

# La selección de planteles del programa La Escuela es Nuestra

Entre la equidad educativa y la disputa electoral

Lenin Bruno Priego Vázquez\*

**RESUMEN:** ¿Cómo se asignan los recursos del programa La Escuela es Nuestra? El propósito de este texto es indagar si la selección de las escuelas beneficiadas se guió por los criterios del diseño del programa o si tuvo sesgos políticos. Para llevar a cabo este análisis, se utilizó una base de datos censal de las escuelas públicas de México y modelos de regresión logística. La evidencia sugiere que el gobierno federal, efectivamente, provee recursos siguiendo los criterios de equidad del programa, al tiempo que favorece a las escuelas 1) que se encuentran en los estados donde se realizan elecciones y 2) aquellas ubicadas en municipios gobernados por la oposición, pero en estados bajo el control de su partido.

*Palabras clave:* políticas distributivas, sesgos políticos, políticas educativas, economía política, La Escuela es Nuestra.

*The Selection of Schools for “La Escuela es Nuestra” Program:  
Between Educational Equity and Electoral Dispute*

**ABSTRACT:** How are resources distributed through the La Escuela es Nuestra program? The purpose of this article is to examine whether the selection of beneficiary schools was guided by the program’s design criteria or influenced by political biases. To conduct this analysis, we use a census-based dataset of public schools in Mexico and logistic regression models. The evidence suggests that the federal government indeed allocates resources in line with the program’s equity criteria, while also favoring schools 1) located in states holding elections and 2) situated in municipalities governed by the opposition but within states controlled by the ruling party.

*Keywords:* distributive policies, political bias, educational policies, political economy, La Escuela es Nuestra.

---

\* **Lenin Bruno Priego Vázquez** es doctor de Investigación en Ciencias Sociales, con mención en Ciencia Política, por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede México (Flacso México). Carretera al Ajusco 377, Colonia Héroes de Padierna, 14200, Tlalpan, Ciudad de México. Tel: (52-55) 30 000 200. Correo- e: brunopriego@gmail.com y lenin.priego@estudiante-flacso.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5781-6316>.

Agradezco los valiosos comentarios y la generosidad de Alejandra Armesto (Flacso México), así como de mis queridos colegas Rocío Cruz, Giancarlo Roach y Oscar Sánchez. También agradezco los comentarios, observaciones y sugerencias de las personas revisoras de este artículo.

Artículo recibido el 4 de diciembre de 2024 y aceptado para su publicación el 28 de febrero de 2026.

## INTRODUCCIÓN

La provisión de recursos públicos para mitigar las desigualdades y el uso político de la asignación de bienes públicos son dos temas que han suscitado interés en diversas disciplinas de las ciencias sociales. En el marco de estas discusiones se encuentra este artículo, que analiza la selección de planteles del programa La Escuela es Nuestra (LEEN), una política pública dirigida a la mejora de la infraestructura escolar en México, puesta en marcha en 2019, a través de la cual el gobierno federal transfiere recursos directamente a las comunidades escolares, quienes se encargan de definir sus prioridades, administrar el presupuesto y ejecutar las acciones planeadas en cada plantel.

El programa fue una promesa de la campaña presidencial de 2018 (López Obrador, 2018) y una de las acciones educativas prioritarias del gobierno de Andrés Manuel López Obrador (AMLO). En sus tres primeros años de implementación (2019-2021) benefició a un poco más de 70 mil planteles, que representan 37 por ciento del total de escuelas públicas de educación básica del país.

En este artículo se busca responder si, entre 2019 y 2021, la selección de los planteles estuvo guiada por los criterios establecidos en el diseño del programa o si tiene sesgos políticos relacionados con los intereses del gobierno federal en el ámbito subnacional. Para ello, se organiza en siete partes. En la primera, se desarrolla un marco conceptual sobre políticas distributivas y el uso político de los recursos públicos. En la segunda parte se ofrece un panorama de las desigualdades educativas en México. Enseguida, se analizan el diseño y el proceso de implementación del programa LEEN. En el cuarto apartado, se esboza el argumento sobre la economía política del programa. Posteriormente, se describen el método y los datos utilizados. Los resultados de los modelos estadísticos se exponen en la sexta parte. Por último, se presentan las conclusiones.

## POLÍTICAS DISTRIBUTIVAS Y USO POLÍTICO DE LOS RECURSOS PÚBLICOS

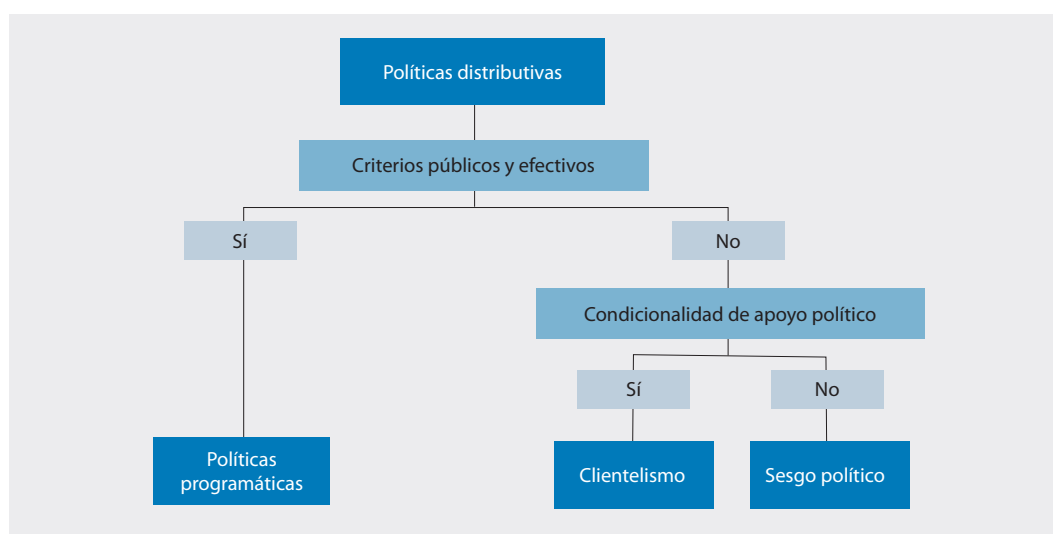
Harold Lasswell (1936), fundador del campo de las políticas públicas, afirmó que la política trata sobre quién recibe qué, cuándo y cómo. Por ello, en el núcleo del análisis de las políticas públicas se encuentra la discusión sobre la distribución de los servicios y bienes públicos. Precisamente, Golden y Min (2013) definen las políticas distributivas como las decisiones que toman las autoridades sobre la provisión de estos recursos.

Al respecto, Stokes y colaboradores (2013) desarrollaron una clarificadora tipología de políticas distributivas, la cual distingue aquellas programáticas de las que no lo son. Señalan que las políticas programáticas tienen dos cualidades. Primero, la publicidad de los criterios de asignación de los recursos públicos. Esto se refiere a que se encuentran disponibles para el debate y la deliberación pública, lo que puede suceder durante los procesos electorales, en la discusión parlamentaria o en la

formulación de las acciones gubernamentales. Segundo, el cumplimiento efectivo de esos criterios en la asignación de los recursos en cuestión.

En contraste, indican que las políticas no programáticas carecen de la cualidad de publicidad de criterios de asignación o estos se ignoran, pues prevalecen intereses privados, sobre todo partidistas, en la distribución de los recursos públicos. Dentro de las políticas no programáticas distinguen al clientelismo, que se caracteriza por condicionar la entrega de bienes y servicios a cambio de apoyo político electoral, de aquellas que no imponen condiciones, pero tienen sesgos políticos. Los elementos de esta tipología (Stokes *et al.*, 2013) se presentan en el diagrama 1.

**DIAGRAMA 1.** Tipología de políticas distributivas



*Fuente:* Elaboración propia a partir de Stokes *et al.* (2013).

Por su parte, Golden y Min (2013) presentan una revisión de la literatura académica sobre el uso político y electoral de las políticas distributivas, en la cual identifican cuatro corrientes principales. La primera agrupa los estudios que indagan si los recursos se asignan a los votantes leales o, en cambio, a los indecisos. Sobre esto, Dixit y Londregan (1996) desarrollaron un modelo que sostiene que los políticos en cargos de elección distribuyen bienes y servicios públicos considerando las preferencias ideológicas de los votantes. Según su planteamiento, se privilegia a los votantes indecisos para asegurar que elijan al partido que les entregó las transferencias. Sin embargo, también pueden destinar recursos a los votantes leales o centrales cuando disponen de información confiable sobre sus electores y pueden hacer asignaciones con precisión.

En esta misma línea, pero específicamente en relación con el caso mexicano, por un lado, Diaz-Cayeros y colaboradores (2016), al analizar la política contra la pobreza,

destacan que los gobiernos utilizan políticas programáticas para atraer nuevos votantes y mecanismos clientelares para sostener su base electoral. Por otro lado, Aparicio y Meseguer (2010) estudiaron el programa 3x1 para migrantes y concluyeron que la distribución de recursos públicos se orientaba a ganar elecciones en municipios competitivos o a recompensar a aquellos que mostraban lealtad.

La segunda corriente agrupa estudios que examinan los determinantes sistemáticos de la provisión de bienes y servicios, preguntándose si existen grupos sociales o regiones particularmente beneficiadas. Golden y Min (2013) identificaron una amplia gama de factores que explican empíricamente sesgos en la asignación de los recursos, tales como la cultura, la religión, la pertenencia étnica, el diseño institucional y el partidismo.

En cuanto al sesgo partidista, Castells y Solé-Ollé (2005) encontraron que, en España, la alineación partidista entre los distintos niveles gubernamentales (central, regional y local) tiene un efecto positivo en la cantidad de recursos públicos que reciben los municipios. En Brasil, la alineación partidista entre diputados federales y alcaldes se asoció con un mayor desembolso de recursos para infraestructura y obras de mayor dimensión (Finan, 2004). En México, al analizar la política social entre 2000 y 2006, Pérez Yarahuán (2010) concluyó que la concurrencia partidista entre el gobierno federal y estatal implicó un incremento en las asignaciones del programa Oportunidades en las entidades, mientras que, a través del programa Liconsa, el gobierno federal destinó más recursos a los municipios gobernados por su partido.

La tercera corriente se compone por investigaciones que analizan el sesgo en la asignación de recursos a partir de los calendarios electorales. Estos estudios han encontrado que las autoridades destinan deliberadamente el presupuesto público a regiones donde se celebrarán elecciones e incrementan el presupuesto público en periodos cercanos a los comicios. En la India, los créditos agrícolas otorgados por bancos estatales aumentan durante los años electorales (Cole, 2009), al igual que el suministro de electricidad, crucial para las actividades agrícolas (Golden y Min, 2012). En Colombia, los municipios incrementan el gasto y la creación de empleos antes de las elecciones (Drazen y Eslava, 2005), mientras que, en México, la instalación de tomas de agua potable crece en los estados con elecciones próximas (Persico *et al.*, 2011).

Por último, se encuentra la corriente de trabajos que indagan si la ciudadanía recompensa a los dirigentes políticos por la puesta en marcha de las políticas distributivas. Se cuestionan si estos esfuerzos fueron redituables electoralmente. En Brasil, Zucco (2009) observó que el programa Bolsa Familia tuvo un efecto positivo en el apoyo electoral al partido gobernante. Además, identificó que, a consecuencia del partidismo, los políticos locales se beneficiaron de este efecto, a pesar de que se trata de una política federal. Por otro lado, se concluyó que los hogares uruguayos benefi-

ciarios del Plan de Atención Nacional a la Emergencia Social fueron más propensos a apoyar al gobierno que implementó esta política (Manacorda *et al.*, 2011).

A partir de estos referentes teóricos, en este texto se analiza la selección de las escuelas del programa LEEN, en tanto una política distributiva, para determinar si es de carácter programático o, por el contrario, si existen sesgos políticos en la asignación del presupuesto público a las escuelas beneficiadas. En particular, se analiza si los criterios de selección del programa, que se orientan hacia la equidad educativa, fueron respetados, así como la forma en que los procesos electorales locales y el partidismo en los ámbitos estatal y municipal influyeron en la distribución de los recursos.

### **LAS DESIGUALDADES EDUCATIVAS EN MÉXICO**

El sistema educativo mexicano se distingue por estar profundamente segmentado, pues provee servicios educativos diferenciados a distintos grupos de la sociedad, lo que se fundamenta en la distribución inequitativa de los recursos públicos. Esto se traduce en oportunidades, trayectorias y resultados que perpetúan y agravan las desigualdades sociales, lo que afecta en especial a las niñas y niños en situación de pobreza, como lo demuestra la evidencia acumulada a lo largo de las últimas décadas (Martínez Rizo, 1992; Schmelkes, 1994; Reimers, 2000; Rodríguez y Rojas, 2018; Mendoza, 2017; SEP, 2019; Priego y Castro, 2021).

El acceso al sistema educativo, por ejemplo, se relaciona directamente con la disponibilidad de centros escolares (en particular en las zonas rurales) y, en términos generales, con el nivel socioeconómico de las niñas y niños (Unicef, 2016). En 2020, el INEGI (2021) registró, justo antes de la pandemia de covid-19, que 3.5 millones de niñas, niños y adolescentes de entre 3 y 14 años<sup>1</sup> no asistían a la escuela, lo que corresponde a 13.7 por ciento del total nacional. Esto toma mayor relevancia cuando se exploran las brechas de desigualdad, pues todas estas niñas, niños y adolescentes se encuentran en condición de pobreza (Mejoredu, 2022).

No obstante, esta distribución inequitativa se manifiesta de diversas formas, quizá la más visible es la que se refiere a las desigualdades en las condiciones de infraestructura escolar. Al observar la disponibilidad de cuatro servicios básicos (electricidad, agua potable, servicio de lavado de manos y baños) en las escuelas de educación básica durante el ciclo escolar 2021-2022 (Mejoredu, 2023), se identifican brechas relevantes entre centros públicos y privados: sólo 60 por ciento de los planteles públicos disponía de la totalidad de estos servicios básicos, mientras que 90 por ciento de los privados contaba con los cuatro elementos.

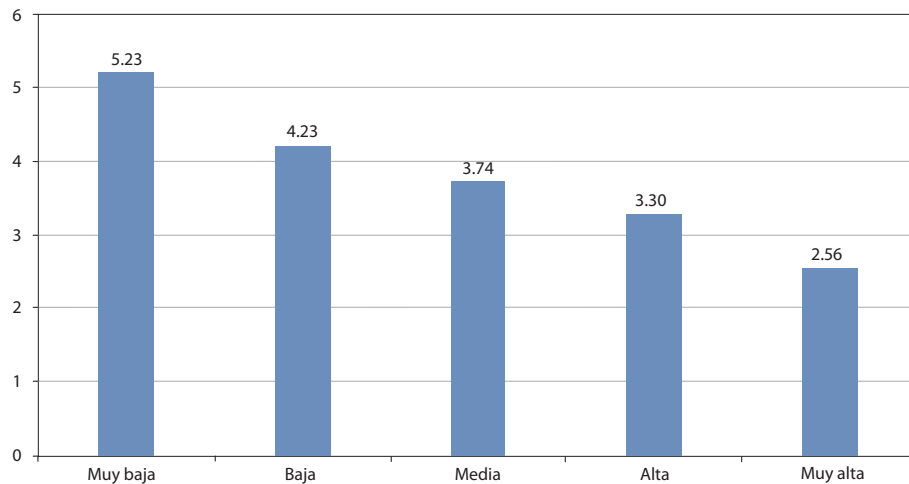
Sin embargo, las diferencias se acentúan entre escuelas públicas como una consecuencia de la segmentación de la oferta educativa. Al analizar la disponibilidad de

<sup>1</sup> Edad normativa para cursar la educación básica.

estos servicios básicos y de cuatro elementos adicionales de equipamiento (computadoras e internet con fines educativos, así como infraestructura y materiales educativos para personas con discapacidad), resalta su asociación con las características socioeconómicas del contexto escolar.

Al respecto, la gráfica 1 muestra la media de disponibilidad de estos ocho aspectos de infraestructura según el grado de marginación de la localidad donde se ubican las escuelas.<sup>2</sup> Los datos muestran una relación negativa, pues conforme incrementa el grado de marginación disminuye la disponibilidad de servicios y equipamiento. Destaca que, en promedio, los planteles ubicados en los contextos más favorecidos cuentan con el doble de elementos de infraestructura escolar, respecto a los que se encuentran en las comunidades con mayores carencias: los centros educativos en localidades de muy baja marginación, en promedio, cuentan con 5.23 componentes de infraestructura; en cambio, aquellos situados en comunidades de muy alta marginación cuentan únicamente con 2.56 elementos.

**GRÁFICA 1.** Media de la disponibilidad de servicios básicos y equipamiento de las escuelas públicas por grado de marginación de la localidad 2020 (ciclo escolar 2021-2022)



*Fuente:* Elaboración propia con datos de Mejoredu (2023).

La evidencia muestra que las escuelas ubicadas en las localidades con mayores carencias, a las que asisten las y los estudiantes en mayor desventaja, resultan las más afectadas por la distribución inequitativa de los recursos públicos, pues cuentan con menos infraestructura educativa o es de menor calidad. Esto es relevante

<sup>2</sup> Según el Conapo (2021: 415), el “índice de marginación es una medida-resumen que permite diferenciar a las localidades censales del país según el impacto global de las carencias que padece la población, como resultado de la falta de acceso a la educación, la residencia en viviendas inadecuadas y la carencia de bienes”.

porque 58 por ciento (alrededor de 110 mil) de las escuelas públicas de educación básica se encuentra en localidades de alta y muy alta marginación. Precisamente, en este contexto de amplias desigualdades y carencias se diseñó y puso en marcha el programa LEEN.

### **EL PROGRAMA LA ESCUELA ES NUESTRA**

El programa LEEN es una política de carácter distributivo, que comenzó a implementarse en México en 2019, en el marco de la reforma educativa impulsada por el gobierno de AMLO y su partido Morena, al tiempo que fue uno de sus programas sociales prioritarios (SEP, 2023). A través de LEEN, el gobierno federal transfiere recursos monetarios directamente a las comunidades escolares, que se encargan de administrarlos para mejorar las condiciones de infraestructura y equipamiento de los planteles públicos de educación básica (SEP, 2019 y 2021).

Aunque LEEN estuvo sujeto a diversos cambios en los primeros tres años de ejecución, durante este periodo, el programa fue responsabilidad de dos instancias del gobierno federal (SEP, 2019 y 2021; Priego, 2024). Por un lado, la Secretaría de Educación Pública (SEP) se encargó del diseño de la intervención, así como de publicar los lineamientos de operación y seleccionar las escuelas beneficiarias. Los lineamientos de operación se publican en el Diario Oficial de la Federación, el órgano oficial de difusión de las leyes, reglamentos y demás normativa gubernamental,<sup>3</sup> por lo que son de fácil acceso y conocimiento público.

Estos lineamientos definen los principales elementos de diseño del programa: objetivos, población objetivo, criterios de selección de las escuelas, montos de las transferencias y directrices para la gestión comunitaria de los recursos. Los primeros se publicaron en 2019 (SEP, 2019) y estuvieron vigentes dos años; posteriormente, se ajustaron para la implementación de 2021 (SEP, 2021a).

Por otro lado, la Secretaría de Bienestar (Sebien), a través de las Delegaciones de Programas para el Desarrollo en cada estado, es responsable de la operación del programa en el territorio. La creación de estas delegaciones durante el gobierno de AMLO, encargadas de la gestión de sus programas sociales insignia, supuso la recentralización de la política social y la reconfiguración del balance de poder entre los estados y el gobierno federal (Olmeda, 2025).

Para llevar a cabo las tareas de gestión, estas delegaciones cuentan con un nuevo cuerpo administrativo integrado por un poco más de 19 mil burócratas a nivel de calle: los servidores de la nación (González, 2022). Al respecto, González, Nieto y

<sup>3</sup> El Diario Oficial de la Federación (DOF) en México es el medio de difusión oficial del gobierno federal y tiene como objetivo publicar leyes, reglamentos, decretos, acuerdos y demás disposiciones de carácter general que son emitidas por los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de México. El DOF se publica diariamente en versión impresa y en línea, y es de acceso público y gratuito para cualquier persona que desee consultar las disposiciones oficiales emitidas.

Peeters (2023) señalan que la conformación de este cuerpo burocrático inició con la contratación de militantes del partido Morena y personas que participaron en la movilización del voto durante la campaña electoral de 2018, por lo que tienen fuertes vínculos políticos con el partido gobernante y sus liderazgos locales.

Entre 2019 y 2021, la selección de las escuelas se llevó a cabo anualmente a partir de tres criterios señalados en los lineamientos de operación: dos relativos al contexto y el último que corresponde al tipo de organización escolar. El criterio primario es el grado de marginación de la localidad donde se ubican las escuelas; este indicador mide las carencias que padece la población, como resultado de la falta de acceso a la educación, la residencia en viviendas inadecuadas y la insuficiencia de ingresos monetarios, las cuales determinan la estructura de oportunidades para las personas y las expone a privaciones, riesgos y vulnerabilidades sociales (Conapo, 2021). La marginación de una localidad se estima en un índice, que a su vez da lugar a una clasificación de las localidades en cinco grados: muy alto, alto, medio, bajo y muy bajo.

El segundo criterio se refiere al tipo de localidad en el que se encuentra la escuela, según su población indígena. Las localidades indígenas son aquellas en las que al menos 40 por ciento de su población son personas que viven en un hogar donde se habla alguna lengua indígena (INPI, 2023).<sup>4</sup> Los centros educativos ubicados en las localidades indígenas tienen prioridad frente a los que se encuentran en el resto de las localidades.

El último criterio es el tipo de organización escolar, que puede ser completa o multigrado, donde las primeras tienen prioridad. Las escuelas de organización completa son aquellas en las que se imparten todos los grados que corresponden al nivel educativo (tres en preescolar y secundaria, seis en primaria) y un docente es responsable de cada grado. Por otro lado, las escuelas multigrado son “pequeñas escuelas rurales en las que sus docentes o figuras educativas imparten clases a estudiantes de distintos grados en la misma aula” (Priego y Castro, 2021: 179).

A partir de estos tres criterios, la SEP (2019 y 2021) estableció veinte niveles de prioridad para la selección de las escuelas, del A al T, como muestra el cuadro 1. Es necesario destacar que el diseño del programa indica que un centro escolar puede ser seleccionado hasta por un máximo de tres años consecutivos. En ese sentido, no se trata de una política de carácter permanente, lo que le otorga cierto grado de discrecionalidad al gobierno federal para decidir cada año qué escuelas reciben el programa y cuáles repiten, en el marco de los criterios de priorización. Además, el

<sup>4</sup> Se considera “población indígena (PI) a todas las personas que forman parte de un hogar indígena, donde el jefe(a) del hogar, su cónyuge y/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. Además, también incluye a personas que declararon hablar alguna lengua indígena y que no forman parte de estos hogares” (INPI, 2023).

**CUADRO 1.** Criterios de selección y niveles de prioridad de LEEN

Primer criterio	Segundo criterio	Tercer criterio	Nivel de prioridad
Grado de marginación	Localidades indígenas	Tipo de organización escolar	
Muy Alto	Localidades indígenas	Organización completa	A
		Multigrado	B
	Localidades no indígenas	Organización completa	C
		Multigrado	D
Alto	Localidades indígenas	Organización completa	E
		Multigrado	F
	Localidades no indígenas	Organización completa	G
		Multigrado	H
Medio	Localidades indígenas	Organización completa	I
		Multigrado	J
	Localidades no indígenas	Organización completa	K
		Multigrado	L
Bajo	Localidades indígenas	Organización completa	M
		Multigrado	N
	Localidades no indígenas	Organización completa	O
		Multigrado	P
Muy bajo	Localidades indígenas	Organización completa	Q
		Multigrado	R
	Localidades no indígenas	Organización completa	S
		Multigrado	T

*Fuente:* Lineamientos de operación de LEEN 2019 y 2021 (SEP, 2019 y 2021).

diseño del programa no indica cómo se priorizan las escuelas que se encuentran en la misma localidad y tienen el mismo nivel de prioridad.<sup>5</sup>

Las escuelas fueron seleccionadas antes del inicio de cada ciclo escolar, lo que limitó el sesgo de autoselección, pues las comunidades no se postularon para recibir el programa. Una vez iniciado el ciclo (en agosto de cada año), en cada uno de los planteles elegidos, los servidores de la nación organizaron una asamblea, a la que se convocó a toda la comunidad escolar (estudiantes, familias, docentes y directivos escolares). Esta reunión tiene dos propósitos: por un lado, la presentación del programa a la comunidad, que entre otras actividades contempla la lectura de una carta del gobierno federal con el siguiente mensaje:

<sup>5</sup> En México, 89 por ciento de las localidades tiene tres o menos escuelas públicas de educación básica; 18 por ciento de las localidades tiene una escuela, mientras que 38 por ciento tiene dos escuelas y 32 por ciento cuenta con tres centros educativos.

El Gobierno de México presenta a ustedes el programa “La Escuela es Nuestra 2021”, porque estamos conscientes de las carencias indignantes y tristes en que se encuentran muchos planteles escolares del país. [...] por eso, como ustedes saben, el Gobierno de México ha venido repartiendo recursos del presupuesto de manera directa a quienes los necesitan. [...]

Nadie mejor que ustedes para decidir de qué manera mejorar y dignificar las escuelas de sus hijos. [...] Ustedes son el pueblo organizado y soberano. El país, apreciados y apreciadas madres, padres, maestras, maestros y jóvenes estudiantes, ha empezado a cambiar de manera radical y uno de los cambios más importantes es el arranque de este programa, “La Escuela es Nuestra”; con este, el Gobierno de México reconoce y acata el principio esencial de la democracia: el poder es del pueblo y para el pueblo. En lo sucesivo, en los planteles escolares del país ustedes mandan (SEP, 2021b: 24).

La presencia de los servidores de la nación y la presentación en asamblea contribuyen a que la comunidad reconozca que el programa y los recursos provienen del gobierno federal.

Por otro lado, esta asamblea también tiene como propósito elegir a las personas que conformarán el Comité Escolar de Administración Participativa (CEAP), mediante votación a mano alzada. Estos comités se integran por madres y padres de familia, quienes ocupan los cargos con mayor responsabilidad: presidencia y tesorería; así como personal directivo y docente, quienes son responsables de las tareas auxiliares del comité: secretaría y vocalías.

Los CEAP tienen la tarea de conformar un plan de trabajo anual, a partir de tres tipos de acciones: 1) adquisición de equipamiento, 2) mantenimiento de infraestructura y 3) construcción de infraestructura. Este plan debe ser aprobado por la asamblea escolar. Más adelante, durante los últimos meses del año, el gobierno federal transfirió directamente recursos a los comités.

Los planteles seleccionados cada año recibieron un monto determinado por su matrícula, a mayor número de estudiantes más recursos, considerando tres rangos:

1. De 1 a 50 estudiantes: \$150,000.00 pesos mexicanos.
2. De 51 a 150 estudiantes: \$200,000.00 pesos mexicanos.
3. 151 o más estudiantes: \$500,000.00 pesos mexicanos.

Una vez recibidos los recursos, los CEAP se encargaron de poner en marcha las obras planeadas y comprar el equipamiento, lo que sucede entre los últimos meses del año y el fin del ciclo escolar (que normalmente tiene lugar en junio del año siguiente). Esto es relevante porque la lógica temporal de implementación del programa permite que la entrega de los recursos y la hechura de las obras sucedan justo antes de las elecciones locales.

Como se trató a lo largo de este apartado, el programa LEEN cumple con la primera característica de las políticas programáticas: la publicidad, ya que sus lineamientos de operación son públicos, de fácil acceso y establecen criterios claros para la distribución del presupuesto educativo. Sin embargo, aún es necesario analizar si estos criterios efectivamente guiaron la selección de las escuelas, lo cual se abordará en los siguientes apartados.

Por último, es importante señalar que la política social del gobierno de AMLO se caracterizó por poner en marcha programas universales de transferencias, como la Pensión para el Bienestar de las Personas Adultas Mayores y la Beca Universal de Educación Media Superior, lo que restringe las posibilidades de analizar la existencia de sesgos políticos. Precisamente, la relevancia del estudio de LEEN estriba en que, aun siendo uno de los programas insignia del gobierno mexicano, no tiene carácter universal, lo que facilita indagar en estos aspectos.

### **La selección de las escuelas del programa LEEN entre 2019 y 2021**

Debido a restricciones en la información pública gubernamental, este artículo analiza la selección de escuelas durante los primeros tres años de implementación, de 2019 a 2021, aunque LEEN continúa operando hasta 2026. Además, si bien el programa se ha implementado a nivel nacional, de este estudio se excluye a la Ciudad de México, pues en esta entidad LEEN tiene una forma de operación distinta a través de un fideicomiso público.<sup>6</sup>

Sobre la selección anual de las escuelas se encontró que el programa benefició a 16 573 escuelas en 2019, 8.6 por ciento de las 191 366 escuelas públicas de educación básica que existen a nivel nacional (excluyendo a la Ciudad de México); en 2020, tuvo una cobertura de 38 134 planteles (19.9 por ciento del total nacional); y 65 696 en 2021 (34.3 por ciento del total nacional). Respecto a los primeros tres años de operación, se tiene que 20 745 (10.8%) planteles recibieron recursos un año; 49 829 (26%) fueron beneficiados dos años, y 120 792 (63.1%) no fueron seleccionados. Por lo tanto, 70 574 escuelas (36.8 por ciento del total nacional) recibieron el programa al menos en una ocasión durante este periodo, mientras que ninguna lo hizo durante los tres años.

En cuanto a los criterios de selección, particularmente el grado de marginación (cuadro 2), se encontró que, durante el periodo analizado, 91.8 por ciento de las escuelas en localidades de muy alta marginación fue seleccionado al menos en una ocasión; sin embargo, 8.2 por ciento (1 377) no había recibido el apoyo. En el otro extremo, sólo 5.3 por ciento (1 556) de las ubicadas en localidades de muy baja marginación fue beneficiado al menos un año, con lo que 94.7 por ciento (27 719) no había sido seleccionado.

<sup>6</sup> Para más información del programa en Ciudad de México puede consultarse el sitio oficial: <https://www.mejorescuela.cdmx.gob.mx/>

**CUADRO 2.** Escuelas seleccionadas entre 2019 y 2021 por grado de marginación de la localidad 2010

Tipo de escuela según selección 2019-2021	Grado de marginación de la localidad 2010					
	Total nacional	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto
No seleccionada	118 341 (63.3)	27 719 (94.7)	23 531 (92.7)	21 718 (89.3)	43 996 (48.2)	1 377 (8.2)
Seleccionada 1 año	20 307 (10.8)	1 553 (5.3)	1 831 (7.2)	2 579 (10.6)	13 257 (14.5)	1 087 (6.5)
Seleccionada 2 años	48 437 (25.9)	3 (0.0)	11 (0.0)	24 (0.1)	34 117 (37.3)	14 282 (85.3)
<b>Total</b>	<b>187 085</b>	<b>29 275</b>	<b>25 373</b>	<b>24 321</b>	<b>91 370</b>	<b>16 746</b>

*Fuente:* Elaboración propia. *Notas:* Se excluyen 4 281 escuelas de las cuales no se cuenta con información sobre el grado de marginación de la localidad donde se ubican. No se considera la Ciudad de México. Porcentajes entre paréntesis.

Respecto al tipo de localidad según su población indígena, destaca que 93 por ciento (32 856) de las 35 211 escuelas en localidades indígenas fue seleccionado al menos un año, mientras que sólo 24 por ciento (37 718) de las 156 145 ubicadas en localidades no indígenas recibió los recursos del programa.

**CUADRO 3.** Escuelas seleccionadas por tipo de localidad según población indígena

Tipo de escuela según selección 2019-2021	Ubicación de la escuela por tipo de localidad			
	No indígena		Indígena	
No seleccionada	118 427	(75.84)	2 365	(6.71)
Seleccionada 1 año	17 868	(11.44)	2 877	(8.17)
Seleccionada 2 años	19 850	(12.71)	29 979	(85.12)
<b>Total</b>	<b>156 145</b>	<b>(100.00)</b>	<b>35 221</b>	<b>(100.00)</b>

*Fuente:* Elaboración propia. *Notas:* No se considera la Ciudad de México. Porcentajes entre paréntesis.

Estos estadísticos descriptivos muestran, aunque de manera parcial, que los criterios de priorización señalados en el diseño del programa guiaron la selección de las escuelas, entre 2019 y 2021, lo cual ha sido confirmado por Priego (2024), quien encontró que el grado de coherencia entre los criterios de selección y las escuelas beneficiadas, sin ser perfecto, fue muy alto. Con esto, confirmó que el gobierno priorizó la atención a las escuelas ubicadas en zonas de alta marginación y localidades indígenas, con el objetivo de abatir las brechas de desigualdad en las condiciones

escolares. En ese marco, es necesario preguntarse: durante el periodo analizado, ¿la provisión de los recursos del programa tuvo sesgos políticos?

#### LA ECONOMÍA POLÍTICA DEL PROGRAMA LEEN

Durante la campaña presidencial de 2018, AMLO ofreció revertir las reformas alcanzadas por el gobierno de Enrique Peña Nieto (2012-2018), así como reorientar el gasto público para atender primero a los pobres. En materia educativa, propuso revocar la reforma de 2013, así como destinar recursos, que se entregarían directamente a las comunidades, para la mejora de la infraestructura de las escuelas (López Obrador, 2018).

Una vez que resultó electo y para cumplir a sus votantes, su gobierno tomó dos decisiones relevantes, una de naturaleza institucional y otra de carácter económico. Primero, en términos institucionales, vertió su programa electoral en el marco normativo y en los instrumentos de planeación de la política pública. De esta forma, impulsó una reforma educativa, que no sólo revirtió la de 2013, sino también planteó un nuevo horizonte educativo. Con este propósito, se modificó el artículo tercero constitucional (Cámara de Diputados, 2019a) y se promulgó una nueva Ley General de Educación (Cámara de Diputados, 2019b). Esto derivó en la ampliación de las garantías del derecho a la educación, a partir de tres principios: los derechos humanos, la igualdad sustantiva y el interés superior de la niñez, así como una serie de criterios que lo dotan de contenido: equidad, inclusión, interculturalidad e integralidad (Priego y Castro, 2021).

Además, en términos de instrumentos de política pública, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 se formuló a partir de diversos principios que se encuentran directamente vinculados con la provisión de bienes públicos y la atención a las desigualdades, entre los que destacan: 1) por el bien de todos, primero los pobres y 2) no dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera (Gobierno Federal, 2019). En congruencia con los cambios legislativos y el PND, el Programa Sectorial de Educación 2019-2024 planteó como uno de sus objetivos prioritarios la garantía del derecho a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, con un eje principal en el interés superior de la niñez (SEP, 2020a).

Bajo estas reglas y principios, y con el propósito de cumplir con sus promesas de campaña electoral, el gobierno puso en marcha el programa LEEN, a través del cual busca atender de manera prioritaria a las escuelas ubicadas en las localidades con altos índices de marginación, donde se concentran las mayores carencias (SEP, 2019, 2021).

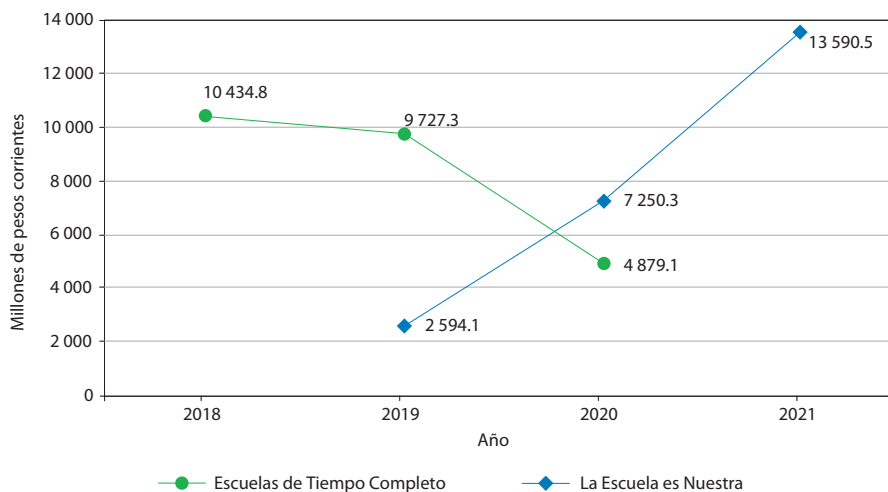
*Hipótesis 1: Equidad educativa.* Las escuelas ubicadas en las localidades marginadas tuvieron mayor probabilidad de recibir los recursos del programa LEEN, en congruencia con los criterios de selección.

No obstante, con el propósito de cumplir con las ambiciosas metas de su política social en un contexto de limitaciones presupuestarias, el gobierno tomó una segunda decisión, esta vez de carácter económico: concentró el presupuesto público en sus programas insignia de transferencias y, como consecuencia, eliminó otros programas sociales. En este caso, decidió gradualmente recortar el presupuesto del Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC), hasta que en 2021 lo desapareció y destinó esos recursos a la ampliación de la cobertura del programa LEEN (gráfica 2). El PETC era una intervención dirigida a fortalecer diversos componentes escolares, a partir de tres componentes: 1) pago al personal docente para ampliar la jornada escolar, 2) servicio de alimentación escolar y 3) presupuesto para el fortalecimiento de la autonomía escolar, sobre el cual tenían poder de decisión las comunidades educativas y se usaba principalmente para la mejora de la infraestructura y el equipamiento escolar. Todas las escuelas recibían los componentes 1 y 3, pero sólo algunas el 2.

Las evaluaciones de impacto del PETC (Coneval, 2018; Silveyra *et al.*, 2018) indican que este programa tuvo efectos en la disminución del abandono, el rezago y la repetición escolar, al tiempo que incrementó el logro de aprendizajes, sobre todo en aquellas escuelas ubicadas en los contextos más desfavorecidos.

Sin embargo, la población beneficiada por el PETC era limitada, pues, en términos generales, las mismas escuelas eran seleccionadas año con año; además, excluía a las escuelas comunitarias a cargo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), ubicadas en las localidades rurales más aisladas y con mayor marginación. En el ciclo 2019-2020, benefició a poco más de 27 mil escuelas (SEP, 2020b). En cambio, el programa LEEN en sus primeros tres años de implementación ya había

**GRÁFICA 2.** Presupuesto ejercido por el PETC y LEEN por año fiscal



*Fuente:* Elaboración propia con información de las Cuentas Públicas 2018, 2019, 2020 y 2021 (SHCP, 2019, 2020, 2021, 2022).

atendido, al menos un año, a más de 70 mil escuelas, como se mostró en el apartado anterior. Esta decisión económica le permitió al gobierno tener mayor cobertura, a través de la fragmentación del presupuesto, en detrimento de la calidad y densidad de las intervenciones públicas.

En ese marco, se analiza si el gobierno buscó obtener réditos políticos con la implementación de este programa. Al respecto, destaca otra decisión de carácter institucional tomada por el gobierno federal: la centralización del diseño e implementación del programa LEEN. Como se abordó en el apartado anterior, la SEP y la Sebien son las instancias responsables de operar el programa.

Con este diseño institucional se interrumpió una dinámica particular de los programas educativos federales, los cuales tradicionalmente eran operados por los gobiernos estatales, de la siguiente manera: la SEP transfería los recursos a las secretarías de educación locales, que se encargaban de implementar las acciones con el apoyo de coordinaciones estatales y de la estructura del propio sistema educativo estatal (Arnaut, 2010; Bracho, 2010; SEP, 2017a, 2017b, 2017c). Esto permitía la participación de dos órdenes de gobierno (federal y estatal) y limitaba la centralización de las decisiones y de la provisión de los recursos.

En cambio, la operación de LEEN se encuentra completamente bajo control del gobierno federal, desde el nivel macro, pasando por las delegaciones estatales de la Sebien y hasta el nivel escolar con los servidores de la nación. Como señalan Altamirano y Flamand (2025), una de las características centrales de la política social del gobierno de AMLO fue la recentralización de la provisión, lo que supuso la eliminación de intermediarios públicos, sobre todo los gobiernos subnacionales.

En el caso de LEEN, este nuevo diseño institucional, sin embargo, aumentó los márgenes de discrecionalidad en la selección de las escuelas, aunque la teoría del cambio del programa establece, claramente, que las decisiones sobre el uso de los recursos corresponden a las comunidades escolares. Al respecto, Lavore y Santos (2025) encontraron que en aquellas comunidades con fuerte cohesión social existen condiciones para la implementación participativa y el uso eficiente y transparente de los recursos del programa; no obstante, en los contextos donde la cohesión es baja, persisten riesgos en la toma de decisiones y en la gestión del presupuesto.

En suma, una vez que el gobierno 1) vertió sus valores políticos en la legislación e instrumentos de política pública, 2) concentró el presupuesto en sus programas sociales insignia y 3) centralizó la provisión de recursos públicos, es necesario analizar si buscó obtener réditos políticos en el ámbito subnacional, al privilegiar la asignación de recursos públicos atendiendo a los ciclos electorales y con sesgos partidistas.

Respecto a los periodos electorales, como ya se trató, entre 2019 y 2021, LEEN siguió una lógica temporal de implementación anual, como tradicionalmente ha sucedido con los programas educativos de transferencias escolares en México, vinculada a los ciclos escolares y no a los años calendario.

De esta forma, durante el periodo analizado, las escuelas recibieron los recursos en los últimos meses del año calendario en el que fueron seleccionadas y realizaron las obras en el periodo comprendido entre esta fecha y la conclusión del ciclo escolar, justo antes de la jornada electoral. Así, el gobierno privilegió la selección de escuelas donde hubo elecciones locales (Cole, 2009; Golden y Min, 2012; Drazen y Eslava, 2005; Persico *et al.*, 2011) y, con ello, buscó incidir en la opinión de los votantes respecto a la eficiencia gubernamental e incrementar sus posibilidades de victoria.

*Hipótesis 2: Sesgo de ciclos electorales.* Aun respetando los criterios de priorización del programa, las escuelas ubicadas en estados donde hubo elecciones locales presentaron mayor probabilidad de recibir los recursos de LEEN.

Como se muestra en el cuadro 4, en 2020 sólo se realizaron elecciones locales ordinarias en los estados de Coahuila e Hidalgo. En cambio, en 2021 se llevaron a cabo elecciones locales en quince estados y en 2022 en seis.

Por otro lado, con objeto de consolidar su dominio político territorial en el ámbito estatal (Pérez Yarahuán, 2010), el gobierno priorizó la selección de escuelas ubicadas en los estados gobernados por el partido Morena y sus aliados (cuadro 5), pero, particularmente, de aquellas que se encuentran en los municipios gobernados por la oposición, con la finalidad de atraer nuevos votantes (Díaz-Cayeros *et al.*, 2016).

**CUADRO 4.** Entidades con elecciones locales ordinarias por año

2020		2021		2022	
Estado	Tipo de elección	Estado	Tipo de elección	Estado	Tipo de elección
Coahuila	L	Baja California	G-L-A	Aguascalientes	G
Hidalgo	A	Baja California Sur	G-L-A	Durango	G-A
		Campeche	G-L-A	Hidalgo	G
		Chihuahua	G-L-A	Oaxaca	G
		Colima	G-L-A	Quintana Roo	G-L
		Guerrero	G-L-A	Tamaulipas	G
		Michoacán	G-L-A		
		Nayarit	G-L-A		
		Nuevo León	G-L-A		
		Querétaro	G-L-A		
		SLP	G-L-A		
		Sinaloa	G-L-A		
		Sonora	G-L-A		
		Tlaxcala	G-L-A		
		Zacatecas	G-L-A		

*Fuente:* Elaboración propia con información del INE (2022). G: elecciones por la gubernatura. L: elecciones legislativas locales. A: elecciones por los ayuntamientos.

*Hipótesis 3: Sesgos partidistas.* Sin vulnerar los criterios de selección del programa, las escuelas ubicadas en estados gobernados por Morena y sus aliados, pero particularmente las que se encuentran en municipios gobernados por la oposición, tuvieron mayor probabilidad de recibir los recursos del programa.

**CUADRO 5.** Estados gobernados por Morena y sus aliados y por la oposición

2019	2020	2021
<i>Estados gobernados por Morena y sus aliados</i>	<i>Estados gobernados por Morena y sus aliados</i>	<i>Estados gobernados por Morena y sus aliados</i>
4 (Chiapas, Morelos, Tabasco y Veracruz)	6 (Baja California, Chiapas, Morelos, Puebla, Tabasco y Veracruz)	6 (Baja California, Chiapas, Morelos, Puebla, Tabasco y Veracruz)
<i>Estados gobernados por la oposición</i>	<i>Estados gobernados por la oposición</i>	<i>Estados gobernados por la oposición</i>
27	25	25

*Fuente:* Elaboración propia. Se excluye a la Ciudad México.

Como muestra el cuadro 5, en 2019, Morena y sus aliados gobernaban cuatro estados. En 2020, este número se incrementó a seis y se mantuvo durante 2021. A continuación, se presentan los datos y el método para poner a prueba las hipótesis planteadas.

#### DATOS Y MÉTODO

Para analizar la selección de las escuelas, se utilizó una base de datos con 191 366 observaciones, que corresponden al total de escuelas públicas de educación básica a nivel nacional (sin incluir a la Ciudad de México). Cuenta con información de tres ciclos escolares: 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021 e incluye variables educativas y del contexto social de los planteles.<sup>7</sup> A esta base se agregaron los datos de las escuelas seleccionadas cada año por el programa, que fueron proporcionados por la SEP.<sup>8</sup> Además, se añadieron las variables de carácter político-electoral: partido gobernante en la entidad y el municipio donde se localiza el centro escolar, así como la celebración de elecciones locales en el estado donde se ubica la escuela.<sup>9</sup>

<sup>7</sup> Para conformarla, se usó la base de datos Marco General de Escuelas de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, la cual fue proporcionada como respuesta a la solicitud número: 330031523000077 en la Plataforma Nacional de Transparencia.

<sup>8</sup> Se utilizaron las bases de datos que la SEP proporcionó en la Plataforma Nacional de Transparencia respecto a las escuelas seleccionadas por el programa de 2019 a 2021, como respuesta a la solicitud de acceso a la información pública número: 330026021000729.

<sup>9</sup> La información sobre las elecciones estatales se obtuvo del Calendario Electoral del Instituto Nacional Electoral (INE, 2022), mientras que los datos sobre los partidos gobernantes en el ámbito municipal se obtuvieron de la base de datos del Sistema Nacional de Información Municipal del Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (Inafed, 2023).

Dado que en este artículo se examina la selección anual de centros escolares de LEEN, se conformaron modelos de regresión logística, pues la variable dependiente es dicotómica e indica si una escuela resultó seleccionada (1) o no seleccionada (0) en cada uno de los tres años estudiados (LEEN19, LEEN20, LEEN21). Asimismo, los modelos incluyen un conjunto de variables independientes que permiten explicar la selección de los planteles a partir de coeficientes de probabilidad (Montgomery *et al.*, 2006).

En particular, se conformaron seis modelos de regresión logística con el propósito de poner a prueba las hipótesis planteadas, dos para la selección de escuelas en cada año: 2019 (modelos 1 y 2), 2020 (modelos 3 y 4) y 2021 (modelos 5 y 6). El primer conjunto de modelos (1, 3 y 5) pone a prueba la hipótesis 1: la selección anual de las escuelas estuvo guiada por los criterios establecidos en el diseño del programa. En cambio, el segundo grupo de modelos (2, 4 y 6) pone a prueba las hipótesis 2 y 3: los criterios se respetaron, pero existen sesgos políticos.

A continuación, se describen las variables (cuadro 6). Respecto a la variable dependiente, en 2019, LEEN benefició a 16 573 escuelas; en 2020, 38 134 y, en 2021, cubrió 65 696 planteles (gráfica 3). Como se puede observar, la cobertura del programa incrementó gradualmente durante el periodo estudiado.

Además, se tienen cinco variables independientes, dos relativas a los criterios de selección establecidos en el diseño del programa y tres de carácter político. Respecto a las primeras, como ya se mencionó, la marginación fue el criterio primario de distribución del presupuesto, según el diseño del programa.<sup>10</sup> Para ajustar los modelos, se usó el índice de marginación de la localidad 2010 (IML10) donde se encuentra cada escuela, porque corresponde a la información utilizada por la SEP para la selección de los planteles.<sup>11</sup> Se trata de una variable continua, de menor a mayor marginación, y el histograma de frecuencias se muestra a continuación (gráfica 4). Las escuelas ubicadas en localidades con mayor marginación son prioritarias para ser atendidas según el diseño de LEEN.

La segunda variable independiente corresponde al término cuadrático del índice de marginación de la localidad (IML102). Su inclusión se justifica empíricamente, ya que la relación entre el IML y las variables dependientes no es lineal, lo que sugiere la necesidad de capturar posibles efectos no monotónicos en la probabilidad de asignación de recursos.

<sup>10</sup> Aunque la información disponible permitió la construcción de una variable que ordene a las escuelas según los 20 niveles de prioridad del diseño del programa (cuadro 1), al ser una variable ordinal, se decidió no utilizarla como variable independiente, pues para los modelos de 2019 (1 y 2) la asociación entre las categorías de esta variable y la selección de las escuelas es tan alta que existe multicolinealidad. Esto restringía la posibilidad de comparar los coeficientes obtenidos entre los modelos de 2019 con los de 2020 (modelos 3 y 4) y 2021 (5 y 6).

<sup>11</sup> El índice de marginación 2020 estuvo disponible hasta octubre de 2021 (Conapo, 2021), por lo que la SEP utilizó el que corresponde a 2010 durante los primeros tres años de implementación del programa.

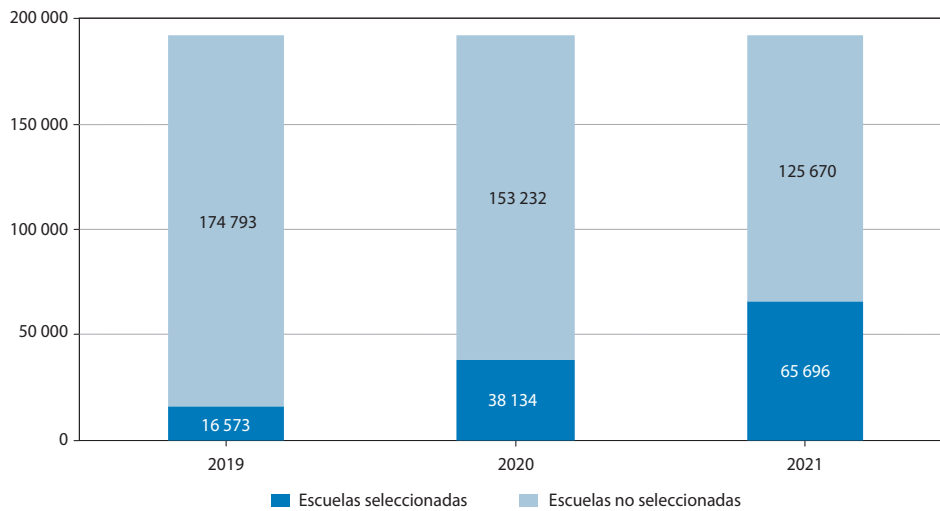
**CUADRO 6.** Variables de los modelos

	Variable	Etiqueta de la variable	Tipo	Categorías / medidas
Dependiente	M 1 Y 2: LEEN19 M 3 Y 4: LEEN20 M 5 Y 6: LEEN21	Tipo de selección escolar (por año)	Dicotómica	0 = no seleccionada 1 = seleccionada
	Todos los modelos: IML10	Índice de marginación de la localidad donde se encuentra la escuela 2010	Continua	Media: -.4894 Desviación estándar: 0.8322 Mínimo: -1.7085 Máximo: 5.770
	Todos los modelos: IML102	Término cuadrático del Índice de marginación de la localidad 2020 donde se encuentra la escuela	Continua	Media: .9321605 DE: 1.032926 Mínimo: 2.53e-12 Máximo: 33.30234
Independiente	M 1 Y 2: EL20 M 3 Y 4: EL21 M 5 Y 6: EL22	Elecciones locales en el estado donde se ubica la escuela (por año)	Dicotómica	0 = sin elecciones locales 1 = elecciones locales
	M 1 Y 2: PGE19 M 3 Y 4: PGE20 M 5 Y 6: PGE21	Partido en el gobierno estatal donde se localiza la escuela (por año)	Dicotómica	0 = oposición 1 = Morena y aliados
	M 1 Y 2: PGM19 M 3 Y 4: PGM20 M 5 Y 6: PGM21	Partido en el gobierno municipal donde se localiza la escuela (por año)	Categórica	0 = oposición 1 = Morena y aliados 2 = Municipio usos y costumbres
	M 1 Y 2: MAT19 M 3 Y 4: MAT20 M 5 Y 6: MAT21	Matrícula escolar (por año)	Continua	2019: M: 111.1 DE: 146.5 Mín: 1 Máx: 2843 2020: M: 112.0 DE: 146.2 Mín: 1 Máx: 2869 2021: M: 112.0 DE: 146.1 Mín: 1 Máx: 3002
	Todos los modelos: NIVEL	Nivel educativo de cada escuela	Categórica	1 = preescolar 2 = primaria 3 = secundaria
	M 5 Y 6: ISTMO	Escuela ubicada en un municipio del Programa Istmo	Dicotómica	0 = no ubicada municipio istmo 1 = ubicada municipio istmo

*Fuente:* Elaboración propia.

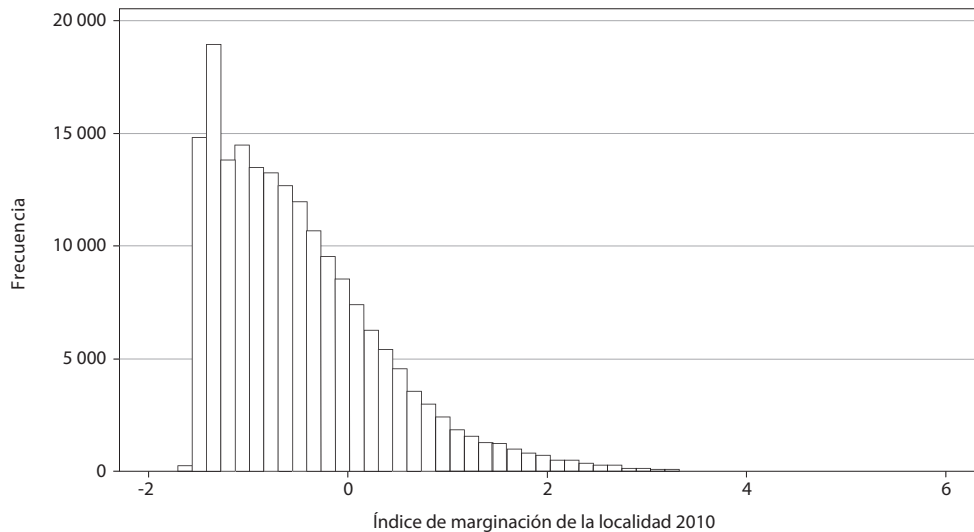
Además, se integraron tres variables independientes de carácter político. La primera indica si la escuela se encuentra en un estado donde hubo elecciones locales para cada año (EL20, EL21, EL22). Como ya se explicó, aquí interesan, sobre todo, las jornadas electorales realizadas al año siguiente en que las escuelas fueron seleccionadas, es decir, que se llevan a cabo al finalizar el ciclo escolar y justo después de terminar las obras en los centros educativos. La variable es dicotómica y toma el valor de 0 si el plantel se localiza en un estado donde no hubo elecciones y de 1 donde sí se llevaron a cabo (gráfica 5). En 2020, se efectuaron comicios locales en

**GRÁFICA 3.** Escuelas seleccionadas y no seleccionadas por LEEN por año



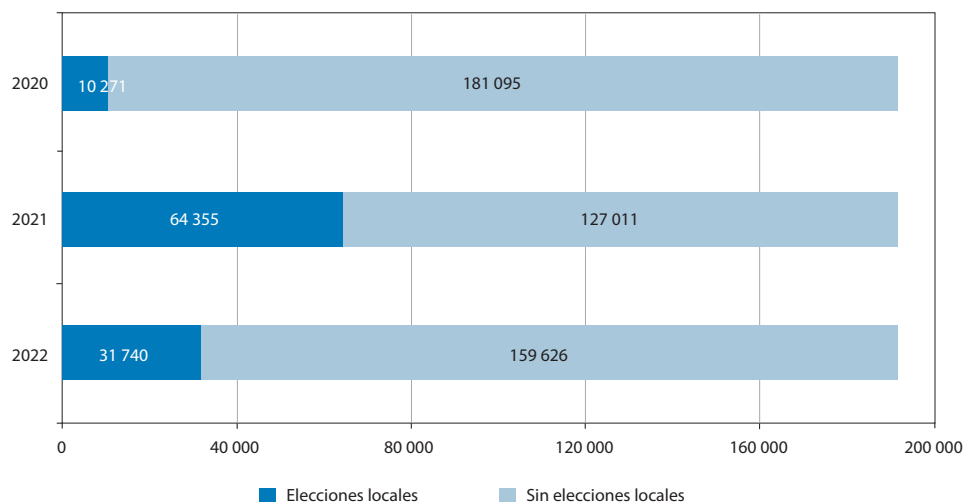
*Fuente:* Elaboración propia.

**GRÁFICA 4.** Histograma de frecuencia de la variable índice de marginación de la localidad 2010



*Fuente:* Elaboración propia.

dos estados, lo que corresponde a 5.4 por ciento de los planteles. En 2021, tuvo lugar la elección federal intermedia, por lo que en todo el país hubo elecciones; sin embargo, sólo quince estados tuvieron jornada electoral local, es decir, 33.6 por ciento de las escuelas. Finalmente, seis entidades efectuaron votaciones locales en 2022, lo que representa 16.6 por ciento de las observaciones.

**GRÁFICA 5.** Distribución anual de la variable elecciones locales

*Fuente:* Elaboración propia.

La segunda variable política se refiere al partido que gobierna en el ámbito estatal al inicio de cada año analizado (PGE19, PGE20, PGE21). También es dicotómica, toma el valor de 1 en los estados gobernados por Morena y sus aliados y 0 cuando gobierna un partido de oposición.

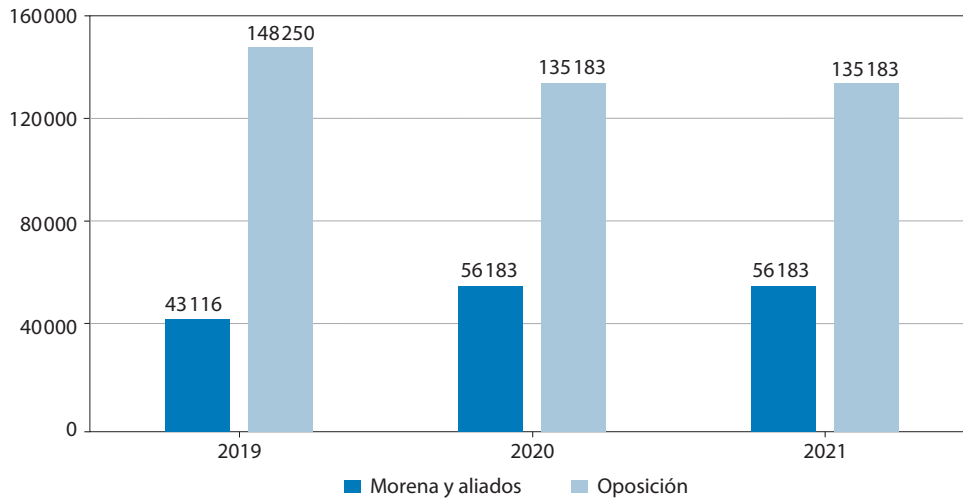
Entre 2019 y 2020 el número de estados gobernados por Morena y sus aliados pasó de cuatro a seis, pero se mantuvo sin cambios en 2021. Por lo tanto, el número de escuelas ubicadas en estas entidades pasó de 43 116 a 56 183 (gráfica 6); es decir, el número de escuelas localizadas en entidades gobernadas por Morena y sus aliados pasó de 22.5 a 29.4 por ciento.

La última variable independiente de carácter político corresponde al partido gobernante al iniciar cada año estudiado en el municipio donde se ubica cada plantel (PGM19, PGM20, PGM21). Es una variable categórica, que toma el valor 0 si el centro educativo se ubica en un municipio gobernado por la oposición, de 1 si es gobernado por Morena y sus aliados, y 2 si se encuentra en un municipio con sistema electoral de usos y costumbres (sistemas normativos indígenas). El total de escuelas localizadas en municipios gobernados por Morena y sus aliados pasó de 24.7 por ciento en 2019 a 26.8 por ciento en 2021 (gráfica 7).

Los modelos con variables políticas (2, 4 y 6) integran una interacción entre el partido en el gobierno estatal (PGE) y el del gobierno municipal (PGM), con el propósito de estimar cómo las distintas combinaciones partidistas inciden en la probabilidad de selección de las escuelas.

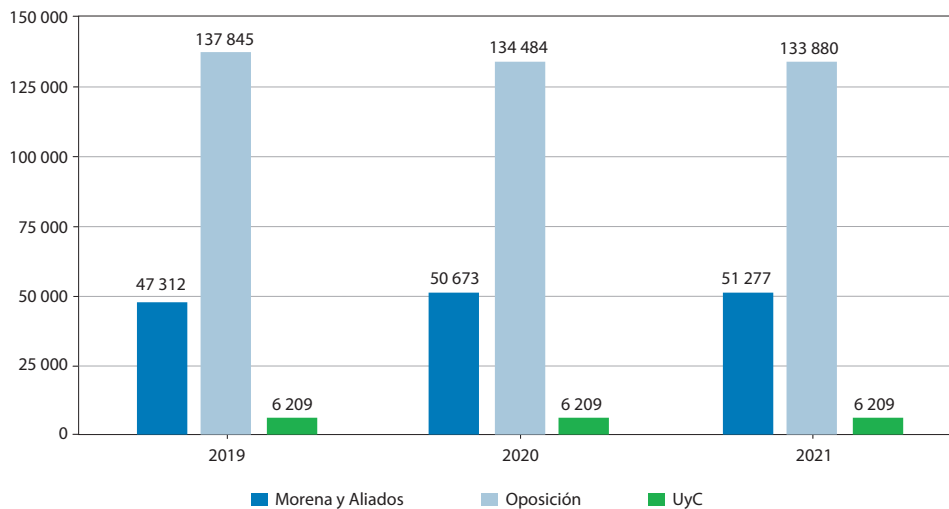
Por último, se incluyen tres variables de control. Las primeras dos se usan para los seis modelos, mientras que la tercera sólo se integra a los modelos 5 y 6, que

**GRÁFICA 6.** Distribución anual de la variable partido en el gobierno estatal



*Fuente:* Elaboración propia.

**GRÁFICA 7.** Distribución anual de la variable partido en el gobierno municipal



*Fuente:* Elaboración propia.

corresponden a la selección de escuelas de 2021. Estas variables son: 1) la matrícula de cada escuela para cada año (MAT19, MAT20, MAT21) porque históricamente los programas de infraestructura en México han priorizado las escuelas con mayor número de estudiantes (INEE, 2019; Priego, 2024); es una variable continua. 2) El nivel educativo de cada centro (NIVEL), pues de cada 100 escuelas públicas del país 44 son primarias, 38 preescolares y sólo 18 secundarias; por lo tanto, los centros educativos

no se encuentran distribuidos uniformemente en el territorio nacional. Se trata de una variable categórica que toma el valor de 1 si la escuela es un preescolar, 2 si se trata de una primaria y 3 si es una secundaria.

Finalmente, 3) se conformó una variable denominada Istmo debido a que en 2021 los lineamientos de operación del programa establecieron que se daría atención prioritaria a las escuelas ubicadas en los 79 municipios que forman parte del Programa para el Desarrollo del Istmo de Tehuantepec: 46 de Oaxaca y 33 de Veracruz (SEP, 2021a; Gobierno Federal, 2020). Esta variable toma el valor de 1 si la escuela se encuentra en uno de estos 79 municipios.

Los modelos se estimaron a partir de las siguientes ecuaciones:

Modelos 1 y 3:

$$P(Y) = \frac{1}{1 + e^{[\beta_0 + \beta_1(IML10) + \beta_2(IML102) + \beta_3(MAT) + \beta_4(NIVEL)]}}$$

Modelos 2 y 4:

$$P(Y) = \frac{1}{1 + e^{[\beta_0 + \beta_1(IML10) + \beta_2(IML102) + \beta_3(EL) + \beta_4(PGE\#PGM) + \beta_5(MAT) + \beta_6(NIVEL)]}}$$

Modelos 5:

$$P(Y) = \frac{1}{1 + e^{[\beta_0 + \beta_1(IML10) + \beta_2(IML102) + \beta_3(MAT) + \beta_4(NIVEL) + \beta_5(ISTMO)]}}$$

Modelo 6:

$$P(Y) = \frac{1}{1 + e^{[\beta_0 + \beta_1(IML10) + \beta_2(IML102) + \beta_3(EL) + \beta_4(PGE\#PGM) + \beta_5(MAT) + \beta_6(NIVEL) + \beta_7(ISTMO)]}}$$

## RESULTADOS

Los resultados de los seis modelos se muestran en el cuadro 7.<sup>12</sup> La hipótesis 1 se refiere a la selección de las escuelas a partir del índice de marginación de la localidad donde se encuentran. Al respecto, destaca que, para los tres años analizados, los coeficientes son significativos e indican que la probabilidad de selección aumentó conforme mayor es el valor de este indicador. Esto es relevante porque la marginación es el criterio primario a partir del cual se ordenó la priorización de las escuelas.

No obstante, existen diferencias para cada uno de los años analizados. En 2019, la progresividad del programa fue mayor respecto a los dos años siguientes,<sup>13</sup>

<sup>12</sup> Los resultados de la evaluación de los modelos se presentan en el Anexo 1 de este artículo.

<sup>13</sup> Mientras en 2019 las razones de probabilidad de que una escuela resultara beneficiada incrementaron en 12 veces por cada aumento en una unidad del índice de marginación; en 2020, sólo aumentaron en 3 veces y, en 2021, 5 veces. Al respecto, se profundiza unos párrafos más adelante con la estimación de los efectos marginales.

**CUADRO 7.** Razones de probabilidad (odds ratio) de los modelos con variables de diseño del programa y políticas por año de selección

Variables	LEEN 2019		LEEN 2020		LEEN 2021	
	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Modelo 6
	Diseño	Diseño y políticas	Diseño	Diseño y políticas	Diseño	Diseño y políticas
	Odds ratio	Odds ratio	Odds ratio	Odds ratio	Odds ratio	Odds ratio
Índice marginación localidad	12.2461*** (0.2556)	12.1121*** (0.2582)	3.3901*** (0.032)	3.3743*** (0.0329)	5.9786*** (0.0592)	5.6997*** (0.0578)
Índice marginación localidad (término cuadrático)	0.5172*** (0.0054)	0.5313*** (0.0056)	0.5545*** (0.0042)	0.5511*** (0.0042)	0.6881*** (0.0056)	0.7086*** (0.0058)
Elecciones locales		1.5289*** (0.0722)		1.3811*** (0.0225)		1.8963*** (0.0349)
<b>Gob. estatal # Gob. municipal</b>						
Oposición Morena y aliados		1.1255*** (0.0364)		0.8862*** (0.0185)		0.9645* (0.0183)
Usos y costumbres		3.8933*** (0.1365)		0.8848** (0.0291)		2.6372*** (0.1098)
Morena y aliados		1.1202*** (0.0279)		1.1975*** (0.0217)		1.3980*** (0.0230)
Morena y aliados		0.8547*** (0.0322)		1.1029*** (0.0261)		1.1833*** (0.0261)
Usos y costumbres		0.0744*** (0.0254)		4.0005*** (0.5632)		6.2247*** (1.5746)
Matrícula escolar	1.0000 (0.0001)	1.0000 (0.0001)	0.9997*** (0.0001)	0.9998*** (0.0001)	0.9987*** (0.0001)	0.9987*** (0.0001)
Nivel educativo: primaria	0.6703*** (0.0148)	0.6566*** (0.0147)	1.0647*** (0.0154)	1.0626*** (0.0154)	0.8801*** (0.0124)	0.8708*** (0.0124)
Nivel educativo: secundaria	1.3907*** (0.0371)	1.3520*** (0.0366)	0.7953*** (0.0153)	0.7932*** (0.0154)	0.8898*** (0.0159)	0.8743*** (0.0159)
Escuela en Istmo					1.2389*** (0.0396)	0.9823 (0.0324)
Constante	0.1339*** (0.0023)	0.1148*** (0.0024)	0.5683*** (0.0064)	0.4930*** (0.0079)	1.7577*** (0.0198)	1.3610*** (0.0188)
Observaciones	187,084	187,084	183,018	183,018	181,375	181,375
Pseudo R2	0.3318	0.3475	0.1650	0.1683	0.2952	0.3079
LL	-36717.521	-35854.005	-77032.112	-76725.166	-82974.463	-81482.154
BIC	73507.877	71853.681	154136.93	153595.74	166033.68	163121.42
AIC	73447.041	71732.009	154076.22	153474.33	165962.93	162990.02

Fuente: Elaboración propia. Errores estándar en paréntesis. \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$ .

sobre lo cual se profundizará más adelante. En suma, los resultados de los modelos confirman, en términos generales, la hipótesis 1: durante el periodo analizado, la selección anual de las escuelas estuvo guiada por el criterio de equidad del diseño del programa.

En cuanto a las hipótesis sobre los sesgos políticos en la selección de las escuelas, destaca lo siguiente. La hipótesis 2 plantea un sesgo de asignación del presupuesto hacia las escuelas situadas en estados donde hubo elecciones locales. En todos los casos (modelos 2, 4 y 6), los coeficientes resultaron significativos y confirman la hipótesis: la probabilidad de selección fue mayor en estas escuelas.<sup>14</sup>

Por otro lado, la hipótesis 3 plantea que se favoreció la selección de planteles ubicados en las entidades gobernadas por Morena y sus aliados, pero en especial aquellos que se encuentran en municipios gobernados por la oposición. Los coeficientes de la interacción entre ambas variables muestran que, durante el periodo analizado, estas escuelas presentaron la mayor probabilidad promedio de ser seleccionadas, excluyendo a los municipios con sistemas electorales por usos y costumbres.<sup>15</sup> Esta probabilidad fue superior en comparación con la de planteles situados en entidades controladas por la oposición (independientemente del partido en el gobierno municipal), así como con la de aquellos ubicados en territorios donde Morena gobierna tanto en el ámbito estatal como municipal.

Aunque los resultados muestran una excepción, en 2019, la probabilidad de selección de los planteles ubicados en estados gobernados por la oposición en municipios administrados por Morena fue igual a la de las escuelas localizadas en estados gobernados por Morena en municipios controlados por la oposición. No obstante, la hipótesis 3 se confirma.

En seguida, se analizan los efectos marginales de los modelos que incluyen las variables de diseño y las de carácter político (2, 4 y 6), para identificar las probabilidades de selección. En primer lugar, en relación con el índice de marginación de la localidad, como lo muestra la gráfica 8, la probabilidad de selección aumentó significativamente a medida que el grado de marginación es mayor.

Para ilustrar lo anterior se pueden explorar los extremos. En 2019, una escuela situada en una localidad con el más alto grado de marginación (~5.5) tuvo una probabilidad promedio de selección 99 puntos porcentuales mayor respecto a las que

<sup>14</sup> En 2019, las razones de probabilidad de selección para las escuelas ubicadas en estados donde hubo elecciones aumentaron 1.52 veces; en 2020, 1.38 más veces y, en 2021, 1.89 más veces. Al respecto, se profundiza unos párrafos más adelante con la estimación de los efectos marginales.

<sup>15</sup> El sistema electoral de usos y costumbres comenzó a implementarse a finales de la década de 1990 en Oaxaca, y se ha extendido a los estados de Chiapas y Michoacán, en reconocimiento a la diversidad cultural y los derechos de los pueblos indígenas. Se trata de un sistema electoral que funciona, principalmente, en municipios indígenas, tiene un carácter asambleísta, en el cual las candidaturas no son postuladas por partidos políticos. Además, las fechas de las elecciones, así como los periodos en el gobierno no son iguales a los del sistema electoral del resto del país (Anaya, 2005; García, 2024).

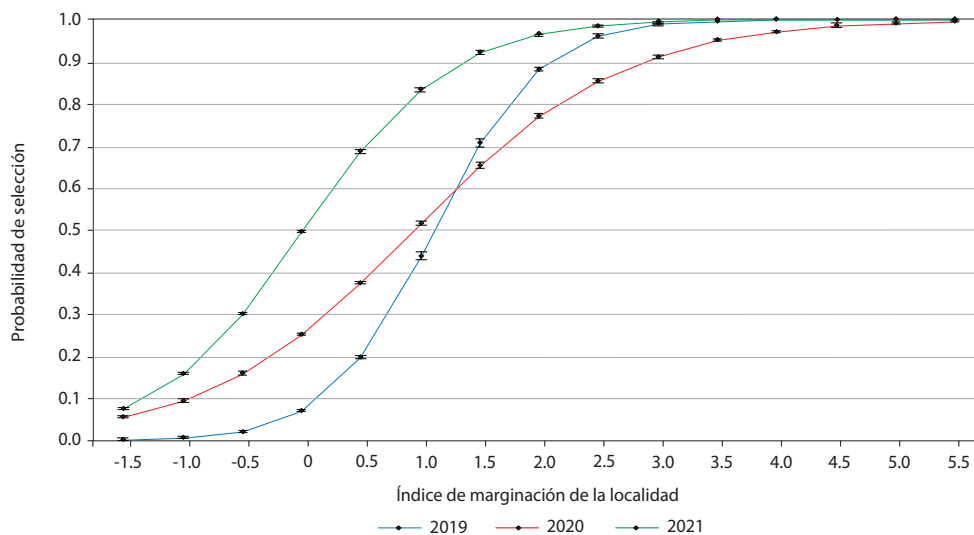
se ubican en localidades con la marginación más baja (~-1.5). En 2020, esta diferencia de probabilidad fue de 93 puntos porcentuales, mientras que en 2021 fue de 92.

De hecho, durante los tres años, los centros escolares en localidades con índice de marginación igual o superior a 3 tuvieron en promedio una probabilidad mayor a 90 por ciento de ser beneficiados. Como se trató en el segundo apartado, estas escuelas son las que presentan mayores carencias de infraestructura y equipamiento escolar.

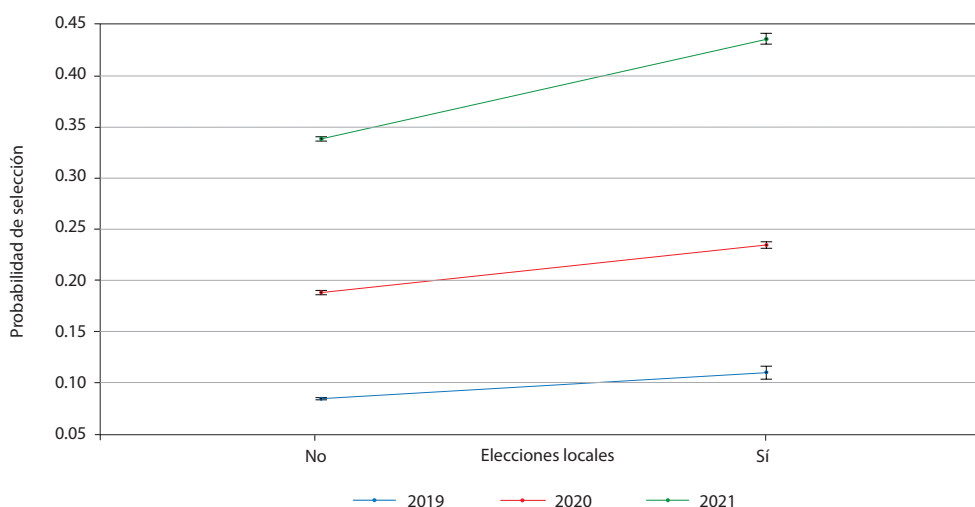
Además, la gráfica 8 muestra que, si bien entre 2019 y 2021 los recursos del programa se distribuyeron prioritariamente en las comunidades más desfavorecidas, la probabilidad de selección incrementó de manera paulatina para las escuelas situadas en los contextos de menor marginación. Aun así, durante todo este periodo el programa nunca perdió progresividad, aunque amplió su cobertura. Estos hallazgos son consistentes con las conclusiones de otros estudios realizados sobre LEEN (Priego, 2024), así como con el análisis descriptivo desarrollado en el tercer apartado de este texto.

Teniendo como marco que, durante los tres años estudiados, el gobierno mexicano, a través de LEEN, efectivamente proveyó recursos a las escuelas según los criterios establecidos en el diseño del programa, a continuación, se analiza la existencia de sesgos políticos. En relación con el sesgo motivado por los ciclos electorales (H2), se observa que, a lo largo del periodo analizado, las escuelas ubicadas en estados con elecciones locales presentaron una mayor probabilidad de selección (gráfica 9). En 2020, hubo elecciones en dos estados y la probabilidad de recibir el programa en

**GRÁFICA 8.** Probabilidades predichas de selección para la variable índice de marginación de la localidad 2010 por año (2019, 2020 y 2021)



*Fuente:* Elaboración propia con información de los modelos 2, 4 y 6. Predicciones ajustadas con 95% de IC.

**GRÁFICA 9.** Probabilidades predichas para la variable elecciones locales por año de selección (2019, 2020, 2021)

*Fuente:* Elaboración propia con información de los modelos 2, 4 y 6. Predicciones ajustadas con 95% de IC.

2019 fue mayor en promedio por 2.7 puntos porcentuales para las escuelas de estas entidades, respecto al resto del país. En 2021, si bien se realizaron elecciones federales intermedias en todo el territorio nacional, en quince estados, además, hubo comicios locales. Por lo tanto, en 2020, los planteles de estas entidades tuvieron una probabilidad 4.4 puntos porcentuales mayor de resultar beneficiados. Por último, en 2021, la probabilidad de selección fue 9.6 puntos porcentuales mayor para los centros educativos de las seis entidades donde hubo elecciones en 2022.

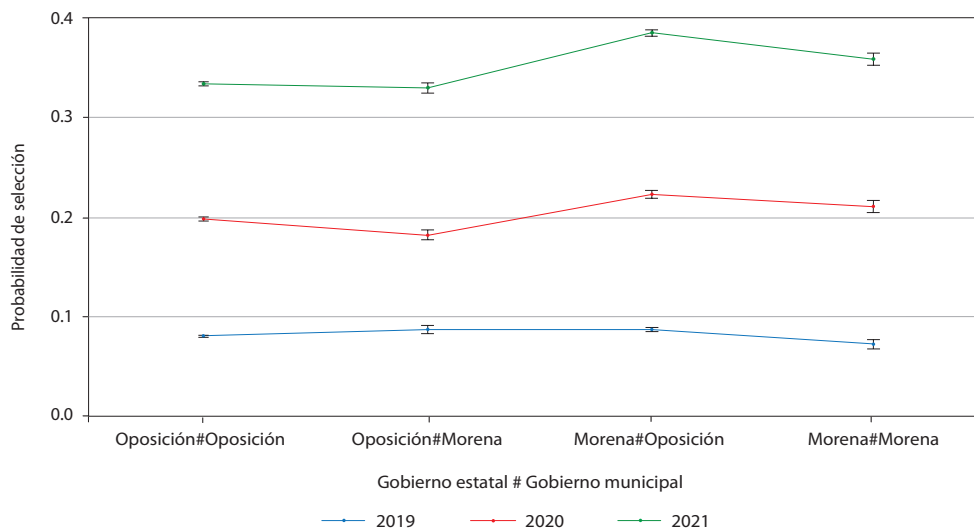
Esto sugiere que el gobierno federal privilegió la provisión de recursos en los estados donde hubo procesos electorales, sin importar si se trata de elecciones por la gubernatura, legislativas o municipales. Asimismo, destaca que la magnitud de este sesgo se incrementó año con año.

Por último, la hipótesis 3 plantea que se favorece la selección de los planteles ubicados en las entidades gobernadas por Morena y sus aliados, pero en especial aquellos en municipios gobernados por la oposición. Esto se confirma para los tres años estudiados, pues estas escuelas tuvieron mayores probabilidades de selección respecto al resto de combinaciones partidistas (gráfica 10), excluyendo los coeficientes de los centros educativos localizados en municipios con sistemas electorales de usos y costumbres, donde las autoridades no son postuladas por partidos políticos.

Las escuelas en estados gobernados por Morena, pero en municipios gobernados por la oposición, tuvieron una probabilidad de selección de 8.5 por ciento en 2019, 22 por ciento en 2020 y 38 por ciento en 2021. Respecto a los planteles en estados y

municipios con gobiernos de la oposición, estas escuelas presentaron una probabilidad mayor por 1 punto porcentual en 2019, de 2.5 puntos porcentuales en 2020 y de 5.1 puntos porcentuales en 2021. Aunque en 2019 la diferencia en la probabilidad de selección entre las escuelas de estados gobernados por Morena en municipios gobernados por la oposición en relación con los planteles en estados gobernados por la oposición y ubicadas en municipios bajo el control de Morena fue igual en términos estadísticos (gráfica 10). Asimismo, destaca que este sesgo de selección incrementó de magnitud año con año.

**GRÁFICA 10.** Probabilidades predichas para la interacción entre las variables partido en el gobierno estatal y municipal por año de selección (2019, 2020, 2021)



*Fuente:* Elaboración propia con información de los modelos 2, 4 y 6. Predicciones ajustadas con 95% de IC.

Estos hallazgos sugieren que la distribución de los recursos del programa se orientó a fortalecer el dominio territorial de Morena en el ámbito estatal, mientras buscó la atracción de nuevos votantes en el municipal.

## CONCLUSIONES

Con el programa LEEN, el gobierno mexicano se propuso entregar recursos para la mejora de la infraestructura a todas las escuelas públicas del país al menos en una ocasión entre 2019 y 2024. Hasta 2021, había beneficiado a 37 por ciento de estos planteles, ubicándolo como el tercer programa educativo de transferencias con mayor presupuesto durante los primeros años del gobierno de AMLO, sólo superado por los programas de becas para educación básica y media superior, otras de sus dos intervenciones emblemáticas.

A pesar de esto, aún está pendiente el análisis de diversos aspectos del programa, como su proceso de implementación y la estimación de sus efectos en la mitigación de las desigualdades educativas. En ese marco, este artículo aporta elementos para el análisis de LEEN, desde el campo de las políticas distributivas y la economía política.

En este texto se argumentó que LEEN es una política programática, ya que cuenta con criterios claros y públicos para la asignación del presupuesto, que efectivamente guiaron la selección de las escuelas ubicadas en las localidades con mayor marginación, con el propósito de reducir desigualdades. Esto en consonancia con los principios establecidos en la legislación, los instrumentos de política educativa y las propuestas de campaña de AMLO en 2018.

Ahora bien, la teoría (Stokes y otros, 2013) establece una clara distinción entre las políticas programáticas y las que tienen sesgos políticos; sin embargo, aquí también se argumentó que en ciertas condiciones esta distinción analítica se atenúa. En este caso, destacan tres elementos que ampliaron los márgenes de discrecionalidad en la selección de las escuelas: uno de carácter contextual, otro económico y, por último, uno institucional.

Primero, un contexto de amplias desigualdades y carencias. En México, la acumulación histórica de desigualdades ha configurado un escenario en el que las escuelas ubicadas en las localidades con alta marginación carecen en mayor medida, no sólo de servicios básicos, sino también de los elementos esenciales de equipamiento. De hecho, 58 por ciento de escuelas públicas se encuentran en localidades de alta y muy alta marginación, ahí donde las carencias son mayores y alarmantes, lo que le otorga al gobierno márgenes de discrecionalidad para seleccionar a los centros educativos beneficiados sin vulnerar los criterios del diseño del programa.

Segundo, la concentración del presupuesto para la ampliación de la cobertura. El gobierno reorientó el gasto público hacia sus programas sociales prioritarios; en este proceso, redujo gradualmente los recursos del programa Escuelas de Tiempo Completo (ETC) hasta su eliminación, a pesar de la evidencia consistente sobre sus efectos positivos en la mitigación de las desigualdades educativas. Esta decisión le permitió aumentar significativamente la cobertura del programa LEEN y ampliar sus márgenes de discrecionalidad en la provisión de recursos. Además, implicó un deterioro en la calidad y densidad de las políticas educativas: mientras que ETC fortalecía múltiples dimensiones escolares, como la ampliación de la jornada, el servicio de alimentación y la mejora de la infraestructura, LEEN concentra sus esfuerzos sólo en esta última.

Tercero, la recentralización de la política social. Una de las características distintivas del gobierno de AMLO fue la centralización de los programas sociales, y los programas educativos de transferencias no fueron la excepción. En particular, LEEN es operado completamente por estructuras gubernamentales del gobierno federal.


Bajo este diseño institucional, se eliminó la influencia de los gobiernos estatales en las decisiones sobre la distribución de los recursos y se ampliaron los márgenes de discrecionalidad del gobierno federal en la provisión del presupuesto educativo. Además, esta lógica de implementación posibilita que los votantes identifiquen claramente que el gobierno federal provee los recursos del programa.

Estas condiciones de desigualdad, concentración presupuestaria y centralización de decisiones y provisión favorecieron la asignación de bienes públicos con sesgos políticos, aun respetando los criterios de equidad del diseño del programa.

Por un lado, durante el periodo analizado, la evidencia indica que los recursos se asignaron preferentemente a los planteles en entidades donde hubo elecciones locales. Los hallazgos sugieren que los procesos electorales alteraron la selección de las escuelas con la finalidad de influir en la opinión de los votantes respecto a la eficiencia gubernamental e incrementar sus posibilidades de victoria.

Por otro lado, los hallazgos presentados sugieren que con el propósito de consolidar su dominio territorial en el ámbito estatal y para traer nuevos votantes en el ámbito municipal, las escuelas en estados gobernados por Morena, pero que se encuentran en municipios gobernados por la oposición, recibieron un trato preferencial en la distribución del presupuesto en los tres años estudiados.

En suma, este análisis demuestra la existencia de políticas programáticas con sesgos políticos, lo que relativiza la clara diferencia señalada en la teoría entre estos dos tipos de políticas distributivas. Además, aún quedan al menos cinco pendientes de investigación al respecto, los cuales se constituyen en una agenda futura de investigación y en límites de este trabajo.

Primero, es necesario examinar si los sesgos políticos encontrados se mantuvieron durante la segunda mitad del gobierno de AMLO. Segundo, todavía está pendiente explicar por qué la magnitud de los sesgos se incrementó año con año. Tercero, dado el carácter centralizado del modelo de provisión de bienes públicos, resulta pertinente explorar la posible existencia de mecanismos clientelares en la implementación del programa. Cuarto, se requiere responder si el gobierno federal obtuvo efectivamente réditos electorales con la puesta en marcha del programa, ¿los votantes premiaron al gobierno? Por último, es necesario analizar la posible existencia de sesgos adicionales en el ámbito municipal, como aquellos determinados por la competencia electoral y el número efectivo de partidos políticos. 

## REFERENCIAS

- Altamirano, M. y L. Flamand (2025), “Entre el universalismo y la recentralización: La política social del gobierno de López Obrador en México (2018-2024)”, *Foro Internacional*, 65(3), pp. 617-673, DOI: <https://doi.org/10.24201/fi.3126>.
- Anaya, A. (2005), “La legalización de los usos y costumbres electorales en Oaxaca: Implicaciones éticas de una política del reconocimiento”, en D. Piñera Ramírez (coord.), *Indí-*

- genas e indigenismo en el occidente de México*, Universidad de Colima / El Colegio de Michoacán, pp. 543-566.
- Aparicio, J. y C. Meseguer (2010), “La economía política de las remesas colectivas: El Programa 3x1 en los municipios mexicanos”, en J. Durand y J.A. Schiavon (eds.), *Perspectivas migratorias: Un análisis interdisciplinario de la migración internacional*, Ciudad de México, CIDE.
- Arnaut, A. (2010), “Gestión del sistema educativo federalizado, 1992-2010”, en A. Arnaut y S.E. Giorguli (coords.), *Educación*, Ciudad de México, El Colegio de México, serie “Los grandes problemas de México”, vol. 7, pp. 233-270.
- Bracho, T. (2010), “Política educativa y relaciones intergubernamentales: Aprendizajes desde el Programa Escuelas de Calidad”, en A. Arnaut y S.E. Giorguli (coords.), *Educación*, Ciudad de México, El Colegio de México, serie “Los grandes problemas de México”, vol. 7, pp. 209-232.
- Cámara de Diputados (2019a), Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Ciudad de México.
- Cámara de Diputados (2019b), Ley General de Educación, Ciudad de México.
- Castells, A. y A. Solé-Ollé (2005), “The Regional Allocation of Infrastructure Investment: The Role of Equity, Efficiency and Political Factors”, *European Economic Review* 49(5), 1165-1205, en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V64-4B5C0SF-2/2/002647b907da5e668741cf22723d5dde>
- Cole, S. (2009), “Fixing Market Failures or Fixing Elections? Agricultural Credit in India”, *American Economic Journal: Applied Economics*, 1(1), 219-250, en: [http://www.wc.a.harvard.edu/sites/default/files/Cole\\_Fixing.pdf](http://www.wc.a.harvard.edu/sites/default/files/Cole_Fixing.pdf)
- Conapo (Consejo Nacional de Población) (2021), *Índices de marginación 2020*, Ciudad de México, en: <https://www.gob.mx/conapo/documentos/indices-de-marginacion-2020-284372>
- Coneval (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social) (2018), *Estudio exploratorio de impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2018*, Ciudad de México.
- Coneval (2021), *Índice de rezago social 2020: Principales resultados*, Ciudad de México, en: [https://www.coneval.org.mx/Medicion/Documents/IRS\\_2020/Nota\\_principales\\_resultados\\_IRS\\_2020.pdf](https://www.coneval.org.mx/Medicion/Documents/IRS_2020/Nota_principales_resultados_IRS_2020.pdf)
- Díaz-Cayeros, A., F. Estévez y B. Magaloni (2016), *The Political Logic of Poverty Relief: Electoral Strategies and Social Policy in Mexico*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Dixit, A. y J. Londregan (1996), “The Determinants of Success of Special Interests in Redistributive Politics”, *The Journal of Politics*, 58(4), pp. 1132-1155.
- Drazen, A. y M. Eslava (2005), “Electoral Manipulation via Expenditure Composition: Theory and Evidence”, NBER Working Paper 11085, National Bureau of Economic Research, Cambridge, en: <http://www.nber.org/papers/w11085>
- Finan, F. (2004), *Political Patronage and Local Development: A Brazilian Case Study*, manuscrito, University of California at Berkeley, en: [http://emlab.berkeley.edu/users/webfac/groland/e261\\_f04/nan.pdf](http://emlab.berkeley.edu/users/webfac/groland/e261_f04/nan.pdf)

- García, E. (2024), “La geografía del voto en los municipios de usos y costumbres en Oaxaca: Dinámicas del sufragio en elecciones para gobernador (1998-2022)”, *Apuntes Electorales*, 23(70), pp. 11-42.
- Gobierno Federal (2019), Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, Ciudad de México, DOF.
- Gobierno Federal (2020), 79 municipios del Programa Istmo, en: <https://www.gob.mx/programaistmo/documentos/79-municipios-del-programa-istmo>
- Golden, M. y B. Min (2012), “Theft and Loss of Electricity in an Indian State”, International Growth Centre Working Paper 12/0060.
- Golden, M. y B. Min (2013), “Distributive Politics Around the World”, *Annual Review of Political Science*, 16, pp. 73-99, en: <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-polisci-052209-121553>
- González, A. (2022), “Servidores de la Nación desde la perspectiva de la burocracia de primera línea y el aligeramiento de cargas administrativas”, tesis doctoral, CIDE, en: <https://repositorio-digital.cide.edu/handle/11651/5323>
- González-Vázquez, A., F. Nieto-Morales y R. Peeters (2023), “Parabureaucracy: The Case of Mexico’s ‘Servants of the Nation’”, *Governance*, 37(S1), pp. 41-60, DOI: <https://doi.org/10.1111/gove.12807>
- Inafed (Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal) (2023), Sistema Nacional de Información Municipal, en: <http://www.snim.rami.gob.mx/>
- INE (Instituto Nacional Electoral) (2022), *Calendario electoral*, en: <https://www.ine.mx/voto-y-elecciones/calendario-electoral/>
- INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) (2019), *Informe de la evaluación a la política de infraestructura física educativa de la educación obligatoria en México*, en: <https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/evaluacion-escuelas-al-cien-fam.pdf>
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2021), *Tabulados del cuestionario básico del Censo de Población y Vivienda 2020*.
- INPI (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas) (2023), *Indicadores de la población indígena*, en: <https://www.gob.mx/inpi/documentos/indicadores-de-la-poblacion-indigena>
- Lasswell, H. (1936), *Politics: Who Gets What, When, How*, Nueva York, McGraw-Hill.
- López Obrador, A. (2018), *Presenta AMLO 10 compromisos por la educación en México*, en: <https://lopezobrador.org.mx/2018/05/12/104356/>
- Manacorda, M., E. Miguel y A. Vigorito (2011), “Government Transfers and Political Support”, *American Economic Journal: Applied Economics*, 3(3), pp. 1-28, en: [http://personal.lse.ac.uk/manacorm/panes\\_paper.pdf](http://personal.lse.ac.uk/manacorm/panes_paper.pdf)
- Martínez Rizo, F. (1992), “La desigualdad educativa en México”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXII(2), pp. 59-120.
- Mejoredu (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación) (2022), *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México: Cifras del ciclo escolar 2020-2021*, 3(1), Ciudad de México.
- Mejoredu (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación) (2023), *Base de datos Marco General de Escuelas ciclo escolar 2021-2022*, Ciudad de México.

- Mendoza, R.G. (2017), *Evaluación de la política educativa dirigida a la población indígena en educación básica*, Ciudad de México, INEE.
- Montgomery, D., E. Peck y G. Vining (2006), *Introducción al análisis de la regresión lineal*, Ciudad de México, CECSA.
- Olmeda, J.C. (2025), “Recentralización por otros medios: La creación de las ‘superdelegaciones’ en el gobierno de AMLO”, *Foro Internacional*, 65(2), pp. 379-414, DOI: <https://doi.org/10.24201/fi.v65i2.3072>.
- Pérez Yarahuán, G. (2010), “Accountability Institutions and Political Bias in Federal Social Programs in Mexico, 2000-2006”, presentado en Conference on Redistribution, Public Goods Political Market Failure, New Haven, Yale University, en: [https://ri.iberomex.mx/bitstream/handle/iberomex/1345/PYG\\_Art\\_01.pdf](https://ri.iberomex.mx/bitstream/handle/iberomex/1345/PYG_Art_01.pdf)
- Persico, N., J. Rodríguez y D. Silverman (2011), “Factions and Political Competition”, *Journal of Political Economy*, 119(2), pp. 242-288, DOI: <https://doi.org/10.1086/660298>.
- Priego, L.B. (2024), “¿Primero los pobres? Un análisis del programa La Escuela es Nuestra”, (preprint del artículo ganador del segundo lugar del I Premio Nacional de Políticas Públicas en la categoría Texto Académico), El Colegio de México y la Universidad de Monterrey.
- Priego, L. y M. Castro (2021), “Equidad y escuelas multigrado: ¿Ruptura o continuidad de la política educativa?” *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(1), pp. 177-204, DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.1.267>.
- Reimers, F. (2000), “Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 30(2), pp. 11-42.
- Rodríguez, C. y T. Rojas (2018), *Migración interna, infancia y derecho a la educación: Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas*, Universidad Iberoamericana.
- Schmelkes, S. (1994), “La desigualdad en la calidad de la educación primaria”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 24(1-2), pp. 13-98.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2017a), Acuerdo número 21/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo para el ejercicio fiscal 2018, Ciudad de México, Diario Oficial de la Federación, en: [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5508952&fecha=26/12/2017](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5508952&fecha=26/12/2017)
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2017b), Acuerdo número 24/12/17 por el que se emiten los Lineamientos de Operación del Programa de la Reforma Educativa, Diario Oficial de la Federación, en: [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5509544&fecha=29/12/2017#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509544&fecha=29/12/2017#gsc.tab=0)
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2017c), Acuerdo número 27/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2018, en: [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5509736&fecha=29/12/2017#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509736&fecha=29/12/2017#gsc.tab=0)
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2019), Lineamientos de Operación del Programa La Escuela es Nuestra, Ciudad de México, Diario Oficial de la Federación.

- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2020a), Programa Sectorial de Educación 2019-2024, Diario Oficial de la Federación.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2020b), Respuesta a la solicitud de información pública número 0001100179720, Plataforma Nacional de Transparencia, en: <https://buscador.plataformadetransparencia.org.mx/web/guest/buscadornacional?buscador=0001100179720&coleccion=5>
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2021a), Lineamientos de Operación del Programa La Escuela es Nuestra, Diario Oficial de la Federación.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2021b), Manual del Comité Escolar de Administración Participativa: La Escuela es Nuestra, en: [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/LEEN\\_Manual\\_del\\_CEAP\\_2021.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/LEEN_Manual_del_CEAP_2021.pdf)
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2023), Boletín 268 Publica SEP reglas de operación del programa La Escuela es Nuestra para el ejercicio fiscal 2024, en: <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-268-publica-sep-reglas-de-operacion-del-programa-la-escuela-es-nuestra-para-el-ejercicio-fiscal-2024?idiom=es#:~:text=La%20Escuela%20es%20Nuestra%20%28LEN%29%20es%20uno%20de,p%C3%BAblica%20y%20la%20dignificaci%C3%B3n%20de%20la%20funci%C3%B3n%20docente>.
- SHCP (Secretaría de Hacienda y Crédito Público) (2019), *Base de datos de la cuenta pública 2018*, Ciudad de México.
- SHCP (Secretaría de Hacienda y Crédito Público) (2020), *Base de datos de la cuenta pública 2019*, Ciudad de México.
- SHCP (Secretaría de Hacienda y Crédito Público) (2021), *Base de datos de la cuenta pública 2020*, Ciudad de México.
- SHCP (Secretaría de Hacienda y Crédito Público) (2022), *Base de datos de la cuenta pública 2021*, Ciudad de México.
- Silveyra, M., M. Yáñez y J. Bedoya (2018), *¿Qué impacto tiene el Programa Escuelas de Tiempo Completo en los Estudiantes de Educación Básica?: Evaluación del Programa en México 2007-2016*, World Bank Group.
- Stokes, S., M. Nazareno, T. Dunning y V. Brusco (2013), *Brokers Voters and Clientelism: The Puzzle of Distributive Politics*, Cambridge, Cambridge University Press.
- UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) (2016), *Niñas y niños fuera de la escuela: México*, Ciudad de México, UNICEF.
- Zucco, C. (2009), “Cash-Transfers and Voting Behavior: An Empirical Assessment of the Political Impacts of the Bolsa Familia Program”, *Public Choice: Analysis of Collective Decision-Making eJournal*.

## ANEXO 1. EVALUACIÓN DE LOS MODELOS

## Bondad de ajuste

Prueba / Modelo	M1	M2	M3	M4	M5	M6
Chi-cuadrado de Pearson	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	0.9853
Area under roc curve (auc)	0.8976	0.9037	0.7749	0.7779	0.8475	0.8539

## Multicolinealidad

M1		M2	
Variable	VIF	Variable	VIF
iml10	1.22	iml10	1.27
mat19	1.34	mat19	1.35
nivel	1.12	nivel	1.12
		el20	1.03
		pge19	1.06
		pgm19	1.02
Mean VIF	1.23	Mean VIF	1.14
M3		M4	
Variable	VIF	Variable	VIF
iml10	1.22	iml10	1.27
mat20	1.34	mat20	1.35
nivel	1.11	nivel	1.12
		el21	1.19
		pge20	1.22
		pgm20	1.01
Mean VIF	1.23	Mean VIF	1.19
M5		M6	
Variable	VIF	Variable	VIF
iml10	1.22	iml10	1.27
mat21	1.35	mat20	1.36
nivel	1.12	nivel	1.12
		el21	1.19
		pge20	1.24
		pgm20	1.01
istmo21	1.00	istmo21	1.03
Mean VIF	1.17	Mean VIF	1.17

*Fuente:* Elaboración propia.