julio de 2017 que la SEP presentó la Estrategia para el Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales, la cual integra algunos de los aspectos planteados en las directrices del INEE, mostrando puntos de encuentro acerca de los cambios requeridos para una mejora permanente de la formación inicial de los docentes de educación básica.

En línea con las directrices, dicha estrategia contempla el rediseño curricular de los programas de educación normal en congruencia con los de educación básica, lo cual reviste especial relevancia ante la implementación del nuevo Modelo Educativo. También señala la necesidad de fortalecer la carrera del profesorado, mediante el establecimiento de mecanismos de ingreso y promoción del personal académico basados en el mérito, que contribuyan a su profesionalización y a la definición del perfil profesional de estas figuras. Por otra parte, se destaca el fomento y apoyo a la investigación y la innovación con la creación y consolidación de cuerpos académicos, la conformación de redes académicas, la sinergia con otras instituciones de educación superior, así como la movilidad tanto de personal docente y directivo como de estudiantes.

En el marco de la estrategia, la SEP ha organizado eventos académicos para difundir y promover la investigación en materia de educación normal y los productos de investigación realizados en las escuelas normales. Asimismo, en agosto de 2017 se instaló la Comisión Asesora con el fin de que ayudara a elaborar las normas para el ingreso y promoción del personal docente en las escuelas normales y para la formación de docentes. El INEE forma parte de dicho órgano colegiado.

Cabe mencionar que, de manera paralela, la SEP ha emprendido acciones afines a las directrices. Tal es el caso del Proyecto de Educación Superior, financiado por el Banco Mundial, que se ejecutará durante el periodo 2017-2022. El documento de evaluación respectivo justifica en parte la formulación de su componente uno— “Desarrollo e implementación de prácticas innovadoras de enseñanza en las escuelas normales”— por la necesidad de fortalecer la organización académica de las escuelas normales haciendo referencia explícita a la Directriz 1 emitida por el INEE. De la misma forma, el componente dos se asocia estrechamente con la Directriz 2, porque tiene el propósito de fortalecer la investigación colaborativa aplicada y la enseñanza superior innovadora mediante el fomento de grupos de investigación y la conformación de alianzas académicas que vinculen a las universidades públicas estatales con las escuelas normales, como una vía para la consolidación de los cuerpos académicos de estas últimas.

Si bien se han dado avances importantes con la estrategia planteada por la SEP, existen otros ámbitos de intervención muy relevantes señalados en las directrices que no han sido suficientemente atendidos. Todavía no son observables acciones significativas de política educativa por parte de la SEP en los cuatro ámbitos que abordan las directrices: 1) el fortalecimiento de la organización académica de las escuelas normales como instituciones de educación superior a partir

de una mayor autonomía de gestión; 2) el desarrollo de un marco común de educación superior para la formación inicial docente; 3) la creación de un sistema nacional de información y prospectiva docente; y 4) el desarrollo de un sistema de evaluación sobre la oferta de formación inicial. En opinión del INEE, estas directrices deben considerarse de manera conjunta para avanzar en el objetivo de mejorar la calidad de la formación inicial de docentes de educación básica.

Por otra parte, las autoridades educativas locales (AEL), como se señaló en el informe de seguimiento entregado al Congreso de la Unión en abril del año pasado (INEE, 2017n), han puesto mucho mayor atención en algunos aspectos señalados en la Directriz 1, orientados a actualizar los planes de estudios, la capacitación del personal docente, la planeación académica institucional y los materiales bibliográficos al interior de las normales, así como a impulsar mejoras en el perfil profesional de los formadores de docentes. El resto de los aspectos de mejora de la Directriz 1, así como las directrices 2 a 4 —cuya atención requiere el ejercicio de las atribuciones propias de la autoridad educativa federal, como las relativas a los cambios de las estructuras normativas, las asignaciones presupuestales y la coordinación con otros ámbitos de la educación superior— recibieron mucha menor atención.

Lo anterior es un indicio de que, si bien las AEL están realizando esfuerzos importantes para atender las directrices, se ven limitadas por la falta de articulación con las decisiones de la autoridad educativa federal. Es necesario reconocer que la atención a las directrices requiere articular elementos tanto de carácter técnico como de orden institucional, por lo que en gran medida su sostenibilidad dependerá del nivel de apropiación, compromiso y voluntad de los responsables de la política educativa en los ámbitos federal y local. Para el INEE resulta crucial comprender los factores que contribuyen a dicha articulación y sus efectos en la manera como se entienden e incorporan las directrices en el ciclo de la política educativa. Esta información, junto con la sistematización de los avances y vacíos en la atención de las directrices, constituirán un insumo clave para su futura actualización.

II. Avances en la atención de las *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*

En agosto de 2016, el Instituto publicó las *Directrices para mejorar la atención de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*, con la intención de mejorar la educación que reciben estos niños y eliminar las barreras que enfrentan para acceder a la escuela. Estas directrices son: 1) Rediseñar las políticas de atención educativa a partir del fortalecimiento del presupuesto público, los procesos de planeación, la coordinación institucional y la participación social; 2) Asegurar la pertinencia de un modelo educativo intercultural, así como

la disponibilidad, idoneidad y desarrollo profesional del personal con funciones de docencia; 3) Desarrollar un sistema unificado de información educativa y adecuar las normas de control escolar; y 4) Fomentar la innovación, la evaluación educativa y la gestión social de proyectos.

Conforme lo dispone la normatividad vigente, las directrices se hicieron del conocimiento de las autoridades educativas correspondientes. La SEP y las 32 autoridades locales emitieron su respuesta en el tiempo establecido por la ley. De ellas, 31 autoridades educativas en las entidades dieron una respuesta de aceptación a las directrices y una, la de Yucatán, expuso no tener presencia del fenómeno migratorio.

La respuesta de la SEP, aunque en términos generales fue positiva, aceptó con reserva las directrices 2 y 3. En el caso de la segunda, argumentó que en ese momento se estaba elaborando la consulta del Modelo Educativo 2016; mientras que, a propósito de la tercera, precisó que estaba en proceso la integración del Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM) al Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGED), el cual registraba a más del 83% del total de la matrícula de niñas, niños y adolescentes (NNA) migrantes, por lo que para alcanzar el 100% se debería realizar un proceso de acopio desde los sistemas de registro de población que existen en el país y planear su integración al SIGED.

Actualmente, en la página del SIGED se observa que, efectivamente, el SINACEM será parte de este sistema dentro del rubro "Educación Especial", mismo que integra los servicios educativos brindados por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Sin embargo, se considera indispensable emprender mayores esfuerzos institucionales para lograr incorporar al 17% de los NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes que, según su propia respuesta, todavía no han sido registrados. Además, es necesario garantizar un uso efectivo del sistema por parte de las autoridades educativas para mejorar el seguimiento a la trayectoria escolar de la niñez migrante, un aspecto señalado como prioritario en las directrices emitidas por el INEE.

En marzo de 2017 se publicó el nuevo Modelo Educativo, donde efectivamente se incluyó un apartado específico sobre la atención a hijos de jornaleros agrícolas migrantes en el eje de Inclusión y equidad. Ahí se señala la importancia de contar con una amplia planeación lingüística, así como de priorizar la atención de los programas de infraestructura física en las escuelas que más lo necesitan. Para cumplir con los principios de equidad e inclusión también es necesario que se ajusten y flexibilicen los manuales y reglamentos administrativos de control escolar, organización, disciplina y técnico pedagógicos, a fin de contrarrestar la desigualdad del país que impide el acceso, la permanencia y el aprendizaje de los alumnos.

Estos puntos se retoman en la Estrategia de Equidad e Inclusión que presentó la SEP el 6 de julio de 2017, donde se plantea un nuevo enfoque de escuela inclusiva que acoge a todos los alumnos sin distinción y brinda atención a sus necesidades educativas para que cada uno logre su pleno desarrollo. Aquí se ahonda en las necesidades de promover la participación de los padres de familia en los procesos de enseñanza, de fortalecer la formación inicial y continua de los docentes, de dotarles de mecanismos para garantizar su capacidad de atender alumnos diversos y fomentar ambientes de aprendizaje incluyentes, así como de desarrollar instrumentos de coordinación intersectorial.

Sin embargo, del análisis del INEE se concluye que no se compromete ningún incremento presupuestal para fortalecer la atención de este grupo de población ni se formulan acciones específicas para desarrollar un modelo educativo intercultural; tampoco se establece una ruta clara de fortalecimiento a la planta docente orientada a atender este tipo de servicio educativo. Las anteriores son cuestiones indispensables señaladas en las directrices emitidas por el INEE para resarcir los vacíos de atención en este grupo de población. Asimismo, se identifica que en ninguno de los instrumentos de planeación de la autoridad educativa federal se consigue diferenciar las particularidades y necesidades de la población jornalera agrícola migrante, lo que, en opinión del INEE, contribuye a la falta de visibilidad de sus necesidades y, por lo tanto, a la ausencia de acciones precisas de la política educativa para atenderlas.

El INEE considera que la autoridad educativa federal ha incorporado parcialmente las directrices en los documentos rectores de su planeación educativa. Para hacer frente a la situación, el Instituto ha aceptado la propuesta realizada por la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, en el marco de la Conferencia del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, para conformar un grupo de trabajo cuya finalidad es establecer con precisión los aspectos no atendidos y la manera como serán cubiertos en la planeación y programación institucional de la autoridad educativa federal.

Por otro lado, el Instituto emprendió acciones de seguimiento para conocer la forma en que las autoridades locales incorporaron las directrices en su política educativa, con la finalidad de identificar mecanismos que permitieran darles apoyo y acompañamiento. Hasta ahora se han desarrollado tres actividades: la primera fue el envío de un cuestionario que buscó conocer las acciones iniciales de las AEL en la atención de las directrices; la segunda consistió en la remisión de reporte de avances para recabar información sobre la implementación de estas propuestas de mejora; y la tercera fue la realización de un foro que pretendió abrir espacios de diálogo entre las autoridades e incentivar el intercambio de ideas.

Entre los hallazgos más importantes del cuestionario de primeros usos³ se encuentra que 18 entidades retomaron las directrices para elaborar el Plan Anual de Trabajo del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) y cinco en su Programa Estatal de Educación. La información resulta relevante debido a que permite conocer cómo los estados se han apropiado de las directrices y el margen de acción que dan para su cumplimiento.

La mayoría de las entidades afirmaron que las directrices consiguieron posicionar el tema de la educación a NNA migrantes en la agenda gubernamental, así como visibilizar las insuficiencias y tareas pendientes en el servicio educativo que se ofrece a esta población y la urgencia de su atención.

La sistematización de los reportes de avance⁴ le permitió al INEE identificar que las Directrices 1 y 4 son las que reciben mayor y menor énfasis, respectivamente. Como se debe recordar, la primera concentra su atención en aspectos de planeación y coordinación institucional, en tanto que la otra lo hace en el impulso a la investigación e innovación educativa en la materia.

Las autoridades educativas atendieron con mayor énfasis algunos aspectos de mejora de cada una. En cuanto a la Directriz 1, se observó que las autoridades admiten que el origen de los problemas en la niñez migrante es multifactorial y, por lo tanto, se requieren acciones coordinadas e integrales para mitigarlos. En el caso de la Directriz 2 se advirtió que las AEL reconocen en la figura docente un actor primordial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual muestran disposición para emprender iniciativas dirigidas al desarrollo de nuevos conocimientos y metodologías que les permitan cumplir mejor su función educativa. Respecto a la Directriz 3, se aprecia la apertura y familiaridad de las autoridades con los sistemas de información educativa derivadas de su experiencia con el SIMACEM. Por último, la Directriz 4 tuvo la menor cantidad de respuestas, en ellas se observa el interés de las autoridades por conocer y valorar los componentes del servicio educativo que se imparte a NNA jornaleros agrícolas migrantes.

Por otra parte, conviene señalar que las AEL han buscado coordinarse para facilitar la trayectoria escolar de esta población. En tal sentido, una de las acciones más destacables es la firma del Acuerdo de La Paz, un convenio interinstitucional impulsado por el INEE y firmado por las autoridades educativas de Oaxaca, Guerrero, Baja California Sur, Baja California, Sinaloa, Sonora y el propio Instituto, el 25 de abril de 2017, en La Paz, Baja California Sur. Este acuerdo resulta trascendental debido a que vincula directamente a los estados de donde salen los migrantes con los que

³ El cuestionario fue solicitado en abril de 2017 y fue respondido por las siguientes entidades: Aguascalientes, Baja California, Baja California Sur, Coahuila, Colima, Chiapas, Chihuahua, Durango, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, México, Michoacán, Morelos, Nayarit, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora, Tabasco, Tamaulipas, Tlaxcala, Veracruz y Zacatecas.

⁴ El reporte se solicitó en septiembre de 2017 y hasta marzo de 2018 se han recibido reportes de Baja California, Baja California Sur, Chiapas, Coahuila, Colima, Durango, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, México, Michoacán, Morelos, Nayarit, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora, Tabasco, Tamaulipas, Tlaxcala, Veracruz y Zacatecas.

los reciben en la ruta del Pacífico. La intención es conformar una red de actores clave que —de manera coordinada e innovadora— coadyuven a la resolución de los problemas educativos que enfrenta esta población.

La Secretaría de Educación Pública de Baja California organizó en septiembre de 2017 el Primer Congreso Nacional de Educación Migrante en Baja California, el cual sirvió para que los representantes de 28 entidades compartieran sus experiencias y establecieran acciones prioritarias a desarrollar en materia de coordinación y colaboración interestatal, reconociendo las particularidades del fenómeno migratorio en cada entidad. Por otra parte, el estado de Morelos fue sede, en noviembre del mismo año, de una reunión a la que asistieron representantes de Puebla, Guerrero, Querétaro, Hidalgo y Zacatecas, cuyo propósito fue, a partir de las directrices emitidas por el INEE, compartir experiencias en la atención a la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes, identificar rutas migratorias entre sus entidades y plantear propuestas para una atención articulada.

Como parte de los reportes de seguimiento, se preguntó por los factores que obstaculizan la atención a las directrices en las entidades federativas. De manera mayoritaria se refirió que las principales limitantes son: 1) los pocos recursos presupuestales disponibles para atender a esta población; 2) la falta de comprensión y sensibilización sobre la problemática social y educativa que enfrentan los NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes; y 3) las malas condiciones en las que opera el servicio educativo, en particular la falta de docentes y materiales para atender a esta población.

El foro nacional que el INEE organizó el 19 de septiembre de 2017, por medio de su Unidad de Normatividad y Política Educativa, permitió profundizar en los avances de las entidades federativas en la implementación de las directrices y en las dificultades que han enfrentado en este proceso. Los participantes establecieron diez acuerdos que favorecerán, durante 2018, la atención de estas propuestas de mejora y del propio servicio educativo. Los compromisos se enlistan a continuación.

1. Establecer acuerdos de colaboración interinstitucional entre entidades conforme a las rutas de la migración interna.
2. Impulsar la obtención de actas de nacimiento para los NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes, en coordinación con las instancias del Registro Civil.
3. Recuperar la concepción de “servicios educativos” para la atención educativa de estos niños por parte de todas las entidades federativas.
4. Incorporar a los docentes del servicio educativo migrante al Servicio Profesional Docente.
5. Construir una propuesta de atención pedagógica para abordar los contenidos del Modelo Educativo en las escuelas que atienden a NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.

6. Garantizar el nombramiento oficial de las figuras de enlace estatal que se harán cargo de los procesos de gestión de información y seguimiento de NNA en su trayectoria migratoria.
7. Implementar un esquema focalizado de seguimiento de las trayectorias migratorias de NNA de las zonas de origen a las zonas de destino, en un sistema de gestión territorial efectivo.
8. Mejorar y articular los sistemas de control escolar: Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM), Sistema Único de Control Escolar de Educación Comunitaria (SUCCEM), Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR) en correspondencia con las necesidades particulares de esta población.
9. Generar incentivos que promuevan la investigación e innovación en la atención educativa de NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
10. Documentar las prácticas innovadoras que en cada entidad se llevan a cabo para atender a esta población.

El cumplimiento de estos compromisos permitirá avanzar de manera estratégica en los objetivos de mejorar la calidad y equidad educativa de la niñez migrante. En opinión del INEE, si bien la autoridad educativa federal y las autoridades locales han desarrollado notables esfuerzos por atender estas directrices, aún existen importantes retos por superar para garantizar una atención educativa de calidad a dicha población. Como ya se señaló, en los documentos de planeación se observa que cuando se hace referencia a NNA migrantes, se les trata análogamente a la población indígena sin considerar suficientemente la presencia de población no indígena, las características de su movilidad y la situación de trabajo infantil que los afecta.

Es menester fortalecer el presupuesto dirigido a atender esta población, pues el número de niños que asiste a la escuela mediante el PIEE de la SEP no ha logrado incrementarse desde el 2015, año en el que, según datos del INEE (2016d), la cobertura educativa para esta población se estimaba entre 14 y 17%. La situación es alarmante, puesto que, en contraste con la tendencia nacional, a la gran mayoría de esta población infantil, el Estado mexicano no ha cumplido en garantizarle el derecho fundamental de acceder a la educación.

Además de la bajísima cobertura escolar, quedan muchos retos por vencer, pero en la medida en que se cumplan los compromisos en torno a las directrices, será posible avanzar en una ruta de política educativa que asegure a la niñez migrante el goce pleno que su derecho a la educación.

III. Avances en la atención de las *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas*

El 27 de enero de 2017 se emitieron las *Directrices para mejorar la atención de niñas, niños y adolescentes indígenas*. Su propósito es impactar positivamente los servicios educativos que

atienden a la niñez indígena y garantizar que el enfoque intercultural sea adoptado por todas las escuelas, sin importar su modalidad.

Las directrices emitidas fueron: 1) Fortalecer el enfoque de inclusión, equidad y no discriminación en la política educativa nacional, con énfasis en la atención y la participación de la población indígena; 2) Robustecer el vínculo entre la escuela y la comunidad, como ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas, y base de la pertinencia y la calidad de la educación que reciben; 3) Establecer un modelo curricular que favorezca la interculturalidad en toda la educación obligatoria y garantice su pertinencia cultural y lingüística para la población indígena; 4) Garantizar el desarrollo profesional de docentes y directivos acorde con las necesidades educativas y los derechos de la niñez indígena; 5) Garantizar centros escolares con infraestructura y equipamiento que respondan a las necesidades de las comunidades indígenas; y 6) Impulsar la mejora y la innovación permanente de la educación para la niñez indígena. Estas directrices se hicieron de Iconocimiento público de las 32 Autoridades Educativas Locales, la Autoridad Federal en la Ciudad de México y la Autoridad Educativa Federal. Todas ellas respondieron de manera positiva en los tiempos que marca la ley.

La SEP respondió que parte de las directrices sería incluida en el Modelo Educativo que presentó en marzo de 2017. En el análisis efectuado por el INEE pudo constatar que varios de los aspectos de mejora señalados en las directrices forman parte del contenido de dicho modelo. Entre los más relevantes destacan los siguientes: el interés por garantizar un currículo flexible e intercultural con la capacidad de adecuarse a las necesidades y contextos escolares; dentro de los perfiles de egreso, se considera que los estudiantes deben tener la capacidad de expresarse y comunicarse correctamente en español y, en caso de hablarla, en lengua indígena o materna. Este modelo se promoverá que todos los maestros se formen en la interculturalidad y que en zonas donde predomine la población indígena, oferten programas de formación inicial en preescolar y primaria intercultural bilingüe.

El Modelo Educativo expone también que es deseable que en cada plantel converjan estudiantes de contextos distintos, se fomente el aprecio por la diversidad y se elimine la discriminación de cualquier tipo (incluida la de origen étnico). También considera la necesidad de estrechar vínculos entre escuelas y familias para involucrar a las comunidades en la planeación y gestión cotidiana de los centros escolares, así como de generar procesos formativos que les permitan a los padres de familia apoyar mejor el desarrollo de sus hijos. Un último aspecto que destaca en el Modelo Educativo es que busca priorizar a las escuelas indígenas en los programas de infraestructura y equipamiento escolar.

El mismo enfoque se retoma en la Estrategia de Equidad e Inclusión, donde se plantea que los servicios educativos únicamente pueden considerarse de calidad en la medida en que se consigue que

todos los alumnos, y no sólo parte de ellos, adquieran las competencias necesarias para integrarse y participar activamente en la sociedad. Además de ello, se aborda la importancia de disponer de materiales adecuados para la educación de la niñez indígena. La estrategia expone la necesidad de diversificar y hacer más accesible la oferta de formación continua de docentes en competencias lingüísticas y en la asignatura de Lengua Indígena. Por su parte, la ruta de implementación complementa ambos documentos al plantear acciones específicas y metas que coadyuvarán al cumplimiento de algunos de los objetivos de las directrices.

Aunque los tres documentos referidos atienden algunos de los principios básicos que motivaron la emisión de las directrices, del análisis efectuado por el INEE se desprende que, si bien se plantean como compromisos a futuro en el Modelo Educativo, actualmente no se abordan con suficiente profundidad, y dado el alcance de los mismos, pueden representar un riesgo para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación de calidad de esta población. Entre los puntos a destacar se encuentran el diseño y elaboración de materiales educativos pertinentes y adecuados para todas las comunidades indígenas que radican en el país y no únicamente para las que tienen mayor representación poblacional. Si bien es viable la existencia de materiales educativos para 42 lenguas, no se debe perder de vista que, de acuerdo con el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2009), existen en el país 68 agrupaciones lingüísticas y 364 variantes. En este mismo orden de ideas se debe procurar que en todas las regiones de México sean accesibles los programas de formación continua e inicial sobre interculturalidad y lenguas indígenas; así como evitar que se impartan únicamente en las zonas donde predomine la población indígena, como se plantea en el Modelo Educativo.

Uno de los grandes temas ausentes refiere al pleno cumplimiento de los derechos de los pueblos y comunidades indígenas establecidos en nuestra Constitución y en los tratados internacionales de los que México es parte. Entre éstos se encuentra, a pesar de los esfuerzos realizados por la SEP en varios foros de opinión llevados a cabo con docentes sobre el Modelo Educativo, el derecho a la consulta previa, libre e informada para participar en la definición de la educación que desean, así como el relativo a que su niñez reciba educación en su lengua originaria, lo que implica, entre otras acciones, mejorar la ubicación de los docentes tomando en cuenta criterios de pertinencia lingüística.

Acerca de los preceptos en consideración se consultó a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) sobre los factores que le dificultan atender a las directrices, a lo cual respondió que la principal limitante es la disminución del gasto en educación indígena. Asimismo, subrayó que para avanzar en la atención a las directrices es necesario homologar los mecanismos de seguimiento del INEE con los de la SEP. Como ya se mencionó omitir, se ha conformado un grupo de trabajo entre la SEP y el INEE que trabajará en esta perspectiva, a efecto de reducir la carga administrativa para las entidades federativas y los responsables de los programas.

Ello sin menoscabo de las iniciativas que el Instituto desarrolle para fortalecer el monitoreo y seguimiento de las directrices que emite.

Por lo que se refiere a las entidades federativas, también se muestran avances en la atención a las directrices. Con el objetivo de conocerlos e identificar mecanismos para brindarles apoyo y acompañamiento, el INEE llevó a cabo dos actividades, por medio de su Unidad de Normatividad y Política Educativa. Una de ellas fue el envío de un formato de reporte donde las AEL registraron las actividades que realizan en el marco de las directrices; la otra consistió en el "Foro de seguimiento a la atención y uso de las Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas".

En el caso de los reportes, 32 entidades lo han contestado y devuelto al INEE;⁵ éstos fueron analizados y permitieron extraer reflexiones importantes. Al respecto, destaca que la Directriz 4 es la que se retoma con mayor frecuencia, hecho que reafirma el papel central que las autoridades otorgan a los docentes dentro de los servicios educativos. El proceso de sistematización también permitió identificar el énfasis que las AEL dan a cada aspecto de mejora señalado en las directrices.

En el caso de la Directriz 1, las AEL pusieron mayor atención en los problemas de discriminación y exclusión que enfrenta la población indígena para acceder a los servicios educativos, al tiempo que demostraron su compromiso por emprender acciones que los erradiquen. En el caso de la Directriz 2, se observó la apertura y disposición de las autoridades para entablar espacios de diálogo con las comunidades indígenas a fin de revalorizar sus costumbres y cultura. En la Directriz 3 destacó el esfuerzo realizado para impulsar intervenciones que atiendan la diversidad lingüística de la entidad. Por lo que hace a la Directriz 4, se aprecia que las AEL asumen su responsabilidad en los procesos de enseñanza y que, a partir de ello, buscan dotar al personal docente de las herramientas y metodologías necesarias para mejorar en el cumplimiento de su labor. Respecto a la Directriz 5, las autoridades locales admiten las deficiencias en infraestructura y, con la intención de revertir dicha situación, han empezado a realizar estudios diagnósticos que identifiquen los puntos donde se requiere mayor atención. Finalmente, en la Directriz 6 se observó un esfuerzo generalizado de las entidades por impulsar la creación de foros y espacios para el intercambio de experiencias.

Respecto a los factores que favorecen o dificultan la atención a las directrices, los reportes permitieron establecer que una de las mayores dificultades de las AEL es identificar a la población

⁵ El formato se solicitó en septiembre de 2017 y hasta ahora ha sido respondido por las autoridades educativas de Aguascalientes, Baja California, Baja California Sur, Campeche, Chiapas, Chihuahua, Coahuila, Ciudad de México, Colima, Durango, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, México, Michoacán, Morelos, Nayarit, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa, San Luis Potosí, Sonora, Tabasco, Tamaulipas, Tlaxcala, Veracruz, Yucatán y Zacatecas.

indígena. Esto se debe a que en muchos casos la niñez indígena se localiza en regiones donde tradicionalmente no se había detectado su presencia. Además, algunas entidades carecen de los recursos y materiales educativos para la atención de la niñez indígena, en virtud de no tener escuelas de modalidad indígena.

Otro de los obstáculos encontrados, además de la restricción presupuestal, es la incompatibilidad entre los tiempos que establecen las reglas de operación de los programas federales y el lapso que comprende un año escolar. También se señaló como problema la falta de sensibilidad de algunas instituciones o áreas dentro de las propias secretarías de educación de los estados para atender las necesidades educativas de la población indígena.

Con el objetivo de abrir espacios de diálogo donde se compartieran los conocimientos y experiencias expuestos por las AEL en los reportes, así como encontrar rutas para su resolución, el INEE convocó a estas autoridades a participar en un foro de seguimiento que se llevó a cabo el 31 de octubre de 2017 en la Ciudad de México. En él se indagó sobre acciones relevantes que podrían replicarse en otras entidades y se analizaron y discutieron propuestas de indicadores para dar seguimiento a las directrices. Como resultado de esta discusión se establecieron 11 acuerdos prioritarios que permitirán avanzar en la mejora de la educación indígena durante el año 2018, mismos que se enlistan a continuación:

1. Desarrollar diagnósticos en las entidades para identificar las condiciones actuales del servicio educativo y sus necesidades.
2. Difundir las directrices con otras áreas de las secretarías de educación estatales o dependencias homólogas para que ellas también las retomen e incluyan el enfoque intercultural y bilingüe en todas las escuelas del país.
3. Establecer mesas de trabajo interinstitucional y definir un enlace estatal para su coordinación y representación ante el INEE.
4. Firmar acuerdos de vinculación con instituciones de los órdenes federal o estatal con la finalidad de mejorar el servicio educativo que se ofrece a esta población.
5. Impulsar un incremento presupuestal en todos los programas dirigidos a la atención educativa de la población indígena.
6. Promover que la Estrategia para el Fortalecimiento de las Escuelas Normales, presentada por la SEP en 2017, incluya propuestas para que todas las escuelas normales, independientemente de su modalidad, puedan abordar el enfoque de la interculturalidad y la enseñanza de las lenguas indígenas.
7. Fortalecer el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) para atender las necesidades de las escuelas con población indígena.

8. Mejorar la coordinación de las áreas de formación continua para ofrecer mejores talleres, cursos de actualización para docentes e impulsar la formación *in situ* en las escuelas en donde se atiende a población indígena.
9. Crear mesas regionales para avanzar en la normalización de las lenguas y la creación de materiales en lengua indígena.
10. Fortalecer los mecanismos de comunicación entre enlaces estatales encargados del seguimiento de las directrices, para que entre ellos sigan compartiendo sus avances en la atención y se pueda detonar la mejora e innovación educativa.
11. Consensuar con las autoridades educativas indicadores estratégicos y establecer mecanismos para el registro de información y su monitoreo.

El foro permitió constatar que una de las principales aportaciones de las directrices ha sido visibilizar la presencia de NNA indígenas en centros escolares de distintas modalidades. Esto significa que seguir concentrando la operación de los servicios educativos indígenas únicamente en la modalidad indígena no es suficiente debido a los cambios demográficos del país, y no contribuye a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos. Por ello, resulta de vital importancia que la federación revise, dentro del Modelo Educativo y su ruta de implementación, los mecanismos que desarrollará para atender a la población indígena que no se encuentra dentro de esta modalidad, así como para instrumentar efectivamente el enfoque de interculturalidad en todas las escuelas de este país.

Otro de los retos para activar la mejora de la política educativa será incluir en su planeación y ejecución a las autoridades municipales, en tanto que, como lo señalan las directrices, son las figuras gubernamentales más cercanas a la comunidad indígena y, de acuerdo con sus facultades y atribuciones, también pueden desarrollar acciones, en coordinación con la autoridad estatal, que promuevan la interculturalidad y el respeto a los derechos de los pueblos indígenas. Al respecto, el INEE realizó una importante experiencia de acercamiento a la autoridad municipal, en coordinación con la AEL, en diciembre de 2017, al desarrollar un evento de presentación de directrices en el municipio de Tehuipango, Veracruz —un municipio de población indígena mayoritaria—, para dar a conocer las directrices y someterlas a la consideración de la comunidad y del personal docente y directivo de sus escuelas.

En este sentido, conviene exponer la preocupación del INEE por promover que lo expuesto por las autoridades educativas en planes, programas y otros documentos se traduzca en acciones contundentes y con los respaldos institucional y financiero requeridos. La deuda histórica del Estado mexicano con sus pueblos originarios requiere que más allá de buenas intenciones se den pasos efectivos hacia el respeto y la garantía de sus derechos, particularmente su derecho a una educación de calidad. Es inobjetable el número de programas y recursos que —desde distintos rubros— se destinan al fortalecimiento de la educación indígena; sin embargo, para un

mejor análisis de sus resultados es necesario que desde la federación se desarrolle una estructura programática que permita identificar a cuánto asciende el presupuesto para la educación indígena y cuáles son sus impactos. Si no, será muy difícil avanzar en el desarrollo de estrategias innovadoras de eficiencia presupuestal y mejora educativa.

IV. Consideraciones finales

Las directrices que emite el INEE nacen de la identificación de los problemas que arrojan los resultados de la evaluación y la investigación educativa. Incluyen también una valoración de los alcances y limitaciones de la tarea gubernamental en la materia y de la política educativa. Con esa fundamentación se presentan a las autoridades educativas, en los ámbitos federal y local, como alternativas para fortalecer sus acciones. Sin embargo, su aplicación efectiva requiere de la asignación de los recursos humanos, técnicos y presupuestales correspondientes, así como del uso de la información disponible y de la coordinación interinstitucional necesaria.

El INEE es consciente de ello, por lo que en las directrices que emite —junto con los pronunciamientos sustantivos de mejora educativa sobre docentes, currículum, organización escolar, materiales educativos e infraestructura escolar— invariablemente recomienda acciones de mejora en las condiciones y procesos institucionales para fortalecer la gestión, organización y coordinaciones sectorial e intersectorial. Con esta visión es que las directrices —y la atención que de ellas hacen las autoridades educativas— deben ser compartidas con el Congreso de la Unión, no sólo con la finalidad de buscar la asignación adecuada de recursos, sino para coadyuvar en la generación de los apoyos institucionales orientados al fortalecimiento de la política pública que requieren los sectores con mayor rezago educativo y social de país. Por esta razón, además de presentar cada año ante el Congreso de la Unión el informe sobre el estado que guarda el Sistema Educativo Nacional, el INEE ha impulsado diversos acercamientos para compartir con los diputados, tanto en el ámbito nacional como el local, el contenido y alcance de las directrices. Así, las *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas* fueron presentadas, durante 2017, ante la Comisión de Educación Pública y Servicios Educativos de la Cámara de Diputados en el Palacio Legislativo de San Lázaro, Ciudad de México; ante la Comisión de Educación Pública del Congreso del estado de Durango; y ante diputados de la Comisión de Educación y Cultura y de la Comisión de Derechos Humanos del Congreso del estado de Chiapas.

Como se ha presentado en este informe de seguimiento, el esfuerzo desarrollado por las autoridades educativas con el fin de atender las directrices de mejora educativa emitidas por el INEE ha sido, sin lugar a dudas, importante, pero no suficiente para la atender los grandes rezagos y vacíos que se observan en los grupos de población con mayor vulnerabilidad social ni los casos

de mayor urgencia de fortalecimiento institucional y educativo. El INEE considera que estar a la altura de estas exigencias demanda redoblar los esfuerzos para realizar una planeación que, al mismo tiempo de ser más estratégica, sea puntual y específica, señalando compromisos claros en las acciones, las metas y los recursos asignados, con el objeto de que se vayan mostrando resultados concretos en la mejora de la calidad y la equidad de la educación, expresados en el máximo logro educativo de los NNA con mayores carencias sociales y rezago educativo.

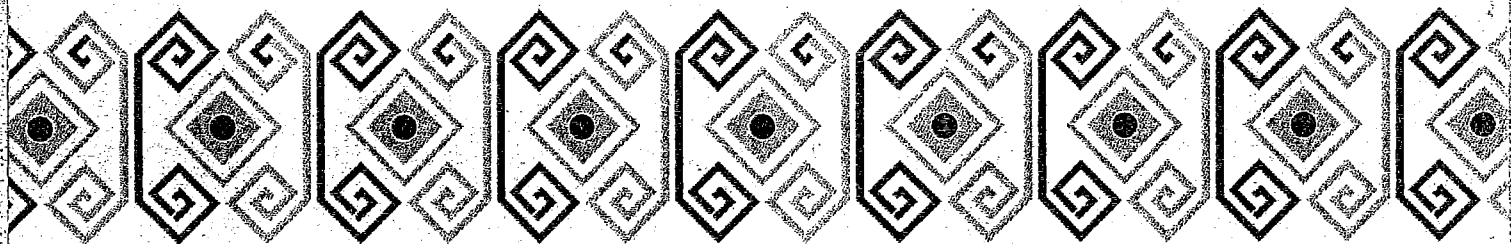
En atención a este gran compromiso, el INEE redoblará sus iniciativas para fortalecer el encuentro, la comunicación y la articulación de las tareas institucionales realizadas por las autoridades educativas, en el marco del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, a fin de tener una mirada común que guíe su trabajo cotidiano e incremente el alcance e impacto de sus acciones.

El INEE, en cumplimiento de su mandato constitucional, continuará con su tarea de emisión de directrices en las áreas del sistema educativo que más lo requieran. Al mismo tiempo, seguirá fortaleciendo sus acciones de seguimiento y, sobre todo, de actualización de las directrices con la finalidad de acercarse cada día más al cumplimiento pleno del derecho a una educación de calidad para todos.



INEGI
Instituto Nacional de Estadística y Geografía

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO: INFORME 2018
Se terminó de imprimir en marzo de 2019
en los talleres de Editorial Excelencia editorial y digital
AV. Real de los Reyes 2017, casa 11, Col. Los Reyes
C. P. 06100, Ciudad de México. En su fabricación se emplearon
papel reciclado y tintas vegetales. Se imprimió y distribuyó en
edición limitada para sus miembros.



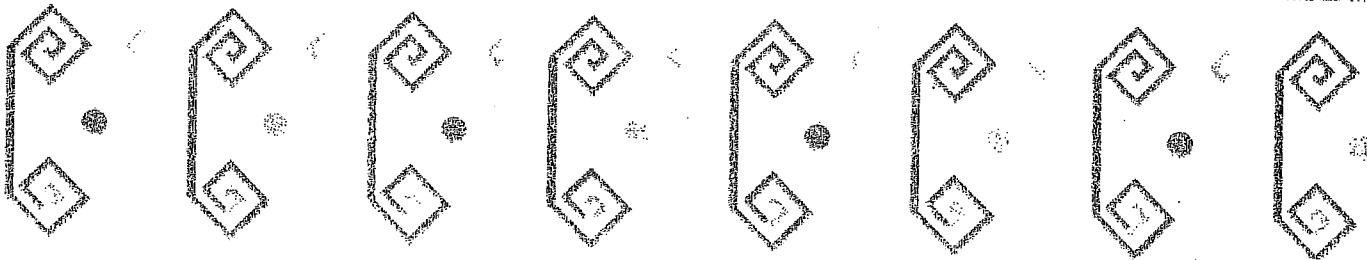
Visite nuestro portal



Comuníquese con nosotros

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Informe anual de gestión 2017



Informes
institucionales

INEE

Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación

México

INFORME ANUAL DE GESTIÓN 2017

Primera edición, 2018

Coordinación general

Susana Justo Garza

D. R. © INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes,

Deleg. Benito Juárez, C.P. 03900, Ciudad de México.

Coordinación editorial

Blanca Estela Gayosso Sánchez

Diseño gráfico

Martha Alfaro Aguilar

Formación

Heidi Puon Sánchez

Hecho en México. Prohibida su venta.

Consulte el catálogo de publicaciones en línea:

www.inee.edu.mx

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del INEE. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales.

Cítese de la siguiente manera:

INEE (2018). *Informe anual de gestión 2017*. México: autor.

Directorio

JUNTA DE GOBIERNO

EDUARDO BACKHOFF ESCUDERO

Consejero Presidente

TERESA BRACHO GONZÁLEZ

Consejera

GILBERTO GUEVARA NIEBLA

Consejero

SYLVIA SCHMELKES DEL VALLE

Consejera

MARGARITA ZORRILLA FIERRO

Consejera

UNIDADES ADMINISTRATIVAS

FRANCISCO MIRANDA LÓPEZ

Unidad de Normatividad y Política Educativa

JORGE ANTONIO HERNÁNDEZ URALDE

Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

MARÍA DEL CARMEN REYES GUERRERO

Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

MIGUEL ÁNGEL DE JESÚS LÓPEZ REYES

Unidad de Administración

LUIS FELIPE MICHEL DÍAZ

Órgano Interno de Control

JOSÉ ROBERTO CUBAS CARLÍN

Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas

VERÓNICA MALO GUZMÁN

Coordinación ejecutiva de la Junta de Gobierno

José Luis Gutiérrez Espíndola

Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación

Blanca Estela Gayosso Sánchez

Dirección de Difusión y Publicaciones

Índice

7	Siglas y acrónimos
11	Introducción
15	I. RESUMEN ANUAL
	a) Acciones de Gobierno
21	b) Convenios de colaboración
	c) Resultados del Programa de Trabajo Anual 2017
22	d) Estado del ejercicio del presupuesto
	e) Publicaciones, estudios, informes
29	f) Participación en foros y eventos
33	II. PRINCIPALES RESULTADOS
	Objetivo 1. El SNEE funciona de manera eficaz mediante la coordinación del Instituto y la implementación de la Política Nacional de Evaluación de la Educación en un marco de responsabilidades concurrentes.
36	Objetivo 2. La evaluación de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional genera información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria.
44	Objetivo 3. El Instituto emite normatividad para la evaluación, supervisa su aplicación y fortalece capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, para asegurar la calidad de las evaluaciones que se llevan a cabo en el marco del SNEE.
47	Objetivo 4. Las directrices que emite el Instituto, sustentadas en los resultados de evaluaciones, estudios e investigaciones, contribuyen a que las decisiones de política pública se orienten a la mejora de la educación.
51	Objetivo 5. La cultura de la evaluación contribuye a que la información y conocimiento que el instituto genera, integra y difunde apoye la mejora de la calidad de la educación obligatoria.
55	Objetivo 6. El Instituto se fortalece como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas.
65	ANEXOS
66	Anexo I. Alineación de los programas presupuestarios 2017 y el Programa Estratégico de Desarrollo Institucional 2015-2020
78	Anexo II. Actividades de los Consejeros de la Junta de Gobierno con actores estratégicos del sistema educativo Nacional y organismos internacionales. Dr. Eduardo Backhoff Escudero, Consejero Presidente de la Junta de Gobierno
97	Dra. Teresa Bracho González, Consejera de la Junta de Gobierno
106	Mtro. Gilberto Ramón Guevara Niebla, Consejero de la Junta de Gobierno

- 109 Mtra. Sylvia Irene Schmelkes del Valle, Consejera de la Junta de Gobierno
127 Dra. Margarita María Zorrilla Fierro, Consejera de la Junta de Gobierno
- 141 Anexo III Convenios de colaboración
- 154 Anexo IV Matrices de indicadores para resultados
Programa Presupuestario - P001 Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa
159 Programa presupuestario - P003 Normatividad y Política Educativa 2017
168 Programa presupuestario - P004 Evaluación del Sistema Educativo Nacional 2017
175 Programa presupuestario - P005 Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación 2017
179 Programa presupuestario - M001 Actividades de apoyo administrativo 2017
184 Programa presupuestario - O001 Actividades de apoyo a la función pública y buen gobierno 2017
- 189 Anexo V. Resultados del Programa de Trabajo Anual
PY Vinculación con instituciones y organismos nacionales e internacionales (P-100-01)
190 PY Iniciativas e insumos para la evaluación y la decisión (P-100-02)
191 PY Mecanismos de colaboración y coordinación (P-100-03)
192 PY Comunicación institucional (P-100-04)
194 PY Articular los mecanismos de vinculación y cooperación nacional (P-100-05)
195 PY Gestión institucional (P-100-06)
197 PY Coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa y desarrollo de la Política Nacional de Evaluación Educativa (P-200-01)
198 PY Emisión de lineamientos y establecimiento de los mecanismos de supervisión de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente (P-200-02)
200 PY Construcción, emisión y seguimiento de directrices (P-200-03)
201 PY Formación, capacitación y certificación de evaluadores (P-200-04)
203 PY Evaluaciones de la oferta educativa del Sistema Educativo Nacional (P-300-01)
206 PY Mediciones y tratamiento de datos del Sistema Educativo Nacional (P-300-02)
207 PY Evaluaciones del Servicio Profesional Docente del Sistema Educativo Nacional (P-300-03)
208 PY Evaluaciones de resultados educativos del Sistema Educativo Nacional (P-300-04)
211 PY Evaluaciones de docentes y directivos del Sistema Educativo Nacional (P-300-05)
212 PY Difusión y fomento de la cultura de la evaluación (P-400-01)
213 PY Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones (P-400-02)
215 PY Investigación e innovación (P-400-03)
217 PY Integración y análisis de información (P-400-04)
219 PY Recursos humanos, financieros y materiales del INEE (P-600-01)
220 PY Convenios y contratos (P-600-02)
221 PY Plataforma tecnológica (P-600-03)
222 PY Sustanciar los procedimientos administrativos e inhibir las prácticas de corrupción (P-700-01)
223 PY Seguimiento a las observaciones de instancias fiscalizadoras a las unidades administrativas (P-700-02)
224 PY Seguimiento a las observaciones de desempeño y acciones de mejora a las unidades administrativas (P-700-03)
225 PY Seguimiento, acompañamiento y evaluación (P-800-01)
- 226 Anexo VI Estados financieros e informe del auditor independiente sobre el ejercicio presupuestario 2017
- 318 Anexo VII. Observaciones del Órgano Interno de Control

Siglas y acrónimos

ATP	Asesor Técnico Pedagógico
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CDINEE	Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas
CENEVAL	Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C.
CNSPD	Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente
COCOIMG	Comité de Control Interno y Mejora de la Gestión
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
CONALITEG	Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
CONFINTEA	Conferencia Internacional de Educación de Adultos
CONPEE	Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa
CONSCEE	Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación
CONTEC	Consejos Técnicos
CONVIE	Consejo de Vinculación con las Entidades federativas
COPEEMS	Consejo para la evaluación de la educación del tipo medio superior A.C.
CRIM	Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias
CTE	Consejos Técnicos Especializados
DINEE	Direcciones del INEE en las Entidades Federativas
DOF	Diario Oficial de la Federación
DPUE	Dirección de Promoción del Uso de las Evaluaciones
EADIS	Evaluación de la Atención Educativa a la Discapacidad
EB	Educación Básica
ECEA	Evaluación de las Condiciones para la Enseñanza y el Aprendizaje
EIC	Evaluación de la Implementación Curricular
ELCE	Evaluación del Logro referida a los Centros Escolares
ELSEN	Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional
EMS	Educación Media Superior
EMSAD	Educación Media Superior a Distancia
ERCE	Cuarto Estudio Regional Comparativo y Explicativo del LLECE
ETEL	Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México
EVOE	Evaluación de la Oferta Educativa
EXCALE	Examen para la Calidad y el Logro Educativo

EXCEV	Examen para la Certificación de Competencias Evaluativas
FAM	Fondo de Aportaciones Múltiples
FILJI	Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
GAML	The Global Alliance to Monitor Learning
ICCS	Estudio Internacional sobre Cívismo y Ciudadanía
IPE Buenos Aires	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, sede Buenos Aires, Argentina
ILCE	Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa
INEA	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos
INEE o Instituto	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
INEVAL	Instituto Estatal de Evaluación e Innovación Educativa
ISSSTE	Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado
ITESM	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
JG	Junta de Gobierno del INEE
LINEE	Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
LLECE	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
MAR	Matriz de Administración de Riesgos
MICI	Modelo Integrado de Control Interno
MIDE-UC	Centro de Medición, Investigación, Desarrollo y Servicios de la Pontificia Universidad Católica de Chile
MIR	Matriz de Indicadores para Resultados
MODIN	Movimiento por la Dignidad y la Independencia
MOOC	Massive Open Online Course
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
OIC	Órgano Interno de Control del INEE
OSC	Organizaciones de la Sociedad Civil
PAAR	Programa Anual de Administración de Riesgos
PACI	Programa Anual de Control Interno
PEEME	Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa
PEF	Presupuesto de Egresos de la Federación
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes
PMP-SPD	Programa de Mediano Plazo-Servicio Profesional Docente
PLANEA	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes
PLANEA 06	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes 6° de primaria
PLANEA 09	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes 3° de secundaria
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PNEE	Política Nacional de Evaluación de la Educación

Pp	Programa Presupuestario
PROEDI	Programa Estratégico de Desarrollo Institucional 2015-2020
PROEME	Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa
PRONAEME	Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado
PROSPERA	Programa de Inclusión Social
PSE	Programas Sectoriales Estatales
PSU	Prueba de Selección Universitaria
PTA	Programa de Trabajo Anual
PY	Proyecto del PTA
RED	Revista de Evaluación para Docentes y Directivos
REDLACME	Red Latinoamericana y Caribe de Evaluación y Monitoreo
RELME	Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa.
RIED	Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia
RELAC	Red de Seguimiento, Evaluación y Sistematización de América Latina y el Caribe
SATE	Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela
SEN	Sistema Educativo Nacional
SEP	Secretaría de Educación Pública
SGIE	Sistema de Gestión Integral de Evaluadores
SHCP	Secretaría de Hacienda y Crédito Público
SIRE	Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones
SNEE	Sistema Nacional de Evaluación Educativa
SPD	Servicio Profesional Docente
TALIS	Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje
TBC	Telebachillerato Comunitario
TBE	Telebachillerato Estatal
TI	Tecnologías de la Información
UA	Unidad de Administración del INEE
UAdeC	Universidad Autónoma de Coahuila
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UESEN	Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional de INEE
UIFCE	Unidad de Información Y Fomento de la Cultura de la Evaluación del INEE

Introducción

En cumplimiento de lo que establecen los artículos 38, fracción XIV, y 44, fracción XIII, de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, se presenta el informe anual de la gestión y los estados financieros del Instituto correspondiente al ejercicio 2017, que se rinde ante las Comisiones de Educación de las cámaras de Diputados y Senadores del H. Congreso de la Unión.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), organismo autónomo del Estado mexicano, es parte fundamental del proceso de transformación del Sistema Educativo Nacional (SEN) iniciado en el año 2013 con la Reforma al artículo 3º constitucional. Es crucial su papel como garante del derecho a una educación de calidad con equidad que atienda las crecientes exigencias de desarrollo personal y social de todos los niños y jóvenes que asisten a la educación obligatoria en nuestro país.

La reforma constitucional colocó al Instituto como núcleo de la evaluación y motor de la mejora de la educación. Considerando su experiencia, vocación y papel en materia de evaluación educativa, el INEE avanza en el cumplimiento de sus mandatos constitucionales.

Durante 2017 operaron seis Programas presupuestarios (Pp), a cargo de las Unidades Responsables (UR) del Instituto, que integraron recursos públicos por un monto que ascendió a 1 153 895 078 de pesos y permitieron el desarrollo de los proyectos vinculados con los mandatos y atribuciones legales del Instituto. Específicamente los recursos asignados por Pp sustentaron financieramente las acciones siguientes:

- ♦ Pp P001, las correspondientes al gobierno estratégico respecto de la formulación de la PNEE; la Coordinación del SNEE; la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras, y el desarrollo y posicionamiento institucional.
A cargo de la UR 100. Junta de Gobierno (JG).
- ♦ Pp P003, las relativas al seguimiento de la PNEE; la regulación de los procesos de evaluación del SPD y de mediciones y evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN; la

emisión de directrices para la mejora, y la formación en evaluación de la educación, así como para los procesos operativos en las entidades federativas.

A cargo de las UR 200. Unidad de Normatividad y Política Educativa (UNPE) y 800.

Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas (CDINEE).

- ♦ Pp P004, las implicadas en la realización de evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional y los procesos operativos en las entidades federativas.

A cargo de la UR 300. Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional (UESEN).

- ♦ Pp P005, las relacionadas a la implementación de un sistema de indicadores educativos e información de resultados de las evaluaciones del SEN; el impulso de una cultura de la evaluación y la promoción de estudios e investigaciones para el desarrollo de la evaluación educativa y la mejora de la educación.

A cargo de la UR 400. Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación (UIFCE).

- ♦ Pp M001, las de gestión de los recursos humanos, financieros, materiales, legales y de TIC a nivel nacional.

A cargo de la UR 400. Unidad de Administración (UA).

- ♦ Pp O001, las correspondientes a auditorías, responsabilidades, y control y evaluación.

A cargo de la UR 700. Órgano Interno de Control (OIC).

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Programas presupuestarios 2017

Nombre	Presupuesto autorizado
1 P001. Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa	\$85 995 389
2 P003. Normatividad y Política Educativa	\$300 001 796
3 P004. Evaluación del Sistema Educativo Nacional	\$371 027 800
4 P005. Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación	\$90 693 137
5 M001. Actividades de apoyo administrativo	\$268 359 994
6 O001. Actividades de apoyo a la función pública y buen gobierno	\$37 816 962
Total	\$1 153 895 078

Los programas presupuestarios del INEE 2017 están alineados a los objetivos, estrategias y líneas de acción del Programa Estratégico de Desarrollo Institucional (PROEDI), por lo que la asignación de recursos públicos ligada a ellos ha permitido avanzar en el cumplimiento de sus objetivos y metas (anexo I).

En el marco de la Visión Institucional de *constituir al INEE como un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación, por la solidez técnica de sus productos y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano*, a cinco años

de su operación autónoma, continúa impulsando la cultura de la evaluación entre el magisterio y la sociedad en su conjunto, de aquí que la Junta de Gobierno ratifique la actuación del Instituto regida por los principios de:

Mejora educativa, para que la evaluación sea integral, deberá permitir la retroalimentación relevante y oportuna tanto a los sujetos que hayan sido evaluados, como a las instituciones, sistemas o subsistemas objeto de evaluación, al aportar elementos se identificará lo que es necesario hacer, los caminos posibles de mejora, establecer y atender las causas que provocan la existencia de brechas en los servicios educativos que se ofrecen a los diversos grupos poblacionales del país, así como en los resultados del proceso educativo.

Equidad, la evaluación educativa considerará las características de los contextos socio-culturales, así como las condiciones escolares en los cuales acontece el hecho educativo. Por ello, en las distintas evaluaciones se identificarán, con la mayor precisión que sea posible, las brechas existentes entre distintos grupos poblacionales y los resultados de las evaluaciones deberán ser informados atendiendo a los factores o variables de contexto considerados.

Justicia, las evaluaciones deberán ser técnicamente sólidas y las decisiones que de ellas deriven deberán guardar correspondencia con los propósitos para los cuales fueron diseñadas. Es decir, que las evaluaciones sean imparciales, objetivas, transparentes, pertinentes y válidas, a fin de reconocer y garantizar los derechos humanos de todas las personas.

Diversidad, se reconoce, valora y atiende la diversidad, cultural y contextual para orientar el proceso de evaluación, así como la interpretación de resultados y las decisiones que de ellos se deriven.

Participación, la necesaria construcción de consensos sociales y políticos entre los sujetos e instituciones sobre qué evaluar, cómo hacerlo y cómo hacer uso de los resultados. Esto es, mantener un diálogo constante con los actores clave que intervienen o se sujetan a procesos de evaluación, a fin de determinar prioridades, tiempos y la articulación con las decisiones de mejora.

El INEE continúa fortaleciéndose para cumplir con sus mandatos y atribuciones legales de manera colegiada; orientar su trabajo y decisiones con sentido estratégico; garantizar calidad técnica, validez y confiabilidad de los instrumentos, procesos y procedimientos de evaluación; definir las prioridades institucionales y orientar el ejercicio de los recursos públicos con criterios de eficiencia y transparencia.

El Informe Anual de Gestión 2017 muestra los avances del Instituto con una mirada integral y articulada de la acción institucional empeñada en el logro de sus objetivos. Está integrado por

dos apartados y seis anexos. El primer apartado muestra un resumen en el que describen las acciones de gobierno, convenios de colaboración, avances por Programa presupuestario y nivel de logro de las Matrices de Indicadores para Resultados de cada uno de ellos, el ejercicio del gasto de los proyectos del PTA, y las publicaciones, estudios, informes y foros o eventos en los que participó el INEE.

El segundo apartado presenta los principales resultados alcanzados por cada uno de los objetivos del Programa Estratégico de Desarrollo Institucional 2015-2020 (PROEDI) y, por último, una sección de anexos que dan cuenta de: las actividades de mayor relevancia realizadas por los consejeros de la Junta de Gobierno; los convenios y contratos suscritos; el avance y cumplimiento de las Matrices de Indicadores para Resultados por programa presupuestario; el avance y cumplimiento de los proyectos y actividades del PTA; los estados financieros e informe del auditor independiente sobre el ejercicio presupuestario 2017; la alineación de los programas presupuestarios y el Programa Estratégico de Desarrollo Institucional 2015-2020; finalmente las observaciones del Órgano Interno de Control.

La información que integra el documento implica la reflexión crítica e invita a quienes formamos parte del INEE a redoblar esfuerzos y ratificar nuestro compromiso y vocación de servicio, para contribuir desde la evaluación del SEN a que se formulen políticas públicas que disminuyan la inequidad y la desigualdad y aseguren el derecho a una educación de calidad con equidad.

I. Resumen anual

a) Acciones de Gobierno

Durante el 2017, la Junta de Gobierno celebró 34 sesiones estatutarias: 12 ordinarias y 22 extraordinarias, emitiendo un total de 274 acuerdos, cuyos principales temas sustantivos fueron: Servicio Profesional Docente, órganos colegiados, evaluación de resultados educativos, certificación de evaluadores, Sistema Nacional de Evaluación Educativa, directrices para la mejora educativa, proyectos de evaluación internacionales e investigación para la evaluación educativa. Los acuerdos específicos están disponibles para consulta en el sitio oficial del Instituto: <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/junta-de-gobierno/acuerdos>.

Durante el período que se reporta, se realizó la publicación en el Diario Oficial de la Federación, previa aprobación de la Junta de Gobierno, de los siguientes documentos:

- Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 31 de enero de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5470412&fecha=31/01/2017
- Lineamientos de austeridad, ajuste de gasto corriente, mejora y modernización de la gestión pública del INEE para el ejercicio fiscal 2017. 10 de febrero de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5471496&fecha=10/02/2017
- Lineamientos para la selección, capacitación y certificación de evaluadores del desempeño en educación básica y media superior 2017-2018. LINEE-03-2017. 20 de febrero de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5472422&fecha=20/02/2017
- Convocatoria para la certificación de evaluadores del desempeño en Educación Básica y Media Superior. 22 de febrero de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5472704&fecha=22/02/2017
- Manual que regula las percepciones de los servidores públicos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación para el ejercicio fiscal 2017. 28 de febrero de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5473278&fecha=28/02/2017

- ♦ Estructura Ocupacional del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación para el ejercicio fiscal 2017. 28 de febrero de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5473279&fecha=28/02/2017
- ♦ Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su segundo año escolar en educación básica y media superior. LINEE-001-2017. 03 de marzo de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5475283&fecha=03/03/2017
- ♦ Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de dirección que ingresaron en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su segundo año escolar en educación básica. LINEE-02-2017, 03 de marzo de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5475284&fecha=03/03/2017
- ♦ Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal Docente y Técnico Docente en Educación Básica y Media Superior en el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-04-2017. 27 de marzo de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477660&fecha=27/03/2017
- ♦ Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de Dirección y Supervisión en Educación Básica en el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-05-2017. 27 de marzo de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477661&fecha=27/03/2017
- ♦ Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal Docente con funciones de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica al término de su periodo de inducción. LINEE-06-2017. 27 de marzo de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477662&fecha=27/03/2017
- ♦ Lineamientos para llevar a cabo la evaluación con fines de diagnóstico del personal Docente y Técnico Docente que ingresó en el ciclo escolar 2016- 2017 al término de su primer año escolar en Educación Básica y Media Superior. LINEE-07-2017. 27 de marzo de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477663&fecha=27/03/2017
- ♦ Lineamientos para la selección del personal que participará con funciones de tutoría en los programas de regularización del personal Docente y Técnico Docente con resultado insuficiente en su primera y segunda evaluación del desempeño en Educación Básica y Media Superior. LINEE-08-2017. 27 de marzo de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477664&fecha=27/03/2017

- Segunda convocatoria para la Certificación de Evaluadores del Desempeño en Educación Básica y Media Superior. 28 de marzo de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477730&fecha=28/03/2017
- Tercera convocatoria para la Certificación de Evaluadores del Desempeño en Educación Básica y Media Superior. 28 de marzo de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477731&fecha=28/03/2017
- Lineamientos para la selección del personal docente y técnico docente que aspire a desempeñar funciones de asesoría técnica pedagógica de manera temporal en Educación Básica y Media Superior. LINEE-09-2017. 28 de marzo de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477732&fecha=28/03/2017
- Lineamientos para la selección de tutores que acompañarán al personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en Educación Básica y Media Superior 2017-2018. LINEE-10-2017. 28 de marzo de 2017.
Disponible en: http://www.diariooficial.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477733&fecha=28/03/2017
- Lineamientos para la selección de personal con funciones dirección que aspiren a desempeñar tareas de asesoría técnica en otras escuelas en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-11-2017. 28 de marzo de 2017.
Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5477734&fecha=28/03/2017
- Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS) para el ciclo escolar 2017-2018. 12 de abril de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5479618&fecha=12/04/2017
- Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la definición de las listas de prelación de los concursos de oposición para la promoción a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS) para el ciclo escolar 2017-2018. 12 de abril de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5479617&fecha=12/04/2017
- Convocatoria para la participación como observadores en el concurso de oposición para el ingreso al servicio profesional docente en educación básica y media superior y en el concurso

para la promoción de docentes a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. 14 de abril de 2017.

Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5479861&fecha=14/04/2017

- Lineamientos para la evaluación del diseño, operación y resultados de la oferta de formación continua, actualización y desarrollo profesional de quienes participarán en el servicio profesional docente en educación básica y media superior. LINEE-12-2017. 26 de abril de 2017.

Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5480775&fecha=26/04/2017

- Criterios técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación. 28 de abril de 2017.

Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5481062&fecha=28/04/2017

- Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal con funciones de dirección que ingresaron en el ciclo escolar 2015-2016, al término de su periodo de inducción en educación básica. 25 de mayo de 2017.

Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5484223&fecha=25/05/2017

- Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su segundo año escolar en educación básica. 25 de mayo de 2017.

Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5484222&fecha=25/05/2017

- Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su segundo año escolar en educación media superior. 25 de mayo de 2017.

Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5484221&fecha=25/05/2017

- Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño del personal con funciones de Asesoría Técnica Pedagógica que ingresaron en el ciclo escolar 2015-2016, al término de su periodo de inducción en educación básica. 27 de junio de 2017.

Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488155&fecha=27/06/2017

- ♦ Acuerdo por el que se modifican los artículos 24, 25; y los anexos 1 y 6 del Manual que regula las percepciones de los servidores públicos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación para el ejercicio fiscal 2017. 7 de agosto de 2017.
Disponible en: http://doi.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5493051&fecha=07/08/2017
- ♦ Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente en Educación Básica en el ciclo escolar 2017-2018. 23 de octubre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5502107&fecha=23/10/2017
- ♦ Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de dirección y supervisión en Educación Básica en el ciclo escolar 2017-2018. 23 de octubre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5502106&fecha=23/10/2017
- ♦ Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente en Educación Media Superior en el ciclo escolar 2017-2018. 23 de octubre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5502108&fecha=23/10/2017
- ♦ Acuerdo por el que se adiciona un artículo 32 BIS; y se modifican los anexos 2, 3.A, 3.B y 6 del Manual que regula las percepciones de los servidores públicos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación para el ejercicio fiscal 2017. 26 de octubre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5502531&fecha=26/10/2017
- ♦ Acuerdo por el que se modifica el artículo 39 de los Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de Dirección y Supervisión en Educación Básica en el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-05-2017. Publicados el 27 de marzo de 2017. 30 de octubre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5502912&fecha=30/10/2017
- ♦ Acuerdo por el que se modifica el artículo 36 de los Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente en Educación Básica y Media Superior en el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-04-2017. Publicados el 27 de marzo de 2017. 30 de octubre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5502911&fecha=30/10/2017

- ♦ Aviso por el que se hace del conocimiento público los días de diciembre de 2017 y enero de 2018, en los que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación suspenderá labores, con motivo del segundo período vacacional para el año 2017. 27 de noviembre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5505740&fecha=27/11/2017
- ♦ Acuerdo por el que se modifican las fracciones I y II del artículo 36 de los Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal docente y técnico docente en Educación Básica y Media Superior en el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-04-2017. publicados el 27 de marzo de 2017. 15 de diciembre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5507984&fecha=15/12/2017
- ♦ Acuerdo por el que se modifican las fracciones I y II del artículo 39 de los Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño del personal con funciones de Dirección y Supervisión en Educación Básica en el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-05-2017. publicados el 27 de marzo de 2017. 15 de diciembre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5507925&fecha=15/12/2017
- ♦ Criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación (cuestionarios) y la emisión de resultados de la evaluación diagnóstica del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso al término de su primer año escolar en Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS), ciclo escolar 2017-2018. 18 de diciembre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5508139&fecha=18/12/2017
- ♦ Acuerdo por el que se adiciona un artículo Quinto Transitorio a los Lineamientos para la selección, capacitación y certificación de evaluadores del desempeño en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-03-2017. publicados el 20 de febrero de 2017. 19 de diciembre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5508225&fecha=19/12/2017
- ♦ Acuerdo por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones del Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 29 de diciembre de 2017.
Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509558&fecha=29/12/2017

Los consejeros de la Junta de Gobierno realizaron diversas actividades con autoridades educativas federales y locales, actores políticos e instituciones de educación superior y organismos internacionales, así como representantes sindicales y de organizaciones de la sociedad civil (anexo II). Asimismo, participaron en diversos eventos públicos y reuniones de trabajo entre ellos y con titulares de unidad, coordinadores y directores generales.

b) Convenios de colaboración

Durante 2017 se suscribieron 91 convenios con instituciones, organizaciones y agencias (anexo III).

c) Resultados del Programa de Trabajo Anual 2017

El 25 de enero del 2017, la Junta de Gobierno aprobó el Programa Anual de Trabajo, el cual está alineado con el Programa Estratégico de Desarrollo Institucional y con los programas presupuestarios y sus matrices de indicadores para resultados (MIR).

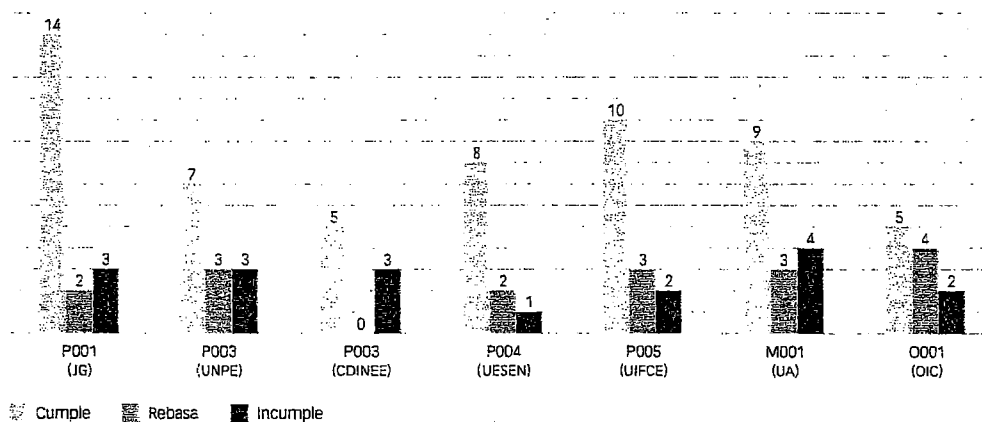
Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/banners/Transparencia_fracción_VI/2016/4to

[Trimestre 2016/Programa de Trabajo Anual PTA-2017 DEF-26-01-17.pdf](#)

Las MIR 2017 establecieron un total de 93 indicadores (anexo IV). Al cierre del año se tuvo el siguiente avance (figura 1):

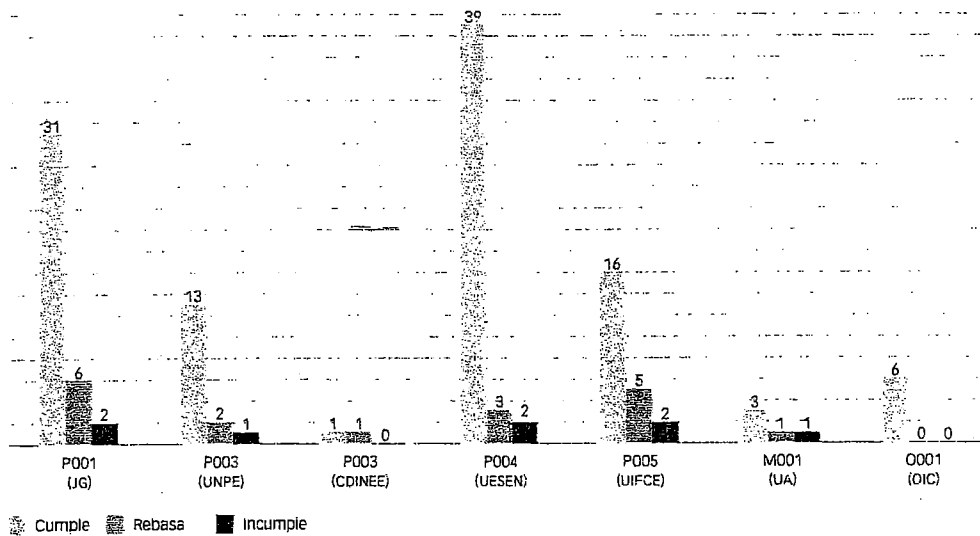
- 58 indicadores cumplieron sus metas (62.37%).
- 17 indicadores las rebasaron (18.28%).
- 18 indicadores las incumplieron (19.35%), por razones que las Unidades Responsables justificaron.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Avance de Indicadores de las MIR 2017



El PTA se integró por 26 proyectos y 135 actividades. Al finalizar el año, los indicadores de proyecto reportaron un cumplimiento del 94.10% respecto de lo programado. Sobre las actividades (figura 2): 109 cumplieron con los productos programados, 18 los rebasaron y 8 incumplieron por razones que las UR justificaron (anexo V).

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Avance de Indicadores de las MIR 2017



d) Estado del ejercicio del presupuesto

En 2017 el presupuesto del Instituto ascendió a 1 153.9 mdp para el desarrollo de sus programas presupuestarios. Los egresos totalizaron 1 138.3 mdp, lo que representó el 98.60% respecto de los recursos autorizados (anexo V).

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Ejercicio del presupuesto 2017

Nombre	Presupuesto		Ejercido
	Autorizado	Modificado	
P001. Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa	\$85 995 389.00	\$81 126 464.89	\$81 126 464.89
P003. Normatividad y Política Educativa	\$302 001 796.00	\$299 798 365.55	\$299 798 365.55
P004. Evaluación del Sistema Educativo Nacional	\$387 949 563.00	\$268 097 534.24	\$268 097 534.24
P005. Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación	\$94 050 260.00	\$96 076 625.74	\$96 076 625.74
M001. Actividades de apoyo administrativo	\$246 081 108.00	\$364 430 897.64	\$364 430 897.64
O001. Actividades de apoyo a la función pública y buen gobierno	\$37 816 962.00	\$28 732 144.89	\$28 732 144.89
Total	\$1 153 895 078.00	\$1 138 262 032.95	\$1 138 262 032.95

e) Publicaciones, estudios, informes

- Estudio "Caracterización de la práctica docente" en el Informe *La Educación Obligatoria en México*.

Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/1/242/P11242.pdf>

- ♦ Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato comunitario y su operación en los Estados.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/155/P1C155.pdf>
- ♦ Planea. Resultados nacionales 2017. 3º de secundaria. Lenguaje y comunicación, Matemáticas.
Disponible en: http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/RESULTADOS_NACIONALES_PLANE42017.pdf
- ♦ Planea. Resultados nacionales 2017. Educación Media Superior. Lenguaje y comunicación. Matemáticas.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/328/P2A328.pdf>
- ♦ Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y su operación en los estados.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/155/P1C155.pdf>
- ♦ Informe de resultados Planea 2015. El aprendizaje de los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria en México.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/246/P1D246.pdf>
- ♦ Estudio comparativo de la propuesta curricular de ciencias en la educación obligatoria en México y otros países.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/211/P1F211.pdf>
- ♦ Evaluación del desempeño de docentes, directivos y supervisores en educación básica y media superior en México. Análisis y evaluación de su implementación 2015-2016.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/209/P1F209.pdf>
- ♦ Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/directrices/Directrices-0915.pdf>
- ♦ Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas. Resumen ejecutivo.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/directrices/Resumen-Ejecutivo-Indigenas.pdf>
- ♦ Directrices para mejorar la permanencia escolar en la Educación Media Superior.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/334/P2A334.pdf>
- ♦ La atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/324/P2A324.pdf>

- ♦ Estudio comparativo de la propuesta curricular de matemáticas en la educación obligatoria en México y otros países.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/210/P1F210.pdf>
- ♦ ECEA 5: Materiales de apoyo educativo. Resultados Primaria 2014.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/325/P2A325.pdf>
- ♦ Resultados de México en PISA 2015.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/sala-deprensa/notas-informativas/2536-comunicado-informe-pisa>
- ♦ Consulta dinámica para los resultados de las evaluaciones, en el marco del Servicio Profesional Docente (SPD).
Disponible en: <http://www.websire.inee.edu.mx/dm5/login>
- ♦ Base de datos Planea. Evaluaciones de Logro referidas al Sistema Educativo Nacional. Tercer grado de Secundaria, ciclo escolar 2017 – 2017.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea/bases-de-datos-planea>
- ♦ SIRE. Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/sire/documentos-de-referencia-sire>
- ♦ Base de Datos. Evaluaciones de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) Educación Media Superior 2016.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/588-proyectos-y-servicios/ecea>
- ♦ Convocatoria 2017-1 del fondo sectorial CONACYT-INEE "Investigación para la Evaluación de la Educación" y evaluación de la pertinencia de las 261 propuestas registradas.
Disponible en: <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/sni/convocatorias-conacyt/convocatorias-fondos-sectoriales-constituidos/convocatorias-conacyt-inee/convocatorias-abiertas-conacyt-inee/convocatoria-conacyt-inee-2017>
- ♦ Panorama Educativo en México 2016; Prontuario de cifras básicas nacionales.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/114/P1B114.pdf>
- ♦ Panorama Educativo de la Población Indígena 2015.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/mesa-PEPI/PEPI.pdf>
- ♦ La Educación Normal en México. Elementos para su análisis.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/108/P3B108.pdf>

- ♦ La Educación Obligatoria en México. Informe 2017.
 Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/242/P1I242.pdf>
- ♦ Atención de las autoridades educativas a las directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica.
 Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/directrices/junio/InformeSeguimiento060617.pdf>
- ♦ Criterios técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación.
 Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/104/P1E104.pdf>
- ♦ Ruta para el Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica, Ciclo Escolar 2017-2018.
 Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/red/rutas/Ruta_ingresoEB.pdf
- ♦ Ruta para el Concurso de Oposición para el Ingreso a las funciones docentes y técnico docentes en la educación básica, ciclo escolar 2017-2018.
 Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/red/rutas/Ruta_ingresoEMS.pdf
- ♦ Ruta para el Proceso de Evaluación del Desempeño Docente en educación básica, ciclo escolar 2017-2018.
 Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/red/rutas/Ruta_DesempenoEB1.pdf
- ♦ Ruta para el Proceso de Evaluación del Desempeño Docente en educación media superior, ciclo escolar 2017-2018.
 Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/red/rutas/Ruta_DesempenoEMS1.pdf
- ♦ Ruta para el Proceso de Evaluación Diagnóstica del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso al término de su primer año escolar en la Educación Básica, ciclo escolar 2017-2018.
 Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/Red7/rutas/Ruta_DiagnosticaEB.pdf
- ♦ Ruta para el Proceso de Evaluación Diagnóstica del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso al término de su primer año escolar en la Educación Media Superior, ciclo escolar 2017-2018.
 Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/Red7/rutas/Ruta_DiagnosticaEMS.pdf
- ♦ Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México, año 3, número 7, marzo-junio 2017.
 Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/623-blog-de-la-gaceta-mayo-2017/articulo-principal-gaceta-mayo-2017/2750-gaceta-abril-2017>

- ♦ Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México, año 3, número 8, julio-octubre 2017.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/blog-de-la-gaceta-agosto/626-articulo-principal-gaceta-agosto-2017/2879-gaceta-agosto-2017>
- ♦ Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México, año 3, número 9, noviembre 2017-febrero 2018.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones-micrositio/blog-de-la-gaceta-diciembre-2017>
- ♦ Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/M/108/P2M108.pdf>
- ♦ Breve panorama educativo de la población indígena. Día internacional de los Pueblos Indígenas 9 de agosto de 2017.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/107/P3B107.pdf>
- ♦ Mapa interactivo. Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/mapa-indicadores2017>
- ♦ Evaluación de la política educativa dirigida a la población indígena en educación básica.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/P/100/P2P100.pdf>
- ♦ Metodologías pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del bilingüismo, la bilingüidad y la comprensión intercultural en dos o más lenguas nacionales.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/212/P1E212.pdf>
- ♦ Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME)
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/303/P1E303.pdf>
- ♦ Documento Rector de Planea.
Disponible en: <http://planea.sec.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaDocumentoRector.pdf>
- ♦ Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME).
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/303/P1E303.pdf>
- ♦ Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2016. Educación básica y media superior.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/115/P1B115.pdf>

- ♦ Cuaderno 48. Cambios y tendencias del aprendizaje en México: 2000-2015.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/156/P1C156.pdf>
- ♦ Documentación de la normatividad nacional e internacional relativa a la igualdad de género en la educación.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/213/P1F213.pdf>
- ♦ Marco de referencia para la documentación de experiencias y metodologías relevantes de evaluación formativa de escuelas.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/215/P1F215.pdf>
- ♦ Diagnóstico de la política pública de formación y desarrollo profesional del personal educativo de educación básica de la Reforma Educativa.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/214/P1F214.pdf>
- ♦ Principales resultados de la encuesta de satisfacción a docentes y técnicos docentes que ingresaron al Servicio Profesional Docente en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su primer año.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/216/P1F216.pdf>
- ♦ Proceso de evaluación con fines de diagnóstico del personal docente y técnico docente que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016 al término de su primer año escolar en educación básica y media superior.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/217/P1F217.pdf>
- ♦ Evaluación de la Oferta Educativa (EVCE) en Educación Media Superior. Condiciones escolares e implementación curricular.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/333/P2A333.pdf>
- ♦ Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS 2016). Informe nacional de resultados.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/332/P2A332.pdf>
- ♦ Infografía. Día Internacional de la Mujer.
Disponible en: http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=2664
- ♦ Infografía. Cívica 2016. Resultados México.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/331/P2A331.pdf>

- ♦ Infomérides. A propósito del Día Internacional de la Lengua Materna. Niños y niñas en las escuelas de México cuya lengua es indígena.
Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/blog-red/infomerides/Info_Lengua.pdf
- ♦ Infomérides. A propósito del 53 aniversario de la educación indígena en México. Sucesos y resultados en la atención educativa de los niños, niñas y adolescentes indígenas.
Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/blog-red/infomerides/Info_EducacionIndigena-1.pdf
- ♦ Infomérides. A propósito del día del niño. ¿Qué tanto se ha logrado que todos los niños y las niñas asistan a la escuela en México?
Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/blog-red/infomerides/Info_Nino.pdf
- ♦ Infomérides. A propósito del día del maestro. Características del contexto y de los alumnos que los docentes de Educación Básica consideran influyen sobre el aprendizaje.
Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/blog-red/infomerides/Info_Maestro.pdf
- ♦ Infomérides. A propósito del aniversario de la publicación de la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. ¿Qué tanto se ha logrado la no discriminación en la atención educativa y la participación de la población indígena en México?
Disponible en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/blog-red/infomerides/Info_Discriminacion.pdf
- ♦ Revista Red, número 6 Evaluación para docentes y directivos.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/sala-deprensa/notas-informativas/2599-revista-red-06>
- ♦ Revista Red, número 7 Inmigrantes y educación en México.
Disponible en: http://www.inee.edu.mx/Red2017/fliores/Red07_flio.html
- ♦ Revista Red, número 8, La evaluación en el nuevo modelo educativo.
Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/Red2017/Red08/Red08flio.html>
- ♦ El derecho a la educación de niñas niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/329/P2A329.pdf>
- ♦ Cívica: una evaluación sobre la formación ciudadana. 1. Propósito y antecedentes.
Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/326/P2A326.pdf>

- Cívica: una evaluación sobre la formación ciudadana. 2. El marco de evaluación de Cívica 2016
Disponble en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/327/P2A327.pdf>
- Cívica: una evaluación sobre la formación ciudadana. 3. Qué evalúa: Sociedad y sistemas cívicos.
Disponble en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/330/P2A330.pdf>
- Cívica: una evaluación sobre la formación ciudadana. 4. Qué evalúa: Principios cívicos.
Disponble en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/335/P2A335.pdf>

f) Participación en foros y eventos

A lo largo del año, los consejeros de la Junta de Gobierno y el personal del Instituto participaron en diversos foros y eventos, entre los que destacan:

Nombre	Fecha	Lugar
Seminario sobre la Evaluación en la Educación Media Superior	24 de febrero	Ciudad de México
Diplomado en Evaluación de la Gestión Educativa	marzo	Campus virtual del IPE
Conversatorio con los ganadores del Concurso Iberoamericano Buenas prácticas en la incorporación de las tecnologías para la organización de las escuelas o programas de innovación educativa	10 de marzo	Ciudad de México
Foro en la Cámara de Diputados, Espacios de Diálogo para la mejora de la educación de la niñez indígena	15 de marzo	Ciudad de México
Jornadas de trabajo SEJ -INEE. Para elevar la calidad de la Educación en Jalisco	21 y 22 de marzo	Jalisco
Primera Reunión Nacional 2017 de seguimiento de los PEEME	29 y 30 de marzo	Ciudad de México
Conferencia "Retos de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México", organizada por FLACSO - EPYGE	7 de abril	Ciudad de México
Inicio de la evaluación exploratoria del Programa Especial de Certificación por parte de la Dirección General del INEA	10 de abril	Ciudad de México
Jornada de Educación Ciudadana y Aprendizaje-Servicio	24 de abril	Universidad Iberoamericana
Seminario organizado por la CCDE y la Secretaría de Hacienda, con el objetivo de identificar las competencias del siglo XXI que deben ser consideradas en los planes y programas de estudio de la Educación Media Superior	25 de abril	Ciudad de México
Transformando el futuro. Cultura para la sustentabilidad	24, 25 y 26 de abril	Ciudad de México
Global Educational Supplies and Solutions	26 al 28 de abril	Ciudad de México
Ciclo de "Conferencias sobre el México del siglo XXI", realizadas en el INEE	28 de abril	Ciudad de México
Mesas públicas para presentar las Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas	28 de abril 4 de mayo 16 de junio	Guerrero, Durango Hidalgo
Presentación pública de PEEME	28 de abril 27 de mayo 28 de mayo 17 de junio	Guerrero, Nuevo León y Guanajuato Querétaro Baja California e Hidalgo.
Resultados parciales del proyecto de Autoevaluación de Escuelas	2 de mayo	Ciudad de México
La participación del psicólogo de la educación en las evaluaciones nacionales de logro académico	8 de mayo	Ciudad de México

Nombre	Fecha	Lugar
Seminario sobre Estadística Espacial	8 de mayo al 30 de septiembre	Ciudad de México
Reunión de la UNESCO para la Alianza Global del monitoreo de Aprendizajes (GAML): Gobernanza y Organización.	11 y 12 de mayo	Ciudad de México
Reunión preparatoria de la revisión de medio término de la Conferencia internacional de Educación de Adultos (CONFITEA), en el Unesco Institute for Lifelong Learning	16 de mayo	Paris, Francia
Foro sobre Educación del Siglo XXI en México, organizado por el Consejo Británico	18 de mayo	Ciudad de México
Conferencia "The future teaching scholars", dictada por Richard Churches, del Consejo Británico	19 de mayo	Ciudad de México
Congreso Internacional Educativo (CIE). Encuentro para la profesionalización y actualización docente en la sociedad del conocimiento	19 al 21 de mayo	San Luis Potosí
Celebración del Día Mundial de la Diversidad Cultural, organizado por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe	22 de mayo	Ciudad de México
Taller de Innovación Educativa. Educación socioemocional, hacia una visión integral de la educación	25 al 27 de mayo	Ciudad de México
Evaluación de logro en Preescolar: una mirada prospectiva. Encuentro Pedagógico	29 de mayo	Ciudad Juárez, Chihuahua
Pasantía Internacional en Sistemas de Evaluación Docente	29 de mayo al 2 de junio	Chile
Mejores Escuelas, organizado por la Presidencia de la República y la SEP	30 de mayo	Ciudad de México
Taller: Evaluación de los procesos de lectura y escritura en Preescolar	30 de mayo	Meoqui, Chihuahua
Taller Juegos para desarrollar el pensamiento matemático en el preescolar	30 de mayo	Meoqui, Chihuahua
Reunión Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado	6 de junio	Ciudad de México
Mesa pública para la presentación del informe 2017. La educación obligatoria en México	6 de junio	Ciudad de México
Reunión de NRC (National Research Coordinator) de Cívica 2016	12 al 16 de junio	Croacia
Presentación del Curso en Línea "Proyectar la Enseñanza"	20 de junio	Ciudad de México
Conferencia ¿Por qué hablar de perspectiva de género en educación?	21 de junio	Ciudad de México
Foro virtual Prácticas innovadoras a partir de los resultados de Planea	26 de junio	Ciudad de México
Presentación de los Planes y Programas de Estudio del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria	29 de junio	Ciudad de México
Talleres de evaluación a docentes y directivos del proyecto de Autoevaluación en Escuelas Primarias	4 al 14 de julio	Puebla, Querétaro y Estado de México
Tercera Reunión Nacional de las DINEE	5 al 7 de julio	Cuernavaca, Morelos
Presentación del estudio sobre docentes del Colegio de Bachilleres, El Colegio de México y la Universidad Nacional Autónoma de México	06 de julio	Ciudad de México
Panel interinstitucional "¿Cómo es la evaluación del desempeño?"	08 de julio	Ciudad de México
Conferencia del Ciclo México del siglo XXI, "La gran transformación mexicana de fin de siglo XX, resultados y perspectivas"	14 de julio	Ciudad de México
Taller con periodistas sobre el "Modelo de Evaluación del Desempeño 2017 de docentes y directivos"	26 de julio	Ciudad de México
Quinto Congreso de Educación Preescolar México, 2017	27, 28 y 29 de julio	Cholula, Puebla
Taller de elaboración de reactivos de lectura y escritura del LLECE	2 al 4 de agosto	Santiago, Chile
Sesiones de la Agencia de Calidad de la Educación	2, 3 y 4 de agosto	Chile
Jornada Académica "Educación, evaluación y pueblos indígenas"	08 de agosto	Ciudad de México
Panel "A 10 años de la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas"	08 de agosto	Ciudad de México

Nombre	Fecha	Lugar
Tercera Reunión Nacional para el Seguimiento a la Implementación de los PEEME	9 y 10 de agosto	Ciudad de México
Primer Coloquio Anáhuac "Formación Docente y Buenas Prácticas Educativas"	10 de agosto	Puebla
Talleres para la Documentación de Buenas Prácticas	14-15 de agosto	San Luis Potosí y Durango
Seminario-taller sobre uso de la Información del Estudio Internacional sobre Civismo y Ciudadanía (ICCS), Departamento de Educación de la Universidad de Bath, Reino Unido	16 al 18 de agosto	Ciudad de México
Ciclo de conferencias "La investigación en las Escuelas Normales y Centro de Actualización del Magisterio	16 al 18 de agosto	Ciudad de México
Avances y retos de la Reforma Educativa, presentado en el Centro Tepoztlán	19 de agosto	Tepoztlán, Morelos
Conversatorio sobre la educación en la Ciudad de México (Igualdad educativa)	22 de agosto	Ciudad de México
"Formación en Valores, Educación Intercultural y Formación Ciudadana", Universidad Autónoma de Baja California	24 de agosto	Baja California
"Avances y retos de la educación obligatoria y de la Reforma Educativa", Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California	24 de agosto	Baja California
"Desigualdades en los resultados educativos, el papel del contexto socioeconómico", Palacio de Gobierno de Aguascalientes	25 de agosto	Aguascalientes
Jornadas sobre Evaluación Educativa	29 y 30 de agosto	Chihuahua
XXVIII Reunión de Coordinadores Nacionales del LLECE	29 de agosto al 2 de septiembre	Bogotá, Colombia
Lanzamiento de la publicación insignia, Desarrollo en las Américas, edición 2007, "Aprender mejor: políticas públicas para el desarrollo de habilidades", organizado por el Banco Interamericano de Desarrollo y El Colegio de México	30 de agosto	Ciudad de México
Presentación del Libro ¿Cómo Mejorar la Evaluación en el Aula?	6 de septiembre	Ciudad de México
Presentación del libro "Mi primer año como maestro". Primer Congreso Internacional de Investigación Educativa y Formación Docente	7 y 8 de septiembre	Acapulco
Conversatorio sobre la integración de los aspectos teóricos y metodológicos de la calidad de la educación, en el que participaron expertos nacionales e internacionales, INEE/BID	7 y 8 de septiembre	Ciudad de México
Diplomado en Intervenciones y Políticas Educativas (Centro de Investigación y Docencia Económicas-Programa Interdisciplinario sobre Políticas y Prácticas Educativas)	9 de septiembre	Ciudad de México
Presentación del libro: "México en el proyecto TALIS-PISA: Un estudio exploratorio. Importancia de las escuelas directores docentes y estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas"	12 de septiembre	Ciudad de México
Curso de Estadística Básica para especialistas en educación	12 de septiembre	Ciudad de México
Seminario "Reforma educativa: avances y desafíos"	13 y 27 de septiembre	Ciudad de México
10th International Policy Dialogue forum con la ponencia "Governance Professional Teaching Service. Current situation of governance in Mexico"	18 al 21 de septiembre	Togo, África
Reunión de red LSO "INES Network on Labour Market, Economic and Social Outcomes of Learning"	29 de septiembre	Madrid, España
XI Congreso Internacional de Educación	29 y 30 de septiembre	Tlaxcala
Reunión con las Autoridades Educativas de las regiones Centro-Occidente	3 de octubre	Ciudad de México
Reunión con las Autoridades Educativas de las regiones Noreste-Noroeste	4 de octubre	Ciudad de México
Seminario Reforma Educativa: avances y desafíos Temas: La atención educativa a las poblaciones desfavorecidas	4 de octubre	Ciudad de México

Nombre	Fecha	Lugar
Talleres para la Documentación de Buenas Prácticas en Evaluación e Innovación Educativa	4 al 7 de octubre	Baja California
Reunión con las Autoridades Educativas de las regiones Sur-Sureste	5 de octubre	Ciudad de México
Jornada sobre la Evaluación Educativa	10 y 11 de octubre	Campeche
Seminario Reforma educativa: avances y desafíos Temas: El nuevo modelo educativo	11 de octubre	Ciudad de México
Resultados nacionales de Planea 2017 Educación Media Superior	13 de octubre	Ciudad de México
Primer aniversario del Instituto de Profesionalización del Magisterio Potosino	16 de octubre	San Luis Potosí
Seminario Reforma educativa: avances y desafíos Temas: El INEE dentro de la Reforma Educativa	18 de octubre	Ciudad de México
Cuarto Congreso Internacional de líderes educativos	20 de octubre	Celaya, Guanajuato
Sexto Coloquio de la Red iberoamericana de investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIED)	22 al 25 de octubre	Valencia, España
Seminario Reforma educativa: avances y desafíos Temas: Dilemas en la gobernanza del sistema educativo	25 de octubre	Ciudad de México
Taller sobre el uso de los resultados Planea	29 y 30 de octubre	Tlaxcala
Quinto Foro de Investigación e Innovación para la Educación y el Aprendizaje"	29 octubre al 01 noviembre	Tabasco
Foro de Seguimiento a la atención y uso de las Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas	31 de octubre	Ciudad de México
Seminario Reforma educativa: avances y desafíos Temas: Desafíos de la Formación de los docentes	1 de noviembre	Ciudad de México
Cívica. Informe nacional de resultados 2016	9 de noviembre	Ciudad de México
Símpoio sobre Tendencias en Investigación e Innovación en Evaluación Educativa.	9 y 10 de noviembre	Ciudad de México
XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa	20 al 24 de noviembre	San Luis Potosí
Curso sobre diseño y desarrollo de una rúbrica como herramienta para evaluar el desempeño de docentes en el aula impartido a personal docente, directivo y con funciones de asesoría técnico-pedagógica	24 al 26 de noviembre	Colima, Colima
Foro Estatal para la Configuración de la Propuesta Educativa para la Atención de Escuelas Multigrado de Educación Básica	27 de noviembre	Hidalgo
Cuso de Desarrollo de Capacidades en Evaluación Educativa	27 y 28 de noviembre	Ciudad de México
Reunión de Global Alliance For Monitor Learning.	27 al 30 de noviembre	Madrid, España
Consejo Técnico de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y Seminario Internacional del Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo de la Universidad de Chile	Del 4 al 7 de diciembre	Santiago de Chile
Reunión Nacional con Autoridades Educativas 2017 sobre Evaluadores de Desempeño	6 y 7 de diciembre	Ciudad de México
Conferencia Conjunta de la Red de Seguimiento, Evaluación y Sistematización de América Latina y el Caribe (RELAC), la Red Latinoamericana y Caribe de Monitoreo y Evaluación (REDLACME)	6 y 8 de diciembre	Guanajuato
Presentación del "Panorama Educativo de México 2016"	7 de diciembre	Ciudad de México
Conversatorio "Experiencias de Atención Educativa a Niños Migrantes en Estados Unidos y México"	11 de diciembre	Ciudad de México
Cuarta Reunión Nacional de las DINEE	13 al 14 de diciembre	Ciudad de México

II. Principales resultados

Los programas presupuestarios a cargo del INEE están alineados al PROEDI 2015-2020, por lo que sus objetivos, estrategias y líneas de acción, son marco para presentar los resultados relevantes de los seis programas presupuestarios del Instituto en 2017 (anexo VI).

Objetivo 1

PROEDI	El SNEE funciona de manera eficaz mediante la coordinación del Instituto y la implementación de la Política Nacional de Evaluación de la Educación, en un marco de responsabilidades concurrentes.
--------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Para avanzar en el cumplimiento del propósito de los programas presupuestarios P001 "Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa", a cargo de la UR-100 Junta de Gobierno, y del P003 "Normatividad y Política Educativa", de la UR-200 Unidad de Normatividad y Política Educativa, se realizaron diversas actividades, entre otras, destacan las abajo consignadas, con sus resultados específicos.

Actividad	Pp
Dar seguimiento al cumplimiento de las recomendaciones o acuerdos de la Conferencia del SNEE, del CONPEE, del CONSCEE, del CONVIE y de los CTE emanados de las sesiones ordinarias	P001
<ul style="list-style-type: none">• Cuatro informes trimestrales de seguimiento de recomendaciones y acuerdos de la Conferencia del SNEE y de los órganos colegiados del INEE, a fin de tener una perspectiva general sobre su funcionamiento. Se registraron 152 acuerdos de la Conferencia y de los órganos colegiados del INEE.• Gestiones con los enlaces de los ocho Consejos Técnicos (CONTEC), el Consejo de Vinculación con las Entidades Federativas (CONVIE), Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación (CONSCEE) y del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa (CONPEE), a fin de incorporar en la herramienta de seguimiento respectiva los avances de los acuerdos de las sesiones ordinarias y extraordinarias de trabajo.• Seguimiento a 152 acuerdos, de ellos se atendieron 114, quedando pendientes 38 para el seguimiento correspondiente.	

Actividad	Pd
Organizar y gestionar los mecanismos de funcionamiento de la Junta de Gobierno, de la Conferencia del SNEE, del ConSCEE, del CONPEE y de los CTE	P001
<ul style="list-style-type: none"> • Dos sesiones ordinarias de la conferencia del SNEE: <ul style="list-style-type: none"> • La primera se llevó a cabo el 26 de abril, se abordaron los siguientes temas: Programa de Mediano plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa 2016-2017; informe anual del INEE 2017 "La Educación obligatoria en México" y la Estrategia para el seguimiento de las directrices emitidas por el instituto. • La segunda se llevó a cabo el 17 de octubre, se atendieron los siguientes temas: resultados de las evaluaciones de logro educativo (Planea); resultados de las evaluaciones del aprovechamiento escolar; Servicio Profesional Docente; avances en las directrices; indicadores educativos clave del SEN; proyectos de la CDINEE y reflexiones sobre el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. • Dos sesiones ordinarias del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa (CONPEE): <ul style="list-style-type: none"> • Primera sesión ordinaria del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa (CONPEE), celebrada el 10 y 11 de marzo, se analizó ampliamente mediante un taller, el tema relativo a las evaluaciones del servicio profesional docente. Se obtuvieron opiniones y recomendaciones de los directivos y docentes integrantes de este colegiado. • La segunda se llevó a cabo el 12 de agosto, se revisaron los siguientes temas: procesos de evaluación del servicio profesional docente y el contexto de la reforma educativa en las entidades federativas; apreciaciones actuales que tienen los profesores sobre la reforma educativa; información sobre la actuación de los diferentes actores involucrados en el desarrollo y resultados de las evaluaciones de ingreso, promoción y desempeño del SPD; avances en la reforma de las escuelas normales; opiniones sobre el nuevo modelo educativo de la educación obligatoria e impresiones de la evaluación en las escuelas; y la imagen del INEE entre el magisterio. • Dos sesiones ordinarias del Consejo Social (CONSCEE): <ul style="list-style-type: none"> • La primera se llevó a cabo el 16 de febrero y se analizaron los siguientes temas: avances para la implementación de la evaluación del desempeño 2017; avances en la elaboración de directrices sobre abandono en educación media superior; avances del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa; Convocatoria para la renovación del CONSCEE. • La segunda sesión se llevó a cabo el 12 de octubre y se analizaron los siguientes temas: Resultados de las evaluaciones de logro educativo (Planea); indicadores educativos clave del SEN; avances de las directrices; Servicio Profesional Docente, decisiones y acciones inmediatas; proyectos en curso de la CDINEE y las DINEE; proyectos en curso de la Junta de Gobierno; caso de los ATP y horizonte del INEE en el 2018. • Reunión de trabajo del Comité Externo de Verificación, en la que académicos invitados revisaron y analizaron los expedientes de los candidatos propuestos para renovar seis integrantes del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa. Se analizaron 24 candidatos y levantó el acta con los resultados de sus deliberaciones. • Reunión de trabajo con el Comité Externo de Verificación para la revisión de expedientes de los candidatos a renovar a seis integrantes del CONSCEE, efectuada los días 22 y 23 de marzo. Los resultados fueron enviados a la Junta de Gobierno a fin de designar a los nuevos integrantes. • Reunión de insaculación de candidatos para renovar a seis integrantes del Consejo Pedagógico, efectuada ante la Notaría Pública número 146 de la Ciudad de México, con lo cual se eligieron los seis nuevos integrantes; resultados que fueron ratificados en la séptima sesión ordinaria de la Junta de Gobierno. • Reunión General Anual de los Consejos Técnicos, en la que se abordaron los siguientes temas: no autorización de los instrumentos correspondientes al proceso de evaluación del desempeño del personal docente con funciones de asesoría técnica pedagógica; balance, perspectivas y recomendaciones del trabajo de los ocho Consejos técnicos, y el INEE en el contexto de la transición gubernamental. • Disposiciones para regular el funcionamiento del Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación, las cuales fueron aprobadas en la sexta sesión ordinaria de la Junta de Gobierno. • Convocatoria para la renovación de seis integrantes del CONPEE. Durante el periodo de recepción, se realizaron 70 propuestas de participación. • Actualización de las Disposiciones para regular el funcionamiento del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa y de las Disposiciones para regular el funcionamiento de los Consejos Técnicos (CONTE), mismas que se armonizaron con el nuevo Estatuto Orgánico del Instituto. 	
Actividad:	Pd
Coordinar el servicio de atención institucional a través del 01800 INEE	P001
<p>Orientación a 8 997 ciudadanos sobre procesos o actividades relacionadas con las labores institucionales. De estos casos, 6 919 fueron llamadas telefónicas, 1 819 correos electrónicos y 259 usuarios acudieron de manera personal a las instalaciones del Instituto ubicadas en la Ciudad de México.</p>	

Actividad	Pp
Coordinar encuentros con actores diversos	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 151 encuentros con actores diversos para tratar asuntos relacionados en el tema educativo. • Diagnóstico sobre el estado que guarda la atención ciudadana del Instituto, a fin de robustecer la capacidad de vinculación con diversos públicos objetivo. 	

Actividad	Pp
Implementar la Política Nacional de Evaluación de la Educación	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Publicación de tres números de la Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México. • Siete reuniones regionales con Autoridades Educativas Local y Federal para analizar, acordar y retroalimentar distintos temas de interés de la agenda nacional de evaluación educativa, tales como: estatus de los Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa (PROEME), propuesta de creación de un comité de indicadores del SNEE, estatus de las respuestas a las Directrices emitidas por el INEE, resultados de Planea EMS, sugerencias sobre ECEA-EMS, evaluadores para la Evaluación de Desempeño Docente, desafíos que enfrentan el Servicio a la Asistencia Técnica a la Escuela SATE y la figura de ATP. Asimismo, discutir la estructura y contenido del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa; ratificar los subproyectos del Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME) y presentar la estrategia de seguimiento de las directrices y algunos de los retos del Servicio Profesional Docente. • Funcionamiento de la plataforma informática que permite realizar el seguimiento de la implementación de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa de los Estados (PEEME). En ella, las entidades registran metas y acciones, y colocan evidencias que documentan los avances. 	

Actividad	Pp
Coordinar y dar seguimiento y monitoreo al funcionamiento del SNEE	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Cuatro reuniones nacionales con los responsables de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME): <ul style="list-style-type: none"> • La primera, de seguimiento de los PEEME donde se realizaron mesas de trabajo entre los enlaces estatales y los Directores Generales de: Evaluación de la Oferta Educativa, Evaluación de Resultados Educativos, Evaluación de Docentes y Directivos, Políticas y programas; Directrices para la Mejora de la Educación, y Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones. • La segunda, para la implementación de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME) con los responsables de cada entidad federativa, a fin de revisar los avances de los marcos de referencia de los Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa (PROEME). • La tercera, para llevar a cabo el acompañamiento a equipos estatales a fin de dar seguimiento a la implementación de los programas institucionales en materia de evaluación de las autoridades educativas estatales (PEEME). En ella se presentó la Guía para la Elaboración de Instrumentos de Evaluación. • La cuarta, a fin de capacitar a los equipos en la elaboración de instrumentos de evaluación. Los asuntos abordados fueron: identificación del objeto a evaluar, dimensiones e indicadores. • Reunión con el Grupo de Trabajo de Escuelas Multigrado para llevar a cabo un taller sobre los marcos de referencia de los nueve subproyectos que integran el PRONAEME. • 48 visitas a las entidades de la República: <ul style="list-style-type: none"> • 33 a fin de dar seguimiento a la implementación de los Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa (PROEME) incluidos en su PEEME y brindar apoyo técnico y asesoría. • 15 para realizar la presentación oficial de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME), con la participación de las autoridades educativas estatales y del INEE. Noroeste (Baja California, Baja California Sur y Chihuahua); Noreste (Nuevo León y San Luis Potosí); Occidente (Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Nayarit y Querétaro); Centro (Estado de México e Hidalgo); Sur-Sureste (Guerrero). • Guía para la elaboración de Marcos de Referencia de Evaluaciones y Difusión y Uso de Resultados de las Evaluaciones; Guía para la Elaboración de Estrategias de Difusión y Uso de los Resultados de la Evaluaciones; Guía para la elaboración de instrumentos de evaluación; Guía para el análisis de resultados de instrumentos de evaluación y Guía para el Análisis de los Resultados de Evaluaciones y Elaboración de Informes de Resultados, que permiten acompañar a los equipos estatales en el seguimiento e implementación de los PEEME. • Programa de Mediano Plazo del SNEE 2016-2020 que articula los proyectos estatales de evaluación y mejora educativa y los proyectos nacionales e internacionales de evaluación que llevarán a cabo los integrantes del SNEE, en el marco de la PNEE. • Publicación del Proyecto Nacional Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME). 	

Actividad	Pp
Coordinar el Consejo Técnico Especializado en Evaluación en Políticas y Programas Educativos	P003

- Dos sesiones ordinarias del Consejo Técnico de Evaluación de Políticas y Programas Educativos:
 - La primera sesión se llevó a cabo los días 4 y 5 de abril. Se analizaron los siguientes temas: Programa de Mediano Plazo del SNEE y su modelo de gobernanza; evaluación de políticas y programas educativos orientada a la construcción de directrices con el fin de: mejorar la política de atención al abandono en la educación media superior y fortalecer las políticas para la mejora del Desempeño Profesional Docente; formación, capacitación y certificación, específicamente en lo relativo a las estrategias para el fortalecimiento de capacidades en evaluación de los gobiernos locales; y Lineamientos para la evaluación de políticas y programas educativos.
 - La segunda sesión se llevó a cabo los días 4 y 5 de septiembre. Se atendieron los siguientes temas: implementación de los proyectos de evaluación y mejora educativa; aportaciones desde la teoría de la implementación al seguimiento de proyectos de evaluación y mejora; aportaciones desde la experiencia nacional e internacional a la implementación de políticas, innovación y relaciones intergubernamentales; innovación, institucionalización y evaluación; relaciones intergubernamentales en el ámbito local; análisis comparado de las reformas educativas en América Latina; análisis comparado de las reformas educativas en América Latina; y reflexiones sobre el modelo de evaluación de políticas y programas educativos: hacia su operacionalización.

Objetivo 2

PROEDI

La evaluación de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional genera información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria.

Para avanzar en el cumplimiento del propósito de los Programas presupuestarios P004 "Evaluación del Sistema Educativo Nacional", a cargo de la UR-300 Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional, y P005 "Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación", a cargo de la UR-400 Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación, se realizaron diversas actividades, entre otras, destacan las que se enlistan con sus resultados específicos.

Actividad	Pp
Realizar la observación y el análisis de resultados de la aplicación definitiva de EVOE-Preescolar	P004
Dos informes de observación de la aplicación nacional de EVOE-Preescolar, en 11 entidades federativas, con la finalidad de retroalimentar los procesos de capacitación y el diseño de instrumentos para evaluaciones futuras.	

Actividad	Pp
Actualizar la matriz de indicadores para ECEA-Primaria	P004
Marco de referencia de la ECEA-primaria, que sistematiza el contenido de documentos normativos sobre el funcionamiento de las escuelas primarias, considerando sus diferentes modalidades y tipos de servicio, y las políticas actuales establecidas para este nivel. A partir de éste, revisión del planteamiento de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) sobre los aspectos de la oferta educativa en el nivel de educación primaria relevantes de ser evaluados, desde la perspectiva del derecho a la educación y los derechos en la educación.	

Actividad	Pp
Realizar la observación y análisis de la aplicación piloto de EVOE-Secundaria	P004
Informe de aplicación piloto de ECEA-Secundaria que reporta la supervisión del proceso de capacitación para llevar a cabo el operativo, así como la aplicación de los instrumentos de ECEA en seis Entidades Federativas.	

Actividad	Pp
Analizar los resultados y elaborar los informes de EVOE-EMS	P004
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis estadísticos univariados y multivariados de una selección de indicadores e informes con resultados generales de ECEA-EMS y EIC-EMS. • Estudio cualitativo sobre implementación curricular en Telebachilleratos comunitarios, Telebachilleratos estatales y planteles de Educación Media Superior a Distancia, que se realizó en 27 planteles de cinco entidades federativas, junto con el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM (CRIM). 	

Actividad	Pp
Llevar a cabo la prueba conceptual de acomodaciones de las pruebas Planea de primaria y secundaria para estudiantes con discapacidad visual (ceguera y baja visión)	P004
Estudio en seis escuelas, que aportó información sobre la viabilidad del uso de las acomodaciones realizadas a las pruebas Planea de primaria y secundaria 2015 para evaluar el aprendizaje de estudiantes con discapacidad visual. Este estudio contribuyó, además, a formular una versión depurada de los criterios para realizar acomodaciones a las pruebas.	

Actividad	Pp
Realizar el diseño de una evaluación de la atención educativa a la diversidad: marco de referencia y propuesta metodológica	P004
<ul style="list-style-type: none"> • Dos actividades que contribuirán al diseño del proyecto Evaluación de la Atención Educativa a la Discapacidad (EADIS): <ul style="list-style-type: none"> • Visitas a Centros de Atención Múltiple y Unidades de Servicios a la Educación Regular para entrevistar al personal sobre la forma en que ofrecen sus servicios. • Diálogo con personal de los servicios de educación especial de los estados del Sureste durante las jornadas de evaluación educativa realizadas en Campeche, Campeche. 	

Actividad	Pp
Llevar a cabo el diseño de la investigación sobre factores asociados a las trayectorias escolares y los logros de aprendizaje de estudiantes indígenas: marco de referencia y propuesta metodológica	P004
Marco de referencia sobre factores asociados a las trayectorias escolares y los logros de aprendizaje de los estudiantes indígenas, así como propuesta de líneas de investigación y criterios metodológicos para un estudio longitudinal.	

Actividad	Pp
Dar seguimiento a la contextualización y control de sesgo en las evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN	P004
Dos sesiones de trabajo con especialistas en lenguaje y pueblos indígenas, para revisar, mediante la Guía para la revisión del sesgo potencial, los reactivos liberados de pruebas Excale con y sin funcionamiento diferencial del reactivo. Este ejercicio arrojó información útil para valorar la utilidad de la propuesta de criterios, a fin de detectar reactivos que pueden presentar funcionamiento diferencial.	

Actividad	Pp
Ensamblar y revisar técnicamente y estilo los instrumentos de evaluación construidos en la UESEN, así como realizar sus diseños muestrales. Elaborar criterios técnicos para los procesos referentes al Servicio Profesional Docente.	P004
<ul style="list-style-type: none"> Validación de Instrumentos para el piloto de ECEA-Secundaria, con la participación de jueces expertos en este nivel educativo para la reformulación de reactivos. Diseños muestrales para las aplicaciones de EVOE-Preescolar 2017, generación de lista de escuelas reemplazo EVOE-Preescolar 2017, ECEA y EIC y marcos muestrales para EVOE preescolar 2017 y ECEA secundaria 2017. Diez criterios técnicos elaborados en el marco de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y un documento de criterios técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación, incluidos los del Sistema Educativo Nacional. Informe y publicación de los Resultados de Planea 2017. Análisis de escalas Planea primaria 2018 y Planea preescolar 2018. Comité Técnico de Elaboración de Referentes para el Diseño de Muestras. Ensamble y revisión técnica y de estilo de ECEA Preescolar Definitiva, EIC Preescolar Definitiva, ECEA Secundaria Piloto y Planea 2018. 	

Actividad	Pp
Desarrollar la plataforma INEEdita	P004
<ul style="list-style-type: none"> Construcción del sistema INEEdita 2.0, que está basado en flujos de trabajo que determinan las tareas de revisión y validación por la que cada reactivo debe pasar antes de formar parte de una forma de evaluación, lo que contribuye a conformar un repositorio centralizado de reactivos confiable soportado por evidencias generadas a lo largo de cada proceso de diseño y elaboración de instrumentos desarrollados por el INEE para el SNEE. Uso de la plataforma por parte del Comité de Validez y Sesgo Planea Primaria del 16 al 17 de marzo de 2017, para que 34 jueces dictaminaran 845 reactivos de las asignaturas: Lenguaje y Comunicación, Formación Cívica y Ética, Ciencias Naturales y Matemáticas. Asimismo, generación de insumos requeridos para los Comités de Logro de Planea Secundaria y Media Superior. 	

Actividad	Pp
Aplicar el piloto de TALIS Video	P004
<ul style="list-style-type: none"> Aplicación del piloto del estudio internacional TALIS Video Study, en 12 escuelas de tres entidades federativas. Preparación de la aplicación definitiva en coordinación con el Consorcio Internacional. 	

Actividad	Pp
Diseñar, desarrollar, construir y dar mantenimiento al sistema para seguimiento de los resultados de los procesos referentes al Servicio Profesional Docente	P004
<ul style="list-style-type: none"> Modelado, construcción y alimentación de la base de datos que consolida los resultados de las evaluaciones del SPD de 2014 a la fecha, que permitirá dar seguimiento a los procesos referentes al SPD Bases de resultados de todos los Concursos de Oposición del Servicio Profesional Docente, para mejorar el tiempo requerido para validar que los datos de los concursos de desempeño cumplan con la normatividad publicada en las bases de los concursos de oposición publicada por la CNSPD, para contribuir a mejorar el tiempo de respuesta a inconformidades realizadas por los sustentantes mediante solicitudes al IFAI. Base de datos consolidada de resultados para contrastar los resultados publicados por la CNSPD en su página de Internet con los resultados obtenidos por el INEE, lo cual contribuye al cumplimiento de la atribución definida en el Art. 70 Frac. IX del Estatuto Orgánico del INEE. 	

Actividad	Pp
Realizar la revisión técnica de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente	P004
<ul style="list-style-type: none"> • 55 informes y dictámenes técnicos de los parámetros e indicadores de los perfiles y procesos de evaluación de sus respectivas figuras; de los documentos de etapas, aspectos métodos e instrumentos, y de los instrumentos de los procesos de evaluación de ingreso, desempeño, promoción y evaluación diagnóstica en Educación Básica y Media Superior. • 96 descriptores de niveles de desempeño de los exámenes de conocimientos disciplinares, 1 de competencias didácticas, 96 descriptores del expediente de evidencias de enseñanza, 62 de descriptores de la planeación didáctica argumentada, 22 de descriptores del expediente de evidencias de la función de dirección, 8 de la ruta de mejora argumentada o plan de trabajo argumentado de las figuras de docentes, técnicos docentes y directivos, que se presentan en los reportes de resultados individuales correspondientes a la evaluación del desempeño en Educación Básica y Media Superior. • Como parte del replanteamiento de la Evaluación del Desempeño 2017: <ul style="list-style-type: none"> • Investigación documental sobre alternativas para la evaluación de cumplimiento de responsabilidades profesionales a través de instrumentos con viñetas, a fin de disminuir la deseabilidad social que se presentó en los instrumentos de la Etapa 1 del modelo de Evaluación de Desempeño 2015 y 2016. Un documento con los resultados de la investigación y discusión con la CNSPD y su proveedor el CENEVAL. • Documento Orientaciones metodológicas para la elaboración de los instrumentos de respuesta construida correspondientes a la Etapa 2. Proyecto de Enseñanza de la Evaluación del Desempeño. • Marco Conceptual del Proyecto de Enseñanza de la evaluación del desempeño docente para Educación Básica y Media Superior. • Prototipo del instrumento de la Etapa 2 "Proyecto de Enseñanza" de la evaluación del desempeño docente. • Prototipo del instrumento de la Etapa 1 "Informe de Responsabilidades Profesionales" para la evaluación del desempeño del Asesor Técnico Pedagógico y del instrumento de la misma etapa correspondiente a la Autoridad Inmediata. • Curso-Taller denominado: Elaboración de rúbricas para evaluación docente a gran escala, impartido por la Dra. Yulán Sun (MIDE-UC). • Curso-Taller para la formulación de estándares de desempeño de docentes, en el marco de programas de evaluación de profesores a gran escala, impartido por la Dra. Lorena Meckes (MIDE-UC). • Curso especializado para el diseño de instrumentos de conocimientos pedagógicos y disciplinarios del desempeño de docentes impartido por el MIDE-UC. • Diseño y desarrollo del "Estudio Exploratorio sobre las prácticas de los docentes de las escuelas Multigrado, Educación Indígena, Telesecundaria y Telebachilleratos Comunitarios para adaptar la propuesta de evaluación de desempeño y conocer sus necesidades de formación". 	

Actividad	Pp
Renovar pruebas nacionales de educación básica	P004
<ul style="list-style-type: none"> • Tres comités: <ul style="list-style-type: none"> • Dos comités de Niveles de Logro y puntos de corte de Planea. • Un comité de especialistas para la validación de las rúbricas que conforman el protocolo de evaluación de la prueba de Expresión Escrita de Planea 06. • Sesiones con el Consejo Asesor para construir cuestionarios de contexto y de habilidades socioemocionales. 	

Actividad	Pp
Levar a cabo los preparativos para PISA 2018 Piloteo	P004
Aplicación de piloto de PISA 2018 en 28 escuelas distribuidas en tres entidades: Guanajuato (15 escuelas), Morelos (5 escuelas) y Sinaloa (8 escuelas).	

Actividad	Pp
Realizar el análisis y difusión de Cívica 2016	P004

Difusión y mesa pública sobre el reporte nacional de resultados de Cívica 2016, a partir de un reporte nacional de resultados, una vez liberado el reporte internacional.

Actividad	Pp
Realizar el Estudio Regional Comparativo y Explicativo del LLECE Piloto	P004

- Marco muestral de las escuelas primarias de México.
- 31 reactivos derivados del taller interno, a fin de diseñar reactivos de los dominios del ERCE 2019.
- Reunión virtual con los coordinadores nacionales de los países participantes, como parte de las actividades preliminares del piloto del ERCE, con el objetivo de intercambiar comentarios sobre el marco de referencia de los cuestionarios de contexto y la elaboración de módulos nacionales para su inclusión en los cuestionarios de contexto.

Actividad	Pp
Realizar la verificación Planea EMS, ELSEN 2017	P004

- Preparación de la aplicación de Planea de Educación Media Superior.
- Avance para la realización de las pruebas Planea EMS de Lenguaje y Comunicación, y Matemáticas.
- Elaboración de los cuestionarios de contexto de EMS.
- Difusión de resultados de Planea EMS, ELSEN 2017:
- Metodología y resultados de la aplicación nacional de Planea EMS 2017 en la mesa pública de análisis realizada en las oficinas del INEE, en la sesión de la Conferencia del Sistema Nacional de Evaluación Educativa y en la reunión con el Consejo para la evaluación de la educación del tipo medio superior A.C. (COPEEMS).

Actividad	Pp
Desarrollar reuniones del Consejo Técnico de Evaluación de Resultados Educativos	P004

- Dos sesiones del Consejo Técnico de Evaluación de Resultados Educativos:
 - La primera se llevó a cabo los días 13 y 14 de marzo. Se analizaron los siguientes temas: el uso efectivo de los resultados de las evaluaciones de aprendizaje para la mejora educativa; mejora de los reportes e informes de resultados para autoridades educativas y para comunidades escolares; cómo transitar a instrumentos de evaluación enriquecidos (más tipos de reactivos, uso de TIC); y orientaciones para mejorar la exploración de habilidades socioemocionales que se lleva a cabo de manera asociada a Planea.
 - La segunda se llevó a cabo el 6 de septiembre. Se analizaron los siguientes temas: desarrollo de estrategias para la articulación de las evaluaciones de la DGERE; orientaciones sobre la mejora de la estrategia de levantamiento de video gráfico para Planea Preescolar; orientaciones sobre la explotación de datos de Planea Educación Media Superior; y orientaciones sobre el desarrollo de las estrategias de difusión y resonancia de los resultados de Planea en las entidades federativas.

Actividad	Pp
Realizar reuniones del Consejo Técnico de Evaluación de la Oferta Educativa	P004

+ Dos sesiones del Consejo técnico de Evaluación de la Oferta Educativa:

- La primera se llevó a cabo los días 20 y 21 de abril. Se analizaron los siguientes temas: revisión y análisis de resultados preliminares de EVOE-EMS; revisión de las versiones preliminares de los instrumentos de EVOE Preescolar a utilizarse en la aplicación definitiva; avances del proyecto de autoevaluación de escuelas; propuesta de definición de un dominio muestral indígena para EVOE Secundaria; propuesta de guía de control de sesgo para los instrumentos de evaluación que desarrolla y regula el INEE; seguimiento de las directrices para mejorar la atención educativa a niñas, niños y adolescentes indígenas; propuestas de seguimiento a la implementación del nuevo modelo educativo y propuesta curricular para la educación obligatoria; y orientaciones para el fortalecimiento conceptual y metodológico para la evaluación de la formación ciudadana, las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar.
- La segunda se llevó a cabo los días 4 y 5 de septiembre. Se analizaron los siguientes temas: resultados de la aplicación nacional de ECEA-EMS; resultados de la aplicación nacional de EIC-EMS; resultados del estudio cualitativo de EIC-EMS en Telebachilleratos comunitarios, telebachilleratos estatales y Educación Media Superior a Distancia (EMSAD); resultados del estudio cualitativo sobre género y convivencia en preescolar; resultados sobre diversidad en EVOE-EMS; recomendaciones de los consejeros técnicos para la realización de evaluaciones en medios digitales y recomendaciones de los consejeros técnicos para la realización de evaluaciones articuladas del Sistema Educativo Nacional (SEN).

Actividad	Pp
Llevar a cabo las reuniones del Consejo Técnico de Evaluación del Desempeño de Docentes y Directivos Escolares	P004

+ Dos sesiones ordinarias del Consejo Técnico de Evaluación del Desempeño de Docentes y Directivos:

- La primera sesión se llevó a cabo los días 4 y 5 de abril. Los temas analizados fueron: orientaciones para construir un mapa de evolución de la evaluación de desempeño docente a partir de los resultados de la primera evaluación de desempeño; orientaciones para contribuir con la articulación formación-evaluación para el Desarrollo Profesional Docente; orientaciones para controlar la deseabilidad social en los instrumentos para la evaluación del desempeño docente; orientaciones para una ruta de mejora e innovación de los instrumentos para la evaluación de la práctica docente; y riesgos y oportunidades para la implementación de la propuesta de Desarrollo Profesional Docente en México, en el mediano y largo plazo.
- La segunda sesión se llevó a cabo los días 7 y 8 de septiembre. Los temas analizados fueron: orientaciones sobre la prospectiva de los procesos de evaluación y su articulación con los procesos de formación del Servicio Profesional Docente, en un marco conceptual de desarrollo profesional; orientaciones para un programa de evaluaciones articuladas del Sistema Educativo Nacional; seguimiento longitudinal de escuelas; retroalimentación al modelo de calificación de la evaluación del desempeño; orientaciones para el desarrollo de protocolos para revisión de los estudios piloto; orientaciones para adaptar el modelo de evaluación del desempeño docente y directivo a docentes que atienden población indígena y que trabajan en escuelas multigrado y telesecundaria; y opinión y aportaciones a las Directrices de Formación Continua.

Actividad	Pp
Participar en estudios especiales	P004

- Elaboración de reactivos en condiciones de alta seguridad, en coordinación con el Banco de México y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, con los que se seleccionará a los consejeros del Instituto Federal de Telecomunicaciones y de la Comisión Federal de Competencia Económica, conformando el Comité de Evaluación integrado por los titulares de las tres instituciones, de acuerdo con el artículo 28 constitucional.
- Reuniones con la Dirección de Promoción del Uso de las Evaluaciones (DPUE) para la revisión de los avances finales de resultados de Planea ELCE dirigidos a los centros escolares.
- Introducción al Análisis y Medición Multidimensional de la Pobreza: La metodología de Alkire-Foster.
- Seminario-Taller sobre usos de la información del Estudio Internacional sobre Civismo y Ciudadanía (ICCS).
- Primer encuentro de jóvenes investigadores(as) de Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa (RELME).
- 31° Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa.

Actividad	Pp
Realizar la evaluación de la convivencia escolar	P004
<ul style="list-style-type: none"> • Consejo asesor del proyecto evaluación de la convivencia y la equidad de género en preescolar, en coordinación con ONU Mujeres; supervisión de la formulación de un marco conceptual y elaboración de una propuesta metodológica para la realización de un estudio cualitativo en ocho jardines de niños. • Reunión con especialistas en el campo de la convivencia escolar, con el fin de analizar el marco básico de ECEA relacionado con este ámbito, desde el enfoque de la gestión para la convivencia. 	

Actividad	Pp
Desarrollar investigación	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de captura para la formación del "Catálogo de investigaciones y estudios del INEE", con la finalidad de organizar la información de las investigaciones, detectar necesidades de información y definir líneas para su desarrollo. • Investigación transversal, prueba y experimentación del Modelo de Uso de los Resultados de las Evaluaciones, que considera los resultados parciales y finales de la primera y segunda etapa de implementación del Proyecto "Autoevaluación de escuelas primarias mexicanas: una ruta para la mejora de la calidad de la educación". • Investigación "Expectativas de los estudiantes de Educación Media Superior sobre su futuro profesional", a fin de conocer los factores institucionales que influyen en la construcción de sus expectativas, a partir del análisis de la información recopilada en el trabajo de campo realizado en tres entidades federativas: Colima, Nuevo León y Zacatecas. Entrevista a 105 estudiantes de ambos sexos que asisten a distintas modalidades de Educación Media Superior. 	

Actividad	Pp
Gestionar la continuidad del Fondo Sectorial CONACYT-INEE	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Publicación de la convocatoria 2017-1 del Fondo Sectorial CONACYT-INEE "Investigación para la Evaluación de la Educación" y evaluación de la pertinencia de las 261 propuestas registradas, a fin de fomentar la realización y promoción de investigaciones para producir o perfeccionar instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación. • Cuatro visitas de monitoreo de los proyectos de investigación sujetos de apoyo de la convocatoria 2016-1 del Fondo Sectorial CONACYT-INEE, en los estados de Hidalgo, Nuevo León, Guanajuato y Nayarit. • Informe sobre la convocatoria 2017-1 del Fondo Sectorial CONACYT-INEE, con el propósito de hacer un balance de los resultados obtenidos e identificar alternativas para su fortalecimiento. 	

Actividad	Pp
Desarrollar la Red de investigación en evaluación e innovación educativa y documentación de buenas prácticas	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Talleres para la Documentación de Buenas Prácticas en Baja California, a fin de ofrecer elementos para la documentación de buenas prácticas en evaluación e innovación educativa. • Taller "Sistematización de Prácticas innovadoras sobre evaluación educativa" en las Jornadas sobre Evaluación Educativa en Campeche. • Conversatorio, en el marco del Coloquio Estatal de Prácticas Innovadoras, en Chihuahua, en el que participaron 400 actores educativos. • Conferencia magistral "Prácticas Innovadoras en el Aula" en el XIII Aniversario del INEVAL en Chiapas. • Segundo Coloquio Nacional Prácticas Innovadoras "Documentación de experiencias de evaluación desde el quehacer educativo", que se llevó a cabo en la primera semana de diciembre, a fin de promover la difusión e intercambio de 53 experiencias de prácticas innovadoras diseñadas y desarrolladas por diferentes actores educativos de los estados del país. 	

Actividad	Pp
Realizar intercambio nacional e internacional con instituciones que hacen evaluación educativa	P005

Simposio sobre Tendencias de Investigación e Innovación en Evaluación Educativa. 4 paneles con investigadores nacionales e internacionales, presentación de 50 ponencias y un conversatorio, como un referente para fortalecer la agenda de gestión del conocimiento e innovación del Instituto y definir las demandas de investigación e innovación en este ámbito a mediano plazo.

Actividad	Pp
Desarrollar el Programa de Fomento de la Investigación	P005

- Documento base del Programa de Fomento de la Investigación, que incluye la agenda de investigación redefinida y articulada.
- Constitución de la Red de Investigación en Evaluación e Innovación Educativa (RIEE) en el marco del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa en la ciudad de San Luis Potosí, cuyo objetivo fue integrar de manera formal y discutir con los investigadores expertos, algunas alternativas para su mejor organización, pertinencia y eficacia.
- La RIEE está concebida como una red interdisciplinar. Pretende convertirse, por un lado, en una herramienta eficaz para favorecer sinergias y la interacción entre instituciones y personas en actividades de investigación, innovación, comunicación, diseño y elaboración de proyectos y propuestas, con el fin de potenciar y promover el intercambio y la transferencia de conocimiento en torno a temas relacionados con la evaluación de la educación obligatoria y su contribución a la mejora educativa. Por otro lado, aspira a constituirse en un espacio que propicie reflexión, diálogo, discusión, trabajo colaborativo, el aprendizaje y formación, como parte de las actividades de fomento y desarrollo de investigaciones e innovaciones de la evaluación de los distintos componentes, procesos y resultados del SEN.

Actividad	Pp
Diseñar el Modelo de Gestión del Conocimiento	P005

Informe sobre la implantación de un Programa de Piloto del Modelo de Gestión del Conocimiento.

Actividad	Pp
Llevar a cabo las reuniones del Consejo Técnico de Gestión del Conocimiento e Innovación	P005

- Dos sesiones Ordinarias del Consejo Técnico de Gestión del Conocimiento e Innovación:
 - La primera sesión se llevó a cabo los días 14 y 15 de junio. Se analizaron los siguientes temas: gestión del conocimiento e innovación (Fonde INEE-CONACYT), antecedentes en gestión del conocimiento, avances de gestión en innovación, reflexiones acerca del Modelo de Gestión del Conocimiento, reflexiones acerca del Modelo de Gestión en Innovación.
 - La segunda sesión se llevó a cabo los días 4 y 5 de septiembre. Algunas temáticas analizadas fueron: resultados del ejercicio de planeación estratégica de la Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación, investigación en evaluación educativa, gestión de la innovación, acciones para apoyar la investigación en el INEE, gestión del conocimiento en el INEE, y acciones de vinculación con instituciones de evaluación, investigación e innovación.

Objetivo 3

PROEDI

El Instituto emite normatividad para la evaluación, supervisa su aplicación y fortalece capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, para asegurar la calidad de las evaluaciones que se llevan a cabo en el marco del SNEE.

Para avanzar en el cumplimiento del propósito del programa presupuestario P003 "Normatividad y Política Educativa", a cargo de la UR-200 Unidad de Normatividad y Política Educativa y de la UR-800 Coordinación de Direcciones del INEE en las entidades federativas se realizaron diversas actividades, entre otras, destacan las que se enlistan con sus resultados específicos.

Actividad	Pp
Coordinar la elaboración de lineamientos	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Lineamientos para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden a las autoridades educativas y organismos descentralizados que imparten educación básica y media superior, para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional docente en la educación obligatoria. Dichos lineamientos establecen los criterios, fases y procedimientos para: <ul style="list-style-type: none"> • llevar a cabo las evaluaciones en el Servicio Profesional Docente de ingreso, promoción, desempeño del personal docente, técnico docente y personal con funciones de dirección al término de su segundo año; • la selección, capacitación y certificación de evaluadores; • el desempeño del personal docente, técnico docente y del personal con funciones de dirección y supervisión; • el desempeño del personal docente con funciones de Asesoría Técnica Pedagógica al término de su periodo de inducción; • el diagnóstico del personal docente y técnico docente al término de su primer año; • la tutoría en los programas de regularización del personal docente y técnico docente con resultado insuficiente en su primera y segunda evaluación del desempeño; • la asesoría técnica pedagógica de manera temporal; • los tutores que acompañarán al personal docente y técnico docente de nuevo ingreso; • la asesoría técnica en otras escuelas, y • el diseño, operación y resultados de la oferta de formación continua, actualización y desarrollo profesional. 	

Actividad	Pp
Implementar herramientas tecnológicas (sistemas informáticos) para la supervisión de los procesos de evaluación	P003
Implementación de una herramienta para el registro, análisis y desarrollo de inconformidades e incidencias que generan los lineamientos del Servicio Profesional Docente (SPD), con el propósito de realizar la gestión de estas y administrar la documentación derivada de las mismas, incluyendo el desarrollo de una interface para integrarlo modularmente a las aplicaciones informáticas existentes para la supervisión de los procesos de evaluación del SPD.	

Actividad	Pp
Realizar la asesoría de medio camino/término sobre la idoneidad y suficiencia del personal con resultados idóneos y suficientes evaluados a través del SPD	P003
Informe final sobre la "Evaluación de medio camino: estudio de las prácticas de docentes de primaria y secundaria"	

Actividad	Pp
Dar seguimiento a los mecanismos de supervisión de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente, a través de visitas aleatorias a entidades federativas	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación, en conjunto con las Direcciones del INEE en las Entidades Federativas, para que éstas realizaran en el ámbito de sus facultades la supervisión de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente en las entidades federativas. • Coordinación de las Organizaciones no Gubernamentales, Organizaciones de la Sociedad Civil, Instituciones de Educación Superior de carácter público, Asociaciones de Padres de Familia, así como a Madres, Padres de Familia y/o Tutores para participar como observadores con el fin de dar certeza al desarrollo de los procesos de evaluación. • Levantamiento de encuestas de satisfacción, con los procesos de Ingreso al Servicio Profesional Docente y de Promoción a Cargos Directivos; Desempeño al Término del Segundo Año y de Desempeño aplicada al Tercer Grupo de docentes en activo, a través de las Direcciones del INEE en las Entidades Federativas, recabando un total de 24.859 encuestas. 	

Actividad	Pp
Certificar evaluadores	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Descriptores del Excecv 2016, actualización del Informe de Resultados en el marco del proceso de certificación y análisis de datos y estadística para la obtención de los resultados de los aspirantes a evaluadores. • Publicación de resultados del proceso de certificación 2016 en el microsítio del Instituto sobre Certificación de Evaluadores del Desempeño en Educación Básica y Media Superior. • Lineamientos para la selección, capacitación y certificación de evaluadores del desempeño en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-03-2017. • Cinco convocatorias para los procesos de certificación y recertificación de evaluadores de desempeño en Educación Básica y Media Superior en 2017. • 3901 aspirantes y evaluadores certificados que cursaron el Módulo para la Formación de Evaluadores, sobre la Etapa 2 de La Evaluación del Desempeño de los cuales aprobaron 3567 participantes: <ul style="list-style-type: none"> • 164 evaluadores certificados que buscan recertificarse en una nueva función; • 1 220 evaluadores certificados 2016 que están renovando su certificado; • 815 aspirantes a evaluadores del proceso de certificación 2017, y • 1368 evaluadores certificados 2014 y 2015 que buscan recertificarse. • Seguimiento y monitoreo del proceso de certificación que permitió la atención de 1287 consultas a través del formulario de preguntas en el microsítio para la Certificación de Evaluadores del Desempeño en Educación Básica y Media Superior. • Fortalecimiento del Sistema de Gestión Integral de Evaluadores (SGIE) para el registro y postulación de aspirantes a evaluadores certificados y actualización del microsítio para la comunicación con aspirantes e interesados en el proceso de certificación 2017. • Cinco instrumentos del Examen para la Certificación de Evaluadores 2017 (Excecv 2017) desarrollados en colaboración con el MIDE UC, de acuerdo con la función y nivel educativo de las figuras a evaluarse, tomando como base los Criterios Técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación. • Dos proyectos que proporcionaron insumos para el desarrollo y aplicación del Excecv 2017 a todas las figuras que se evaluarán con el instrumento. • Aplicación piloto del Excecv 2017 en ocho entidades, con el objetivo de contar con instrumentos sólidos, confiables y fortalecidos, previo a su aplicación final a nivel nacional programada para febrero de 2018. • Revisión del Código de Ética y Conducta de los Evaluadores del Desempeño, a partir de la revisión de marcos conceptuales y teóricos asociados a la ética de los evaluadores; experiencias internacionales de códigos y medidas para incentivar y regular la conducta y práctica de los evaluadores, así como del análisis de casos que han sido reportados al INEE. • Estudio de Opinión con Evaluadores Certificados, que presenta resultados sobre los elementos estructurales, institucionales y de práctica social que permean la experiencia de los evaluadores certificados en las diferentes etapas del proceso de certificación e insumos de análisis respecto de la opinión y expectativas de los evaluadores certificados 2014, 2015 y 2016 sobre su participación en el proceso de certificación y de su práctica en la evaluación del desempeño, para avanzar al fortalecimiento y mejora del modelo de certificación. • Reunión Nacional con Autoridades Educativas Estatales, para analizar los avances del proceso de certificación 2017, en perspectiva al proceso 2018, con la finalidad de contar con elementos para definir acciones de mejora y fortalecimiento y mejorar los mecanismos de coordinación y comunicación institucional entre las instancias que intervienen en el proceso de certificación. Participaron 50 representantes de 30 entidades federativas. 	

Actividad	Pp
Formar y capacitar evaluadores	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y desarrollo del Diplomado en Evaluación de la Gestión Educativa, en colaboración con el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, sede regional Buenos Aires (IIFE-UNESCO Buenos Aires). Monitoreo de la operación de dos generaciones de participantes con funciones de supervisión y dirección de educación básica y media superior del sistema educativo de México, y con funcionarios de las secretarías de educación de las entidades federativas y del INEE. • Recurso educativo autogestivo "La evaluación como herramienta de mejora", a través de cuatro Unidades de Apoyo para el Aprendizaje (UAPAS), para fortalecer las capacidades de evaluadores educativos. • Seguimiento y acompañamiento a la operación del proyecto Acompañamiento a la evaluación interna por parte de evaluadores certificados en las 32 entidades federativas, con la finalidad de recuperar la experiencia de la operación para generar opiniones técnicas y propuestas que contribuyan a la evaluación interna en los centros escolares. • Taller, en colaboración con el ILCE, dirigido a los coordinadores del proyecto de Acompañamiento a la evaluación interna por parte de evaluadores certificados, con el objetivo darles a conocer el documento base para iniciar la operación del proyecto en las 32 entidades federativas. En el marco de este proyecto, los coordinadores iniciaron las sesiones de capacitación a evaluadores certificados en los estados. • Módulo para la formación de evaluadores sobre la Etapa 2 de la Evaluación del Desempeño, diseñado en colaboración con el ITESM, a fin de fortalecer las capacidades de evaluadores del desempeño en el marco del SPD. • Informe del proyecto Acompañamiento a la evaluación interna por parte de evaluadores certificados, con la finalidad de sistematizar y analizar la estrategia operativa y aportar opiniones técnicas y propuestas que contribuyan al fortalecimiento de las capacidades de los evaluadores del desempeño para la evaluación interna en los centros escolares. • Seguimiento y monitoreo de programas formativos y de capacitación para evaluadores de desempeño en el marco del SPD, con la finalidad de generar opiniones técnicas para la mejora y actualización de estos en 2018. 	

Actividad	Pp
Apoyar la vinculación con los actores educativos y sociales en cada estado	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones regionales de la Dirección General de Formación Continua de la SEP con las DINEE. • Informe de Formación Continua, que delimitar las características y avances de los programas estatales de formación continua de conformidad con la estrategia y las líneas de formación nacionales. • Difusión del documento Educación Obligatoria en México. Informe 2017, invitando a 2 600 actores a seguir la transmisión de dicho informe. • Entrega de publicaciones y material de comunicación que el INEE emitió a las autoridades educativas locales y los actores sociales en las entidades federativas. • Conversatorio sobre la educación en la Ciudad de México, contando con la participación de diversos actores educativos y la Junta de Gobierno. • Primera sesión ordinaria del Consejo de Vinculación con las Entidades realizada el 28 de febrero y 01 de marzo de 2017. Se revisaron los siguientes temas: uso del Micrositio del Convie; calendario de evaluaciones a cargo del INEE; jornadas de evaluación; Servicio Profesional Docente; directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas; Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME); y resultados de la encuesta de opinión sobre las Direcciones del INEE en las Entidades Federativas. • Segunda sesión ordinaria del Consejo de Vinculación con las Entidades Federativas (Convie), realizada el 16 de noviembre de 2017, con la participación de 28 integrantes de las autoridades educativas locales, 5 titulares de las DINEE y los 5 consejeros de la Junta de Gobierno del Instituto (16 de noviembre), a fin de fortalecer la colaboración y articulación en materia de evaluación educativa. • Aplicación de la "Encuesta Nacional entre maestros de educación básica en los niveles de preescolar, primaria y secundaria para conocer sus percepciones generales en torno al Servicio Profesional Docente" en 420 escuelas distribuidas aleatoriamente en 28 entidades federativas, con el objeto de identificar el grado de conocimiento y valoración que los profesores tienen sobre el SPD, el INEE y la Reforma Educativa. • Aplicación de la "Encuesta Nacional sobre Práctica Docente y Trayectoria Profesional", con el propósito de explorar las valoraciones, percepciones y expectativas de los docentes mexicanos respecto de las acciones que realizan dentro del aula y las etapas por las que transitan a lo largo de su trayectoria docente. • Piloteo de la presentación del Panorama Educativo 2016 a nivel local con las DINEE Jalisco, Durango, Quintana Roo, Sonora y Morelos, con el propósito de acercar los resultados del Panorama al ámbito local y probar los mecanismos empleados para organizar la presentación. 	

Actividad	Pp.
Evaluar la operación de las DINEE	P003
<ul style="list-style-type: none"> • 130 visitas de coordinación con las DINEE como soporte a su operación. • 128 informes de trabajo de las DINEE que dan cuenta de lo realizado en términos de: seguimiento a la implementación de los PEEME, acciones de supervisión del SPD, acciones de vinculación con actores educativos y sociales, y otras acciones de impacto en la gestión de las DINEE, así como de la promoción al uso de resultados, la operación de las evaluaciones que realiza el INEE, y el acompañamiento a la implementación de directrices. • Protocolos de actuación de las DINEE para su participación en: Prueba Piloto TALIS; Evaluación de la implementación curricular en Telebachillerato Comunitario (TBC), Telebachillerato Estatal (TBE) y Educación Media Superior a Distancia (EMSAD); Entrevistas Cognitivas ECEA Secundaria; Prueba Piloto PISA 2018; Entrevistas Cognitivas ECEA Preescolar; Estudios sobre Igualdad de Género y Convivencia en el nivel preescolar en México; y Protocolo Planea EMS. 	

Objetivo 4

PROEDI

Las directrices que emite el Instituto, sustentadas en los resultados de evaluaciones, estudios e investigaciones, contribuyen a que las decisiones de política pública se orienten a la mejora de la educación.

Para avanzar en el cumplimiento del propósito del programa presupuestario P003 "Normatividad y Política Educativa", a cargo de la UR-200 Unidad de Normatividad y Política Educativa, se realizaron diversas actividades, entre otras, destacan las que se enlistan con sus resultados específicos.

Actividad	Pp.
Coordinar el Consejo Técnico de Normatividad y Directrices para la Mejora Educativa	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Dos sesiones ordinarias del Consejo Técnico de Normatividad y Directrices para la mejora Educativa: <ul style="list-style-type: none"> • La primera sesión se realizó los días 12 y 13 de junio. Se analizaron los temas: la Reforma Educativa y el INEE; construcción de directrices de mejora educativa; propuesta de Directrices para la atención del abandono escolar en Educación Media Superior; propuesta de Directrices para mejorar las políticas de formación y desempeño profesional docente; estrategia de seguimiento de directrices; facultades constitucionales del INEE, eficacia y mejora regulatoria; articulación de los procesos de evaluación del SPD y sus resultados en el SNEE, y estrategia para el fortalecimiento de capacidades en evaluación de los gobiernos locales. • La segunda sesión se realizó los días 7 y 8 de septiembre. Se analizaron los temas: Las directrices del INEE y la agenda de política educativa del nuevo gobierno: definición de la agenda temática de las directrices y proceso de construcción del documento; construcción de documentos de política y cabildeo de estas propuestas durante el periodo de campañas electorales; transición y elaboración del PND, PSE, y estrategia de seguimiento de directrices; declaratoria de nulidad de los procesos de evaluación del SPD, y ética del "buen evaluador". Alcances éticos y normativos de los evaluadores certificados. 	

Actividad	Pp
<p>Dar seguimiento a las directrices emitidas por el instituto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informe de Seguimiento de las Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica. El informe señala los esfuerzos desplegados a nivel local para su atención, las principales necesidades locales y los factores internos y externos que han potenciado o frenado su uso. Adicionalmente, eventos estatales en los que se orientó y promovió el uso de dichas directrices. • Visitas de difusión en los estados de Quintana Roo, Veracruz y Jalisco. • Reunión de seguimiento en materia de directrices para mejorar la atención educativa de niños, niñas y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, en la que se analizaron los principales avances para su atención por parte de las autoridades educativas locales y se definieron acuerdos prioritarios para su consideración. • Reunión de seguimiento en materia de directrices para mejorar la atención educativa de niños, niñas y adolescentes indígenas, en la que se analizaron los principales avances en la atención a dichas directrices por parte de las autoridades educativas locales y se definieron acuerdos prioritarios para su consideración. Se socializaron los indicadores a partir de los cuáles se dará seguimiento a los resultados de la implementación de las mismas. • Audiencia pública con la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, que tuvo la finalidad de presentar las Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas, a fin de promover alianzas estratégicas favorables a su implementación, por parte de actores y comisiones de las cámaras del Congreso de la Unión y diversas autoridades educativas. • Cuestionarios para analizar la atención y usos de las directrices en las entidades federativas. Con dicha información se construye el Informe de Seguimiento del conjunto de directrices que se han emitido a la fecha. 	P003

Actividad	Pp
<p>Tener interlocución con actores clave para el desarrollo de evaluaciones y la formulación de directrices</p> <ul style="list-style-type: none"> • Directrices para mejorar la permanencia escolar en educación media superior: <ul style="list-style-type: none"> • Dos reuniones con la Subsecretaría de Educación Media Superior y una con el Comité Asesor de Educación Media Superior. • Foro de interlocución con funcionarios de las entidades federativas. <p>Los resultados e intercambio retroalimentaron la propuesta de directrices.</p> • Directrices para mejorar las políticas de formación y desarrollo profesional docente en educación básica permanencia escolar en educación media superior. • Visitas de trabajo a los estados de Puebla, San Luis Potosí, Sonora y Yucatán durante julio y agosto de 2017, a fin de recabar información clave sobre las características, funcionamiento y retos de los sistemas locales de formación continua para docentes de educación básica. 	P003

Actividad	Pp
Evaluar políticas y programas educativos	P003
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación exploratoria y diagnóstica del Programa Especial de Certificación con base en Aprendizajes Adquiridos, equivalentes al nivel Primaria y Secundaria del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). • Caracterización de la política de atención al rezago educativo en México, la cual incluyó la elaboración de seis documentos de trabajo: <ul style="list-style-type: none"> - Descripción y análisis de la magnitud y alcances del rezago educativo en México; - Descripción del universo de programas, estrategias y acciones que conforman la acción pública diseñada e implementada para atender el rezago educativo en México; - Descripción de las principales características del Programa Especial de Certificación para Adultos con base en Aprendizajes Adquiridos para nivel primaria y secundaria, tales como objetivo, población a la que se dirige, presupuesto asignado desde su creación, figuras educativas que participan en su implementación, entre otros aspectos; - Matriz donde se retoman las principales causas del rezago educativo en México, de acuerdo con los resultados de la investigación educativa; - Descripción de los principales hallazgos y recomendaciones de las evaluaciones realizadas al universo de programas, estrategias y acciones que conforman la acción pública diseñada e implementada para atender el rezago educativo en México; y - Descripción de los actores –gubernamentales y no gubernamentales- que intervienen en el diseño e implementación de la política de atención al rezago educativo en México. Documento de diseño metodológico para el fortalecimiento de la solidez técnica de las evaluaciones de políticas y programas que utilizan metodologías cualitativas o mixtas. • Presentación a las autoridades educativas del INEA de los hallazgos preliminares del componente 1 de la Evaluación exploratoria y diagnóstica del Programa Especial de Certificación con base en Aprendizajes Adquiridos, equivalentes al nivel Primaria y Secundaria del INEA, relativo al análisis técnico de los instrumentos que utiliza como base para otorgar el certificado de primaria o de secundaria a quienes están inscritos en el instituto. • Diseño metodológico de la Evaluación exploratoria y diagnóstica del Programa Especial de Certificación con base en Aprendizajes Adquiridos, equivalentes al nivel Primaria y Secundaria del INEA, específicamente, respecto al diseño e implementación del programa. • Nota metodológica para el desarrollo del trabajo de campo de la evaluación de diseño e implementación del Programa Especial de Certificación con base en Aprendizajes Adquiridos, equivalentes al nivel Primaria y Secundaria del INEA. • Seguimiento al desarrollo de la evaluación exploratoria y diagnóstica del Programa Especial de Certificación con base en Aprendizajes Adquiridos, equivalentes al nivel Primaria y Secundaria del INEA, a través de visitas de acompañamiento durante el levantamiento de información en cinco entidades federativas que conforman los casos de estudio, a saber: Sonora, Guanajuato, Morelia, Hidalgo y Campeche. • Libro de códigos para el análisis de la información recabada durante el trabajo de campo. • Asesoría técnica para el fortalecimiento del diseño de las evaluaciones cualitativas de políticas educativas: <ul style="list-style-type: none"> • Taller de capacitación sobre metodología de evaluación cualitativa. • Documento con comentarios al diseño muestral, instrumentos de recolección de información y plan de recolección de información de la Programa Especial de Certificación con base en Aprendizajes Adquiridos, equivalentes al nivel Primaria y Secundaria del INEA, los cuales fueron utilizados para retroalimentar dichas propuestas. • Documento con comentarios al diseño metodológico de la evaluación de la política de infraestructura física educativa y sus diferentes componentes, los cuales fueron incorporados en la propuesta. • Documento con comentarios al objeto y objetivo de la evaluación de las políticas educativas en el marco de la reforma educativa mexicana. • Documento con comentarios y asesoría técnica sobre el diseño metodológico y la matriz de diseño de la evaluación de la política de educación multigrado. • Documento de pautas generales para el diseño metodológico cualitativo de evaluaciones de políticas y programas educativos, a fin de contribuir al establecimiento de criterios técnicos para llevar a cabo evaluaciones cualitativas robustas y rigurosas. 	

Actividad	Pp
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de intervenciones públicas orientadas a la construcción, equipamiento y mantenimiento de la infraestructura escolar: <ul style="list-style-type: none"> - Caracterización de la política de infraestructura física educativa que incluye: <ul style="list-style-type: none"> - Mapeo de la acción pública como insumo para la evaluación de intervenciones públicas orientadas a la construcción, equipamiento y mantenimiento de la infraestructura escolar, a fin de identificar los principales programas en la materia en México, de 2012 a la fecha; - Revisión de la normatividad que diseña y sustenta la operación de fondos, programas y estrategias para clasificar y analizar las intervenciones identificadas; y - Matriz de evaluaciones y auditorías realizadas a los programas y al Fondo de Aportaciones Múltiples-infraestructura educativa que conforman la política de infraestructura educativa, durante el periodo 2010 a 2016 <p>Lo anterior con el propósito de identificar fortalezas, debilidades y espacios de mejora en este campo, así como definir los principales aprendizajes que han sido considerados en el diseño del Programa Escuelas al CIEEN.</p> - Informe final del análisis del gasto público, que permitirá complementar los resultados de la evaluación del Programa Escuelas al CIEEN, en el marco del Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM) infraestructura educativa, y servir de insumo clave para la construcción de directrices en materia de infraestructura educativa. - Diseño metodológico y documento de avance correspondiente a la "Evaluación de las intervenciones públicas orientadas a la construcción, equipamiento y mantenimiento de la infraestructura escolar", que contiene la descripción de la evaluación, definición del problema público y de la población objetivo, así como caracterización de actores de la acción pública en el rubro. • Evaluación de las intervenciones públicas y programa de escuelas multigrado: <ul style="list-style-type: none"> - Diseño metodológico de la evaluación relativa a la valoración del diseño e implementación de las políticas educativas de la Secretaría de Educación Pública, el Consejo Nacional de Fomento Educativo y las autoridades educativas locales. - Elaboración de matrices de evaluación de diseño e implementación de las políticas educativas de la Secretaría de Educación Pública y del Consejo Nacional de Fomento Educativo, así como matrices de mapeo de la acción pública y normatividad de educación multigrado. - Plan de evaluación que incluye el objeto de la evaluación y sus objetivos, cuestiones evaluativas, identificación de variables, identificación de fuentes de información, procedimientos de recopilación de información e instrumentos que se emplearán. • Evaluación de las políticas educativas en el marco de la reforma educativa mexicana • Matriz de mapeo de la acción pública para la evaluación de las políticas educativas en el marco de la reforma educativa mexicana, que será insumo para el conocimiento del objeto de la evaluación y el diseño metodológico de la misma. Elaboración de documentos ejecutivos de política educativa • Documentos ejecutivos de política relativos a los siguientes ejes temáticos: <ul style="list-style-type: none"> - Materiales y métodos educativos; - Organización escolar; - Infraestructura; - Idoneidad de docentes, y - Evaluación y mejora educativa. 	

Actividad	Pp
<p>Elaborar propuestas de directrices</p> <ul style="list-style-type: none"> • Directrices para mejorar la permanencia escolar en la Educación Media Superior, aprobadas por la Junta de Gobierno el día 4 de diciembre de 2017, mediante Acuerdo SEJG/21-17/03, R en la Vigésima primera sesión extraordinaria de 2017. Su propósito es incidir en la acción pública y en la toma de decisiones y coadyuvar al cumplimiento del derecho a la educación y a la mejora de la atención educativa en la EMS, mediante intervenciones viables que promuevan la permanencia y la conclusión escolar exitosa. • Propuesta de Directrices para mejorar las políticas de formación y desarrollo profesional docente en educación básica. 	P003

Objetivo 5

PROEDI

La cultura de la evaluación contribuye a que la información y conocimiento que el Instituto genera, integra y difunde apoye la mejora de la calidad de la educación obligatoria.

Para avanzar en el cumplimiento del propósito del programa presupuestario P005 "Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación", a cargo de la UR-400 Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación, se realizaron diversas actividades, entre otras, destacan las que se enlistan con sus resultados específicos.

Actividad	Pp
Llevar a cabo las reuniones del Consejo Técnico de Difusión y Uso de Resultados de la Evaluación Educativa	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Dos sesiones ordinarias del Consejo Técnico de Difusión y Uso de Resultados de la Evaluación Educativa: <ul style="list-style-type: none"> • La primera se llevó a cabo los días 5 y 6 de abril del 2017. Se revisaron las siguientes temáticas: Encuesta Nacional sobre la Cultura de la Evaluación Educativa en México, realizada por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, informe final y análisis de resultados; términos de referencia proyecto de investigación sobre el uso de la información en las tareas de supervisión en la educación obligatoria; PEEME y los proyectos sobre usos de Planea, discusión en torno a las mejores vías de acompañamiento; Revista de Evaluación para Docentes y Directivos (RED), intencionalidad, oportunidad y alcance. • La segunda se llevó a cabo los días 4 y 5 de septiembre del 2017. Se revisaron las siguientes temáticas: Grupos de enfoque para indagar sobre la pertinencia de contenidos y acciones de difusión generados; construcción de estándares en materia de difusión, promoción del uso de resultados y fomento de la cultura de la evaluación; política editorial, programa editorial y Revista RED; Estudio sobre Uso de Resultados de Evaluaciones de Aprendizaje; usos posibles de las evaluaciones a gran escala en el contexto escolar, ideas y propuestas para Planea y ECEA; y difusión de directrices para la mejora educativa, la promoción del debate público y la construcción de presión política. 	
Actividad	Pp
Desarrollar los procesos editoriales de los textos que producen las distintas áreas del Instituto	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Corrección, diseño y formación de 60 textos producidos por las diferentes áreas del Instituto. • 42 textos y materiales publicados, con el fin de difundir en medios impresos y electrónicos los textos que producen las distintas áreas del Instituto. • Implementación de la encuesta para determinar procedencia, género y ocupación de los lectores de textos y materiales del INEE; 4 520 entradas, de las cuales 3 158 corresponden a registros completos. 	

Actividad	Pp
Mantener un vehículo de información e interlocución sistemático con docentes y directivos escolares de la educación obligatoria	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Publicación del número 6 de la Revista Red sobre Evaluación Educativa, dirigida a docentes y directivos escolares y de los contenidos del blog de Red, con el propósito de mantener un vehículo de información e interlocución sistemático con docentes y directivos escolares de la educación obligatoria, para fortalecer la cultura de la evaluación. • Seis artículos para el blog de la Revista Red. • Cinco materiales de difusión sobre temas de la Evaluación en el Plan y Programas de Estudio 2017 y Cívica 2016. • Dos infoméridos. 	

Actividad	Pp
Poner a disposición de distintos actores educativos y sociales la información que produce el Instituto	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Mesa pública para la presentación del Informe 2017. La educación obligatoria en México, en el auditorio del INEE de la Ciudad de México. • Instalación de dos stands de publicaciones del INEE, con el fin de difundir la información reciente en materia de evaluación educativa entre diferentes actores educativos y sociales: <ul style="list-style-type: none"> • Global Educational Supplies and Solutions GESS. • XI Congreso Internacional de Educación, en la Universidad Autónoma de Tlaxcala. • 72 677 publicaciones impresas distribuidas y 641 748 descargas electrónicas de documentos completos del sitio web de publicaciones. 	

Actividad	Pp
Generar un nuevo entendimiento sobre la evaluación entre actores educativos y sociales	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Cinco cursos masivos, abiertos y en línea (MOOC, por sus siglas en inglés) alojados en la plataforma digital México X de la Dirección General de Televisión Educativa, con un total de 37 550 participantes inscritos, de los cuales 10 633 finalizaron los cursos. • Nueve textos para publicar en la revista RED. • Dos infoméridos para publicar en la revista RED. • 13 grupos focales conformados de acuerdo con la función educativa: docentes, directivos, asesores técnico pedagógico, supervisores y jefes de enseñanza, a fin de conocer las necesidades de información de los diversos actores educativos y retroalimentar las estrategias de difusión y uso de la información que produce el Instituto. Participaron en total 88 actores de distintas figuras educativas. • Diez videocápsulas para informar sobre las distintas evaluaciones dirigidas a la Educación Media Superior del INEE. 	

Actividad	Pp
Coordinar el desarrollo y administración del SIRE	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Diccionario de catálogos y procesos para la integración de bases de datos geográficas, respaldo y recuperación de bases de datos del SIRE. • Revisión y validación de la información de la ficha de metadatos para las capas del SIRE. • Actualización del directorio de variables almacenadas en la base de datos del SIRE y del análisis de las capas consultadas en el SIRE durante el año 2016. • Especificación de los componentes de hardware y software para los ambientes de desarrollo, pruebas y producción del SIRE para llevar a cabo la operación, mantenimiento, optimización y generación de nuevos productos de información. • Scripts para los videos tutoriales de las herramientas del portal geoestadístico y las consultas dinámicas del WebsIRE que permitirán al usuario conocer y navegar dentro de la información que el sistema le ofrece. • Elaboración del documento: proceso de normalización de los datos de Planea-ELSEN 2015. • Requerimientos iniciales para la consulta dinámica de las Evaluaciones de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) • Actualización de la presentación de la información del DataMart 3, contemplando la separación de la información de variables de contexto en tres índices. • Instalación y configuración del ambiente de desarrollo en equipos de escritorio, con la finalidad de realizar pruebas de carga de información y permitir la identificación de dudas puntuales sobre la tecnología utilizada para el desarrollo del SIRE. • Actualización de capas de información a nivel municipal. • Georreferenciación de 8 capas de Datos del Marco General de Escuelas de Educación Básica y Media Superior del Ciclo 2015-2016. • Actualización de capas para Planea ELCE de primaria, secundaria y Educación Media Superior del año 2015 para su operación con la función geotecnológica del SIRE. • Requerimiento inicial de reportes prediseñados para fichas municipales. • Transferencia de conocimiento de la arquitectura aplicativa y tecnológica del SIRE con el acompañamiento de la UNAM. 	

Actividad	Pp
Establecer los criterios y estrategias para valorar la calidad de los productos de evaluación educativa	P005
<p>Instalación del "Grupo de Trabajo de Actualización y Mejora del Diseño Conceptual para el Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones", cuyo objetivo es definir el diseño conceptual del SIRE desde una perspectiva estratégica e intrainstitucional, que permita estructurar la información y el conocimiento que debe contener.</p>	

Actividad	Pp
Establecer políticas y criterios para la conformación, administración y difusión del SIRE	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategia de Capacitación del Taller del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones. • Talleres del SIRE en diferentes estados de la República; participaron autoridades educativas, tomadores de decisión, funcionarios públicos, integrantes de las DINEE, y personal responsable de planeación educativa y generación de indicadores. • 22 guiones para videos tutoriales como material de apoyo para fomentar la auto capacitación en el SIRE. • 37 946 operaciones en el geoportal, 19 940 consultas dinámicas y 23 945 Modulo de administración de usuarios. Las consultas dinámicas se registraron en tres temas: 10 455 en matrícula por nivel, grado escolar y edad; 8 433 en Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes, y 800 en estructura y dimensión del Sistema Educativo Nacional. • Actualización de las infografías que contienen información sobre la navegación del WebsIRE en la parte del geoportal estadístico y sobre nuevos componentes del mismo. • Evaluación de la capacitación brindada a las DINEE para verificar si las personas que fueron capacitadas cuentan con las competencias para ser instructores del curso del SIRE. 	

Actividad	Pp
Mantener en funcionamiento el Centro de Documentación	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de 91 libros impresos. • Renovación de cuatro bases de datos (SAGE, ERIC / Educación Source, Psychology and Behavioral Sciences Collection y la eBook Academic Collection). • Difusión de las actividades del Centro de Documentación a través del correo SomosINEE y visitas guiadas para usuarios interesados en el uso y servicios del CeDoc. • Tres capacitaciones virtuales para la utilización de bases de datos, impartidas a 103 usuarios. • 333 préstamos a domicilio, 160 servicios de recuperación de información, 138 usuarios que hicieron consulta de materiales en sala, 365 materiales consultados en sala, 98 usuarios que hicieron uso de la sala digital, 141 usuarios que hicieron uso de la sala de lectura, 186 grupos de estudio / trabajo con 1 895 asistentes y 174 usuarios externos. 	

Actividad	Pp
Realizar investigación para diseñar nuevos indicadores para evaluar la calidad de la información y analizar la información de las evaluaciones	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Propuesta de indicadores y estadísticos de los becarios del programa PROSPERA; análisis descriptivo de la Encuesta de Trayectorias Escolares y Laborales (ETEL 2015) y análisis de patrones de reprobación para la generación de estadísticos de escuelas. • Artículo con el tema "Estructuras organizativas en las escuelas públicas de educación básica: la importancia del papel directivo", con información que establece el marco de referencia para el análisis de la organización escolar y gestión escolar, así como exploración de estadísticas. 	

Actividad	Pp
Participar en la formación de especialistas de otras instituciones en la generación de indicadores y estadísticas educativas	P005
<ul style="list-style-type: none"> • Metodología y avances en torno al análisis de las trayectorias escolares de los alumnos de educación básica. Reunión de trabajo con la Subdirección de Fortalecimiento Institucional de la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdec). • Visitas a planteles de Educación Media Superior del estado de Jalisco para conocer cómo se registra la información sobre nuevos ingresos, egresados y matrícula en opciones educativas mixtas y con planes de estudio semestrales, en el formato 911. • Seminario de dos sesiones sobre Psicometría, impartido por el Dr. Ramsés Vázquez Lira. • Taller de formación sobre la encuesta de trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en tres áreas metropolitanas del país. 	

Objetivo 6

Fortalecimiento
de la Gestión
PROEDI

El Instituto se fortalece como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas.

Para avanzar en el cumplimiento del propósito de los programas presupuestarios M001 "Actividades de Apoyo Administrativo", a cargo de la UR-600 Unidad de Administración, P001 "Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa", a cargo de la UR-100 Junta de Gobierno, y O001 "Actividades de Apoyo a la Función Pública y Buen Gobierno", a cargo de la UR-700 Contraloría Interna, se realizaron diversas actividades, entre otras, destacan las que se enlistan con sus resultados específicos.

Actividad	Pp
Administrar los recursos humanos, materiales y financieros	M001
<ul style="list-style-type: none"> • 101 convocatorias para concursar 140 plazas vacantes de estructura, atendiendo 6701 solicitudes. Aplicación de 725 evaluaciones y 283 entrevistas. Contratación de 2010 personas, de las cuales 111 corresponden a plazas de estructura, 136 a plazas eventuales, 1761 a las aplicaciones EVOE 09, EVOE 00 y Servicio Profesional Docente y 2 a honorarios. Control de la asistencia del personal, registrando 1095 licencias médicas, 1720 comisiones, 7051 días de vacaciones y 5655 incidencias justificadas. • Manual de percepciones de los servidores públicos del INEE para el ejercicio fiscal 2017, así como estructura ocupacional para su publicación en el Diario Oficial de la Federación; presentación de la Declaración Anual del ISR Informativa del ejercicio fiscal 2016 del personal asalariado, incluyendo la correspondiente a los asimilados a sueldos y salarios; pago de aguinaldo anual y la gratificación de fin de año al personal de mando, enlace y operativo de estructura, eventual y de honorarios asimilables a sueldos y salarios. • 90 eventos de capacitación, con la participación de 449 personas; se implementó el programa de servicio social. Gestión de 65 préstamos personales ordinarios y 45 préstamos personales especiales del ISSSTE; 113 duplicados de credenciales y 69 servicios ópticos; 263 constancias laborales y 109 hojas únicas de servicio correspondientes al personal activo y de baja. Del 4 al 8 de diciembre se llevó a cabo la "Semana de la Salud en el INEE", otorgando servicios de prevención y detección de enfermedades para la mejora de la salud. Programa "Muévete en tu Oficina" con ejercicios de 10 a 15 minutos, con la participación de personal del Instituto en cada piso. • 844 eventos en las oficinas centrales del Instituto sin participación de la agencia proveedora del servicio y 166 eventos en INEE central con la participación de la misma, de ellos 39 se llevaron a cabo fuera de las instalaciones, 127 en las salas de juntas, salas de usos múltiples, auditorio y/o BC. • Adquisición de 1102 pasajes aéreos por comisión: 1029 nacionales y 73 internacionales y 274 vuelos por evento, 270 nacionales y 4 internacionales. • 470 solicitudes que generaron 797 procedimientos de contratación de adquisiciones, los cuales se derivaron en 17 licitaciones públicas, 26 invitaciones a cuando menos tres personas, 709 adjudicaciones directas y 45 adjudicaciones directas a entes públicos, entre los que se destacan: la adquisición de mobiliario para el personal de nuevo ingreso, el servicio de instalación y adecuación del cableado estructurado de red local para el INEE en las oficinas centrales y el arrendamiento de equipo de cómputo de oficina en la modalidad de servicios administrados para el INEE, el servicio de telecomunicaciones y seguridad perimetral, los servicios profesionales para la Mesa de Servicios del Instituto, el servicio de vales de despensa en modalidad de monederos electrónicos y la contratación de la Auditoría Externa de la información financiera, contable y presupuestaria del INEE para los ejercicios 2017-2019. • 623 solicitudes de material de oficina, 477 traslados a servidores públicos, 10897 servicios generales, 6926 servicios de paquetería y mensajería interna y externa, 139 servicios de mantenimiento preventivo y correctivo de las instalaciones del edificio y 15 a otros servicios. • 984 requisiciones y 10817 solicitudes de pago, de las cuales 9248 corresponden a proveedores y viáticos y el resto a fondos fijos, reembolsos e impuestos, para lo cual se gestionaron 24609 transferencias bancarias y 603 cheques. Atención a 4292 solicitudes de comisiones, que requirieron revisión de asignación de viáticos y pasajes, así como revisión y registro de su comprobación. Gestión ante la Tesorería de la Federación de los recursos presupuestarios conforme al calendario autorizado y registró en el Módulo de Ingresos de la SHCP (MODIN), la cantidad de \$13 455 643.27 derivados de los intereses de las cuentas productivas, así como de los rendimientos de las cuentas de inversión. • 24 estados financieros, 6 para cada trimestre, para su entrega a la Junta de Gobierno, para lo cual se aplicaron 42545 registros de pólizas del GRP y se realizaron 72 conciliaciones de cifras con las diferentes áreas, incluyendo las de las cuentas bancarias. Dictámenes financieros y presupuestales correspondientes al ejercicio 2016 sin ninguna salvedad o nota, emitidos por el despacho externo Russel Bedford México, S.C. Informe de la Cuenta Pública del ejercicio de 2016 a la Secretaría de Hacienda y Crédito Público. 	

Actividad	Pp.
Atender asuntos jurídicos y de acceso a la información pública	M001
<ul style="list-style-type: none"> • 231 juicios de amparo, 222 informes justificados y 202 informes previos y 149 acciones relacionadas. • 4703 copias certificadas de documentos que obran en archivos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. • Diez trámites ante el Instituto Nacional del Derecho de Autor y ante el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial. • 89 investigaciones en materia de adquisiciones, arrendamientos y servicios del INEE. • 243 solicitudes de información y 20 en proceso de sustanciación a través de la Unidad de Transparencia. • 57 documentos normativos expedidos por la Junta de Gobierno del Instituto, de las cuales 43 se publicaron en el Diario Oficial de la Federación (DOF) y 14 en la Normateca. • 12 denuncias penales presentadas en representación del INEE. • 36 acciones en materia penal atendidas en representación del INEE. • 11 juicios en materia laboral promovidos por 12 ex trabajadores en contra del INEE. • 261 juicios laborales derivados del Servicio Profesional Docente atendidos. • 972 diligencias, audiencias, comparecencias y otras actuaciones judiciales atendidas en representación del INEE. 	

Actividad	Pp.
Brindar soporte en materia de tecnologías de información	M001
<ul style="list-style-type: none"> • 6355 solicitudes de servicio de soporte técnico recibidas y resueltas para asegurar el óptimo funcionamiento de la plataforma tecnológica del Instituto. • Operación de equipos y servicios informáticos de 1300 cuentas de correo electrónico, 700 extensiones telefónicas, 120 licencias de uso de software especializado y 1750 nodos con acceso seguro en un clima controlado. 	

Actividad	Pp.
Elaborar documentos de estrategias	M001
<p>Orientaciones para el Seguimiento del Programa Estratégico de Desarrollo Institucional (PROEDI), cuyo propósito fue orientar el seguimiento anual del cumplimiento de los elementos estratégicos (objetivos, estrategias, líneas de acción y metas).</p>	

Actividad	Pp
Formular la planeación institucional 2018	P001
<ul style="list-style-type: none"> • Formatos para la Cuenta Pública 2016: <ul style="list-style-type: none"> • Documento de atención a los compromisos establecidos en la Exposición de Motivos del Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF) 2016 • Resultados de metas e indicadores de las Matrices de Indicadores para Resultados (MIR) de los programas presupuestarios. • Analfítico de Claves AC01 • Análisis del ejercicio del presupuesto de egresos • Resultados de medidas de austeridad y ahorro en el gasto • Programas y proyectos de inversión • Estado Analfítico del ejercicio del presupuesto de egreso en clasificación económica y por objeto del gasto • Estado Analfítico del ejercicio del presupuesto de egreso en clasificación económica (armonizado). • Estado Analfítico del ejercicio del presupuesto de egreso en clasificación por objeto del gasto (armonizado) • Estado Analfítico del ejercicio del presupuesto de egreso en clasificación funcional programática • Estado Analfítico del ejercicio del presupuesto de egreso en clasificación funcional armonizado • Gasto por categoría programática • Gasto por categoría programática armonizado • Replanteamiento del manejo de los roles y atribuciones de los usuarios presupuesto en el Sistema Integral Financiero. • Registro de actividades con enfoque de presupuesto transversal, a fin de incorporar de manera efectiva y transparente a las DINEE en la ejecución de operativos para un mejor seguimiento en el cumplimiento de los objetivos institucionales. • Reunión con enlaces de planeación, con el propósito de informar sobre el proceso de planeación, programación y presupuestación para formular los proyectos de Programa de Trabajo Anual y de Presupuesto para el ejercicio fiscal 2018. • "Disposiciones de Planeación, Programación y Presupuestación para la Formulación y Seguimiento del Programa de Trabajo Anual del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación", en el marco del Programa Estratégico de Desarrollo Institucional (PROEDI) y de la Política Nacional de la Evaluación de la Educación. • Estructura programática 2018 para su envío a la SHCP. • Dos reuniones para alinear los Proyectos de Programa de Trabajo Anual y de Presupuesto para el ejercicio fiscal 2018 con las prioridades del Instituto, con la participación de los consejeros de la Junta de Gobierno, titulares de unidad, coordinadores y directores generales. • Propuesta de aspectos susceptibles de mejorar en los elementos que integran el Proyecto de Programa de Trabajo Anual 2018 por Unidad Responsable, con el propósito de contar con una versión más sólida y consistente. • Elaboración de la propuesta de Exposición de Motivos y del Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación 2018 del Instituto, para su envío a la SHCP. • Programa de Trabajo Anual 2018 autorizado, que integra, a partir de la Misión, Visión y objetivos estratégicos y de fortalecimiento del PROEDI: las matrices de indicadores para resultados de los programas presupuestarios del Instituto, 28 proyectos y 202 actividades con sus respectivos objetivos, indicadores, metas y recursos autorizados para su operación. • Registro del calendario definitivo del Presupuesto de Egresos de la Federación 2018 del Instituto ante la SHCP. 	

Actividad	Pp
Realizar el seguimiento institucional	P001
<ul style="list-style-type: none"> Informe Anual de Gestión 2016, con el propósito de dar cumplimiento al mandato constitucional de rendir cuentas a las cámaras de Diputados y Senadores sobre las actividades institucionales y ejercicio del gasto público. Cuatro informes trimestrales de gestión del Programa de Trabajo Anual 2017, que concentra el seguimiento y los resultados de las acciones programadas y su presupuesto durante el periodo. Gestión de adecuaciones programáticas y presupuestarias y registro de modificaciones al presupuesto del INEE ante la SHCP. Atención a 106 solicitudes de recursos complementarios y solicitudes para nuevas necesidades. 12 reportes de cierre mensual, 4 trimestrales y 1 anual del ejercicio presupuestal 2017. 3 fichas técnicas de programas y proyectos de inversión y 4 oficios de liberación de inversión para la adquisición de bienes muebles del Instituto 	
Actividad	Pp
Realizar la evaluación 2016 y el monitoreo trimestral del desempeño de los programas presupuestarios 2017	P001
Cuatro reportes de monitoreo trimestral del desempeño de los programas presupuestarios 2017, a fin de contar con información para la toma de decisiones de la Junta de Gobierno.	
Actividad	Pp
Formular el mapeo de procesos del INEE	P001
<ul style="list-style-type: none"> 137 reuniones de trabajo con personal de las unidades administrativas del Instituto, a fin de mapear los procesos institucionales, sus interrelaciones en los niveles estratégico, ejecutivo, operativo, y de apoyo y soporte del Instituto, con la notación estándar "BPMN2", que permitirá mejorar la gestión institucional. Modelo general de procesos del INEE. 	
Actividad	Pp
Implementar y dar seguimiento a la estrategia de comunicación y clima organizacional	P001
Informe semestral de seguimiento del Programa de Comunicación y Clima Organizacional 2017, que muestra las actividades dirigidas a fortalecer los principios y valores institucionales, mejorar la comunicación interna y la gestión institucional.	
Actividad	Pp
Implementar y dar seguimiento a la matriz de riesgos institucional	P001
<ul style="list-style-type: none"> Difusión del marco normativo vigente del Modelo Integrado de Control Interno y sesiones de trabajo con los eniaces de las unidades administrativas para la formulación y el seguimiento, tanto del Programa Anual de Control Interno (PACI) como del Programa Anual de Administración de Riesgos (PAAR). Matriz de Administración de Riesgos (MAR), Mapa de Riesgos y seguimiento del Programa Anual de Administración de Riesgos (PAAR) 2017. Cuatro informes trimestrales del PAAR y cédulas de seguimiento de acciones de mejora del PACI aprobados por el Cocomi, a fin de dar seguimiento y controlar los riesgos a través de acciones de control definidas. 	

Actividad	Pp
Coordinar actividades de comunicación y clima organizacional	P001

- Programa de Comunicación y Clima Organizacional 2017.
- Exhibición de la película infantil animada "El niño y el mundo", en la Cineteca Nacional, dirigida al personal del INEE con la finalidad de fortalecer el equilibrio trabajo/familia. Producción de la invitación y boletaje para la actividad ¡Vámonos de pinta al cine! a partir del uso de dibujos infantiles de hijos de los trabajadores que además fueron digitalizados para montar la exposición "Escaleras con colorido infantil".
- Asistencia por parte del personal del Instituto el 10 de noviembre a la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil (FILIJ) 2017, con el fin de fortalecer el equilibrio trabajo y familia, con una participación de 40 trabajadores del INEE.
- Cuarto Diagnóstico de Comunicación y Clima Organizacional 2017, que permite obtener información para la mejora de la comunicación y clima del instituto, a través de la aplicación de una encuesta en línea y 14 grupos focales. Entre los resultados a destacar está un Índice de Comunicación y Clima Organizacional (ICCO) del INEE 2017 de 73, que puede considerarse una calificación buena asociada a instituciones sanas con personal comprometido, pero con áreas de oportunidad que resolver. Los factores con evaluaciones más bajas son "Desarrollo Personal y Profesional (57), Comunicación (63) y Estructura (69). Por su parte las mejor evaluadas son Identidad, Pertenencia y Valores (87), Liderazgo (80), Ergonomía y prestaciones (79), Satisfacción (78) y Trabajo en equipo (77).

Actividad	Pp
Generar contenidos para la comunicación organizacional	P001

- 66 pautas durante el año 2017, en las que se incorporó información relevante para el personal del Instituto.
- 357 piezas informativas publicadas en la red doméstica Yammer.
- 226 piezas informativas publicadas en la red externa Yammer.
- 26 piezas informativas difundidas en el correo SomosINEE, 16 en Yammer y 4 en servilletas del comedor institucional, para fortalecer prácticas laborales de igualdad y no discriminación entre mujeres y hombres.
- Difusión de la estrategia para conmemorar el "Día Mundial de la Diversidad para el Diálogo y el Desarrollo", Día Nacional contra la Discriminación", así como el "Día Internacional de las Personas con Discapacidad"
- Nueve sesiones del círculo literario, 12 sesiones de ajedrez, así como 76 sesiones de activación física para favorecer salud y los vínculos entre los colaboradores del INEE.
- Gestión con instancias recreativas y culturales en beneficio del personal.
- 113 asistentes a la conferencia acerca del estrés provocado por los sismos.
- Sesiones de logoterapia con el apoyo de la Sociedad Mexicana de Análisis Existencial y Logoterapia, S.C., sesión de cuencos y una plática de meditación.

Actividad	Pp
Implementar y dar seguimiento a la política y estrategia de comunicación social	P001

Cuarto estudio de opinión, impacto y percepción pública, con el propósito de dar seguimiento al posicionamiento público del INEE y a la percepción ciudadana sobre algunas de sus acciones y sus fines. Dicho estudio de opinión pública es cuantitativo de carácter nacional y consideró entrevistas a personas de 18 años y más. Entre los resultados a destacar está que el posicionamiento del INEE mejoró respecto al año pasado y actualmente hay un mayor conocimiento de sus atribuciones.

Actividad	Pp
Actualizar contenidos de Intranet	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 3 190 actualizaciones en el portal de Intranet. Difusión entre el personal del Instituto de artículos de opinión en materia educativa. Actualización de formatos administrativos, avisos y notas periodísticas, facilitando el acceso a los procedimientos y a información oportuna en tiempo y forma. • 223 958 visitas durante todo el año. 	

Actividad	Pp
Actualizar contenidos de la APP	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 2 000 actualizaciones de aplicación INEE Móvil y 2 881 instalaciones. 	

Actividad	Pp
Generar contenidos para la comunicación social e imagen institucional	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 5 108 aplicaciones de diseño gráfico para materiales institucionales y medios digitales <ul style="list-style-type: none"> • 1 306 para comunicación social • 3 802 para medios digitales • Materiales para la campaña de posicionamiento institucional con el tema del Servicio Profesional Docente, para su difusión en espacios de publicidad en redes sociales e Internet. • Diseño gráfico para materiales institucionales y medios digitales propios del Instituto como papelería e insumos para eventos, destacando material gráfico impreso para las DINEE de Aguascalientes, Nayarit y Ciudad de México, así como material para los consejos técnicos y los Consejo de Vinculación con las Entidades Federativas, en el marco del Manual de Identidad Gráfica. • Proyecto de rediseño en el apartado de Directrices para mejorar la educación en la página de Internet del Instituto, proponiendo una homologación entre elementos gráficos que logren cohesión visual y de experiencia de usuario dentro del portal. • Transmisión en el canal de YouTube del Instituto y retransmisión por canales del Servicio Público de Radiodifusión del Estado Mexicano del Seminario "La Reforma Educativa: avances y desafíos". • Piezas gráficas para difundir contenidos en redes sociales tales como los artículos de la Gaceta INEE y la revista RED. • Difusión del Informe 2017. La Educación Obligatoria en México, así como banners para la página de Internet, imágenes para redes sociales, presentaciones e insumos para Intranet y la App INEE móvil. 	

Actividad	Pp
Diseñar y editar publicaciones digitales	P001
<ul style="list-style-type: none"> • Siete boletines electrónicos de Actualidad INEE, con el fin de reforzar el conocimiento de las actividades del Instituto entre público externo. • Trece números de la revista mensual Somos INEE, con el fin de reforzar el conocimiento de las actividades y eventos entre el personal del Instituto. • Cinco boletines electrónicos para la difusión del Seminario "La Reforma Educativa: avances y desafíos". 	

Actividad	Pp
Coordinar actividades de prensa	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 140 comunicados de prensa para difundir las principales actividades del INEE, lo que generó 2 876 impactos en diversos medios de comunicación. • 54 entrevistas exclusivas con distintos medios de comunicación, para conocer el posicionamiento de los consejeros y funcionarios del INEE en torno de diversas temáticas que favorezcan el desarrollo institucional. • 365 síntesis informativas de prensa y redes sociales, para mantener enterada a la comunidad del Instituto de la presencia del INEE en medios de comunicación. • 19 conferencias de prensa, entre otros, sobre los siguientes temas: Elección de Eduardo Backhoff como nuevo presidente del INEE; Taller sobre el Modelo de Desempeño Docente 2017; Jornada Académica Educación, Evaluación y Pueblos Indígenas; Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos; presentación de resultados de Planea Educación Media Superior; atención educativa a las poblaciones desfavorecidas, Nuevo Modelo Educativo; el INEE dentro de la Reforma Educativa; dilemas en la gobernanza del sistema educativo y Desafío de la Formación de Docentes. • 125 medios de comunicación. • 653 impactos favorables. • Transmisiones en tiempos oficiales de spots de radio y TV, en el marco de la campaña "Consulta previa, libre e informada a pueblos y comunidades indígenas sobre evaluación educativa", versiones Incorporación de Prácticas, Buen docente, Mayor participación y Lengua para dar a conocer a la sociedad las atribuciones y responsabilidades del INEE. Asimismo, transmisión del spot Planea versión Propósito, de la campaña "Evaluar es para mejorar". • Campaña Evaluar es para mejorar 2017, a través de la difusión del spot sobre el propósito de Planea. Asimismo, difusión del spot institucional, en su versión "Responsables". • Transmisión de la campaña "Evaluar es para mejorar" Spot institucional versión Responsables; y el Spot Servicio Profesional Docente, versiones Maestros (TV) y Escuchamos (Radio). • Transmisión de los spots del Servicio Profesional Docente, versión Maestros, para televisión y para radio, así como del spot Servicio Profesional Docente, versión Escuchamos, para radio; y del spot Directrices, versión Camino, para radio y televisión. 	

Actividad	Pp
Coordinar actividades de análisis de medios tradicionales	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 140 análisis coyunturales para analizar las menciones del INEE en medios de comunicación y detectar impactos de los comunicados, las conferencias de prensa y las actividades de los consejeros de la Junta de Gobierno. • 12 informes mensuales para dar seguimiento a las noticias generadas en torno al INEE. • 45 documentos de análisis: <ul style="list-style-type: none"> • 33 denominados "Panorama Magisterial" para registrar la información periodística que comprende la manifestación y evolución de los principales conflictos magisteriales en las entidades federativas. • Nueve reportes acumulados para reconocer el comportamiento acumulado de los conflictos magisteriales. • Tres denominados "Mapeo de actores" que ubican los principales articulistas y columnistas que se refieren a temáticas del INEE. 	

Actividad	Pp
Publicar contenidos en redes sociales	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 830 piezas de contenido publicadas en Facebook. • 2069 mensajes publicados en Twitter. • 194 videos publicados en el canal institucional del INEE. • 275 monitoreos de redes sociales. • 31 954 seguidores en el Twitter institucional. • 138 297 fans en la cuenta de Facebook institucional. • 6 029 suscriptores en el canal de YouTube institucional. • 13 pautas a manera de parrilla de contenidos para difusión a través de redes sociales. • Impacto en redes sociales: <ul style="list-style-type: none"> • 17 175 890 usuarios en Facebook • 280, 650 visualizaciones en YouTube • 3, 291, 302 impresiones en Twitter. • La cuenta de Facebook (INEEMX), cuenta con el distintivo azul que otorga Facebook a las cuentas de interés o con perfil mediático alto. 	

Actividad	Pp
Administrar contenidos en página web y micrositios	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 10 910 actualizaciones en la página web del INEE. • 5 441 285 visitas a la página web del INEE. • Se mantuvo la calificación de 6 puntos en el portal Institucional, de acuerdo con Google Page Rank. 	

Actividad	Pp
Diseñar y desarrollar micrositios	P001
16 micrositios diseñados y desarrollados a fin de proporcionar información detallada sobre las evaluaciones y eventos realizados por el Instituto.	

Actividad	Pp
Realizar la cobertura informativa de eventos institucionales de comunicación social	P001
<ul style="list-style-type: none"> • 218 eventos institucionales con cobertura a fin de tener evidencia fotográfica y videográfica para difusión interna y externa o almacenamiento en el archivo institucional. • 111 videos clasificados y resguardados en el acervo informativo del Instituto. 	

Actividad	Pp
Editar productos audiovisuales	P001
203 productos audiovisuales editados a petición de las diferentes áreas del instituto, con el objetivo de promover un mayor conocimiento sobre los mandatos y actividades del INEE a los diversos públicos objetivo.	
Actividad	Pp
Transmitir eventos institucionales en vivo	P001
31 eventos transmitidos en vivo a través del canal institucional del INEE en YouTube. Las transmisiones sirvieron para dar cobertura de actividades con temáticas diversas en el área educativa.	
Actividad	Pp
Atender y dar seguimiento a las peticiones ciudadanas	O001
315 peticiones ciudadanas mismas que se clasificaron en quejas, denuncias, sugerencias, solicitudes, seguimientos de irregularidad y gestiones, de las cuales se concluyeron 307.	
Actividad	Pp
Verificar el cumplimiento de la obligación de presentar declaración de situación patrimonial	O001
63 constancias de verificación relacionadas con la obligación de presentar la Declaración de Situación Patrimonial. Se observó que 26 servidores públicos omitieron presentar la Declaración de Situación Patrimonial.	
Actividad	Pp
Brindar asesoría y consulta a las unidades administrativas	O001
<ul style="list-style-type: none"> • 96 dictámenes de compatibilidad de empleos • 66 asesorías a comités y subcomités institucionales • 153 consultas a documentos normativos • 11 asesorías telefónicas, • 16 opiniones de Dictamen de Estudio de Factibilidad. 	
Actividad	Pp
Sustanciar los procedimientos administrativos e inhibir las prácticas de corrupción	O001
<ul style="list-style-type: none"> • 33 procedimientos de responsabilidad administrativa, resolviéndose 30, quedando pendientes 3 • Una inconformidad, misma que se declaró infundada. • Una sanción a proveedores, que se archivó por falta de elementos. • Una intervención de oficio, la cual se desechó al no resultar procedente. • Una conciliación, solucionándose las desavenencias de las partes. 	

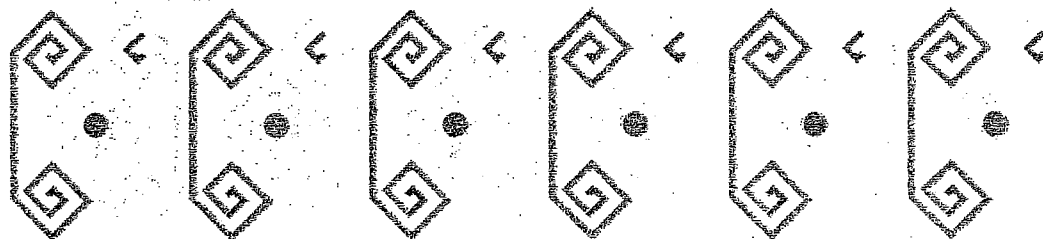
Actividad	Pp
Ejecutar el Programa Anual de Auditoría Interna	0001

- Nueve auditorías, mismas que fueron practicadas a diversas direcciones generales del Instituto, determinándose 44 observaciones.
- Seguimiento de 109 observaciones determinadas por el Órgano Interno de Control, Auditoría Superior de la Federación y Auditor Externo, de las cuales se solventaron 78 y 41 continúan en proceso de atención, ya que se determinaron 10 en el último trimestre.
- Seis visitas de inspección a las Direcciones del INEE en las Entidades Federativas de Baja California, Quintana Roo, Guanajuato, San Luis Potosí, Sonora y Tabasco, a efecto de verificar el proceso funcional, operativo, procedimental y administrativo de sus actividades, determinándose 42 hallazgos con sus respectivas acciones de mejora.
- 15 actas de entrega-recepción de servidores públicos del Instituto que cambiaron de funciones o dejaron de prestar sus servicios en el Instituto.
- Tres acompañamientos: en la aplicación de la Evaluación de la Oferta Educativa (EVOE) Preescolar en los Estados de Guanajuato, San Luis Potosí, Sonora y Tabasco; en la recolección y destrucción del material que se donó a la CONALITEG en los estados de Jalisco, Ciudad de México y Puebla, y en materia de Inventarios de Bienes Muebles y de Consumo.

Actividad	Pp
Ejecutar el Programa Anual de Revisión de Desempeño Institucional	0001

- Auditorías de desempeño a la Dirección General de Investigación e Innovación, a la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa y a la Dirección General de Formación, Capacitación y Certificación
- Informes de resultados relativos al seguimiento de 48 observaciones de desempeño, de las cuales 25 fueron solventadas y 23 continúan en proceso de atención.
- Diagnósticos: del Programa Anual de Adquisiciones Arrendamientos y Servicios y del Desempeño Institucional 2016.
- Revisiones de Control: al estado que guarda el Modelo Integrado de Control Interno, mediante el cual el Instituto obtuvo una calificación de 78 puntos de 100 posibles y al Cumplimiento a las obligaciones de transparencia previstas en la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública
- Informes de resultados relativos al seguimiento de 61 acciones de mejora correspondientes a las revisiones del control interno, diagnósticos y Programa Anual de Control Interno (PACI), de las cuales 30 se atendieron y 31 continúan en proceso de atención.
- Reportes de avance trimestral del Programa Anual de Control Interno 2017, cuyo resultado final obtenido determinó que el Modelo Integrado de Control Interno (MICI) pasó de 78 a 81.6 puntos de 100 posibles conforme lo establece la ASF.
- Cuatro sesiones ordinarias del Comité de Control Interno y Mejora de la Gestión 2017 (Cocoimg).

ANEXOS



Anexo I. Alineación de los programas presupuestarios 2017 y el Programa Estratégico de Desarrollo Institucional 2015-2020

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
P001: Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa	Realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social, a fin de que el INEE sea un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano.	Junta de Gobierno (UR-100)	1. El SNEE funciona de manera eficaz mediante la coordinación del Instituto y la implementación de la Política Nacional de Evaluación de la Educación en un marco de responsabilidades concurrentes	1.1 Desarrollar la PNEE que oriente el funcionamiento del SNEE.	1.1.1 Formular la PNEE en coordinación con las autoridades educativas.
					1.1.2 Desarrollar un sistema de seguimiento y evaluación de la PNEE.
				1.2 Establecer los principios de gobierno del SNEE en congruencia con las orientaciones de la PNEE.	1.2.1 Formular los lineamientos para la organización y actuación de los integrantes del SNEE, así como los criterios y procedimientos para la toma de decisiones colegiadas.
				1.3 Fortalecer la presencia del INEE en el ámbito local en el marco del SNEE.	1.3.1 Establecer los procedimientos para la instalación y funcionamiento de las Direcciones del INEE en las 32 entidades federativas.
			2. La evaluación de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional genera información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria.	Estrategia 2.1 Desarrollar evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN.	2.1.1 Establecer un programa que articule y sistematice las mediciones y evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del SEN que realice o regule el Instituto.
				Estrategia 2.2 Impulsar la investigación evaluativa de la educación.	2.2.1 Desarrollar una agenda institucional de estudios e investigaciones evaluativas de la educación.
2.2.2 Desarrollar, fomentar y coordinar estudios e investigaciones sobre los tópicos prioritarios establecidos en la agenda, a través de fondos mixtos y de otros instrumentos nacionales e internacionales.					
		2.2.3 Generar vínculos con organismos nacionales e			

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
					internacionales reconocidos en el ámbito de investigación evaluativa de la educación.
			3. El Instituto emite normatividad para la evaluación, supervisa su aplicación y fortalece capacidades técnicas en el ámbito nacional y local para asegurar la calidad de las evaluaciones que se llevan a cabo en el marco del SNEE.	3.1 Regular, supervisar y validar los distintos procesos de evaluación que se realicen en el marco del SNEE y del SPD, así como aquellos desarrollados por el propio Instituto.	3.1.1 Expedir lineamientos que regulen los distintos procesos de evaluación que se realicen en el marco del SNEE y del SPD y supervisar su aplicación.
					3.1.2 Establecer y aplicar los criterios técnicos que garanticen la pertinencia, objetividad, validez y confiabilidad en los procesos de evaluación que realicen el Instituto y las autoridades educativas competentes.
					3.1.3 Establecer los mecanismos de supervisión de los operativos de evaluación que se realicen en el marco del SNEE, incluyendo los del SPD.
					3.1.4 Validar los procesos de evaluación de docentes y personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en el marco del SPD.
				3.2 Desarrollar capacidades técnicas y de gestión de los evaluadores y de otras figuras que intervienen en los procesos de evaluación del SEN y del SPD.	3.2.1 Desarrollar un Sistema Nacional de Evaluadores que atienda los requerimientos de personal para llevar a cabo los proyectos de evaluación del SNEE y del SPD.
					3.2.2 Regular el desarrollo y gestión de los programas de formación y capacitación de los evaluadores y otras figuras que intervienen en los procesos de evaluación y certificación de evaluadores en el marco del SPD y del SNEE.
					3.2.3 Regular el desarrollo y gestión del programa de certificación de evaluadores en el marco del SPD y del SNEE.
					3.2.4 Promover la cooperación técnica e intercambio de conocimientos en el ámbito nacional e internacional para fortalecer

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
					los procesos de formación en evaluación educativa.
			4. Las directrices que emite el Instituto, sustentadas en los resultados de evaluaciones, estudios e investigaciones, contribuyen a que las decisiones de política pública se orienten a la mejora de la educación	4.1 Emitir directrices que contribuyan a la toma de decisiones de políticas educativas tendientes a mejorar la calidad y la equidad de la educación.	4.1.1 Integrar y analizar información derivada de los resultados de las evaluaciones, estudios e investigaciones educativas que apoyen el sustento y la emisión de las directrices.
					4.1.2 Desarrollar alianzas estratégicas, mediante diversos mecanismos de interlocución, con actores sociales y educativos, para acompañar el proceso de
					4.1.3 Fortalecer el proceso de construcción y emisión de directrices con la evaluación de políticas y programas educativos a fin de disponer de información integral sobre la consistencia e impacto de las intervenciones públicas que se desarrollan en el SEN.
				4.2 Dar seguimiento a la atención de las directrices por parte de las autoridades educativas y actualizarlas de manera periódica.	4.1.3 Fortalecer el proceso de construcción y emisión de directrices con la evaluación de políticas y programas educativos a fin de disponer de información integral sobre la consistencia e impacto de las intervenciones públicas que se desarrollan en el SEN.
					4.2.1 Construir un sistema de seguimiento y actualización que aporte información relevante y oportuna sobre la implementación de las directrices.
					4.2.2 A partir de los resultados del diseño e implementación de las directrices, enriquecer los instrumentos normativos del Instituto según corresponda.
			5. La cultura de la evaluación contribuye a que la información y conocimiento que el Instituto genera, integra y difunde apoye la mejora de la calidad de la	5.1 Diseñar, desarrollar y mantener un sistema de indicadores de los componentes, procesos y resultados del SEN.	5.1.1 Desarrollar políticas y procedimientos para generar e integrar información estadística en el marco del SNEE.

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional			
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción	
			educación obligatoria.		complementarios para la evaluación de los componentes, procesos y resultados del SEN.	
					5.1.3 Desarrollar métodos estadísticos para perfeccionar los procesos de medición y análisis de los datos y los resultados de las evaluaciones del INEE.	
					5.1.4 Establecer una estrategia de vinculación con las Unidades del Estado generadoras de información relevante para la evaluación de la educación.	
					5.2. Establecer un Modelo de Indicadores de calidad de la educación obligatoria del país que refleje de manera sintética y comprensiva, los resultados de las mediciones y evaluaciones que realice, regule e integre el Instituto.	5.2.1 Definir las categorías e insumos del Modelo de Indicadores de calidad de la educación obligatoria, considerando las fuentes internas y externas de información del Instituto.
						5.3.1 Promover el uso de los resultados de las evaluaciones entre distintos actores educativos y sociales para fomentar la cultura de la evaluación.
						5.3.2 Fortalecer las capacidades técnicas de distintos actores educativos y sociales para el uso de los resultados de las evaluaciones.
					5.3 Impulsar mecanismos diversificados de difusión e interlocución con distintos actores educativos, políticos y sociales.	5.3.3 Obtener evidencia sobre la valoración que hacen distintos actores educativos, políticos y sociales respecto de los mecanismos de difusión puestos en funcionamiento por el Instituto.
						5.3.4 Desarrollar competencias específicas en distintos actores educativos y sociales para el adecuado aprovechamiento de la

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
					información y el conocimiento que genera el Instituto.
					5.3.5 Promover el uso de la información mediante distintas estrategias.
					5.3.6 Promover el análisis y reflexión que favorezcan la construcción de una ciudadanía informada en materia educativa.
					5.3.7 Difundir información y conocimiento derivados de evaluaciones, estudios o investigaciones educativas a través de diversas publicaciones.
				5.4 Establecer el sistema que integre los resultados de las evaluaciones educativas y la información de contexto.	5.4.1 Desarrollar conceptual y tecnológicamente el Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones (SIRE).
					5.4.2 Integrar al SIRE los indicadores de resultados de las evaluaciones de la educación obligatoria, así como la información de contexto.
			Objetivo de fortalecimiento. El Instituto se fortalece como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas.	1.- Impulsar el fortalecimiento institucional a través de la gestión de procesos para resultados y su orientación a la mejora continua.	1.1 Establecer la gestión para resultados como referente para desarrollar la planeación y la evaluación del desempeño institucional.
					1.2 Aplicar la prospectiva para anticipar la acción institucional como orientación al fortalecimiento del Instituto.
					1.3 Implementar la gestión de procesos como medio para orientar el logro de resultados con sentido de eficiencia y eficacia.
				2.- Establecer y consolidar mecanismos de comunicación interna y externa que contribuyan al cumplimiento de los objetivos estratégicos y al fortalecimiento institucional.	2.1 Establecer mecanismos de vinculación con organismos gubernamentales, autoridades educativas, medios de comunicación, organizaciones de la sociedad civil, actores sociales clave e instituciones nacionales e internacionales para generar colaboraciones que apoyen el logro de los objetivos estratégicos del Instituto.
			2.2 Promover la participación de los integrantes de los		

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
					<p>órganos colegiados a fin de fortalecer la autonomía y reconocimiento público del Instituto.</p> <p>2.3 Desarrollar políticas y estrategias que fortalezcan la comunicación social y organizacional.</p>
				3.- Desarrollar un modelo de administración que asegure la gestión eficiente y transparente de los recursos humanos, técnicos, financieros y materiales.	<p>3.1 Automatizar las actividades administrativas mediante la implementación de un sistema que permita hacer más eficiente y transparentar el uso de los recursos.</p> <p>3.2 Desarrollar un sistema de profesionalización del personal del Instituto, orientado a la formación del capital humano que sustente el desarrollo institucional.</p> <p>3.3 Desarrollar la estrategia de tecnologías de información y comunicaciones que asegure la funcionalidad y eficiencia de los procesos institucionales.</p> <p>3.4 Desarrollar un sistema de ingreso y promoción del personal del INEE con procesos transparentes, eficaces y justos.</p>
				4.- Impulsar el establecimiento de mecanismos que contribuyan a la transparencia y el buen gobierno.	<p>4.1 Establecer prácticas de gobierno abierto que fortalezcan la transparencia, rendición de cuentas y la información a la sociedad.</p> <p>4.2 Mantener una base normativa actualizada que asegure las mejores prácticas en la gestión del Instituto.</p> <p>4.3 Promover acciones preventivas que fortalezcan el cumplimiento de las normas en materia de transparencia y rendición de cuentas.</p>
P003: Normatividad y Política Educativa	Desarrollar acciones relativas al seguimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE); la regulación de los	Normatividad y Política Educativa (UR-200) Coordinación de Direcciones del INEE en	3. El Instituto emite normatividad para la evaluación, supervisa su aplicación y fortalece capacidades técnicas en el ámbito nacional y local para asegurar la calidad	3.1 Regular, supervisar y validar los distintos procesos de evaluación que se realicen en el marco del SNEE y del SPD, así como aquellos	<p>3.1.1 Expedir lineamientos que regulen los distintos procesos de evaluación que se realicen en el marco del SNEE y del SPD y supervisar su aplicación.</p> <p>3.1.2 Establecer y aplicar los criterios técnicos que garanticen la pertinencia.</p>

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
	procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y del Sistema Educativo Nacional; la evaluación de políticas y programas educativos; la emisión de directrices para la mejora educativa; la formación y certificación de evaluadores, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, con el objeto de apoyar la rectoría del INEE en materia de evaluación educativa con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.	las Entidades Federativas (UR-800)	de las evaluaciones que se llevan a cabo en el marco del SNEE.	desarrollados por el propio Instituto.	<p>objetividad, validez y confiabilidad en los procesos de evaluación que realicen el Instituto y las autoridades educativas competentes.</p> <p>3.1.3 Establecer los mecanismos de supervisión de los operativos de evaluación que se realicen en el marco del SNEE, incluyendo los del SPD.</p> <p>3.1.4 Validar los procesos de evaluación de docentes y personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en el marco del SPD.</p> <p>3.2 Desarrollar capacidades técnicas y de gestión de los evaluadores y de otras figuras que intervienen en los procesos de evaluación del SEN y del SPD.</p> <p>3.2.1 Desarrollar un Sistema Nacional de Evaluadores que atienda los requerimientos de personal para llevar a cabo los proyectos de evaluación del SNEE y del SPD.</p> <p>3.2.2 Regular el desarrollo y gestión de los programas de formación y capacitación de los evaluadores y otras figuras que intervienen en los procesos de evaluación y certificación de evaluadores en el marco del SPD y del SNEE.</p> <p>3.2.3 Regular el desarrollo y gestión del programa de certificación de evaluadores en el marco del SPD y del SNEE.</p> <p>3.2.4 Promover la cooperación técnica e intercambio de conocimientos en el ámbito nacional e internacional para fortalecer los procesos de formación en evaluación educativa.</p>
			4. Las directrices que emite el Instituto, sustentadas en los resultados de evaluaciones, estudios e investigaciones, contribuyen a que las decisiones de política pública se	4.1 Emitir directrices que contribuyan a la toma de decisiones de políticas educativas tendientes a mejorar la calidad y la equidad de la educación.	<p>4.1.1 Integrar y analizar información derivada de los resultados de las evaluaciones, estudios e investigaciones educativas que apoyen el sustento y la emisión de las directrices.</p> <p>4.1.2 Desarrollar alianzas estratégicas, mediante diversos mecanismos de interlocución, con actores</p>

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
			orienten a la mejora de la educación		<p>sociales y educativos, para acompañar el proceso de</p> <p>4.1.3 Fortalecer el proceso de construcción y emisión de directrices con la evaluación de políticas y programas educativos a fin de disponer de información integral sobre la consistencia e impacto de las intervenciones públicas que se desarrollan en el SEN.</p> <p>4.1.3 Fortalecer el proceso de construcción y emisión de directrices con la evaluación de políticas y programas educativos a fin de disponer de información integral sobre la consistencia e impacto de las intervenciones públicas que se desarrollan en el SEN.</p>
				4.2 Dar seguimiento a la atención de las directrices por parte de las autoridades educativas y actualizarlas de manera periódica.	<p>4.2.1 Construir un sistema de seguimiento y actualización que aporte información relevante y oportuna sobre la implementación de las directrices.</p> <p>4.2.2 A partir de los resultados del diseño e implementación de las directrices, enriquecer los instrumentos normativos del Instituto según corresponda.</p>
P004: Evaluación del Sistema Educativa Nacional	Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias	Evaluación del Sistema Educativo Nacional (UR-300) Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas (UR-800)	2. La evaluación de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional genera información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria.	Estrategia 2.1 Desarrollar evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN.	2.1.1 Establecer un programa que articule y sistematice las mediciones y evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del SEN que realice o regule el Instituto.
				Estrategia 2.2 Impulsar la investigación evaluativa de la educación.	2.2.1 Desarrollar una agenda institucional de estudios e investigaciones evaluativas de la educación.
					2.2.2 Desarrollar, fomentar y coordinar estudios e investigaciones sobre los tópicos prioritarios establecidos en la agenda, a través de fondos mixtos y de otros instrumentos nacionales e internacionales.
					2.2.3 Generar vínculos con organismos nacionales e

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
	institucionales en las entidades federativas.				internacionales reconocidos en el ámbito de investigación evaluativa de la educación.
P005: Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación	Desarrollar las acciones relativas a la implementación de un sistema de indicadores educativos y de información sobre los resultados de las evaluaciones del Sistema Educativo Nacional; la promoción y uso de los resultados de las evaluaciones educativas; el impulso de una cultura de la evaluación, y la innovación y promoción de estudios e investigaciones para el desarrollo de la evaluación educativa y la mejora de la educación, a fin de que la información y conocimiento que el Instituto genera, integra y difunde apoye la mejora de la calidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.	Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación (UR-400) Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas (UR-800)	5. La cultura de la evaluación contribuye a que la información y conocimiento que el Instituto genera, integra y difunde apoye la mejora de la calidad de la educación obligatoria.	5.1 Diseñar, desarrollar y mantener un sistema de indicadores de los componentes, procesos y resultados del SEN.	5.1.1 Desarrollar políticas y procedimientos para generar e integrar información estadística en el marco del SNEE.
					5.1.2 Diseñar, desarrollar y actualizar indicadores y análisis estadísticos complementarios para la evaluación de los componentes, procesos y resultados del SEN.
					5.1.3 Desarrollar métodos estadísticos para perfeccionar los procesos de medición y análisis de los datos y los resultados de las evaluaciones del INEE.
					5.1.4 Establecer una estrategia de vinculación con las Unidades del Estado generadoras de información relevante para la evaluación de la educación.
				5.2. Establecer un Modelo de Indicadores de calidad de la educación obligatoria del país que refleje de manera sintética y comprehensiva, los resultados de las mediciones y evaluaciones que realice, regule e integre el Instituto.	5.2.1 Definir las categorías e insumos del Modelo de Indicadores de calidad de la educación obligatoria, considerando las fuentes internas y externas de información del Instituto.
				5.3 Impulsar mecanismos diversificados de difusión e interlocución con distintos actores educativos, políticos y sociales.	5.3.1 Promover el uso de los resultados de las evaluaciones entre distintos actores educativos y sociales para fomentar la cultura de la evaluación. 5.3.2 Fortalecer las capacidades técnicas de distintos actores educativos y sociales para el uso de los resultados de las evaluaciones. 5.3.3 Obtener evidencia sobre la valoración que

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
					<p>hacen distintos actores educativos, políticos y sociales respecto de los mecanismos de difusión puestos en funcionamiento por el Instituto.</p> <p>5.3.4 Desarrollar competencias específicas en distintos actores educativos y sociales para el adecuado aprovechamiento de la información y el conocimiento que genera el Instituto.</p> <p>5.3.5 Promover el uso de la información mediante distintas estrategias.</p> <p>5.3.6 Promover el análisis y reflexión que favorezcan la construcción de una ciudadanía informada en materia educativa.</p> <p>5.3.7 Difundir información y conocimiento derivados de evaluaciones, estudios o investigaciones educativas a través de diversas publicaciones.</p>
				5.4 Establecer el sistema que integre los resultados de las evaluaciones educativas y la información de contexto.	<p>5.4.1 Desarrollar conceptual y tecnológicamente el Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones (SIRE).</p> <p>5.4.2 Integrar al SIRE los indicadores de resultados de las evaluaciones de la educación obligatoria, así como la información de contexto.</p>
M001: Actividades de apoyo administrativo	Gestionar los recursos humanos, financieros, materiales, legales y de TIC, a efecto de fortalecer al INEE como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas con el apoyo de sus instancias institucionales en	Administración (UR-600) Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas (UR-800)	Objetivo de fortalecimiento. El Instituto se fortalece como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas.	<p>1.- Impulsar el fortalecimiento institucional a través de la gestión de procesos para resultados y su orientación a la mejora continua.</p> <p>2.- Establecer y consolidar mecanismos de comunicación</p>	<p>1.1 Establecer la gestión para resultados como referente para desarrollar la planeación y la evaluación del desempeño institucional.</p> <p>1.2 Aplicar la prospectiva para anticipar la acción institucional como orientación al fortalecimiento del Instituto.</p> <p>1.3 Implementar la gestión de procesos como medio para orientar el logro de resultados con sentido de eficiencia y eficacia.</p> <p>2.1 Establecer mecanismos de vinculación con organismos gubernamentales, autoridades educativas,</p>

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
	las entidades federativas.			interna y externa que contribuyan al cumplimiento de los objetivos estratégicos y al fortalecimiento institucional.	<p>medios de comunicación, organizaciones de la sociedad civil, actores sociales clave e instituciones nacionales e internacionales para generar colaboraciones que apoyen el logro de los objetivos estratégicos del Instituto.</p> <p>2.2 Promover la participación de los integrantes de los órganos colegiados a fin de fortalecer la autonomía y reconocimiento público del Instituto.</p> <p>2.3 Desarrollar políticas y estrategias que fortalezcan la comunicación social y organizacional.</p>
				3.- Desarrollar un modelo de administración que asegure la gestión eficiente y transparente de los recursos humanos, técnicos, financieros y materiales.	<p>3.1 Automatizar las actividades administrativas mediante la implementación de un sistema que permita hacer más eficiente y transparentar el uso de los recursos.</p> <p>3.2 Desarrollar un sistema de profesionalización del personal del Instituto, orientado a la formación del capital humano que sustente el desarrollo institucional.</p> <p>3.3 Desarrollar la estrategia de tecnologías de información y comunicaciones que asegure la funcionalidad y eficiencia de los procesos institucionales.</p> <p>3.4 Desarrollar un sistema de ingreso y promoción del personal del INEE con procesos transparentes, eficaces y justos.</p>
				4.- Impulsar el establecimiento de mecanismos que contribuyan a la transparencia y el buen gobierno.	<p>4.1 Establecer prácticas de gobierno abierto que fortalezcan la transparencia, rendición de cuentas y la información a la sociedad.</p> <p>4.2 Mantener una base normativa actualizada que asegure las mejores prácticas en la gestión del Instituto.</p> <p>4.3 Promover acciones preventivas que fortalezcan el cumplimiento de las normas</p>

Programa presupuestario			Programa Estratégico de Desarrollo Institucional		
Clave y denominación	Objetivo	Unidad responsable	Objetivo estratégico	Estrategias	Líneas de acción
					en materia de transparencia y rendición de cuentas.
O001: Actividades de apoyo a la función pública y buen gobierno	Fortalecer el Sistema de Control Interno, mediante la fiscalización y la colaboración intra-institucional, a fin de que las actividades del INEE se desarrollen con apego a la normativa vigente y contribuyan al cumplimiento de sus objetivos y metas.	Contraloría Interna (UR-700)	Objetivo de fortalecimiento. El Instituto se fortalece como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas.	4.- Impulsar el establecimiento de mecanismos que contribuyan a la transparencia y el buen gobierno.	4.3 Promover acciones preventivas que fortalezcan el cumplimiento de las normas en materia de transparencia y rendición de cuentas.

Anexo II. Actividades de los consejeros de la Junta de Gobierno con actores estratégicos del Sistema Educativo Nacional y organismos internacionales

Dr. Eduardo Backhoff Escudero, Consejero Presidente de la Junta de Gobierno

Entre las actividades realizadas durante el período, destacan las que a continuación se indican.

Encuentros	Fecha	Lugar
Comisión de Educación de la Cámara de Senadores Presentación del Informe 2017 del INEE sobre el Estado que Guarda la Educación Obligatoria en México.	26-abr	Ciudad de México
Pablo Cevallos Reunión con representantes del IIFE Buenos Aires para abordar posibles proyectos de colaboración con el INEE, IIFE y autoridades educativas locales tendientes a fortalecer la Reforma Educativa.	27-abr	Ciudad de México
Grupo Estratégico del Servicio Profesional Docente Reunión de trabajo con el Grupo Estratégico del Servicio Profesional Docente.	10-may	Ciudad de México
Rubén Álvarez Encuentro de trabajo con el propósito de valorar proyectos de colaboración entre Educación Futura y el INEE.	23-may	Ciudad de México
David Calderón y Juan Alfonso Mejía López Presentación del nuevo director de la organización Mexicanos Primero para ver formas de colaboración con el INEE.	23-may	Ciudad de México
Jorge Vilar Encuentro para reflexionar en torno a los problemas magisteriales de Oaxaca y ponderar una posible asesoría del INEE.	30-may	Ciudad de México
Germán Palafox Convenio de colaboración entre el INEE y la UNAM para que estudiantes de la Facultad de Psicología reciban un curso-taller sobre evaluación educativa.	8-jun	Ciudad de México
Presidente de la Asociación Alianza de Maestros Solicitud de asistir al Consejo Social Consultivo de Evaluación Educativa.	8-jun	Ciudad de México
Arturo Velázquez Reunión de trabajo con el representante de la OEI en México, para revisar la actividad preparatoria de la reunión con el Secretario General de este organismo, Paulo Speller.	12-jun	Ciudad de México
Otto Granados	20-jun	Ciudad de México

Encuentro de trabajo con el Subsecretario de Planeación de la SEP con el objetivo de tratar asuntos relativos a la Educación Obligatoria.		
Sergio Martínez Dunstan Reunión para ponderar su participación en la DINEE del Estado de México.	24-ago	Ciudad de México
David Kaplan Encuentro con el profesor-investigador en métodos cuantitativos de la Universidad de Wisconsin, para tratar temas estadísticos asociados a líneas estratégicas del Instituto y su posible participación en algún proyecto del INEE.	25-sept	Ciudad de México
Elda Candelaria Ayuso Achach... Reunión con la representante del estado de Quintana Roo para hablar sobre el punto de acuerdo presentado por la diputada Ayuso, solicitando una evaluación psicológica y toxicológica a los docentes de recién ingreso.	11-ago	Ciudad de México
Eliseo Guajardo Análisis del proyecto sobre la Encuesta de percepción del magisterio sobre el Servicio Profesional Docente.	18-ago	Ciudad de México
Comité de Evaluación que se refiere el artículo 28 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Participación en la Primera Sesión para instalar los trabajos y aprobar las convocatorias públicas para la selección de aspirantes al puesto de comisionado de la COFECE y del IFT.	1-sep	Ciudad de México
Agustín Limón Macías Encuentro con el consultor de Mayorga Limón y Asociados para estudiar la publicación de una obra sobre la Reforma Educativa.	11-oct	Ciudad de México
José Carreño Carión Encuentro con el Director General del FCE, para hablar en torno a la publicación de las memorias del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, bajo el sello de esa casa editorial.	11-oct	Ciudad de México
David Rojas Garcés/Claudia Acosta Reunión con representantes del Proyecto AMIS-Colombia para conocer el funcionamiento del sistema de monitoreo del comportamiento escolar de los alumnos a través de Internet.	15-nov	Ciudad de México
Marco Provencio Exploración de opciones para fortalecer a la Dirección General de Comunicación Social, particularmente, en materia de redes sociales.	22-nov	Ciudad de México

Reuniones de trabajo con actores clave del SEN	Fecha	Lugar
Miembro clave Coordinación del cuaderno de investigación sobre los resultados de PISA 2012 y TALIS 2013 (Informe estudio TALIS/PISA en México).	3- ene	Ciudad de México
Miembro clave Reunión Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado.	6-jun	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con Ramón Reyes Carreto, de la Universidad Autónoma de Guerrero, respecto al Programa Estatal para Mejorar la Educación Media Superior en la entidad.	7-jul	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con Consuelo Mendoza, Presidenta de la Unión Nacional de Padres de Familia, para conversar sobre las actividades a realizarse por la	28-jul	Ciudad de México

conmemoración de su Centenario y el cambio en la presidencia de dicha organización.		
Miembro clave Sesión de trabajo con representantes de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) para tratar temas correspondientes a la presentación del Modelo de desarrollo profesional, integral de docentes de la Educación Básica.	9-ago	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con representantes de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (Secretaría de Educación Pública) y del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, para tratar asuntos concernientes al Servicio Profesional Docente.	10-ago	Ciudad de México
Miembro clave Participación en el Comité de Evaluación, donde figuran el Banco de México, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, así como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	1-sept	Ciudad de México
Miembro clave Encuentro con Julio Peralta Esteva, Presidente de la Comisión Ejecutiva de la Sección 9 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, así como con Guillermo Ortiz para tratar la solicitud de colaboración para la capacitación de docentes.	12-sept	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con Ana María Aceves Estrada y Roberto Peña Reséndiz, (Secretaría de Educación Pública); Rafael López Castañares y Julio Rubio, (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior); y la Junta de Gobierno del INEE para abordar las condiciones de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente, en el próximo mes de noviembre.	18-sept	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con Ana María Aceves, Roberto Peña, María Eugenia Castrellón, Isaura Prieto, Francisco Deceano Osorio (SEP), y Margarita Zorrilla, Sylvia Schmelkes, Jorge Hernández, Laura Delgado, Marina González, José Castillo (INNE), con el objetivo de abordar la Evaluación al desempeño e instrumentos.	21-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Sesión de trabajo con el Mtro. Otto Granados, Subsecretario de Planeación, Evaluación y Coordinación, así como con Ana María Aceves, Coordinadora Nacional del Servicio Profesional Docente, sobre la reprogramación de la Evaluación del desempeño docente, debido a los sismos del 7 y el 19 de septiembre.	29-sept	Ciudad de México
Miembro clave Encuentro con David Calderón Martín del Campo, Presidente Ejecutivo de Mexicanos Primero para abordar temas relativos a su participación en el Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, así como al cambio en el Calendario del Servicio Profesional Docente 2017.	9-oct	Ciudad de México
Miembro clave Encuentro con Patricia Ganem, Directora General de Atención a Docentes de la oficina del entonces Secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño, para abordar aspectos relativos a una colaboración de trabajo.	10-oct	Ciudad de México
Legisladores Federales Reunión con los integrantes de la Comisión de Educación Pública y Servicios Educativos de la Cámara de Diputados, con la finalidad de presentar el proyecto de presupuesto 2018 del INEE.	19-oct	Ciudad de México

Legisladores Federales Encuentro con el Senador Juan Carlos Romero Hicks, presidente de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, en Silao, Guanajuato, para hablar respecto a los cambios de consejeros del INEE, en abril de 2018.	20-oct	Guanajuato
Autoridades Educativas Conversación con el Secretario de Educación de Guanajuato, Eusebio Vega Pérez, quien solicitó autorización para contratar de manera temporal a docentes no-idóneos.	20-oct	Guanajuato
Miembro clave Reunión de trabajo con la Red de Cuerpos Académicos de Escuelas Normales (REDCAEN), en la Escuela Normal de León, Guanajuato donde tuvo lugar el conversatorio, Uso de los resultados de las evaluaciones del INEE para la definición de Líneas de Generación o Aplicación Innovadora del Conocimiento (LGAC).	20-oct	Guanajuato
Miembro clave Reunión con Francisco Landero Gutiérrez y Daniel López Gómez, representantes de Suma por la Educación, para conocer detalles del Modelo Inglés de Evaluación, donde también participó Jan Lambrechts.	24-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión entre representantes de la SEP, el INEE y el CENEVAL con el propósito de revisar los avances en los instrumentos de la próxima evaluación del desempeño.	15-nov	Ciudad de México
Miembro clave Sesión de trabajo con el senador Carlos Manuel Merino, el licenciado Gerardo Fragozo y algunos integrantes del Sindicato de Trabajadores del Colegio de Bachilleres de Tabasco para reflexionar sobre el posicionamiento del Comité Ejecutivo, Consejo de Delegados y agremiados del Sindicato de Trabajadores del Colegio de Bachilleres del estado, en cuanto al proceso de Evaluación Docente 2015.	1-nov	Ciudad de México

Participación en eventos académicos	Fecha	Lugar
Coordinación Mesa de análisis llevada a cabo en el marco del Foro Espacios de Diálogo para la Mejora de la Educación de la Niñez Indígena.	28-feb	Ciudad de México
Conferencia Impartida en El Colegio Nacional para ahondar en los resultados de PISA en México.	3-mar	Ciudad de México
Coordinación En conjunto con Gilberto Guevara Niebla del Ciclo de Conferencias El México del Siglo XXI.	15-mar	Ciudad de México
Seminario Organizado por la OCDE y la Secretaría de Hacienda, con el objetivo de identificar las competencias del siglo XXI que deben ser consideradas en los planes y programas de estudio de la Educación Media Superior.	25-abr	Ciudad de México
Ciclo de conferencias Coordinación del ciclo de Conferencias sobre El México del siglo XXI, realizadas en el INEE.	28-abr	Ciudad de México
Conferencia Presentación del tema El papel del psicólogo en la sociedad contemporánea, realizada en la Facultad de Psicología de la UNAM, Ciudad Universitaria.	18-may	Ciudad de México

<p>Conferencia</p> <p>Presentación del tema Habilidades del siglo XXI en el contexto mexicano, organizado por el Instituto Brookling y la Subsecretaría de Educación Básica.</p>	7-jun	Ciudad de México
<p>Participación</p> <p>Panel interinstitucional ¿Cómo es la evaluación del desempeño?, organizado por la Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de la Ciudad de México.</p>	8-jul	Ciudad de México
<p>Coordinación</p> <p>Del Ciclo El México del siglo XXI e introducción a la conferencia La gran transformación mexicana de fin de siglo XX, resultados y perspectivas, dictada por Rolando Cordera, profesor emérito de la Facultad de Economía de la UNAM.</p>	14-jul	Ciudad de México
<p>Inauguración</p> <p>Jornada Académica Educación, evaluación y pueblos indígenas.</p>	8-ago	Ciudad de México
<p>Participación</p> <p>Conversatorio sobre la educación en la Ciudad de México (igualdad educativa), realizado en el marco de la apertura de la DINEE Ciudad de México.</p>	22-ago	Ciudad de México
<p>Conferencia Magistral</p> <p>Presentación del tema Desigualdades en los resultados educativos, el papel del contexto socioeconómico, en el Palacio de Gobierno del Estado de Aguascalientes.</p>	25-ago	Aguascalientes
<p>Inauguración</p> <p>Curso de Estadística Básica para especialistas en educación, impartido en las instalaciones del INEE.</p>	12-sept	Ciudad de México
<p>Presentación</p> <p>Libro <i>México en el proyecto TALIS-PISA, un estudio introductorio</i>.</p>	12-sept	Ciudad de México
<p>Participación</p> <p>1ª. Sesión del Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos, en la que se abordó el tema La Evaluación Docente.</p>	13-sept	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>3ª. Sesión del Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos, con el tema La escuela al centro y el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, con la participación de Javier Treviño y Pedro Velasco.</p>	27-sept	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>Conferencia El Nuevo Modelo Educativo, presentada por Elisa Bonilla, en el marco del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, presentada en el INEE.</p>	11-oct	Ciudad de México
<p>Participación</p> <p>Mesa pública de análisis en donde se presentaron los Resultados de Planea 2017, Media Superior.</p>	13-oct	Ciudad de México
<p>Presentación</p> <p>Conferencia Evaluación del desempeño docente 2017: Nuevos paradigmas para abordar la evaluación del desempeño docente y su impacto en la calidad de la educación en México, dictada en el marco del Bett Latin América 2017, que tuvo lugar en el Centro Banamex.</p>	18-oct	Ciudad de México
<p>Ponencia</p> <p>Presentación del tema El INEE dentro de la Reforma Educativa, como parte del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, con comentarios de Pedro Flores Crespo y David Calderón, así como la moderación de Javier Solórzano.</p>	18-oct	Ciudad de México

Participación Acto inaugural del 4° Congreso Internacional de Líderes Educativos, EDUCATIC 2017, y presentación de la conferencia magistral El estado que guarda la educación obligatoria en México, en el Poliforum de León, Guanajuato.	20-oct	Guanajuato
Conferencia Retos y perspectivas de la Educación en México, presentada en el marco del Foro Hacia una visión transversal de los derechos sociales: Salud, Educación y Alimentación, organizado por el CESOP, que tuvo lugar en el salón Legisladores de la República de la Cámara de Diputados.	25-oct	Ciudad de México
Presentación Sesión de cierre del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, donde Otto Granados y Mauricio Dávila abordaron el tema Dilemas en la Gobernanza del Sistema Educativo.	25-oct	Ciudad de México
Participación Mesa de diálogo Gobernanza del Sistema Educativo, que formó parte del Simposio Modelo Educativo 2017. Hacer posible la Reforma Curricular: Liderazgo, Gestión Escolar y Gobernanza, realizado en el auditorio Jaime Torres Bodet, del Museo Nacional de Antropología.	26-oct	Ciudad de México
Encuentro Con Graciela Cordero Arroyo, investigadora del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California, para proponerle participar en el Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.	1-nov	Ciudad de México
Asistencia Presentación del tema Desafíos de la Formación Docente, de Salvador Jara y Javier Treviño, en el marco del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, la cual contó con los comentarios de Graciela Cordero y Sylvia Schmelkes.	1-nov	Ciudad de México
Asistencia Presentación de la Orquesta Coro de Música Tradicional Mexicana, agrupación integrada por más de 200 niños y jóvenes procedentes de 10 entidades del país, realizada en el Palacio de Bellas Artes bajo la organización de la SEP.	15-nov	Ciudad de México
Presentación Conferencia Tendencias de aprendizaje en Coahuila: 2003-2015, dictada en el auditorio de la Escuela Normal de Educación Preescolar.	24-nov	Coahuila
Inauguración Curso Desarrollo de Capacidades de Evaluación, para los equipos responsables de los PEEME, así como para el personal de la UNPE del INEE.	27-nov	Ciudad de México
Reunión de trabajo Encuentro con el Dr. Pedro Salazar Ugarte, Director del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, para planificar el Seminario sobre Órganos Constitucionales Autónomos que organizarán la UNAM y el INEE.	30-nov	Ciudad de México
Conferencia Apertura de la 9ª Conferencia Internacional sobre Enseñanza Vivencial e Indagatoria de la Ciencia en la Educación Básica, Educación en ciencias para el siglo XXI, organizada por INOVEC-FUMEC, y llevada a cabo, en El Colegio Nacional.	4-dic	Ciudad de México
Conferencia	5-dic	Ciudad de México

¿Cómo evaluar el progreso en el desarrollo de habilidades y competencias científicas en los estudiantes?, dictada en el marco de la 9ª Conferencia Internacional sobre Enseñanza Vivencial e Indagatoria de la Ciencia en la Educación Básica, cuyo panel también contó con la participación de Kristina Reiss (Alemania), Felipe Martínez Rizo (México) y Carol O'Donnell (Estados Unidos).		
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Giras de trabajo	Fecha	Lugar
Reunión de trabajo sobre la selección aleatoria de sustentantes para evaluación de desempeño docente en Sonora.	17-may	Sonora
Encuentro para conocer la situación que guarda la entrega de plazas docentes en Baja California.	16-jun	Baja California
Reunión de trabajo con el objetivo de examinar el problema de falta de maestros para cubrir plazas vacantes, así como la solicitud de permiso para resolverlo mediante la contratación de docentes con resultados no-idóneos, entre Eusebio Vega, Secretario de Educación de Guanajuato; Sergio Acosta, Subsecretario de Recursos Humanos; Miguel Alba, Director General del SPD; y Francisco Miranda (INEE).	1-ago	Guanajuato
Inauguración de la DINEE de Aguascalientes.	25-ago	Aguascalientes
Firma del Convenio con el Gobierno del Estado de Aguascalientes y asistencia a la presentación del Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa de Aguascalientes.	25-ago	Aguascalientes
Presencia en el acto inaugural de las Jornadas sobre Evaluación Educativa en el Estado de Chihuahua.	29-ago	Chihuahua
Reunión con el Secretario de Educación del Estado de Colima, Óscar Javier Hernández Rosas, en la cual también estuvieron presentes Martha Corona, Susana Madrid y José León.	6-sept	Colima
Visita de trabajo a la Dirección del INEE en Coahuila, en donde se realizó un encuentro con actores educativos y el equipo interinstitucional del PEEME, sobre los avances y perspectivas de un convenio de colaboración.	24-nov	Coahuila

Difusión de actividades institucionales	Fecha	Lugar
Participación Foro Seguimiento a la atención y uso de las Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes, al cual asistieron autoridades educativas responsables de la atención a familias de jornaleros agrícolas migrantes en las entidades federativas.	19-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Presencia en el acto de lanzamiento del Programa del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.	17-oct	Ciudad de México

Medios de comunicación	Fecha	Lugar
Entrevista Realizada por el Canal Once para un programa especial dedicado a los avances de la Reforma Educativa.	21-feb	Ciudad de México
Entrevista Con Once Noticias, espacio conducido por Javier Solórzano, para abordar los aspectos del Nuevo Modelo Educativo.	14-mar	Ciudad de México

Artículo de Opinión Habilidades socio-emocionales y educación, publicado en el Suplemento Campus Milenio.	6-abr	Ciudad de México
Conferencia de prensa Presentación a los medios de comunicación del Consejero designado como Presidente de la Junta de Gobierno del INEE, mediante el documento Balance de los primeros cuatro años del Instituto.	2-may	Ciudad de México
Artículo de Opinión La educación obligatoria en México: Informe 2017, publicado por El Universal.	2-may	Ciudad de México
Entrevista Con Leonardo Curzio sobre los Retos del nuevo Consejero Presidente de la Junta de Gobierno del INEE.	3-may	Ciudad de México
Entrevista Con Adriana Pérez Cañedo, titular de la emisión nocturna de Once Noticias abordando las Circunstancias y expectativas de trabajo para el INEE.	3-may	Ciudad de México
Entrevista Con Teresa Moreno, del periódico El Universal sobre el Estado y perspectivas del INEE.	4-may	Ciudad de México
Entrevista Otorgada a Marina León, reportera del diario El Financiero sobre los Retos de la nueva Presidencia de la Junta de Gobierno del INEE.	4-may	Ciudad de México
Entrevista Realizada por María Cabadas, del periódico La Razón para abordar el tema el INEE y el inicio de una nueva etapa en la Presidencia de la Junta de Gobierno.	4-may	Ciudad de México
Entrevista Con Leonardo Curzio sobre el contenido del comunicado emitido por el INEE a propósito del Día del Maestro.	16-may	Chihuahua
Conferencia de prensa Realizada en Chihuahua sobre la Firma del Convenio de colaboración de la UACJ y el INEE.	16-may	Chihuahua
Entrevista Con Efekto TV para hablar sobre las Actividades del INEE y la designación del nuevo Consejero Presidente de su Junta de Gobierno.	31-may	Ciudad de México
Entrevista Con Javier Solórzano para reflexionar sobre el Estado y desafíos de la presidencia de la Junta de Gobierno del INEE.	12-jun	Ciudad de México
Entrevista Con Once Noticias, conducido por Javier Solórzano, sobre la Aplicación de PLANEA. Secundaria.	13-jun	Ciudad de México
Entrevista Con Mario Valdez, del periódico La voz de la frontera sobre la Aplicación de PLANEA. Secundaria.	16-jun	Baja California
Artículo de Opinión Habilidades para un mundo cambiante, publicado por el periódico El Universal.	17-jun	Ciudad de México
Entrevista Con Televisa Morelos para hablar sobre el Informe 2017 y el avance de la entidad en materia de evaluación de docentes.	28-jun	Morelos

Artículo de Opinión Planea: termómetro educativo de México, aparecido en El Universal.	30-jun	Ciudad de México
Entrevista Con el periódico Reforma para tratar el tema Servicio Profesional Docente.	11 jul	Ciudad de México
Conversación Con la revista Expansión para tratar el tema Programa de Normales de la Secretaría de Educación Pública.	14-jul	Ciudad de México
Participación En el Curso El Modelo de Evaluación del Desempeño Docente 2017, al que asistieron representantes de diversos medios de comunicación en las instalaciones del INEE.	26-jul	Ciudad de México
Entrevista Con el periódico La Jornada para tratar el tema de la Evaluación del Desempeño Docente.	28-jul	Ciudad de México
Entrevista Con Leonardo Curzio, a propósito del Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos.	11-sept	Ciudad de México
Entrevista Con el diario Reforma, a propósito del Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos.	12-sept	Ciudad de México
Entrevista Con El Universal, a propósito del Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos.	12-sept	Ciudad de México
Entrevista Con La Jornada, a propósito del Seminario La Reforma Educativa: Avances y desafíos.	12-sept	Ciudad de México
Entrevista Con El Financiero, a propósito del Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos.	12-sept	Ciudad de México
Entrevista Con Milenio Diario a propósito del Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos.	12-sept	Ciudad de México
Conferencia de Prensa Participación en la conferencia de prensa sobre los Resultados de Planea Media Superior.	18-sept	Ciudad de México
Entrevista Con Excélsior Televisión, a propósito de los Resultados Planea Media Superior.	18-sept	Ciudad de México
Entrevista Con Aristegui Noticias a propósito de los Resultados de Planea Media Superior.	19-sept	Ciudad de México
Entrevista Con Uniradio Sonora a propósito de los Resultados Planea Media Superior.	19-sept	Ciudad de México
Entrevista Con la revista Líderes Mexicanos sobre la Reforma Educativa.	13-oct	Ciudad de México
Entrevista En conjunto con Gilberto Guevara Niebla, para la emisión de Leonardo Kourchenko, donde se abordaron aspectos del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.	23-oct	Ciudad de México
Entrevista	26-oct	Ciudad de México

Con Jorge Median Viedas, del suplemento Campus Milenio, sobre el Panorama de la Educación en México.		
Entrevista Con Enrique Lazcano para Televisión Educativa sobre el tema: El INEE en la Reforma Educativa y los avances en Educación.	23-nov	Ciudad de México
Rueda de prensa Atención a medios de comunicación en la Escuela Normal Regional de Especialización (ENRE), de Saltillo, en el marco de la comisión de trabajo a la DINEE-Coahuila.	24-nov	Coahuila
Entrevista Con Gabriel Bauduco, en el programa La pura verdad (Canal 40-TV Azteca), con el tema ¿Cómo se encuentra la educación en México?	27-nov	Ciudad de México
Conferencia de prensa Comentarista en la presentación a medios de comunicación del volumen, Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2016. Educación básica y media superior.	7-dic	Ciudad de México

Coordinación y seguimiento de proyectos internos	Fecha	Lugar
Coordinación de las Direcciones del INEE en las Entidades Federativas Reunión con el Coordinador de las DINEE, sobre actividades del área, donde también participaron las consejeras Sylvia Schmelkes y Margarita Zorrilla.	17-ene	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno Reunión de trabajo relativa a la Encuesta Nacional para Docentes, junto con el consejero Gilberto Guevara Niebla.	8-feb	Ciudad de México
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Reunión quincenal con Carmen Reyes, Titular de la UIFCE para revisar avances en el SIRE y en la DGII.	10-feb	Ciudad de México
Junta de Gobierno Presentación a la Junta de Gobierno del nuevo esquema de evaluación del desempeño docente.	24-feb	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno Encuentro de trabajo para abordar las tendencias estatales del aprendizaje en los estados de Oaxaca, Chiapas, Guerrero y Michoacán.	7-mar	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Ciudad de México Participación en el Seminario sobre la Evaluación en la Educación Media Superior, organizado por la DINEE de la CDMX.	10-mar	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Reunión con Yolanda Leyva para conocer aspectos de la relación del INEE con el CENEVAL, así como sobre la calidad técnica de los exámenes de certificación de evaluadores.	22-mar	Ciudad de México
Junta de Gobierno Avances del estudio sobre igualación Excale-Planea-PISA.	7-jun	Ciudad de México
Junta de Gobierno Publicación del estudio exploratorio TALIS-PISA.	Varias	Ciudad de México
Junta de Gobierno Publicación del estudio sobre tendencias de aprendizaje en México.	Varias	Ciudad de México
Junta de Gobierno	Varias	Ciudad de México

Publicación del artículo de divulgación sobre el progreso educativo en México.		
Junta de Gobierno Presentación de la ponencia Factores asociados al aprendizaje de competencias ciudadanas (Civics).	Varias	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión de Planeación, Programación, Presupuesto 2018 con la Junta de Gobierno, Titulares, Coordinadores y Directores Generales del INEE.	1-jun	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Reunión de trabajo para abordar asuntos relacionados con la estructura y funcionamiento de la Dirección General de Comunicación Social.	4-jul	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva y Titular de Unidad Reunión con Verónica Malo y Miguel Ángel López para tratar asuntos relativos al presupuesto de la Junta de Gobierno 2018.	3, 4 y 10 jul	Ciudad de México
Direcciones Generales Apertura de la Reunión Nacional de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en las entidades del país.	5-jul	Ciudad de México
Reunión con Patricia Villarreal para tratar las nuevas disposiciones en horarios para empleados del Instituto.	5-jul	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Reunión de trabajo con Citlalli Sánchez para tratar aspectos sobre la presentación del estudio de la International Association for the Evaluation of Educational Achievement.	5-jul	Ciudad de México
Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación Encuentro de trabajo con José Luis Gutiérrez para conversar sobre la publicación de un libro, cuyo tema será la Reforma Educativa.	6-jul	Ciudad de México
Órgano Interno de Control Trabajo con Luis Felipe Michel Díaz, Titular del Órgano Interno de Control del INEE para revisar los grados de avance en las auditorías llevadas a cabo en las Direcciones Generales del Instituto.	6-jul	Ciudad de México
Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa Sesión de trabajo con Raquel Ahuja y Humberto Rivera para hablar sobre el evento de inclusión y diversidad.	7-jul	Ciudad de México
Junta de Gobierno Con Gilberto Guevara para tratar asuntos relacionados con el Seminario "La Reforma Educativa: Avances y Desafíos", organizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	7-jul	Ciudad de México
Dirección General de Integración y Análisis de Información Reunión de trabajo con Héctor Robles para dar seguimiento al acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior, sobre la manera de calcular los indicadores de abandono escolar.	11-jul	Ciudad de México
Junta de Gobierno Encuentro de trabajo entre José Carreño Carión, Director General (Fondo de Cultura Económica) y Gilberto Guevara Niebla para tratar aspectos del Convenio específico entre las entidades para la publicación de los resultados del Seminario "La Reforma Educativa; Avances y Desafíos".	11-jul	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Revisión del Diagnóstico sobre el área, con Juan Jacinto Silva y Marco Provencio, representante de PROA Estructura.	12-jul	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno	13-jul	Ciudad de México

Sesión con Verónica Malo para tratar la coordinación de la agenda con el Grupo Asesor; el Pago extraordinario a la Organización de Estados Interamericanos; la Agenda de reunión de la Junta de Gobierno con titulares y la justificación del presupuesto de la UR100.		
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Reunión de trabajo con Verónica Malo para tratar: Presupuesto de la UR100; Informe de gestión; Instituto Nacional para la Infraestructura Educativa; Convenios con la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Guadalajara y el Consejo Técnico para la Gestión del Conocimiento.	24-jul	Ciudad de México
Dirección General de Planeación, Evaluación y Organización Sesión con Susana Justo para revisar el Informe Trimestral de actividades de los consejeros de la Junta de Gobierno.	25-jul	Ciudad de México
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Entrevista realizada por la Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México, sobre el Fortalecimiento de capacidades locales de evaluación.	25-jul	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno 1ª. Sesión del Grupo Asesor de Política Educativa de la Junta de Gobierno.	26-jul	Ciudad de México
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación, Unidad de Normatividad y Política Educativa y Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas Reunión con Eliseo Guajardo, Roberto Cubas, Carmen Reyes, Julianna Mendieta y Magnolia Villarroel para conversar en torno al Programa Especial de Certificación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.	27-jul	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa, Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas, Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación, Órgano Interno de Control, Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional y la Unidad de Administración Reunión con Francisco Miranda, Roberto Cubas, Carmen Reyes, Agustín Carrillo, Luis Felipe Michel y Yolanda Leyva para abordar aspectos relativos a las Modificaciones a la Ley General del Servicio Profesional Docente.	31-jul	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva, Dirección General de Asuntos Jurídicos y Dirección General de Integración y Análisis de Información Encuentro de trabajo con Verónica Malo, Agustín Carillo y Héctor Robles con el propósito de revisar el Convenio de colaboración con el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa.	31-jul	Ciudad de México
Consejera de la Junta de Gobierno Reunión con la consejera Sylvia Schmelkes para examinar la evaluación de los instrumentos Asesor Técnico Pedagógico y su impacto para el Instituto en medios de comunicación.	8-ago	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Sesión de trabajo con Jorge Hernández para abordar la invalidez de la evaluación de desempeño de los instrumentos Asesor Técnico Pedagógico y el atraso en la publicación de resultados de otras evaluaciones hasta el 30 de agosto.	8-ago	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Sesión de trabajo con Ramsés Vázquez para tratar asuntos concernientes a la firma del Convenio con la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.	8-ago	Ciudad de México

Staff de la Junta de Gobierno Reunión con José Luis Baroja y Ramsés Vázquez para hablar en torno al Estudio de medios sobre el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el proyecto de escalamiento PISA-Excale-Planea.	9-ago	Ciudad de México
Titulares de Unidad y Direcciones Generales Reunión para conocer los proyectos de la Coordinación de Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, concretamente en las entidades federativas, asignación de plazas, así como estructuras orgánicas y actores políticos.	9-ago	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Reunión con José Luis Baroja y Ramsés Vázquez para hablar en torno al Estudio de medios sobre el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el proyecto de escalamiento Excale-PISA-Planea.	9-ago	Ciudad de México
Dirección General de Evaluación de Resultados Educativos Revisión de las solicitudes extemporáneas de los Estados que desean participar en PISA 2018, con Andrés Sánchez Moguel y Antonieta Díaz.	9-ago	Ciudad de México
Dirección General de Integración y Análisis de Información Encuentro de trabajo con Héctor Robles Vázquez para dar seguimiento a las reuniones con autoridades de Educación Media Superior.	11-ago	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Reunión con Ramsés Vázquez con el propósito de dar seguimiento al convenio con la Secretaría de Educación Pública.	11-ago	Ciudad de México
Coordinación de las Direcciones del INEE en las entidades federativas Comunicación mediante videoconferencia con las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación para explicar la decisión tomada respecto a los instrumentos de Asesoría Técnica Pedagógica.	15-ago	Ciudad de México
Órgano Interno de Control Reunión con Luis Felipe Michel y José de la Luz Dávalos para presentar al primero como Director General de Auditoría Interna, del Órgano Interno de Control del Instituto.	17-ago	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Sesión de trabajo con Jorge Hernández para revisar los resultados Planea-Educación Media Superior.	18-ago	Ciudad de México
Junta de Gobierno Encuentro de la Junta de Gobierno para abordar y comentar aspectos de la reunión celebrada con el Secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño.	18-ago	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Sesión de trabajo con Verónica Malo para revisar la Agenda de los Consejos Técnicos.	21-ago	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Seguimiento del estudio de equiparación de Excale-PISA-Planea y preparación de la mesa pública TALIS-PISA, con Ramsés Vázquez.	22-ago	Ciudad de México
Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación Reunión con José Luis Gutiérrez con motivo del Seminario La Reforma Educativa; Avances y Desafíos, organizado por el INEE.	22-ago	Ciudad de México
Dirección General de Asuntos Jurídicos Reunión con Agustín Carrillo para hablar sobre la información dirigida a secretarios de educación estatales relativa a las evaluaciones de Asesoría Técnica Pedagógica.	23-ago	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno	30-ago	Ciudad de México

Encuentro de trabajo con José Luis Baroja y Ramsés Vázquez para dar seguimiento al proyecto Igualación de las puntuaciones Excale-PISA-Planea.		
Unidad de Normatividad y Política Educativa Sesión con Francisco Miranda para abordar la aplicación de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje, en Baja California Sur.	30-ago	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional y Dirección General de Asuntos Jurídicos Encuentro de trabajo con Jorge Hernández y Agustín Carrillo sobre los convenios con la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México y con el Instituto Nacional para la Infraestructura Educativa.	30-ago	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Revisión del proyecto de piloteo de instrumentos del Servicio Profesional Docente con Jorge Hernández y Laura Delgado.	31-ago	Ciudad de México
Unidad de Administración Trabajo con Miguel Ángel López en torno a los recursos para encuesta a docentes; particularmente, la de percepción sobre el Servicio Profesional Docente.	1-sept	Ciudad de México
Dirección General de Integración y Análisis de Información Sesión de trabajo con Héctor Robles para dar seguimiento a las discrepancias con la Subsecretaría de Educación Media Superior en cuanto a los indicadores de abandono escolar en el nivel Medio Superior.	13-sept	Ciudad de México
Dirección General de Asuntos Jurídicos Firma del Convenio de Colaboración con la Universidad Autónoma de Guerrero, en las instalaciones del Instituto.	13-sept	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Encuentro con Ramsés Vázquez para dar seguimiento al estudio de Igualación de resultados de Excale-PISA-Planea.	15-sept	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional y Dirección General de Comunicación Social Preparación de la conferencia de prensa sobre los resultados de Planea-Educación Media Superior con Jorge Hernández, Andrés Sánchez y Juan Jacinto Silva.	15-sept	Ciudad de México
Unidad de Administración Reunión con Miguel Ángel López para evaluar formas de apoyo al personal damnificado, así como para constituir un fondo económico de ayuda.	21-sept	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Diseño de estrategia con Jorge Hernández para priorizar las actividades irrenunciables en la calidad de los instrumentos de evaluación del Servicio Profesional Docente.	22-sept	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Encuentro con Verónica Malo para revisar las agendas del Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación, así como de la Conferencia del Sistema Nacional de Evaluación Educativa a realizarse el mes de octubre.	28-sept	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Firma del Convenio con el Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano para realizar la transmisión diferida de las sesiones del Seminario La Reforma Educativa: Avances y Desafíos.	28-sept	Ciudad de México
Junta de Gobierno Realización de la 6ª Reunión 2017 del Grupo Asesor en Política Educativa.	10-oct	Ciudad de México

Dirección General de Asuntos Jurídicos Reunión de trabajo con Agustín Carrillo para conocer avances sobre el convenio en curso entre el INIFED y el INEE.	11-oct	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Sesión de trabajo con Sofía Contreras, José Luis Baroja y Ramsés Vázquez para dar seguimiento al proyecto de igualación de las puntuaciones de PLANEA- -PISA. Además, para reflexionar sobre la puesta en marcha de un proyecto relativo a las tendencias de desigualdades educativas en México.	11-oct	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Reunión con Verónica Malo para ver detalles de la realización del Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación (CONSCEE).	11-oct	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Reunión de trabajo con Juan Jacinto Silva para hablar respecto a la transmisión semanal de programas realizados por el INEE en el Sistema Público de Radiodifusión (SPR).	13-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión con Gilberto Guevara Niebla con el objetivo de reflexionar sobre el SNEE.	13-oct	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Trabajo con Verónica Malo relativo a la inauguración del Simposio sobre Tendencias en Innovación e Investigación Educativas.	13-oct	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Reunión con Juan Jacinto Silva con el propósito de ajustar detalles para sesión del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.	16-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión entre la Junta de Gobierno y José Castillo Nájera, Jorge Hernández, Yolanda Leyva y Marco Antonio Michel para abordar el tema Modificaciones a la Ley del Servicio Profesional Docente.	16-oct	Ciudad de México
Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones Encuentro con José Castillo Nájera para tratar aspectos concernientes al cambio en el calendario de evaluaciones del SPD 2017.	16-oct	Ciudad de México
Dirección General de Administración y Finanzas Acuerdo del Titular de la Unidad de Administración, Miguel Ángel López con Eduardo Backhoff y Teresa Bracho, consejero asesor y consejero de apoyo, respectivamente.	16-oct	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Visita de trabajo de Eduardo Backhoff y Juan Jacinto Silva a la productora Perro Rojo para hacer la revisión del spot de radio y televisión del INEE.	17-oct	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Encuentro de trabajo con Juan Jacinto Silva para tratar aspectos relativos a los spots de radio y televisión para la difusión del INEE.	19-oct	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Reunión con Jorge Hernández para hablar sobre los Instrumentos del SPD.	23-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Conversación con Margarita Zorrilla sobre el cambio de consejeros del INEE en 2018.	23-oct	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Sesión con Juan Jacinto Silva para tratar asuntos relacionados con los programas del INEE para el SPR.	23-oct	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social	24-oct	Ciudad de México

Reunión con Juan Jacinto Silva con el fin de conversar sobre la presentación de los resultados del estudio Cívica.		
Dirección General de Integración y Análisis de la Información Encuentro de trabajo con Héctor Robles Vásquez respecto al Consejo Asesor de la OEI.	24-oct	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Sesión con Antonieta Díaz Gutiérrez y Jorge Hernández para revisión y observaciones al borrador del Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICSS).	24-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Participación en el encuentro del Grupo Asesor de Política Educativa.	24-oct	Ciudad de México
Coordinación de las Direcciones del INEE en las entidades federativas Reunión con Roberto Cubas con el objetivo de reflexionar sobre el Plan para Evaluar los Sistemas Educativos de los Estados.	26-oct	Ciudad de México
Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos Encuentro de trabajo con Laura Delgado para tratar el tema Evolución de las calificaciones del Servicio Profesional Docente.	26-oct	Ciudad de México
Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación Sesión con José Luis Gutiérrez Espíndola, donde se habló respecto a la publicación de una obra sobre la Reforma Educativa para docentes.	26-oct	Ciudad de México
Dirección General de Investigación e Innovación Reunión con Alberto Navarrete Zumárraga para tratar aspectos relativos al Simposio sobre Investigación e Innovación de la Evaluación Educativa.	26-oct	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Encuentro con Jorge Hernández para analizar los problemas con la elaboración de Instrumentos del Servicio Profesional Docente y del documento relativo a PLANEA.	31-oct	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Sesión de trabajo con Verónica Malo relativa a los acuerdos de la Conferencia del SNEE y convenios en proceso.	31-oct	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Reunión con José Luis Baroja, Sofía Contreras y Ramsés Vázquez con el propósito de revisar el avance de los informes Equiparación PISA-Excale-PLANEA y Tendencias de equidad educativa en México.	1-nov	Ciudad de México
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Sesión de videograbación de testimonio para el Simposio Tendencias de Investigación e Innovación en Evaluación Educativa.	1-nov	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno/ Dirección General de Comunicación Social Encuentro con Verónica Malo y Juan Jacinto Silva para delinear mecanismos de atención y respuesta homogéneos a preguntas recibidas en el 01-800 del INEE.	1-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión de trabajo de los consejeros Eduardo Backhoff, Teresa Bracho y Margarita Zorrilla, con Francisco Miranda para analizar las directrices sobre abandono escolar.	3-nov	Ciudad de México
Dirección General de Administración y Finanzas Conversación con Miguel Ángel López para tratar aspectos sobre el gasto en apoyo para las funciones de la Dirección General de Comunicación Social.	3-nov	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social	3-nov	Ciudad de México

Sesión de trabajo con Juan Jacinto Silva para revisar y proponer acciones en materia de comunicación social.		
Junta de Gobierno Reunión de la Junta de Gobierno con el Equipo del SIRE para revisar el grado de avance en el sistema.	13-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa Reunión de la Junta de Gobierno con el equipo de Raquel Ahuja, con el propósito de conocer la presentación de ECEA.	13-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de la Junta de Gobierno con los integrantes del equipo del SIRE para revisión de avances.	13-nov	Ciudad de México
Dirección General de Integración y Análisis de la Información Encuentro con Héctor Robles para trabajar en el borrador de respuesta a la OEI sobre el anteproyecto de indicadores.	14-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno Asistencia a la Cuarta Sesión Ordinaria del Comité de Control Interno y Mejora de la Gestión (COCOIMG) 2017.	14-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno Participación en la 8ª Reunión del Grupo Asesor del GAPE.	14-nov	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Sesión de trabajo con Francisco Miranda para dar seguimiento al Convenio INEE-PNUD.	15-nov	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Reunión con Juan Jacinto Silva y Leticia Juárez con el propósito de estudiar la autorización presupuestal para dos proyectos de la Dirección General de Comunicación Social.	16-nov	Ciudad de México
Auditoría Interna Sesión de trabajo con Luis Felipe Michel para conocer la presentación de resultados de las auditorías practicadas a DG Medición y Tratamiento de datos, así como de DG Lineamientos para las Evaluaciones.	17-nov	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno, Dirección General de Administración y Finanzas Acuerdo con Miguel Angel López, Eduardo Backhoff y Teresa Bracho respecto al ejercicio presupuestal de 2017.	17-nov	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno, Dirección General de Comunicación Social Encuentro de trabajo con Gilberto Guevara Niebla y Juan Jacinto Silva para ponderar estrategias de comunicación social en prensa y medios electrónicos.	21-nov	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Reunión con Ramsés Vázquez, José Luis Baroja y Sofía Contreras para conocer los avances de los proyectos: Equipamiento Excale-PISA-PLANEA y Tendencias de las brechas educativas, entre otros.	22-nov	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Sesión de trabajo con Verónica Malo para dar seguimiento al convenio entre el INEE-INIFED.	23-nov	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno Sesión de trabajo con Margarita Zorrilla sobre el diseño de la muestra de ERCE.	28-nov	Ciudad de México
Dirección General de Asuntos Jurídicos	28-nov	Ciudad de México

Reunión con Agustín Carrillo para hablar en torno a los convenios del INEE con el INIFED y el PNUD.		
Staff de la Junta de Gobierno Encuentro con Citlalli Sánchez para revisar la publicación de algunos textos.	28-nov	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Trabajo con Juan Jacinto Silva sobre los contenidos a publicarse en el periódico La Jornada.	28-nov	Ciudad de México
Coordinación de las Direcciones del INEE en las entidades federativas Conversación con Roberto Cubas para abordar el caso de la responsable de la DINEE en Nayarit.	28-nov	Ciudad de México
Dirección General de Asuntos Jurídicos, Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Reunión con Agustín Carrillo y Verónica Malo relativa al convenio INIFED-INEE.	29-nov	Ciudad de México
Dirección General de Comunicación Social Sesión con Juan Jacinto Silva para abordar aspectos vinculados a las redes sociales del INEE.	29-nov	Ciudad de México
Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones Reunión con José Castillo para revisar la autorización de la CNSPD y ampliar el calendario de entregas de la segunda etapa de la evaluación del desempeño.	1-dic	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión de trabajo de la Junta de Gobierno con Marco Antonio Michel, Francisco Miranda, Jorge Hernández, José Castillo, Yolanda Leyva y Laura Delgado para revisar las modificaciones a la LGSPD.	5-dic	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Mensaje de bienvenida a los participantes de la Reunión Nacional con Autoridades Educativas 2017, Proceso de Certificación de Evaluadores del Desempeño, organizada por la UNPE del INEE.	6-dic	Ciudad de México

Representación institucional	Fecha	Lugar
Secretaría de Educación Pública Participación en la presentación del Nuevo Modelo Educativo, realizada en el Palacio Nacional.	13-mar	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Reunión con el Secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño y equipo de subsecretarios de la dependencia, a la cual asistieron la Junta de Gobierno y Titulares de área del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	3-jul	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Presentación de los siguientes proyectos: Equidad e Inclusión, Programa Nacional de Inglés, Fortalecimiento de Normales, Auditoría de la Nómina a integrantes del Instituto.	3-jul	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Asistencia a la presentación de la Estrategia de Equidad e Inclusión.	6-jul	Ciudad de México
Instituto Nacional de Estadística y Geografía Reunión para abordar el tema "Mapa de riesgos en el país", con la participación de Julio Santaella, Director General de dicha entidad; Oscar Gasca, Coordinador General de Operación Regional; Arturo Francisco Gómez Fernández, Director Regional Sureste; Conrado Labra Loza, Director	7-jul	Ciudad de México

Regional Norte y Oswaldo Palma, por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.		
Secretaría de Educación Pública Reunión entre Salvador Jara, Subsecretario de Educación Superior y representantes del Instituto (Sylvia Schmelkes, Margarita Zorrilla, Gilberto Guevara, Francisco Miranda y Roberto Cubas), con el propósito de conocer aspectos sobre la presentación de la Estrategia para el Fortalecimiento de las Normales.	10-jul	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Asistencia a la presentación de la Estrategia de Fortalecimiento de las Normales.	13-jul	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Presentación de Aurelio Nuño, Secretario de Educación Pública, sobre los mecanismos para asignar plazas docentes.	7-ago	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Sesión de trabajo con Otto Granados, Ana María Aceves y Jorge Hernández para abordar el tema de la invalidez de la evaluación del desempeño de los instrumentos "Asesoría Técnica Pedagógica" y la demora en la publicación de resultados para el resto evaluaciones.	8-ago	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Sesión de trabajo con Aurelio Nuño, Secretario de Educación Pública con el objetivo de analizar los procesos de evaluación de los instrumentos de Asesoría Técnica Pedagógica, así como la elaboración de instrumentos del Servicio Profesional Docente diseñados por el Instituto.	18-ago	Ciudad de México
Presidencia de la República Ceremonia de presentación del 5º. Informe de Gobierno, del presidente Enrique Peña Nieto, realizada en el Palacio Nacional.	2-sept	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Reunión con los Subsecretarios, Otto Granados, Rodolfo Tuirán, así como con Daniel Hernández y Roberto Peña, con la Junta de Gobierno (Sylvia Schmelkes y Gilberto Guevara), Jorge Hernández y Andrés Sánchez del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, para reflexionar sobre la presentación de los resultados Planea-Educación Media Superior.	14-sept	Ciudad de México
Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano Firma del Convenio de colaboración entre el SPR y el INEE.	10-oct	Ciudad de México
Reunión del Comité de Evaluación Reunión del Comité de Evaluación integrado por los titulares del BM, el INEGI y el INEE, en donde se trataron aspectos relativos a la aprobación de los candidatos a consejeros del IFT y CFCE que presentarán examen de conocimientos, así como a la aprobación de dichos instrumentos.	10-oct	Ciudad de México
Reunión del Comité de Evaluación Reunión con el propósito de aprobar las ternas para sustituir a dos consejeros del IFT y CFCE. En calidad de participantes estuvieron los funcionarios Agustín Carstens y Rafael Villar, así como Humberto Ruiz Torres, Erik Mauricio Sánchez Medina y equipo asesor por el Banco de México; los licenciados Jorge Ventura Nevares y Bulmaro Lucio González Lemus, del INEGI, así como Eduardo Backhoff, Jorge Hernández y Agustín Carrillo por el INEE.	25-oct	Ciudad de México
IIFE-UNESCO Encuentro de trabajo con Paulo Cevallos Estarellas, Director de IIFE-UNESCO Buenos Aires. para dialogar sobre el convenio IIFE-INEE.	26-oct	Ciudad de México

Universidad Autónoma de México Firma de Convenio de Colaboración entre la UAM y el INEE.	31-oct	Ciudad de México
Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos Participación en la 44ª Reunión de la Junta de Gobierno del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), organizada por la OCDE en París, Francia, donde se abordaron asuntos como la Aprobación de la agenda y acta de la 43ª Reunión del PGB; actualización sobre actividades relacionadas de la OCDE sobre el avance con el desarrollo e implementación de PISA; análisis PISA, presentación de informes y difusión; usos nacionales de los resultados de PISA 2015; PISA 2018: actualización del progreso y diseño de la encuesta, así como PISA 2018: desarrollo del instrumento, entre varios más.	6-8 nov	París, Francia
Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa Sesión de trabajo con el Dr. Héctor Gutiérrez de la Garza, Director de INIFED para hablar sobre aspectos relativos al convenio con el INEE.	27-nov	Ciudad de México
Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en México Encuentro de trabajo con Katyna Argueta, Directora del PNUD-México, con el propósito de ver aspectos concernientes al convenio con el INEE.	28-nov	Ciudad de México
Ministerio de Educación y Deporte de Argentina Encuentro de la Junta de Gobierno del INEE con funcionarios del Ministerio de Educación y Deporte de Argentina, Elena Duro y Rosalía Cortés, así como con Marcela Silveyra del Banco Mundial, para intercambiar experiencias sobre la mejora del Servicio Profesional Docente.	6-dic	Ciudad de México
Presidencia de la República Asistencia al acto presidencial en el que se dio a conocer el nombramiento y la toma de protesta del Mtro. Otto Granados Roldán, como Secretario de Educación Pública.	6-dic	Ciudad de México

Dra. Teresa Bracho González, Consejera de la Junta de Gobierno

Entre las actividades realizadas durante el período, destacan las que a continuación se indican.

Encuentros	Fecha	Lugar
Miembro clave Conversación virtual con Emiliana Vegas y Pablo Zoido, representantes del Banco Interamericano de Desarrollo, con motivo de la propuesta para el Segundo Seminario Estrategias para impulsar la calidad en la educación con Institutos de América Latina.	10-ene	Ciudad de México
Miembro clave Con la Mtra. Maura Rubio de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales México (FLACSO).	16-mar	Ciudad de México
Autoridades Educativas Participación en la Primera Sesión Ordinaria 2017 de la Comisión Interna de Administración de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, de la Secretaría de Educación Pública.	6-abr	Ciudad de México
Autoridades Educativas Participación en la presentación del Informe 2017 del INEE sobre el Estado que Guarda la Educación Obligatoria en México, frente a la Comisión de Educación de la Cámara de Senadores.	26-abr	Ciudad de México

Autoridades Educativas Encuentro con la Lic. Ana María Aceves, su equipo (CNSPD) y el Mtro. Otto Granados, de la SEP para abordar aspectos relativos a la reprogramación de las fechas de publicación de resultados de la evaluación de desempeño 2016	30-abr	Ciudad de México
Miembro clave Grupo Estratégico del Servicio Profesional Docente.	10-may	Ciudad de México
Miembro clave Encuentro con Alejandro Morduchowicz, del Banco Interamericano de Desarrollo para abordar asuntos concernientes a la cooperación técnica entre el BID y el INEE.	21-jun	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con COMIE para comentar la participación del INEE en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa de San Luis Potosí. Asimismo, se analizaron las posibilidades de participación de la World Education Research Association (WERA), a través de las reuniones latinoamericanas de Education Research in the Americas, y la posible convocatoria a una sesión especial de este grupo en el marco de dicho Congreso.	21-jun	Ciudad de México
Autoridades Educativas Encuentro con Antonio Ávila, de la Dirección General de Planeación de la SEP para revisar el cuestionario de NESL y afinar los canales de comunicación interinstitucional.	28-jun	Ciudad de México
Miembro clave Reunión de trabajo con Carlos Rodríguez, del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, de la Universidad Iberoamericana, para examinar una posible contribución al Proyecto de Calidad del INEE.	21-jul	Ciudad de México
Miembro clave Encuentro de trabajo con Sergio Cárdenas, Director General del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe (CREFAL).	16-ago	Ciudad de México
Miembro clave Reunión de trabajo con Alejandro Morduchowicz, especialista en educación del BID para tratar aspectos de un proyecto de financiamiento educativo del BID en México.	17-ago	Ciudad de México
Miembro clave Reunión de trabajo con Daniel Hernández (consultor), Daniel López, representante de Suma por la educación, y Ramin Rouhani de CXS, participantes en Bett Latinoamérica, con el propósito de presentar los proyectos en materia educativa de países como Noruega, Singapur y Malasia.	25-oct	Ciudad de México
Miembro clave Participación en el encuentro de trabajo con la Secretaria de Evaluación del Ministerio de Educación de Argentina, Profa. Elena Duro, para comentar el proyecto de creación de un instituto de evaluación de la política social en dicho país; estuvieron presentes los consejeros Eduardo Backhoff, Sylvia Schmelkes y Margarita Zorrilla.	6-dic	Ciudad de México
Miembro clave Reunión de apertura del proyecto Evaluación de la Reforma Educativa Mexicana, en la que participaron Javier González, Oficial de Gobernabilidad Democrática del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Francisco Miranda, Titular de la UNPE, el Director General de	13-dic	Ciudad de México

Directrices para la Mejora de la Educación (INEE), así como Lorenzo Gómez Morín, de FLACSO.		
Miembro clave Reunión de trabajo sobre la Evaluación de la Alianza de País para México, (Grupo de Evaluación Independiente del Banco Mundial), en la que participaron Mercedes Vellez, Ana María Arriagada y la Consejera Margarita Zorrilla.	13-dic	Ciudad de México

Reuniones de trabajo con actores clave del SEN	Fecha	Lugar
Autoridades Educativas Coordinación de la reunión de trabajo del Grupo táctico SPD: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente - Junta de Gobierno INEE con titulares de UNPE y UESEN, y Directores Generales de CNSPD, en la que se trataron asuntos relativos sobre la aplicación de noviembre 2016, reprogramación en 2017, así como el tamaño y criterios para evaluación de desempeño de 2017.	25-ene	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con los funcionarios Ana María Aceves, así como con el Subsecretario de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, con el objetivo de atender el tema de reprogramación de resultados de la evaluación de desempeño 2016.	21-feb	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con Otto Granados, Subsecretario de Planeación, Evaluación y Coordinación de la Secretaría de Educación Pública para la presentación del Proyecto sobre Usos de la evaluación en el sistema educativo.	10-mar	Ciudad de México
Autoridades Educativas Encuentro de las consejeras Teresa Bracho y Margarita Zorrilla con la Secretaria de Educación de Puebla.	13-mar	Ciudad de México
Autoridades Educativas Asistencia a la XXXVIII Reunión Nacional Plenaria Ordinaria del Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), realizada en la Secretaría de Educación Pública.	13-mar	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con el Secretario de Educación de Chihuahua y Rafael Freyre, cuyo asunto principal fue la Educación Media Superior, en el marco del CONAEDU.	14-mar	Ciudad de México
Autoridades Educativas Presentación de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME), con las regiones Centro y Occidente; Noroeste y Noreste; Sur-Sureste a lo largo de tres días de trabajo.	18-20-21-abr	Ciudad de México
Presentación Acudió a la SEP a la presentación del curso en línea Proyectar la enseñanza por parte de Otto Granados, el cual está a cargo de Alba Martínez	20-jun	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con Aurelio Nuño, Secretario de Educación Pública y subsecretarios de la dependencia para tratar aspectos de las presentaciones de los programas: Equidad e Inclusión, el Programa Nacional de Inglés y Fortalecimiento de Normales, así como la Auditoría al Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa y Gasto Operativo.	3-jul	Ciudad de México

Autoridades Educativas Encuentro de los integrantes de la Junta de Gobierno con Eliseo Guajardo para conversar sobre el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.	27-jul	Ciudad de México
Miembro clave Sesión de trabajo de la Junta de Gobierno con Francisco Miranda, Jorge Hernández e integrantes de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente y del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.	18-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Comunicación con representantes del Servicio Profesional Docente, así como con las secretarías estatales para conocer el impacto después de los sismos del 7 y 19 de septiembre en los procesos del Servicio.	25-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Encuentro entre representantes de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior y el INEE para revisar avances en el Calendario de Evaluación de Servicio Profesional Docente.	28-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo entre los funcionarios Otto Granados, Ana María Aceves, de la Secretaría de Educación Pública, y la Junta de Gobierno, del INEE, con el propósito de analizar el impacto de los sismos en el proceso de evaluación del Servicio Profesional Docente.	29-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión regional con autoridades educativas de la zona Centro y Occidente.	3-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con Autoridades Educativas Locales de la Región Noreste y Noroeste.	4-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con Autoridades Educativas Locales de la Región Sur-Sureste.	5-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Encuentro de trabajo con la CNSPD, CENEVAL e INEE, con el objetivo de continuar con los trabajos del calendario de evaluación del Servicio Profesional Docente.	11-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Sesión con el Subsecretario de Educación Media Superior, Rodolfo Tuirán; Daniel Hernández y Margarita Zorrilla para hablar sobre las futuras directrices de permanencia escolar en Educación Media Superior.	25-oct	Ciudad de México
Miembro clave Encuentro de trabajo entre Juan Carlos Romero Hicks, el Rector de la Universidad de Guanajuato y académicos de las escuelas de Administración, así como de Relaciones Internacionales, (campus Guanajuato), en el marco del homenaje hecho por la institución al senador.	7-nov	Guanajuato
Autoridades Educativas Reunión entre representantes de la SEP-CNSPD-INEE, los funcionarios Otto Granados y Ana María Aceves, personal de CENEVAL y la Junta de Gobierno del INEE, para tratar asuntos concernientes a los instrumentos de evaluación del SPD.	15-nov	Ciudad de México
Autoridades Educativas Asistencia a la inauguración del XIV CNIE, y reunión con el Secretario de Educación de San Luis Potosí, el Subsecretario de Educación Básica de la	21-nov	San Luis Potosí

SEP, así como con la presidenta y otros miembros del Comité Directivo del COMIE; Margarita Zorrilla, rectores y otros invitados.		
Miembro clave Presentación de la DINEE de San Luis Potosí, así como de los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes, PLANEA- Media Superior en la Cámara de Diputados de dicho estado.	22-nov	San Luis Potosí
Autoridades Educativas Encuentro con el Secretario de Educación, Mtro. Otto Granados Roldán.	15-dic	Ciudad de México

Participación en eventos académicos	Fecha	Lugar
Conferencia Evaluación y calidad en la educación media superior, dictada en el marco del Conferencia Seminario sobre la Evaluación en la Educación Media Superior.	24-feb	Ciudad de México
Moderación Conversatorio Usos de los resultados de las evaluaciones, que contó con la participación del INEE-CENEVAL-UNAM-IPN en el Seminario sobre la Evaluación en la Educación Media Superior.	24-feb	Ciudad de México
Conferencia La evaluación de la calidad de la educación en México, en el marco del encuentro La importancia de la Reforma Educativa para la Competitividad en México. Diálogo e Intercambio de Ideas entre Sector Público y Privado, organizado por la Secretaría de Economía, que contó con la participación del Banco de México, el Subsecretario de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública, de empresarios y especialistas en el tema.	23-mar	Ciudad de México
Presentación Índice de competencias: ¿Avanzamos hacia la calidad de la educación? , en la discusión del Seminario temático de la revista: Reformas y políticas Educativas en el Fondo de Cultura Económica, previo a la publicación del artículo.	31-mar	Ciudad de México
Conferencia Retos de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México, organizada por FLACSO-EPyGE.	7-abr	Ciudad de México
Encuentro Primer Encuentro del Padrón de Buena Calidad del Sistema Nacional de Educación Media Superior, organizado por el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior, A.C., (COPEEMS).	25-abr	Ciudad de México
Reunión de trabajo Con representantes de asociaciones internacionales de investigación educativa, en el marco de la reunión Education in the Americas, que tuvo lugar en el Congreso anual de AERA, como participación de World Education Research Association.	27 abr-2 may	San Antonio, Texas, EUA
Simposio Igualdad, calidad y justicia en educación, AERA 2017, presentando la ponencia Skills gaps index,	30-abr	San Antonio, Texas, EUA
Conferencia Presentación a distancia del tema Índice de déficit en competencias, como parte del Segundo Seminario Estrategias para impulsar la calidad en la educación, realizado en Quito, Ecuador.	7 y 8-jun	Ciudad de México
Conferencia	15-jun	Ciudad de México

Capacidades educativas: la medición del déficit de competencias, dictada en el marco del Seminario permanente sobre Desigualdad Socioeconómica de El Colegio de México, cuya nueva edición llevó por tema la Desigualdad social y aprendizajes. ¿Qué sabemos y qué deberíamos saber?		
Conferencia Una brújula para la mejora educativa, en el marco de la Tercera Reunión Nacional de las DINEE.	5-jul	Ciudad de México
Asesoría Académica Con Pablo Cussac, estudiante de la Maestría en Ciencias Políticas, en Science Po- París, para tratar los temas de la Reforma Educativa, el rol de la evaluación y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	14-jul	Ciudad de México
Asesoría académica Sesión con Lorena Sierra Serrato, de la Unidad de Normatividad y Política Educativa, en torno a su tesis de maestría en Políticas Públicas Comparada en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sobre la Reforma Educativa.	21-jul	Ciudad de México
Conferencia Impartición de la conferencia "Los retos de la educación media superior", organizada por el Instituto de Educación de Aguascalientes, en el marco del evento: Bases para el arranque del ciclo escolar 2017-2018, orientado a directores y coordinadores académicos en planteles de los diferentes subsistemas de Educación Media Superior.	8-ago	Aguascalientes
Comentarios En el panel de expertos para el lanzamiento de la publicación insignia, Desarrollo en las Américas, edición 2007, Aprender mejor: políticas públicas para el desarrollo de habilidades, organizado por el BID y el Colmex.	30-ago	Ciudad de México
Coordinación Conversatorio sobre la integración de los aspectos teóricos y metodológicos de la calidad de la educación, en el que participaron expertos nacionales e internacionales, así como del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El evento fue realizado en conjunto con el BID como parte de la cooperación técnica entre dicho organismo y el Instituto.	7 y 8- sept	Ciudad de México
Participación Con el tema La evaluación del Servicio Profesional Docente, en el marco del Diplomado en Intervenciones y Políticas Educativas, del CIDE, el cual forma parte de su Programa Interdisciplinario sobre Políticas y Prácticas Educativas.	9-sept	Ciudad de México
Comentarios Mesa La evaluación docente, exposición de Otto Granados, Subsecretario de Planeación, Evaluación y Coordinación de la Secretaría de Educación Pública, en el marco del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, organizada por el INEE.	13-sept	Ciudad de México
Participación Jornadas Hacer México, Ciencia, Tecnología y Educación, del Instituto de la Mexicanidad, en el panel Hoy: La educación en México, coordinado por Gastón Melo y con las participaciones de Francisco J. Paoli Bolio y Jorge Vega Iracelay, de Microsoft.	26-oct	Ciudad de México
Asistencia Homenaje rendido al Mtro. Juan Carlos Romero Hicks, en la Universidad Autónoma de Guanajuato, así como en la Conferencia Magistral dictada por él.	7-nov	Guanajuato
Participación	7-nov	Guanajuato

Presentación del libro <i>Educación y Universidad, perspectivas multidisciplinares</i> , donde Teresa Bracho escribió un capítulo contenido en el apartado Compromisos Sociales de la Educación, los "Usos de la Evaluación Educativa: Una evaluación responsable". Esto fue en el marco del homenaje rendido al Mtro. Juan Carlos Romero Hicks, en la Universidad Autónoma de Guanajuato.		
Encuentro académico Con el equipo que preparó la publicación del libro <i>Educación y Universidad, perspectivas multidisciplinares</i> , así como con la rectora de la Universidad de Guanajuato, campus Guanajuato.	7-nov	Guanajuato
Asistencia Simposio Tendencias de Investigación e Innovación en Evaluación Educativa. Moderadora del panel Investigación sobre Evaluación de Política Educativa, en el que participaron Sergio Cárdenas, del CREFAL, Néstor López, del IIEP, así como Gloria del Castillo, de la FLACSO.	9-nov	Ciudad de México
Coordinación y organización Simposio Tendencias de la Evaluación Educativa en América Latina, en el marco del Congreso Nacional de Evaluación Educativa (CNIE-COMIE), en el que intervinieron de manera presencial, Harvey Sánchez (Ecuador) y Adrián Silveira (Uruguay), en tanto que, de manera remota, figuraron Carlos Henríquez (Chile) y Ximena Dueñas (Colombia), así como Margarita Zorrilla (México-INEE).	22-nov	Ciudad de México
Organización y participación Conversatorio Definición y Medición de la Calidad de la Educación, donde distintos académicos y expertos nacionales e internacionales discutieron los avances registrados en el proyecto de construcción de la medición de la Calidad Educativa, que cuenta con el apoyo del BID.	23-nov	Ciudad de México
Participación Seminario Reformas educativas en América Latina, organizado de manera conjunta por el CREFAL, la Secretaría de Educación Pública y la representación en México de la OEI, en el panel introductorio Marco Referencial del Seminario Aprender de las Reformas: Educación en América Latina, con la presentación Reformas educativas: para qué.	7 y 8-dic	Ciudad de México

Medios de comunicación	Fecha	Lugar
Artículo de Opinión Publicado por El Universal bajo el título, Educación Media Superior: un tema urgente, pero ausente	25-feb	Ciudad de México
Artículo de Opinión Publicado por El Universal bajo el título, Reconocer el valor del maestro.	20-may	Ciudad de México
Artículo de Opinión Artículo de opinión, 15 años del INEE, y hacia adelante, ¿qué?, aparecido en el periódico El Universal.	11-ago	Ciudad de México
Conferencia de prensa Participación en la rueda de prensa que tuvo como tema la Evaluación de la Oferta Educativa.	30-nov	Ciudad de México
Artículo de Opinión Publicado por El Universal bajo el título, Transformando a las escuelas normales.	2-dic	Ciudad de México
Conferencia de prensa	14-dic	Ciudad de México

Presentación de las Directrices para mejorar la permanencia escolar en la Educación Media Superior, en la que también participaron la consejera Margarita Zorrilla, así como Francisco Miranda, Titular de la UNPE del INEE.		
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Coordinación y seguimiento de proyectos internos	Fecha	Lugar
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de Oaxaca Reunión con la DINEE de Oaxaca para tratar los temas de SPD y la evaluación docente en dicha entidad.	26-ene	Oaxaca
Consejera de la Junta de Gobierno – Reunión de trabajo, junto con Margarita Zorrilla, con los maestros Argüelles y Naranjo para intercambiar opiniones sobre los usos de resultados PLANEA media superior en las entidades federativas.	2-feb	Ciudad de México
Junta de Gobierno Revisión de los instrumentos de Promoción de Educación Básica y conversación con Sylvia Schmelkes y José Luis Cuevas del CENEVAL sobre el análisis de riesgos y revisión de alternativas.	19-abr	Ciudad de México
Titulares de Unidad y Direcciones Generales Reunión de Planeación y programación inicial del proyecto de Programa de Trabajo Anual y de Presupuesto para el ejercicio fiscal 2018.	26-may	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión de Planeación, Programación, Presupuesto 2018 con la Junta de Gobierno, Titulares, Coordinadores y Directores Generales del INEE.	1-jun	Ciudad de México
Junta de Gobierno Encuentro de trabajo para reflexionar en torno a la consolidación de servicios de CONAFE.	8-Jun	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión de trabajo con Francisco Miranda, Julianna Mendieta y Teresa Gutiérrez para ver el tema del apoyo del BID, de evaluación del CONAFE y los índices para la medición de la calidad en la Educación.	11-jul	Ciudad de México
Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa Sesión de trabajo para conversar sobre los primeros resultados de Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje y el análisis de currículo en la Educación Media Superior.	13-jul	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Titulares de Unidad y Directores Generales Participación en la Segunda Reunión para la formulación del proyecto de Programa de Trabajo Anual y Presupuesto para el Ejercicio Fiscal 2018.	16-18 jul	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno y Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Reunión con los consejeros Sylvia Schmelkes, Margarita Zorrilla y Gilberto Guevara Niebla; Jorge Hernández y Laura Delgado para abordar aspectos sobre los instrumentos de evaluación en el SPD del nivel Medio Superior.	20-jul	Ciudad de México
Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones Revisión con José Castillo y Margarita Zorrilla de la agenda para la reunión relativa al Calendario del SPD.	9-ago	Ciudad de México
Junta de Gobierno Revisión de los documentos derivados de la decisión de invalidar los instrumentos de evaluación de la etapa 3 de los ATP y elaboración de esquemas de comprensión del problema, sus antecedentes e implicaciones prácticas.	11-ago	Ciudad de México
Dirección General de Planeación, Evaluación y Organización	17-ago	Ciudad de México

Sesión con Susana Justo para analizar los avances de la consultoría sobre procesos organizacionales.		
Dirección General de Coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa Revisión de la agenda del CONTE con Adriana Aragón y Adriana Lejarza.	17-ago	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Sesión con Francisco Miranda para analizar las Directrices en Educación Media Superior.	22-ago	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión de trabajo con Francisco Miranda para analizar el Plan de Mediano Plazo del SNEE.	1-sep	Ciudad de México
Dirección General de Integración y Análisis de Información Revisión con Héctor Robles de los avances del Informe 2018, en los apartados concernientes al gasto federal.	12-sept	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de trabajo de la Junta de Gobierno con los doctores Marco Michel y José Castillo para revisar diferentes aspectos de las Modificaciones a la Ley General del Servicio Profesional Docente.	6-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión de la Junta de Gobierno con el Grupo Asesor en Política Educativa.	10-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión de trabajo con el Grupo Asesor en Política Educativa.	24-oct	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión con personal de la UNPE del INEE para revisar las directrices de permanencia escolar en la Educación Media Superior.	25-oct	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación-Guanajuato Visita a la DINEE en el estado de Guanajuato.	7-nov	Guanajuato
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación-San Luis Potosí Visita a la DINEE en el estado de San Luis Potosí.	22-nov	San Luis Potosí
Unidad de Normatividad y Política Educativa Clausura de la sesión del primer Curso del MIDE (Chile), en apoyo a los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PMEE), de la UNPE.	28-nov	Ciudad de México
Dirección General de Planeación y Coordinación Institucional Encuentro con Susana Justo para revisar el PTA y la MIR 2018, del INEE.	12-dic	Ciudad de México

Mtro. Gilberto Ramón Guevara Niebla, Consejero de la Junta de Gobierno

Entre las actividades realizadas durante el período, destacan las que a continuación se indican.

Encuentros	Fecha	Lugar
Comisión de Educación de la Cámara de Senadores Participación en la presentación del Informe 2017 del INEE sobre el Estado que Guarda la Educación Obligatoria en México.	26-abr	Ciudad de México
Grupo Estratégico del Servicio Profesional Docente Encuentro de trabajo con el Grupo Estratégico del Servicio Profesional Docente.	10-may	Ciudad de México
Enrique del Val y Rosaura Ruiz Encuentro con los doctores Enrique del Val, Director General de Planeación de la UNAM y con Rosaura Ruiz, Directora de la Facultad de Ciencias de dicha institución, para dialogar sobre temas de vinculación entre el INEE y la Universidad Nacional.	6-jun	Ciudad de México
Miguel Limón y Carlos Mancera Encuentro con los doctores Miguel Limón y Carlos Mancera, con el propósito de valorar la propuesta de realizar un seminario sobre temas relevantes de Educación en México.	22-jun	Ciudad de México

Reuniones de trabajo con actores clave del SEN	Fecha	Lugar
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con el Subsecretario de Planeación, Evaluación y Coordinación de la SEP para presentar el proyecto sobre Usos de la evaluación en el sistema educativo.	S/D	Ciudad de México
Miembro clave Conferencia con profesores de la sección sindical 36 del SNTE, en Ecatepec, Estado de México.	31-ene	Ecatepec, Estado de México
Miembro clave Reunión con profesores en el Centro de Maestros.	12-jul	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de los integrantes de la Junta de Gobierno del INEE con Aurelio Nuño, Secretario de Educación Pública.	14-jul	Ciudad de México
Lorenzo Córdova Vianello Reunión de trabajo con el Presidente del Instituto Nacional Electoral y Eduardo Backhoff, Consejero Presidente.	19-jul	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con Autoridades Educativas Locales de la Región Centro y Occidente.	3-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con Autoridades Educativas Locales de la Región Noreste y Noroeste.	4-oct	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con docentes del Centro de Maestros Ramiro Reyes Esparza, en Coyoacán.	4-oct	Ciudad de México
Autoridades educativas Reunión con Autoridades Educativas Locales de la Región Sur-Sureste.	5-oct	Ciudad de México

Participación en eventos académicos	Fecha	Lugar
Coordinación Ciclo de Conferencias El México del Siglo XXI, junto con Eduardo Backhoff.	3-feb	Ciudad de México
Presentación Libro <i>Mujeres en el ombligo del mundo. Las educadoras en el Gobierno del Distrito Federal</i> , realizada en la Universidad Pedagógica Nacional.	14-mar	Ciudad de México
Participación Seminario sobre la Evaluación en Educación Media Superior.	24-feb	Ciudad de México
Coordinación Ciclo de Conferencias El México-del siglo XXI, en la que participó Rosaura Ruiz Gutiérrez, Directora de la Facultad de Ciencias de la UNAM, con la ponencia La evolución biológica y sus mecanismos.	28-abr	Ciudad de México
Asistencia Conferencia The future teaching scholars, dictada por Richard Churches, del Consejo Británico.	19-may	Ciudad de México
Asistencia Acto de presentación del Programa Mejores Escuelas; organizado por la Presidencia de la República y la Secretaría de Educación Pública.	30-may	Ciudad de México
Moderación Conferencia La gran transformación mexicana y sus perspectivas y desafíos, presentada por Rolando Cordera, de la Facultad de Economía de la UNAM, como parte del Ciclo El México del siglo XXI.	14-jul	Ciudad de México
Asistencia Ponencia El afán por la mejora docente con base en la evaluación: lecciones desde la Administración Pública y la educación indígena, impartida por Yesid Sierra.	20-jul	Ciudad de México
Presentación y comentarios Conferencia El nuevo modelo educativo, dictada por Elisa Bonilla, en el marco del Ciclo El México del siglo XXI.	4-ago	Ciudad de México
Asistencia Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, organizado por el INEE.	4-oct	Ciudad de México
Comentarios Sesión de clausura del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, donde Otto Granados y Mauricio Dávila abordaron el tema Dilemas en la Gobernanza del Sistema Educativo.	25-oct	Ciudad de México

Coordinación y seguimiento interno de proyectos	Fecha	Lugar
Reunión junto con Eduardo Backhoff, para hablar en torno a la Encuesta Nacional para Docentes.	8-feb	Ciudad de México
Reunión de trabajo con la DINEE de Sinaloa.	17-mar	Ciudad de México
Participación como presidente de la Primera Sesión Ordinaria del CONPEE.	10-mar	Ciudad de México
Preparación del Informe Anual del INEE 2017 ante el Congreso de la Unión.	3-abr	Ciudad de México
Participación en la Encuesta Nacional de Docentes.	6-abr	Ciudad de México
Elaboración de las Líneas de trabajo tendientes a la formación ciudadana en el INEE.	3-may	Ciudad de México
Sesión de Planeación, Programación, Presupuesto 2018 con la Junta de Gobierno, Titulares, Coordinadores y Directores Generales del INEE.	1-jun	Ciudad de México

Coordinación y seguimiento interno de proyectos	Fecha	Lugar
Presencia en el acto inaugural de la Reunión Nacional de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	5 y 6- jul	Ciudad de México
Revisión y seguimiento del Seminario El futuro de la educación obligatoria.	7-jul	Ciudad de México
Sesión de trabajo con Margarita Zorrilla para reflexionar sobre el Seminario: El futuro de la educación obligatoria.	20-jul	Ciudad de México
Revisión y comentarios al número de La Gaceta, del INEE, dedicado a la Política Nacional de Evaluación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	26-jul	Ciudad de México
Encuentro de trabajo con el Equipo Coordinador de la Encuesta Nacional de Docentes.	2-ago	Ciudad de México

Representación Institucional	Fecha	Lugar
Presentación de los Planes y Programas de Estudio del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria.	29-jun	Ciudad de México

Difusión de actividades institucionales	Fecha	Lugar
Sesión con Eduardo Backhoff para reflexionar en torno al SNEE.	13-oct	Ciudad de México
Reunión de trabajo con Eduardo Backhoff y Juan Jacinto Silva para plantear estrategias de comunicación del INEE en medios escritos y electrónicos.	21-nov	Ciudad de México

Medios de comunicación	Fecha	Lugar
Entrevista Con el Canal Judicial para hablar sobre las Reformas al artículo 3º constitucional.	3-mar	Ciudad de México
Artículo de Opinión Jaime Torres Bodet: Profeta de la educación nacional, publicado en el suplemento Campus Milenio.	20-abr	Ciudad de México
Artículo de Opinión El aula como laboratorio social, aparecido en el periódico El Universal.	22-abr	Ciudad de México
Artículo de Opinión Transición en el INEE, publicado en el suplemento Campus Milenio.	25-abr	Ciudad de México
Artículo de Opinión Una enfermedad moral, aparecido en el suplemento Campus Milenio.	27-abr	Ciudad de México
Artículo de Opinión El papel de la tarea en el aprendizaje, aparecido en el suplemento Campus Milenio.	11-may	Ciudad de México
Artículo de Opinión Día del maestro, publicado por Milenio Diario.	15-may	Ciudad de México
Artículo de Opinión Ciudadanos para la democracia, publicado en el suplemento Campus Milenio.	18-may	Ciudad de México
Artículo de Opinión La reforma educativa y sus adversarios, aparecido en el suplemento Campus Milenio.	25-may	Ciudad de México
Artículo de Opinión	31-may	Ciudad de México

Violencia y educación, publicado en el suplemento Campus Milenio.		
Artículo de Opinión La investigación educativa, aparecido en el suplemento Campus Milenio.	7-jun	Ciudad de México
Artículo de Opinión La educación en los estados, publicado en el suplemento Campus Milenio.	15-jun	Ciudad de México
Artículo de Opinión La reforma educativa y sus oponentes, aparecido en la revista Nexos.	21-jun	Ciudad de México
Artículo de Opinión Normales rurales, publicado en el suplemento Campus Milenio.	22-jun	Ciudad de México
Artículo de Opinión Normales Rurales, aparecido en el periódico El Imparcial de Oaxaca.	23-jun	Ciudad de México
Artículo de Opinión Política y educación, publicado por el diario La Crónica de Hoy.	27-jun	Ciudad de México
Artículo de Opinión Policías en la Universidad, aparecido en el suplemento Campus Milenio.	29-jun	Ciudad de México
Colaboración Escritura y publicación de contenidos periodísticos para los diarios La Crónica de hoy, Campus Milenio, suplemento, así como El Imparcial de Oaxaca.	3, 4, 6, 10, 13, 18, 20, 27 y 31-jul	Ciudad de México
Colaboración Entrega del artículo para publicación en el diario La Crónica de hoy.	2-oct	Ciudad de México
Colaboración Entrega del artículo para publicación en el suplemento Campus Milenio.	3-oct	Ciudad de México
Colaboración Entrega de colaboración para el periódico El Imparcial de Oaxaca.	5-oct	Ciudad de México
Colaboración Entrega del artículo para el diario La Crónica de hoy.	9-oct	Ciudad de México
Colaboración Entrega del artículo para el suplemento Campus Milenio.	10-oct	Ciudad de México
Colaboración Entrega de colaboración para el periódico El Imparcial de Oaxaca.	12-oct	Ciudad de México
Entrevista En conjunto con Eduardo Backhoff, para dialogar sobre diversos aspectos del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, en el programa Educación XXI, conducido por Leonardo Kourchenko, emisión de W Radio.	23-oct	Ciudad de México

Mtra. Sylvia Irene Schmelkes del Valle, Consejera de la Junta de Gobierno

Entre las actividades realizadas durante el período de Consejera Presidenta, destacan las que a continuación se indican.

Encuentros	Fecha	Lugar
Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa Revisión de colaboraciones de 2017.	13-ene	Ciudad de México
Sesión de trabajo con Ayan Absia, Policy Advisor at the Department for International Development- Prosperity Fund Dominic Gould: Health and	17-ene	Ciudad de México

Encuentros	Fecha	Lugar
Education Programme and Policy Manager- Prosperity Fund y Samantha López: Programme and Policy Officer- Prosperity Fund.		
CENEVAL Reunión de trabajo con el Director General del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior., Rafael López Castañares	27-ene	Ciudad de México
Andreas Schleicher y Mexicanos Primero Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA).	30-ene	Ciudad de México
Natalio Hernández Reunión de trabajo con el objetivo de analizar la posibilidad de presentar las directrices de educación indígena en el proyecto México Multicultural de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).	14-feb	Ciudad de México
René Asomosa Inauguración, junto con del ILCE, del taller de observación en aula para 32 evaluadores certificados, uno por cada entidad federativa.	28-feb	Ciudad de México
Juan Gregorio Regino Director del Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI), para dar a conocer las directrices para mejorar la atención educativa a NNA indígenas y solicitar su apoyo para la difusión de las mismas.	28-feb	Ciudad de México
Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación Reunión de intercambio con académicos del IIPE.	9-mar	Ciudad de México

Reuniones de trabajo con actores clave del SEN	Fecha	Lugar
Secretaría de Educación Pública del Estado de México Revisión de la respuesta de la Junta de Gobierno sobre la petición hecha por la Secretaría de Educación del Estado de México.	11-ene	Estado de México
Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación de la SEP Propuesta de modificación del esquema PLANEA.	12-ene	Ciudad de México
Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente Colaboración con el INEE y preocupaciones sobre evaluación de desempeño.	13-ene	Ciudad de México
Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente Análisis de los avances en materia de evaluaciones a docentes para el año 2017.	25-ene	Ciudad de México
Colegiado de Educación Indígena del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación Encuentro de trabajo con integrantes del Colegiado de Educación Indígena del SNTE, así como con profesores del estado de Chiapas.	16-feb	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Asistencia a la ceremonia de asignación de plazas de la Ciudad de México, demostrativo para el país.	7-mar	Ciudad de México
Cámara de Diputados Presentación del tema migrantes e indígenas en el contexto de la iniciativa preferente sobre revalidación de estudios.	7-mar	Ciudad de México
Cámara de Diputados, Estado de Veracruz Encuentro con Diputados Locales y maestros del Estado de Veracruz.	9-mar	Ciudad de México
Secretario de Educación Pública y Secretarios de Educación de los gobiernos estatales Conversación sobre la iniciativa ciudadana y la Ley General del Servicio Profesional Docente.	10-mar	Ciudad de México
Cámara de Diputados	15-mar	Ciudad de México

Presentación, junto con los consejeros Eduardo Backhoff, Teresa Bracho, Gilberto Guevara Niebla y Margarita Zorrilla, de las Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas en la Cámara de Diputados, a través de las Comisiones de Asuntos Indígenas, de Educación Pública y Servicios Educativos y de Derechos de la Niñez; todo ello, en el marco del Foro Espacios de Diálogo para la Mejora de la Educación de la Niñez Indígena.		
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Participación en eventos académicos	Fecha	Lugar
Impartió la Conferencia en la <u>DINEE</u> del Estado de México: El estado de la Educación Obligatoria.	6-ene	Estado de México
Palabras de bienvenida a estudiantes becados para realizar estudios en el extranjero de la Asociación Mexicana pro Colegios del Mundo Unidos, en el INEE.	7-ene	Ciudad de México
Asistencia a la conferencia de Carolina Crawley, a propósito de su tesis doctoral, que aborda las representaciones sociales de maestros de primaria sobre la evaluación del desempeño docente.	27-ene	Ciudad de México
Conferencia presentada a docentes de la sección 9 del SNTE sobre el Modelo 2017 de Evaluación de Desempeño.	28-ene	Ciudad de México
Presentación a distancia de la conferencia Diversidad e Interculturalidad en el Ámbito Educativo, a numerosos centros escolares de educación obligatoria y superior hidalguenses, para lanzar las Actividades de la Academia de Educación Intercultural en el Estado de Hidalgo.	3-feb	Hidalgo
Impartición de la conferencia inaugural de la Academia de Educación Intercultural en el Estado de Hidalgo, organizada por la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe de Hidalgo.	3-feb	Hidalgo
Participación en el panel Reformas Educativas, realizado en el Centro de Investigación y Docencia Económicas, con el taller internacional Workshop: The Politics of Education Reform.	3-feb	Ciudad de México
Presentación del DOCAT, revista doctrina social de la iglesia, en evento convocado por el Instituto Mexicano de Doctrina Social Cristiana, así como por el Centro Universitario Cultural.	15-feb	Ciudad de México
Elaboración del texto de presentación al capítulo Miradas, del Informe Anual de las Metas de la OEI.	17-feb	Ciudad de México
Participación en el evento del Centro Mexicano para la Filantropía, donde se otorgaron reconocimientos a universidades que realizan actividades de formación ciudadana.	17-feb	Ciudad de México
Presentación de la charla inaugural acerca del INEE en el Seminario sobre la Evaluación en Educación Media Superior.	24-feb	Ciudad de México
Participación como oradora en la presentación de la Estrategia Nacional de Cultura Cívica del Instituto Nacional Electoral.	27-feb	Ciudad de México
Participación en la apertura del Congreso El Aprendizaje en la Base de la Pirámide, con una reflexión sobre el significado de aprender en la base de la pirámide, evento convocado por Dan Wagner de la Universidad de Pensilvania, Filadelfia.	2-mar	Pensilvania, Estados Unidos
Participación con la ponencia titulada What is Learning in the case of marginalized populations in low-income countries, para el Seminario sobre Aprendizaje en la Base de la Pirámide.	2-mar	Pensilvania, Estados Unidos

Presentación de la conferencia El Cumplimiento del Derecho a la Educación en México, como parte de la cátedra Sylvia Schmelkes, impartida en la Universidad de Tlaxcala.	8-mar	Tlaxcala
Elaboración de las presentaciones sobre el aprendizaje a la Base de la Pirámide y respecto de una obra relativa a la Doctrina Social Cristiana desde la perspectiva de la formación ciudadana.	11-mar	Ciudad de México

Giras de trabajo	Fecha	Lugar
Asistencia a la reunión del Instituto de Evaluación y Seguimiento de las Metas (IIESME) de la Open Education Consortium (OEC), donde el INEE propuso la creación de un grupo iberoamericano para la agenda 2030, liderado por Organización de Estados Iberoamericanos.	21-feb	Antigua, Guatemala
Conferencia vía Skype con el Policy and Planning Committee, de la Junta de Gobierno del Institute for Statistics (UIS), para aprobar el presupuesto de 2017 de dicho instituto.	17-feb	Ciudad de México
Reunión con representantes del IIPE-Buenos Aires con el propósito de diseñar el Diplomado en Evaluación de la Gestión Educativa para el INEE.	9-mar	Ciudad de México

División de actividades institucionales	Fecha	Lugar
Inauguración de las oficinas de la DINEE en Tlaxcala, acto al que asistió el Gobernador y el Secretario de Educación del Estado.	8-mar	Tlaxcala
Asistencia a la inauguración de las oficinas de la DINEE Colima que contó con la presencia del Gobernador del Estado y de diferentes subsecretarios.	19-ene	Colima

Medios de comunicación	Fecha	Lugar
Participación en la conferencia ofrecida a la prensa sobre las Directrices de Atención Educativa a Niños, Niñas y Adolescentes Indígenas.	28-ene	Ciudad de México

Coordinación y seguimiento de proyectos internos	Fecha	Lugar
Inauguración de la DINEE del Estado de México.	6-ene	Estado de México
Reunión de trabajo en torno al cronograma de la evaluación del PEC del INEA.	10-ene	Ciudad de México
Participación en la reunión de seguimiento a actividades de la UNPE.	11-ene	Ciudad de México
Elaboración de comentarios a la síntesis de la capacitación del proyecto de Autoevaluación.	12-ene	Ciudad de México
Participación con la UIFCE en una reunión sobre el proyecto de Gestión del Conocimiento.	13-ene	Ciudad de México
Reunión con colegas del INEE sobre el diseño preliminar de un estudio sobre trayectorias de estudiantes indígenas.	25-ene	Ciudad de México
Reunión con representantes del INEE y de la DINEE de Oaxaca, con la finalidad de conocer la situación de la entidad.	26-ene	Oaxaca
Reunión en la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), para conocer los avances referentes al Convenio para la Atención a Jornaleros Agrícolas Migrantes.	1-feb	Ciudad de México
Coordinación de la Primera Reunión Anual de Control Interno y Desarrollo de la Gestión, en donde, entre otros aspectos, se analizó la mejora de los informes individualizados de resultados de evaluaciones docentes.	14-feb	Ciudad de México
Participación en la Primera Sesión Ordinaria del Consejo Social Consultivo	16 - feb	Ciudad de México

de Evaluación de la Educación.		
Asistencia a la Primera Sesión Ordinaria del Consejo de Vinculación con Autoridades Educativas.	28-feb	Ciudad de México
Reunión con el Rector y los directores de facultad de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.	8-mar	Tlaxcala
Reunión para conocer los comentarios al documento de trabajo del Modelo Educativo de la Secretaría de Educación Pública, elaborado por la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa del INEE.	10-mar	Ciudad de México
Asistencia a la Primera Sesión Ordinaria del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa.	11-mar	Ciudad de México
Reunión para conocer los resultados de las visitas de inspección a las DINEES, así como el estado de cumplimiento de las observaciones.	10-mar	Ciudad de México

Entre las actividades realizadas a partir de abril como Consejera de la Junta de Gobierno, destacan las siguientes:

Encuentros	Fecha	Lugar
Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente Reunión de trabajo para tratar aspectos relativos al Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE).	5-abr	Ciudad de México
Asociación Mexicanos Primero Felicitación a propósito de su 10º. Aniversario.	7-abr	Ciudad de México
Dra. Yolanda Gayol y un grupo de académicos de Guadalajara (México) y de Estados Unidos Elaboración de libro en el que le solicitan participe como colaboradora.	7-abr	Ciudad de México
Autoridades Educativas Revisión de los Avances del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE).	11-abr	Ciudad de México
Comisión de Educación de la Cámara de Senadores Participación en la presentación del Informe 2017 del INEE sobre el Estado que Guarda la Educación Obligatoria en México.	26-abr	Ciudad de México
Presidenta de la Comisión de Educación del Congreso de Durango Presentación de las Directrices de atención educativa a niños y niñas indígenas.	4-may	Durango
Servicio Profesional Docente Reunión de trabajo del Grupo Estratégico del Servicio Profesional Docente.	10-may	Ciudad de México
Alejandro Mijangos Asesoría para evaluar un proyecto de formación de pensamiento crítico con LEC.	12-may	Ciudad de México
Luis Solís Representante de The Education Partners, Inc., institución con sede en Dubai, Emiratos Árabes, con presencia en países en vías desarrollo para estrechar lazos con el INEE y valorar la posibilidad de colaboración en el objetivo lograr educación para todos.	23-may	Ciudad de México
Representantes de la red de Colegios Simón Bolívar Encuentro de trabajo sobre la Metodología para aprender a estudiar y ser crítico.	25-may	Ciudad de México
Susana Franco	8-jun	Paris, Francia

Reunión de trabajo con la representante de la delegación de México ante la UNESCO.		
Pedro Flores Crespo Conversación sobre el Centro de Cooperación Regional para la Educación de los Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL) y la Revista Interamericana de Educación de Adultos.	21-jun	Ciudad de México
Carlos Henríquez Teleconferencia con el representante de la Agencia de Calidad de la Educación en Chile, para hablar sobre el Uso de evaluaciones de logro.	29-jun	Ciudad de México
Humberto Santos y Guillermo Ortiz – Sesión de trabajo sobre la situación del magisterio y el rezago educativo en Guerrero.	18-ago	Ciudad de México
Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Uruguay Conversación sobre aspectos relativos al Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educativa 2018.	15-sept	Ciudad de México
Lorena Meckes Conversación con Lorena Meckes, de MIDE-UC Chile sobre taller de estándares docentes.	10-oct	Ciudad de México
Instituto Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación Participación en la reunión del INIDE y la CGEIB para construir las prioridades de investigación en materia de educación intercultural.	10-oct	Ciudad de México
Marcela Salazar Reunión con Marcela Salazar, de la Universidad La Salle, quien propone desarrollar en conjunto con el INEE, un estudio sobre el impacto de pertenecer al Sistema Nacional de Bachillerato en la Ciudad de México.	19-oct	Ciudad de México
Comisión de Redacción de la Declaración de Suwon-Osan Participación en el encuentro de la Comisión de Redacción de la Declaración de Suwon-Osan y en revisión de medio término de CONFINTEA VI (Conferencia Internacional de Educación de Adultos).	24-oct	Corea del Sur
UNESCO Institute for Lifelong Learning Invitación del UNESCO Institute for Lifelong Learning a fungir como miembro de la Comisión de Redacción de la Declaración final.	24-oct	Corea del Sur
CONFINTEA VI Asistencia a la Reunión de Revisión de Medio Término de CONFINTEA VI.	25-oct	Corea del Sur
Comisión de Redacción de la Declaración de Suwon-Osan Reunión de la Comisión de Redacción de la Declaración Suwon-Osan, donde se comenzaron los trabajos de redacción del acta final.	25-oct	Corea del Sur
CONFINTEA VI Moderación de la Plenaria donde se presentaron las conclusiones de 10 grupos de trabajo.	25-oct	Corea del Sur
CONFINTEA VI Asistencia a las Reuniones de Medio Término de CONFINTEA VI, así como a las Sesiones de la Comisión de Redacción de la Declaración Suwon-Osan para continuar con labores de redacción.	25 y 27-oct	Corea del Sur
CONFINTEA VI Incorporación de comentarios de los participantes a la Declaración de Suwon-Osan, término de su redacción y asistencia a la clausura de la Reunión de Revisión de Medio Término de CONFINTEA VI.	27-oct	Corea del Sur
Rafael de Hoyos Conversación con Rafael de Hoyos, funcionario del BM, Lead Economist para América Latina (con base en México), para explorar la posibilidad de	3-nov	Ciudad de México

que trabaje con el INEE en la evaluación de algunos aspectos de la Reforma Educativa.		
Diana Luque Conversación con Diana Luque, del Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo de Sonora, para una entrevista sobre educación superior indígena.	14-nov	Ciudad de México
Maura Salabarría Encuentro con Maura Salabarría y su esposo, profesores en un centro de formación de posgrado en el Estado de México, con el propósito de explorar formas de colaboración.	15-nov	Ciudad de México
Miguel Limón Reunión de trabajo con Miguel Limón.	15-nov	Ciudad de México
Arturo Velázquez y Javier López Reunión con Arturo Velázquez de la OEI y Javier López, exdirector general del INALI, para hablar sobre la formación de docentes indígenas.	16-nov	Ciudad de México
Carolina Mendoza Sesión con Carolina Mendoza, actual investigadora de CREFAL, para conversar sobre posible colaboración.	16-nov	Ciudad de México
René Asomoza Reunión con René Asomoza y el equipo del Premio ILCE-SINADEP de Innovación Educativa, en el que la Consejera Sylvia Schmelkes presidió el jurado.	21-nov	Ciudad de México
Miguel Ángel Tamayo Plática con Miguel Ángel Tamayo quien está interesado en el estudio de Evaluación de la Implementación Curricular y, nuevamente, ofrece sus servicios.	21-nov	Ciudad de México
Instituto de Estadísticas de la UNESCO Reunión con la Junta de Gobierno del Instituto de Estadísticas de la UNESCO, con sede en Montreal, Canadá.	4-dic	Canadá
Elena Duro Reunión de miembros de la Junta de Gobierno del INEE, con Elena Duro, Secretaria de Evaluación del Ministerio de Educación de Argentina, y personal del Banco Mundial, para hablar sobre las ventajas de un instituto autónomo para la evaluación educativa.	6-dic	Ciudad de México
Organización de Estados Interamericanos Preparación de una nota sobre indicadores de calidad educativa, solicitada por la OEI (central).	9-dic	Ciudad de México

Reuniones de trabajo con actores clave del SEN	Fecha	Lugar
Autoridades Educativas Reunión con el Secretario de Educación, Aurelio Nuño y subsecretarios de la dependencia, para conocer aspectos de los programas de Equidad e Inclusión, Inglés y Normales, así como de la Compulsión del Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa y Gasto Operativo, previo a su presentación pública.	6-jul	Ciudad de México
Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Reunión con Jaime Valls y personal de la ANUIES para conocer su propuesta de formación continua de docentes.	9-ago	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión del grupo amplio del Servicio Profesional Docente para definir acciones y acordar el calendario de evaluaciones en el año 2018.	16-ago	Ciudad de México

Asociaciones Educativas Reunión con organizaciones del sector privado de educación: Unión Nacional de Padres de Familia, Confederación de Escuelas Particulares, Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior para hablar sobre el INEE, el futuro de la Reforma Educativa y el papel de la educación privada.	16-ago	Ciudad de México
Asociaciones Educativas Sesión con Luis Barquera, presidente de ODISEA, A.C., donde se habló respecto a la necesidad de ordenar una respuesta del estado de Veracruz a las Directrices de los Niños y Niñas indígenas. Asimismo, se vislumbraron posibles colaboraciones entre el Instituto y esta asociación civil.	16-ago	Ciudad de México
Asociaciones Educativas Encuentro con el Consejo de Maestros, perteneciente a la organización Mexicanos Primero (ganadores del Premio ABC), con el objetivo de escuchar sus opiniones y sugerencias en cuanto a la evaluación docente.	5-sept	Ciudad de México
Miembro clave Reunión de trabajo con Carlos Mancera, colaborador en Educación Futura, para ponderar acercamientos con padres de familia y exponerles los beneficios de la Reforma Educativa.	25-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión regional de la zona Sur-Sureste del SNEE.	5-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con el grupo estratégico del SPD, para definir el calendario y el programa de las evaluaciones docentes 2018.	11-oct	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con el representante del Consejo Nuevo León, Directora y Director Académico del Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación, así como con César Gómez Treviño, director de la DINEE del estado.	13-oct	Nuevo León
Autoridades Educativas Asistencia al lanzamiento del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.	17-oct	Ciudad de México
Miembro clave Presentación del presupuesto 2018 ante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, y programación de encuentro con el presidente de la Comisión de Presupuesto.	19-oct	Ciudad de México
Miembro clave Reunión de seguimiento de Directrices de Atención Educativa de NNA Indígenas, con representantes de las 32 entidades federativas y con cinco de las DINEE.	31-oct	Ciudad de México
Miembro clave Encuentro con el grupo estratégico del Servicio Profesional Docente.	15-nov	Ciudad de México
Miembro clave Asistencia a la presentación del estudio Leaders, Contexts and Complexities: IFP Impacts in Latin America, seguimiento a egresados indígenas de becas de posgrado otorgadas por IFP, de la Fundación Ford.	16-nov	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con Aurelio Nuño, Secretario de Educación Pública.	21-nov	Ciudad de México
Miembro clave	27-nov	Ciudad de México

Conversación con el profesor Julio Peralta, Secretario General de la Sección 9 del SNTE, así como con los profesores Guillermo Ortiz y Blanca Garcí.		
Autoridades Educativas Encuentro de trabajo con la Secretaria de Educación de Zacatecas, el Subsecretario de Educación Básica y personal de la DINEE en esta entidad.	28-nov	Zacatecas
Autoridades Educativas Sesión para examinar aspectos relativos a la Ley General del Servicio Profesional Docente.	5-dic	Ciudad de México
Autoridades Educativas Presentación de avance de las Directrices de Atención Educativa a NNA de familias de jornaleros migrantes y de indígenas a la estructura de la Secretaría de Educación de Chiapas y otras instituciones dedicadas a la atención de estos niños.	7-dic	Chiapas
Miembro clave Presentación de las Directrices de Atención Educativa a NNA de familias de jornaleros migrantes e indígenas ante diputados de varias comisiones del Congreso de Chiapas.	7-dic	Chiapas
Miembro clave Reunión de trabajo con observadores de grupos focales para el estudio exploratorio para la adecuación de la evaluación de desempeño para docentes indígenas, multigrado, de telesecundarias y telebachilleratos comunitarios.	18-dic	Ciudad de México

Participación en eventos académicos	Fecha	Lugar
Participación Inicio de la evaluación exploratoria del Programa Especial de Certificación por parte de la Dirección General del INEA.	10-abr	Ciudad de México
Participación Reunión telefónica con el Policy and Planning Committee de Unesco Institute for Statistics.	13-abr	Ciudad de México
Colaboración Elaboración de capítulo relativo al Aprendizaje en la Base de la Pirámide que se publicará en un libro editado por el IPE Paris.	29-abr	Ciudad de México
Conferencia Directrices de Atención Educativa a NINA hijos de jornaleros agrícolas migrantes, impartida en la UNAM.	29-abr	Ciudad de México
Participación Resultados parciales del proyecto de Autoevaluación de Escuelas.	2-may	Ciudad de México
Participación Mesa organizada por la Red Nacional de Jornaleros y Jornaleras Agrícolas en la UNAM.	3-may	Ciudad de México
Participación Reunión preparatoria de la revisión de medio término de la Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA), en el Unesco Institute for Lifelong Learning Reconocimiento como Honorary Fellow de dicho organismo, en su segunda edición.	16-may	Paris, Francia
Participación En el Webinar sobre Gestión Escolar, con el IPE Diplomado en Evaluación de la Gestión Escolar.	26-may	Ciudad de México

Ponencia La Evaluación Docente en México, en el Seminario sobre Evaluación Docente en América Latina, organizado por el MIDE-UC, en la Universidad Católica de Chile.	30-may	Santiago, Chile
Participación Panel-debate con el tema Lo que hemos aprendido sobre Evaluación Docente.	30-may	Santiago, Chile
Participación Panel Equidad, Inclusión y Diversidad, organizado por el COMIE y el Centro Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, con la ponencia La Investigación y su Uso Para Orientar la Política Educativa: el caso de las directrices para la atención educativa de NNA indígenas, en Cuernavaca, Morelos.	1-jun	Cuernavaca, Morelos
Participación II Foro Regional sobre Educación y Ciudadanía Global, Educación y Ciudadanía Global: Desarrollando competencias esenciales para el siglo XXI, por AFS Intercultural Programs, Santo Domingo, República Dominicana.	1-jul	Santo Domingo, República Dominicana
Asistencia Conferencia impartida por Yesid Sierra sobre la evaluación de desempeño de docentes indígenas, tema de su tesis doctoral.	20-jul	Ciudad de México
Reunión académica Sesión con Margarita Zorrilla, Mariana Zúñiga y María Trigueros con el propósito de definir el proyecto de tesis de esta última, aplicando la minería de datos en las bases de Planea.	20-jul	Ciudad de México
Artículo académico Edición final y envío de la colaboración hecha para el Laboratory of International Assessment Studies.	3-ago	Ciudad de México
Asistencia Conferencia El nuevo modelo educativo, impartida por Elisa Bonilla, Directora General de Desarrollo Curricular de la SEP, dentro del Ciclo El México del siglo XXI.	4-ago	Ciudad de México
Moderación Panel A 10 años de la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, en el marco de la Jornada Académica con motivo del Día Internacional de los Pueblos Indígenas, organizada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	8-ago	Ciudad de México
Conferencia Impartición de la Conferencia magistral del Primer Coloquio Anáhuac de Formación Docente y Buenas Prácticas Educativas, frente a cien docentes adscritos a diferentes universidades poblanas.	10-ago	Puebla
Conferencia Ponencia Introducción al Proyecto de Autoevaluación de Escuelas, impartida al Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa del Instituto.	10-ago	Ciudad de México
Conferencia Avances y retos de la Reforma Educativa, presentada en el Centro Tepoztlán.	19-ago	Tepoztlán, Morelos
Conferencia Formación en Valores, Educación Intercultural y Formación Ciudadana, dictada en la Universidad Autónoma de Baja California.	24-ago	Baja California
Distinción académica	24-ago	Baja California

Concesión del Doctorado Honoris Causa, de la Universidad Autónoma de Baja California, de manos del Rector Manuel Ocegueda.		
<p>Conferencia</p> <p>Avances y retos de la educación obligatoria y de la Reforma Educativa, realizada en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, de la Universidad Autónoma de Baja California, para estudiantes, docentes y funcionarios del sistema educativo estatal.</p>	24-ago	Baja California
<p>Encuentro</p> <p>Con académicos del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, el director de la Facultad de Pedagogía (Universidad Autónoma de Baja California); el titular de la Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en Baja California y el responsable del área de Evaluación de la Secretaría de Educación de la entidad.</p>	25-ago	Baja California
<p>Producción académica</p> <p>Entrega del capítulo que aparecerá en el libro editado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo, sobre la experiencia del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, en la atención a la diversidad en la evaluación.</p>	28-ago	Ciudad de México
<p>Proyecto editorial</p> <p>Reunión con María de Ibarrola del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional para la definición de aspectos relativos a la publicación de un libro en colaboración con Innovación y Asesoría Educativa A.C.</p>	4-sept	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>Presentación del libro <i>La Evaluación en el aula</i>, de Pedro Ravela, llevada a cabo en las instalaciones del INEE.</p>	6-sept	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>Conferencia de apertura del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, dictada por Otto Granados, con el tema La evaluación docente.</p>	13-sept	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>Mesa La escuela al centro y el servicio de asistencia técnica a la escuela, con exposiciones de Javier Treviño y Pedro Velasco de la SEP, en el marco del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.</p>	27-sept	Ciudad de México
<p>Conferencia</p> <p>Participación en el Seminario Política Educativa, del Banco Interamericano de Desarrollo: Atraer, Preparar y Seleccionar Docentes en América Latina y el Caribe, con el tema Atracción de docentes a la profesión.</p>	2-oct	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>Sesión del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.</p>	11-oct	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>Sesión del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.</p>	18-oct	Ciudad de México
<p>Ponencia</p> <p>Conferencia Atención a la Diversidad y Educación Intercultural, dictada en el Foro Cuestiones Emergentes, de la Universidad de las Américas-Puebla.</p>	19-oct	Puebla
<p>Participación</p> <p>En el panel sobre la incidencia de la investigación educativa, organizado por la Universidad Iberoamericana con motivo del XV Aniversario del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación.</p>	1-nov	Ciudad de México
<p>Ponencia</p>	1-nov	Ciudad de México

Participación en la sesión de cierre del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos, presentando el tema Desafíos de la Formación de Docentes.		
Acto inaugural: Bienvenida a panelistas del Simposio Internacional sobre Tendencias de Investigación e Innovación en el INEE.	9-nov	Ciudad de México
Asistencia Simposio Internacional sobre Tendencias de Investigación e Innovación en el INEE.	9 y 10 nov	Ciudad de México
Moderación Panel sobre Evaluación de Estudiantes en el Simposio Internacional sobre Tendencias de Investigación e Innovación en el INEE.	10-nov	Ciudad de México
Moderación Conversatorio de cierre con panelistas del Simposio Internacional sobre Tendencias de Investigación e Innovación en el INEE.	10-nov	Ciudad de México
Organización Reunión de trabajo con Pilar Farrés para precisar participación en el congreso de High Scope.	13-nov	Ciudad de México
Conferencia Visita al Centro Universitario de los Altos de Jalisco e impartición de conferencia sobre la calidad de la educación desde la perspectiva pedagógica.	23-nov	Jalisco
Trabajo académico Lectura y revisión de los proyectos postulantes al Premio ILCE-SINADEP.	24-nov	Ciudad de México
Ponencia Presentación de la conferencia Balance de las directrices para la atención educativa a NNA hijos de familias de jornaleros agrícolas y a las directrices para la atención educativa a NNA indígenas, ante aproximadamente 400 funcionarios y docentes de Zacatecas.	28-nov	Zacatecas
Participación Foro de Balance de Atención a las Directrices del INEE.	28-nov	Zacatecas
Trabajo académico Participación como presidenta en la deliberación del Jurado de los Premios ILCE-SINADEP de Innovación Educativa.	29-nov	Ciudad de México
Presentación Presentación del INEE en la reunión del pleno de los Consejos Escolares de Participación Social (CONAPASE), con el tema "Los Beneficios de la Evaluación Educativa".	8-dic	Ciudad de México
Conferencia Presentación del INEE en reunión del pleno de CONAPASE con la conferencia "Los Beneficios de la Evaluación Educativa".	8-dic	Ciudad de México
Conferencia Impartición de la conferencia magistral, El docente profesional, en el marco del Encuentro Interactivo High Scope.	8-dic	Puebla
Trabajo académico Lectura y elaboración de dictámenes a nueve ponencias enviadas al Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educativa, como integrante del Comité Científico.	22-dic	Ciudad de México

Giras de trabajo

Fecha

Lugar

Firma del acuerdo de colaboración entre los estados de Sinaloa, Sonora, Baja California, Baja California Sur, Guerrero y Oaxaca para la atención educativa a niños y niñas hijos de familias de jornaleros agrícolas migrantes.	25-abr	Guerrero
Participación en el Acto inaugural oficinas del INEE en el estado de Guerrero.	28-abr	Guerrero
Presentación del Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa de Michoacán, en la cual estuvo presente Silvano Aureoles Conejo, Gobernador de la entidad.	9-ago	Michoacán
Encuentro con Sofía Castro, Secretaria de Asuntos Indígenas del Estado de Oaxaca, con el objetivo de sopesar vías de colaboración para el impulso de Directrices.	10-ago	Oaxaca
Visita a una escuela de la Fundación Pies Descalzos en Cartagena de Indias, Colombia y participación en el diálogo del Seminario del Banco Interamericano de Desarrollo.	3-oct	Colombia
Participación en actividad organizada por la DINEE Nuevo León, el Consejo Nuevo León, y el Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación del Estado de Nuevo León, sobre educación indígena en el estado, con la presentación de una conferencia sobre Educación Intercultural y las directrices de atención educativa a NNA indígenas.	13-oct	Nuevo León
Visita a escuelas en campos de jornaleros agrícolas migrantes de Morelos, en el marco de una reunión interestatal de programas de atención educativa a Jornaleros Agrícolas Migrantes.	17-nov	Morelos
Presentación de Directrices de Atención Educativa a NNA indígenas y su aplicabilidad a nivel municipal, en el Foro de Directrices de Atención Educativa a NNA indígenas, organizado por el Municipio de Teupango y la DINEE-Veracruz.	1-dic	Veracruz

Difusión de actividades institucionales	Fecha	Lugar
Presentación de la Política Nacional de Evaluación Educativa en el marco del PEEME de Guerrero, ante la estructura educativa del estado.	28-abr	Guerrero
Presentación en el Congreso del Estado de Durango de las Directrices de atención educativa a niños y niñas indígenas.	4-may	Durango
Presentación del PEEME, Directrices de Atención Educativa a NNA indígenas, y PRONAEME multigrado en el estado de Hidalgo	16-jun	Hidalgo
Presentación del PEENEE, Programa de Mediano Plazo del SNEE, PEEME y PROEME en el estado de Guanajuato.	27-jun	Guanajuato
Presentación de las Directrices de atención educativa a hijos de jornaleros y a indígenas, organizada por Luis Barquera, integrante de ODISEA, A.C.	29-jul	Veracruz
Presentación de las Directrices de niños y niñas, hijos de jornaleros agrícolas y de niños y niñas indígenas, en el marco de la Cuarta Edición del Semáforo Municipal de los derechos protegidos de NNA, de ODISEA, A.C., realizada en la Comisión Estatal de Derechos Humanos.	2-ago	Veracruz
Presentación de las Directrices de atención educativa a niños y niñas indígenas ante 160 docentes, directores y supervisores indígenas de Oaxaca, la cual contó con la presencia de Germán Cervantes, titular del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.	7-ago	Oaxaca

Participación en el Panel Equidad y Calidad frente al Objetivo 4 de Desarrollo Sustentable, organizado por el Instituto Belisario Domínguez y la Comisión de Educación de la Cámara de Senadores.	23-ago	Ciudad de México
Conversación entre María de Ibarrola, José Luis Gutiérrez y José Carreño Carlón, Director General del FCE para examinar la posible coedición de dos obras. La primera, producto de la reunión DIE-INEE-International Academy of Education y, la segunda, el libro nacido a la luz del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.	5-oct	Ciudad de México
Entrevista a Verónica Delgadillo, sobre proyectos educativos en la Sierra Tarahumara.	8-nov	Ciudad de México
Trabajo en el borrador de presentación de la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje, así como de la Evaluación de la Implementación Curricular, en conferencia de prensa.	13-nov	Ciudad de México
Asistencia a la reunión interinstitucional sobre directrices indígenas en la Ciudad de México, y participación sobre su posible aplicación en la capital.	21-nov	Ciudad de México
Atención a diversos asuntos relacionados con la publicación del libro entre el Fondo de Cultura Económica, el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), la Asociación Internacional para la Evaluación de Logros Educativos (IAE) y el INEE.	24-nov	Ciudad de México
Revisión de los contenidos respecto a la Evaluación de la Oferta Educativa, la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje, así como de la Evaluación de la Implementación Curricular, nivel Media Superior, dados a conocer en conferencia de prensa.	27-nov	Ciudad de México

Medios de comunicación	Fecha	Lugar
Entrevista Para Equality Project del periódico inglés The Guardian.	12-abr	Ciudad de México
Entrevistas Laura Poy, del periódico La Jornada, así como con la agencia Notimex y el Canal 11.	2-ago	Ciudad de México
Conferencia de prensa Con medios de comunicación oaxaqueños para hablar sobre la situación de los pueblos indígenas, así como de las directrices educativas diseñadas para atenderlos.	8-ago	Oaxaca
Entrevista Con medios locales sobre el Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa, así como de la situación educativa presente en Michoacán.	9-ago	Michoacán
Entrevista radiofónica Con la emisora de la Universidad Autónoma de Baja California.	17-ago	Baja California
Entrevista Con el noticiero radiofónico Gran Torreón.	29-ago	Ciudad de México
Testimonio Grabación de entrevista con Carlos Hagerman, quien realiza un documental sobre proyectos exitosos en educación.	29-ago	Ciudad de México
Conferencia de prensa Participación en la rueda de prensa donde se dieron a conocer los resultados de Planea Educación Media Superior.	18-sept	Ciudad de México
Testimonio Entrevistas concedidas a la productora Clío respecto a la Educación indígena, la Reforma Educativa y el Instituto Nacional para la Evaluación de	28-sept	Ciudad de México

la Educación, las cuales formarán parte del documental que dedicarán a la historia de la educación en México.		
Conferencia de prensa Participación en la conferencia de prensa sobre el Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana.	7-nov	Ciudad de México
Entrevista Entrevista conjunta con Jorge Hernández, en el espacio de Leonardo Kourchenko, Educación XXI de W Radio, para hablar sobre los resultados del Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana.	9-nov	Ciudad de México
Conferencia de prensa Presentación de los ganadores de los premios ILCE-SINADEP a la Innovación Educativa, la cual tuvo lugar en las instalaciones del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.	29-nov	Ciudad de México
Conferencia de prensa Participación en conferencia de prensa EVOE-ECEA-EIC Educación Media Superior.	30-nov	Ciudad de México
Entrevista Entrevista concedida a Anel Montero de SDPnoticias.com respecto al evento de Tehuipango, Veracruz.	30-nov	Veracruz
Entrevista Entrevista con Laura Poy, del diario La Jornada sobre el Proyecto de Multigrado (PRONAEME) y sobre el evento de Tehuipango, Veracruz.	30-nov	Veracruz

Coordinación y seguimiento de proyectos internos	Fecha	Lugar
Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión de trabajo para el Desarrollo para presentación de Directrices.	10-may	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de Planeación del INEE, y participación en la mesa de trabajo de la UIFCE.	1 al 2-jun	Ciudad de México
Direcciones Generales Participación en el acto inaugural de la Reunión de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Presentación del proyecto de Autoevaluación de Escuelas.	5-jul	Ciudad de México
Titular de la Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Reunión con Carmen Reyes y los directores generales de la UIFCE con el objetivo de conocer sus propuestas respecto al Informe del Estado que Guarda la Educación en México 2018.	5-jul	Ciudad de México
Direcciones Generales Asistencia a la Reunión Nacional de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	7-jul	Cuernavaca, Morelos
Junta de Gobierno Elaboración de los términos de referencia para Informe 2018 del INEE.	7 y 8-jul	Cuernavaca, Morelos
Junta de Gobierno, Titulares de Unidad, Coordinadores y Directores Generales Reunión de la Junta de Gobierno con titulares de unidad, coordinadores y directores generales con el objetivo de analizar el presupuesto del INEE en 2018	17 y 18-jul	Ciudad de México
Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas Encuentro con Félix Cadena Barquín quien expuso su planteamiento sobre	20-jul	Ciudad de México

el papel de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y otros proyectos.		
Junta de Gobierno, Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional y Órgano Interno de Control Sesión de trabajo de los Consejeros de la Junta de Gobierno con Jorge Hernández, Yolanda Leyva y Marco Michel para revisar avances sobre la propuesta de modificación a la Ley General del Servicio Profesional Docente.	24-jul	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Nacional Conversación con Laura Athié, de la Gaceta del INEE sobre el Sistema Nacional de Evaluación Educativa.	25-jul	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Nacional Reunión de trabajo con Giuliana Mendieta y su equipo para conocer avances de la evaluación del Programa de Escuelas de Calidad.	27-jul	Ciudad de México
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Encuentro con José Luis Gutiérrez y Carmen Reyes con el objetivo de conocer el programa de difusión para las evaluaciones educativas.	3-ago	Ciudad de México
Asesora de la Junta de Gobierno Análisis con Guadalupe Águila, de la propuesta de consulta a maestros indígenas sobre la adecuación de la evaluación de desempeño.	3-ago	Ciudad de México
Consejero de la Junta de Gobierno y Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Sesión con Gilberto Guevara Niebla, Jorge Hernández y Laura Delgado para conocer los problemas de calificación del Servicio Profesional Docente.	4-ago	Ciudad de México
Actores diversos Asistencia a la presentación de dos proyectos de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación relativos a la organización de los sistemas educativos y actores políticos en las entidades federativas, así como al estado en la asignación de plazas en los diferentes estados.	10-ago	Ciudad de México
Direcciones Generales Sesión de trabajo con el Auditor Superior de la Federación y Directores Generales.	15-ago	Ciudad de México
Dirección General para la Evaluación de Docentes y Directivos Definición con Yolanda Leyva de los instrumentos de evaluación de docentes indígenas, multigrado y telesecundarias.	15-ago	Ciudad de México
Dirección General para la Evaluación de Docentes y Directivos Reunión con Yolanda Leyva y su equipo para delinear la consulta a docentes indígenas, multigrado y telesecundaria. Y así, adecuar la evaluación de desempeño a sus circunstancias.	30-ago	Ciudad de México
Junta de Gobierno Revisión de avances relativos al Informe sobre el Estado que Guarda la Educación 2018.	1-sept	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Nacional Reunión de trabajo con Marco Michel y José Castillo para revisar el progreso del proyecto de modificaciones a la Ley General del Servicio Profesional Docente.	7-sept	Ciudad de México
Consejera de la Junta de Gobierno y Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Sesión con Margarita Zorrilla y Carmen Reyes para conocer la propuesta del Proyecto de Gestión del Conocimiento.	8-sept	Ciudad de México

Consejero de la Junta de Gobierno y Dirección General para la Evaluación de Docentes y Directivos Encuentro con Gilberto Guevara Niebla, su equipo y Yolanda Leyva, para analizar el proyecto de encuesta a maestros.	14-sept	Ciudad de México
Dirección General para la Evaluación de Docentes y Directivos Conversación con Yolanda Leyva y Silvia Ortega sobre el proyecto de Evaluación de la Práctica Docente con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.	14-sept	Ciudad de México
Junta de Gobierno Revisión del Cuaderno de Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje sobre Convivencia Escolar.	20-sept	Ciudad de México
Consejera de la Junta de Gobierno Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional y Unidad de Normatividad y Política Educativa Sesión de trabajo con Margarita Zorrilla, Jorge Hernández y José Castillo con el objetivo de analizar y comentar sobre nuevos reactivos.	21-sept	Ciudad de México
Dirección General de Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones Reunión del grupo del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones.	26-sept	Ciudad de México
Dirección de Evaluación de Políticas y Programas Educativos Encuentro con Giulianna Mendieta y Sara Elena Mendoza (consultora externa), para analizar el diseño de la Fase 2 (estudios de caso), de la evaluación del Programa Especial de Certificación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.	27-sept	Ciudad de México
Consejero de la Junta de Gobierno y Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas Acuerdo con Margarita Zorrilla y Roberto Cubas respecto a la Coordinación de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa.	29-sept	Ciudad de México
Junta de Gobierno Análisis a la propuesta de modificaciones a la Ley General del Servicio Profesional Docente.	6-oct	Ciudad de México
Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno/ Directores Generales Reunión con Verónica Malo para tratar asuntos relativos al CONSCEE, y encuentro de trabajo con Directores Generales.	9-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de trabajo del Grupo Asesor de Política Educativa.	10-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión de trabajo en torno al Informe 2018 del INEE.	11-oct	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Reunión con Andrés Sánchez y Oswaldo Palma para conocer el planteamiento sobre la adquisición de videocámaras para PLANEA Preescolar.	12-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de trabajo para examinar diversos aspectos de la Ley General del Servicio Profesional Docente.	16-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión sobre los avances del Informe Anual 2018.	17-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Unidad de Información y Fomento a la Cultura de la Evaluación Acuerdo, junto con Margarita Zorrilla, con Carmen Reyes.	30-oct	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación del Estado de México	3-nov	Ciudad de México

Entrevistas de trabajo a cuatro candidatos a la Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Estado de México.		
Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación, Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Reunión con Julianna Mendieta, Oswaldo Palma y sus respectivos equipos, con el objetivo de ponderar la realización de la Fase 3 (evaluación de saberes), del proyecto de evaluación del Programa Especial de Certificación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.	3-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Coordinación de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Acuerdo -junto con Margarita Zorrilla- con Roberto Cubas y los directores de la CDINEE.	6-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión para revisar borradores de los capítulos correspondientes al Informe Anual del INEE.	7-nov	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de la Ciudad de México Encuentro con Genaro Rey de la DINEE Ciudad de México, para preparar la reunión del grupo de trabajo sobre directrices de indígenas.	7-nov	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación del Estado de México Reunión con Héctor Morales para conocer su recomendación para la DINEE del Estado de México.	7-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión con Francisco Miranda, Teresa Bracho y Margarita Zorrilla para hablar sobre directrices de fortalecimiento de acciones para la permanencia en Educación Media Superior.	8-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Dirección General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones Reunión para conocer avances del SIRE presentados a la Junta de Gobierno.	8-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Dirección General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones Presentación del SIRE a la Junta de Gobierno.	13-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión del Grupo Asesor de Política.	14-nov	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación del Estado de México Entrevista a candidato para la DINEE Estado de México.	15-nov	Ciudad de México
Dirección General de Directrices Entrevista a dos candidatos para la Dirección General de Directrices del INEE.	15-nov	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de Zacatecas Encuentro con el equipo de la DINEE Zacatecas.	27-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión para examinar la Ley General del Servicio Profesional Docente.	5-dic	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de Chiapas Inauguración de la DINEE Chiapas y acto de celebración con el personal.	6-dic	Ciudad de México

Representación Institucional	Fecha	Lugar
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Asistencia al Consejo Consultivo del Informe Global de Monitoreo del Objetivo de Desarrollo Sostenible de la agenda 2030.	8-jun	París, Francia
Secretaría de Educación Pública Encuentro con los funcionarios de la SEP, Otto Granados, Rafael López Castañares, Julio Rubio y Ana María Aceves de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, con el propósito de formalizar las acciones para la definición del calendario del Servicio Profesional Docente 2018.	10-ago	Ciudad de México
Instituto Nacional para la Educación de los Adultos Reunión con representantes del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos para presentar los resultados del Componente 1 de la evaluación del Programa Especial de Certificación.	1-sept	Ciudad de México
Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura Asistencia a la reunión del Policy and Planning Committee de la Junta de Gobierno del Instituto de Estadística, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.	12-sept	Montreal, Canadá
Secretaría de Educación Pública Sesión de trabajo con Otto Granados y Rodolfo Tuirán, de la Secretaría de Educación Pública, en el marco de la presentación de los resultados de Planea Educación Media Superior.	14-sept	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Reunión con Rafael Castañares, Ana María Aceves y Roberto Peña para abordar asuntos concernientes a la evaluación de desempeño 2017 del Servicio Profesional Docente.	18-sept	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Reunión con Ana María Aceves respecto a la reprogramación de la evaluación de desempeño en los estados afectados por fenómenos naturales y participación en la plenaria del Servicio Profesional Docente.	28-sept	Ciudad de México
Secretaría de Educación Pública Encuentro con Otto Granados y Ana María Aceves para estudiar la propuesta de reprogramación de la evaluación de desempeño debido a las consecuencias generadas por los fenómenos naturales (sismos y huracanes), que han afectado al país.	29-sept	Ciudad de México
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas Firma de Convenio con autoridades de la UNICACH.	7-dic	Ciudad de México

Dra. Margarita María Zorrilla Fierro, Consejera de la Junta de Gobierno

Entre las actividades realizadas durante el período, destacan las que a continuación se indican.

Encuentros	Fecha	Lugar
Comisión de Educación de la Cámara de Senadores Participación en la presentación del Informe 2017 del INEE sobre el Estado que Guarda la Educación Obligatoria en México.	26-abr	Ciudad de México

Encuentros	Fecha	Lugar
Carmen Junco Reunión de trabajo con la Mtra. Carmen Junco, representante del Consejo General del ITESM, así como coordinadora del proyecto de Bibliotecas públicas del estado de Nuevo León.	4-may	Ciudad de México
Servicio Profesional Docente Encuentro de trabajo con el Grupo Estratégico del Servicio Profesional Docente.	10-may	Ciudad de México
Richard Churches Asistencia al conversatorio con Richard Churches, invitado del Consejo Británico.	15-may	Ciudad de México
Rosa Margarita Galán y Luz del Carmen Dávalos Reunión con la Dra. Rosa Margarita Galán, responsable del Programa de Escritura del ITAM para hablar en torno al diseño de cursos, docentes, evaluaciones, entre otros.	20-may	Ciudad de México
Luz del Carmen Dávalos Encuentro de trabajo con la Dra. Luz del Carmen Dávalos, Directora de la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac, y con representantes de los programas de doctorado, de maestría y la red de colegios Anáhuac a nivel nacional.	30-may	Ciudad de México
Brayant Jensen Conversación relativa al Proyecto sobre migrantes diseñado por investigadores del CIDE y del Colmex.	31-may	Ciudad de México
Marco Fernández Reunión con el Dr. Marco Fernández, investigador del ITESM, Campus Ciudad de México, de la Escuela de Gobierno para abordar el Proyecto de investigación sobre gasto público federal en educación.	22-may	Ciudad de México
Francisco Soares Encuentro de trabajo para hablar sobre el desarrollo curricular en Brasil y en México, así como sobre las intervenciones en el Segundo Seminario Internacional Estrategias para promover la Calidad en la Educación (Quito, Ecuador).	5-jun	Quito, Ecuador
Secretario de Educación Pública del Estado de Querétaro y con el Coordinador General de la USEBEQ Reunión de trabajo en torno al Programa Estatal de Evaluación y Mejora del Estado de Querétaro (PEMEE-Q).	27-jun	Querétaro
Sonia del Valle Lavín Encuentro con la Directora de Comunicación y Difusión del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, para estudiar un proyecto de difusión sobre el Sistema Educativo Nacional.	9-jul	Ciudad de México
Eliseo Guajardo Reunión sobre la Evaluación hecha por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos para la certificación.	27-jul	Ciudad de México
Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación Reunión de trabajo en el marco del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (desarrollo de ítems), y revisión de la agenda paralela de la Agencia de Calidad de la Educación, a desarrollarse en Santiago de Chile.	28-jul	Ciudad de México
Carlos Henríquez	5-ago	Chile

Encuentros	Fecha	Lugar
Encuentro con el Director General de la Agencia de Calidad, con el objetivo de evaluar los días y actividades de trabajo.		
Rafael Freyre y Annette Santos Reunión de trabajo para analizar el Proyecto de Evaluación de Habilidades Digitales del Fondo Binacional México-Uruguay.	9-ago	Ciudad de México
Eva Hamilton Trabajo para integrar una propuesta de esquema para el Acuerdo Secretarial de Evaluación de los Aprendizajes.	27-oct	Ciudad de México
Mexicanos Primero Grabación de entrevista sobre participación en el Foro Jalisco Educado, organizado por Mexicanos Primero (Jalisco).	27-nov	Ciudad de México
Banco Mundial Reunión con representantes del BM quienes realizaron una entrevista a las consejeras Teresa Bracho y Margarita Zorrilla sobre un proyecto relativo al impacto de los proyectos de este organismo	13-dic	Ciudad de México
AMIS Colombia Reunión de los consejeros Eduardo Backhoff y Margarita Zorrilla con representantes de AMIS Colombia y conocer el trabajo de este grupo de estadísticos, matemáticos, ingenieros y psicólogos en materia de inteligencia artificial para la educación.	13-dic	Ciudad de México

Reuniones de trabajo con actores clave del SEN	Fecha	Lugar
Autoridades Educativas Reunión entre el Secretario, Subsecretarios, Oficial Mayor y algunos Directores Generales de la SEP y la Junta de Gobierno del INEE para la Evaluación de la Educación con el propósito de abordar aspectos relacionados con proyectos y anuncios de la entidad.	3-jul	Ciudad de México
Miembro clave Encuentro con Silvia Luna y María Antonieta García Lascuráin, representantes del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE.	5-jul	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión en la Subsecretaría de Educación Superior, de la Secretaría de Educación Pública, para conocer la estrategia de fortalecimiento y transformación de las escuelas normales.	10-jul	Ciudad de México
Autoridades Educativas Participación en el Consejo Nacional de Autoridades Educativas.	11 y 12-jul	Ciudad de México
Autoridades Educativas Encuentro de trabajo con Rosalinda Morales, Directora General de Educación Indígena de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP para reflexionar en torno a las Directrices de niños niñas y adolescentes, hijos de jornaleros agrícolas migrantes.	25 jul	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con expertos del Centro en Investigación y Docencia Económicas, sede Aguascalientes, en la Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en este estado, para comentar sobre un proyecto en trayectorias educativas.	8-ago	Aguascalientes
Autoridades Educativas Reunión con el Secretario General de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior para conocer su propuesta de Formación Continua de Docentes.	9-ago	Ciudad de México

Autoridades Educativas Sesión de trabajo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación con el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior para analizar el tema del piloteo de instrumentos para la evaluación de Desempeño (noviembre 2018).	14-ago	Ciudad de México
Autoridades Educativas Encuentro con Otto Granados, Subsecretario de Planeación, Evaluación y Coordinación de la SEP, con el propósito de abordar el tema de los instrumentos de ATP.	15-ago	Ciudad de México
Autoridades Educativas Primera Reunión Operativa de trabajo para la Elaboración del Calendario de las Evaluaciones del SPD 2018, que contó con la participación de la Subsecretaría de Educación Básica, la Subsecretaría de Educación Media Superior, la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.	16-ago	Ciudad de México
Autoridades Educativas Sesión de trabajo con Elisa Bonilla, Directora General de Desarrollo Curricular de la SEP, para tratar temas relacionados con el Modelo Educativo y la Educación Normal.	17-ago	Ciudad de México
Autoridades Educativas Revisión de las Directrices sobre Abandono Escolar en la Educación Media Superior con funcionarios de la Subsecretaría del ramo.	29-ago	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo en la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, para trabajar en el nuevo acuerdo Secretarial de Evaluación.	30-ago	Ciudad de México
Autoridades Educativas Encuentro del grupo de trabajo correspondiente al Acuerdo Secretarial de Evaluación, en el cual participaron la Dirección General de Desarrollo Curricular, la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, la Dirección General de Evaluación de Políticas de la SEP y el INEE.	11-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con integrantes del Servicio Profesional Docente, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior y el INEE.	18-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión del Grupo de Trabajo (Subsecretaría de Educación Básica-Dirección General de Desarrollo Curricular de la SEP y el INEE, concerniente al Acuerdo Secretarial de Evaluación.	27-sept	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con el Subsecretario de Planeación, Evaluación y Coordinación, Otto Granados y Ana María Aceves de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente de la SEP, con el objetivo de reflexionar en torno a la modificación en las fechas de la Evaluación de Desempeño del Servicio Profesional Docente.	29-sept	Ciudad de México
Miembro clave Reunión Regional de las zonas Centro y Occidente, donde se abordaron temas relacionados con los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME), el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), las Evaluaciones del Servicio Profesional Docente, el Plan Nacional para la	3-oct	Ciudad de México

Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) y la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA).		
Miembro clave Reunión Regional de las zonas Noroeste y Noreste donde se trataron temas relacionados con los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME), el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), las Evaluaciones del Servicio Profesional Docente, el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) y la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA).	4-oct	Ciudad de México
Miembro clave Reunión Regional de la zona Sur y Sureste para hablar en torno a temas relacionados con los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME), el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), las Evaluaciones del Servicio Profesional Docente, el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) y la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA).	5-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Impartición de la conferencia Usos de las Evaluaciones, organizada por la Dirección de Educación Media Superior de Tabasco, a la que asistieron autoridades educativas del estado, mayoritariamente docentes de Educación Media Superior, y algunos de Básica.	7-oct	Tabasco
Miembro clave Preparación y revisión de la Conferencia para el Colegio de Supervisores de Nuevo León.	16 y 18-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Asistencia en la presentación del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.	17-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Asistencia y participación en la Conferencia del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.	17-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con la maestra Elisa Bonilla para conocer los avances en el desarrollo del Acuerdo Secretarial de Evaluación de Aprendizajes.	18-oct	Ciudad de México
Miembro clave Reunión con las supervisoras que organizaron la Conferencia para el Colegio de Supervisores de Nuevo León.	19-oct	Nuevo León
Miembro clave Encuentro de trabajo con El Colegio de Supervisores de Nuevo León y presentación de conferencia sobre las nuevas funciones de la supervisión escolar descritas en los "Perfiles, parámetros e indicadores y su relación con la política de la 'Escuela al Centro'".	20-oct	Nuevo León
Autoridades Educativas Reunión en la Secretaría de Educación Pública con el Subsecretario Rodolfo Tuirán, de Educación Media Superior para abordar aspectos relativos a las directrices sobre abandono escolar en EMS.	25-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas Sesión del Grupo de Trabajo del Acuerdo de Evaluación de Aprendizajes, integrado por la DG de Desarrollo Curricular, la DG AIR, la DG Evaluación de Políticas y el INEE (Currículo, Normatividad y Staff de Junta de Gobierno).	25-oct	Ciudad de México
Autoridades Educativas	1-nov	Ciudad de

Reunión con el grupo interinstitucional para el Acuerdo de Evaluación de Aprendizajes, conformado por la Dirección General de Desarrollo Curricular, la DGAIR, la Dirección General de Evaluación de Políticas y el INEE (Currículo, Normatividad y Staff de la Junta de Gobierno).		México
Autoridades Educativas Sesión de trabajo con el Secretario de Educación de Baja California Sur, Héctor Jiménez Márquez.	10-nov	Baja California Sur
Autoridades Educativas Reunión del Grupo Estratégico CNSPD-SEP-INEE sobre el Servicio Profesional Docente.	15-nov	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con el Secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño.	16-nov	Ciudad de México
Autoridades Educativas Encuentro con el Secretario de Educación, el subsecretario de Educación Básica (SEP); la presidenta y otros miembros del Comité Directivo del COMIE, así como con la consejera Teresa Bracho, Rectores universitarios y otros invitados.	21-nov	San Luis Potosí
Autoridades Educativas Conferencia impartida a las autoridades de la estructura educativa de la Secretaría de Educación de San Luis Potosí y del Sistema Estatal Regular sobre el Derecho a la Educación.	21-nov	San Luis Potosí
Autoridades Educativas Reunión con el equipo de trabajo de la Coordinación de Evaluación en San Luis Potosí.	22-nov	San Luis Potosí
Autoridades Educativas Reunión con la Coordinadora de Evaluación del estado de San Luis Potosí.	24-nov	San Luis Potosí
Autoridades Educativas Encuentro con el Secretario de Educación, la Subsecretaria de la Zona Norte del Estado y el Director General del INEE en Chihuahua.	28-nov	Chihuahua
Autoridades Educativas Conversatorio sostenido con los Supervisores de Educación Básica de la Delegación de la Secretaría de Educación de la Zona Norte del Estado de Guanajuato, con el tema "La función supervisora en los Perfiles, Parámetros e Indicadores."	1-dic	Guanajuato
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con la Delegada de la Secretaría de Educación de la Zona Norte del Estado de Guanajuato.	1-dic	Guanajuato
Miembro clave Encuentro con representantes de la Federación Nacional del Sindicato de Colegios de Bachilleres.	11-dic	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión de trabajo con el grupo del Acuerdo Secretarial de Evaluación de Aprendizajes de la SEP-INEE.	13-dic	Ciudad de México
Autoridades Educativas Reunión con Otto Granados, Secretario de Educación Pública.	15-dic	Ciudad de México

Participación en eventos académicos	Fecha	Lugar
Participación Primer Encuentro del Padrón de Buena Calidad del Sistema Nacional de Educación Media Superior Evaluación y Calidad en la Educación Media	25-abr	Ciudad de México

Superior, organizado por el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior, A.C., (COPEEMS).		
Conferencia Dictada a maestros, directores, supervisores y autoridades de la Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León con el tema La relación entre enseñanza e investigación.	4-may	Nuevo León
Asistencia Jornadas de trabajo del Segundo Seminario Internacional, Estrategias para promover la Calidad en la Educación, realizado en Quito, Ecuador.	6 al 9-may	Quito, Ecuador
Conferencia Impartida a maestros de educación básica y de media superior, procedentes de los Estados de México y Querétaro con el tema La profesión docente.	12-may	Ixtapa Zihuatanejo, Guerrero
Asistencia Foro sobre Educación del Siglo XXI en México, organizado por el Consejo Británico.	18-may	Ciudad de México
Conferencia ¿Cómo opera la Evaluación de la Educación en México?, dictada a becarios y ex becarios del Programa Enseña por México.	27-may	Ciudad de México
Jurado Sesión final del Seminario sobre Sistema Educativo impartido por la Alma Maldonado en la licenciatura de Pedagogía, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.	31-may	Ciudad de México
Conferencia En el Seminario permanente sobre Desigualdad Socioeconómica, organizado por El Colegio de México, bajo el tema Desigualdad social y aprendizajes. ¿Qué sabemos y qué deberíamos saber?, donde presentó la conferencia Reflexiones sobre el Sistema Educativo Nacional y la desigualdad social.	15-jun	Ciudad de México
Conferencia En el Centro de Actualización del Magisterio de la Ciudad de México, con el tema La Evaluación Docente en México.	21-jun	Ciudad de México
Conferencia En el marco del Tercer Congreso de Educación del Tecnológico de Monterrey, Campus Cuernavaca, Morelos, bajo el título Evaluación de docentes en México.	23-jun	Cuernavaca, Morelos
Conferencia Exposición en el marco de la presentación del estudio sobre docentes del Colegio de Bachilleres, investigación elaborada por el Colmex y la UNAM.	6-jul	Ciudad de México
Asesoría académica Atención a estudiante de Pedagogía de la Universidad Panamericana, en las instalaciones del INEE, que forma parte del Proyecto Talentum, coordinado por Blanca Heredia, en el Centro de Investigación y Docencia Económicas.	20-jul	Ciudad de México
Asesoría académica Reunión con Sylvia Schmelkes, Mariana Zúñiga (Dirección General de Evaluación de Resultados), y Diego Degetau, de Talentum, para ponderar la realización de estudios con minería de datos, a partir del trabajo de Daniela Ordóñez, investigación dirigida por María Trigueros en el Instituto Tecnológico Autónomo de México.	20-jul	Ciudad de México
Valoración Conversación y evaluación con Diego Degetau, sobre su estancia en el INEE como parte del Proyecto Talentum.	21-jul	Ciudad de México

<p>Participación</p> <p>Sesiones de la Agencia de Calidad de la Educación, entre cuyos temas abordados destacan: presentaciones sobre Evaluación de procesos en la escuela, el sistema de evaluación al servicio de los aprendizajes, el sistema integral de evaluación: indicadores de desarrollo personal y social, así como construcción de evidencias para la toma de decisiones.</p>	2, 3 y 4-ago	Chile
<p>Coordinación</p> <p>Mesa sobre la labor del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación realizada en el marco de la Jornada Académica: Educación, Evaluación y Pueblos Indígenas.</p>	8-ago	Ciudad de México
<p>Conferencia</p> <p>¿Para qué Educar?, presentada en la Reunión del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa.</p>	11-ago	Ciudad de México
<p>Videoconferencia</p> <p>Con Universidad Autónoma de Nayarit para reflexionar sobre la formación de docentes y el cambio curricular en su Licenciatura en Ciencias de la Educación, así como en la Maestría en Educación.</p>	18-ago	Ciudad de México
<p>Teleconferencia</p> <p>Con Ximena Dueñas, Directora del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, en donde personal de distintas áreas del INEE pudieron escuchar reflexiones acerca de la medición de la calidad de la educación en el país sudamericano.</p>	28-ago	Ciudad de México
<p>Presentación</p> <p>Del Libro <i>¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?</i>, de Pedro Ravela.</p>	6-sept	Ciudad de México
<p>Coordinación</p> <p>Primera y segunda sesiones del Conversatorio sobre la integración de los aspectos teóricos y metodológicos de la calidad en la educación, las cuales contaron con la participación de expertos mexicanos, extranjeros y del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.</p>	7 y 8-sept	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>Primera mesa del Seminario sobre La Reforma Educativa: avances y desafíos, organizada por el Instituto.</p>	13-sept	Ciudad de México
<p>Asistencia</p> <p>Instalación y reunión del Consejo Académico de la Licenciatura de Procesos Educativos, impartida por la Universidad Iberoamericana.</p>	18 y 19-sept	Ciudad de México
<p>Trabajo de gabinete</p> <p>Preparación de los comentarios a la conferencia La atención educativa a las poblaciones desfavorecidas, presentada por Rodolfo Tuirán, en el marco del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.</p>	2 y 3-oct	Ciudad de México
<p>Comentarios</p> <p>Participación como comentarista a la conferencia La atención educativa a las poblaciones desfavorecidas, dictada en el Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.</p>	4-oct	Ciudad de México
<p>Trabajo de gabinete</p> <p>Preparación de la conferencia impartida en Campeche, como parte del programa de las Jornadas de Evaluación.</p>	6-oct	Ciudad de México
<p>Entrevista</p> <p>Con Alejandra Villanueva, estudiante de Gloria del Castillo en la maestría en Ciencias Sociales de la FLACSO, para hablar sobre la participación de la OCDE en el diseño de políticas educativas.</p>	16-oct	Ciudad de México
<p>Asistencia</p>	25-oct	Ciudad de

Conferencia Dilemas de la Gobernanza del Sistema Educativo, sesión de cierre del Seminario La Reforma Educativa: avances y desafíos.		México
Trabajo de gabinete Preparación de varias actividades a desarrollar en los estados de Baja California Sur y Tabasco.	26-oct	Ciudad de México
Trabajo de gabinete Preparación de la conferencia y del material de trabajo a presentar en Tabasco, así como incorporación de ajustes a la conferencia de Baja California Sur.	4-nov	Ciudad de México
Participación Inauguración y participación en el primer panel de especialistas del Simposio del INEE, Tendencias de investigación e innovación en evaluación educativa.	9-nov	Ciudad de México
Encuentro Reunión con cuatro grupos de alumnos de la Escuela Normal Superior de BCS con el propósito de generar diálogos directos.	10-nov	Baja California Sur
Encuentro Encuentro con los especialistas invitados al Congreso Internacional de Investigación e Innovación organizado por la Escuela Normal Superior del Estado de BCS.	11-nov	Baja California Sur
Conferencia Impartición de la conferencia Desafíos en la formación inicial de docentes, presentada en el Congreso Internacional de Investigación e Innovación, organizado por la Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur.	11-nov	Baja California Sur
Conferencia Presentación en la Universidad Autónoma de Aguascalientes del tema Evaluación de docentes en México, vista como una política pública.	17-nov	Aguascalientes
Participación Simposio Tendencia de la Evaluación Educativa en América Latina, organizado por las consejeras Teresa Bracho y Margarita Zorrilla, en el cual estuvieron presentes representantes de Colombia y Chile (por teleconferencia), así como de Uruguay y Ecuador, de manera presencial.	22-nov	Ciudad de México
Conversatorio Sobre el marco Conceptual de ECEA, coordinado por Adán Moisés García, del INEE, con la participación del maestro Héctor Jiménez de BCS, Adriana Zavala, investigadora de SPL y la Consejera Margarita Zorrilla.	23-nov	Ciudad de México
Apoyo Reunión cerrada sobre la Calidad de la Educación y su Medición, en la que participaron investigadores mexicanos y extranjeros, bajo la coordinación de la Consejera Teresa Bracho y el apoyo de la Consejera Margarita Zorrilla.	23-nov	Ciudad de México
Conferencia Presentación de ¿Cómo mejorar nuestro quehacer? Pensar en diseñar y realizar buenas prácticas, impartida en el Foro Estatal del INEE sobre la Innovación en Chihuahua.	29-nov	Chihuahua

Giras de trabajo	Fecha	Lugar
Reunión con distintos funcionarios del sector educativo en el estado de Sinaloa.	28-abr	Sinaloa

Encuentro con funcionarios de la Secretaría de Educación del Estado de Sinaloa y de la DINEE, particularmente, con el Enlace del INEE con el PEEME de la entidad.	29-abr	Sinaloa
Reunión con el Arturo Estrada, Secretario de Educación de Nuevo León, así como con la Subsecretaria de Educación Básica; el Subsecretario de Recursos Humanos y dos integrantes del equipo del Secretario.	4-may	Nuevo León
Reunión con la Coordinación de Investigación e Innovación de la Subsecretaría de Desarrollo Magisterial de Centros de Maestros y de la Escuela de Ciencias de la Educación del Estado de Nuevo León.	5-may	Nuevo León
Visita a la DINEE de Querétaro.	27-jun	Querétaro

Medios de comunicación	Fecha	Lugar
Participación Programa Agenda de Calidad de la Educación, de la radio Cooperativa (Chile), en el que también estuvieron presentes Carlos Henríquez (director de la Agencia de Calidad de la Educación) y Adrián Silveira (Administración Nacional de Educación Pública, Uruguay).	4-ago	Chile
Asistencia Rueda de prensa en la que se dieron a conocer los Resultados de Planeación Educación Media Superior.	18-sept	Ciudad de México
Colaboración Elaboración de artículo publicado por el periódico El Universal.	5-oct	Ciudad de México
Conferencia de prensa Participación en la rueda de prensa donde se presentaron las Directrices de Permanencia en la Educación Media Superior.	14-dic	Ciudad de México

Coordinación y seguimiento de proyectos internos	Fecha	Lugar
Junta de Gobierno Revisión de los documentos de trabajo relativos a la Política y Estrategia de Comunicación Social del INEE.	2-may	Ciudad de México
Junta de Gobierno Organización del Taller de Muestreo del LLECE.	9-may	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de trabajo sobre el Nuevo Modelo Educativo en la Educación Básica.	15-may	Ciudad de México
Junta de Gobierno Sesión de trabajo sobre el Modelo de indicadores para valorar el Sistema Educativo Nacional.	15-may	Ciudad de México
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Reunión de RED en la UESEN.	17-may	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de trabajo para revisar el Desarrollo del Proyecto México-Chile.	29-may	Ciudad de México
Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa Encuentro de trabajo para revisar la propuesta de reorganización de la Estructura Orgánica de la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa.	30-may	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Titulares, Coordinadores y Directores Generales del INEE	1-jun	Ciudad de México

Sesión de Planeación, Programación, Presupuesto 2018 con la Junta de Gobierno, Titulares, Coordinadores y Directores Generales del INEE.		
Coordinación de la Direcciones del INEE en las entidades federativas Participación en la apertura de la Reunión Nacional de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	5-jul	Ciudad de México
Coordinación de la Direcciones del INEE en las entidades federativas Asistencia a las actividades y en la clausura de los trabajos de la Reunión Nacional de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	6, 7 y 8-jul	Ciudad de México
Consejeras de la Junta de Gobierno, Dirección General para la Evaluación de docentes y directivos y Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos Reunión para ver los análisis preliminares de la evaluación de la oferta y de currículo en la Educación Media Superior elaborados por la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa, en la cual estuvieron presentes las consejeras Bracho y Zorrilla; el equipo de la referida Dirección, de la Dirección General de Evaluación de docentes y directivos, así como de la Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos.	13-jul	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Titulares de Unidad y Directores Generales Trabajo en la Segunda Reunión para la formulación del Programa Anual de Trabajo y Presupuesto 2018.	16, 17 y 18-jul	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión general de preparación del Informe del Estado que guarda la Educación Obligatoria 2018.	21-jul	Ciudad de México
Consejera de la Junta de Gobierno Reunión de trabajo con Carlos Rodríguez, especialista de la Universidad Iberoamericana y Teresa Bracho para examinar una posible contribución al proyecto de calidad.	21-jul	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de análisis de la Ley General del Servicio Profesional Docente.	24-jul	Ciudad de México
Unidades Responsables, Direcciones y Coordinaciones del Instituto Revisión de los ajustes para el proyecto de presupuesto por Unidad, Direcciones y Coordinaciones del Instituto.	26-jul	Ciudad de México
Unidades Responsables, Direcciones y Coordinaciones del Instituto Sesión con integrantes de la Unidad para conocer su trabajo y avances respecto a los artefactos territoriales capaces de precisar problemáticas de diversa índole.	28-jul	Ciudad de México
Coordinación de la Direcciones del INEE en las entidades federativas y Direcciones del INEE Trabajo en los Proyectos de la Coordinación y de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación sobre las estructuras organizativas de la Autoridad Educativa Local en los 32 estados; así como los actores y entrega de plazas.	10-ago	Ciudad de México
Unidad de Fomento y Cultura de la Evaluación Reunión con Carmen Reyes para conversar respecto a los proyectos de la Unidad.	11-ago	Ciudad de México
Consejero Presidente y Titulares de Unidad Encuentro con Eduardo Backhoff, Jorge Hernández y Francisco Miranda para examinar las acciones con las Autoridades Educativas Locales y su relación con los instrumentos de Asesoría Técnica Pedagógica.	15-ago	Ciudad de México
Coordinación de las Direcciones del INEE en las entidades federativas	15-ago	Ciudad de México

Conferencia vía Skype con los titulares de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, con el objetivo de abordar el tema de la evaluación de desempeño de los instrumentos de Asesoría Técnica Pedagógica.		
Staff de la Junta de Gobierno Reunión con Carlos Rafael Rodríguez, Teresa Gutiérrez y Héctor Figueroa para trabajar en el proyecto de Indicadores para la medición de la calidad en la educación.	16-ago	Ciudad de México
Junta de Gobierno y Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional Reunión del Grupo de Trabajo de Instrumentos para la elaboración del Calendario de las Evaluaciones del Servicio Profesional Docente 2018.	17-ago	Ciudad de México
Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones Encuentro con José Castillo para revisar asuntos concernientes a los grupos de trabajo para la elaboración del calendario de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente 2018.	21-ago	Ciudad de México
Consejera de la Junta de Gobierno y Titular de la Unidad de Fomento y Cultura de la Evaluación Reunión con Carmen Reyes, Titular de la Unidad, y la consejera Sylvia Schmelkes, para conocer propuesta sobre Gestión del Conocimiento e Innovación, así como las implicaciones en la reorganización del área.	8-sept	Ciudad de México
Coordinación de Direcciones del INEE en las entidades federativas Sesión de trabajo con Roberto Cubas con el objetivo de analizar su propuesta de agenda para el Consejo de Vinculación con las Entidades Federativas.	11-sept	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno Reunión con Eduardo Backhoff y Sylvia Schmelkes para comentar la reunión general para la Elaboración del Programa Anual de Evaluaciones del SPD 2018, así como la reunión del Informe INEE 2018	14-sept	Ciudad de México
Consejeros de la Junta de Gobierno, Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional y Coordinación del Servicio Profesional Docente. Reunión del Servicio Profesional Docente con la Coordinación del Servicio Profesional Docente y la Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional, en la que participaron los consejeros Eduardo Backhoff y Sylvia Schmelkes para examinar las evaluaciones, los pilotajes y cuestiones técnicas.	21-sept	Ciudad de México
Consejera de la Junta de Gobierno y Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Reunión del Grupo de Trabajo del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones, a la que asistieron Sylvia Schmelkes y Carmen Reyes.	26-sept	
Junta de Gobierno Encuentro con el objetivo de revisar los avances del Informe del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación 2018.	26-sept	Ciudad de México
Dirección General de Evaluación de Resultados Educativos Reunión con César Ortiz, Alejandro Posadas y Andrés Sánchez para conocer aspectos relativos a la evaluación para el ingreso de magistrados en el Poder Judicial y explorar una posible colaboración del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	28-sept	Ciudad de México
Dirección General para la Evaluación de Docentes y Directivos Reunión General para revisar el Calendario de Evaluaciones del Servicio Profesional Docente 2018.	28-sept	Ciudad de México

Consejera de la Junta de Gobierno y Coordinación de Direcciones del INEE en las entidades federativas Acuerdo con Sylvia Schmelkes y Roberto Cubas respecto a la Coordinación de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	28-sept	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Preparación de las reuniones de los grupos de trabajo del Calendario del Servicio Profesional Docente 2018, con José Castillo.	2-oct	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión con Giulianna Mendieta para concretar colaboración (cuestionario de una investigación sobre evaluación de políticas públicas y artículo), con la Universidad de Lanús, Argentina.	16 y 18-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión de trabajo sobre el Informe del INEE 2018.	17-oct	Ciudad de México
Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones Encuentro con el grupo de trabajo del SIRE.	24-oct	Ciudad de México
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Reunión con Carmen Reyes de la UIFCE.	24-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión con el Grupo Asesor de Política Educativa.	24-oct	Ciudad de México
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación, Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno Reunión de trabajo con el equipo Agora, con el objetivo de construir una narrativa sobre el Sistema Educativo Nacional.	26-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Reunión entre las consejeras Sylvia Schmelkes y Margarita Zorrilla con Carmen Reyes, de la Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación.	30-oct	Ciudad de México
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación Conversación con Carmen Reyes para ver asuntos del Fondo INEE-Conacyt.	31-oct	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión con Teresa Bracho, Francisco Miranda y Directores Generales de la UNPE, con la finalidad de dar seguimiento a los proyectos de trabajo del área.	1-nov	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Estado de México Entrevistas de trabajo a candidatos para la DINEE del Estado de México.	3-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión con Eduardo Backhoff, Teresa Bracho y Francisco Miranda para tratar el tema de las Directrices de Permanencia en la Educación Media Superior.	3-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Coordinación de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Acuerdo con la CDINEE, Sylvia Schmelkes, Roberto Cubas y Directores de esta Coordinación.	6-nov	Ciudad de México
Unidad de Normatividad y Política Educativa Reunión con Francisco Miranda sobre Directrices de Permanencia en la Educación Media Superior.	6-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Unidad de Normatividad y Política Educativa	8-nov	Ciudad de

Sesión de trabajo sobre Directrices de Permanencia en la Educación Media Superior con Sylvia Schmelkes, Teresa Bracho y Francisco Miranda.		México
Junta de Gobierno, Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones Encuentro con el Grupo de Trabajo del SIRE, al cual también asistió la Consejera Sylvia Schmelkes.	8-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno, Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones Reunión de la Junta de Gobierno con el grupo de trabajo del SIRE para conocer los avances en su proceso de reestructuración.	13-nov	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión con el Grupo Asesor de Política Educativa.	14-nov	Ciudad de México
Dirección del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Estado de México, Dirección General de Directrices Entrevistas de trabajo a candidatos para la DINEE del Estado de México y de la Dirección General de Directrices.	15-nov	Ciudad de México
Dirección General de Directrices Entrevista a candidata para la Dirección General de Directrices.	30-nov	Ciudad de México
Staff de la Junta de Gobierno Reunión de trabajo con Ana Laura Barriendos, Emilio Domínguez y Olga López para revisar Avances y perspectiva del Proyecto México-Chile.	12-dic	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión con el Grupo Asesor de Política Educativa.	12-dic	Ciudad de México
Coordinación de las Direcciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Encuentro de trabajo con los Directores Generales de las DINEE.	14-dic	Ciudad de México
Junta de Gobierno Reunión general con la comunidad del INEE para presentar el Balance del año 2017.	15-dic	Ciudad de México

Representación Institucional	Fecha	Lugar
Secretaría de Educación Pública Asistencia en la presentación de la Estrategia de Enseñanza del Inglés, realizada por Aurelio Nuño, Secretario de Educación Pública.	11-jul	Ciudad de México
Presidencia de la República Asistencia a la ceremonia del 5º. Informe de Gobierno del presidente Enrique Peña Nieto, llevada a cabo en el Palacio Nacional.	2-sept	Ciudad de México
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco Reunión en la UJAT, relativa a los avances en las acciones emprendidas en el marco del Convenio de esta institución con el INEE.	7-nov	Tabasco
Escuela Normal Superior de Baja California Sur Convenio entre la Escuela Normal Superior de Baja California Sur y el INEE, en el que el Secretario de Educación de la entidad y la consejera Margarita Zorrilla firmaron como testigos de honor.	10-nov	Ciudad de México

Anexo III. Convenios de colaboración

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
1	INEE/DGAJ/CV/2017/09	Gobierno del Estado de Chihuahua	Convenio de Colaboración a fin de conjuntar su conocimiento, experiencia, recursos y esfuerzos para fortalecer los procesos de evaluación de los sistemas educativos nacional y local.
2	INEE/DGAJ/03/03/2016	Estafeta Mexicana S.A de C. V	Convenio modificatorio, ampliación de vigencia al contrato por servicio de mensajería y paquetería local, nacional e internacional.
3	INEE/DGAJ/10/02/2016	Viajes Premier S.A.	Convenio modificatorio al contrato de prestación de servicios por Servicio de reservación, expedición y venta de pasajes terrestres y aéreos nacionales e internacionales.
4	Sin número	Banco de México y el INEGI	Convenio para finiquitar las obligaciones de pago a su cargo, contraídas en virtud de las contrataciones y gastos realizados por el banco en términos del Convenio de Colaboración.
5	INEE/DGAJ/CV/2017/3.1	Impresora y Encuadernadora Progreso, SA. DE C.V.	Prestación de servicios de impresión para el ejercicio fiscal 2017, que incluirá la impresión de pruebas que aplicará el Instituto en 2017, libros, folletos, trípticos, carteles y en general cualquier tipo de material similar.
6	INEE/DGAJ/CV/2017/02	Gobierno del Estado Colima	Convenio de colaboración para conjuntar su conocimiento, experiencia, recursos y esfuerzos para fortalecer los procesos de evaluación de los sistemas educativos nacional y local.
7	INEE/DGAJ/CV/2017/04	Gobierno del Estado San Luis Potosí	Convenio de colaboración para conjuntar su conocimiento, experiencia, recursos y esfuerzos para fortalecer los procesos de evaluación de los sistemas educativos nacional y local.
8	INEE/DGAJ/CV/2017/01	Universidad de Colima	Convenio de colaboración para la realización actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
			desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración intercambio y apoyo mutuo que beneficien a las partes y a la sociedad.
9	INEE/DGAJ/CV/2017/03	Universidad Autónoma de Coahuila	Convenio de colaboración para la realización actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración intercambio y apoyo mutuo que beneficien a las partes y a la sociedad.
10	INEE/DGAJ/CV/2017/10	Universidad Autónoma de Chihuahua	Convenio de colaboración para la realización actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración intercambio y apoyo mutuo que beneficien a las partes y a la sociedad.
11	INEE/DGAJ/CV/2017/11	Universidad de Quintana Roo	Convenio de colaboración para la realización actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración intercambio y apoyo mutuo que beneficien a las partes y a la sociedad.
12	Sin número	Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de Baja California (ISEP)	Noveno adendum al Convenio de colaboración y coordinación para la instalación de la Unidad de Evaluación Educativa.

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
13	INEE/DGAJ/CV/2017/13	Universidad Autónoma de Aguascalientes	Convenio de colaboración para la realización actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración intercambio y apoyo mutuo que benefician a las partes y a la sociedad.
14	INEE/DGAJ/CV/2017/12	Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco	Convenio de colaboración para la realización actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración intercambio y apoyo mutuo que benefician a las partes y a la sociedad.
15	INEE/DGAJ/CV/2017/06	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)	Convenio de colaboración para desarrollar el proyecto Evaluación Exploratoria y Diagnóstica del Programa Especial de Certificación con base en aprendizajes adquiridos, Equivalentes al Nivel Primaria y Secundaria del INEA.
16	INEE/DGAJ/CV/2017/05	Instituto Nacional Electoral (INE)	Convenio de colaboración en las tareas relacionadas con la generación, difusión e intercambio y promoción del uso de información y conocimiento en torno al estado de la educación cívica y la formación ciudadana en el Sistema Educativo Nacional, mediante evaluaciones e investigaciones, que pueden servir de base para el diseño y la puesta en práctica de estrategias y programas que contribuyan a fortalecer la cultura democrática en el país.
17	INEE/DGAJ/CV/2017/07	Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina	Convenio marco de colaboración para establecer las bases de realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional en materia de evaluación educativa; el desarrollo de la ciencia y la tecnología ; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
			intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficien a las partes y a la sociedad.
18	INEE/DGAJ/CV/2017/08	Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Nayarit COCYTEN	Establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional, el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficien a las partes y a la sociedad.
19	INEE/DAGJ/02/06/2016	Corporación de Eventos Integrales, S.A. de C. V.	Convenio Modificadorio para la ampliación de vigencia del contrato INEE/DAGJ/02/06/2016.
20	INEE/DAGJ/CV/2017/14	Centro de Investigación y Docencia Económicas A. C.	Convenio para establecer las bases generales y mecanismos para el desarrollo de proyectos y acciones de interés y beneficio mutuo relacionados con la docencia, investigación y vinculación en materia de evaluación del Sistema Educativo Nacional, así como cualquier otra que contribuya al desarrollo y cumplimiento del mandato constitucional del INEE.
21	INEE/DGAJ/04/01/2014	Universidad Autónoma de Baja California	Cuarto Convenio Modificadorio. Se amplía la vigencia.
22	S/N L/17/2017	Delegación Benito Juárez	Bases de colaboración para realizar la recolección de residuos sólidos que se encuentran en el depósito transitorio del Instituto.
23	INEE/DGA/02/09/2014	Instituto Tecnológico Superior de Cosamaloapan (ITSCO)	Convenio Marco de Colaboración Décimo Cuarto Anexo de Ejecución para Aprovechamiento de equipo de cómputo portátil (laptop) para aplicación de las pruebas PISA 2018 y para el proceso de digitalización de PLANEA EMS, PLANEA 06 Piloto y PLANEA 09 Nacional.
24	INEE/DAGJ/CV/2017/15.1	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, SEDE Regional Buenos Aires. "IIFE-UNESCO, BUENOS AIRES"	Convenio de Colaboración para la Capacitación sobre la política de TIC en educación 2017.
25	INEE/DGAJ/CV/2017/15	Gobierno del estado de Guerrero	Convenio de colaboración para establecer las bases de colaboración y coordinación entre "EL INEE" y "EL GOBIERNO DEL ESTADO".

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
26	INEE/DGAJ/CV/2017/16	Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora	Convenio de colaboración. "I Diplomado en investigación social aplicada con métodos cuantitativos".
27	INEE/DGAJ/CV/17/2017	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	Establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional, el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficien a "LAS PARTES" y a la sociedad.
28	INEE/DGAJ/CV/2017/18	Gobierno del Estado de Veracruz Ignacio de la Llave	Tiene por objeto establecer las bases de colaboración y coordinación entre "EL INEE" y "EL GOBIERNO DEL ESTADO" a fin de conjuntar su conocimiento, experiencia, recursos y esfuerzos para fortalecer los procesos de evaluación de los sistemas educativos nacional y local.
29	INEE/DGAJ/01/12/2014	Proyecto Dia, S.A. de C.V.	Quinto convenio modificatorio al contrato de arrendamiento de equipo de cómputo de oficina en su modalidad de servicios administrados.
30	No. INEE/DGAJ/02/04/2014	Jet Van Car Rental, S.A de C. V	Segundo convenio modificatorio (ampliación de vigencia) del contrato del Servicio de arrendamiento de vehículos.
31	INEE/DGAJ/CV/2017/19	La Universidad Veracruzana	Convenio de Colaboración para establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus 11 finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficien a "LAS PARTES" y a la sociedad.
32	INEE/DGAJ/03/04/2014	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Vigésimo convenio específico de colaboración derivado del Convenio General de Colaboración Servicio de hospedaje del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones (SIRE).
33	INEE/DGAJ/03/04/2014	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Vigésimo Primer Convenio Específico de Colaboración derivado del Convenio General. Servicio de acompañamiento

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
			para la adopción del WebSIRE por parte del INEE.
34	INEE/DGAJ/04/06/2016	SINTEG En México, S.A. DE C.V.	Convenio modificadorio, ampliación del presupuesto máximo y mínimo en una proporción del 11%.
35	S/N	Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, Secretaría de Educación y Bienestar Social y el Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de Baja California, la Secretaría de Educación Pública y Cultura del Estado de Sinaloa, la Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación	Colaboración interinstitucional para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas.
36	INEE/DGAJ/CV/2015/27	Centro de Investigación y Docencia Económicas A.C. (CIDE)	Tercer convenio específico al convenio general para realizar curso de evaluación de impacto y de STATA.
37	INEE/DGAJ/CV/2017/26	Gobierno del Estado Libre y Soberano de Aguascalientes	Tiene por objeto establecer las bases de colaboración y coordinación entre "EL INEE" y "EL GOBIERNO DEL ESTADO" a fin de conjuntar su conocimiento, experiencia, recursos y esfuerzos para fortalecer los procesos de evaluación de los sistemas educativos nacional y local.
38	INEE/DGAJ/CV/2017/24	MAG, Agente de Seguros y de Fianzas, S.A. DE C.V. MAG, Agente de Seguros y de Fianzas, S.A. DE C.V.	Tiene por objeto que "Seguro Inteligente" otorgue a "Los Beneficiarios", un descuento que oscilará entre el 30% y 45% ya incluido sobre la cotización de seguro realizada en el portal de "Seguro Inteligente".
39	INEE/DGAJ/CV/2017/25	"Arte óptico, S. de R.L. de C.V."	Tiene por objeto garantizar y ofrecer al personal de "EL INEE" y sus familiares un descuento en la adquisición de armazones, materiales (Micas, cristales, policarbonatos), lentes de contacto de uso prolongado y prótesis oculares.
40	INEE/DGAJ/03/04/2014	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Proyecto del Vigésimo Segundo Convenio Específico de Colaboración derivado del Convenio General. Tiene por objeto que las partes colaboren en el desarrollo del proyecto denominado "Diseño del Examen para la certificación de evaluadores".
41	INEE/DGAJ/CV/2017/13	Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA)	Proyecto del Primer Convenio Específico de Colaboración derivado del Convenio General de Colaboración. Tiene por objeto desarrollar el proyecto "Llevar a cabo la prueba conceptual de acomodaciones a las pruebas PLANEA de primaria y secundaria para estudiantes

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
			con discapacidad visual (ceguera y baja visión).
42	INEE/DGAJ/CV/2015/27	Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C., (CIDE)	Proyecto del Quinto Convenio Especifico al Convenio General de Colaboración. Tiene por objeto desarrollar el proyecto denominado "Estudio de opinión con evaluadores certificados".
43	INEE/DGAJ/01/MARZO/2012	Pontificia Universidad Católica de Chile	Proyecto del Segundo Convenio Especifico de colaboración derivado del Convenio Marco. Tiene por objeto desarrollar el proyecto denominado "Diseñar el Examen para la certificación de Evaluadores (EXCEV).
44	INEE/DGAJ/CV/2017/27	Universidad Autónoma de Tamaulipas	Proyecto de Convenio General de Colaboración. Tiene por objeto establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo.
45	INEE/DGAJ/CV/2015/27	"Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C." (CIDE)	Cuarto Convenio Especifico al Convenio General. Tiene por objeto impartir el "Diplomado en Intervenciones y Políticas Educativas".
46	INEE/DGAJ/03/04/2014	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Vigésimo Tercer Convenio Especifico de Colaboración derivado del Convenio General. Tiene por objeto colaboren en el desarrollo del proyecto denominado Formación profesional de los estudiantes de pre-grado y posgrado de "LA FACULTAD" a través de la práctica en escenario bajo la supervisión académica e in-situ.
47	INEE/DGAJ/CV/2017/23	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey" (ITESM)	Tiene como objeto llevar a cabo el proyecto denominado como: "Diseñar y desarrollar el módulo para la formación de evaluadores sobre la Etapa 2 de la Evaluación del Desempeño".
48	INEE/DGAJ/03/04/2014	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Proyecto del Vigésimo Cuarto Convenio Especifico de Colaboración derivado del Convenio General. Tiene por objeto que las partes colaboren en el desarrollo del proyecto denominado "Curso de Estadística Básica".

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
49	INEE/DGAJ/03/04/2014	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Proyecto del Vigésimo Quinto Convenio Específico de Colaboración derivado del Convenio General. Tiene como objeto la impartición del Diplomado Administración de Bases de Datos.
50	INEE/DGAJ/CV/2017/20	El Gobierno del Estado Libre y Soberano de Tamaulipas	Proyecto de Convenio General de Colaboración. Tiene como objeto establecer las bases de colaboración y coordinación entre las partes, a fin de conjuntar su conocimiento, experiencia, recursos y esfuerzos para fortalecer los procesos de evaluación de los sistemas educativos nacional y local.
51	INEE/DGAJ/CV/2017/21	Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	Proyecto de Convenio General de Colaboración. Tiene por objeto establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo.
52	INEE/DGAJ/CV/2017/22	Universidad Iberoamericana, A. C., (UIA)	Tiene por objeto realizar un proyecto denominado "Evaluación de las Intervenciones públicas y programa de escuelas multigrado".
53	Sin número	Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)	Tiene por objeto llevar a cabo el "Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA 2018) el cual surtirá sus efectos a partir del 25 de julio de 2017.
54	INEE/DGAJ/01/02/2015	"Molt Net, S.A. de C.V."	Segundo Convenio Modificatorio al Contrato. Tiene por objeto la prestación del "Servicio de limpieza integral de muebles e inmuebles con suministro de materiales", con una vigencia hasta el 31 de diciembre de 2017.
55	INEE/DGAJ/CV/2017/3.1	Impresora y Encuadernadora Progreso, SA. DE C.V.	Adendum que tiene por objeto modificar la Declaración 1.4 del convenio INEE/DGAJ/CV/2017/3.1.
56	INEE/DGAJ/CV/2017/28	Universidad Autónoma de Guerrero "UAGro",	Tiene por objeto establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
			intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo.
57	INEE/DGAJ/CV/2016/08	IIPe-Unesco, Buenos Aires	Convenio Modificatorio, Aumento de la aportación económica.
58	S/N	Acuerdo de Transferencia de Datos OCDE The Rand Corporation Importador de Datos Agreement Oecd Teaching and Learning International Survey y Data Transfer Agreement	Acuerdos del proyecto Talis Video Study.
59	INEE/DGAJ/01/MARZO/2012	Pontificia Universidad Católica de Chile	Tercer convenio específico para diseñar el examen para la certificación de evaluadores (EXCEV).
60	INEE/DGAJ/01/05/2017	Viajes Arboledas, S.A. De C.V.	Convenio Modificatorio. Ampliación del monto 20%.
61	INEE/DGAJ/02/09/2014	ITSCO	Convenio Modificatorio Primer Anexo De Ejecución. Ampliación vigencia y monto.
62	INEE/DGAJ/02/04/2017	Edmundo Pedraza Martínez	Convenio Modificatorio. Incremento renta. Arrendamiento DINEE Baja California Sur.
63	INEE/DGAJ/CV/2017/3.1	IEPSA	Segundo Convenio Modificatorio. Ampliación monto
64	INEE/DGAJ/02/09/2014	ITSCO	Segundo Convenio Modificatorio Primer Anexo de Ejecución. Ampliación vigencia y monto.
65	INEE/DGAJ/CV/2016/07	Colegio de México, A.C. (Colmex)	Primer Convenio Específico para llevar a cabo el diseño de la investigación sobre factores asociados a las trayectorias escolares y los logros de aprendizaje de estudiantes indígenas: marco de referencia y propuesta metodológica.
66	INEE/DGAJ/CV/2017/29	Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano	Establecer las bases de colaboración y coordinación entre las partes a efecto de que en el ámbito de sus respectivas competencias sumen esfuerzos para realizar la difusión de diversos contenidos relacionados con el seminario la reforma educativa avances y desafíos.
67	INEE/DGAJ/CV/2017/30	Universidad Iberoamericana, A.C.	Evaluación de las intervenciones públicas orientadas a la construcción, equipamiento y mantenimiento de la infraestructura escolar.
68	INEE/DGAJ/CV/2017/31	Poder Legislativo del Estado de Campeche	Establecer las bases para que las partes realicen actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional, el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales.

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
			mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo y que beneficien tanto a las partes como a la sociedad.
69	INEE/DGAJ/CV/2016/11	Secretaría de Educación Pública del Gobierno Del Estado de Baja California Sur	Primer Convenio Específico al Convenio General. Establecer los términos de colaboración para unir esfuerzos y recursos con el propósito de llevar a cabo en el estado de Baja California Sur la aplicación censal de la ECEA preescolar 2017.
70	INEE/DGAJ/03/04/2014	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Vigésimo Sexto Convenio Específico a través de su Programa Universitario de Derechos Humanos para llevar a cabo el diseño de una evaluación de la atención educativa a la diversidad: marco de referencia y propuesta metodológica.
71	INEE/DGAJ/04/08/2014	INFOTEC	Sexto Anexo de Ejecución. Servicio de desarrollo de aplicaciones para el INEE.
72	INEE/DGAJ/CV/2017/32	Centro de Estudios Educativos, A.C.	Asesoría para la revisión de la metodología y los avances en el diseño del sistema de indicadores educativos del INEE.
73	INEE/DGAJ/CV/2017/33	Secretaría de Innovación, Ciencia Y Educación Superior del Gobierno del Estado de Guanajuato	Establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional, el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficien a las partes y a la sociedad.
74	INEE/DGAJ/02/09/2014	Instituto Tecnológico Superior De Cosamaloapan (ITSCO)	Décimo Quinto Anexo de Ejecución de servicios profesionales para la mesa de servicios del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
75	INEE/DGAG/CV/2016/06	INIFED	Primer Convenio Específico para establecer las bases de colaboración conjunta entre "las partes", en el ámbito de sus respectivas competencias, para la coordinación, intercambio y generación conjunta de información sobre diagnósticos e indicadores de la infraestructura física educativa en el sistema educativo nacional.
76	INEE/DGAJ/CV/2017/34	Universidad de Guadalajara	

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
			Establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficiará a las partes y a la sociedad.
77	INEE/DGAJ/CV/2017/35	Universidad Autónoma del Estado de México	Establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficiará a las partes y a la sociedad.
78	INEE/DGAJ/CV/2017/36	IIPE Unesco Buenos Aires	El Panorama Educativo de México desde una Perspectiva Regional.
79	INEE/DGAJ/CV/2017/37	Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur "Profr. Enrique Estrada Lucero"	Establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que benefician las partes y a la sociedad.
80	INEE/DGAJ/CV/2017/38	Gobierno Del Estado De Sonora	Convenio General De Colaboración para establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional; el desarrollo de la ciencia y la tecnología ; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficiará a las partes y a la sociedad.

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
81	INEE/DGAJ/01/MARZO/2012	Pontificia Universidad Católica de Chile	Cuarto Convenio Específico para fortalecimiento de casos y rúbricas para la medición de competencias evaluativas.
82	INEE/DGAJ/01/MARZO/2012	Pontificia Universidad Católica De Chile	Quinto Convenio Específico para el Desarrollo de Capacidades de Evaluación Educativa.
83	INEE/DGAJ/CV/2017/39	Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	Establecer las bases para la realización de actividades conjuntas encaminadas a la superación académica, la formación y capacitación profesional, el desarrollo de la ciencia y la tecnología; y la divulgación del conocimiento, en todas aquellas áreas de coincidencia de sus finalidades e intereses institucionales, mediante la planeación, programación y realización de las acciones de colaboración, intercambio y apoyo mutuo que beneficien a las partes y a la sociedad.
84	INEE/DGAJ/04/01/2014	Universidad Autónoma de Baja California	Sexto Convenio Específico para el análisis de resultados de convivencia escolar en la educación media superior a partir de la aplicación 2016 de la evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje (ECEA) y de una muestra de reglamentos escolares en distintos tipos de plantel.
85	INEE/DGAJ/2017/40	SHCP	Acuerdo de Colaboración para establecer el mecanismo presupuestario para realizar una reducción al presupuesto de "el INEE" y una ampliación del ramo general 23 provisiones salariales y económicas, por un importe de \$8,000,000.00.
86	INEE/DGAJ/2017/41	Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet, A.C. (CUDI)	Renovación de la membresía del INEE como afiliado académico ante la corporación universitaria para el desarrollo de Internet
87	INEE/DGAJ/01/01/2014	Ceneval	Octavo Anexo de Ejecución para aplicar el EXCEV para certificar evaluadores 2017.
88	INEE/DGAJ/04/08/2014	INFOTEC	Séptimo Anexo de Ejecución para la implementación del Disaster Recovery plan (DRP).
89	INEE/DGAJ/CV/2015/24	OEI	Tercer Convenio Específico de Colaboración para el proyecto denominado evaluación de la política de participación social en educación en el marco de la reforma educativa.
90	INEE/DGAJ/CV/2015/01 Diciembre	Fondo de Cultura Económica (FCE)	Cuarto Convenio Específico para la producción, edición, impresión y encuadernación, difusión, distribución y comercialización de la obra en idioma

No.	Número de convenio	Institución	Nombre del servicio
			español en una primera edición con un tiraje de 3,000 ejemplares, así como edición electrónica en formato e-pub o pdf.
91	INEE/DGAJ/CV/2015/01	Fondo de Cultura Económica (FCE)	Quinto Convenio Específico para la producción, edición, impresión y encuadernación, difusión, distribución y comercialización de la obra en idioma español en una primera edición con un tiraje de 3,000 ejemplares, así como edición electrónica en formato e-pub o pdf.

Anexo IV. Matrices de indicadores para resultados

Programa Presupuestario - P001 Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de cálculo	Metas		Reporte de avances				Justificación de variación		
				Numeridad	Dejabilidad	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre		Acumulado actual	
						Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	
T	Contribuir al cumplimiento del derecho a una educación obligatoria de calidad y equidad	Indicador en construcción										
	Un SNEE consolidado a través de políticas, normatividad y evaluación de la educación obligatoria, en el marco de una gobernabilidad eficaz y transparente	Nivel de satisfacción de actores del SNEE	(Número de personas encuestadas satisfechas con la labor del INEE/Número de personas encuestadas) X 100	100	100	100.00%	0.00%	100.00%	0.00%	100.00%	0.00%	No fue posible implementarlo
C	Procesos institucionales efectivos realizados	a) Cumplimiento de las metas de los indicadores de la MIR y proyectos del PTA	$\left(\frac{S_{i,t}}{M_{i,t}} - \frac{S_{i,t-1}}{M_{i,t-1}} \right) \times 100$	100	100	100.00%	100.00%	100.00%	84.27%	100.00%	84.27%	No todos los indicadores de las unidades administrativas cumplieron al 100% lo programado.
		b) Cumplimiento de actividades de proyectos del PTA	Cap= $\frac{A_{1,t} + \dots + A_{n,t}}{n} \times 100$ Ap1+...+Apr	100	100	100.00%	100.00%	100.00%	97.20%	100.00%	97.20%	No todas las actividades de las unidades administrativas cumplieron al 100% lo programado.

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de cálculo	Metas		Reporte de avances								Justificación de variación		
				Número	Definición	Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre		Cuarto trimestre			Acumulado anual	
						Programado	Achievado	Programado	Achievado	Programado	Achievado	Programado	Achievado		Programado	Achievado
3	Gestión Institucional Implementada	Porcentaje de estrategias de gestión implementadas	(Número de estrategias de gestión implementadas / Número de estrategias de gestión programadas) X 100	3	3	33.00%	33.00%	34.00%	34.00%	33.00%	33.00%	33.00%	33.00%	100.00%	100.00%	
3	Mecanismos de colaboración y coordinación funcionando	Porcentaje de actas de sesiones ordinarias realizadas	(Número de actas de sesiones ordinarias realizadas / Número de actas de sesiones ordinarias programadas) * 100	18	18	39.00%	39.00%	37.00%	37.00%	22.00%	22.00%	11.00%	11.00%	100.00%	100.00%	
3	Comunicación Institucional implementada	Porcentaje de población que tiene una opinión favorable del INEE	(Número de personas consultadas que tienen una opinión favorable del INEE / Número de personas consultadas que conocen al INEE) X 100	33	100							33.00%	54.00%	33.00%	54.00%	Un mayor número de la población encuestada tiene una opinión favorable del INEE "Cuarto estudio de opinión, impacto y percepción pública del INEE"
3	Liderar la organización y funcionamiento de los Cuerpos Colegiados y de los Consejos Técnicos Especializados	Porcentaje de sesiones de Consejos Técnicos Especializados y de Cuerpos Colegiados realizados	(Número de sesiones de los Cuerpos Colegiados y de los Consejos Técnicos Especializados / Número de sesiones de los Cuerpos Colegiados y de los Consejos Técnicos programados) X 100	100	100	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de cálculo	Metas		Reporte de avances						Justificación de variación	
				Número	Deposición	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre	Acumulado actual			
				Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado
1.3	Emprender acciones para el fomento de la cultura de los actores del Sistema Educativo Nacional, así como la difusión de los resultados de las evaluaciones	Porcentaje de acciones para el refuerzo de la cultura de la evaluación promovidos por los Consejeros de la Junta de Gobierno de la evaluación promovidos por los Consejeros de la Junta de Gobierno realizadas	Número de acciones para el refuerzo de la cultura de la evaluación promovidos por los Consejeros de la Junta de Gobierno de acciones para el refuerzo de la cultura de la evaluación promovidos por los Consejeros de la Junta de Gobierno programadas) x 100	100	100	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%
1.3	Emitir la normatividad relativa a las evaluaciones y al funcionamiento del SNEE	Porcentaje de documentos normativos para el funcionamiento del SNEE emitidos	(Número de documentos normativos para el funcionamiento del SNEE emitidos/ Número de documentos normativos para el funcionamiento del SNEE propuestos) X 100	100	100	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%
1.4	Emitir directrices para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación	Porcentaje de directrices para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación emitidas	(Número de directrices emitidas / Número de directrices propuestas) X100	100	100	50.00%	50.00%	50.00%	50.00%	50.00%	50.00%	100.00%	100.00%

Tipo	Resultado Narrativo	Número del Indicador	Método de cálculo	Metas		Reporte de avances								Justificación de variación		
				Método de cálculo		Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre		Cuarto trimestre			Acumulado Anual	
				Número de	Disponibilidad	Plenitud	Achieved	Plenitud	Achieved	Plenitud	Achieved	Plenitud	Achieved		Plenitud	Achieved
2.3.1	Representar al INEE en sus relaciones con autoridades educativas, organizaciones de los sectores público, social, privado, nacional e internacional	Espacios de diálogo promovidos por los Consejeros de la Junta de Gobierno creados	(Número de espacios de diálogo promovidos por los Consejeros de la Junta de Gobierno generados/ Número de espacios de diálogo promovidos por los Consejeros de la Junta de Gobierno programados) x100	100	100	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%	
2.3.2	Emitir la normatividad para el funcionamiento interno del INEE (normas administrativas, financieras, de recursos humanos, de control interno, de organización, de publicación, del SIRE, de comunicación interna y externa)	Porcentaje de documentos normativos para el funcionamiento interno del INEE emitidos	(Número de normas internas emitidas / Número de normas para el funcionamiento del INEE propuestos) X 100	100	100	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%	
2.3.3	Realizar la planeación anual Institucional	Porcentaje de acciones de planeación anual institucional realizadas	(Número de acciones de planeación realizadas/ Número de acciones de planeación programadas) x100	3	3	33.00%	33.00%	33.00%	33.00%	34.00%	34.00%	34.00%	34.00%	100.00%	100.00%	
2.3.3	Integrar los informes de seguimiento al Programa de Trabajo Anual	Porcentaje de informes de seguimiento integrados	(Número de informes de seguimiento de informes de seguimiento programados) x100	5	5	40.00%	20.00%	20.00%	20.00%	20.00%	20.00%	20.00%	20.00%	100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de cálculo	Metas		Reporte de avances						Justificación de variación		
				Número de Subindicador	Objetivo	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre	Acumulado	Alcance			
						Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	
A.2.3	Implementar la evaluación del desempeño institucional	Porcentaje de acciones para la implementación de la evaluación del desempeño institucional	(Número de acciones para la evaluación del desempeño institucional implementadas / Número de acciones programadas) X 100	2	2	50.00%	50.00%	50.00%	50.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	
A.2.1	Articular los mecanismos de vinculación y cooperación institucional nacional	Porcentaje de actividades relacionadas a la vinculación institucional	(Número de actividades para la vinculación institucional realizadas / Número de actividades para la vinculación institucional programadas) X 100	41	41	9.80%	9.80%	9.80%	70.80%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	
A.4.1	Difundir mensajes a través de los medios de comunicación	Porcentaje de mensajes institucionales difundidos a través de los medios de comunicación	(Número de mensajes institucionales difundidos a través de los medios de comunicación / Número de mensajes elaborados) x 100	50	50	20.00%	20.00%	20.00%	30.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	
A.4.2	Implementar el programa de comunicación organizacional	Porcentaje de actividades de comunicación organizacional realizadas	(Número de actividades de comunicación organizacional realizadas/ Número de actividades programadas) x 100	3	3			100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	
A.4.3	Ampliar la comunidad de seguidores que forman parte de las redes sociales del Instituto	Crecimiento de seguidores en las redes sociales del Instituto (Twitter, Facebook, YouTube)	Número de seguidores al final del trimestre - Número de seguidores al inicio del trimestre	10,000	10,000	2,500	18,950	2,500	14,063	2,500	20,146	2,500	10,357	63,516

La comunidad de seguidores en redes sociales se sigue ampliando debido a que la comunidad de internautas comenta, comparte y "le gustan" los contenidos del Instituto.

Programa presupuestario - P003 Normatividad y Política Educativa 2017

Tipo	Resumen Narrativa	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Meses		Reporte de aváncos				Acumulado Anual		Justificación de variación		
				Planificado	Realizado	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre	Programado	Alcanzado		Programado	Alcanzado
E	Un SNEE consolidado a través de políticas, normatividad y evaluación de la educación obligatoria, en el marco de una gobernabilidad eficaz y transparente	Nivel de satisfacción de actores del SNEE	(Número de personas encuestadas con la labor del INEE/Número de personas encuestadas) X 100	100	100					100.00%	0	100.00%	0	No fue posible implementarlo.
F	Procesos institucionales se implementan con eficiencia en las entidades federativas	Avance en el seguimiento al Programa de Mediano Plazo del SNEE	Informe de seguimiento al Programa de Mediano Plazo del SNEE	1	0					1	0	1	0	El Informe de Seguimiento del Programa de Mediano Plazo del SNEE se elaborará en 2018.
T	Procesos institucionales se implementan con eficiencia en las entidades federativas	Porcentaje de cumplimiento de los programas de trabajo de las DINEE	(Número de programas de trabajo de las DINEE que cumplen con sus metas/ Número de programas de trabajo planeados) x100	32	32					50.00%	23.40%	100.00%	37.40%	La meta no se cumplió debido a decisiones políticas (cambio de gobierno, convenios de colaboración vencidos, no aplicación de evaluaciones del SPD, etc.) y a desastres

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de Avances						Justificación de variación		
				Número de		Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre			Cuarto trimestre	
				Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado		Programado	Alcanzado
5	Seguimiento, acompañamiento y evaluación realizados	Porcentaje de acciones de seguimiento, acompañamiento y evaluación implementadas por las DINEE	(Número de acciones de seguimiento, acompañamiento y evaluación implementadas por las DINEE/ Número de acciones programadas) X 100	32	32		40.00%	40.00%		60.00%	55.20%	100.00%	95.20%	El sismo ocurrido el 19 de septiembre, trajo consigo atrasos en acciones de seguimiento, principalmente en estados como Chiapas y Morelos. En Coahuila y Nayarit, se atrasaron algunas acciones por el cambio de gobierno en las entidades, por lo que se reprogramaron para el 2018.
A-1.1	Dar seguimiento a la participación de las Entidades Federativas para la implementación de la Política Nacional de Evaluación de la Educación	Porcentaje de Entidades Federativas que asisten a las reuniones regionales y federal para la implementación de la PNEE	(Número de Entidades Federativas que asisten a las reuniones regionales y federal / Número de entidades federativas programadas para asistir a las reuniones regionales y federal) X 100	64	64					100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	
A-1.2	Dar seguimiento al Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa	Acciones realizadas para el avance en la implementación del Programa de Mediano Plazo del SNEE	Número de acciones realizadas para la construcción del Programa de Mediano Plazo del SNEE	1	1					100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Metas de Cálculo	Metas		Reporte de avances					Acumulado Anual		Justificación de variación			
				Número de Ejecución	Porcentaje	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado		Alcanzado		
A-2-1	Dar seguimiento a los mecanismos de supervisión de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente	Porcentaje de visitas aleatorias realizadas	(Número de Visitas aleatorias realizadas / Número de Entidades Federativas programadas) X 100	81	81	7.40%	2.50%	30.90%	71.60%	37.00%	79.00%	24.70%	81.50%	100.00%	234.60%	La Coordinación Nacional del SPD notificó la celebración de procesos de evaluación en las 32 entidades federativas en los meses octubre-diciembre, mismos que fueron supervisados desde el Centro de Monitoreo del INEE, y desde cada una de las entidades federativas participantes.
A-2-1	Desarrollar evaluaciones de políticas y programas	Porcentaje de evaluaciones de políticas y programas desarrolladas	(Número de evaluaciones de políticas y programas educativos desarrolladas) / (número de evaluaciones de políticas y programas educativos programadas) X 100	3	3							100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	
A-2-2	Crear de espacios de interlocución y/o reuniones de trabajo con distintos actores para la formulación de las propuestas de directrices y el acompañamiento a evaluaciones	Porcentaje de foros de interlocución y/o reuniones con distintos actores para la formulación de las propuestas de directrices	(Foros de interlocución y/o reuniones de trabajo realizadas con distintos actores para la formulación de las propuestas de directrices y acompañamiento a evaluaciones)	2	2							100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances				Justificación de variación	
				Número	Definición	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre		Acumulado Anual
						Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado
A-1	Dictaminar programas para la formación y capacitación de evaluadores	Porcentaje de programas de formación y capacitación dictaminados	(Número de programas de formación y capacitación para evaluadores dictaminados/ Número de programas de formación y capacitación de evaluadores programados para ser dictaminados) X 100	1	1		100.00%		100.00%	100.00%	100.00%
A-2	Desarrollar mecanismos para la certificación de evaluadores	Porcentaje de evaluadores certificados	(Número de evaluadores certificados / Número mínimo de evaluadores certificados programados) X 100	2000	2000		100.00%		0	100.00%	0
											La meta comprometida de 2000 evaluadores certificados se reportará en 2018, debido a que la aplicación del Examen para la certificación de evaluadores (EXCEV 2017) se llevará a cabo en febrero de 2018 por las razones que se exponen a continuación: El proceso del diseño del EXCEV 2017 avanzó en línea conforme a lo establecido en los Criterios Técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación (INEE, abril 2017).

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de Avances				Justificación de Variación	
				Numérico	Porcentaje	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre		Acumulado Anual
				Programado	A alcanzado	Programado	A alcanzado	Programado	A alcanzado	Programado	A alcanzado
											<p>No obstante, la importancia de contar con mejores instrumentos de evaluación en el marco del SPD ha establecido condiciones que ponen mayor énfasis en la necesidad de que los instrumentos cuenten con piloteo experimental para disminuir el riesgo de niveles bajos de confiabilidad.</p> <p>Por lo anterior, se solicitó la autorización de la Junta de Gobierno del Instituto para llevar a cabo el piloteo de los instrumentos del EXCEV en diciembre de 2017 y reprogramar la aplicación definitiva para el mes de febrero del presente a 3567 sustentantes que serán convocados a presentar el EXCEV 2017.</p> <p>La calificación de la evaluación del desempeño</p>

Tipo	Rebullen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances					Justificación de valoración				
				Número	Denominador	Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre		Cuarto trimestre			
						Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado		Alcanzado	Programado	Alcanzado	
in	Acompañar la formulación del PEEME	Porcentaje de reuniones de asesoría para la formulación del PEEME en los estados del país	(Número de reuniones de asesoría realizadas / número de reuniones solicitadas) x 100	128	128	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	24.20%	100.00%	94.50%	2017-2018 se está llevando a cabo con la participación de evaluadores certificados 2014, 2015 y 2016 que han acreditado el Módulo para la formación de evaluadores sobre la Elepa 2 de la Evaluación del Desempeño. Estos evaluadores serán convocados a presentar el EXCEV en febrero próximo para su recertificación o renovación de su certificado, una vez verificado que hayan cubierto todos los requisitos del Proceso de Certificación 2017.
															Derivado del sesmo del 19 de septiembre de 2017, en Chiapas no se pudo realizar la presentación del PEEME.

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances				Acumulado Anual		Justificación de variación	
				Programado	Alcanzado	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre	Programado	Alcanzado		
Proceso	Supervisar los operativos de evaluación del SFD	Porcentaje de acciones de supervisión realizadas en los estados del país	(Número de acciones de supervisión realizadas en los estados del país/ Número de acciones de supervisión programadas) x100	124	124	22.60%	25.00%	25.80%	25.80%	25.80%	100.00%	99.20%	
Proceso	Apoyar la difusión de la información del INEE y la promoción del uso de los resultados de las evaluaciones entre los actores educativos.	Porcentaje de acciones de implementación de la estrategia de difusión del INEE en los estados del país	(Número de acciones de la estrategia de difusión implementadas / Número de acciones de la estrategia de difusión programados) x100	64	64	50.00%	50.00%	50.00%	50.00%	50.00%	100.00%	100.00%	0
Proceso	Apoyar la vinculación con los actores educativos y sociales en cada estado.	Porcentaje de acciones de vinculación realizadas en los estados	(Número de acciones de vinculación realizadas / Número de acciones de vinculación programadas) x100	64	64		50.00%		50.00%		100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avatares				Acumulada Anual	Justificación de Validación				
				Numerador	Denominador	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre			Programado	Absorbido		
2	Evaluar la operación de las DINEE	Porcentaje de actores clave en los estados satisfechos con el desempeño de las DINEE	(Número de actores clave en los estados satisfechos con el desempeño de las DINEE / Número de interlocutores encuestados) x 100	100							90.50%	Para los casos de los funcionarios encuestados de Ciudad de México y Quintana Roo, hace falta fortalecer el trabajo de las DINEE en términos de vinculación y difusión de la información que emite el Instituto, por lo que su nivel de satisfacción no fue el esperado.			
3	Operar las evaluaciones que realiza el INEE	Porcentaje de participación de las DINEE en la operación de las evaluaciones programadas por el INEE	(Número de operativos de evaluación en los que participan las DINEE / Número de operativos programados por el INEE) X 100	7							28.60%	71.40%	100.00%	100.00%	100.00%

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances					Justificación de variación	
				Número	Denominador	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre	Acumulado Anual		
				Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	
		Porcentaje de procesamientos y análisis de información de evaluaciones de logro, docentes y directivos, condiciones escolares, atención a la diversidad elaborados	currículum y atención a la diversidad programados) X 100 (Número de procesamientos y análisis de información de evaluaciones de logro, docentes y directivos, condiciones escolares, atención a la diversidad elaborados / Número de procesamientos y análisis de información de evaluaciones de logro, docentes y directivos, condiciones escolares, currículum y atención a la diversidad programados) X 100	18	18					100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances				Justificación de Yntención												
				Número de Disponibilidad	Alcanzado	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre		Acumulado Anual											
											Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado								
3	Criterios técnicos para el desarrollo de instrumentos de evaluación de componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional elaborados	Porcentaje de criterios técnicos para el desarrollo de instrumentos de evaluación de componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional elaborados	(Número de criterios técnicos para el desarrollo de evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN elaborados/ Número de criterios técnicos para el desarrollo de evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN programados) x 100	13	13																	
3	Validación técnica de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente de Educación Obligatoria realizados	Validación técnica de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente de Educación Obligatoria realizados	(Número de procesos de validación técnica de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente de Educación Obligatoria realizados / Número de procesos de validación técnica de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente de Educación Obligatoria programados) x 100	35	35	46.00%	49.00%	40.00%	37.00%	14.00%	14.00%	0%	91.00%	100.00%	100.00%	191.00%						Debido a que se adelantaron procesos de evaluación del SPD, con la finalidad de contar con los tiempos apropiados para el diseño de instrumentos de ingreso y promoción del ciclo escolar 2018-2019, se realizaron 32 tablas de revisión técnica.
4				26	26	25.00%	38.00%	25.00%	27.00%	25.00%	30.80%	25.00%	26.90%	100.00%	100.00%	122.70%						

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances				Justificación de variación	
				Numeralidad	Disponibilidad	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre		Acumulado Anual
						Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado
	Coordinar sesiones con cuerpos colegiados para el desarrollo de las evaluaciones de logro, docentes y directivos, condiciones escolares, currículum y atención a la diversidad	Porcentaje de sesiones con cuerpos colegiados para los procesos de validación del servicio profesional docente de la educación obligatoria coordinadas	(Número de sesiones de trabajo con cuerpos colegiados para el desarrollo y realización de evaluaciones de logro, docentes y directivos, condiciones escolares, currículum y atención a la diversidad / Número de sesiones de trabajo con cuerpos colegiados para el desarrollo y realización de evaluaciones de logro, docentes y directivos, condiciones escolares, currículum y atención a la diversidad programadas) X 100								
											se realizaron dos comités académicos extraordinarios.

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de Avances				Justificación de Variación	
				Número	Denominador	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre		Acumulado Anual
				Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado
			revisión técnica de las fuentes nacionales e internacionales para el desarrollo de estándares y criterios técnicos de instrumentos de evaluación programadas) x 100								
			(Número de sesiones con cuerpos colegiados para los procesos de validación del Servicio Profesional Docente de la educación obligatoria coordinadas / Número de sesiones con cuerpos colegiados para los procesos de validación del Servicio Profesional Docente de la educación obligatoria programadas) X 100	18							
A.3.1	Coordinar sesiones con cuerpos colegiados que apoyan los procesos de validación del Servicio Profesional Docente de la educación obligatoria	Porcentaje de sesiones con cuerpos colegiados para el desarrollo de evaluaciones de logro, docentes y directivos, condiciones escolares, currículum y atención a la diversidad coordinadas		18		25.00%	22.00%	25.00%	25.00%	25.00%	38.80%
						25.00%	22.00%	25.00%	25.00%	100.00%	99.80%

Programa presupuestario - P005 Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación 2017

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances				Justificación de variación		
				Numeral	Porcentaje	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre		Acumulado Actual	
				Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	
FIN	Un SNEE consolidado a través de políticas, normatividad y evaluación de la educación obligatoria, en el marco de una gobernabilidad eficaz y transparente	Nivel de satisfacción de actores del SNEE	(Número de personas encuestadas satisfechas con la labor del INEE/Número de personas encuestadas) X 100	100	100					100.00%	0.00%	No fue posible implementarlo.
PROPÓSITO	La información derivada de las evaluaciones al Sistema Educativo Nacional se gestiona y difunde para consolidar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, así como para fomentar la cultura de la evaluación, investigación e innovación	Porcentaje de actores educativos (autoridades responsables de la educación obligatoria en la federación y los estados) que hacen uso de los resultados de las evaluaciones educativas	(Número de actores educativos que hacen uso de los resultados de las evaluaciones educativas / Número de actores educativos encuestados) X 100	111	233					50.00%	47.80%	Las encuestas aplicadas en los diferentes medios y espacios arrojarón resultados insuficientes para alcanzar la meta.
5	Difusión suficiente, pertinente, eficaz	Porcentaje de estrategias de difusión y promoción implementadas	(Número de estrategias de difusión y promoción implementadas / Número de estrategias de difusión y promoción programadas) X 100	10	10					100.00%	100.00%	100.00%

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances					Justificación de variación		
				Número	Porcentaje	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre	Acumulado Anual			
						Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado		
3	Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones con nuevos servicios de información integrados	Porcentaje de proyectos incorporados al Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones	(Número de proyectos incorporados al Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones / Número de proyectos en el Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones programados) x 100	8	10	80.00%	80.00%	80.00%	80.00%	80.00%	80.00%	0	
3	Investigaciones realizadas	Porcentaje de investigaciones realizadas	(Número de investigaciones realizadas / Número de investigaciones programadas) x 100	1	1	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%		
3	Sistema de Indicadores Educativos para evaluar la calidad del Sistema Educativo Nacional generado	Porcentaje de indicadores incluidos en el Sistema de Indicadores Educativos	(Número de indicadores incluidos en el Sistema de Indicadores Educativos / Número de indicadores programados) x 100	1	1	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%		
A-11	Consultar materiales editoriales en el micro sitio de publicaciones	Materiales editoriales consultados	Suma anual de consultas de documentos completos registradas en el micro sitio de publicaciones	250000		50,000	145,395	75,000	164,439	0	149,490	459,324	Las descargas registradas en el micrositio fueron mayores a las proyectadas, debido a la cuantiosa producción editorial de las diferentes áreas del INEE.

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances				Justificación de variación	
				Numeral	Divulgación	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre		Acumulado Anual
				Programado	Aprobado	Programado	Aprobado	Programado	Aprobado	Programado	Aprobado
A.12	Distribuir materiales editoriales impresos a autoridades educativas de forma focalizada	Porcentaje de autoridades educativas a las que se envían materiales editoriales impresos	(Número de autoridades educativas a las que se envían materiales editoriales impresos / Número de autoridades educativas a las que se asignan materiales editoriales impresos para su envío) X 100	340	340	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
A.13	Editar y publicar de materiales	Porcentaje de materiales editados y publicados	(Número de materiales editados y publicados / Número de materiales entregados en tiempo y forma por las áreas a la DGDCE) x 100	25	25	100.00%	100.00%	100.00%	144.00%	144.00%	Se produjeron obras editoriales que no se encontraban en el Programa Editorial Anual, que fueron entregadas por las áreas para su publicación por la relevancia de su contenido.
A.14	Elaborar y difundir de materiales de divulgación	Porcentaje de materiales de divulgación elaborados y difundidos	(Número de materiales de divulgación elaborados y difundidos / Número de materiales de divulgación programados) X 100	12	12	100.00%	333.00%	100.00%	333.00%	333.00%	Se elaboraron 40 materiales de divulgación de las evaluaciones e información generada por el INEE.
A.21	Normalizar Base de Datos	Porcentaje de bases de datos normalizadas	(Número de bases de datos normalizadas / Número de bases de datos recibidas) X 100	8	10	80.00%	80.00%	80.00%	80.00%	80.00%	

Programa presupuestario - M001 Actividades de apoyo administrativo 2017

Título	Resumen Narrativa	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances			Cuarto Trimestre		Acumulado Anual		Justificación de variación
				Número	Distribución	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	
TIN	Un SNEE consolidado a través de políticas, normatividad y evaluación de la educación obligatoria, en el marco de una gobernabilidad eficaz y transparente	Nivel de satisfacción de actores del SNEE	(Número de personas encuestadas satisfechas con la labor del INEE/Número de personas encuestadas) X 100	100	100				100.00%	0.00%	100.00%	0.00%	No fue posible implementarlo.
PROPÓSITO	Instituto fortalecido como organismo autónomo con una gestión eficiente y eficaz, bajo principios de transparencia y rendición de cuentas	Porcentaje de usuarios que identifican los servicios administrativos como satisfactorios	(Número de usuarios satisfechos con los servicios administrativos / Número de usuarios encuestados) x100	100%	100%				100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	
CI	Recursos humanos, financieros y materiales del INEE gestionados	Porcentaje de solicitudes en materia de recursos humanos, financieros y materiales atendidas	(Número de solicitudes de servicios en materia de recursos humanos, financieros y materiales atendidas/ Número de solicitudes de servicios en materia de recursos humanos, financieros y materiales recibidas) * 100	90%	90%		45.00%	45.00%	45.00%	45.00%	90.00%	90.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances				Justificación de variación		
				Número	Denominador	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre		Acumulado Anual	
				Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	
3	Convenios y contratos elaborados	Porcentaje de solicitudes de elaboración de convenios y contratos atendidas	(Número de solicitudes de elaboración de convenios y contratos recibidas durante el periodo / Número de solicitudes de elaboración de convenios y contratos recibidas durante el periodo + solicitudes por atender del periodo anterior) * 100	80.00%			40.00%	12.00%	40.00%	80.00%	102.00%	
3	Plataforma tecnológica consolidada	Porcentaje de solicitudes de desarrollo tecnológico atendidas	(Número de solicitudes de desarrollo tecnológico atendidas / Número de solicitudes de desarrollo recibidas) * 100	80%			40.00%		40.00%	80.00%	80.00%	
3	Control Interno del INEE implementado	Porcentaje de incremento en el puntaje de la evaluación del Control Interno Institucional	(Número de puntos obtenidos en el año n / Número de puntos obtenidos en el año n-1) - 1 * 100	72	80				11	11	12.92	12.92

Se atendió la totalidad de solicitudes recibidas porque así lo permitieron los tiempos.

Se incrementó el puntaje de la evaluación del Control Interno Institucional

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances						Justificación de Verificación					
				Numeradas	Denunciadas	Primer Trimestre		Segundo Trimestre		Tercer Trimestre			Cuarto Trimestre		Acumulado Anual		
						Programado	Achiezado	Programado	Achiezado	Programado	Achiezado		Programado	Achiezado	Programado	Achiezado	
P.1.1	Atender las solicitudes de contratación de bienes y servicios	Porcentaje de contratación de bienes y servicios atendidas	(Número de solicitudes de contratación de bienes y servicios atendidas en el periodo / Número de solicitudes de contratación de bienes y servicios recibidas + número de solicitudes por atender del periodo anterior) X 100	90%	100%	22.50%	20.10%	22.50%	25.00%	22.50%	22.50%	22.50%	22.50%	22.60%	90.00%	90.20%	
P.1.2	Atender las solicitudes de los servicios generales	Porcentaje de solicitudes de servicios generales atendidas	(Número de solicitudes de servicios generales atendidas en el periodo / Número de solicitudes de servicios generales recibidas + número de solicitudes por atender del periodo anterior) X 100	90.00%	100.00%	22.50%	22.30%	22.50%	22.50%	22.50%	22.50%	22.50%	22.50%	22.50%	90.00%	89.80%	
P.1.3	Proporcionar información presupuestal y contable	Porcentaje de informes emitidos	(Número de informes emitidos en el periodo / Número de informes programados en el periodo) X 100	100%	100%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Natralivo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Meses		Reporte de avances				Acumulado Anual		Justificación de variación			
				Ministerio	De conformidad	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre	Programado	Alcanzado		Programado	Alcanzado	
A 14	Proporcionar servicios al personal	Porcentaje de servicios proporcionados al personal	(Número de solicitudes de servicios al personal / proporciónados / Número de solicitudes de servicios al personal solicitados en el periodo) X 100	100%	100%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%		
A 15	Grado de aprovechamiento de los inmuebles en función de la superficie útil	Reporte de cálculo de aprovechamiento de espacios de los inmuebles utilizados por el personal en el INEE	Reporte de cálculo de aprovechamiento de espacios de los inmuebles utilizados por el personal en el INEE	1						1	1		1		
A 21	Atender las solicitudes de acceso a la información pública	Porcentaje de solicitudes de información atendidas	(Número de solicitudes de información atendidas durante el periodo / Número de solicitudes de información recibidas durante el periodo + número de solicitudes por atender del periodo anterior) x 10	80%		20.00%	22.70%	20.00%	15.70%	20.00%	20.00%	23.60%	80.00%	77.60%	Las solicitudes que presentaron durante el mes de diciembre de 2017 fueron atendidas hasta enero de 2018, debido a que INAI suspendió los plazos del 21 de diciembre 2017 hasta el 05 de Enero de 2018, con motivo del periodo vacacional.
A 22	Gestionar servicios jurídicos	Porcentaje de servicios jurídicos atendidos	(Número de solicitudes de servicios jurídicos atendidos / Número de servicios jurídicos recibidos) x 100	100%		25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Meta		Reporte de avances												Justificación de Variación			
				Programado	Alcanzado	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre	Acumulado Anual	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado					
PA 1	Brindar soporte en materia de tecnologías de información	Porcentaje de llamadas resueltas por la mesa de servicio	(Número de llamadas resueltas/ Número de llamadas recibidas) x 100	90.00%		25.00%	24.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	99.00%		
PA 2	Proporcionar servicios en materia de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	Porcentaje de solicitudes de servicios de Tecnologías de la Información y la Comunicación atendidas (TIC)	(Número de solicitudes de servicios de TIC atendidas / Número de solicitudes de servicios de TIC recibidas) x 100	100%		25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%		
PA 3	Atender las acciones de mejora establecidas en el Programa Anual de Control Interno	Porcentaje de acciones de mejora atendidas	(Número de acciones de mejora atendidas / Número de acciones de mejora establecidas en el Programa Anual de Control Interno en el trimestre) X 100	75.00%		37.50%		37.50%										37.50%	38.00%	75.50%	Se atendió un mayor número de acciones.

Programa presupuestario - 0001 Actividades de apoyo a la función pública y buen gobierno 2017

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances				Acumulado Anual	Justificación de Variación
				Numeridad	Denominador	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre		
T1	Un SNEE consolidado a través de políticas, normatividad y evaluación de la educación obligatoria, en el marco de una gobernabilidad eficaz y transparente	Nivel de satisfacción de actores del SNEE	(Número de personas encuestadas con satisfechas con la labor del INEE/Número de personas encuestadas) X 100	100	100	100.00%	0	100.00%	0	100.00%	No fue posible implementarlo.
PROPOSITO	Instituto fortalecido como organismo autónomo con una gestión eficaz, bajo principios de transparencia y rendición de cuentas	Porcentaje del Nivel de cumplimiento del Modelo Integrado del Control Interno del INEE	(Nivel de cumplimiento logrado en el Modelo Integrado de Control Interno del INEE al cuarto trimestre / Nivel de cumplimiento comprometido en el Modelo Integrado de Control Interno del INEE) X 100	72	80	90.00%	104.00%	90.00%	104.00%	104.00%	Se implementaron un mayor número de acciones de mejora comprometidas en el PACI 2017, lo que permitió obtener 83 de los 100 puntos posibles
C1	Procedimientos administrativos sustentados y prácticas de corrupción inhibidas	Porcentaje de expedientes administrativos resueltos	(Expedientes resueltos en el periodo en menos de 180 días naturales siguientes al inicio del procedimiento/ Total de expedientes resueltos en el periodo) X 100	90	100	90.00%	100.00%	90.00%	100%	100.00%	Se rebasó la meta en virtud de que 12 expedientes se resolvieron antes del tiempo programado.

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances					Justificación de Verificación	
				Número	Porcentaje	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre	Acumulado Anual		
						Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	
3	Auditorías de seguimiento realizadas	Porcentaje de auditorías de seguimiento	(Número de auditorías de seguimiento realizadas a las observaciones de las instancias fiscalizadoras / Número de auditorías de seguimiento programadas a las observaciones de las instancias fiscalizadoras) X 100	4	4	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%	
3	Auditorías y acciones de seguimiento realizadas	Porcentaje de auditorías de seguimiento a las observaciones de desempeño	(Número de auditorías de seguimiento realizadas a las observaciones de desempeño / Número de auditorías de seguimiento programadas a las observaciones de desempeño) X 100	4	4	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%	
3		Porcentaje de seguimientos a las acciones de mejora	(Número de seguimientos a las acciones de mejora / Número de seguimientos programados a las acciones de mejora) X 100	4	4	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	100.00%	

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de avances					Acumulado Actual		Justificación de Variación	
				Número	Porcentaje	Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuatro trimestre	Programado	Alcanzado	Programable		Alcanzado
2.1.1	Verificar el cumplimiento de la obligación de presentar declaración de situación patrimonial	Porcentaje de servidores públicos obligados a presentar su declaración de situación patrimonial	(Total de servidores públicos que presentaron su declaración de situación patrimonial en tiempo / total de servidores públicos reportados como obligados a presentarla en el periodo) X 100	80	100	80.00%	92.60%	80.00%	97.50%	80.00%	119.60%	80.00%	101.80%	426 servidores públicos presentaron en tiempo su Declaración de Situación Patrimonial y 356 servidores públicos fueron reportados como obligados a presentar su declaración patrimonial.
2.1.2	Atención y seguimiento de las peticiones ciudadanas	Porcentaje de peticiones ciudadanas concluidas	(Número de peticiones ciudadanas concluidas en el periodo / Número de peticiones ciudadanas recibidas en el periodo + Número de peticiones ciudadanas por concluir de periodos anteriores) X 100	80	100	80.00%	80.00%	80.00%	80.60%	80.00%	72.50%	80.00%	78.27%	Al final del 4° trimestre de 2017 se recibieron 15 asuntos que por su complejidad y los tiempos en que deben atenderse, quedaron pendientes.

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Metas		Reporte de Avances				Justificación de Variación	
				Numerales	Porcentaje	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Cuarto Trimestre		Acumulado Actual
				Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado
	Realizar Auditorías a las Unidades Administrativas	Porcentaje de Auditorías realizadas	(Número de auditorías realizadas en el periodo/ Número de Auditorías programadas en el periodo) X 100	8	8	25.00%	25.00%	25.00%	25.00%	100.00%	112.50%
											Derivado de los hallazgos determinados en auditorías precedentes, fue necesario aplicar pruebas y procedimientos a áreas complementarias, a efecto de obtener más documentación e información soporte de las operaciones revisadas anteriormente. Por ello fue necesario realizar la Auditoría Especial E01/2017, denominada "Contratación de Bienes y Servicios" a la Unidad de Administración y se realizó la sustitución de la auditoría número 10/2017 denominada "Órganos Colegiados del Instituto" por la E02/2017, denominada "Tecnologías de la Información y Comunicación" a la DGIST (nueva), por los mismos motivos que la E01.

Tipo	Resumen Narrativo	Nombre del Indicador	Método de Cálculo	Reporte de Avances				Justificación de Validación			
				Mejora	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre		Cuarto Trimestre	Acumulado Anual	
				Numeral	Preparado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado
A-22	Realizar Auditorías de Desempeño	Porcentaje de Auditorías de Desempeño realizadas	(Número de auditorías de desempeño realizadas en el periodo / Número de Auditorías de Desempeño programadas en el periodo) X 100	3	33.00%	33.00%	33.00%	33.00%	99.00%	99.00%	99.00%
A-23	Realizar Revisiones de Control y Diagnósticos	Porcentaje de Revisiones de Control y Diagnósticos realizados	(Número de revisiones de control y diagnósticos realizados / Número de revisiones de control y diagnósticos programados) X 100	4	20.00%	20.00%	20.00%	20.00%	80.00	80.00	80.00

Anexo V. Resultados del Programa de Trabajo Anual

PY. Vinculación con instituciones y organismos nacionales e internacionales (P-100-01)

Programa Presupuestario		Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa (P001). UR 100																	
Objetivo del Programa Presupuestario		Realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social, a fin de que el INEE sea un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano.																	
Proyecto		1. Vinculación con Instituciones y organismos nacionales e internacionales. (P-100-01)																	
Área ejecutora		Junta de Gobierno.																	
Objetivo		Implementar diversos mecanismos de enlace, interlocución con Autoridades Educativas, Instituciones y organizaciones académicas y de investigación, gubernamentales, no gubernamentales, así como nacionales e internacionales, para fortalecer el funcionamiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.																	
Actividad	Producto	Calendario												Acumulado Anual	Justificación de variación				
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre					Programado	Alcanzado		
		E	F	M	A	M	J	J	A	M	J	A	S	O	N	D			
100-L-001 Participar en actividades académicas nacionales e internacionales	Agendas, informes o constancias	25%					25%						25%				25%	100%	100%
100-L-002 Participar en reuniones de información, construcción de acuerdos de colaboración y establecimiento de compromisos en foros nacionales e internacionales	Agendas, informes o acuerdos	25%					25%						25%				25%	100%	100%

PY. Iniciativas e insumos para la evaluación y la decisión (P-100-02)

<p>Programa Presupuestario</p> <p>Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa (P001). UR 100</p>																																
<p>Objetivo del Programa Presupuestario</p> <p>Realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social, a fin de que el INEE sea un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano.</p>																																
<p>Proyecto</p> <p>2. Iniciativas e insumos para la evaluación y la decisión (P-100-02)</p>																																
<p>Área ejecutora</p> <p>Junta de Gobierno.</p>																																
<p>Objetivo</p> <p>Generar iniciativas e insumos que enriquezcan la evaluación de la educación y las decisiones coyunturales de la Junta de Gobierno.</p>																																
<p>Actividad</p>	<p>Calendartización</p>																								<p>Acumulado Actual</p>	<p>Justificación de Verificación</p>						
	<p>Producto</p>	<p>Primer trimestre</p>						<p>Segundo trimestre</p>						<p>Tercer trimestre</p>						<p>Cuarto trimestre</p>							<p>Programado</p>	<p>Alcanzado</p>				
<p>1002-001 Atender solicitudes extraordinarias de asesoría y capacitación</p>	E	F	M	E	F	M	A	M	A	M	J	A	M	J	A	M	J	A	M	S	A	M	J	A	M	D	O	N	D	25%	100%	100%
<p>1002-002 Plantear iniciativas y/o proyectos innovadores de evaluación de la educación</p>				20%							30%									30%									20%	100%	100%	
<p>1002-003 Producir insumos que sustenten decisiones coyunturales</p>				20%							30%									30%									20%	100%	100%	

PY. Mecanismos de colaboración y coordinación (P-100-03)

Programa Presupuestario		Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa (P001). UR 100																					
Objetivo del Programa Presupuestario		Realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social, a fin de que el INEE sea un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano.																					
Proyecto		3. Mecanismos de colaboración y coordinación (P-100-03)																					
Área ejecutora		Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno.																					
Objetivo		Generar espacios colegiados que permitan el intercambio de opinión y diálogo con diversos actores.																					
Actividad	Producto	Calendario												Justificación de variación									
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre				Acreditado Anual								
		E	F	M	A	M	J	J	A	S	J	A	S	O		N	D						
1003-001 Actualizar al equipo de trabajo para el desarrollo de sus funciones regulares	Informes				3	3					2			1	1	2	4	7	9				
1003-002 Realizar actividades relacionadas con la Secretaría Técnica de la Junta de Gobierno	Acuerdos publicados	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	12				
1003-003 Registrar las recomendaciones y acuerdos de la Conferencia	Acta publicada						1				1						1	2	2				
1003-004 Registrar acuerdos del CONPEE y el CONSCCEE	Acta publicada	1	2	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	4				
1003-005 Dar seguimiento al cumplimiento de las recomendaciones o acuerdos de la Conferencia del SNEE, del CONPEE, del CONSCCEE, del CONVE y de los CTE, emanados de las actas de sesiones ordinarias	Informes			1			1				1			1			1	4	4				
1003-006 Organizar y gestionar los mecanismos de funcionamiento de la Junta de Gobierno, de la Conferencia del SNEE, del CONSCCEE, del CONPEE, y de los CTE	12 sesiones ordinarias de la JG, 2 sesiones ordinarias y 3 extraordinarias del CONSCCEE, 2 sesiones ordinarias del CONPEE, 2 sesiones ordinarias y 1 extraordinarias de la Conferencia, 1 sesiones general CTE, 1 reunión renovación CONSCCEE, 1 reunión renovación CNPEE)	1	2	3	1	2	3	1	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1	3	1	1	25	21

PY. Comunicación institucional (P-100-04)

Programa Presupuestario		Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa (P001). UR 100																		
Objetivo del Programa Presupuestario		Realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social, a fin de que el INEE sea un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano.																		
Proyecto		4. Comunicación institucional (P-100-04)																		
Área ejecutora		Dirección General de Comunicación Social.																		
Objetivo		Fortalecer el posicionamiento del Instituto para lograr el reconocimiento de la sociedad.																		
Actividad	Producto	Calendarización												Acumulado Anual	Justificación de variación					
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre					Programado	Alcanzado			
		E	F	M	A	M	J	J	A	M	J	J	A	S	O	N	D			
1004-001 Implementar y dar seguimiento a la política y estrategia de comunicación social	Informes de balance							1					1					1	1	
1004-002 Formular la política y estrategia de comunicación social	Documento	1		2														1	2	Se formularon dos documentos por separado debido a las diferencias de contenido e importancia de ambos: la Política de Comunicación Social 2017 y la Estrategia de Comunicación Social 2017.
1004-003 Formular el programa de comunicación social	Documento				1				0								1	1	1	
1004-004 Actualizar contenidos de Intranet	Reporte de actualizaciones	1		1						1							1	4	4	
1004-005 Actualizar contenidos de la APP	Reporte de actualizaciones	1		1						1							1	4	4	
1004-006 Generar contenidos para la comunicación social e imagen institucional	Informe de diseño de contenidos para la comunicación social y organizacional	1		1						1							1	4	4	
1004-007 Diseñar y editar publicaciones digitales	Publicaciones digitales	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	24	31	Hubo siete publicaciones adicionales para reforzar la difusión de eventos y actividades específicas.
1004-009 Coordinar actividades de prensa	Reporte de actividades de prensa	1		1						1							1	4	4	

Programa Presupuestario		Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa (P001). UR 100																								
Objetivo del Programa Presupuestario		Realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social, a fin de que el INEE sea un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano.																								
Proyecto		4. Comunicación Institucional (P-100-04)																								
Área ejecutora		Dirección General de Comunicación Social.																								
Objetivo		Fortalecer el posicionamiento del Instituto para lograr el reconocimiento de la sociedad.																								
Actividad	Producto	Calendarización												Justificación de variación												
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre				Acumulado Anual											
		E	F	M	A	M	J	J	A	M	J	J	A	S	J	A	S	O	N	D	O	N	D	Programado	Alcanzado	
1004-010 Coordinar actividades de análisis de medios tradicionales	Informe de actividades de análisis de medios tradicionales	1					1							1						1				4	4	
1004-011 Publicar contenidos en redes sociales	Pautas en redes	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	48	52	Se elaboraron cuatro pautas adicionales por cuestiones de agenda.
1004-012 Administrar contenidos en página web y micro sitios	Informe de administración de contenidos de página web y micro sitios	1					1							1						1				4	4	
1004-013 Diseñar y desarrollar micro sitios	Micro sitio desarrollado	2	2				2	2	3					2	3	2				2	1	1	1	8	17	Se requirió el diseño de nueve micrositios adicionales a los proyectados originalmente a petición de las diferentes UR del Instituto, en virtud de los proyectos que desarrollaron durante el año.
1004-014 Realizar la cobertura informativa de eventos institucionales de comunicación social	Bitácora de cobertura de eventos institucionales de comunicación social	1					1							1						1				4	4	
1004-015 Editar productos audiovisuales	Reporte de audiovisuales editados	1					1							1						1				4	4	
1004-016 Transmitir eventos institucionales en vivo	Reporte de transmisiones en vivo	1					1							1						1				4	4	

PY Gestión Institucional (P-100-06)

Programa Presupuestario	Objetivo del Programa Presupuestario	Proyecto	Área ejecutora	Objetivo	Producto	Calendarización												Acumulado Anual		Justificación de variación
						Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Programado	Alcanzado	
						E	F	M	A	M	J	A	M	J	O	N	D			
Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa (P001). UR 100	Realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social, a fin de que el INEE sea un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano.	6. Gestión Institucional (P-100-06)	Dirección General de Planeación, Evaluación y Organización.	El Instituto se fortalece como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas.	Documentos (Documento de Estrategias para el Seguimiento 2017, Documento de Estrategias para la Planeación 2018, Documento de Estrategias para la Evaluación 2017)	1			1			1			1			3	3	
1006-001 Elaborar documentos de estrategias					Documentos (Proyecto de PTA 2018, Proyecto de PTA 2018 ajustado, PTA 2018 autorizado)							1			1	1	1	3	3	
1006-002 Formular la planeación institucional 2018					Documento de procesos										1			1	1	
1006-003 Formular el mapeo de procesos del INEE					Informes (4o informe trimestral de 2016, Informe PROEDI, Informe de Gestión Anual 2016, 1er Informe trimestral de 2017, 2o Informe trimestral de 2017, 3er informe trimestral de 2017)	2			1	1		1			1	1		5	5	
1006-004 Realizar el seguimiento institucional					Informe				1	2		1	2		1	1		4	5	
1006-005 Realizar la Evaluación del Desempeño 2016 y el monitoreo trimestral 2017					Informe				2	1		2	1		1	1		5	5	
1006-006 Implementar y dar seguimiento a la Matriz de Riesgos					Informes de balance							1			1	1		2	2	
1006-007 Implementar y dar seguimiento a la estrategia de comunicación y clima organizacional																				

Programa Presupuestario	Coordinación de la Política Nacional de Evaluación Educativa (P001). UR 100 Realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social, a fin de que el INEE sea un organismo reconocido por su autoridad en materia de evaluación de la educación y por sus aportaciones a las decisiones de política educativa del Estado Mexicano.																																																																																																										
Objetivo del Programa Presupuestario	6. Gestión Institucional (P-100-06)																																																																																																										
Proycción	Dirección General de Planeación, Evaluación y Organización.																																																																																																										
Área ejecutora	El Instituto se fortalece como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas.																																																																																																										
Objetivo	El Instituto se fortalece como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas.																																																																																																										
Actividad	Calendario de Ejecución																																																																																																										
1006-008 Generar contenidos para la comunicación organizacional	<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Producto</th> <th colspan="12">Calendario de Ejecución</th> <th rowspan="2">Programado</th> <th rowspan="2">Alcanzado</th> <th rowspan="2">Justificación de Variación</th> </tr> <tr> <th colspan="4">Primer trimestre</th> <th colspan="4">Segundo trimestre</th> <th colspan="4">Tercer trimestre</th> <th colspan="4">Cuarto trimestre</th> </tr> <tr> <th>E</th><th>F</th><th>M</th><th>E</th> <th>A</th><th>M</th><th>J</th><th>J</th> <th>J</th><th>A</th><th>S</th><th>J</th> <th>O</th><th>N</th><th>D</th><th>O</th><th>N</th><th>D</th> <th>Programado</th> <th>Alcanzado</th> <th>Justificación de Variación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Documentos</td> <td>2</td><td>4</td><td></td><td>2</td> <td>4</td><td>6</td><td>7</td><td>7</td> <td>6</td><td>7</td><td>7</td><td>7</td> <td>8</td><td>7</td><td>7</td><td>4</td><td>7</td> <td>4</td> <td>66</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Reporte de la actividad</td> <td></td><td></td><td></td><td></td> <td>1</td><td></td><td></td><td></td> <td>1</td><td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td><td>2</td><td></td> <td>3</td> <td>3</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>												Producto	Calendario de Ejecución												Programado	Alcanzado	Justificación de Variación	Primer trimestre				Segundo trimestre				Tercer trimestre				Cuarto trimestre				E	F	M	E	A	M	J	J	J	A	S	J	O	N	D	O	N	D	Programado	Alcanzado	Justificación de Variación	Documentos	2	4		2	4	6	7	7	6	7	7	7	8	7	7	4	7	4	66		Reporte de la actividad					1				1							2		3	3	
Producto	Calendario de Ejecución													Programado	Alcanzado	Justificación de Variación																																																																																											
	Primer trimestre				Segundo trimestre				Tercer trimestre				Cuarto trimestre																																																																																														
E	F	M	E	A	M	J	J	J	A	S	J	O	N	D	O	N	D	Programado	Alcanzado	Justificación de Variación																																																																																							
Documentos	2	4		2	4	6	7	7	6	7	7	7	8	7	7	4	7	4	66																																																																																								
Reporte de la actividad					1				1							2		3	3																																																																																								
1006-009 Coordinar actividades de comunicación y clima organizacional	<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Producto</th> <th colspan="12">Calendario de Ejecución</th> <th rowspan="2">Programado</th> <th rowspan="2">Alcanzado</th> <th rowspan="2">Justificación de Variación</th> </tr> <tr> <th colspan="4">Primer trimestre</th> <th colspan="4">Segundo trimestre</th> <th colspan="4">Tercer trimestre</th> <th colspan="4">Cuarto trimestre</th> </tr> <tr> <th>E</th><th>F</th><th>M</th><th>E</th> <th>A</th><th>M</th><th>J</th><th>J</th> <th>J</th><th>A</th><th>S</th><th>J</th> <th>O</th><th>N</th><th>D</th><th>O</th><th>N</th><th>D</th> <th>Programado</th> <th>Alcanzado</th> <th>Justificación de Variación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Reporte de la actividad</td> <td></td><td></td><td></td><td></td> <td>1</td><td></td><td></td><td></td> <td>1</td><td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td><td>2</td><td></td> <td>3</td> <td>3</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>												Producto	Calendario de Ejecución												Programado	Alcanzado	Justificación de Variación	Primer trimestre				Segundo trimestre				Tercer trimestre				Cuarto trimestre				E	F	M	E	A	M	J	J	J	A	S	J	O	N	D	O	N	D	Programado	Alcanzado	Justificación de Variación	Reporte de la actividad					1				1							2		3	3																						
Producto	Calendario de Ejecución													Programado	Alcanzado	Justificación de Variación																																																																																											
	Primer trimestre				Segundo trimestre				Tercer trimestre				Cuarto trimestre																																																																																														
E	F	M	E	A	M	J	J	J	A	S	J	O	N	D	O	N	D	Programado	Alcanzado	Justificación de Variación																																																																																							
Reporte de la actividad					1				1							2		3	3																																																																																								

PY Emisión de lineamientos y establecimiento de los mecanismos de supervisión de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente (P-200-02)

Programa Presupuestario	Normatividad y Política Educativa (P003) UR 200																				
	Desarrollar acciones relativas al seguimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE); la regulación de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y del Sistema Educativo Nacional; la evaluación de políticas y programas educativos; la emisión de directrices para la mejora educativa, la formación y certificación de evaluadores, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, con el objeto de apoyar la rectoría del INEE en materia de evaluación educativa con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.																				
	2. Emisión de lineamientos y establecimiento de los mecanismos de supervisión de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente (P-200-02)																				
Objetivo del Programa Presupuestario	Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones.																				
Proyecto	Coordinar la elaboración y actualización de Lineamientos y la elaboración de mecanismos para la supervisión de la aplicación de los mismos																				
Área ejecutora	Coordinar la elaboración y actualización de Lineamientos y la elaboración de mecanismos para la supervisión de la aplicación de los mismos																				
Objetivo	Coordinar la elaboración y actualización de Lineamientos y la elaboración de mecanismos para la supervisión de la aplicación de los mismos																				
Actividad	Calendarización												Justificación de valoración								
	Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre				Acumulado Anual							
	E	F	M	A	M	J	J	A	M	J	J	A	S	O	N	D	Programado	Alcanzado			
2002-001 Coordinar la elaboración de los lineamientos	7		8	4	5				8	4						3		5	18	32	Se elaboraron los lineamientos más de los programados
2002-002 Realizar la asesoría de medio camino/término sobre la idoneidad y suficiencia del personal con resultados idóneos y suficientes evaluados a través del SPD.							1												1	1	
2002-003 Realizar el análisis normativo de los documentos y funciones sustantivas respecto a la emisión de Lineamientos y mecanismos de supervisión									1										1	1	
2002-004 Implementar herramientas tecnológicas (sistemas informáticos) para la supervisión de los procesos de evaluación																			1	1	
2002-005 Dar seguimiento a los mecanismos de Supervisión de los procesos de evaluación	2	2	2	5	10	10	28	30	10	10	10	10	32	32	5	10	5	2	32	32	Se implementaron los mecanismos de supervisión de los procesos de evaluación del SPD en las entidades federativas
																			81	212	

<p>Programa Presupuestario</p> <p>Objetivo del Programa Presupuestario</p> <p>Proyecto</p>	<p>Normatividad y Política Educativa (P003) UR 200</p> <p>Desarrollar acciones relativas al seguimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE); la regulación de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y del Sistema Educativo Nacional; la evaluación de políticas y programas educativos; la emisión de directrices para la mejora educativa; la formación y certificación de evaluadores, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, con el objeto de apoyar la rectoría del INEE en materia de evaluación educativa con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.</p> <p>2. Emisión de lineamientos y establecimiento de los mecanismos de supervisión de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente (P-200-02)</p>																																																																
<p>Área ejecutora</p>	<p>Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones.</p>																																																																
<p>Objetivo</p>	<p>Coordinar la elaboración y actualización de Lineamientos y la elaboración de mecanismos para la supervisión de la aplicación de los mismos</p>																																																																
<p>Actividad</p> <p>del Servicio Profesional Docente, a través de visitas aleatorias a entidades federativas</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="3">Producto</th> <th colspan="12">Calendarización</th> <th colspan="2">Acumulado Actual</th> <th rowspan="3">Justificación de Variación</th> </tr> <tr> <th colspan="3">Primer trimestre</th> <th colspan="3">Segundo trimestre</th> <th colspan="3">Tercer trimestre</th> <th colspan="3">Cuarto trimestre</th> <th rowspan="2">Programado</th> <th rowspan="2">Alcanzado</th> </tr> <tr> <th>E</th><th>F</th><th>M</th> <th>A</th><th>M</th><th>J</th> <th>J</th><th>A</th><th>S</th> <th>A</th><th>S</th><th>O</th> <th>N</th><th>O</th><th>D</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td> <td></td> <td></td> <td>en los meses de octubre a diciembre de 2017, mismas que fueron supervisadas desde el Centro de Monitoreo del INEE y desde cada una de las entidades federativas participantes.</td> </tr> </tbody> </table>	Producto	Calendarización												Acumulado Actual		Justificación de Variación	Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Programado	Alcanzado	E	F	M	A	M	J	J	A	S	A	S	O	N	O	D																			en los meses de octubre a diciembre de 2017, mismas que fueron supervisadas desde el Centro de Monitoreo del INEE y desde cada una de las entidades federativas participantes.
Producto	Calendarización												Acumulado Actual		Justificación de Variación																																																		
	Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Programado	Alcanzado																																																			
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	A	S	O				N	O	D																																															
																		en los meses de octubre a diciembre de 2017, mismas que fueron supervisadas desde el Centro de Monitoreo del INEE y desde cada una de las entidades federativas participantes.																																															

PY Construcción, emisión y seguimiento de directrices (P-200-03)

Programa Presupuestario	Normatividad y Política Educativa (P003) UR 200																
	Desarrollar acciones relativas al seguimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE); la regulación de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y del Sistema Educativo Nacional; la evaluación de políticas y programas educativos; la emisión de directrices para la mejora educativa; la formación y certificación de evaluadores, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, con el objeto de apoyar la rectoría del INEE en materia de evaluación educativa con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.																
	3. Construcción, emisión y seguimiento de directrices (P-200-03)																
Objetivo del Programa Presupuestario	Dirección General de Directrices para la mejora de la Educación.																
Proyecto	Elaborar propuestas de directrices y dar seguimiento a las directrices emitidas por el INEE																
Área ejecutora	Calendario																
Objetivo	Producto	Calendario												Acumulado: Anual	Justificación de Variación		
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre					Programado	Alcanzado
Actividad	Producto	E	F	M	A	M	J	J	A	A	S	S	O	N	D	Programado	Alcanzado
2003-001 Coordinar el Consejo técnico especializado de Normatividad y Directrices para la Mejora Educativa	Reuniones realizadas				1			1								2	2
2003-002 Dar seguimiento a las directrices emitidas por el Instituto	Informes de seguimiento de directrices y Sistema					1			1							5	5
2003-003 Tener interlocución con actores clave para el desarrollo de evaluaciones y la formulación de directrices	Minutas de reuniones											3				3	3
2003-004 Evaluar políticas y programas educativos	Informes							2					2	4	5	13	13
2003-005 Elaborar propuestas de Directrices	Documento con la Propuesta de Directriz												2			2	2

PY Formación, capacitación y certificación de evaluadores (P-200-04)

<p>Programa Presupuestario</p>	<p>Normatividad y Política Educativa (P003) UR 200</p>											
<p>Objetivo del Programa Presupuestario</p>	<p>Desarrollar acciones relativas al seguimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE); la regulación de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y del Sistema Educativo Nacional; la evaluación de políticas y programas educativos; la emisión de directrices para la mejora educativa; la formación y certificación de evaluadores, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, con el objeto de apoyar la rectoría del INEE en materia de evaluación educativa con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.</p>											
<p>Proyecto</p>	<p>4. Formación, capacitación y certificación de evaluadores (P-200-04)</p>											
<p>Área ejecutora</p>	<p>Dirección General de Formación, Capacitación y Certificación.</p>											
<p>Objetivo</p>	<p>Realizar la formación, capacitación y certificación de evaluadores para atender las evaluaciones de desempeño del Servicio Profesional Docente y del Sistema Nacional para la Evaluación Educativa</p>											
<p>Actividad</p>	<p>Justificación de validación</p>											
<p>Producto</p>	<p>Informes, documentos y evaluadores certificados (cifra mínima)</p>											
<p>2004-001 Certificar evaluadores</p>	<p>La meta comprometida de 2000 evaluadores certificados se reportará en 2018, debido a que la aplicación del Examen para la certificación de evaluadores (EXCEV 2017) se llevará a cabo en febrero de 2018 por las razones que se exponen a continuación.</p> <p>o El proceso del diseño del EXCEV 2017 avanzó en línea con lo establecido en los Criterios Técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación (INEE, abril 2017).</p> <p>o No obstante, la importancia de contar con mejores instrumentos de evaluación en el marco del Servicio Profesional Docente ha establecido condiciones para que se diera mayor énfasis a la necesidad de que los instrumentos cuenten con piloto experimental para disminuir el riesgo de niveles bajos de confiabilidad.</p> <p>o Por lo anterior, se solicitó la autorización de la Junta de Gobierno del Instituto para llevar a cabo el piloto de los instrumentos del EXCEV en diciembre de 2017 y reprogramar la aplicación definitiva para el mes de febrero del presente.</p> <p>o 3 567 sustentantes serán convocados a presentar el EXCEV 2017.</p> <p>o La calificación de la evaluación del desempeño 2017-2018 se está llevando a cabo con la participación de evaluadores certificados 2014, 2015 y 2016 que han acreditado el Módulo para la formación de evaluadores sobre la Etapa 2 de la Evaluación del Desempeño.</p>											
<p>Calendario</p>	<p>Primer trimestre: E F M E F M A Segundo trimestre: J A M J A M J A S Tercer trimestre: J A S J A S Cuarto trimestre: O N D O N D</p>											
<p>Avance</p>	<p>Acumulado Anual Programado: 2007 Alcanzado: 7</p>											

<p>Programa Presupuestario</p>	<p>Normatividad y Política Educativa (P003) UR 200</p>													
<p>Objetivo del Programa Presupuestario</p>	<p>Desarrollar acciones relativas al seguimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE); la regulación de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y del Sistema Educativo Nacional; la evaluación de políticas y programas educativos; la emisión de directrices para la mejora educativa; la formación y certificación de evaluadores, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, con el objeto de apoyar la rectoría del INEE en materia de evaluación educativa con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.</p>													
<p>Proyecto</p>	<p>4. Formación, capacitación y certificación de evaluadores (P-200-04)</p>													
<p>Área ejecutora</p>	<p>Dirección General de Formación, Capacitación y Certificación.</p>													
<p>Objetivo</p>	<p>Realizar la formación, capacitación y certificación de evaluadores para atender las evaluaciones de desempeño del Servicio Profesional Docente y del Sistema Nacional para la Evaluación Educativa</p>													
<p>2004-002 Formar y Capacitar evaluadores</p>	<p>Documentos e Informe</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	<p>2</p>	<p>2</p>	<p>2</p>	<p>2</p>	<p>6</p>	<p>6</p>
<p>Estos evaluadores serán convocados a presentar el EXCEV, en febrero próximo para su renovación o renovación de su certificado, una vez verificado que hayan cubierto todos los requisitos del Proceso de Certificación 2017.</p>														

PY Evaluaciones de la oferta educativa del Sistema Educativo Nacional (P-300-01)

Programa Presupuestario		Evaluación del Sistema Educativo Nacional (P004). UR 300												Justificación de validación								
Objetivo del Programa Presupuestario		Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.												Acumulado Anual								
Proyecto		1. Evaluaciones de la oferta educativa del Sistema Educativo Nacional (P-300-01)												Programado		Alcanzado						
Área ejecutora		Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa. Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.												Programado		Alcanzado						
Objetivo		Realizar evaluaciones de distintos componentes de la oferta educativa, que consideren la diversidad de contextos socioeconómicos y culturales de las poblaciones escolares, así como el principio de equidad.												Programado		Alcanzado						
Actividad	Producto	Calendarización												Programado	Alcanzado	Justificación de validación						
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre											
		E	F	M	E	F	M	A	M	J	A	S	J	A	S	J	O	N	D			
3001-001 Llevar a cabo las reuniones del Consejo Técnico Especializado de Evaluación de la Oferta Educativa de 2017	Soportes documentales de las reuniones												2							2	2	
3001-002 Realizar la observación y el análisis de resultados de la aplicación definitiva de EVOE preescolar	Soportes documentales de los resultados preliminares													1						1	1	
3001-003 Actualizar la matriz de indicadores para ECEA primaria	Marco de referencia de EVOE primaria	1												1	1	1				3	2	
3001-004 Realizar la observación y análisis de la aplicación piloto de EVOE secundaria	Informe del piloto															1				1	1	
3001-005 Analizar los resultados y elaborar los informes de EVOE-EMS	Juego de informes de resultados de EVOE-EMS																2			2	2	
3001-006 Llevar a cabo la prueba conceptual de acomodaciones a las pruebas Planea de primaria y secundaria para estudiantes con discapacidad visual (ceguera y baja visión)	Reporte de resultados															1				1	1	
3001-007 Llevar a cabo el diseño de una evaluación de la atención educativa a la	Marco de referencia y propuesta metodológica																1			1	1	

<p>Programa Presupuestario</p>	<p>Evaluación del Sistema Educativo Nacional (P004). UR 300</p>																																																																									
<p>Objetivo del Programa Presupuestario</p>	<p>Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.</p>																																																																									
<p>Proyecto</p>	<p>1. Evaluaciones de la oferta educativa del Sistema Educativo Nacional (P-300-01)</p>																																																																									
<p>Área ejecutora</p>	<p>Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa. Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.</p>																																																																									
<p>Objetivo</p>	<p>Realizar evaluaciones de distintos componentes de la oferta educativa, que consideren la diversidad de contextos socioeconómicos y culturales de las poblaciones escolares, así como el principio de equidad.</p>																																																																									
<p>Actividad</p>	<p>Producto</p>	<p>Calendario</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="12">Calendario</th> <th rowspan="2">Programado</th> <th rowspan="2">Alcanzado</th> <th rowspan="2">Justificación de Variación</th> </tr> <tr> <th colspan="3">Primer trimestre</th> <th colspan="3">Segundo trimestre</th> <th colspan="3">Tercer trimestre</th> <th colspan="3">Cuarto trimestre</th> </tr> <tr> <th>E</th><th>F</th><th>M</th> <th>A</th><th>M</th><th>J</th> <th>J</th><th>A</th><th>S</th> <th>A</th><th>S</th><th>O</th> <th>N</th><th>D</th> <th></th> <th></th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td> <td>1</td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>												Calendario												Programado	Alcanzado	Justificación de Variación	Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			E	F	M	A	M	J	J	A	S	A	S	O	N	D																1		1		
Calendario												Programado	Alcanzado	Justificación de Variación																																																												
Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre																																																																	
E	F	M	A	M	J	J	A	S	A	S	O	N	D																																																													
												1		1																																																												
<p>3001-014 Llevar a cabo los procesos de capacitación del personal</p>	<p>Informe anual de capacitación</p>	<p></p>																																																																								

PY Mediciones y tratamiento de datos del Sistema Educativo Nacional (P-300-02)

Programa Presupuestario		Evaluación del Sistema Educativo Nacional (P004). UR 300																				
Objetivo del Programa Presupuestario		Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.																				
Proyecto		2. Mediciones y tratamiento de datos del Sistema Educativo Nacional (P-300-02)																				
Área ejecutora		Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos. Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos. Oficina del Titular de la Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional.																				
Objetivo		Coordinar y desarrollar criterios y estándares técnicos para el desarrollo de instrumentos correspondientes a las evaluaciones de componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional.																				
Actividad	Producto	Calendarización												Acumulado Anual	Justificación de variación							
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre					Programado	Alcanzado					
		E	F	M	A	M	J	J	A	M	J	J	A	S	A	S	O	N	D			
3002-001 Ensamblar y revisar técnicamente y de estilo los instrumentos de evaluación constituidos en la UESEN, así como realizar sus diseños muestrales. Elaborar criterios técnicos para los procesos referentes al Servicio Profesional Docente.	Reportes, diseños de muestra, criterios técnicos, instrumentos ensamblados y revisados					2	4	2			9	23	2			20			24	20	66	No se tenían contemplados cuatro procesos adicionales de revisión técnica y de estilo de reactivos.
3002-002 Desarrollar la plataforma INEEDita	Módulos de plataforma										1					1			0	1	1	
3002-003 Coordinar los procesos de capacitación del personal	Numero de procesos de capacitación de personal												3			20			12	20	16	Debido a las cargas laborales no se pudieron llevar a cabo los procesos de capacitaciones que se tenían planeados.
3002-004 Realizar Gestiones Internas	Numero de licencias y renovaciones															100			100	100	100	
3002-005 Diseñar, desarrollar, construir y dar mantenimiento al sistema para seguimiento de los resultados de los procesos referentes al Servicio Profesional Docente	Módulos del sistema															1			1	1	1	

PY Evaluaciones del Servicio Profesional Docente del Sistema Educativo Nacional (P-300-03)

Programa Presupuestario	Objetivo del Programa Presupuestario	Proyecto	Área ejecutora	Objetivo	Actividad	Producto	Calendarización												Acumulado Anual	Justificación de variación		
							Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre					Programado	Alcanzado
							E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D				
Evaluación del Sistema Educativo Nacional (P004). UR 300	Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.	3. Evaluaciones del Servicio Profesional Docente del Sistema Educativo Nacional (P-300-03)	Dirección General de Evaluación de Docentes y Directivos.	Realizar la validación técnica de las evaluaciones del Servicio Profesional Docente de Educación Obligatoria.			16	17	14	13	5	5					32	35	67	Debido a que se adelantaron procesos de evaluación del SPD, con la finalidad de contar con los tiempos apropiados para el diseño de instrumentos de ingreso y promoción del ciclo escolar 2016-2019, se realizaron 32 tablas de revisión técnica adicionales.		
					Informes técnicos												1	1	1			
					Informe anual de la capacitación												1	1	1			
					Informe anual de renovación y adquisición de licencias												1	1	1			

Programa Presupuestario		Evaluación del Sistema Educativo Nacional (P004). UR 300																	
Objetivo del Programa Presupuestario		Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.																	
Proyecto		4. Evaluaciones de resultados educativos del Sistema Educativo Nacional (P-300-04)																	
Área ejecutora		Dirección General de Evaluación de Resultados Educativos. Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.																	
Objetivo		Realizar evaluaciones del aprendizaje de los alumnos que consideren la diversidad de contextos socioeconómicos, culturales y escolares, así como el principio de equidad.																	
Actividad	Producto	Calendarización												Justificación de variación.					
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre				Acumulado Anual				
		E	F	M	A	M	J	J	A	A	S	J	A	S	O	N	D	Programado	Alcanzado
3004-011 Coordinar los procesos de capacitación de personal	Informe anual de capacitación															1		1	1
3004-012 Realizar el levantamiento y procesamiento de datos de PLANEA EMS, ELSÉN 2017	Reporte técnico e Informe del Procesamiento					2												2	2
3004-013 Realizar la verificación PLANEA EMS, ELSÉN 2017																			
3004-014 Realizar el levantamiento y procesamiento de datos del Piloto PISA 2017	Reporte técnico e Informe del Procesamiento					2												2	2
3004-015 Realizar el levantamiento y procesamiento de datos del Piloto PLANEA 06 Primaria, 2017	Reporte técnico e Informe del Procesamiento									2								2	2
3004-016 Realizar el levantamiento y procesamiento de datos de PLANEA 09 Secundaria, 2017	Reporte técnico e Informe del Procesamiento												2					2	2
3004-017 Realizar la verificación Piloto PLANEA 06 y 09 Primaria y Secundaria, 2017																			
3004-018 Realizar el levantamiento y procesamiento del Cuestionario de Cultura de la Evaluación en comunidades escolares	Reporte técnico e Informe del Procesamiento												2					2	2

C A N C E L A D A

C A N C E L A D A

<p>Programa Presupuestario</p> <p>Evaluación del Sistema Educativo Nacional (P004). UR 300</p>	<p>Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.</p>												
<p>Objetivo del Programa Presupuestario</p>	<p>Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.</p>												
<p>Proyecto</p> <p>4. Evaluaciones de resultados educativos del Sistema Educativo Nacional (P-300-04)</p>	<p>Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.</p>												
<p>Área ejecutora</p> <p>Dirección General de Evaluación de Resultados Educativos. Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.</p>	<p>Dirección General de Evaluación de Resultados Educativos. Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.</p>												
<p>Objetivo</p> <p>Realizar evaluaciones del aprendizaje de los alumnos que consideren la diversidad de contextos socioeconómicos, culturales y escolares, así como el principio de equidad.</p>	<p>Realizar evaluaciones del aprendizaje de los alumnos que consideren la diversidad de contextos socioeconómicos, culturales y escolares, así como el principio de equidad.</p>												
<p>Actividad</p> <p>3004-019 Realizar la planeación de PLANEA 00, Preescolar 2018</p> <p>3004-020 Realizar la planeación del Programme for International Student Assessment (PISA) 2018</p>	<p>Realizar evaluaciones del aprendizaje de los alumnos que consideren la diversidad de contextos socioeconómicos, culturales y escolares, así como el principio de equidad.</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												
	<p>Calendario de actividades</p>												

PY Evaluaciones de docentes y directivos del Sistema Educativo Nacional (P-300-05)

Programa Presupuestario		Evaluación del Sistema Educativo Nacional (P004). UR 300																									
Objetivo del Programa Presupuestario		Realizar evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.																									
Proyecto		5. Evaluaciones de docentes y directivos del Sistema Educativo Nacional (P-300-05)																									
Área ejecutora		Dirección General de Evaluación de Docentes y Directivos. Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.																									
Objetivo		Realizar evaluaciones de prácticas docentes y de personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica, que consideren la diversidad de contextos socioeconómicos, culturales y escolares en los que éste ocurre, así como el principio de equidad																									
Actividad	Producto	Calendarización												Acumulado Anual		Justificación de Verificación											
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Programado	Alcanzado												
		E	F	M	A	M	J	A	M	J	A	S	J	A	S	O	N	D	O	N	D	O	N	D			
3005-001 Realizar estudios de validez del desempeño de docentes y directivos	Reporte de investigación			1														1							2	2	
3005-002 Llevar a cabo la participación en eventos académicos	Nota informativa																	1							1	1	
3005-003 Realizar la revisión y mejora de los cuestionarios de contexto	Cuestionarios de Contexto	3																							3	3	
3005-004 Realizar la aplicación piloto de TALIS Video	Reporte de la aplicación del piloto.																								1	1	
3005-005 Realizar el levantamiento y procesamiento de datos del Piloto TALIS Video	Reporte técnico e Informe del Procesamiento				2																				2	2	
3005-006 Realizar sesiones de trabajo con el Consejo Técnico Especializado en evaluación del Desempeño de Docentes y Directivos F-scolares	Actas de acuerdo	1		0																					2	2	

PY Sistema Integral de Resultados de la Evaluaciones (P-400-02)

Programa Presupuestario	Objetivo Programa Presupuestario	Proyecto	Área Ejecutora	Objetivo	Actividad	Producto	Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Acumulado Anual		Justificación de Variación			
							Programa do			Programado			Programado			Programado			Programado	Alcanzado				
							E	F	M	A	M	J	J	A	S	J	A	S	O	N		D	Programado	Alcanzado
							1	0	1	1	1	1	1	1	1	2	0	0	0	0	5	4	La reunión previa al Consejo Técnico para la Integración de la Información y Diseño de Indicadores que la DCSIRE que se tenía programada realizar en el mes de febrero no se pudo llevar a cabo debido a la falta de coincidencia de las agendas de trabajo de los consejeros.	
4002-001	Establecer vínculos con instancias de evaluación educativa nacionales e internacionales	Documento de trabajo, Informe					2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	6	3	4	5	4	33	48	Derivado de la realización de los proyectos se elaboraron documentos de trabajo que contuvieron a estandarizar, normalizar, documentar, respaldar y catalogar procesos inherentes al SIRE. Se realizó el proceso de transferencia del SIRE de la UNAM hacia el INEE. Se elaboraron y actualizaron manuales relacionados con la operación del SIRE.
4002-002	Coordinar el desarrollo y administración del SIRE	Foro de colaboración, documento conceptual, documento de trabajo, sistema, Data Mart, aplicación, informe					2	2	3	2	2	2	2	6	2	2	6	3	4	5	3	33	48	Derivado de la realización de los proyectos se elaboraron documentos de trabajo que contuvieron a estandarizar, normalizar, documentar, respaldar y catalogar procesos inherentes al SIRE. Se realizó el proceso de transferencia del SIRE de la UNAM hacia el INEE. Se elaboraron y actualizaron manuales relacionados con la operación del SIRE.

Programa Presupuestario	Información y Cultura de la Evaluación (P005). UR 400.																																																														
Objetivo Programa Presupuestario	Desarrollar las acciones relativas a la implementación de un sistema de indicadores educativos y de información sobre los resultados de las evaluaciones del Sistema Educativo Nacional; la promoción y uso de los resultados de las evaluaciones educativas; el impulso de una cultura de la evaluación, y la innovación y promoción de estudios e investigaciones para el desarrollo de la evaluación educativa y la mejora de la educación, a fin de que la información y conocimiento que el Instituto genera, integra y difunde apoye la mejora de la calidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.																																																														
Proyecto	3. Investigación e innovación (P-400-03)																																																														
Área Ejecutora	Dirección General de Investigación e Innovación.																																																														
Objetivo	Realizar y promover el desarrollo de investigaciones para producir o perfeccionar instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación, a fin de proveer de elementos para sustentar el diseño de innovaciones y directrices.																																																														
Actividad	<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Producto</th> <th colspan="2">Primer trimestre</th> <th colspan="2">Segundo trimestre</th> <th colspan="2">Tercer trimestre</th> <th colspan="2">Cuarto trimestre</th> <th colspan="2">Acumulado Anual</th> <th rowspan="2">Justificación de Variación</th> </tr> <tr> <th>Programado</th> <th>Alcanzado</th> <th>Programado</th> <th>Alcanzado</th> <th>Programado</th> <th>Alcanzado</th> <th>Programado</th> <th>Alcanzado</th> <th>Programado</th> <th>Alcanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="586 1696 662 1963">4003-008 Desarrollar el Programa de Fomento de la Investigación</td> <td>E F M</td> <td>E F M</td> <td>A M J</td> <td>A M J</td> <td>J A S</td> <td>J A S</td> <td>O N D</td> <td>O N D</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td data-bbox="662 1696 738 1963">4003-009 Diseño del Modelo de gestión del conocimiento</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>															Producto	Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre		Cuarto trimestre		Acumulado Anual		Justificación de Variación	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	4003-008 Desarrollar el Programa de Fomento de la Investigación	E F M	E F M	A M J	A M J	J A S	J A S	O N D	O N D	1	1	1	1	4003-009 Diseño del Modelo de gestión del conocimiento							1	1	1	1		
Producto	Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre		Cuarto trimestre		Acumulado Anual		Justificación de Variación																																																				
	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado																																																					
4003-008 Desarrollar el Programa de Fomento de la Investigación	E F M	E F M	A M J	A M J	J A S	J A S	O N D	O N D	1	1	1	1																																																			
4003-009 Diseño del Modelo de gestión del conocimiento							1	1	1	1																																																					

PY Integración y análisis de información (P-400-04)

Programa Presupuestario	Información y Cultura de la Evaluación (P005). UR 400.												Justificación de Variación			
	Desarrollar las acciones relativas a la implementación de un sistema de indicadores educativos y de información sobre los resultados de las evaluaciones del Sistema Educativo Nacional; la promoción y uso de los resultados de las evaluaciones educativas; el impulso de una cultura de la evaluación, y la innovación y promoción de estudios e investigaciones para el desarrollo de la evaluación educativa y la mejora de la educación, a fin de que la información y conocimiento que el Instituto genera, integra y difunde apoye la mejora de la calidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.															
Objetivo	4. Integración y análisis de información (P-400-04)												Acumulado Programado	Acumulado Alcanzado		
Área Ejecutora	Dirección General para la Integración y Análisis de Información.															
Objetivo	Diseñar, investigar, implementar y actualizar un sistema de indicadores, con el fin de dar cuenta de las fortalezas o debilidades en la calidad del Sistema Educativo Nacional.															
Actividad	Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre		Cuarto trimestre		Programado		Alcanzado		Programado	Alcanzado		
	E	F	M	A	M	J	A	M	J	A	S	O			N	D
4004-001 Participación en Comités Nacionales e Internacionales	1							1						2	1	La participación programada en la 17ava reunión plenaria de la red ISO-OGPE, realizada en Oslo Noruega, del 28 de febrero al 02 de marzo de 2017, no se llevó a cabo. No obstante, se realizó el informe correspondiente con los principales acuerdos de dicha reunión.
4004-002 Elaboración de documentos y productos que den cuenta del diseño, investigación, implementación o actualización de indicadores y estadísticas educativas					1									1	1	
4004-003 Desarrollar la Formación y capacitación									1					1	1	
4004-004 Realizar investigación para diseñar nuevos indicadores, para evaluar la calidad de la información y para analizar la información de las evaluaciones												1		1	1	

Programa Presupuestario	Información y Cultura de la Evaluación (P005). UR 400.																
Objetivo Programa Presupuestario	Desarrollar las acciones relativas a la implementación de un sistema de indicadores educativos y de información sobre los resultados de las evaluaciones del Sistema Educativo Nacional; la promoción y uso de los resultados de las evaluaciones educativas; el impulso de una cultura de la evaluación, y la innovación y promoción de estudios e investigaciones para el desarrollo de la evaluación educativa y la mejora de la educación, a fin de que la información y conocimiento que el Instituto genera, integra y difunde apoye la mejora de la calidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.																
Proyecto	4. Integración y análisis de información (P-400-04)																
Área Ejecutora	Dirección General para la Integración y Análisis de Información.																
Objetivo	Diseñar, investigar, implementar y actualizar un sistema de indicadores, con el fin de dar cuenta de las fortalezas o debilidades en la calidad del Sistema Educativo Nacional.																
Actividad	Producto	Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre		Cuarto trimestre		Acumulado Anual		Justificación de Variación					
4004-005 Participar en la formación de especialistas de otras instituciones en la generación de indicadores y estadísticas educativas	Reporte	Programado	E	Programado	A	Programado	J	Programado	O	Programado	N	Programado	A				
		Alcanzado	F	Alcanzado	M	Alcanzado	A	Alcanzado	S	Alcanzado	D	Alcanzado	6				6
				1	1	1	1	1	1			6	6				

PY Convenios y contratos (P-600-02)

Programa Presupuestario		Actividades de apoyo administrativo (M001). UR 600.														
Objetivo Programa Presupuestario		Gestionar los recursos humanos, financieros, materiales, legales y de TIC, a efecto de fortalecer al INEE como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.														
Proyecto		2. Convenios y contratos (P-600-02)														
Área Ejecutora		Dirección General de Asuntos Jurídicos.														
Objetivo		Garantizar la emisión y actualización de las normas y lineamientos necesarias al INEE autónomo, así como representar legalmente al Instituto en toda clase de juicios, procedimientos administrativos e investigaciones ante los tribunales y otras autoridades competentes, para asegurar legalmente la actuación y los intereses del Instituto.														
Actividad	Producto	Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Acumulado Anual		Justificación de Variación
		Programado	Alcanzado		Programado	Alcanzado		Programado	Alcanzado		Programado	Alcanzado		Programado	Alcanzado	
6002-001 Elaborar Convenios y contratos elaborados		E F M	E F M	A M J	A M J	J A S	J A S	J A S	J A S	O N D	O N D	O N D	O N D	180	136	Se tenía previsto recibir 180 solicitudes de contratos y convenios por parte de las diversas áreas del Instituto sin embargo, solamente se recibieron 136 durante el periodo

PY Plataforma tecnológica (P-600-03)

Programa Presupuestario		Actividades de apoyo administrativo (M001). UR 600.															
Objetivo Programa Presupuestario		Gestionar los recursos humanos, financieros, materiales, legales y de TIC, a efecto de fortalecer al INEE como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federales.															
Proyecto		3. Plataforma tecnológica (P-600-03)															
Área Ejecutora		Dirección General de Informática y Servicios Técnicos.															
Objetivo		Diseñar, implantar y aplicar políticas, estrategias, programas e investigaciones para atender oportunamente las necesidades de sistematización de las unidades administrativas del Instituto y facilitar el desarrollo de sus funciones.															
Actividad	Producto	Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Acumulado Anual		Justificación de Variación	
		Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado		
6003-001 Brindar soporte tecnológico para la operación del Instituto	Solicitudes de desarrollo tecnológico	E	F	M	A	M	J	A	M	J	J	A	S	O	N	D	Se recibió por parte de las unidades administrativas del Instituto un mayor número de requerimientos de desarrollo de sistemas por lo cual la DIGIST dio atención inmediata para solventar las necesidades de los usuarios.
							80							80			

PY Seguimiento a las observaciones de instancias fiscalizadoras a las unidades administrativas (P-700-02)

Programa Presupuestario	Actividades de apoyo a la función pública y buen gobierno (0001). UR 700.															
Objetivo Programa Presupuestario	Fortalecer el Sistema de Control Interno, mediante la fiscalización y la colaboración intra institucional, a fin de que las actividades del INEE se desarrollen con apego a la normativa vigente y contribuyan al cumplimiento de sus objetivos y metas.															
Proyecto	2. Seguimiento a las observaciones de instancias fiscalizadoras a las unidades administrativas (P-700-02)															
Área Ejecutora	Órgano Interno de Control.															
Objetivo	Realizar las auditorías de seguimiento a las observaciones determinadas por las diversas instancias fiscalizadoras, a fin de fortalecer el control interno institucional.															
Actividad	7002-001 Ejecutar el Programa Anual de Auditoría Interna															
	Primer trimestre		Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Acumulado Anual		Justificación de Variación		
	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	Programado		Alcanzado	
	E	F	M	A	M	J	A	S	J	A	S	O	N	D		
			3			3			3			3			12	12

PY Seguimiento a las observaciones de desempeño y acciones de mejora a las unidades administrativas (P-700-03)

Programa Presupuestario	Actividades de apoyo a la función pública y buen gobierno (0001). UR 700.																								
Objetivo Programa Presupuestario	Fortalecer el Sistema de Control Interno, mediante la fiscalización y la colaboración intra institucional, a fin de que las actividades del INEE se desarrollen con apego a la normativa vigente y contribuyan al cumplimiento de sus objetivos y metas.																								
Proyecto	3. Seguimiento a las observaciones de desempeño y acciones de mejora a las unidades administrativas (P-700-03)																								
Área Ejecutora	Órgano Interno de Control.																								
Objetivo	Realizar las auditorías de seguimiento a las observaciones de desempeño y a las acciones de mejora, a fin de fortalecer el control interno institucional.																								
Actividad	Producto		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre			Acumulado Anual		Justificación de Variación								
7003-001 Ejecutar el Programa Anual de Control	E	F	M	E	F	M	A	M	A	M	J	A	J	A	S	O	N	D	Programado	Alcanzado	Programado	Alcanzado	4	4	
Informe trimestral de gestión	1			1											1				1				4	4	
7003-002 Ejecutar el Programa Anual de Evaluación			1												1				1				4	4	
Informe trimestral de gestión			1												1				1				4	4	

PY Seguimiento, acompañamiento y evaluación (P-800-01)

Programa Presupuestario		Normatividad y Política Educativa (P003). UR 800																
Objetivo del Programa Presupuestario		Desarrollar acciones relativas al seguimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE); la regulación de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y del Sistema Educativo Nacional; la evaluación de políticas y programas educativos; la emisión de directrices para la mejora educativa; la formación y certificación de evaluadores, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, con el objeto de apoyar la rectoría del INEE en materia de evaluación educativa con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas.																
Proyecto		1. Seguimiento, acompañamiento y evaluación (P-800-01)																
Área ejecutora		Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas.																
Objetivo		Generar las condiciones institucionales (técnicas, logísticas y administrativas) para fortalecer la presencia del INEE en el ámbito local.																
Actividad	Producto	Calendariación												Acumulado Anual	Justificación de variación			
		Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre			Cuarto trimestre					Programado	Alcanzado	
		E	F	M	A	M	J	A	M	J	A	S	J	A	S			O
8001-001 Apoyar la vinculación con los actores educativos y sociales en cada estado	Informe	96							32	32	32	32					32	192
																		222
8001-002 Evaluar la operación de las DINEE	Reporte de seguimiento y acompañamiento								1	1							1	2
																		2

2013

Anexo VI. Estados financieros e informe del auditor independiente sobre el ejercicio presupuestario 2017

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE
LA EDUCACIÓN
(Organismo Público Autónomo)

ESTADOS PRESUPUESTALES
E INFORME DEL AUDITOR INDEPENDIENTE
31 DE DICIEMBRE DE 2017

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN
DE LA EDUCACIÓN
(Organismo Público Autónomo)
ESTADOS PRESUPUESTALES
31 DE DICIEMBRE DE 2017

ÍNDICE

<u>Contenido</u>	<u>Página</u>
Informe de los auditores independientes	1 a 3
Estados presupuestales.	
Estado analítico de ingresos	4 - 5
Estado analítico del ejercicio del presupuesto de egresos en clasificación administrativa	6 - 7
Estado analítico del ejercicio del presupuesto de egresos en clasificación funcional (armonizado)	8
Estado analítico del ejercicio del presupuesto de egresos categoría programática (armonizado)	9
Estado analítico del ejercicio del presupuesto de egresos en clasificación económica	10
Estado analítico del ejercicio del presupuesto de egresos en clasificación por objeto del gasto (armonizado)	11 - 12
Notas a los estados presupuestales	13 - 52
Anexo 1: Conciliación entre los ingresos presupuestarios y contables, así como los egresos presupuestarios y los gastos contables	53



Russell Bedford
 CONTADORES PÚBLICOS Y ASESORES DE NEGOCIOS
 Miembros de Russell Bedford International, con oficinas en 100 países.

INFORME DE LOS AUDITORES INDEPENDIENTES

A la Junta de Gobierno del
 Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
 Organismo Público Autónomo

Hemos auditado los Estados e información Presupuestaria adjuntos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (el INEE), Organismo Público Autónomo, correspondientes al ejercicio del 1 de enero al 31 de diciembre de 2017, que comprenden los Estados Analítico de Ingresos; de Ingresos de Flujo de Efectivo; de Egresos de Flujo de Efectivo; Analítico del Presupuesto de Egresos en Clasificación Administrativa; Analítico del Ejercicio del Presupuesto de Egresos en Clasificación Económica y por Objeto del Gasto; Analítico del Ejercicio del Presupuesto de Egresos en Clasificación Funcional Programática, y otra información explicativa, respecto al cumplimiento con las disposiciones establecidas en la Ley General de Contabilidad Gubernamental, la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria y su Reglamento, el Manual de Contabilidad del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, así como la normativa emitida por el Consejo Nacional de Armonización Contable (CONAC), en cuanto al registro y preparación de dichos estados e información presupuestaria.

En nuestra opinión, los estados e información presupuestaria adjuntos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (el INEE), mencionados en el párrafo anterior, correspondientes al ejercicio al 31 de diciembre de 2017, han sido preparados, en todos los aspectos importantes, de conformidad con las disposiciones en materia de información financiera que se indican en las notas de los estados presupuestales que se acompañan y que están establecidas en la Ley General de Contabilidad Gubernamental.

Fundamento de la Opinión

Hemos llevado a cabo nuestra auditoria de conformidad con las Normas Internacionales de Auditoria. Nuestras responsabilidades, de acuerdo con estas normas, se describen con más detalle en la sección "Responsabilidades del auditor para la auditoria de los estados e información financiera presupuestaria" de nuestro informe. Somos independientes del ente público de conformidad con el Código de Ética Profesional del Instituto Mexicano de Contadores Públicos, A.C. (Código de ética Profesional), junto con los requerimientos de ética que son aplicables a nuestras auditorias de los estados financieros en México, y hemos cumplido con las demás responsabilidades de ética de conformidad con esos requerimientos y con el Código de Ética Profesional. Consideramos que la evidencia de auditoría que hemos obtenido proporciona una base suficiente y adecuada para nuestra opinión.

Base de preparación y utilización de este informe

Llamamos la atención sobre la Nota 2 a los estados e información financiera presupuestaria adjuntos, en la que se describe la base de preparación de los mismos en cumplimiento con las disposiciones normativas a que está sujeto el ente público. Dichos estados e información financiera presupuestaria han sido preparados para ser integrados en el Reporte de la Cuenta Pública, y están presentados en los formatos que para tal efecto fueron establecidos por la Unidad de Contabilidad Gubernamental de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público.

www.RussellBedford.mx

Miguel de Cervantes Saavedra 301 Piso 2 Torre Sur, Col. Granada, C.P. 11520, Cd. de México, Tel. +52 (55) 5262 4800
 Auditoría • Impuestos • Contabilidad • Nóminas • Legal • Precios de Transferencia
 Consultoría de Negocios • Recursos Humanos • Comercio Exterior y Aduanas

Otra cuestión

La Administración ha preparado un juego de estados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (el INEE), ha preparado un juego de estados financieros presupuestales por el año terminado el 31 de diciembre de 2017, de conformidad con las disposiciones en materia de información financiera establecidas en la Ley de Contabilidad Gubernamental, los cuales fueron auditados por nosotros conforme a las Normas Internacionales de Auditoría y emitimos, por separado, una opinión sin salvedades sobre los mismos, con fecha 14 de marzo de 2018.

Responsabilidades de la administración y de los encargados del gobierno de la entidad sobre los estados e información financiera presupuestaria

La administración del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (el INEE), es responsable de la preparación de los estados e información financiera presupuestaria de conformidad con las disposiciones establecidas en la Ley General de Contabilidad Gubernamental y del Control interno que la administración consideró necesario para permitir la preparación de los estados e información financiera presupuestaria libre de incorrección material debida a fraude o error.

Los encargados del gobierno del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (el INEE), son responsables de la supervisión del proceso de información financiera presupuestaria del Organismo

Responsabilidades del auditor sobre la auditoría de los estados e información financiera presupuestaria

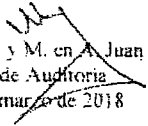
Nuestros objetivos son obtener una seguridad razonable sobre de que los estados e información financiera presupuestaria, en su conjunto, se encuentran libres de incorrección material, debida a fraude o error, y emitir un informe de auditoría que contiene nuestra opinión. Seguridad razonable es un alto nivel de seguridad, pero no es una garantía, que una auditoría realizada de conformidad con las Normas Internacionales de Auditoría siempre detecte una incorrección material cuando existe. Las incorrecciones pueden deberse a fraude o error y son consideradas importantes si individualmente, o en su conjunto, puede preverse razonablemente que influyan en las decisiones económicas que los usuarios hacen basándose en los estados e información financiera presupuestaria. Como parte de una auditoría de conformidad con las Normas Internacionales de Auditoría, aplicamos nuestro juicio profesional y mantenemos una actitud de escepticismo profesional durante toda la auditoría. También:

- Identificamos y valoramos los riesgos de incorrección material en los estados e información financiera presupuestaria, debida a fraude o error, diseñamos y aplicamos procedimientos de auditoría para responder a esos riesgos y obtener evidencia de auditoría suficiente y adecuada para proporcionar una base para nuestra opinión. El riesgo de no detectar una incorrección material debida a fraude es mayor que en el caso de una incorrección material, ya que el fraude puede implicar colusión, falsificación, manifestaciones intencionadamente erróneas o la anulación del control interno.
- Obtenemos conocimiento del control interno importante para la auditoría con el fin de diseñar procedimientos de auditoría que consideremos adecuados en las circunstancias, y no con la finalidad de expresar una opinión sobre la eficacia del control interno del ente público.

Evaluamos lo apropiado de las revelaciones hechas por la administración del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (el INEE).

Nos comunicamos a los responsables del gobierno del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (el INEE), en relación, entre otras cuestiones, con el alcance planeado y el momento de realización de la auditoría y los hallazgos importantes de la auditoría, así como cualquier deficiencia significativa del control interno que identificamos durante nuestra auditoría.


Russell Bedford México, S.C.

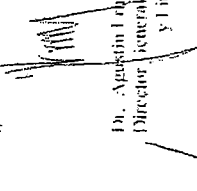

C.P.C. y M. en A. Juan Jose Morales Álvarez.
Socio de Auditoría
14 de marzo de 2018

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
(ORGANISMO PUBLICO AUTONOMO)
ESTADO ANUAL DE INGRESOS
DEL EJERCICIO AL 31 DE DICIEMBRE DE 2017
(PESOS)

Rubro de Ingresos	Estimado (1)	Ingreso			Recaudado (5)	Diferencia (6 = 5 - 1)
		Ampliaciones y Reducciones (2)	Modificado (3 = 1 + 2)	Devengado (4)		
Impuestos	0	0	0	0	0	0
Cuotas y Aportaciones de Seguridad Social	0	0	0	0	0	0
Contribuciones de Mejoras	0	0	0	0	0	0
Derechos	0	0	0	0	0	0
Productos	0	0	0	0	0	0
Corriente	0	0	0	0	0	0
Capital	0	0	0	0	0	0
Aprovechamientos	0	0	0	0	0	0
Corriente	0	0	0	0	0	0
Capital	0	0	0	0	0	0
Ingresos por Ventas de Bienes y Servicios	0	0	0	0	0	0
Participaciones y Aportaciones	0	0	0	0	0	0
Transferencias, Asignaciones, Subsidios y Otras Ayudas	0	0	0	0	0	0
Ingresos Derivados de Financiamientos	1,151,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	-15,633,045
Total	1,151,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	-15,633,045
				Ingresos excedentes		

Estado Analítico de Ingresos Por Fuente de Financiamiento	Estimado (1)	Ampliaciones y Reducciones (2)	Ingreso Modificado (3 = 1 + 2)	Devengado (4)	Recaudado (5)	Diferencia (6 = 5 - 1)
Ingresos del Gobierno	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	-15,633,045
Impuestos	0	0	0	0	0	0
Contribuciones de Mejoras	0	0	0	0	0	0
Derechos	0	0	0	0	0	0
Productos	0	0	0	0	0	0
Corriente	0	0	0	0	0	0
Capital	0	0	0	0	0	0
Aprovechamientos	0	0	0	0	0	0
Capital	0	0	0	0	0	0
Participaciones y Aportaciones	0	0	0	0	0	0
Transferencias, Asignaciones, Subsidios y Otras Ayudas	0	0	0	0	0	0
Ingresos de Organismos y Empresas	0	0	0	0	0	0
Cuotas y Aportaciones de Seguridad Social	0	0	0	0	0	0
Ingresos por Ventas de Bienes y Servicios	0	0	0	0	0	0
Transferencias, Asignaciones, Subsidios y Otras Ayudas	0	0	0	0	0	0
Ingresos derivados de financiamiento	0	0	0	0	0	0
Ingresos Derivados de Financiamientos	0	0	0	0	0	0
Total	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	-15,633,045


 Lic. Miguel Ángel de Jesús López
 Director General de Administración y Finanzas


 Dr. Augusto Ibarra Abisanda
 Director General de Administración y Finanzas


 Dr. Eduardo Baeza Escudero
 Consejero Presidente de la Junta de Gobierno

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 (ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)
 ESTADO ANALÍTICO DEL EJERCICIO DEL PRESUPUESTO DE EGRESOS EN CLASIFICACIÓN ADMINISTRATIVA
 42 INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 (PESOS)

DENOMINACIÓN	APROBADO	ADECUACIONES PRESUPUESTARIAS		MODIFICADO	DEVENGADO	PAGADO	EJERCIDO	ECONOMÍAS
		AMPLIACIONES LIQUIDAS	REDUCCIONES LIQUIDAS					
TOTAL	1,153,895,078	15,633,045	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	

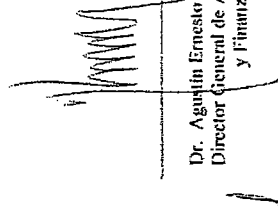
1/ Las sumas parciales y total pueden no coincidir debido al redondeo.
 Fuente: Presupuesto Aprobado y Modificado, sistemas globalizadores de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Presupuesto Devengado, Pagado y Ejercido, el 0



Dr. Eduardo Backhoff Escudero
 Consejero Presidente de la
 Junta de Gobierno



Lic. Miguel Angel de Jesús López
 Reyes
 Titular de la Unidad de Administración



Dr. Agustín Ernesto Herrera Ahnada
 Director General de Administración
 y Finanzas

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
ORGANISMO PUBLICO AUTONOMO

ESTADO ANUAL DEL EJERCICIO DE PRESUPUESTO DE EGRESOS EN CASI EJECUCION ADMINISTRATIVA (ARMONIZADO)
42 INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
(PESOS)

CONCEPTO	APROBADO	AMPLIACIONES (DECRETO)	MODIFICADO	DEVENGADO	PAGADO	SUBEJERCIDO
1	2	3	4	5	6	7
Junta de Gobierno	85,995,389	-1,868,924	81,126,465	81,126,465	81,126,465	
Unidad de Normatividad y Profesion Educativa	114,533,826	-4,673,330	109,860,496	109,860,496	109,860,496	
Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional	187,919,563	-119,852,029	268,097,534	268,097,534	268,097,534	
Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Educación	94,050,260	2,026,166	96,076,626	96,076,626	96,076,626	
Unidad de Administración	246,081,108	118,349,790	364,430,898	364,430,898	364,430,898	
Contratoría Interna	37,816,962	-9,084,817	28,732,145	28,732,145	28,732,145	
Coordinación de Direcciones del INEI en las Unidades Federativas	187,467,970	2,469,900	189,937,870	189,937,870	189,937,870	
Total del Gasto	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	

1. Las sumas parciales y total pueden no coincidir debido al redondeo.

2. C corresponde al Ejercicio Presupuestario

3. C corresponde a las Economías Presupuestarias Fuente Presupuesto Aprobado y Modificado, sistemas globalizadores de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Presupuestos Devengado y Pagado, el ente público

[Signature]

Dn. Fernando Ruckhoff Escudero
Canciller Presidente de la
Junta de Gobierno

[Signature]

Lic. Miguel Ángel de Jesús López
Reyes
Jefe de la Unidad de Administración

[Signature]

Dn. Agnelin Urvesto Berra Almada
Director General de Administración
y Finanzas

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 (ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)
 ESTADO ANALÍTICO DEL EJERCICIO DEL PRESUPUESTO DE EGRESOS EN CLASIFICACIÓN FUNCIONAL (ARMONIZADO)^{1/}
 42 INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 (PESOS)

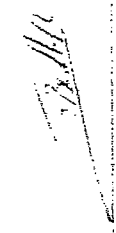
CONCEPTO	APROBADO	AMPLIACIONES / (REDUCCIONES)	MODIFICADO	DEVENGADO	PAGADO ^{2/}	SUB EJERCICIO ^{3/}
	1	2 - (3-1)	3	4	5	6 = (3+4)
Desarrollo Social	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	
Educación	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	
Total del Gasto	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	

1/ Las sumas parciales y total pueden no coincidir debido al redondeo.

2/ Corresponde al Ejercicio Presupuestario.

3/ Corresponde a las Economías Presupuestarias.

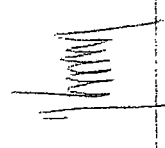
Fuente: Presupuesto Aprobado y Modificado, sistemas globalizadores de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Presupuesto Devengado y Pagado, el ente público.



Dr. Eduardo Bachhoff Escudero
 Consejero Presidente de la
 Junta de Gobierno



Lic. Miguel Angel de Jesús López
 Reyes
 Titular de la Unidad de Administración



Dr. Agustín Ernesto Ibarra Almado
 Director General de Administración
 y Finanzas

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
 (ORGANISMO PUBLICO AUTONOMO)
 GASTO POR CATEGORIA PROGRAMATICA (ARMONIZADOS)¹
 42 INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
 (PUSOS)

CONCEPTO	APROBADO	AMBIUACIONES (RE-DUCCIO- NES)	MODIFICADO	DEVI-NGADO	PAGADO ²	SUBE-RE-CTO ³
	1	2 (3-1)	3	4	5	6 (1-3)
Programas Federales	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	
Desempeño de las Funciones	869,997,008	-124,898,018	745,098,990	745,098,990	745,098,990	
Planear, seguimiento y evalua- ción de políticas públicas	869,997,008	-124,898,018	745,098,990	745,098,990	745,098,990	
Administrativos y de Apoyo	283,898,070	109,264,973	393,163,043	393,163,043	393,163,043	
Apoyo al proceso presupuestario y para mejorar la eficiencia institu- cional	246,081,108	118,149,790	364,230,898	364,230,898	364,230,898	
Apoyo a la función pública y al mejoramiento de la gestión	37,816,962	-9,084,817	28,732,145	28,732,145	28,732,145	
Total del Gasto	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	

1. Las sumas parciales y total pueden no coincidir debido al redondeo.
 2. Corresponde al Ejercicio Presupuestario.
 3. Corresponde a las Funciones Presupuestarias.
 Fuente: Presupuesto Aprobado y Modificado, sistemas globalizadores de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Presupuesto Devengado y Pagado, el
 ente público.

[Handwritten signature]

Dr. Eduardo Pacheco Escudero
 Consejero Presidente de la
 Junta de Gobierno

[Handwritten signature]

Lic. Miguel Ángel de Jesús López
 Reyes
 Titular de la Unidad de Administración

[Handwritten signature]

Dr. Agustín Ernesto Barro Ahuada
 Director General de Administración
 y Finanzas

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
 ORGANISMO PUBLICO AUTONOMO
 ESTADO ANALITICO DEL EJERCICIO DEL PRESUPUESTO DE EGRESOS EN CLASIFICACION ECONOMICA (ARMONIZADO)^{1/}
 42 INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION

CONCEPTO	APROBADO	AMPLIACIONES/ (REDUCCIONES)	MODIFICADO	DEVENGADO	PAGADO ^{2/}	SUBJERECUDO ^{3/}
	1	2 (3-1)	3	4	5	6 (1-1)
Gasto Corriente	1,152,218,755	-19,302,403	1,132,916,352	1,132,916,352	1,132,916,352	
Gasto de Capital	1,676,323	3,669,358	5,345,681	5,345,681	5,345,681	
Total del Gasto	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	0

1/ Las sumas parciales y total pueden no coincidir debido al redondeo.

2/ Corresponde al Ejercicio Presupuestario.

3/ Corresponde a las Economías Presupuestarias.

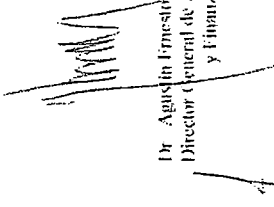
Fuente: Presupuesto Aprobado y Modificado, sistemas globalizadores de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Presupuesto Devengado y Pagado, el ente público.



Dr. Eduardo Baekhoff Escandero
 Consejero Presidente de la
 Junta de Gobierno



Lic. Miguel Angel de Jesus Lopez
 Reyes
 Jefe de la Unidad de Administración



Dr. Agustín Ernesto Ibarra Abanda
 Director General de Administración
 y Finanzas

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
 (ORGANISMO PUBLICO AUTONOMO)
 ESTADO ANALITICO DEL EJERCICIO DE EGRESOS EN CLASIFICACION POR OBJETO DEL GASTO (ARMONIZADO)
 02. INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
 (PESOS)

CONCEPTO	AMPLIACIONES						PAGADO	SOLICITUD
	APROBADO	MODIFICADO	DE VINGADO	MODIFICADO	DE VINGADO	PAGADO		
	1	2 (1-1)	3	4	5	6 (1-6)		
Servicios personales	529,797,116	108,591,014	638,388,330	638,388,330	638,388,330	638,388,330		
Remuneraciones al personal de carácter permanente	81,491,489	-3,038,022	78,453,467	78,453,467	78,453,467	78,453,467		
Remuneraciones al personal de carácter transitorio		121,784,834	121,784,834	121,784,834	121,784,834	121,784,834		
Remuneraciones adicionales y especiales	59,991,725	-2,880,800	57,113,925	57,113,925	57,113,925	57,113,925		
Seguridad social	92,731,011	-17,032,765	75,698,246	75,698,246	75,698,246	75,698,246		
Otras prestaciones sociales y económicas	295,500,091	7,762,767	303,262,858	303,262,858	303,262,858	303,262,858		
Materiales y suministros	11,797,745	6,420,005	18,217,750	18,217,750	18,217,750	18,217,750		
Materiales de administración, emisión de documentos y artículos oficiales	6,497,770	1,640,427	8,038,197	8,038,197	8,038,197	8,038,197		
Alimentos y utensilios	2,274,150	198,797	2,472,947	2,472,947	2,472,947	2,472,947		
Materiales primos y materiales de producción y comercialización		4,220	4,220	4,220	4,220	4,220		
Materiales y artículos de construcción y de reparación	600,400	-4,184,698	-3,584,298	-3,584,298	-3,584,298	-3,584,298		
Productos químicos, farmacéuticos y de laboratorio	100,800	-35,731	65,067	65,067	65,067	65,067		
Combustibles, lubricantes y aditivos	1,590,725	559,197	2,149,922	2,149,922	2,149,922	2,149,922		
Yeastros, blancos, preñadas de protección y artículos deportivos	485,000	-100,794	384,206	384,206	384,206	384,206		
Herramientas, telas y accesorios menores	348,900	59,293	408,193	408,193	408,193	408,193		
Servicios generales	521,126,910	-95,134,780	425,992,150	425,992,150	425,992,150	425,992,150		
Servicios básicos	26,711,890	2,158,800	28,870,690	28,870,690	28,870,690	28,870,690		
Servicios de arrendamiento	121,890,365	16,994,755	138,885,120	138,885,120	138,885,120	138,885,120		
Servicios profesionales, científicos, técnicos y otros servicios	272,819,118	69,753,290	342,572,408	342,572,408	342,572,408	342,572,408		
Servicios financieros, bancarios y comerciales	838,567	8,430,717	9,269,309	9,269,309	9,269,309	9,269,309		

CONCEPTO	APROBADO	AMPLIACIONES (CRUDICCID- NCS)	MODIFICADO	DEVENGADO	PAGADO ²	SUBJETIVO ³
Servicios de instalación, reparación, mantenimiento y conservación	16,862,636	1,167,985	18,010,621	18,010,621	18,010,621	
Servicios de comunicación social y publicidad	5,727,988	-1,589,021	4,138,967	4,138,967	4,138,967	
Servicios de traslado y viáticos	56,560,691	34,159,277	22,341,414	22,341,414	22,341,414	
Servicios oficiales	50,769,893	-20,225,066	21,544,827	21,544,827	21,544,827	
Otros servicios generales	16,531,257	10,850,048	27,381,805	27,381,805	27,381,805	
Transferencias, asignaciones, subsidios y otras ayudas	89,496,764	-39,178,643	50,318,121	50,318,121	50,318,121	
Ayudas sociales	79,340,489	98,041,889	31,316,500	31,316,500	31,316,500	
Transferencias a fiduciarios, mandatos y otros análogos	2,540,000	7,817,227	10,317,227	10,317,227	10,317,227	
Transferencias al exterior	7,646,375	1,047,520	8,683,895	8,683,895	8,683,895	
Bienes muebles, inmuebles e intangibles	1,676,323	3,609,358	5,345,681	5,345,681	5,345,681	
Mobiliario y equipo de administración	1,393,121	3,231,125	4,628,648	4,628,648	4,628,648	
Mobiliario y equipo educacional y recreativo	281,000	395,635	586,635	586,635	586,635	
Equipo e instrumental médico y de laboratorio		58,268	58,268	58,268	58,268	
Máquinaria, otros equipos y herramientas		72,140	72,140	72,140	72,140	
Total del Gasto	1,153,895,078	-15,633,045	1,138,262,033	1,138,262,033	1,138,262,033	

Las sumas parciales y total pueden no coincidir debido al redondeo.

2 Corresponde al Ejercicio Presupuestario.

3 Corresponde a las Economías Presupuestarias.

Fuente: Presupuesto Aprobado y Modificado, sistemas globalizadores de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Presupuesto Devengado y Pagado, el ente público.

F. Rodríguez

Dr. Fernando Backhoff Escandero
Consejero Presidente de la
Junta de Gobierno

Dr. Miguel Ángel de Jesús López
Reyes
Jefe de la Unidad de Administración

Dr. Agustín Ernesto Durán Almada
Director General de Administración
y Finanzas

**INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN
DE LA EDUCACIÓN**

Notas a los Estados Presupuestales

Al 31 de diciembre de 2017

(Cifras en pesos)

NOTA 1 - CONSTITUCIÓN Y OBJETO

a) Fecha de creación del INEE

El INEE se creó mediante el "Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos", publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) del 26 de febrero de 2013.

Asimismo, el 11 de septiembre de 2013 se publicó en el DOF la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el 22 de octubre del mismo año se publicó el Estatuto Orgánico, el cual tuvo reformas el 29 de Julio de 2015, el 31 de enero de 2017, 12 de mayo de 2017 y 29 de diciembre de 2017.

b) Objeto social

El Artículo 25 de la Ley del INEE que menciona que

El Instituto tiene por objeto coordinar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, así como evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en lo que se refiere a la educación básica y a la educación media superior, tanto pública como privada, en todas sus modalidades y servicios.

Adicionalmente, el Instituto diseñará y realizará mediciones y evaluaciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del Sistema Educativo Nacional respecto a los atributos de educandos, docentes y Autoridades Escolares, así como de las características de instituciones, políticas y programas educativos.

NOTA 2 - BASES DE PREPARACIÓN DE LA INFORMACIÓN PRESUPUESTAL

El Instituto está sujeto a la normatividad aplicable en la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria y la Norma para el Ejercicio del Presupuesto del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, al Decreto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2017 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 30 de noviembre de 2016, así como la normatividad emitida por el Consejo Nacional de Armonización Contable (CONAC), derivada de la Ley General de Contabilidad Gubernamental.

Los ingresos presupuestales obtenidos en el presente ejercicio (1 de enero al 31 de diciembre de 2017), fueron transferencias del Gobierno Federal, para gasto corriente y para gastos de capital, asimismo, se obtuvieron ingresos propios que más adelante se detallarán.

El INEE, como Organismo Público Autónomo, y con la finalidad de reunir, clasificar, registrar y reportar la información presupuestal, registra sus operaciones, con base en:

- a. El registro contable de las operaciones presupuestarias del Instituto se realizó de acuerdo a lo establecido en el Manual de Contabilidad del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- b. El presupuesto autorizado, así como sus ampliaciones y reducciones, se afectan a nivel partida y programa presupuestario conforme al Clasificador por Objeto del Gasto (COG) emitido por la Secretaría Hacienda y Crédito Público (SHCP).
- c. Las afectaciones presupuestales internas y externas se autorizaron por la Unidad de Administración del INEE.
- d. El INEE tramitó los recursos recibidos por medio del esquema administrativo de Gasto Directo del Gobierno Federal a través del Sistema de Administración Financiera Federal (SIAFF), con Cuentas por Liquidar Certificadas (CLC's).
- e. La información de la Cuenta de la Hacienda Pública Federal se obtiene de los registros presupuestales y las herramientas informáticas atendiendo a las agrupaciones que establece el anexo 4 "Criterios Metodológicos de la Clasificación Económica" del Manual de Programación y Presupuesto 2017.

La base para la clasificación de las erogaciones presupuestarias se establece en el COG, documento que ordena e identifica en forma genérica, homogénea y coherente, los recursos humanos, materiales, tecnológicos y financieros, para cumplir con los objetivos y programas que se establezcan en el Presupuesto de Egresos de la Federación. En dicho clasificador, se establecen capítulos, conceptos y partidas, a efecto de llevar a cabo la integración de los proyectos de presupuesto de egresos y los registros de las afectaciones de los presupuestos aprobados.

NOTA 3 - ESTADOS E INFORMES PRESUPUESTARIOS

3.1 ESTADO ANALÍTICO DE INGRESOS

3.1.1 Por Rubro de Ingresos

El INEE para el ejercicio fiscal 2017 tuvo ingresos fiscales por un monto de \$1,153,895,078 los cuales se obtuvieron a través de cuentas por liquidar certificadas, tramitadas ante la Tesorería de la Federación (TF-SOFE) por medio del Sistema Integral de Administración Financiera Federal (SIAFF).

Por otra parte, el Instituto obtuvo ingresos excedentes por un monto de \$13,455,643, por concepto de productos y aprovechamientos.

Al finalizar el ejercicio fiscal, los recursos fiscales disponibles por un monto de \$15,633,045 se reintegraron al Ramo 23 "Provisiones Salariales y Económicas", asimismo, los recursos por ingresos excedentes no ejercidos, por un importe de \$13,455,643, se enteraron a la Tesorería de la Federación. Con base en lo anterior, el presupuesto modificado del INEE fue de \$1,138,262,033; los presupuestos devengado y recaudado durante el periodo fueron de \$1,138,262,033. Su integración se presenta a continuación.

a) Ingresos fiscales

El *Presupuesto Original* aprobado por la Cámara de Diputados para el INEE fue de \$1,153,895,078 en el concepto de *Transferencias, Asignaciones, Subsidios y Otras Ayudas*.

Al cierre del ejercicio 2017, se aplicó una reducción líquida por un importe de \$15,633,045 por medio de la transferencia realizada del Ramo 42 "Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación" al Ramo 23 "Provisiones Salariales y Económicas".

b) Ingresos excedentes

Para el ejercicio fiscal 2017 el INEE tuvo ingresos excedentes por un monto de \$13,455,643, los cuales se obtuvieron por rendimientos financieros, penalizaciones aplicadas a proveedores por incumplimientos en la prestación de sus servicios, así como por venta de libros. Estos ingresos fueron enterados a la Tesorería de la Federación al concluir el ejercicio fiscal 2017, toda vez que no fueron ejercidos.

Es de mencionar que los ingresos excedentes obtenidos fueron registrados en el Módulo de Ingresos (MODIN) del Portal Aplicativo de la Secretaría de Hacienda (PASH), de conformidad con la normatividad en la materia.

Con base en lo anterior, el *Presupuesto Modificado*, el *Presupuesto Devengado* y el *Presupuesto Recaudado* del Instituto fue de \$1,138,262,033.

3.1.2 Por Fuentes de Financiamiento

La evolución de los ingresos obtenidos por el INEE durante el ejercicio 2017 por fuente de financiamiento se presenta a continuación:

- a) Por concepto de Productos y Aprovechamientos, se obtuvo un monto de \$13,455,643, clasificados en Ingresos del Gobierno, Productos, Corrientes. Sin embargo, para el cierre del ejercicio, estos ingresos fueron enterados a la Tesorería de la Federación, toda vez que no fueron ejercidos.

Por concepto de Transferencias, Asignaciones, Subsidios y Otras Ayudas, se obtuvieron \$1,153,895,078. En este rubro se aplicó la reducción líquida por un importe de \$15,633,045 derivados de recursos no ejercidos durante el ejercicio fiscal, para llegar a un presupuesto modificado de \$1,138,262,033.

3.2 ESTADO ANALÍTICO DEL EJERCICIO DEL PRESUPUESTO DE EGRESOS

3.2.1 Clasificación Administrativa

Para el ejercicio 2017 el presupuesto aprobado del INEE fue de \$1,153,895,078, al cierre del ejercicio los presupuestos: modificado, devengado, ejercido y el pagado fueron de \$1,138,262,033, lo que representó el 98.6% en relación con el presupuesto aprobado.

3.2.2 Clasificación Administrativa (Armonizado)

100 Junta de Gobierno

La Unidad Responsable 100 Junta de Gobierno ejerció recursos por un importe de \$81,126,465, que representó el 94% en relación con su presupuesto aprobado.

Planteó realizar las acciones de gobierno estratégico referentes a la formulación y seguimiento de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE); la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras; la planeación y desarrollo institucional, y la comunicación social. Para el cumplimiento de este objetivo se alcanzaron los siguientes resultados:

- Compromiso "Plantear iniciativas y/o proyectos innovadores de evaluación de la educación". Se realizaron actividades de coordinación y apoyo relacionadas con órganos colegiados, autoridades educativas, legisladores, especialistas, medios de comunicación, organizaciones de la sociedad civil, instituciones, representantes sindicales y docentes.
- Compromiso "Producir insumos que sustenten decisiones coyunturales". Se realizaron 34 sesiones estatutarias: 12 ordinarias y 22 extraordinarias, emitiendo un total de 274 acuerdos, cuyos principales temas sustantivos fueron: Servicio Profesional Docente, órganos colegiados, evaluación de resultados educativos, certificación de evaluadores, Sistema Nacional de Evaluación Educativa, directrices para la mejora educativa, proyectos de evaluación internacionales e investigación para la evaluación educativa. Asimismo, 151 encuentros con actores diversos para tratar asuntos relacionados en el tema educativo, y desarrollo un diagnóstico sobre el estado que guarda la atención ciudadana del Instituto, a fin de robustecer la capacidad de vinculación con diversos públicos objetivo. Y se suscribieron 91 convenios con instituciones, organizaciones y agencias.
- Compromiso "Dar seguimiento al cumplimiento de las recomendaciones o acuerdos de la Conferencia del SNEE, del CONPEE, del CONSCEL, del CONVIE y de los CTE, emanados de las actas de sesiones ordinarias". Se realizaron:
 - ✓ Dos sesiones ordinarias de la conferencia del SNEE.
 - ✓ Dos sesiones ordinarias del Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa (CONPEE)
 - ✓ Dos sesiones ordinarias del Consejo Social (CONSCEF).
 - ✓ Dos sesiones ordinarias del Consejo de Vinculación con las Entidades (CONVIE)
 - ✓ Reunión General Anual de los Consejos Técnicos.
- Compromiso "Generar contenidos para la comunicación social y organizacional e implementar y dar seguimiento a la política y la estrategia de comunicación social y organizacional". Se realizó:
 - ✓ Orientación a 8,997 ciudadanos sobre procesos o actividades relacionadas con las labores institucionales. De estos casos, 6,919 fueron llamadas telefónicas, 1,819 correos electrónicos y 259 usuarios acudieron de manera personal a las instalaciones del Instituto ubicadas en la Ciudad de México.
 - ✓ Transmisión en el canal de YouTube del Instituto y retransmisión por canales del Servicio Público de Radiodifusión del Estado Mexicano del Seminario "La Reforma Educativa: avances y desafíos"; difusión del Informe 2017 La Educación Obligatoria en México, banners para la página de Internet, imágenes para redes sociales, presentaciones e insumos para Intranet y la App INEE móvil, y en tiempos oficiales, spots de radio y TV, en el marco de la campaña "Consulta previa, libre e informada a pueblos y comunidades indígenas sobre evaluación educativa", versiones incorporación de Prácticas Buen docente, Mayor participación y Lengua, para dar a conocer a la sociedad las atribuciones y responsabilidades del INEE. Asimismo, transmisión del spot Plana versión Propósito, de la campaña "Evaluarse para mejorar", spots del Servicio Profesional Docente, versión Maestros, para televisión

y para radio, spot Servicio Profesional Docente, versión Escuchamos, para radio, y spot Directrices, versión Camino, para radio y televisión.

- ✓ 140 comunicados de prensa para difundir las principales actividades del INEE, lo que generó 2,876 impactos en diversos medios de comunicación, 54 entrevistas exclusivas con distintos medios de comunicación; 365 síntesis informativas de prensa y redes sociales, 19 conferencias de prensa.
- ✓ Programa de Comunicación y Clima Organizacional 2017 e informe semestral de seguimiento y Cuarto Diagnóstico de Comunicación y Clima Organizacional 2017.

200 Unidad de Normatividad y Política Educativa

La Unidad Responsable 200 Unidad de Normatividad y Política Educativa, ejerció recursos por un importe de 109,860,496, que representó el 96% en relación con su presupuesto aprobado.

Estableció desarrollar acciones relativas al seguimiento del SNEE; la regulación de los procesos de evaluación del SPD y del SPN; la evaluación de políticas y programas educativos; la emisión de directrices para la mejora educativa; la formación y certificación de evaluadores, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas en el ámbito nacional y local, con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas. Para el cumplimiento de este objetivo se alcanzaron los siguientes resultados:

- Compromiso "Coordinar el SNEE y el desarrollo de la PNEE". Se realizaron:
 - ✓ Cuatro reuniones nacionales con los responsables de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME); siete reuniones regionales con Autoridades Educativas Local y Federal para analizar, acordar y retroalimentar distintos temas de interés de la agenda nacional de evaluación educativa, así como para discutir la estructura y contenido del Programa de Mediano Plazo del Sistema Nacional de Evaluación Educativa; ratificar los subproyectos del Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME) y presentar la estrategia de seguimiento de las directrices y algunos de los retos del Servicio Profesional Docente, y una reunión con el Grupo de Trabajo de Escuelas Multigrado para llevar a cabo un taller sobre los marcos de referencia de los nueve subproyectos que integran el PRONAEME.
 - ✓ 48 visitas a las entidades de la República; 33 a fin de dar seguimiento a la implementación de los Proyectos de Evaluación y Mejora Educativa (PROEME) incluidos en su PEEME y brindar apoyo técnico y asesoría y 15 para realizar la presentación oficial de los Programas Estatales de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME), con la participación de las autoridades educativas estatales y del INEE, Noroeste (Baja California, Baja California Sur y Chihuahua), Noreste (Nuevo León y San Luis Potosí), Occidente (Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Nayarit y Querétaro), Centro (Estado de México e Hidalgo); Sur-Sureste (Guerrero).

✓ Guía para la elaboración de Marcos de Referencia de Evaluaciones y Difusión y Uso de Resultados de las Evaluaciones; Guía para la elaboración de Estrategias de Difusión y Uso de los Resultados de las Evaluaciones; Guía para la elaboración de instrumentos de evaluación; Guía para el análisis de resultados de instrumentos de evaluación y Guía para el Análisis de los Resultados de Evaluaciones y Elaboración de Informes de Resultados, que permiten acompañar a los equipos estatales en el seguimiento e implementación de los PEE- ME. Y el Programa de Mediano Plazo del SNEF 2016-2020 que articula los proyectos estatales de evaluación y mejora educativa y los proyectos nacionales e internacionales de evaluación que llevarán a cabo los integrantes del SNEE, en el marco de la PNIE. Además, publicó el Proyecto Nacional Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME).

- Compromiso "Limitar lineamientos los que se sujetarán las Autoridades Educativas para llevar a cabo las funciones de evaluación". Se realizó 20 lineamientos para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden a las autoridades educativas y organismos descentralizados que imparten educación básica y media superior, para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional docente en la educación obligatoria.
- Compromiso "Establecer los mecanismos de supervisión de los procesos de evaluación del SPD" y "Dar seguimiento a los mecanismos de Supervisión de los procesos de evaluación del SPD, a través de visitas aleatorias a entidades federativas". Se realizó la supervisión de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente en las entidades federativas: coordinación de las Organizaciones no Gubernamentales, Organizaciones de la Sociedad Civil, Instituciones de Educación Superior de carácter público, Asociaciones de Padres de Familia, así como a Madres, Padres de Familia y/o Tutores para participar como observadores, a fin de dar certeza al desarrollo de los procesos de evaluación de Ingreso al Servicio Profesional Docente, Promoción a Cargos Directivos, Desempeño al Término del Segundo Año y de Desempeño aplicada al Tercer Grupo de docentes en activo, a través de las Direcciones del INEF en las Entidades Federativas, y levantamiento de 24,859 encuestas de satisfacción.
- Compromiso "Implementar herramientas tecnológicas para la supervisión de los procesos de evaluación". Se implementó la herramienta para el registro, análisis y desarrollo de inconformidades e incidencias que generan los lineamientos del Servicio Profesional Docente (SPD), con el propósito de realizar la gestión de estas y administrar la documentación derivada de las mismas, incluyendo el desarrollo de una interface para integrarlo modularmente a las aplicaciones informáticas existentes para la supervisión de los procesos de evaluación del SPD.
- Compromiso "Construir y emitir directrices de política, así como dar seguimiento a la atención que las autoridades educativas federal y locales dan a las directrices emitidas, incorporándolas en su planeación y programas educativos". Se realizó:

- ✓ Directrices para mejorar la permanencia escolar en la Educación Media Superior, aprobadas por la Junta de Gobierno el día 4 de diciembre de 2017, mediante Acuerdo SFJG 21-17/03. R en la Vigésima primera sesión extraordinaria de 2017. Su propósito es incidir en la acción pública y en la toma de decisiones y coadyuvar al cumplimiento del derecho a la educación y a la mejora de la atención educativa en la EMS, mediante intervenciones viables que promuevan la permanencia y la conclusión escolar exitosa y la propuesta de Directrices para mejorar las políticas de formación y desarrollo profesional docente en educación básica.
 - ✓ Informe de Seguimiento de las Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica que señala los esfuerzos desplegados a nivel local para su atención, las principales necesidades locales y los factores internos y externos que han potenciado o frenado su uso. Adicionalmente, eventos estatales en los que se orientó y promovió el uso de dichas directrices.
 - ✓ Desarrollo de la Evaluación exploratoria y diagnóstica del Programa Especial de Certificación con base en Aprendizajes Adquiridos, equivalentes al nivel Primaria y Secundaria del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA); de la Evaluación de las intervenciones públicas y programa de escuelas multigrado y de la Evaluación de las políticas educativas en el marco de la reforma educativa mexicana.
- Compromiso "Realizar acciones para la Formación, Capacitación y Certificación de evaluadores". Se realizó:
 - ✓ Diseño y desarrollo del Diplomado en Evaluación de la Gestión Educativa, en colaboración con el Instituto Internacional de Plancamiento de la Educación de la UNESCO, sede regional Buenos Aires (IIP-UNESCO Buenos Aires); monitoreo de la operación de dos generaciones de participantes con funciones de supervisión y dirección de educación básica y media superior del SEN y con funcionarios de las secretarías de educación de las entidades federativas y del INEE.
 - ✓ Seguimiento y acompañamiento a la operación del proyecto Acompañamiento a la evaluación interna por parte de evaluadores certificados en las 32 entidades federativas, con la finalidad de recuperar la experiencia de la operación y generar opiniones técnicas y propuestas que contribuyan a la evaluación interna en los centros escolares, y seguimiento y monitoreo de programas formativos y de capacitación para evaluadores de desempeño en el marco del SPD.
 - ✓ Taller, en colaboración con el IICE, dirigido a los coordinadores del proyecto de Acompañamiento a la evaluación interna por parte de evaluadores certificados. En el marco de este proyecto, los coordinadores iniciaron las sesiones de capacitación a evaluadores certificados en los estados.
 - ✓ Lineamientos para la selección, capacitación y certificación de evaluadores del desempeño en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2017-2018. LINEE-03-2017.
 - ✓ Cinco convocatorias para los procesos de certificación y recertificación de evaluadores de desempeño en Educación Básica y Media Superior en 2017 contando con 3,901 aspirantes y evaluadores certificados que cursaron el Módulo para la Formación de Evaluadores, sobre la Etapa 2 de la Evaluación del Desempeño de los cuales aprobaron 3,567 participantes.

164 evaluadores certificados que buscan recertificarse en una nueva función; 1 220 evaluadores certificados 2016 que están renovando su certificado; 815 aspirantes a evaluadores del proceso de certificación 2017, y 1368 evaluadores certificados 2014 y 2015 que buscan recertificarse.

- ✓ Seguimiento y monitoreo del proceso de certificación que permitió la atención de 1,287 consultas a través del microsítio para la Certificación de Evaluadores del Desempeño en Educación Básica y Media Superior, y fortalecimiento del Sistema de Gestión Integral de Evaluadores (SGIE) para el registro y postulación de aspirantes a evaluadores certificados.
 - ✓ Cinco instrumentos del Examen para la Certificación de Evaluadores 2017 (EXCEV 2017) desarrollados en colaboración con el MIDE UC, de acuerdo con la función y nivel educativo de las figuras a evaluarse, tomando como base los Criterios Técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación, así como la aplicación piloto del EXCEV 2017 en ocho entidades.
 - ✓ Código de Ética y Conducta de los Evaluadores del Desempeño (Propuesta preliminar), a partir de la revisión de marcos conceptuales y teóricos asociados a la ética de los evaluadores, experiencias internacionales de códigos y medidas para incentivar y regular la conducta y práctica de los evaluadores, así como del análisis de casos de faltas al Código de Ética que han sido reportados al INEE.
 - ✓ Estudio de Opinión con Evaluadores Certificados, que presenta resultados sobre los elementos estructurales, institucionales y de práctica social que permean la experiencia de los evaluadores certificados en las diferentes etapas del proceso de certificación e insumos de análisis respecto de la opinión y expectativas de los evaluadores certificados 2014, 2015 y 2016 sobre su participación en el proceso de certificación y de su práctica en la evaluación del desempeño, para avanzar al fortalecimiento y mejora del modelo de certificación.
- Compromiso "Realizar acciones de seguimiento y acompañamiento por parte de las 32 Direcciones del INEE en las entidades federativas, con el propósito de generar las condiciones institucionales (técnicas, logísticas y administrativas) para fortalecer la presencia del INEE en el ámbito local" Se realizó:
 - ✓ Informe de Formación Continua que delimita las características y avances de los programas estatales de formación continua, de conformidad con la estrategia y las líneas de formación nacionales; la difusión del documento Educación Obligatoria en México, Informe 2017, invitando a 2,600 actores a seguir la transmisión de dicho informe, la entrega de publicaciones y material de comunicación que el INEE emitió a las autoridades educativas locales y los actores sociales en las entidades federativas y el conversatorio sobre la educación en la Ciudad de México.
 - ✓ Aplicación de la "Encuesta Nacional entre maestros de educación básica en los niveles de preescolar, primaria y secundaria para conocer sus percepciones generales en torno al Servicio Profesional Docente" en 420 escuelas distribuidas aleatoriamente en 28 entidades federativas, con el objeto de identificar el grado de conocimiento y valoración que los profesores tienen sobre el SPD, el INEE y la Reforma Educativa y de la "Encuesta Nacional sobre Práctica Docente y Trayectoria Profesional".

300 Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

La Unidad Responsable 300 Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional, ejerció recursos por un importe de 268,097,534, que represento el 69% en relación con su presupuesto aprobado

Realizó evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del SEN en lo relativo a la educación básica y media superior, a fin de generar información y conocimiento orientados hacia la mejora de la calidad y la equidad de la educación obligatoria con el apoyo de sus instancias institucionales en las entidades federativas. Para el cumplimiento de este objetivo se alcanzaron los siguientes resultados:

- Compromiso "Desarrollar conceptual y metodológicamente las evaluaciones de logro, docentes y directivos, condiciones escolares, currículum y atención a la diversidad, así como procesar y analizar la información que se derive de dichas evaluaciones". Se realizó:
 - ✓ Visitas a Centros de Atención Múltiple y Unidades de Servicios a la Educación Regular para entrevistar al personal sobre la forma en que ofrecen sus servicios y diálogo con personal de los servicios de educación especial de los estados del Sureste, Campeche, Campeche.
 - ✓ Elaboración de reactivos en condiciones de alta seguridad, en coordinación con el Banco de México y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, con los que se seleccionara a los consejeros del Instituto Federal de Telecomunicaciones y de la Comisión Federal de Competencia Económica, conformando el Comité de Evaluación integrado por los titulares de las tres Instituciones, de acuerdo con el artículo 28 constitucional.
 - ✓ Introducción al Análisis y Medición Multidimensional de la Pobreza: La metodología de Alkire-Foster, seminario taller sobre usos de la información del Estudio Internacional sobre Civismo y Ciudadanía (ICCS); primer encuentro de jóvenes investigadores(as) de Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa (RELME), y 31ª Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa.
 - ✓ Consejo asesor del proyecto evaluación de la convivencia y la equidad de género en preescolar, en coordinación con ONI Mujeres, supervisión de la formulación de un marco conceptual y elaboración de una propuesta metodológica para la realización de un estudio cualitativo en ocho jardines de niños.
 - ✓ Dos sesiones de trabajo con especialistas en lenguaje y pueblos indígenas, para revisar, mediante la Guía para la revisión del sesgo potencial, los reactivos liberados de pruebas Escala con y sin funcionamiento diferencial del reactivo.
- Compromiso "Ensamblar y revisar técnicamente y de estilo los instrumentos de evaluación que el INEF desarrolle, así como realizar sus diseños muestrales". Se realizó:
 - ✓ Validación de instrumentos para el piloto de ECEA-Secundaria, con la participación de jueces expertos en este nivel educativo para la reformulación de reactivos; diseños muestrales para las aplicaciones de EVOE-Preescolar 2017; generación de lista de escuelas reemplazo EVOE-Preescolar 2017, ECEA y EIC, y marcos muestrales para EVOE preescolar 2017 y ECEA secundaria 2017.

- ✓ Construcción del sistema INEedita 2.0, que está basado en flujos de trabajo que determinan las tareas de revisión y validación por la que cada reactivo debe pasar antes de formar parte de una forma de evaluación, lo que contribuye a conformar un repositorio centralizado de reactivos confiable soportado por evidencias generadas a lo largo de cada proceso de diseño y elaboración de instrumentos desarrollados por el INUI para el SNEI.
- Compromiso "Llevar a cabo el diseño de la investigación sobre factores asociados a las trayectorias escolares y los logros de aprendizaje de estudiantes indígenas: marco de referencia y propuesta metodológica". Se realizó el marco de referencia sobre factores asociados a las trayectorias escolares y logros de aprendizaje de los estudiantes indígenas, así como propuesta de líneas de investigación y criterios metodológicos para un estudio longitudinal.
- Compromiso "Renovar 6 pruebas nacionales de educación básica": Se realizaron dos comités de Niveles de Logro y puntos de corte de Planea, un comité de especialistas para la validación de las rúbricas que conforman el protocolo de evaluación de la prueba de Expresión Escrita de Planea 06 y sesiones con el Consejo Asesor para construir cuestionarios de contexto y de habilidades socioemocionales.
- Compromiso "Aplicación de 5 pruebas piloto (Piloto EVOE 09 Secundarias 2017, Piloto PISA 2017, Piloto Planea 06 Primaria, Piloto Planea 09 Secundaria, Piloto TALIS video.1) y 3 pruebas de carácter nacional (EVOE Preescolar 2017, Planea 00 Preescolar y Planea EMS, HISEN 2017)". Se realizaron:
 - ✓ Dos informes de observación de la aplicación nacional de EVOE-Preescolar, en 11 entidades federativas, con la finalidad de retroalimentar los procesos de capacitación y el diseño de instrumentos para evaluaciones futuras y un marco de referencia de la ECEA-primaria, que sistematiza el contenido de documentos normativos sobre el funcionamiento de las escuelas primarias, considerando sus diferentes modalidades y tipos de servicio, y las políticas actuales establecidas para este nivel. A partir de éste, revisión del planteamiento de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) sobre los aspectos de la oferta educativa en el nivel de educación primaria relevantes de ser evaluados desde la perspectiva del derecho a la educación y los derechos en la educación.
 - ✓ Informe de aplicación piloto de ECEA-Secundaria que reporta la supervisión del proceso de capacitación para llevar a cabo el operativo y aplicación de los instrumentos de ECEA en seis Entidades Federativas, así como análisis estadísticos univariados y multivariados de una selección de indicadores e informes con resultados generales de ECEA-EMS y LIC-EMS.
 - ✓ Estudio cualitativo sobre implementación curricular en Telebachilleratos comunitarios, Telebachilleratos estatales y planteles de Educación Media Superior a Distancia, que se realizó en 27 planteles de cinco entidades federativas, junto con el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM (CRIM).
 - ✓ Aplicación del piloto del estudio internacional TALIS Video Study, en 12 escuelas de tres entidades federativas y preparación de la aplicación definitiva en coordinación con el Consorcio Internacional y aplicación de piloto de PISA 2018 en 28 escuelas distribuidas en tres entidades: Guanajuato (15 escuelas), Morelos (5 escuelas) y Sinaloa (8 escuelas).

- ✓ Difusión y mesa pública sobre el reporte nacional de resultados de Cívica 2016 una vez liberado el reporte internacional.
- ✓ Marco muestral de las escuelas primarias de México para el desarrollo del estudio regional comparativo y explicativo del IIECL piloto: 31 reactivos derivados del taller interno, a fin de diseñar reactivos de los dominios del ERCE 2019 y reunión virtual con los coordinadores nacionales de los países participantes como parte de las actividades preliminares del piloto del ERCE, con el objetivo de intercambiar comentarios sobre el marco de referencia de los cuestionarios de contexto y la elaboración de módulos nacionales para su inclusión en los cuestionarios de contexto.
- ✓ Preparación de la aplicación de Planca de Educación Media Superior, avance para la realización de las pruebas Planca EMS de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas; elaboración de los cuestionarios de contexto de EMS; difusión de resultados de Planca EMS, EISEN 2017 y metodología y resultados de la aplicación nacional de Planca EMS 2017 en la mesa pública de análisis realizada en las oficinas del INEE, en la sesión de la Conferencia del Sistema Nacional de Evaluación Educativa y en la reunión con el Consejo para la evaluación de la educación del tipo medio superior A.C. (COPELMS).
- Compromiso "Llevar a cabo la prueba conceptual de acomodaciones a las pruebas Planca de primaria y secundaria para estudiantes con discapacidad visual (ceguera y baja visión)". Se realizó el estudio en seis escuelas que aportó información sobre la viabilidad del uso de las acomodaciones realizadas a las pruebas Planca de primaria y secundaria 2015 para evaluar el aprendizaje de estudiantes con discapacidad visual. Este estudio contribuyó, además, a formular una versión depurada de los criterios para realizar acomodaciones a las pruebas.
- Compromiso "Elaborar criterios técnicos para los procesos referentes al SPD". Se elaboraron diez criterios técnicos elaborados en el marco de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente y un documento de criterios técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación, incluidos los del Sistema Educativo Nacional, informe y publicación de los Resultados de Planca 2017; análisis de escalas Planca primaria 2018 y Planca preescolar 2018, ensamble y revisión técnica y de estilo de ECEA Preescolar Definitiva, EIC Preescolar Definitiva, ECEA Secundaria Piloto y Planca 2018.
- Compromiso "Validar técnicamente las evaluaciones del SPD de Educación Obligatoria". Se realizaron:
 - ✓ 55 informes y dictámenes técnicos de los parámetros e indicadores de los perfiles y procesos de evaluación de sus respectivas figuras, de los documentos de etapas, aspectos métodos e instrumentos, y de los instrumentos de los procesos de evaluación de ingreso, desempeño, promoción y evaluación diagnóstica en Educación Básica y Media Superior.
 - ✓ 96 descriptores de niveles de desempeño de los exámenes de conocimientos disciplinares, 1 de competencias didácticas, 96 descriptores del expediente de evidencias de enseñanza, 62 de descriptores de la planeación didáctica argumentada, 22 de descriptores del expediente de evidencias de la función de dirección, 8 de la ruta de mejora argumentada o plan de trabajo argumentado de las figuras de docentes, técnicos docentes y directivos, que se presentan en los reportes de resultados individuales correspondientes a la evaluación del desempeño en Educación Básica y Media Superior.

- ✓ Documento Orientaciones metodológicas para la elaboración de los instrumentos de respuesta construida correspondientes a la Etapa 2. Proyecto de Enseñanza de la Evaluación del Desempeño y Marco Conceptual del Proyecto de Enseñanza de la evaluación del desempeño docente para Educación Básica y Media Superior.
 - ✓ Curso-Taller denominado: Elaboración de rúbricas para evaluación docente a gran escala; curso-Taller para la formulación de estándares de desempeño de docentes, en el marco de programas de evaluación de profesores a gran escala, y curso especializado para el diseño de instrumentos de conocimientos pedagógicos y disciplinarios del desempeño de docentes impartido por el MIDE-UC.
 - ✓ Diseño y desarrollo del "Estudio Exploratorio sobre las prácticas de los docentes de las escuelas Multigrado, Educación Indígena, Telesecundaria y Telebachilleratos Comunitarios para adaptar la propuesta de evaluación de desempeño y conocer sus necesidades de formación".
 - ✓ Bases de resultados de todos los Concursos del Oposición del Servicio Profesional Docente, para mejorar el tiempo requerido para validar que los datos de los concursos de desempeño cumplan con la normatividad publicada en las bases de los concursos de oposición publicada por la CNSPD y contribuir a mejorar el tiempo de respuesta a inconformidades realizadas por los sustentantes mediante solicitudes al IFAL, así como base de datos consolidada de resultados para contrastar los resultados publicados por la CNSPD en su página de Internet con los resultados obtenidos por el INEEl.
- Compromiso "Mantener un vehículo de información e interacción sistemática con docentes y directivos escolares de la educación obligatoria para generar un nuevo entendimiento sobre la evaluación entre actores educativos y sociales". Se realizaron:
 - ✓ Dos sesiones del Consejo Técnico de Evaluación de Resultados Educativos
 - ✓ Dos sesiones del Consejo Técnico de Evaluación de la Oferta Educativa.
 - ✓ Dos sesiones ordinarias del Consejo Técnico de Evaluación del Desempeño de Docentes y Directivos.

400 Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

La Unidad Responsable 400 Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación, ejerció recursos por un importe de \$96,076,626, que representó un incremento del 2% en relación con su presupuesto aprobado.

Estableció desarrollar las acciones relativas a la implementación de un sistema de indicadores educativos y de información sobre los resultados de las evaluaciones del SEN; la promoción y uso de los resultados de las evaluaciones educativas; el impulso de una cultura de la evaluación, y la innovación y promoción de estudios e investigaciones para el desarrollo de la evaluación educativa y la mejora de la educación. Para el cumplimiento de este objetivo se alcanzaron los siguientes resultados:

- Compromiso "Coordinar el desarrollo y administración del Sistema Integral de Resultados de la Evaluaciones (SIRE)". Se realizó:
 - ✓ Diccionario de catálogos y procesos para la integración de bases de datos geográficas, respaldo y recuperación de bases de datos del SIRE; revisión y validación de la información de la ficha de metadatos para las capas del SIRE; actualización del directorio de variables almacenadas en la base de datos del SIRE, y del análisis de las capas consultadas en el SIRE durante el año 2016.
 - ✓ Especificación de los componentes de hardware y software para los ambientes de desarrollo, pruebas y producción del SIRE para llevar a cabo la operación, mantenimiento, optimización y generación de nuevos productos de información; elaboración del documento: proceso de normalización de los datos de Planca - ELSEN 2015; y Scripts para los videos tutoriales de las herramientas del portal geoestadístico y las consultas dinámicas del WebSIRE, que permitirán al usuario conocer y navegar dentro de la información que el sistema le ofrece
 - ✓ Actualización de la presentación de la información del DataMart 3, contemplando la separación de la información de variables de contexto en tres índices; instalación y configuración del ambiente de desarrollo en equipos de escritorio, con la finalidad de realizar pruebas de carga de información y permitir la identificación de dudas puntuales sobre la tecnología utilizada para el desarrollo del SIRE; actualización de capas de información a nivel municipal; actualización de capas para Planca ELCEI de primaria, secundaria y Educación Media Superior del año 2015 para su operación con la función geotecnológica del SIRE.
- Compromiso "Fomentar el desarrollo de la investigación a través del uso del Fondo Sectorial CONACYT-INEL". Se realizó:
 - ✓ Publicación de la convocatoria 2017-1 del Fondo Sectorial CONACYT-INEL "Investigación para la Evaluación de la Educación" y evaluación de la pertinencia de las 261 propuestas registradas, a fin de fomentar la realización y promoción de investigaciones para producir o perfeccionar instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación; cuatro visitas de monitoreo de los proyectos de investigación sujetos de apoyo de la convocatoria 2016-1 del Fondo Sectorial CONACYT-INEL, en los estados de Hidalgo, Nueve Leon, Guanajuato y Nayarit y un informe sobre la convocatoria 2017-1 del Fondo Sectorial CONACYT-INEL.
 - ✓ Segundo Coloquio Nacional Prácticas Innovadoras "Documentación de experiencias de evaluación desde el quehacer educativo", a fin de promover la difusión e intercambio de 55 experiencias de prácticas innovadoras diseñadas y desarrolladas por diferentes actores educativos de los estados del país.
 - ✓ Investigación transversal, prueba y experimentación del Modelo de Uso de los Resultados de las Evaluaciones, que considera los resultados parciales y finales de la primera y segunda etapa de implementación del Proyecto "Autoevaluación de escuelas primarias mexicanas: una ruta para la mejora de la calidad de la educación" e investigación "Expectativas de los estudiantes de Educación Media Superior sobre su futuro profesional", a fin de conocer los factores institucionales que influyen en la construcción de sus expectativas.

- ✓ Talleres para la Documentación de Buenas Prácticas en Baja California, a fin de ofrecer elementos para la documentación de buenas prácticas en evaluación e innovación educativa; taller "Sistematización de Prácticas Innovadoras sobre evaluación educativa" en las Jornadas sobre Evaluación Educativa en Campeche; Conversatorio, en el marco del Coloquio Estatal de Prácticas Innovadoras, en Chihuahua, en el que participaron 400 actores educativos y conferencia magistral "Prácticas Innovadoras en el Aula" en el XIII Aniversario del INEVAL en Chiapas.
- Compromiso "Robustecer el sistema de indicadores educativos y promover estudios para el diseño de nuevos indicadores y el desarrollo de análisis estadísticos complementarios de los datos generados por el Instituto y otras instancias". Se realizó:
 - ✓ Propuesta de indicadores y estadísticos de los becarios del programa PROSPERA, análisis descriptivo de la Encuesta de Trayectorias Escolares y Laborales (ETEL, 2015) y análisis de patrones de reprobación para la generación de estadísticos de escuelas.
 - ✓ Metodología y avances en torno al análisis de las trayectorias escolares de los alumnos de educación básica.
 - ✓ Visitas a planteles de Educación Media Superior del estado de Jalisco para conocer cómo se registra la información sobre nuevos ingresos, egresados y matrícula en opciones educativas mixtas y con planes de estudio semestrales, en el formato 911 y taller de formación sobre la encuesta de trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en tres áreas metropolitanas del país.
- Compromiso "Difusión y fomento de la cultura de la evaluación". Se realizaron:
 - ✓ Cinco cursos masivos, abiertos y en línea alojados en la plataforma digital México X de la Dirección General de Televisión Educativa, con un total de 57,550 participantes inscritos, de los cuales 10,633 finalizaron los cursos.
 - ✓ 15 grupos focales conformados de acuerdo con la función educativa, docentes, directivos, asesores técnico pedagógico, supervisores y jefes de enseñanza, a fin de conocer las necesidades de información de los diversos actores educativos y retroalimentar las estrategias de difusión y uso de la información que produce el Instituto. Participaron en total 88 actores de distintas figuras educativas.
 - ✓ 72,677 publicaciones impresas distribuidas y 641,748 descargas electrónicas de documentos completos del sitio web de publicaciones; 42 textos y materiales publicados y diez videocápsulas para informar sobre las distintas evaluaciones dirigidas a la Educación Media Superior del INEE y cuatro números de la Revista Red sobre Evaluación Educativa, dirigida a docentes y directivos escolares y de los contenidos del blog de Red, con el propósito de mantener un vehículo de información e interlocución sistemático con docentes y directivos escolares de la educación obligatoria, para fortalecer la cultura de la evaluación.

600 Unidad de Administración

La Unidad Responsable 600 Unidad de Administración, ejerció recursos por un importe de 364,430,898, que representó un incremento del 48% en relación con su presupuesto aprobado.

Gestionó los recursos humanos, financieros, materiales, legales y de TIC, a efecto de fortalecer al INEE como organismo autónomo, eficiente y eficaz en un marco de transparencia y rendición de cuentas. Para el cumplimiento de este objetivo se alcanzaron los siguientes resultados:

- Compromiso "Consolidar la plantilla del Instituto atendiendo a las estructuras previstas en el Estatuto Orgánico, mantener la infraestructura y el equipamiento y dotar de los gastos de operación necesarios para un adecuado funcionamiento". Se realizaron:
 - ✓ 101 convocatorias para concursar 140 plazas vacantes de estructura, atendiendo 6,701 solicitudes; aplicación de 725 evaluaciones y 283 entrevistas; contratación de 2,010 personas, de las cuales 111 corresponden a plazas de estructura, 136 a plazas eventuales, 1,761 a las aplicaciones EVOE 09, EVOE 00 y Servicio Profesional Docente y 2 a honorarios.
 - ✓ 90 eventos de capacitación; implementación del programa de servicio social; trámites de préstamos personales, servicios ópticos; constancias laborales y hojas únicas de servicio; 844 eventos en las oficinas centrales del Instituto sin participación de la agencia proveedora de servicio y 166 eventos en INEE central con la participación de la misma, de ellos 39 se llevaron a cabo fuera de las instalaciones, 127 en las salas de juntas, salas de usos múltiples, auditorio y otros espacios internos.
 - ✓ 231 juicios de amparo, 222 informes justificados y 202 informes previos y 149 acciones relacionadas; 4,703 copias certificadas de documentos que obran en archivos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación; diez trámites ante el Instituto Nacional del Derecho de Autor y ante el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial; 89 investigaciones en materia de adquisiciones, arrendamientos y servicios del INEE; 243 solicitudes de información y 20 en proceso de sustanciación a través de la Unidad de Transparencia; 57 documentos normativos expedidos por la Junta de Gobierno del Instituto, de los cuales 43 se publicaron en el Diario Oficial de la Federación (DOF) y 14 en la Normateca; 12 denuncias penales presentadas en representación del INEE; 36 acciones en materia penal atendidas en representación del INEE; 11 juicios en materia laboral promovidos por 12 ex trabajadores en contra del INEE; 261 juicios laborales derivados del Servicio Profesional Docente atendidos, y 972 diligencias, audiencias, comparecencias y otras actuaciones judiciales atendidas en representación del INEE.
 - ✓ 6,355 solicitudes de servicio de soporte técnico recibidas y resueltas para asegurar el óptimo funcionamiento de la plataforma tecnológica del Instituto y operación de equipos y servicios informáticos de 1,300 cuentas de correo electrónico, 700 extensiones telefónicas, 120 licencias de uso de software especializado y 1,750 nodos con acceso seguro en un clima controlado.

- ✓ Programa de Trabajo Anual 2018 autorizado, que integra, a partir de la Misión, Visión y objetivos estratégicos y de fortalecimiento del PROFDI: las matrices de indicadores para resultados de los programas presupuestarios del Instituto, 28 proyectos y 202 actividades con sus respectivos objetivos, indicadores, metas y recursos autorizados para su operación y gestión de adecuaciones programáticas y presupuestarias y registro de modificaciones al presupuesto del INEE ante la SHCP; 12 reportes de cierre mensual, 4 trimestrales y 1 anual del ejercicio presupuestal 2017, y 3 fichas técnicas de programas y proyectos de inversión y 4 oficios de liberación de inversión para la adquisición de bienes muebles del Instituto
- ✓ Programa Anual de Control Interno (PACI) como del Programa Anual de Administración de Riesgos (PAAR) y seguimiento de ambos.

700 Contraloría Interna

La Unidad Responsable 700 Contraloría Interna, ejerció recursos por un importe de \$28,732,145, que representó el 76% en relación con su presupuesto aprobado.

Fortaleció el Sistema de Control Interno, mediante la fiscalización y la colaboración, a fin de que las actividades del INEE se desarrollen con apego a la normativa vigente y contribuyan al cumplimiento de sus objetivos y metas. Para el cumplimiento de este objetivo se alcanzaron los siguientes resultados:

- Compromiso "Atención de Peticiones ciudadanas e instrucción de procedimientos administrativos". Se atendieron 315 peticiones ciudadanas mismas que se clasificaron en quejas, denuncias, sugerencias, solicitudes, seguimientos de irregularidad y gestiones, de las cuales se concluyeron 307.
- Compromiso "Realización de auditorías a las unidades administrativas". Se realizaron:
 - ✓ Nueve auditorías, mismas que fueron practicadas a diversas direcciones generales del Instituto, determinándose 44 observaciones, seguimiento de 109 observaciones determinadas por el Órgano Interno de Control, Auditoría Superior de la Federación y Auditor Externo, de las cuales se solventaron 78 y 41 continúan en proceso de atención, ya que se determinaron 10 en el último trimestre.
 - ✓ Seis visitas de inspección a las Direcciones del INEE, en las Entidades Federativas de Baja California Norte, Quintana Roo, Guanajuato, San Luis Potosí, Sonora y Tabasco, a efecto de verificar el proceso funcional, operativo, procedimental y administrativo de sus actividades, determinándose 42 hallazgos con sus respectivas acciones de mejora y tres acompañamientos: en la aplicación de la Evaluación de la Oferta Educativa (EVOE) Preescolar en los Estados de Guanajuato, San Luis Potosí, Sonora y Tabasco; en la recolección y destrucción del material que se donó a la CONALITEG en los estados de Jalisco, Ciudad de México y Puebla, y en materia de Inventarios de Bienes Muebles y de Consumo
 - ✓ 15 actas de entrega-recepción de servidores públicos del Instituto que cambiaron de funciones o dejaron de prestar sus servicios en el Instituto; 96 dictámenes de compatibilidad de empleos; 66 asesorías a comités y subcomités institucionales; 153 consultas a documentos normativos; 11 asesorías telefónicas; 16 opiniones de Dictamen de Estudio de Factibilidad

- Compromiso "Implementación del Control interno y mejora del desempeño institucional" Se realizaron:
 - ✓ 63 constancias de verificación relacionadas con la obligación de presentar la Declaración de Situación Patrimonial y 33 procedimientos de responsabilidad administrativa.
 - ✓ Auditorías de desempeño a la Dirección General de Investigación e Innovación, a la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa y a la Dirección General de Formación, Capacitación y Certificación; informes de resultados.
 - ✓ Revisiones de Control: al estado que guarda el Modelo Integrado de Control Interno y al Cumplimiento a las obligaciones de transparencia previstas en la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública; informes de resultados relativos al seguimiento de 61 acciones de mejora correspondientes a las revisiones del control interno, diagnósticos y Programa Anual de Control Interno (PACI) y reportes de avance trimestral del Programa Anual de Control Interno 2017, cuyo resultado final obtenido determinó que el Modelo Integrado de Control Interno (MICI) pasó de 78 a 81.6 puntos de 100 posibles conforme le establece la ASF.

800 Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas

La Unidad Responsable 800 Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas, ejerció recursos por un importe de \$189,937,870, que representó un incremento del 1% en relación con su presupuesto aprobado.

- 130 visitas de coordinación con las DINEE como soporte a su operación.
- 128 informes de trabajo de las DINEE que dan cuenta de lo realizado en términos de seguimiento a la implementación de los PLEML, acciones de supervisión del SPD, acciones de vinculación con actores educativos y sociales, y otras acciones de impacto en la gestión de las DINEE, así como de la promoción al uso de resultados, la operación de las evaluaciones que realiza el INEE, y el acompañamiento a la implementación de directrices.
- Protocolos de actuación de las DINEE para su participación en Prueba Piloto TALIS, Evaluación de la implementación curricular en Telebachillerato Comunitario (TBC), Telebachillerato Estatal (TBE) y Educación Media Superior a Distancia (EMSAD); Entrevistas Cognitivas ECHA Secundaria; Prueba Piloto PISA 2018; Entrevistas Cognitivas ECHA Preescolar; Estudios sobre Igualdad de Género y Convivencia en el nivel preescolar en México; y Protocolo Planca EMS.

3.2.3 Clasificación Funcional (Armonizado)

Durante 2017, el presupuesto pagado del INEE se ejerció a través de una finalidad: Desarrollo Social, y esta comprende a su vez la función de Educación. En la finalidad Desarrollo Social se ejercieron \$1.138.262.033 lo que significó el 100.0% del presupuesto total pagado, asimismo, a través de la función Educación se erogó el 100% del total del presupuesto pagado.

3.2.4 Clasificación Programática (Armonizado)

Para el ejercicio 2017 los Programas Presupuestarios permitieron el desarrollo de los proyectos vinculados con los mandatos y atribuciones legales del Instituto.

En el Programa "P" denominado *Planeación, seguimiento y evaluación de políticas públicas* fueron ejercidos recursos por un monto de \$745.098.990, lo que significa el 86% de los recursos aprobados.

En el Programa "M" denominado *Apoyo al proceso presupuestario y para mejorar la eficiencia institucional* fueron ejercidos recursos por un monto de \$364.430.898, lo que significa un incremento de 48% de los recursos aprobados.

- A través de este programa presupuestario se llevó a cabo la gestión de los recursos humanos, financieros, materiales, legales y de Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) a nivel nacional.

En el Programa "O" denominado *Apoyo a la función pública y al mejoramiento de la gestión* fueron ejercidos recursos por un monto de \$28.732.145, lo que significa el 76% de los recursos aprobados.

- Por medio de este programa se realizaron las tareas de auditoría, responsabilidades, y control y evaluación.

3.2.5 CLASIFICACIÓN ECONÓMICA (ARMONIZADO)

En 2017 el presupuesto pagado del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) fue de \$1.138.262.033 lo que representó el 98.6% en relación con el presupuesto aprobado.

Las transacciones del INEE se agruparon en Gasto Corriente y Gasto de Capital, esto con base en la clasificación económica.

Gasto Corriente

El gasto corriente pagado fue de \$1,132,916,352, lo que representó el 98.0%, en comparación con el presupuesto aprobado para el ejercicio 2017. A través de este rubro se cubrieron gastos de operación, arrendamientos, cuotas a organismos internacionales, aportaciones al Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación CONACYT-INEE, así como apoyos a voluntarios que participaron en diversas aplicaciones que realizó el INEE.

Gasto de Capital

El gasto de Capital pagado fue de \$5,345,681, que representó un incremento del 219% en relación con el presupuesto aprobado. En este rubro se cubrieron los gastos derivados de los programas de inversión autorizados por la Junta de Gobierno.

3.2.6 Clasificación por objeto del gasto (armonizado)

Capítulo 1000 Servicios personales

Las erogaciones en este Capítulo registraron un ejercicio presupuestario de \$638,388,330, que representó una ampliación del 20% respecto al presupuesto aprobado.

- Los recursos ejercidos en este rubro fueron destinados para el pago de remuneraciones ordinarias, prestaciones, con las retenciones, depósitos y pagos a terceros, para cumplir con las obligaciones fiscales y laborales que se derivan de las nóminas, así como para pago de nómina del personal eventual contratado para las diversas aplicaciones que realizó el INEE.

Capítulo 2000 Materiales y suministros

En este Capítulo se registró un ejercicio presupuestario de \$18,217,750, lo que representó un incremento del 54%, en relación con el presupuesto aprobado, debido a lo siguiente:

- Los recursos ejercidos en este rubro fueron destinados principalmente para adquisición de los artículos siguientes:
 - ✓ Materiales y útiles de oficina
 - ✓ Material para información en actividades de investigación científica y tecnológica
 - ✓ Alimentos y utensilios requeridos para las diversas reuniones que se tuvieron en el Instituto
 - ✓ Combustibles, para vehículos terrestres, destinados a servicios administrativos, así como a los asignados a servidores públicos
 - ✓ Vestuario y prendas de protección personal

Capítulo 3000 Servicios Generales

El presupuesto ejercido en este Capítulo fue de \$425,992,150 lo que significó un gasto del 82%, respecto al presupuesto aprobado, debido a lo siguiente:

Los recursos ejercidos en este rubro fueron destinados principalmente para cubrir lo siguiente:

- Servicios Profesionales, Científicos, Técnicos y Otros Servicios
- Servicios de Arrendamiento
- Servicios Oficiales
- Servicios Básicos
- Servicios de Traslado y Viáticos
- Otros Servicios Generales
- Servicios de Instalación, Reparación, Mantenimiento y Conservación
- Servicios de Comunicación Social y Publicidad.
- Servicios Financieros, Bancarios y Comerciales

Capítulo 4000 Transferencias, asignaciones, subsidios y otras ayudas

En el Capítulo 4000, el presupuesto ejercido fue de \$50,318,121, lo que significó el 56%, en relación con el presupuesto aprobado. Esta variación se explica por lo siguiente:

Los recursos ejercidos en este rubro fueron destinados para los siguientes gastos:

- Apoyo a voluntarios que participaron en las aplicaciones piloto y definitivas que llevó a cabo el Instituto.
- Aportación por parte del Instituto al Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación CONACYT-INEE.
- Pago de cuotas y aportaciones a organismos internacionales con el objeto de compartir información, experiencias y conocimientos en búsqueda de la mejora de la educación.

Capitulo 5000 Bienes muebles, inmuebles e intangibles

El Capitulo 5000, fue mayor en 219%, con relación al presupuesto aprobado, en este rubro se ejercieron recursos por \$5,345,681. La Junta de Gobierno del Instituto aprobó Programas de Inversión del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, los recursos ejercidos en este rubro fueron destinados para los siguientes gastos:

- Mobiliario y equipo de administración
- Mobiliario y equipo educacional y recreativo
- Equipo e instrumental medico y de laboratorio
- Maquinaria, otros equipos y herramientas

Unidad Responsable 200

ANEXO 1.1. Descripción de actividades de las unidades de responsabilidad de la unidad

Actividad 1.1.1. Descripción de las actividades de la unidad de responsabilidad de la unidad

Actividad 1.1.2. Descripción de las actividades de la unidad de responsabilidad de la unidad

Actividad 1.1.3. Descripción de las actividades de la unidad de responsabilidad de la unidad

Actividad	Descripción	Objetivo de la actividad	Resultado de la actividad	Medios de verificación	Medios de verificación
1.1.1.1
1.1.1.2
1.1.1.3
1.1.1.4
1.1.1.5
1.1.1.6
1.1.1.7
1.1.1.8
1.1.1.9
1.1.1.10
1.1.1.11
1.1.1.12
1.1.1.13
1.1.1.14
1.1.1.15
1.1.1.16
1.1.1.17
1.1.1.18
1.1.1.19
1.1.1.20
1.1.1.21
1.1.1.22
1.1.1.23
1.1.1.24
1.1.1.25
1.1.1.26
1.1.1.27
1.1.1.28
1.1.1.29
1.1.1.30
1.1.1.31
1.1.1.32
1.1.1.33
1.1.1.34
1.1.1.35
1.1.1.36
1.1.1.37
1.1.1.38
1.1.1.39
1.1.1.40
1.1.1.41
1.1.1.42
1.1.1.43
1.1.1.44
1.1.1.45
1.1.1.46
1.1.1.47
1.1.1.48
1.1.1.49
1.1.1.50

Item	Designation	Quantity	Unit	Value	Remarks
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

Unidad Responsable 400

Descripción de la actividad		Código de actividad		Código de producto		Código de unidad responsable	
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50

Unidad Responsable 600

UNIDAD RESPONSABLE 600		DESCRIPCION DE LA UNIDAD RESPONSABLE		CANTIDAD DE UNIDADES		VALOR UNITARIO		VALOR TOTAL	
600.01
600.02
600.03
600.04
600.05
600.06
600.07
600.08
600.09
600.10
600.11
600.12
600.13
600.14
600.15
600.16
600.17
600.18
600.19
600.20
600.21
600.22
600.23
600.24
600.25
600.26
600.27
600.28
600.29
600.30
600.31
600.32
600.33
600.34
600.35
600.36
600.37
600.38
600.39
600.40
600.41
600.42
600.43
600.44
600.45
600.46
600.47
600.48
600.49
600.50
600.51
600.52
600.53
600.54
600.55
600.56
600.57
600.58
600.59
600.60
600.61
600.62
600.63
600.64
600.65
600.66
600.67
600.68
600.69
600.70
600.71
600.72
600.73
600.74
600.75
600.76
600.77
600.78
600.79
600.80
600.81
600.82
600.83
600.84
600.85
600.86
600.87
600.88
600.89
600.90
600.91
600.92
600.93
600.94
600.95
600.96
600.97
600.98
600.99
600.100

Item No.	Description	Quantity	Unit	Price	Total	Remarks
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

NOTA 4 - DISPOSICIONES DE RACIONALIDAD Y AUSTERIDAD PRESUPUESTARIA

El Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2017 (PEF), en el penúltimo párrafo del artículo 16, dispuso que los entes autónomos implanten medidas equivalentes a las aplicables en las dependencias y entidades, respecto a la reducción del gasto destinado a las actividades administrativas y de apoyo, así como al presupuesto regularizable de servicios personales, mismas que deberían publicarse en el Diario Oficial de la Federación (DOF) y en sus respectivas páginas de Internet, a más tardar el último día hábil del mes de febrero.

Para cumplir con esta disposición, el INEE publicó el 10 de febrero de 2017 en el DOF *Los Lineamientos de austeridad, ajuste del gasto corriente, mejora y modernización de la gestión pública del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación para el Ejercicio Fiscal 2017 (Lineamientos)*, previamente aprobados por la Junta de Gobierno.

Los Lineamientos tienen por objeto establecer las medidas de austeridad, ajuste de gasto corriente, mejora y modernización de la gestión del INEE, sin afectar el cumplimiento de los objetivos y metas de los programas aprobados, para alcanzar un ahorro mínimo de \$29,000,000.00 (Veintinueve millones de pesos 00/100 M.N.), además de un monto de \$10,475,996.84 (Diez millones cuatrocientos setenta y cinco mil novecientos noventa y seis pesos 84/100 M.N.) por acciones complementarias de racionalidad y eficiencia del ejercicio del presupuesto en el año 2017, que hacen un total de \$39,475,996.84 (Treinta y nueve millones cuatrocientos setenta y cinco mil novecientos noventa y seis pesos 84/100 M.N.).

Los Lineamientos consideran aspectos referentes a la austeridad y disciplina del gasto en los conceptos de servicios personales, seguros, adquisición y arrendamientos de inmuebles, mantenimiento de inmuebles, control vehicular, agua y energía eléctrica, telefonía, tecnologías de la información, impresiones y publicaciones, materiales de oficina, viáticos y pasajes, así como gastos de alimentación, comunicación social, asesorías y consultorías, congresos, convenciones y similares; contratación de servicios generales; servicios para trámites administrativos y ejercicio del presupuesto.

Las disposiciones contempladas en los Lineamientos son de observancia general y obligatoria para las unidades administrativas del INEE. Sus titulares deben vigilar que las erogaciones que se realicen se apeguen a la legalidad y al presupuesto autorizado.

Los ahorros presupuestarios provenientes de las medidas establecidas se destinarán a los programas prioritarios del INEE, en términos de lo establecido en el artículo 61 de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (LFPRH), así como los artículos 45 y 46 de la Norma para el Ejercicio del Presupuesto del INEE.

Concepto	Compromiso anual
Servicios personales	<p>Incrementos a las percepciones del personal se ajustaran a los recursos aprobados en el PFI 2017.</p> <p>Reduccion del 10% de las partidas de sueldos y salarios de los servidores públicos de mando superior.</p> <p>Creación de plazas de caracter permanente solo en el caso de que se justifique por reformas legislativas o modificaciones administrativas</p> <p>No autorización de incremento de plazas eventuales, salvo las autorizadas el 5 de enero de 2017 por la Junta de Gobierno</p>
Seguros	Contratación buscando las mejores condiciones para el INEI
Adquisición y arrendamiento de inmuebles	Incremento solo cuando exista un ahorro justificado (costo beneficio)
Mantenimiento de inmuebles	Circunscrito al presupuesto aprobado
Control vehicular	<p>No adquisición, salvo casos excepcionales</p> <p>Implementacion de un plan de reduccion de emisiones</p>
Agua y energia eléctrica	<p>Implementación de acciones para fomentar la eficiencia energética y consumo de agua</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sustitucion de luminarias • Instalacion de sensores • Sustitucion equipos de refrigeracion • Instalacion de bebederos a filtros • Estudios de calidad
Telefonia	Reduccion de hasta un 50% en las tarifas de telefonia celular de los servidores de mando superior
Tecnologías de la información	Sistemas informáticos y plataformas tecnologicas que representen ahorros (ahorro energetico en equipos, desconectar equipos cuando no)
Impresiones y publicaciones	Abstención para realizar edicion y publicacion de libros y material informativo que no sean estrictamente necesarias, promoviendo el uso de medios digitales para la difusión de publicaciones
Materiales de oficina	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de correo electronico. • Implementacion de un sistema de separacion y manejo de resi-
Viáticos, pasajes y gasto de alimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Reduccion de 5% en la tarifa de viaticos nacionales • Reduccion del 10% de la partida de viaticos internacionales, autorizando solo las estrictamente indispensables • Reduccion hasta del 60% en la partida de "Gastos para alimentacion de servidores públicos de mando" • Uso del sistema de videoconferencia.
Comunicación social	No realizacion de ampliaciones, reducciones, traspasos de otros capitulos o conceptos de gasto a comunicacion social y publicidad

Concepto	Compromiso anual
Asesorías y consultorías	Reducción del 15% en la partida de "Estudios y asesorías".
Congresos, convenciones y similares	<ul style="list-style-type: none"> Reducción del 15% en conceptos de "Congresos y convenciones".
Contratación de servicios generales	Realización de contrataciones consolidadas de servicios.
Servicios para trámites administrativos	Acciones para la enajenación de bienes muebles no útiles u obsoletos.
Ejercicio del presupuesto	Sujección de las Unidades Administrativas al presupuesto autorizado.
Transparencia	<ul style="list-style-type: none"> El Titular de la Unidad de Administración deberá informar trimestralmente a la Junta el avance de los Lineamientos. La Dirección General de Administración y Finanzas (DGAF) integrará el monto de ahorro por unidad. La Unidad de Administración: <ul style="list-style-type: none"> Reportará los informes trimestrales conforme la LIPRII Publicará en el Portal de Obligaciones de Transparencia los avances, medidas y ahorros

Una medida importante de austeridad implementada durante el ejercicio 2017, fue la de concentrar los recursos disponibles de las distintas áreas del Instituto al cierre de cada trimestre, a fin de que la Junta de Gobierno los reorientara hacia proyectos institucionales prioritarios.

Con lo anterior, sin afectar el cumplimiento de los objetivos y metas de los programas aprobados por la Junta de Gobierno para el ejercicio 2017, al tercer trimestre del año se alcanzó el 100% de la meta total comprometida de \$39,475,996.84 (Treinta y nueve millones cuatrocientos setenta y cinco mil novecientos noventa y seis pesos 84/100 M.N.), en el marco de los Lineamientos, cantidad que se reasignó entre proyectos prioritarios del INEE, en términos de lo establecido en el artículo 61 de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (LFPRH) y el artículo 45 de la Norma para el Ejercicio del Presupuesto del INEE.

En este sentido, en el cuarto trimestre, el Instituto reasignó recursos a proyectos clave para el quehacer del INEE, por lo que la Junta de Gobierno autorizó:

- Aportar a la "International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)", por concepto de cuota de membresía y por cuotas por la participación en el proyecto de evaluación a gran escala denominado Educación Cívica y Ciudadana 2016 (ICCS, por sus siglas en inglés), la cantidad de 58,250.00 dólares, 50,000.00 euros.
- Realizar el pago de 140,138.00 euros, por concepto de la cuota 2018 de PISA.
- Realizar el pago de 23,000.00 dólares al Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la OREALC/UNESCO, por concepto de cuota.
- Realizar un primer pago de 10,000.00 euros a la organización Educational Testing Service (ETS), de conformidad con los compromisos asumidos por el Instituto en el contrato PISA 2018 NATIONAL OPTIONS.

- Aportar \$3,700,000.00 (Tres millones cien mil pesos 00/100 M.N.) a la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), para acciones de colaboración encaminadas a la evaluación de la Política de Participación Social en Educación en el marco de la Reforma Educativa.
- Aportar al Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación CONACYT-INEF un monto de \$10,000,000.00 (Diez millones de pesos 00/100 M.N.)

NOTA 5 - CONCILIACIÓN ENTRE LOS INGRESOS PRESUPUESTARIOS Y CONTABLES, ASÍ COMO ENTRE LOS EGRESOS PRESUPUESTARIOS Y LOS GASTOS CONTABLES

Las conciliaciones corresponden a las cifras presentadas a los estados de ingresos y egresos presupuestales y las cifras de los estados contables, de acuerdo a lo siguiente:

5.1 CONCILIACIÓN ENTRE LOS INGRESOS PRESUPUESTARIOS Y CONTABLES

- Ingresos presupuestarios.-** corresponden al importe total de los ingresos devengados en el estado analítico de ingresos (presupuestario).
- Ingresos contables no presupuestarios.-** Representa el importe total de los ingresos contables que no tienen efectos presupuestarios.
- Ingresos presupuestarios no contables.-** Representa el importe total de los ingresos presupuestarios que no tienen efectos en los ingresos contables.
 - Productos de capital.-** Corresponde a recursos recibidos para gasto de inversión (adquisición de bienes muebles).
- Ingresos contables.-** Importe total de los ingresos reflejados en el estado de actividades.

5.2 CONCILIACIÓN ENTRE LOS EGRESOS PRESUPUESTARIOS Y CONTABLES

- Egresos presupuestarios.-** Importe total de los egresos devengados en el estado analítico de egresos (presupuestario).
- Egresos presupuestarios no contables.-** Representa el importe total de los egresos presupuestarios que no tienen efectos en los gastos contables.
 - Mobiliario y equipo de administración.-** Se integra por los conceptos muebles de oficina y estantería, otros muebles, equipo de cómputo, otros mobiliarios y equipo de administración.
 - Mobiliario y equipo educacional y recreativo.-** Se integra por equipos y aparatos audiovisuales, cámaras fotográficas y de video, así como otros equipos educacionales y recreativos.
 - Equipo Instrumental Médico y de Laboratorio.-** Se integra por equipo médico y de laboratorio y varios de instrumental médico.
 - Maquinaria, otros equipos y herramientas.-** Se integra por maquinaria y equipo industrial, sistemas de aire acondicionado, equipo de comunicación y telecomunicación, equipos de generación eléctrica, así como herramientas varias.
 - Otros egresos presupuestales no contables.-** Corresponde al registro de los consumos del almacén, mismos que son reconocidos como un gasto hasta el momento en que se realizan.

- c) **Gastos contables no presupuestarios.**- Representa el importe total de los gastos contables que no tienen efectos presupuestarios.
- d) **Gastos contables.**- Importe total de los gastos reflejados en el estado de actividades.

Dichas conciliaciones fueron preparadas por la administración del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y se incluyen en el Anexo 1 de este informe.

NOTA 6 - SISTEMA INTEGRAL DE INFORMACIÓN

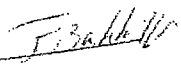
La información relativa a los ingresos y egresos presupuestales, enviada a través del Sistema Integral de Información de los Ingresos y Gasto Público (SII) correspondientes al ejercicio 2017, fueron transmitidos a la Comisión Intersecretarial de Gasto Financiamiento, Comité Técnico de Información, a través de la página Web, con base en los lineamientos establecidos y coinciden con los estados presupuestales de ingresos y egresos adjuntos.

NOTA 7 - REINTEGROS y ENTEROS A LA TESORERÍA DE LA FEDERACIÓN

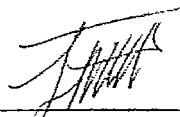
Para el cierre del ejercicio 2017, los reintegros realizados a Tesorería de la Federación correspondientes a recursos fiscales ascendieron a \$15,633,045, de conformidad con la siguiente integración:

Folio de reintegro	Importe de reintegro	Fecha de reintegro
1	\$15,633,045	15/01/2018
Total general	\$15,633,045	

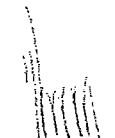
Asimismo, en el mes de enero de 2018 se realizaron enteros a la TESOFE correspondientes a ingresos excedentes no ejercidos por un monto de \$13,455,643.



 Dr. Eduardo Backhoff Escudero
 Consejero Presidente de la Junta de Gobierno



 Lic. Miguel Angel de Jesús López Reyes
 Titular de la Unidad de Administración



 Dr. Agustín Ernesto Ibarra Almada
 Director General de Administración y Finanzas

ANEXO 1

CONCILIACIÓN ENTRE LOS INGRESOS PRESUPUESTARIOS Y CONTABLES, ASÍ COMO
ENTRE LOS EGRESOS PRESUPUESTARIOS Y LOS GASTOS CONTABLES

Conciliación entre los Ingresos Presupuestarios y Contables
Del 1 de enero al 31 de diciembre de 2017

1. Ingresos Presupuestarios		\$1,138,262,033
2. Más ingresos contables no presupuestarios		0
Otros ingresos y beneficios varios		0
3. Menos ingresos presupuestarios no contables		\$5,345,681
Productos de capital*	5,345,681	
4. Ingresos Contables (4 = 1 + 2 - 3)		\$1,132,916,352

*Se redondea hacia arriba la cifra de Productos de Capital, en virtud del mismo redondeo de los Ingresos Presupuestarios

Conciliación entre los Egresos Presupuestarios y los Gastos Contables
Del 1º de enero al 31 de diciembre de 2017

1. Total de egresos (presupuestarios)		\$1,138,262,033
2. Menos egresos presupuestarios no contables		\$8,208,434
Mobiliario y equipo de administración	4,628,648	
Mobiliario y equipo educacional y recreativo	644,903	
Equipo e instrumental médico y de laboratorio	0	
Maquinaria, otros equipos y herramientas	72,130	
Otros Egresos Presupuestales No Contables	2,862,753	
3. Más gastos contables no presupuestales		\$11,114,282
Estimaciones, depreciaciones, deterioros, obsolescencia y amortizaciones	8,730,375	
Otros Gastos*	2,339,836	
Otros Gastos Contables No Presupuestales **	11,071	
4. Total de Gasto Contable (4 = 1 - 2 + 3)		\$1,141,167,881

Los Otros Gastos, en cantidad de \$2,339,836, se componen por registros realizados, de salidas de materiales del almacén adquiridos en años anteriores.

**Los Otros Gastos Contables No Presupuestales, en cantidad de 44,071, se componen por registros realizados, derivado de la desincorporación de activos fijos.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN
DE LA EDUCACIÓN
(Organismo Público Autónomo)

ESTADOS FINANCIEROS POR LOS AÑOS
TERMINADOS EL 31 DE DICIEMBRE DE 2017 Y
2016
E INFORME DE AUDITORÍA INDEPENDIENTE

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
(Organismo Público Autónomo)
ESTADOS FINANCIEROS DICTAMINADOS POR LOS EJERCICIOS
TERMINADOS EL 31 DE DICIEMBRE DE 2017 Y 2016

INDICE

<u>Contenido</u>	<u>Página</u>
Informe del auditor independiente	1 a 3
Estado de situación financiera	4
Estado analítico del activo	5 y 6
Estado analítico de la deuda y otros pasivos	-
Estado de actividades	8
Estado de variaciones en la Hacienda Pública	9
Estado de flujos de efectivo	10
Estado de cambios en la situación financiera	11
Notas a los estados financieros	12 a 35



INFORME DEL AUDITOR INDEPENDIENTE

A la H. Junta de Gobierno del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
(Organismo Público Autónomo)

Opinión

Hemos auditado los estados financieros adjuntos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (Organismo Público Autónomo), que comprenden los estados de situación financiera, los estados analíticos del activo y los estados analíticos de la deuda y otros pasivos al 31 de diciembre de 2017 y 2016, y los estados de actividades, los estados de variaciones en el patrimonio, los estados de flujos de efectivo y los estados de cambios en la situación financiera, correspondientes a los años terminados en dichas fechas, así como las notas explicativas a los estados financieros, que incluyen un resumen de las políticas contables significativas.

En nuestra opinión, los estados financieros adjuntos, que se describen en el párrafo anterior, están preparados, en todos los aspectos materiales, de conformidad con las disposiciones en materia de información financiera que se indican en la Nota 21 a los estados financieros que se acompañan y que están establecidas en la Ley General de Contabilidad Gubernamental.

Fundamento de la opinión

Hemos llevado a cabo nuestra auditoría de conformidad con las Normas Internacionales de Auditoría (NIA). Nuestras responsabilidades bajo esas normas se describen más a fondo en la sección "Responsabilidades del auditor por la auditoría de los estados financieros" de nuestro informe. Somos independientes del Organismo de Conformidad con el Código de Ética Profesional, junto con los requerimientos éticos que son relevantes para nuestra auditoría de estados financieros, y hemos cumplido con nuestras responsabilidades éticas de conformidad con estos requerimientos y con el Código de Ética Profesional. Consideramos que la evidencia de auditoría que hemos obtenido proporciona una base suficiente y adecuada para nuestra opinión.

Responsabilidad de la Administración del Organismo Autónomo en relación con los estados financieros

La Administración del Organismo es responsable de la preparación de los estados financieros adjuntos de conformidad con las disposiciones en materia de información establecidas en la Ley General de Contabilidad Gubernamental, con las reglas contables indicadas en el párrafo anterior y que se mencionan en la Nota 21 a dichos estados financieros que se acompañan, y del control interno que la administración consideró necesario para permitir la preparación de estos estados financieros libres de incorrección material debido a fraude o error.

www.RussellBedford.mx

Miguel de Cervantes Saavedra 301 Piso 2 Torre Sur, Col. Granada, C.P. 11520, Cd. de México, Tel: +52 (55) 5252 4800
Auditoría • Impuestos • Contabilidad • Nóminas • Legal • Precios de Transferencia
Consultoría de Negocios • Recursos Humanos • Comercio Exterior y Aduanas

En la preparación de los estados financieros, la administración es responsable de la valoración de la capacidad de la Organización para continuar operando como Organización en funcionamiento, revelado, en su caso, las cuestiones relativas a la entidad en funcionamiento y utilizando las bases contables aplicables a una Organización en funcionamiento, a menos que la administración tenga la intención de liquidar la Organización o cesar sus operaciones, o bien no exista una alternativa realista.

Los encargados del Gobierno del INEE son responsables de la supervisión del proceso de información financiera de la Organización.

Responsabilidad del Auditor en relación con la auditoría de los estados financieros.

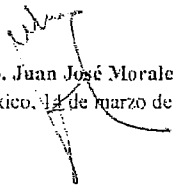
Nuestros objetivos son obtener una seguridad razonable sobre si los estados financieros en su conjunto se encuentran libres de incorrecciones materiales, debido a fraude o error, y emitir el informe de auditoría que contiene nuestra opinión. Seguridad razonable es un alto nivel de seguridad, pero no es una garantía de que una auditoría llevada a cabo de conformidad con las Normas Internacionales de Auditoría siempre detecte una incorrección material cuando ésta exista. Las incorrecciones pueden deberse a fraude o error y son consideradas materiales si individualmente, o en su conjunto, puede preverse que razonablemente influyan en las decisiones económicas que los usuarios hacen basándose en los estados financieros.

Como parte de una auditoría de conformidad con las Normas Internacionales de Auditoría, aplicamos nuestro juicio profesional y mantenemos una actitud de escepticismo profesional durante toda la auditoría. También:

- Identificamos y evaluamos los riesgos de incorrecciones materiales de los estados financieros, debida a fraude o error, diseñamos y aplicamos los procedimientos de auditoría para responder a esos riesgos; y obtenemos evidencia de auditoría suficiente y apropiada para obtener una base para nuestra opinión. El riesgo de no detectar una incorrección material debida a fraude es mayor que en el caso de una incorrección material, ya que el fraude puede implicar colusión, falsificación, manifestaciones intencionalmente erróneas, omisiones intencionales o la anulación del control interno.
- Obtuvimos conocimiento del control interno, importante para la auditoría, con el fin de diseñar los procedimientos de auditoría que consideramos adecuados en las circunstancias, y no con la finalidad de expresar una opinión sobre la eficacia del control interno de la Organización.
- Evaluamos lo apropiado de las políticas contables utilizadas y la razonabilidad de las estimaciones contables, así como las revelaciones hechas por la administración de la Organización.

Nos comunicamos con los responsables del gobierno de la Organización en relación, entre otras cuestiones, con el alcance planeado y el momento de realización de la auditoría y los hallazgos importantes de la auditoría, así como cualquier deficiencia significativa en el control interno que identificamos durante nuestra auditoría.

Russell Bedford México, S.C


C.P.C. y Mtro. Juan José Morales Álvarez
Ciudad de México, 14 de marzo de 2018

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
(ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)

Estados de Situación Financiera
Al 31 de diciembre de 2017 y 2016
(Cifras expresadas en pesos)

Activo	2017	2016
Circulante:		
Efectivo y equivalentes de efectivo (Nota 1)	\$ 55,609,205	\$ 108,614,546
Derechos a recibir efectivo o equivalentes (Nota 2)	136,023	141,407
Almacenes de materiales y suministros (Nota 3)	1,219,095	929,507
Total de activos circulantes	56,964,328	109,685,460
No circulante		
Bienes muebles (Nota 5)	89,476,234	85,653,192
Depreciación, deterioro y amortización acumulada de bienes (Nota 5)	(47,779,138)	(40,521,659)
Total de activos no circulantes	41,697,096	45,131,533
Total de activo	\$ 98,661,424	\$ 154,816,993
Pasivo		
Circulante:		
Cuentas por pagar a corto plazo (Nota 8)	\$ 54,827,317	\$ 108,543,625
Fondos y bienes de terceros en garantía con administración a corto plazo	-	-
Total de pasivos circulantes	54,827,317	108,543,625
Patrimonio (Nota 11)		
Aportaciones	88,070,360	84,177,317
Suma patrimonio contribuido	88,070,360	84,177,317
Resultado del ejercicio: ahorro (desahorro)	(8,251,529)	(11,293,648)
Resultado de ejercicios anteriores	(37,013,913)	(27,332,933)
Reunificación de resultados de ejercicios anteriores	129,578	430,315
Suma patrimonio generado	(4,935,864)	(78,196,266)
Exceso o insuficiencia en la Actualización del Patrimonio		
Superávit por Reexpresión	202,291	202,291
Suma patrimonio	83,134,596	16,271,372
Suma el pasivo y patrimonio	\$ 98,661,424	\$ 154,816,993
Cuentas de orden deudoras (Nota 16 y 17)	\$ 75,235,578	\$ 52,079,491
Cuentas de orden acreedoras (Nota 16 y 17)	\$ 75,235,578	\$ 52,079,491

Bajo protesta de decir verdad declaramos que el estado financiero y sus notas son razonablemente correctos y son responsabilidad de la administración del INEE.

Las treinta y tres notas adjuntas forman parte integrante del presente estado financiero

Dr. Eduardo Backhoff Escudero
Consejero Presidente de la
Junta de Gobierno

Lic. Miguel Angel de Jesus Lopez Reyes
Titular de la Unidad de Administración

Dr. Agustín Ernesto Ibarra Almada
Director General de Administración y
Finanzas

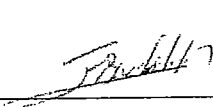
INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
(ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)


Estado Analítico del Activo
Del 1º de enero al 31 de diciembre de 2017
(Cifras expresadas en pesos)


CONCEPTO	Saldo Inicial 1	Cargos del período 2	Abonos del período 3	Saldo Final 4 (1+2-3)	Flujo del período 5 (4-1)
ACTIVO					
Activo Circulante	\$ 109,688,455	\$ 4,193,335,617	\$ 4,246,629,744	\$ 56,394,328	\$ (53,294,127)
Efectivo y Equivalentes de Efectivo	108,614,546	3,126,738,739	3,180,344,080	55,009,205	(53,605,541)
Derecho a Recibir Efectivo o equivalente	144,407	1,051,450,901	1,051,439,280	136,028	(8,379)
Derechos a Recibir Bienes o Servicios	-	-	-	-	-
Inventarios	-	-	-	-	-
Almacenes	929,502	15,145,977	14,826,384	1,249,095	319,593
Estimación por Pérdida o Deterioro de Activos Circulante	-	-	-	-	-
Otros Activos Circulantes	-	-	-	-	-
Activo No Circulante	45,128,542	34,605,042	38,033,808	41,699,776	(3,428,766)
Inversiones Financieras a Largo Plazo	-	-	-	-	-
Derechos a Recibir Efectivo o Equivalentes a Largo Plazo	-	-	-	-	-
Bienes Inmuebles, Infraestructura y Construcciones en Proceso	-	-	-	-	-
Bienes Muebles	85,653,192	26,952,582	23,129,540	89,476,234	3,823,042
Activos Intangibles	-	-	-	-	-
Depreciación, Deterioro y de Activos no Circulantes	(40,524,650)	7,652,460	14,904,268	47,776,458	(7,251,808)
Activos Diferidos	-	-	-	-	-
Estimación por Pérdida o Deterioro de Activos no Circulante	-	-	-	-	-
Otros Activos no Circulantes	-	-	-	-	-
TOTAL DEL ACTIVO	<u>\$ 154,816,997</u>	<u>\$ 4,227,940,659</u>	<u>\$ 4,284,663,552</u>	<u>\$ 98,094,104</u>	<u>\$ (56,722,893)</u>

Bajo protesta de decir verdad declaramos que el estado financiero y sus notas son razonablemente correctos y son responsabilidad de la administración del INEE.

Las treinta y tres notas adjuntas forman parte integrante del presente estado financiero.


Dr. Eduardo Backhoff
Escudero
Consejero Presidente de la
Junta de Gobierno


Ljc. Miguel Ángel de Jesús
López Reyes
Titular de la Unidad de
Administración


Dr. Agustín Ernesto Ibarra
Almada
Director General de
Administración y Finanzas

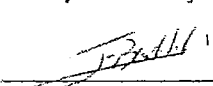
INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
(ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)

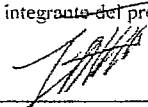
Estado Analítico del Activo
Del 1º de enero al 31 de diciembre de 2016
(Cifras expresadas en pesos)


CONCEPTO	Saldo Inicial	Cargos del periodo	Abonos del periodo	Saldo Final	Flujo del periodo
	1	2	3	4 (1+2-3)	5 (4-1)
ACTIVO					
Activo Circulante	\$ 139,009,391	\$ 5,934,968,581	\$ 5,964,239,517	\$ 109,688,455	\$ (29,320,936)
Efectivo y Equivalentes de Efectivo	135,119,242	4,282,788,149	4,309,292,845	108,614,546	(26,504,696)
Derecho a Recibir Efectivo o equivalente	529,065	1,637,006,521	1,637,391,179	144,407	(384,658)
Derechos a Recibir Bienes o Servicios	-	-	-	-	-
Inventarios	-	-	-	-	-
Almacenes	3,361,084	15,173,911	17,605,493	929,592	(2,431,582)
Estimación por Pérdida o Deterioro de Activos Circulante	-	-	-	-	-
Otros Activos Circulantes	-	-	-	-	-
Activo No Circulante	35,164,212	95,112,769	85,148,439	45,128,542	9,964,330
Inversiones Financieras a Largo Plazo	-	-	-	-	-
Derechos a Recibir Efectivo o Equivalentes a Largo Plazo	-	-	-	-	-
Bienes Inmuebles, Infraestructura y Construcciones en Proceso	-	-	-	-	-
Bienes Muebles	74,252,438	77,801,647	66,400,893	85,655,192	11,400,754
Activos Intangibles					
Depreciación, Deterioro y Amortización Acumulada de Bienes	(39,088,226)	17,311,122	18,747,546	-40,521,650	(1,436,424)
Activos Diluidos	-	-	-	-	-
Estimación por Pérdida o Deterioro de Activos no Circulante	-	-	-	-	-
Otros Activos no Circulantes	-	-	-	-	-
TOTAL DEL ACTIVO	\$ <u>174,173,603</u>	\$ <u>6,030,081,350</u>	\$ <u>6,049,437,956</u>	\$ <u>154,816,997</u>	\$ <u>(19,356,606)</u>

Bajo protesta de decir verdad declaramos que el estado financiero y sus notas son razonablemente correctos y son responsabilidad de la administración del INEE.

Las treinta y tres notas adjuntas forman parte integrante del presente estado financiero.


Dr. Eduardo Backhoff
Escudero
Consejero Presidente de la
Junta de Gobierno


Lic. Miguel Angel de Jesús
López Reyes
Titular de la Unidad de
Administración

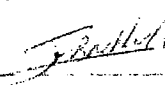

Dr. Agustín Ernesto Ibarra
Almada
Director General de
Administración y Finanzas

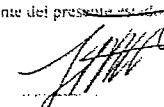
INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 (ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)
 Estado Anual de la Deuda y Otros Pasivos
 Al 31 de diciembre de 2017 y 2016
 (Cifras expresadas en pesos)


	2017	2016
Deuda Pública		
Corto Plazo		
Deuda Interna		
Instituciones de Crédito	\$ -	\$ -
Títulos y Valores	-	-
Arrendamientos Financieros	-	-
-	-	-
Deuda Externa		
Organismos Financieros Internacionales	-	-
Deuda Bilateral	-	-
Títulos y Valores	-	-
Arrendamientos Financieros	-	-
Subtotal a Corto Plazo	-	-
Largo plazo		
Deuda Interna		
instituciones de Crédito	-	-
Títulos y Valores	-	-
Arrendamientos Financieros	-	-
Deuda Externa		
Organismos Financieros Internacionales	-	-
Deuda Bilateral	-	-
Títulos y Valores	-	-
Arrendamientos Financieros	-	-
Subtotal Largo Plazo	-	-
Otros Pasivos	\$ 54.827.317	\$ 108.543.625
Otros pasivos corto plazo	54.827.317	108.543.625
Total Deuda y Otros Pasivos	<u>\$ 54.827.317</u>	<u>\$ 108.543.625</u>

Bajo protesta de decir verdad declaramos que el estado financiero y sus notas son razonablemente correctos y son responsabilidad de la administración del INEE.

Las treinta y tres notas adjuntas forman parte integrante del presente estado financiero.


 Dr. Eduardo Backhoff Iscudero
 Consejero Presidente de la
 Junta de Gobierno


 Lic. Miguel Angel de Jesus López
 Reyes
 Titular de la Unidad de
 Administración


 Dr. Agustín Ernesto Ibarra Almada
 Director General de Administración y
 Finanzas

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACION DE LA EDUCACION
(ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)

Estados de Actividades

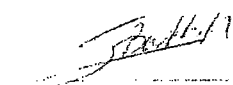
Del 1 de enero al 31 de diciembre de 2017 y 2016


(Cifras expresadas en pesos)


	2017	2016
Ingresos y otros beneficios		
Ingresos de la gestión	\$ -	\$ -
Impuestos	-	-
Cuentas y Aportaciones de Seguro Social	-	-
Contribuciones de Mejoras	-	-
Derencos	-	-
Productos de Tipo Corriente	-	-
Aprovesamiento Tipo Corriente	-	-
Ingresos por Venta de Bienes y Servicios	-	-
Participaciones, aportaciones, transferencias, asignaciones, subsidios y otras ayudas (Nota 9)	1,132,916,352	974,802,317
Total ingresos y otros beneficios	\$ 1,132,916,352	\$ 974,802,317
Gastos y Otras Pérdidas		
Gastos de funcionamiento	1,082,119,375	942,429,473
Servicios Personales	638,388,330	534,595,819
Materiales y Suministros	17,833,198	18,392,107
Servicios Generales	425,897,847	389,441,517
Transferencias, Asignaciones, Subsidios y Otras Ayudas	50,318,121	33,472,475
Ayudas Sociales	31,316,500	8,285,116
Transferencias a Fideicomisos, Mandatos y Contratos	10,317,727	9,000,000
Transferencia Exterior	8,683,894	16,187,329
Otros Gastos y Pérdidas Extraordinarias	8,730,385	10,103,987
Estimaciones, depreciaciones, deterioros, obsolescencia y amortizaciones	8,730,375	8,997,917
Provisiones	-	-
Disminución de inventarios	-	-
Otros gastos	10	1,109,070
Total de gastos y otras pérdidas (Nota 10)	1,191,167,881	986,005,035
Resultado del ejercicio (Desahorro de la Gestión)	\$ (58,251,529)	\$ (11,202,718)

Bajo protesta de decir verdad declaramos que el estado financiero y sus notas son razonablemente correctos y son responsabilidad de la administración del INEF.

Las trece y tres notas adjuntas forman parte integrante del presente estado financiero


Dr. Eduardo Backhoff Escudero
Consejero Presidente de la
Junta de Gobierno


Lic. Miguel Angel de Jesus Lopez
Reyes
Titular de la Unidad de
Administración


Dr. Agustín Ernesto Ibarra Almadá
Director General de Administración y
Finanzas

**INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
(ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)**

Estados de Variación en la Hacienda Pública / Patrimonio
Por el año que terminó el 31 de diciembre de 2017 y 2016

(Cifras expresadas en pesos)

	Hacienda Pública Patrimonio Completado	Hacienda Pública/ Patrimonio generado de ejercicios anulados	Hacienda Pública/ Patrimonio generado del ejercicio	Ajuste por cambios de valor	Total
Saldo neto de la Hacienda Pública/Patrimonio Neto del Ejercicio al 31 de diciembre de 201	\$ 72,694,395	\$ (24,969,141)	\$ (8,940,659)	\$ 2,48,996	\$ 39,033,791
Cambios en la Hacienda Pública/Patrimonio Neto del Ejercicio: Aportaciones	19,164,186	-	-	-	19,164,186
Variaciones de la Hacienda Pública/Patrimonio Neto del Ejercicio: Resultado del ejercicio (desahorro)	(2,683,464)	(1,933,477)	(11,203,618)	(46,705)	(11,203,618)
Resultado de ejercicios Anteriores (Nota 12)	81,177,317	(26,902,618)	(11,203,618)	202,291	46,273,372
Patrimonio neto Final del Ejercicio 2016	5,345,681	-	-	-	5,345,681
Cambios en la Hacienda Pública/Patrimonio Neto del Ejercicio: Aportaciones	5,345,681	-	-	-	5,345,681
Variaciones de la Hacienda Pública/Patrimonio Neto del Ejercicio: Resultado del ejercicio (desahorro)	(1,522,638)	(9,784,377)	(11,203,618)	-	(8,251,529)
Resultado de ejercicios Anteriores (Nota 12)	89,000,360	(16,081,135)	(8,251,529)	202,291	64,870,007
Saldo neto de la Hacienda Pública / Patrimonio Neto del Ejercicio al 31 de diciembre de 2017	\$ 89,000,360	\$ (16,081,135)	\$ (8,251,529)	\$ 202,291	\$ 64,870,007

Digo protesta de decir verdad declarando que el estudio financiero y sus notas son razonablemente exactos y son responsabilidad de la administración del INE.

Las ventas y los ingresos adjuntos forman parte integrante del presente estado financiero

[Firma]

Dr. Filadelfo Bachhoff Escudero
Consejero Presidente de la
Junta de Gobierno

[Firma]

Luz Amparo Aguilar de Jesús López Reyes
Jefe de la Unidad de Administración

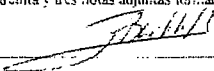
Dr. Agustín Ernesto Ibarra Almada
Director General de Administración y Finanzas


INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO
 Estados de Flujo de Efectivo
 Por el año que termina el 31 de diciembre de 2017 y de 2016
 (Cifras expresadas en pesos)

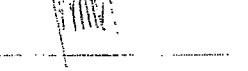
	2017	2016
Flujo de Efectivos de las Actividades de Operación		
Origen	\$ 1,132,916,352	\$ 974,802,517
Transferencias, Asignaciones y Subsidios y Otras Ayudas	1,122,916,352	970,798,317
Otros ingresos y Beneficios	-	4,004
Aplicación	1,132,437,506	977,008,018
Servicios personales	638,388,136	514,895,806
Materiales y suministros	17,833,198	18,392,117
Servicios Generales	425,897,847	389,441,517
Otras aplicaciones de operación	-	-
Ayuda Sociales	31,316,800	8,252,116
Transferencias a Fiduciarias, Mandatos y Contratos	10,217,727	9,000,000
Transferencias al Exterior	8,583,894	10,187,829
Otros gastos	1,-	1,100,970
Flujos Netos de Efectivo por Actividades de Operación	478,846	(2,205,701)
Flujo de Efectivos de las Actividades de Inversión		
Origen	5,345,681	19,164,186
Contribuciones de capital	-	-
Bienes muebles	5,345,681	19,164,186
Otros orígenes de inversión	-	-
Aplicación	(5,345,681)	(19,164,186)
Bienes Muebles	(5,345,681)	(19,164,186)
Otras aplicaciones de inversión	-	-
Flujo Neto de Efectivo por Actividades de Inversión	-	-
Flujo de Efectivo de las Actividades de financiamiento		
Origen	376,258	1,912,534
Otros orígenes de financiamiento	376,258	1,912,534
Aplicación	(53,707,929)	26,211,529
Otras aplicaciones de financiamiento	(53,707,929)	26,211,529
Flujos Netos de efectivo por Actividades de Financiamiento	(54,084,181)	(24,298,995)
Incremento/Disminución Neta en el Efectivo y		
Equivalentes al Efectivo (Nota 14)	<u>(53,605,341)</u>	<u>(26,504,696)</u>
Efectivo y Equivalentes al Efectivo al Inicio del Ejercicio	<u>108,614,546</u>	<u>\$ 135,119,242</u>
Efectivo y Equivalentes al Efectivo al Final del Ejercicio	<u>\$ 55,009,205</u>	<u>\$ 108,614,546</u>

Bajo protesta de decir verdad declaramos que el estado financiero y sus notas son razonablemente correctos y son responsabilidad de la administración del INEE

Las treinta y tres notas adjuntas forman parte integrante del presente estado financiero


 Dr. Eduardo Backhoff Escudero
 Consejero Presidente de la
 Junta de Gobierno


 Lic. Miguel Angel de Jesus Lopez Reyes
 Titular de la Unidad de Administración

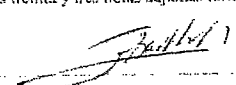

 Dr. Agustín Ernesto Herrera Armada
 Director General de Administración y
 Finanzas

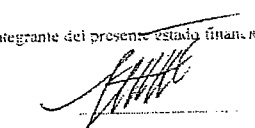
INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 (ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO)
 Estados de Cambios en la Situación Financiera
 Del 1 de enero al 31 de diciembre de 2017 y de 2016
 (Cifras expresadas en pesos)

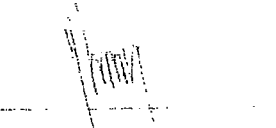
Concepto	Origen	Aplicación
Activo	\$60,865,528	\$4,142,635
Activo circulante	53,613,720	319,593
Efectivo y equivalentes de efectivo	53,605,341	
Derechos a recibir efectivo o equivalentes	8,379	
Almacenes	-	19,593
Activo no circulante	7,251,808	3,823,042
Bienes muebles	-	3,823,042
Depreciación, deterioro y amortización acumulada de bienes	7,251,808	-
Pasivo	\$	\$ 53,716,308
Pasivo circulante	-	53,716,308
Cuentas por pagar a corto plazo	-	53,716,308
Fondos y bienes de terceros en garantía pro administrativos a corto plazo	-	-
Pasivo no circulante	-	-
Hacienda pública/Patrimonio	\$ 6,775,132	\$ 9,781,717
Hacienda pública/Patrimonio contribuido	3,823,043	-
Aportaciones	3,823,043	-
Hacienda pública/Patrimonio generado	2,952,089	9,781,717
Resultado del ejercicio (Ahorro / Desahorro)	2,952,089	-
Resultados de ejercicios anteriores	-	9,680,980
Rectificaciones de resultados de ejercicios anteriores	-	100,737
Exceso o insuficiencia en la actualización de la hacienda pública/patrimonio	-	-
Resultado por posición monetaria	-	-
Superávit por reexpresión	-	-
Resultado por tendencia de activos no monetarios	-	-

Bajo protesta de decir verdad declaramos que el estado financiero y sus notas son razonablemente correctos y son responsabilidad de la administración del INEE.

Las treinta y tres notas adjuntas forman parte integrante del presente estado financiero.


 Dr. Eduardo Backhoff Escudero
 Consejero Presidente de la
 Junta de Gobierno


 Lic. Miguel Angel de Jesus López
 Reyes
 Titular de la Unidad de
 Administración


 Dr. Agustín Ernesto Ibarra Almoda
 Director General de Administración y
 Finanzas

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO
Notas a los Estados Financieros
Al 31 de diciembre de 2017 y 2016
(Cifras expresadas en pesos)

NOTAS DE DESGLOSE

NOTAS AL ESTADO DE SITUACIÓN FINANCIERA

ACTIVO

NOTA 1 - EFECTIVO Y EQUIVALENTES

Bancos/Tesorería.- Se tienen los recursos que serán utilizados para pagar los diferentes pasivos por los cuales tiene que responder el Instituto, así como los recursos por reintegrar a la Tesorería de la Federación.

Fondos con Afectación Específica.- Representa el monto en dinero, propiedad del Instituto, que está en posesión de empleados que tienen la responsabilidad de atender necesidades que implican gastos menores (Fondos Fijos de Caja).

Los saldos al 31 de diciembre de 2017 y 2016, se integran como sigue:

Descripción	2017	2016
Bancos en moneda nacional	\$55,001,649	\$108,598,232
Fondos de afectación específica	7,556	16,314
Total	<u>\$55,009,205</u>	<u>\$108,614,546</u>

NOTA 2 - DERECHOS A RECIBIR EFECTIVO O EQUIVALENTES

- a) **Cuentas por Cobrar a Corto Plazo.** - Al 31 de diciembre de 2017 esta cuenta muestra el saldo de los descuentos vía nómina que se realizarán en 2018, de los saldos provenientes de las comisiones no comprobadas en su momento.
- b) **Otros Deudores Diversos.** Al 31 de diciembre de 2017, el saldo de esta cuenta representa el adeudo que mantienen algunos de los empleados del Instituto por depósitos de nómina en exceso, mismos que serán recuperados en el ejercicio 2018, vía nómina.
- c) **Deudores Diversos (Responsabilidades).** - Al 31 de diciembre de 2017 este saldo corresponde a adeudos de servidores públicos, originados por el extravío de bienes de activo fijo propiedad del Instituto.

Los Saldos al 31 de diciembre de 2017 y de 2016, se integran como sigue:

Descripción	2017	2016
Cuentas por Cobrar a Corto Plazo	\$ 3,163	\$ 8,468
Otros Deudores Diversos	3,199	6,273
Deudores diversos (Responsabilidades)	129,666	129,666
Total	\$ 136,028	\$ 144,407

NOTA 3 – ALMACÉNES (BIENES DISPONIBLES PARA SU CONSUMO)

Este saldo representa el total de los distintos consumibles que han sido registrados en el almacén, y se integra principalmente por papelería, consumibles, cafetería, herramientas y materiales de limpieza y otros conceptos.

Con base en lo establecido en el Oficio Circular 309.-A 0035/2008 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 5 de marzo de 2008, el método para valuar los inventarios es el de "Costo Promedio".

Los saldos de inventarios al 31 de diciembre de 2017 y de 2016 se integran como sigue:

Descripción	2017	2016
Materiales de administración, emisión de documentos y artículos oficiales	\$ 1,173,592	\$ 814,222
Herramientas, refacciones y accesorios	-	64,960
Alimentos y utensilios	75,503	50,320
Total	\$ 1,249,095	\$ 929,502

NOTA 4 – INVERSIONES FINANCIERAS

Las cuentas de este rubro no presentan saldo, por lo que no existe información por revelar en esta nota.

NOTA 5 – BIENES MUEBLES, INMUEBLES E INTANGIBLES

En el rubro de Bienes Muebles se presentan los montos al valor histórico de los bienes muebles adquiridos por el INEE a lo largo de su existencia jurídica y su presentación se basa en la agrupación de rubros considerados en el Clasificador por Objeto del Gasto, asimismo, en los desgloses que se presentan, también se incluye el valor de su reexpresión que en su momento se aplicó hasta el ejercicio 2008, asimismo, en los siguientes cuadros se muestra el valor de su reexpresión. Se hace notar que el INEE no tiene bienes inmuebles en su patrimonio.

Al 31 de diciembre de 2017 los bienes muebles se integran como se muestra a continuación:

Descripción	Diciembre 2017			2016
	Costo Histórico		Valor	
	Valor	Reexpresión	Reexpresado	
Mobiliario y equipo de administración	\$ 79,968,673	\$ 1,177,809	\$ 81,146,482	\$ 77,888,032
Mobiliario y equipo educacional y recreativo	2,848,003	142,146	2,990,149	2,404,992
Vehículos y equipo de transporte	1,006,480	122,123	1,128,603	1,128,603
Equipo médico y de laboratorio	140,590	-	140,590	82,322
Maquinaria, Otros Equipos y Herramientas	3,906,948	163,462	4,070,410	4,149,213
Total	\$ 87,870,694	\$ 1,605,540	\$ 89,476,234	\$ 85,653,192

Descripción	Diciembre 2017			2016
	Depreciación		Depreciación	
	Valor	Reexpresión	Reexpresada	
Mobiliario y equipo de administración	\$ 42,851,408	\$ 668,414	\$ 43,519,822	\$ 37,725,537
Mobiliario y equipo educacional y recreativo	1,354,429	14,864	1,369,293	104,609
Vehículos y equipo de transporte	1,006,480	42,472	1,048,952	1,048,952
Equipo médico y de laboratorio	47,677	-	47,677	34,986
Maquinaria, Otros Equipos y Herramientas	1,679,787	110,927	1,790,714	1,610,596
Total	\$ 46,939,781	\$ 836,677	\$ 47,776,458	\$ 40,524,650

La depreciación se aplica con el método de línea recta a partir del mes siguiente al de su adquisición, y se realiza con base en las tasas y criterios detallados en la Nota 24. La depreciación registrada en el periodo al 31 de diciembre de 2017 y de 2016 fue por \$8,730,375 y \$8,997,917, respectivamente.

Respecto de los movimientos significativos de estas cuentas, se destaca que se registraron movimientos por la baja de bienes que debido al uso y grado de desgaste en el que se encuentran, se desincorporaron del patrimonio, tal como se muestra a continuación:

Concepto	Bajas 2017
Mobiliario y equipo de administración	1,370,198
Mobiliario y equipo educacional y recreativo	1,477
Maquinaria, Otros Equipos y Herramientas	150,963
Suma de bajas en bienes muebles	1,522,638

Conciliación de Bienes Muebles

A continuación, se presenta la integración de los bienes muebles al 31 de diciembre de 2017 y 2016, lo anterior, en apego al acuerdo emitido por el CONAC a fin de que el Inventario del Activo Fijo esté debidamente conciliado con el registro contable.

<u>Concepto</u>	<u>2017</u>	<u>2016</u>
Mobiliario y equipo de administración	\$ 79,968,673	\$ 76,710,223
Mobiliario y equipo educacional y recreativo	2,848,003	2,262,846
Vehiculos y equipo de transporte	1,006,480	1,006,480
Equipo médico y de laboratorio	140,590	82,322
Maquinaria, Otros Equipos y Herramientas	3,906,948	3,985,781
Suma de bienes muebles	\$ 87,870,694	\$ 84,047,652

Nota sobre la conciliación contable - física de los bienes muebles.

Producto de la conciliación contable-física se reporta el avance al 31 de diciembre de 2017, las cuales muestran que en los valores históricos no existen diferencias.

Registro Contable	Valor relación de bienes muebles	Conciliación
\$ 87,870,694	\$ 87,870,694	-

NOTA 6 – ESTIMACIONES Y DETERIOROS

Las cuentas de este rubro no presentan saldo, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

NOTA 7 – OTROS ACTIVOS

Las cuentas de este rubro no presentan saldo, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

PASIVO

NOTA 8 – CUENTAS POR PAGAR A CORTO PLAZO

El saldo de este renglón al 31 de diciembre de 2017 y de 2016 se integra como sigue:

Cuenta	2017	2016
a) Líquido Servicios Personales por Pagar	\$ 4,169,313	\$4,406,763
b) Proveedores por Pagar a Corto Plazo	-	550
c) Retenciones y Contribuciones por Pagar	28,298,592	27,075,168
d) Otras Cuentas por Pagar	22,359,412	77,061,144
Total	\$ 54,827,317	\$ 108,543,625

a. Líquido Servicios personales por Pagar, esta integrado por:

Pasivos de Nóminas	2017	2016
Rémuneraciones de carácter permanente	\$ 119,226	\$ 411,184
Cuotas SAR	1,379,955	1,394,230
Aportaciones SAR	1,722,325	1,680,259
Aportaciones FOVISSSTE	934,690	964,741
Retenciones por Potenciación de Seguro	-	(58,471)
Cuotas Seguro Colectivo de Retiro	6,583	6,285
Aportaciones Seguro Colectivo de Retiro	6,534	6,276
Retenciones de Pensiones Alimenticias	-	2,359
Total	\$ 4,169,313	\$ 4,406,763

b. Proveedores por Pagar a Corto Plazo.

Respecto al saldo al 31 de diciembre 2016, la cantidad de \$550, corresponden a proveedores, al cierre del ejercicio de 2017 no tiene saldo.

c. Retenciones y Contribuciones por Pagar:

Retenciones y Contribuciones por Pagar	2017	2016
Retenciones Impuesto Sobre la Renta	\$ 28,005,260	\$ 24,311,385
Retenciones Impuesto al Valor Agregado	289,817	229,711
Impuesto sobre Nóminas	3,515	2,534,072
Total	\$ 28,298,592	\$ 27,075,168

d. Otras Cuentas por Pagar:

Otras Cuentas por Pagar	2017	2016
Depósitos por clasificar y recibidos en demasía	145,096	0
TESOFE Recursos No Ejercidos (Recursos Fiscales)	15,633,045	66,647,095
TESOFE Recursos No Ejercidos (Ingresos Excedentes)	5,455,643	9,491,333
Adeudos a TESOFE Intereses de Valores	1,013,033	847,653
Adeudos a TESOFE otros	107,853	61,350
TESOFE Otros adeudos y redondeos	4,742	13,704
Total	22,359,412	77,061,144

NOTAS AL ESTADO DE ACTIVIDADES

NOTA 9 - INGRESOS DE GESTIÓN

Participaciones, Aportaciones, Transferencias, Subsidios, Otras Ayudas y Asignaciones

Por lo que se refiere a los ingresos, su registro se realizó en la cuenta 4.2.2.1. atendiendo lo establecido en el Manual de Contabilidad del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, debido a que en su totalidad, provienen del concepto 91 del clasificador por rubro de ingresos, "Transferencias internas y asignaciones al sector público".

Este rubro se integra por el monto final de las Transferencias, Asignaciones, Subsidios y Otras Ayudas correspondientes a los recursos fiscales del presupuesto del INEE, considerando sólo lo relativo al gasto corriente, es decir excluyendo los ingresos excedentes y los destinados a bienes de inversión. Estos recursos son recibidos mediante transferencias de Cuentas por Liquidar Certificadas (CLC's).

La integración de sus saldos y cuentas se muestra a continuación:

Cuenta	2017	2016
Transferencias, Asignaciones, Subsidios y Otras Ayudas	\$ 1,132,916,352	\$ 974,802,317
Total	\$ 1,132,916,352	\$ 974,802,317

NOTA 10 - GASTOS Y OTRAS PÉRDIDAS

Total de Gastos y otras pérdidas: \$1,141,167,881

Explicación de las cuentas de gastos de Otras Prestaciones Sociales y Económicas, Servicios de Arrendamiento y Servicios Profesionales, Científicos y Técnicos y Otros Servicios, que en lo individual representan el 10% o más del total de los gastos:

Cuenta	Nombre	Importe	Porcentaje del total de gastos
5115	Otras Prestaciones Sociales y Económicas	\$303,352,858	27%
Explicación: En esta cuenta se concentran los gastos correspondientes a la parte de la compensación garantizada que forma parte las remuneraciones de los servidores públicos.			
5132	Servicios de Arrendamiento	\$141,338,720	12%
Explicación: En esta cuenta se concentra el registro de los gastos del arrendamiento del edificio de la sede principal del Instituto, así como las Direcciones del INEE en las Entidades Federativas.			
5133	Servicios Profesionales, Científicos y Técnicos y Otros Servicios	\$153,056,358	13%

Explicación: En esta cuenta se concentra el registro del gasto generado por el pago de servicios profesionales de especialistas contratados con personas físicas y morales para la realización de estudios e investigaciones relacionados con la evaluación; también considera los gastos de servicios relacionados con Tecnologías de Información requeridos para la operación del Instituto, y finalmente, integra el rubro de la impresión de los informes y estudios que se derivan de la actividad institucional así como de los instrumentos de evaluación que se aplican en todo el país en el Sistema Educativo Nacional

NOTAS AL ESTADO DE VARIACIONES EN LA HACIENDA PÚBLICA

NOTA 11 – MODIFICACIONES AL PATRIMONIO CONTRIBUIDO

El rubro de "Patrimonio Contribuido" al inicio del ejercicio 2017 registraba un importe de \$84,177,317, el cual fue modificado por la recepción de aportaciones de recursos fiscales otorgados por el Gobierno Federal por un monto de \$5,345,681, asimismo, en el ejercicio de 2017, se realizaron desincorporaciones en cantidad de \$1,522,638 derivado de lo cual al cierre del ejercicio 2017 alcanzó un monto de \$88,000,360, este monto total corresponde a los recursos que el Instituto ha recibido desde su creación, para la adquisición de bienes muebles que constituyen su patrimonio.

NOTA 12 – MODIFICACIONES AL PATRIMONIO GENERADO

El rubro de "Patrimonio Generado de Ejercicios Anteriores" representa los resultados acumulados desde el inicio de operaciones del Instituto hasta la fecha de cierre de 2017 mostrando un saldo por \$16,684,335.

El rubro de "Patrimonio Generado del Ejercicio", corresponde al resultado de operación del ejercicio, mismo que al cierre de 2016 ascendió a \$(11,203,618), el cual en el inicio del ejercicio 2017 fue traspasado al rubro "Patrimonio Generado de Ejercicios Anteriores". Durante el ejercicio presupuestario se obtuvo un resultado generado del ejercicio 2017 que ascendió a \$(8,251,529).

NOTA 13 – AJUSTES POR CAMBIO DE VALOR

En el concepto Ajustes por Cambios de Valor (Resultado por Tenencia de Activo no Monetarios), al cierre de 2017 el importe de \$202,291 pesos el cual resulta del efecto de la reexpresión del activo fijo y su depreciación.

NOTAS AL ESTADO DE FLUJO DE EFECTIVO

NOTA 14 – EFECTIVO Y EQUIVALENTES

El análisis de los saldos inicial y final que figuran en la última parte del Estado de Flujo de Efectivo en la cuenta de efectivo y equivalentes es como se muestra a continuación:

<u>Concepto</u>	<u>2017</u>	<u>2016</u>	<u>Variación</u>
Bancos/Tesorería	\$55,001,649	\$ 108,598,232	\$(53,596,583)
Fondos con Afectación Específica	7,556	16,314	(8,758)
Depósitos de Fondos de Terceros y Otros	-----	-----	-----
Total de Efectivo y Equivalentes	<u>\$ 55,009,205</u>	<u>\$ 108,614,546</u>	<u>\$(53,605,341)</u>

Se presenta la Conciliación de los Flujos de Efectivo Netos de las Actividades de Operación y la cuenta Ahorro/Desahorro antes de Rubros Extraordinarios, que se integra como sigue:

<u>Concepto</u>	<u>2017</u>	<u>2016</u>
Ahorro/Desahorro antes de rubros extraordinarios	\$ 478,856	\$ (1,099,631)
Incremento en almacén	-	-
Otros gastos y pérdidas extraordinarias	(10)	(1,106,070)
Flujos Netos de Efectivo por Actividades de Operación	\$ 478,846	\$ (2,205,701)

NOTA 15 - CONCILIACIÓN ENTRE LOS INGRESOS PRESUPUESTARIOS Y CONTABLES, ASÍ COMO ENTRE LOS EGRESOS PRESUPUESTARIOS Y LOS GASTOS CONTABLES

Conciliación entre los Ingresos Presupuestarios y Contables	
Del 1 de enero al 31 de diciembre de 2017	
1. Ingresos Presupuestarios	\$1,138,262,033
2. Más ingresos contables no presupuestarios	-
3. Menos ingresos presupuestarios no contables	5,345,681
Productos de Capital *	5,345,681
4. Ingresos Contables (4 = 1 + 2 - 3)	\$ 1,132,916,352

*Se redondea hacia arriba la cifra de Productos de Capital, en virtud del mismo redondeo de los Ingresos Presupuestarios.

Conciliación entre los Egresos Presupuestarios y los Gastos Contables

Del 1º de enero al 31 de diciembre de 2017

1. Total de egresos (presupuestarios)		\$1,138,262,033
2. Menos egresos presupuestarios no contables		\$6,412,590
Mobiliario y equipo de administración	4,628,648	
Mobiliario y equipo educacional y recreativo	644,903	
Equipos y Aparatos Audiovisuales	-	
Cámaras Fotográficas y de Video	-	
Equipo de Comunicación y Telecomunicación	-	
Equipo e Instrumental médico y de Laboratorio	-	
Maquinaria, otros equipos y herramientas	72,130	
Otros Egresos Presupuestales No Contables *	1,066,909	
3. Más gastos contables no presupuestales		\$9,318,438
Estimaciones, depreciaciones, deterioros, obsolescencia y amortizaciones	8,730,375	
Otros Gastos **	543,992	
Otros Gastos Contables No Presupuestales ***	44,071	
4. Total de Gasto Contable (4 = 1 - 2 + 3)		\$1,141,167,881

*Los Otros Egresos Presupuestales No Contables, en cantidad de \$1,066,909 se componen por registros de entradas de materiales al almacén adquiridos en el año 2017 y que permanecen en el inventario.

**Los Otros Gastos, en cantidad de \$543,992, se componen por registros realizados, de salidas de materiales del almacén adquiridos en años anteriores.

***Los Otros Gastos Contables No Presupuestales, en cantidad de \$44,071, se componen por registros realizados, derivado de la desincorporación de activos fijos.

NOTAS DE MEMORIA

NOTA 16.- CUENTAS DE ORDEN CONTABLES

En este rubro se encuentran registrados los importes de aquellos documentos, propiedad de terceros, que se encuentran en poder del INEE, en virtud de que fueron entregados para garantizar el cumplimiento de obligaciones contractuales, mismos que son devueltos una vez que se ha cumplido en su totalidad con la entrega de los bienes o la prestación de los servicios contratados; el monto al 31 de diciembre de 2017, asciende a \$39,403,658. Asimismo, se reconocen en estos registros, la información que reporta el área jurídica del Instituto, correspondiente a las demandas laborales interpuestas en su contra por 12 ex empleados; de estas querellas el monto demandado asciende a \$35,831,920

Notas de Memoria; Cuentas de Orden Contables:

Cuenta	Nombre	2017
7.3.3	Fianzas y Garantías Recibidas por Deudas a Cobrar	\$ 39,403,658
7.3.4	Fianzas y Garantías Recibidas	\$-39,403,658

El saldo de la cuenta 7.3.3 Fianzas y Garantías Recibidas por Deudas a Cobrar, muestra el registro por las garantías otorgadas a favor del Instituto por las operaciones a realizar con proveedores que le suministran bienes y servicios.

El saldo de la cuenta 7.3.4 Fianzas y Garantías Recibidas, se muestra la contra cuenta por las garantías otorgadas a favor del Instituto por las operaciones a realizar con proveedores que le suministran bienes y servicios.

Con base en la información que reporta el área jurídica del Instituto, al 31 de diciembre de 2017 el INEE tiene demandas laborales interpuestas en su contra por 12 ex empleados, de estas querellas el monto demandado asciende a \$35,831,920.

Cuenta	Nombre	2017
7.4.1	Demandas Judicial en Proceso de Resolución	\$ 35,831,920
7.4.2	Resolución de Demandas en Proceso Judicial	\$-35,831,920

El saldo de la cuenta 7.4.1 Demandas Judicial en Proceso de Resolución, muestra el registro por las posibles contingencias derivadas de las sentencias resueltas en contra del Instituto.

El saldo de la cuenta 7.4.2 Resolución de Demandas en Proceso Judicial, muestra la contra cuenta por las posibles contingencias derivadas de las sentencias resueltas en contra del Instituto.

NOTA 17.- CUENTAS DE ORDEN PRESUPUESTARIAS

➤ Presupuestarias: Cuentas de Ingresos

Cuenta	Nombre	2017
8.1.1	Ley de Ingresos Estimada	1,153,895,078
8.1.2	Ley de Ingresos por Ejecutar	0
8.1.3	Modificaciones a la ley de Ingresos Estimada	1,138,262,033
8.1.4	Ley de Ingresos Devengada	0
8.1.5	Ley de Ingresos Recaudada	1,138,262,033

- La cuenta 8.1.1 Ley de Ingresos Estimada, reflejó el importe que se autorizó en el Presupuesto de Egresos de la Federación.
- La cuenta 8.1.2 Ley de Ingresos por Ejecutar.
- La cuenta 8.1.3 Modificaciones a la ley de Ingresos Estimada muestra los Productos y Aprovechamientos, siendo los ingresos excedentes del ejercicio.
- La cuenta 8.1.4 Ley de Ingresos Devengada.
- La cuenta 8.1.5 Ley de Ingresos Recaudada, reflejó los movimientos por los ingresos de las Transferencias de las Cuentas por Liquidar Certificadas expedidas por la TESOFE a favor del INEE, disminuida por la Ley de Ingresos por Ejecutar.

• Cuentas de Gastos

Cuenta	Nombre	2017
8.2.1	Presupuesto de Egresos Aprobado	1,153,895,078
8.2.2	Presupuesto de Egresos por Ejercer	0
8.2.3	Modificaciones al Presupuesto de Egresos Aprobado	1,138,262,033
8.2.4	Presupuesto de Egresos Comprometido	0
8.2.5	Presupuesto de Egresos Devengado	0
8.2.6	Presupuesto de Egresos Ejercido	0
8.2.7	Presupuesto de Egresos Pagado	1,138,262,033

- La cuenta 8.2.1 Presupuesto de Egresos Aprobado, reflejó el importe de Presupuesto de Egresos Aprobado por el periodo del 1 de enero al 31 de diciembre del 2017.
- La cuenta 8.2.2 Presupuesto de Egresos por Ejercer, al final del ejercicio no muestra saldo.
- La cuenta 8.2.3 Modificaciones al Presupuesto de Egresos Aprobado, al final del ejercicio es igual al saldo de \$1,138,262,033.
- La cuenta 8.2.4 Presupuesto de Egresos Comprometido, al final del ejercicio no muestra saldo.
- La cuenta 8.2.5 Presupuesto de Egresos Devengado, al final del ejercicio no muestra saldo.
- La cuenta 8.2.6 Presupuesto de Egresos Ejercido, al final del ejercicio no muestra saldo.

- La cuenta 8.2.7 Presupuesto de Egresos Pagado, al final del ejercicio es igual al saldo de \$1,138,262,033, e incluye las erogaciones realizadas en la adquisición de bienes muebles.

NOTAS DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA

NOTA 18 - PANORAMA ECONÓMICO Y FINANCIERO

En 2017 el presupuesto asignado al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), fue de \$1,153,895,078, el presupuesto modificado fue de \$1,138,262,033, el presupuesto pagado fue de \$1,138,262,033, equivalente al 98.65% del presupuesto original aprobado.

NOTA 19 – AUTORIZACIÓN E HISTORIA

a. Fecha de creación del INEE.

El INEE se creó mediante el "Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos", publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) del 26 de febrero de 2013.

Asimismo, el 11 de septiembre de 2013 se publicó en el DOF la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el 22 de octubre del mismo año se publica el Estatuto Orgánico.

b. Principales cambios en su estructura

En la 13ª sesión extraordinaria de 2015, llevada a cabo el 20 de julio de ese año, mediante Acuerdo SEJG/13-15/02,R y con fundamento en los artículos 3º, fracción IX de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 22, 24, 38, fracción I, 44, fracción VI de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación; 95, 96 y 97 del Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación; la Junta de Gobierno aprueba la reforma, adición y derogación de diversas disposiciones del Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Dicha modificación fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el miércoles 29 de julio de 2015. En este acuerdo se crea la Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas que se apoyará para su operación con una Dirección General Operativa "A" y una Dirección General Operativa "B". Asimismo, se cambia de adscripción a la Dirección General para la Coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.

Asimismo, con fecha 31 de enero de 2017 se publica el Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, con las modificaciones a su estructura. Se crea la Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno y se adiciona a la Junta de Gobierno la Dirección General de Comunicación Social, se derogó la Unidad de Planeación, Coordinación y Comunicación Social, se adiciona a la Unidad de administración la Dirección General de Planeación, Evaluación y Organización y La Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas, modifica su estructura, para dejar de contar con sus direcciones A y B y a partir de esta fecha contar solo con solo una Dirección denominada Direcciones del INEE en las Entidades Federativas.

Por otro lado, con fecha 12 de mayo de 2017 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el acuerdo por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones del Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, con lo cual se modifica la denominación de la Contraloría Interna a Órgano Interno de Control y se modifican y agregan funciones del mismo.

Adicional a lo anterior, el 29 de diciembre de 2017, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones del Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, entre las cuales se modifica la estructura interna del Órgano Interno de Control, quedando de la siguiente forma: a. Titular de Auditoría Interna; b. Titular de Quejas; c. Titular de Responsabilidades; d. Titular de Auditoría para el Desarrollo y la Mejora de la Gestión. Dicho acuerdo entra en vigor al día siguiente de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

Conforme lo anterior y con la modificación en el Estatuto Orgánico del INEE, queda establecido que para el ejercicio de sus funciones y el despacho de los asuntos que le competen contará con los órganos y unidades siguientes:

- I. Junta de Gobierno;
- II. Consejero Presidente;
- III. Órganos Colegiados: a) Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación; b) Consejo de Vinculación con las Entidades Federativas; c) Consejo Pedagógico de Evaluación Educativa; d) Consejos Técnicos;
- IV. Unidades Administrativas:
 - a) Con adscripción directa del Consejero Presidente para apoyar a la Junta; a.1 Coordinación Ejecutiva de la Junta de Gobierno; a.2 Dirección General de Comunicación Social.
 - b) Unidad de Normatividad y Política Educativa: b.1. Dirección General para la Coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa; b.2 Dirección General de Lineamientos para las Evaluaciones; b.3. Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación; b.4. Dirección General de Formación, Capacitación y Certificación;
 - c) Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional: c.1. Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa; c.2. Dirección General de Evaluación de Docentes y Directivos; c.3. Dirección General de Evaluación de Resultados Educativos; c.4. Dirección General de Medición y Tratamiento de Datos; c.5. Dirección General de Levantamiento y Procesamiento de Datos.
 - d) Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación: d.1. Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación; d.2 Dirección General de Integración y Análisis de Información; d.3 Dirección General del Sistema Integral de Resultados de las Evaluaciones; d.4. Dirección General de Investigación e Innovación.
 - e) Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas: e.1 Direcciones del INEE en las Entidades Federativas.
 - f) Unidad de Administración: f.1. Dirección General de Planeación, Evaluación y Organización; f.2 Dirección General de Administración y Finanzas; f.3. Dirección General de Asuntos Jurídicos; f.4 Dirección General de Informática y Servicios Técnicos.
- V. Órgano Interno de Control; a. Titular de Auditoría Interna; b. Titular de Quejas; c. Titular de Responsabilidades; d. Titular de Auditoría para el Desarrollo y la Mejora de la Gestión.

NOTA 20 - ORGANIZACIÓN Y OBJETO SOCIAL

a. Objeto social

El Artículo 25 de la Ley del INEE menciona que:

El Instituto tiene por objeto coordinar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, así como evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en lo que se refiere a la educación básica y a la educación media superior, tanto pública como privada, en todas sus modalidades y servicios.

Adicionalmente, el Instituto diseñará y realizará mediciones y evaluaciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del Sistema Educativo Nacional respecto a los atributos de educandos, docentes y Autoridades Escolares, así como, de las características de instituciones, políticas y programas educativos.

b. Principal actividad

De conformidad con la fracción IX del Artículo 3o. Constitucional, corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para ello deberá:

- a) Diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema;
- b) Expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y
- c) Generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social.

c. Operación sobresaliente

Durante 2017, se desarrollaron las acciones siguientes: P001, las correspondientes al gobierno estratégico respecto de la formulación de la PNEE; la Coordinación del SNFE; la colaboración con autoridades educativas, organizaciones y agencias nacionales y extranjeras, y el desarrollo y posicionamiento institucional; P003, las relativas al seguimiento de la PNEE; la regulación de los procesos de evaluación del SPD y de mediciones y evaluaciones de componentes, procesos y resultados del SEN; la emisión de directrices para la mejora, y la formación en evaluación de la educación, así como para los procesos operativos en las entidades federativas; P004, las implicadas en la realización de evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional y los procesos operativos en las entidades federativas; P005, las relacionadas a la implementación de un sistema de indicadores educativos e información de resultados de las evaluaciones del SEN, el impulso de una

culturá de la evaluación y la promoción de estudios e investigaciones para el desarrollo de la evaluación educativa y la mejora de la educación; M001, las de gestión de los recursos humanos, financieros, materiales, legales y de TIC a nivel nacional, y O001, las correspondientes a auditorías, responsabilidades, y control y evaluación.

d. Ejercicio Fiscal

La información de los estados financieros se presenta al 31 diciembre de 2017 y por el año que terminó en esa fecha.

e. Régimen jurídico

La fracción IX del artículo 3o. Constitucional prevista en el decreto publicado en el DOF del 26 de febrero de 2013 dispone que "El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un Organismo Público Autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio".

Por otra parte, el Artículo 64 de la Ley del INEE señala que "El personal que preste sus servicios al Instituto se registrá por las disposiciones del apartado B del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado. Dicho personal quedará incorporado al régimen del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado".

f. Consideraciones fiscales

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación:

- Es una Persona Moral con Fines no Lucrativos de acuerdo con lo establecido en la Ley del Impuesto Sobre la Renta; tiene la obligación de retener y enterar el impuesto así como exigir la documentación que reúna los requisitos fiscales cuando haga pagos a terceros, lo anterior, de conformidad con el primer párrafo del artículo 79 fracción XXIII y 86 quinto párrafo de dicha Ley.
- Respecto de la Ley del Impuesto al Valor Agregado (IVA), acepta la traslación del impuesto por los bienes que adquiere, los bienes que usa o goza temporalmente o los servicios que recibe, en términos del primer párrafo del Artículo 3o. y el tercer párrafo del artículo 1o.; también efectúa la retención del impuesto que se le traslada por la recepción de servicios personales independientes, el uso o goce temporal de bienes, prestados u otorgados por personas físicas o por los servicios de autotransporte terrestre de bienes, prestados por personas físicas o morales, de conformidad con los incisos a) y c) de la fracción II del Artículo 1o.-A; efectúa la retención del impuesto en el momento de pagar el precio o la contraprestación sobre el monto de lo efectivamente pagado y lo entera mediante la presentación de la declaración mensual correspondiente, a más tardar el día 17 del mes siguiente a aquél en el que hubiese efectuado la retención, de conformidad con el penúltimo párrafo del artículo 1o.-A.

Estructura Organizacional Básica

En la siguiente gráfica se muestra la estructura organizacional básica, vigente a diciembre de 2017.



INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL BÁSICA

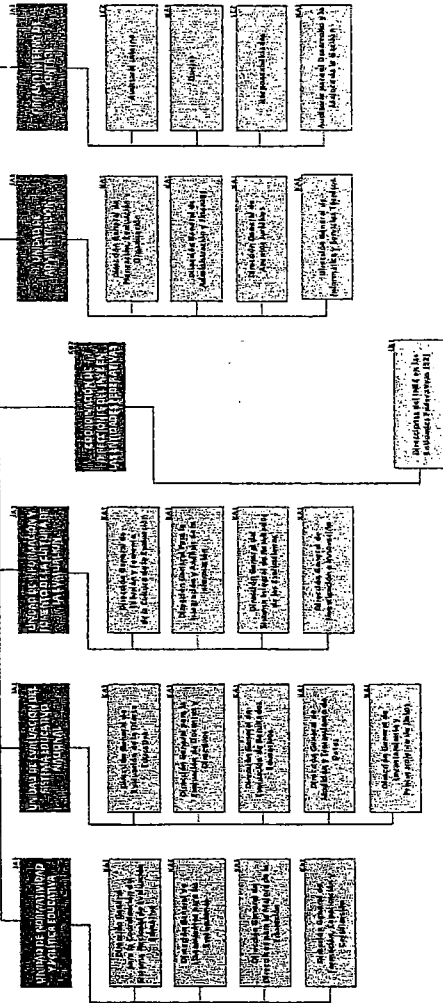
- 1. DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN
- 2. DIRECCIÓN GENERAL DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS
- 3. DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN
- 4. DIRECCIÓN GENERAL DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN
- 5. DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN
- 6. DIRECCIÓN GENERAL DE ASISTENCIA TÉCNICA
- 7. DIRECCIÓN GENERAL DE ASISTENCIA SOCIAL
- 8. DIRECCIÓN GENERAL DE ASISTENCIA LEGAL
- 9. DIRECCIÓN GENERAL DE ASISTENCIA FINANCIERA
- 10. DIRECCIÓN GENERAL DE ASISTENCIA ADMINISTRATIVA

JURTA DE GOBIERNO

PRESIDENCIA

COMANDO EN JEFE DE LA FUERZA ARMADA ECUATORIANA

COMANDO EN JEFE DE LA FUERZA POLICIA ECUATORIANA



Fideicomisos, mandatos y análisis de los cuales es fideicomitente o fideicomisario.

El INE no coordinó, ni tuvo bajo su responsabilidad, ni recibió aportaciones de recursos provenientes de fideicomisos.

Sin embargo, el INE en colaboración con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), con el objeto de establecer el Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación bajo la figura de fideicomiso, celebró convenio en el que se estableció que el INE participa en calidad de aportante.

NOTA 21 – BASES DE PREPARACIÓN DE LOS ESTADOS FINANCIEROS

a. Cumplimiento de la normatividad emitida por el CONAC y disposiciones legales aplicables.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación cuenta con un Manual de Contabilidad autorizado por la Junta de Gobierno y vigente a partir del 30 de abril de 2015, mismo que para su elaboración se ha considerado la normatividad emitida por el CONAC y las demás disposiciones aplicables.

b. La normatividad aplicada para el reconocimiento, valuación y revelación de los diferentes rubros de la información financiera, así como las bases de medición utilizadas para la elaboración de los estados financieros, y Postulados Básicos.

En el Manual de Contabilidad del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, se compilan las disposiciones Normativas Contables Gubernamentales generales y específicas, los lineamientos y criterios técnicos; así como el Catálogo General de Cuentas integrado por el Plan de Cuentas armonizado; las Guías Contabilizadoras y los Instructivos de Manejo de Cuentas, que contienen las principales operaciones que provengan de operaciones presupuestarias o de fuente no presupuestaria y se presentan mediante eventos concretos.

c. Postulados Básicos.

Destaca como fundamento técnico los Postulados Básicos de Contabilidad Gubernamental mismos que sustentan el registro de las operaciones, la elaboración y presentación de estados financieros, con la finalidad de uniformar los métodos, procedimientos y prácticas contables.

d. Normatividad supletoria.

El Manual de Contabilidad del Consejo Nacional de Armonización Contable establece que en forma supletoria a las normas de la Ley General de Contabilidad Gubernamental y a las emitidas por dicho Consejo, se aplicarán las siguientes:

- a. La Normatividad emitida por las unidades administrativas o instancias competentes en materia de Contabilidad Gubernamental;
- b. Las Normas Internacionales de Contabilidad para el Sector Público (NICSP) emitidas por la Junta de Normas Internacionales de Contabilidad del Sector Público (International Public Sector Accounting Standards Board, International Federation of Accountants -IFAC-), entes en materia de Contabilidad Gubernamental;
- c. Las Normas de Información Financiera del Consejo Mexicano para la Investigación y Desarrollo de Normas de Información Financiera (CINIF).

Asimismo, indica que tanto las normas emitidas por el IFAC como las del CINIF, si bien forman parte del marco técnico a considerar en el desarrollo conceptual del Sistema de Contabilidad Gubernamental, deben ser estudiadas y, en la medida que sean aplicables, deben ser puestas en vigor mediante actos administrativos específicos.

e. Implementación de la Base de Devengado.

El INFI cumple con la normatividad emitida por el CONAC y el registro de sus operaciones con base devengado

NOTA 22 – POLÍTICAS DE CONTABILIDAD SIGNIFICATIVAS

a. Actualización, método utilizado para la actualización del valor de los activos.

De conformidad con lo establecido en el Manual de Contabilidad del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en el punto V.4.3 Reglas Específicas de Otros Eventos se menciona lo siguiente:

1. Actualización de la Hacienda Pública - Patrimonio.

Atendiendo a la Norma Internacional de Contabilidad del Sector Público (NICSP 10- Información Financiera en Economías Hiperinflacionarias), se deberá actualizar el patrimonio cuando el Índice Nacional de Precios al Consumidor acumulado durante un período de tres años sea igual o superior al 100%.

El reconocimiento de los efectos de la inflación en el valor de los bienes mencionados en el párrafo anterior, así como de su depreciación acumulada, se realizó hasta el año 2008 con base en la Norma NEIFGSP-07, asimismo, atendiendo el numeral 23 de dicha Norma, a partir del ejercicio 2009 se llevó a cabo la desconexión de la contabilidad inflacionaria.

Hasta la fecha se mantiene un entorno económico no inflacionario, por lo tanto, durante el presente ejercicio no se registraron efectos de inflación, lo anterior, de conformidad con lo establecido en el "Acuerdo por el que se emiten las Reglas Específicas del Registro y Valoración del Patrimonio", en su numeral 14, el cual fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el 13 de diciembre de 2011.

La inflación acumulada por los últimos 3 años para 2017 y de 2016 fue de 12.26% y 9.57%, respectivamente, los porcentajes de inflación por los años que terminaron el 31 de diciembre de 2017, 2016 y 2015 fueron: 6.77%, 3.36% y 2.13% respectivamente.

b. Realización de operaciones en el extranjero y de sus efectos en la información financiera.

El INEF, en su ámbito de operación tiene relación con personas o instituciones en el extranjero, principalmente por concepto de aportaciones a organismos internacionales y prestación de servicios, el efecto de esta relación no influye en la presentación de los estados financieros, ya que todas las operaciones de pago por los servicios recibidos se registran en moneda nacional.

c. Sistema y método de valuación de inventarios.

Con base en lo establecido en el Oficio Circular 309.-A 0035-2008 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 5 de marzo de 2008, el método para valorar los inventarios es el de "Costo Promedio".

Lo anterior en razón de que las Reglas Específicas del Registro y Valoración del Patrimonio, señalan en su numeral 1.3 Inventarios que de conformidad con el artículo 9, fracción III, de la Ley General de Contabilidad Gubernamental, el CONAC emitirá lineamientos para el establecimiento de un sistema de costos, en los que se definirá el método de valuación y otros elementos.

d. Beneficios a Empleados, Provisiones y Reservas.

De conformidad con lo establecido en el Artículo 64 de la Ley del INEF "El personal que preste sus servicios al Instituto se regirá por las disposiciones del apartado B del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado.

Asimismo, las Reglas Específicas del Registro y Valoración del Patrimonio, señalan en su numeral 12.4 Obligaciones Laborales que por lo que se refiere al reconocimiento de un pasivo o una estimación por beneficios a los empleados, el CONAC emitirá las normas contables y de emisión de información, en virtud de que se deberá analizar, revisar, evaluar y determinar el alcance del impacto en la información financiera.

e. Cambios en Políticas Contables y Corrección de Errores, Reclasificaciones, Depuración y Cancelación de Saldos.

En el registro de las operaciones del INEF no se han efectuado cambios en las políticas contables y corrección de errores, reclasificaciones, depuración y cancelación de saldos, por lo que no hay información para revelar en esta nota

NOTA 23 - POSICIÓN EN MONEDA EXTRANJERA Y PROTECCIÓN POR RIESGO CAMBIARIO.

Este rubro no presenta saldo, por lo que no hay información para revelar en esta nota

NOTA 24 - REPORTE ANALÍTICO DEL ACTIVO

a. Vida útil o porcentajes de depreciación, deterioro o amortización utilizados en los diferentes tipos de activos.

Los porcentajes utilizados en la depreciación de los bienes muebles propiedad del INE, se muestran en la siguiente tabla:

"TABLA DE VIDA ÚTIL ESTIMADA Y PORCENTAJES DE DEPRECIACIÓN"

Cuenta	Concepto	Años de vida útil	% de depreciación anual
124	BIENES INMUEBLES		
1241	Mobiliario y Equipo de Administración		
1241-01	Muebles de Oficina y Estantería	10	10%
1241-03	Equipo de Cómputo y de Tecnologías de la Información	3	33.3%
1241-04	Otros Mobiliarios y Equipos de Administración	10	10%
1242	Mobiliario y Equipo Educativo y Recreativo		
1242-01	Equipos y Aparatos Audiovisuales	3	33.3%
1242-03	Cámaras fotográficas y de Video	3	33.3%
1242-04	Otro Mobiliario y Equipo Educativo y Recreativo	5	20%
1243	Equipo e Instrumental Médico y de Laboratorio		
1243-01	Equipo Médico y de Laboratorio	5	20%
1243-02	Instrumental Médico y de Laboratorio	5	20%
1244	Vehículos y Equipo de Transporte		
1244-01	Vehículos y Equipo de Transporte	5	20%
1246	Maquinaria, Otros Equipos y Herramientas		
1246-01	Maquinaria y Equipo Industrial	10	10%
	Sistemas de Aire Acondicionado, Calefacción y de		
1246-03	Refrigeración Industrial y Comercial	10	10%
1246-04	Equipo de Comunicación y Telecomunicación	10	10%
1246-05	Equipos de Generación Eléctrica, Aparatos y Accesorios Eléctricos	10	10%
1246-06	Herramientas y Máquinas-Herramienta	10	10%
1246-09	Otros Equipos	10	10%

b. Cambios en el porcentaje de depreciación o valor residual de los activos.

En los registros de las operaciones del INEE que afectan este rubro, no se han realizado cambios en los porcentajes de depreciación o valor residual de los activos.

c. Importe de los gastos capitalizados en el ejercicio, tanto financieros como de investigación y desarrollo.

Este rubro no presenta movimientos, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

d. Riesgos por tipo de cambio o por tipo de interés de las inversiones financieras.

Este rubro no presenta movimientos, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

e. Valor activado en el ejercicio de los bienes construidos por la entidad.

Este rubro no presenta movimientos, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

f. Otras circunstancias de carácter significativo que afecten el activo.

Las operaciones del INEE no presentan movimientos relacionados con este rubro, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

g. Desmantelamiento de activos.

Las operaciones del INEE no presentan movimientos relacionados con este rubro, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

h. Administración de activos.

Las operaciones del INEE no presentan movimientos relacionados con este rubro, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

a. Explicaciones de las principales variaciones en el activo, relativas a Inversiones en Valores, Patrimonio de Organismos Descentralizados de Control Presupuestario Indirecto, Inversiones en Empresas de Participación Mayoritaria, Inversiones en Empresas de Participación Minoritaria, Patrimonio de Organismos Descentralizados de Control Presupuestario Directo.

Las operaciones del INEE no presentan movimientos relacionados con este rubro, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

NOTA 25 - FIDEICOMISOS, MANDATOS Y ANÁLOGOS

El INEE, en colaboración con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), con el objeto de establecer el Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación bajo la figura de Fideicomiso, celebró convenios en el que se estableció que el INEE participa en calidad de aportante, en concordancia con su mandato constitucional y legal; derivado de lo cual erogó un importe de \$10,000,000.

Este fideicomiso, de conformidad con lo establecido en la cláusula segunda "características" del "contrato de fideicomiso para el establecimiento del fondo sectorial de investigación para la evaluación de la educación CONACYT-INIE", este FIDEICOMISO no será considerado entidad de la administración pública paraestatal, puesto que no contará con estructura orgánica ni con personal propio para su funcionamiento, por lo que no queda en los supuestos de los artículos 47 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal y 40 de la Ley Federal de Entidades Paraestatales y estará sujeto a las medidas de control y auditoría gubernamental de acuerdo con las características que la Ley de Ciencia y Tecnología establece para los "Fondos CONACYT".

Por otro lado, de conformidad con lo establecido en la cláusula segunda del "convenio de colaboración para el establecimiento del fondo sectorial de investigación para la evaluación de la educación CONACYT-INIE", el objeto del fondo será el otorgamiento de apoyos y financiamientos para la realización de investigaciones científicas, desarrollo tecnológico, innovación y la formación de recursos humanos especializados, becas, creación y fortalecimiento de grupos o cuerpos académicos o profesionales de investigación, desarrollo tecnológico e innovación, divulgación científica y tecnológica e innovación, así como las demás actividades, programas y proyectos que determinen el Comité Técnico y de Administración del fondo o las partes.

NOTA 26 - REPORTE DE LA RECAUDACIÓN

Los ingresos que obtiene el Instituto son los mencionados en la Nota 9, correspondientes a recursos fiscales otorgados por el Gobierno Federal, por \$1,132,916,352.

NOTA 27 - INFORMACIÓN DE LA DEUDA Y EL REPORTE ANALÍTICO DE LA DEUDA.

El Instituto no presenta deuda de financiamiento de ningún tipo; el saldo que muestra el Estado Analítico de la Deuda y Otros Pasivos por un importe de \$54,827,317, se compone de pasivos derivados de la operación, integrados por Líquido Servicios Personales por Pagar por \$4,169,313, Retenciones y Contribuciones por Pagar \$28,298,592 y Otras Cuentas por Pagar por \$22,359,412.

NOTA 28 - CALIFICACIONES OTORGADAS.

Las operaciones del INIE no presentan movimientos relacionados con este rubro, por lo que no hay información para revelar en esta nota.

NOTA 29 - PROCESO DE MEJORA

Durante el ejercicio 2017 el INIE sigue utilizando un sistema GRP (Planación de los Recursos Gubernamentales, por su sigla en inglés) denominado Sistema de Información Financiera (SIF), en cumplimiento de la Ley General de Contabilidad Gubernamental y del Manual de Contabilidad Gubernamental del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, relativas a la armonización contable establecida por el CONAC.

NOTA 30 - INFORMACIÓN POR SEGMENTOS

Las operaciones del INEE no presentan movimientos relacionados con este rubro, por lo que no hay información para revelar en esta nota

NOTA 31 - EVENTOS POSTERIORES AL CIERRE

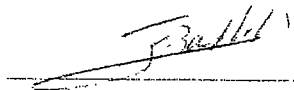
Se informa que como eventos o situaciones posteriores al 31 de diciembre de 2017 que afectan económicamente al INEE, se encontrarán los registros de cuentas por pagar y pasivos descritos en el rubro correspondiente, así como las recuperaciones de deudores vía nómina.

NOTA 32 - PARTES RELACIONADAS

El INEE no cuenta ni se constituye como un ente sujeto de partes relacionadas.

NOTA 33 - RESPONSABILIDAD SOBRE LA PRESENTACIÓN RAZONABLE DE LA INFORMACIÓN CONTABLE.


"Bajo protesta de decir verdad declaramos que los Estados Financieros y sus notas, son razonablemente correctos y son responsabilidad de la Administración del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación"



Dr. Eduardo Backhoff
Escudero
Consejero Presidente de la
Junta de Gobierno



Lic. Miguel Ángel de Jesús López
Reyes
Titular de la Unidad de Administración



Dr. Agustín Ernesto Ibarra Almada
Director General de Administración y
Finanzas

Anexo VII. Observaciones del Órgano Interno de Control

Durante el ejercicio 2017, se determinaron 44 observaciones, clasificadas como de mediano y alto riesgo, relativas a deficiencia e inconsistencias en los siguientes aspectos: programación y seguimiento de recursos presupuestales; emisión de manuales de procedimientos; criterios administrativos para la emisión de comprobantes fiscales; procesos de control para el manejo de erogaciones por concepto de Congresos y Convenciones; formalización, cumplimiento y pago contractual de servicios, y fallas en el procedimiento de adjudicación de bienes y servicios.

Al respecto, conviene señalar que las unidades administrativas del Instituto se encuentran en proceso de instrumentación de las acciones correspondientes para su solución. Es importante destacar que, en las auditorías practicadas, no se determinaron observaciones que por sus características se consideren como relevantes, ya que éstas no afectan el cumplimiento de las metas y objetivos institucionales.



CÁMARA DE DIPUTADOS
LXIII LEGISLATURA

Secretario General: Mauricio Farah Gebara; **Secretario de Servicios Parlamentarios:** Juan Carlos Delgadillo Salas; **Secretario de Servicios Administrativos y Financieros:** Carlos Alfredo Olson San Vicente; **Director General de Crónica y Gaceta Parlamentaria:** Gilberto Becerril Olivares; **Directora del Diario de los Debates:** Eugenia García Gómez; **Jefe del Departamento de Producción del Diario de los Debates:** Oscar Orozco López; **Apoyo Documental:** **Dirección General de Proceso Legislativo, Directora General,** María Elena Sánchez Algarín. Oficinas de la Dirección del Diario de los Debates de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión: Palacio Legislativo, avenida Congreso de la Unión 66, edificio E, cuarto nivel, colonia El Parque, delegación Venustiano Carranza, CP 15969. Teléfonos: 5036-0000, extensiones 54039, 54044, 54037. Registrado como artículo de segunda clase en la Administración de Correos, el 21 de septiembre de 1921. **Página electrónica:** <http://cronica.diputados.gob.mx>