



Imagen: sumlin / ernestoelava de Pixabay / rattanakun / WOKANDAPIX de Pixabay

Programa de extensión de la jornada escolar en el estado de Tamaulipas como política para la inclusión y equidad educativa

Extended school time program in Tamaulipas as a policy for educational inclusion and equity

Karina González-Galindo, Rocío Jazmín Ávila-Sánchez*

Resumen

La evidencia empírica ha demostrado que la educación es un factor determinante para disminuir la desigualdad, de ello deriva la importancia de concebir un modelo educativo que pondere la equidad e inclusión como elementos esenciales. Desde esta perspectiva se han diseñado políticas educativas que buscan incrementar las oportunidades de aprendizaje, el logro académico y la eficiencia terminal. Derivado de ello, surgió en México el Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC) como una de las principales acciones para disminuir la desigualdad y fomentar la equidad educativa. Sin embargo, tras 15 años de su implementación, el PETC fue suspendido, generando un debate sobre las implicaciones que su cierre tendría. Ante este contexto, el presente documento tiene como objeto de estudio las primarias públicas con jornada extendida en el estado de Tamaulipas, las cuales son analizadas a partir de una metodología mixta, estableciendo como variables el logro educativo, contexto socioeconómico y administración escolar. Los resultados apuntan a que la extensión de la jornada escolar observa una relación indirecta con el logro académico, sin embargo, el impacto del programa trasciende los indicadores de aprendizaje y ofrece múltiples posibilidades para la mejora colectiva e individual de la población en edad escolar en situación vulnerable.

Palabras clave: desigualdad social, equidad educativa, jornada escolar, desempeño académico, logro educativo.

Abstract

Empirical evidence has demonstrated that education is a determining factor in reducing inequality, from which derives the importance of conceiving an educational model that weighs equity and inclusion as essential elements. From this perspective, educational policies have been designed seeking to increase learning opportunities, academic achievement and terminal efficiency. As a result, the Full Time Schools Program (PETC) emerged in Mexico as one of the main actions to reduce inequality and promote educational equity. However, after 15 years of its implementation, the PETC was suspended, generating a debate about the implications that its closure would have. Given this context, the present document has as its object of study the public primary schools with extended hours in the state of Tamaulipas, which are analyzed from a mixed methodology, establishing educational achievement, socioeconomic context and school administration as variables. The results suggest that the extension of the school day observes an indirect relationship with academic achievement, however, the impact of the program transcends the learning indicators and offers multiple possibilities for the collective and individual improvement of the school-age population in vulnerable situation.

Keywords: social inequality, educational equity, school day, academic performance, educational achievement.

*Correspondencia: karinaglzgalindo@gmail.com

Fecha de recepción: 20 de febrero de 2023/Fecha de aceptación: 19 de mayo de 2023/Fecha de publicación: 23 de junio de 2023

Secretaría de Educación del Estado de Tamaulipas, C.P. 87000, Ciudad Victoria, Tamaulipas, México.

Introducción

Uno de los principales desafíos para los países de América Latina, es lograr una sociedad igualitaria donde cada individuo posea las mismas oportunidades, independientemente de su origen, ya que la evidencia empírica apunta a que la exclusión social y la desigualdad económica suelen tener un impacto significativo en el acceso a la educación. Según el informe del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) sobre la educación en América Latina, la exclusión social y la desigualdad económica pueden obstaculizar el acceso a la educación y disminuir su calidad, perpetuando así el ciclo de la pobreza y la desigualdad (BID, 2005).

Para lograr una sociedad más igualitaria y justa, es esencial abordar la exclusión social y la desigualdad económica, además de fomentar la inclusión y la equidad educativa para garantizar que cada individuo tenga las mismas oportunidades de acceso y calidad educativa.

La inclusión y equidad en educación son conceptos esenciales en la búsqueda de una educación de calidad y justa para todos los estudiantes. Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2008), la inclusión se refiere a la habilidad de los sistemas educativos para garantizar la igualdad de oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes, sin importar sus características personales, sociales, culturales o discapacidades. Por otro lado, la equidad se relaciona con la justicia y la igualdad de resultados en la educación, de manera que todos los estudiantes tengan la capacidad de lograr sus objetivos educativos y las mismas oportunidades en la vida (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2018).

Estos dos conceptos están interrelacionados, ya que la inclusión es un medio para alcanzar la equidad en la educación. La inclusión educativa se enfoca en proveer el apoyo necesario para que todos los estudiantes puedan participar y aprender en igualdad de condiciones, mientras que la equidad se enfoca en garantizar que los estudiantes tengan las mismas oportunidades para

aprender y alcanzar los mismos objetivos educativos (Goldan, Lambrecht y Loreman, 2021).

Por otro lado, la inclusión y equidad han sido reconocidas internacionalmente como principios fundamentales del desarrollo. De acuerdo con Bárcena (2012, p.1), el nuevo paradigma del desarrollo “implica crecer para igualar, e igualar para crecer”. Esto se refleja, además, en el marco de las discusiones de la Agenda de desarrollo 2030, que ha colocado a la inclusión y la equidad como elementos clave de los esfuerzos globales para lograr el desarrollo (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

Derivado de lo anterior, durante los últimos años países de América Latina han implementado políticas públicas para generar mayor inclusión y una mejor redistribución de los beneficios del crecimiento económico, con el fin de que esto se traduzca en el goce de más derechos y oportunidades para los individuos.

Históricamente, existe cierta conciencia sobre el atributo igualador que posee la educación para el desarrollo humano, sus efectos en cuanto a la equiparación de oportunidades y su capacidad para aminorar las diferencias de clase y de origen. En otras palabras, la escuela tiene la capacidad de disminuir o evitar la exclusión social que padecen los alumnos y paliar las diferencias socioeconómicas y culturales de las que son objeto.

Bajo esta premisa, la educación es una herramienta básica para contribuir a la superación económica y social que ayuda a disminuir la brecha de desigualdad entre las clases sociales. El desarrollo socioeconómico sería factible a través de ciudadanos competentes, educados para ser inclusivos, solidarios, capaces de convivir en un ambiente de diversidad y de hacer frente a la fragmentación y segmentación.

Por consiguiente, durante la década de los noventa muchos países latinoamericanos, entre los que podemos encontrar a Chile, Argentina y Uruguay, iniciaron una serie de reformas educativas orientadas a lograr el acceso universal a la

educación básica y al mejoramiento de su calidad y equidad (Betancur, 2008).

En México se han establecido políticas públicas para generar mayor inclusión y se han creado programas de protección social, con la finalidad de que esto se traduzca en el goce de más derechos y oportunidades para los individuos. Sin embargo, a pesar de años de esfuerzos e implementación de políticas para disminuir la desigualdad, ésta persiste.

Un estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) revela que México tiene uno de los niveles de pobreza y desigualdad de ingresos más altos (4.2 puntos porcentuales encima de la media), esto demanda esfuerzos para reforzar la protección social, reducir las brechas de género y mejorar la educación (OCDE, 2022).

Por ello, desde la década de los noventa del siglo pasado, se ha trabajado en reformas educativas con la intención de impulsar la calidad y lograr equidad educativa. Desde distintas perspectivas, se han promovido programas de reforma de la escuela que buscan incidir en sus políticas y prácticas. Aunque el país ha logrado un importante avance en la cobertura, el logro académico, la inclusión y la equidad educativa siguen siendo un desafío.

Un análisis de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), muestra que México tiene logros educativos por debajo de lo básico (INEE, 2018). Según los resultados obtenidos en la prueba Planea del ciclo escolar 2017-2018, los estudiantes tienen insuficiencias importantes en conocimiento, habilidades y destrezas escolares que entorpecen el avance en las asignaturas del plan de estudios. De acuerdo con el informe, el promedio nacional obtenido es muy similar al del año 2015, con un pequeño incremento. Mientras que los estados de Jalisco y Sonora mostraron mejoras en las puntuaciones en ambos campos formativos, el estado de Tamaulipas disminuyó 14 puntos en lenguaje y comunicación y 2 puntos en matemáticas. Los resultados reflejados por la prueba

Planea indican que el Sistema Educativo Mexicano (SEM) enfrenta grandes desafíos. Mejorar la calidad educativa, incrementar los niveles de logro académico y reducir las tasas de deserción, son algunas de las prioridades políticas y sociales del país.

Proporcionar un servicio educativo con calidad y equidad requiere la certeza de que todos los individuos pueden aprender y tienen el derecho de “recibir los recursos, la orientación y apoyo pedagógico necesario para lograrlo y desarrollarse integralmente” (Murillo y Román, 2010, p.108). Implica además, centrar la atención en el funcionamiento de los centros escolares y en sus áreas de oportunidad, tomando en cuenta la forma en la que estos contribuyen en la sociedad.

Bajo esta lógica es que se diseñan políticas educativas que buscan alcanzar las metas en torno a logro académico, eficiencia terminal, equidad e inclusión, entre otras. Una de estas políticas educativas es la extensión de la jornada escolar, modalidad a través de la cual se busca mejorar el aprendizaje de los alumnos mediante la ampliación y el uso eficiente del horario escolar.

La extensión de la jornada escolar se implementó en México a través del Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC) durante el ciclo escolar 2007-2008, como una estrategia del gobierno federal mexicano, para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes; especialmente los que viven en condiciones de mayor vulnerabilidad (Secretaría de Gobernación, 2011). Escuelas de nivel preescolar, primaria y secundaria de todo el país se incorporaron progresivamente a este programa para extender su jornada escolar a seis u ocho horas diarias.

Considerada como una medida para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los alumnos y elevar la equidad del sistema educativo, con la extensión de la jornada escolar se aspiraba a reforzar la retención de los alumnos y lograr los aprendizajes esperados al incrementar el tiempo de permanencia del alumno en el centro educativo, promoviendo el cierre de brechas y la equidad educativa en el país.

Si bien una de las características del PETC es la ampliación de la jornada escolar, ésta no es la única, como parte de las prestaciones del PETC se brindaba el servicio de alimentación, cuyo propósito radicaba en garantizar una alimentación sana y equilibrada que favoreciera la salud de los niños, su crecimiento y su desarrollo. El objetivo de estos comedores escolares era que las nuevas generaciones aprendieran y adquirieran hábitos adecuados de alimentación y, por ende, un estilo de vida saludable.

Los lineamientos de las ETC establecen que las escuelas autorizadas para ofrecer el servicio de alimentación no deben cobrar por este servicio a los alumnos ni a sus familiares, con este servicio se pretende favorecer la nutrición infantil, dando prioridad a aquellas escuelas establecidas en zonas con población marginada, vulnerable y/o con pobreza extrema. Además de favorecer la inclusión educativa y eliminar o minimizar los obstáculos que interfieren en el aprendizaje de los alumnos, modificando el uso del tiempo extra en el aula como un medio para cubrir las necesidades educativas de los alumnos.

Asimismo, plantean construir ambientes seguros y favorables para el aprendizaje de los alumnos, en un marco de sana convivencia; ambientes que permitan a los alumnos desarrollarse intelectual, social y emocionalmente.

Bajo este tenor, al ampliar la jornada escolar, los docentes contarían con mayor tiempo para consolidar el aprendizaje de los contenidos curriculares; supervisar la práctica en el uso de tecnologías de la información (TIC) y lengua extranjera; acercar el arte y la cultura al aula; realizar actividades que fomenten la buena salud y la higiene a través de un servicio de comedor; y organizar juegos y experiencias de convivencia grupal para procurar la recreación y mejorar la condición física de los estudiantes (Secretaría de Educación Pública, 2009).

Tras 15 años de su implementación, el PETC fue suspendido, generando un debate sobre la certeza de esta resolución y el impacto que este programa tuvo en la población. Una evaluación realizada a las Escuelas de Tiempo Completo

(ETC) en el estado de Aguascalientes (Ramírez, 2016), con el propósito de identificar los elementos que debían ser enriquecidos para contribuir al logro de los propósitos y expectativas del programa, señala que los resultados arrojados por las pruebas estandarizadas como Enlace, Pisa y Planea han sido limitados para las ETC en comparación con las escuelas de Jornada Regular (JR), logrando una diferencia porcentual poco significativa de alrededor de 1 punto.

La evaluación destaca la necesidad de asegurar el fortalecimiento de las actividades pedagógicas, mejorar los procesos de supervisión, la asistencia técnica educativa, los materiales educativos y el esquema de capacitación a los docentes, en un ambiente escolar que fomente la convivencia, seguridad y normalidad, para lograr mejores resultados en el logro académico.

Para Antúnez (2004), el tipo de jornada por sí misma, no produce más o mejores aprendizajes, sino que éstos dependen de la metodología didáctica que utilicen los docentes, de la actitud que tengan ante sus alumnos y ante su trabajo, de las expectativas sobre sí mismos y sus estudiantes, y también, de su actitud ante el tipo de jornada escolar que se adopte en su escuela.

En un estudio elaborado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se realizó una caracterización de las ETC en México (UNESCO-IIPE, 2010). La información fue recopilada a través de cuestionarios y cédulas de información estadística para directores de las escuelas, así como un cuestionario para los equipos que operan el programa en cada estado. La muestra participante pertenecía a 29 estados, del estado de Tamaulipas participaron 13 directores y dos coordinadores.

De los resultados obtenidos a través del estudio cabe destacar que los directores indicaron que la falta de incentivos económicos, las limitaciones en infraestructura y equipamiento, la escasez de recursos humanos y el exceso de trabajo administrativo afectaron la operación del programa en ese año. La capacitación para poner en marcha el programa fue pertinente y útil, aunque insuficiente

en temas de gestión escolar, tratamiento didáctico de las líneas de trabajo y estrategias para el trabajo colegiado. Poco menos de la mitad opinó que la información que recibieron para desempeñar su labor fue insuficiente. Por último, un alto porcentaje de los directores reportó la falta de visitas de seguimiento por parte de los responsables del programa a nivel estatal.

Aunque la información arrojada permite tener un panorama general sobre la situación del PETC en todo el país, los datos no han sido actualizados. Además, los resultados son globales y no dan luz sobre el impacto del PETC en la calidad educativa de cada entidad federativa.

En Tamaulipas, el PETC se implementó a partir del ciclo escolar 2007-2008 y presentó un crecimiento considerable. Sin embargo, a la fecha existen pocos estudios y evaluaciones que indiquen el impacto del programa por sectores escolares, el cumplimiento de metas con base en el diseño presupuestal, o el nivel de satisfacción de los actores educativos involucrados.

En este contexto, el presente trabajo, tiene como objeto de estudio la modalidad de tiempo completo, en el nivel primaria en zonas con alto grado de marginación del estado de Tamaulipas, utilizando una metodología mixta a través de la cual se analizan variables como el logro educativo, el contexto socioeconómico y la administración escolar, con el propósito de observar el cumplimiento de los objetivos institucionales del programa.

Se parte de la hipótesis de que la implementación de la extensión de la jornada escolar en el Estado de Tamaulipas, tiene un impacto positivo en el contexto escolar y en el rendimiento de los alumnos con escasos recursos o en situación vulnerable, contribuyendo a disminuir la brecha de desigualdad.

Diversos estudios han señalado que la extensión de la jornada escolar puede tener un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente de aquellos que provienen de hogares con bajos recursos económicos y en situaciones de vulnerabilidad social

(Hanushek, Peterson, Talpey, y Woessmann, 2012; OCDE, 2019). Además, se ha señalado que programas que buscan la inclusión y equidad educativa, como el implementado en el Estado de Tamaulipas, pueden mejorar las oportunidades educativas y reducir la brecha de desigualdad (Carnoy, García-García, y Khavenson, 2019).

Si bien se trata de un trabajo en inicio descriptivo, a partir de ello se plantean asociaciones sobre las características que tiene la población en la que los recursos del PETC se vieron optimizados, para con ello delinear modelos de políticas educativas donde se focalice a la población objetivo con base en sus requerimientos específicos y con ello se incrementen los beneficios sociales.

En términos normativos, la presente investigación parte de la premisa de que en la inequidad de condiciones escolares se desarrolla una violencia estructural (Galtung, 1990), entendida como la suma de situaciones a través de las cuales se produce un daño al no satisfacer necesidades humanas básicas, en este caso la educación. Así, la privación o disminución en el acceso a una educación de calidad, que incorpore mecanismos compensatorios como la alimentación y actividades complementarias en horario extendido se, convierte en una manifestación de violencia estructural al negar a la población escolar vulnerable las herramientas necesarias para mejorar sus condiciones de vida, lo que se puede observar tanto con la cancelación como con el mal ejercicio de los recursos destinados al programa durante su ejecución.

El estudio se realizó durante los años 2018 y 2019 en los cuales se discutía la permanencia, reestructuración o eliminación del programa, por lo que algunas de las opiniones citadas y que corresponden a actores estratégicos se mantuvieron en tiempo presente... A un año de eliminado el programa, la evidencia empírica permite inferir algunos de los puntos que resultaron determinantes para el fracaso del programa -si es que los resultados se comparan con las metas inicialmente establecidas-, pero también muestra aspectos rescatables que sería pertinente recuperar en nuevos programas sectoriales.

Metodología

El estudio se enmarcó dentro de un paradigma interpretativo-constructivista y contó con una metodología mixta que buscó comprender e interpretar la realidad de los centros educativos adscritos al PETC y conocer los significados, percepciones y acciones de sus principales actores sociales.

Las unidades de análisis fueron las escuelas de tiempo completo del estado de Tamaulipas y, debido a la naturaleza de la investigación, así como a la necesidad de tener acercamiento al área de estudio, se utilizó el muestreo teórico. Este permitió analizar las escuelas en sus diferentes contextos, incluyendo aquellas con un grado de marginación muy bajo y muy alto, para de esta forma tener información representativa que permitiera localizar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades.

En primer lugar, se llevó a cabo un análisis comparativo de las escuelas seleccionadas con el objetivo de conocer su contexto socioeconómico y los retos que enfrentan en términos de inclusión y equidad educativa. Para ello, se utilizó información pública disponible sobre las escuelas, como datos demográficos, el índice de marginación de la zona y la calidad de la infraestructura escolar. En segundo lugar, se aplicó una guía de observación para analizar el recinto escolar, las condiciones en las que los estudiantes toman sus clases y la forma en que se relacionan socialmente en el contexto escolar. Esta guía incluyó preguntas abiertas y cerradas para obtener información detallada sobre el ambiente educativo en las escuelas y permitir la comparación entre ellas.

En tercer lugar, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con los directores de las escuelas seleccionadas para conocer su experiencia con la implementación del programa, así como el impacto que éste ha tenido en sus alumnos y en la administración escolar. Se incluyeron preguntas abiertas en las entrevistas para permitir una exploración detallada de las perspectivas de los directores y para obtener información que complementara los datos obtenidos a través de la observación.

En la fase cuantitativa de la investigación, se llevó a cabo una comparación del desempeño académico de los estudiantes de las escuelas de tiempo completo con el desempeño de estudiantes de escuelas que no contaban con la extensión de la jornada escolar. Para ello, se analizaron las bases de datos del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) correspondientes a los años previos y posteriores a la implementación del programa.

Para el análisis de los datos recolectados, se utilizó un enfoque comparativo a partir de la sistematización de aspectos descriptivos. La información obtenida a través de la guía de observación y las entrevistas se examinó mediante técnicas de análisis de contenido para identificar los patrones y temas relevantes en los datos. Además, se utilizaron técnicas estadísticas para analizar los datos cuantitativos obtenidos en el análisis comparativo y descriptivo de las escuelas.

Asimismo, en la investigación se recurre también a estrategias metodológicas de corte etnográfico, las que permiten llevar a cabo un estudio descriptivo y un análisis enfocado en la percepción de los directivos y docentes frente a la ampliación de la jornada escolar en su contexto laboral.

Esta investigación pretende contribuir al conocimiento existente sobre el impacto del Programa de Extensión de la Jornada Escolar en el estado de Tamaulipas como política para la inclusión y equidad educativa.

Presentación y discusión de resultados

Logro educativo

Partiendo de la definición de Jiménez-Domínguez (2000), quien expone que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”, encontramos que el rendimiento del alumno podría ser medido con base en sus procesos de evaluación, sin embargo, Cominetti y Ruiz (1997) consideran que para realizar una conceptualización del logro o rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solo el desempeño individual del alumno, sino la forma en que éste es influido por el aula y/o el contexto educativo.

Por otra parte, es necesario señalar la necesidad de analizar los resultados de las pruebas estandarizadas que nos proporcionen un panorama comparativo de la realidad nacional y arrojen información significativa. En el caso de México, la evaluación de los aprendizajes esperados, durante el periodo comprendido, se realizaba a través del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea), que “evalúa los aprendizajes clave de los campos de formación Lenguaje y Comunicación y Matemáticas porque ambas asignaturas son herramientas esenciales para el aprendizaje de otras áreas del conocimiento, por este motivo son indicadores relevantes de los resultados educativos” (INEE, 2017, pág. 18).

A partir de los resultados obtenidos en la prueba estandarizada Planea en el año 2018 y con el propósito de realizar un análisis comparativo del impacto del PETC en el logro educativo, se tomaron los resultados obtenidos por ETC y escuelas de Jornada Regular (JR) en zonas con alto grado de marginación.

Los resultados obtenidos en la prueba Planea se encuentran categorizados en 4 niveles: Nivel I, insuficiente; Nivel II, apenas indispensable; Nivel III, satisfactorio; y, Nivel IV, sobresaliente.

En el rubro de Matemáticas (Figura 1), las ETC se encuentran 3 puntos porcentuales abajo de

las escuelas de JR en el Nivel I (insuficiente), también se puede observar que se localizan 2 puntos porcentuales arriba en el Nivel III (satisfactorio) y 1 punto porcentual arriba en el Nivel IV (sobresaliente).

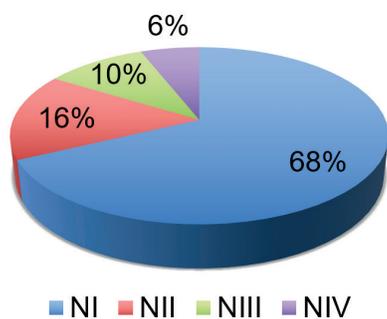
Con respecto al rubro de Lenguaje y Comunicación (Figura 2), se puede observar un comportamiento similar, en el Nivel III las ETC se encuentra 3 puntos porcentuales por encima de las escuelas de JR, mientras que en los niveles I y II solo hay uno y dos puntos porcentuales de diferencia entre una modalidad y la otra.

Si bien los datos no son determinantes, se puede observar que los resultados en las escuelas ubicadas en zonas con alto grado de marginación tienen un comportamiento similar y los puntos porcentuales de diferencia entre una modalidad y otra son mínimos. Sin embargo, al desglosar los resultados se pueden observar algunas variables que cuestionan la efectividad del PETC. A continuación, en la Tabla 1, se presentan los resultados obtenidos a través de un contraste de la evaluación de Planea a nivel estatal agrupados por modalidad escolar: jornada regular y tiempo completo. Los datos se encuentran agrupados por disciplina, primero los resultados en Lenguaje y Comunicación y posteriormente Matemáticas, incorporando la variable de grado de marginación.

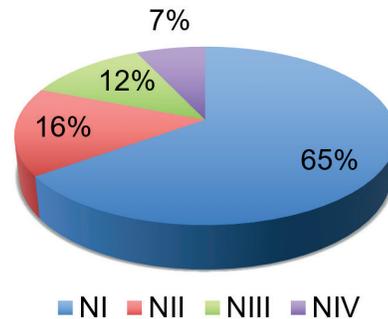
■ Figura 1. Comparativo de resultados estatales Matemáticas en Planea 2018: escuelas de jornada regular y escuelas de jornada extendida.

Figure 1. Comparison of state Mathematics results in Planea 2018: regular day schools and extended day schools.

Matemáticas Jornada Regular

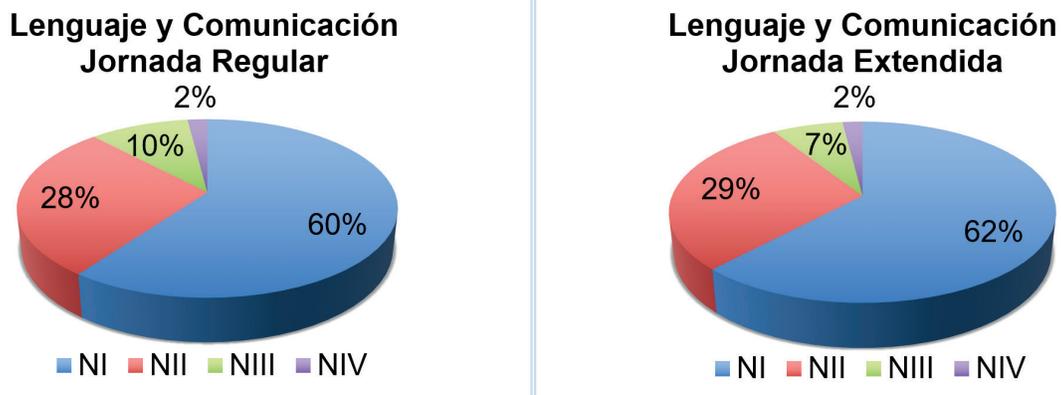


Matemáticas Jornada Extendida



Fuente: Elaboración propia con datos de Planea-INEE 2018.

■ Figura 2. Comparativo de resultados estatales Lenguaje y Comunicación en Planea 2018: escuelas de jornada regular y escuelas de jornada extendida.
 Figure 2. Comparison of state results Language and Communication in Planea 2018: regular day schools and extended day schools.



Fuente: Elaboración propia con datos de Planea-INEE 2018.

La Tabla 1 presenta los resultados de los años 2016 y 2018, los resultados obtenidos por las ETC y las de JR se encuentran catalogados por grado de marginación y materia.

Los resultados que se muestran en la tabla son poco alentadores, en Lenguaje y Comunicación se puede observar que los alumnos que asisten a escuelas en zonas con baja y muy baja marginación

■ Tabla 1. Comparación de resultados de nivel de desempeño en Lenguaje y Comunicación por grado de marginación y modalidad.
 Table 1. Comparison of performance level results in Language and Communication by degree of marginalization and modality.

Estatal									
Lenguaje y Comunicación									
Grado de Marginación	Modalidad	2016				2018			
		N I	N II	N III	N IV	N I	N II	N III	N IV
Alta y muy alta marginación	Jornada Regular	49	32	16	3	60	28	10	2
	T.Comp. y J. Amp.	49	35	14	2	62	29	7	2
Media marginación	Jornada Regular	46	31	19	4	46	34	16	4
	T.Comp. y J. Amp.	49	34	14	3	49	32	14	4
Baja y muy baja marginación	Jornada Regular	39	35	20	6	33	36	24	8
	T.Comp. y J. Amp.	37	35	22	6	41	34	19	6
Promedio estatal		45	34	18	4	49	32	15	4

continúa...

Matemáticas									
Grado de Marginación	Modalidad	2016				2018			
		N I	N II	N III	N IV	N I	N II	N III	N IV
Alta y muy alta marginación	Jornada Regular	56	18	17	9	68	16	10	6
	T.Comp. y J. Amp.	55	21	18	6	65	16	12	7
Media marginación	Jornada Regular	54	17	20	9	57	18	15	10
	T.Comp. y J. Amp.	34	38	21	7	55	17	16	12
Baja y muy baja marginación	Jornada Regular	55	17	16	12	47	17	19	17
	T.Comp. y J. Amp.	50	17	18	15	47	19	18	16
Promedio estatal		50	21	18	10	57	17	15	11

Fuente: Elaboración propia con datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2018. T.Comp.= Tiempo Completo; J. Amp.= Jornada Ampliada; N = Nivel.

y media y muy media marginación, presentan una variación moderada en los niveles de desempeño entre los resultados del año 2016 y 2018, sin embargo, en el caso de las escuelas ubicadas en zonas con alto y muy alto grado de marginación se puede observar un decremento considerable en los niveles II, III y IV y un incremento de más de 10 puntos porcentuales en el nivel I.

En la materia de Matemáticas el comportamiento es similar, si bien los resultados de los alumnos que asisten a escuelas en zonas de media marginación presentan un incremento considerable en el nivel de desempeño I, el porcentaje de los alumnos en el nivel de desempeño I que asisten a escuelas en zona con alto y muy alto grado de marginación es mayor.

Es necesario señalar que los resultados de las ETC en ambas materias en los niveles de marginación medio, alto y muy alto son desalentadores. El porcentaje de alumnos que obtienen el nivel I de desempeño es mayor en estas escuelas en comparación con las escuelas de JR con el mismo grado de marginación.

Con base en la evidencia empírica se pueden afirmar que los alumnos de ETC no muestran un mejor desempeño académico, a pesar de permanecer mayor tiempo en la escuela, se sigue

observando una diferencia frente a las escuelas con jornada regular, por lo que es necesario ahondar en las características del alumnado, los docentes y los factores contextuales para avanzar a una fase explicativa de la investigación.

Contexto socioeconómico

Si bien el logro académico es considerado una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando se trata de medirlo o evaluarlo es necesario tomar en cuenta otros factores que pueden influir en él, como el contexto socioeconómico.

Piñero y Rodríguez (1998) consideran que:

“...la riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (correlacionada con el nivel socioeconómico, mas no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo”.

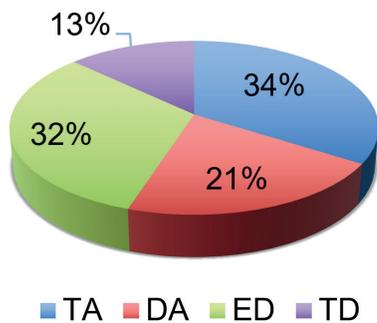
Las escuelas bajo la modalidad de tiempo

completo tienen la posibilidad de proporcionar mayor equidad a los alumnos, ya que cuentan con apoyo para la mejora de la infraestructura y el equipamiento de las escuelas e incrementan el tiempo disponible para el aprendizaje de todos los alumnos y de aquellos que requieren atención especial a través de una discriminación positiva, esto es, prestar mayor atención a aquellos alumnos que presenten mayor rezago social y cultural.

Al cuestionar a los docentes sobre los beneficios que ha proporcionado a sus instituciones la incorporación al PETC, con respecto a la obtención de más y mejores recursos materiales e infraestructura, poco más de la mitad de los encuestados (55%) afirmó que la incorporación al PETC ha proporcionado más y mejores recursos materiales e infraestructura a las instituciones. Solo el 13% de los docentes se manifestó totalmente en desacuerdo (Figura 3). Cabe señalar que del total de los docentes que calificaron positivamente esta afirmación, el 70% pertenecen a las escuelas que se encuentran en alto grado de marginación, el 30% restante pertenecen a una escuela pequeña con bajo grado de marginación que requería mantenimiento de infraestructura y equipo.

■ Figura 3. ¿La incorporación al PETC ha proporcionado más y mejores recursos materiales e infraestructura?

Figure 3. Has the incorporation to the PETC provided more and better material resources and infrastructure?



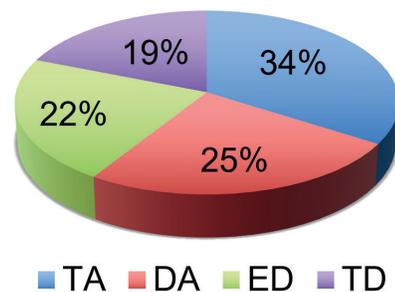
Fuente: Elaboración propia. TA= Totalmente de acuerdo; DA= De acuerdo; ED= En desacuerdo; TD= Totalmente en desacuerdo.

Todas las escuelas sin importar el tipo de modalidad tienen el compromiso de ofrecer a los estudiantes las condiciones básicas necesarias para que las actividades que realizan puedan tener lugar. Cabe destacar, que en el caso de las escuelas adscritas al PETC, resultaría fundamental lograr un entorno propicio para la enseñanza y el aprendizaje, ya que los alumnos matriculados en esta modalidad pasarían la mayor parte del tiempo en ellas.

Bajo este contexto, al preguntar a los docentes su grado de conformidad sobre las condiciones adecuadas de infraestructura y equipamiento de sus escuelas para la enseñanza y el aprendizaje de todos los alumnos, resultaron muy divididas, el 59% de los encuestados se manifestaron de acuerdo ante esta afirmación, el 41% restante se mostró en desacuerdo (Figura 4). Es preciso señalar que el total de los docentes que se manifestaron inconformes pertenecen a escuelas en zonas con alto grado de marginación.

■ Figura 4. Grado de conformidad de los docentes sobre las condiciones de infraestructura y equipamiento de sus escuelas para la enseñanza y el aprendizaje.

Figure 4. Degree of agreement of teachers on the conditions of infrastructure and equipment of their schools for teaching and learning and infrastructure?



Fuente: Elaboración propia. TA= Totalmente de acuerdo; DA= De acuerdo; ED= En desacuerdo; TD= Totalmente en desacuerdo.

Durante el trabajo de campo se observó que las escuelas que se encuentran en alto grado de marginación son las que presentan mayor caren-

cia de equipamiento e infraestructura (Tablas 2 y 3). A pesar de que estas escuelas cuentan con grandes áreas de oportunidad en cuanto a la dotación de equipo y los materiales de apoyo que se requieren para el trabajo educativo de las ETC, es necesario dar prioridad a las cuestiones de infraestructura, pues las condiciones de algunos salones de estas escuelas son precarias.

Aunado a lo anterior, producto de las entrevistas con los directores se logró percibir que algunas actividades educativas dependían de tecnología y equipamiento específico, sin embargo, no se contemplaba un proyecto por parte del programa que asegurara que estas escuelas contaban con el equipo mínimo necesario, o bien, esta condición no resultaba primordial para el programa.

■ Tabla 2. Infraestructura de las ETC objeto de estudio.
Table 2. Infrastructure of the ETCs under study

	ETC "A"	ETC "B"	ETC "C"	ETC "D"
Salones				
▸ 1 - 5			✓	
▸ 6 - 10	✓	✓		✓
▸ 10 o más				
Dirección	✓	✓	✓	
Material de la construcción	-	-	-	-
▸ Cemento, ladrillo...	✓	✓		
▸ Madera, lámina...				
▸ Ambos			✓	✓
Servicios	-	-	-	-
▸ Agua	✓	✓	✓	✓
▸ Luz	✓	✓	✓	✓
▸ Teléfono	✓	✓		
▸ Drenaje	✓	✓		
Sanitarios	✓	✓	✓	✓
Biblioteca	✓	✓	✓	✓
Laboratorio		✓		
Aula de medios	✓	✓		
Comedor	✓	✓	✓	✓
▸ Construido	✓	✓		
▸ Área adaptada			✓	✓
Cocina	✓	✓	✓	✓
▸ Construido	✓	✓		
▸ Área adaptada			✓	✓
Cooperativa	✓	✓	✓	✓
Desayunador		✓		
Patio	✓	✓	✓	✓
Áreas verdes	✓	✓		
Canchas		✓		
Barda perimetral	✓	✓		

Fuente: Elaboración propia con información obtenida por la guía de observación de infraestructura escolar.

■ Tabla 3. Mobiliario y equipo de las ETC objeto de estudio.

Table 3. Furniture and equipment of the ETC under study.

	ETC "A"	ETC "B"	ETC "C"	ETC "D"
Salones				
▸ Mesa bancos	✓	✓	✓ *insuficientes	✓
▸ Silla y escritorio	✓	✓		✓ *insuficientes
▸ Pizarrón				
▸ Ventiladores				
▸ Aire acondicionado				
▸ Proyectores				
▸ Computadora				
▸ Enciclomedia				
Biblioteca				
▸ 50 o más libros	✓	✓		
▸ 51 - 100 libros				
▸ 151 - 250 libros			✓	✓
▸ más de 250 libros				
Sanitarios				
	-	-	-	-
▸ Divididos por sexo	✓	✓	✓	✓
▸ Mixtos	✓	✓	✓	✓
▸ Drenaje	✓	✓		
▸ Lavabos	✓	✓		
Salón de medios				
	✓	✓	✓	✓
▸ Eq. de cómputo				
▸ Internet		✓		
▸ Proyector				
Comedor				
	✓	✓	✓	✓
▸ Mesas	✓	✓		
▸ Sillas o bancas			✓	✓
Cocina				
	✓	✓	✓	✓
▸ Estufa	✓	✓		
▸ Gas			✓	✓
▸ Refrigerador				
▸ Microondas				
▸ Bodega				

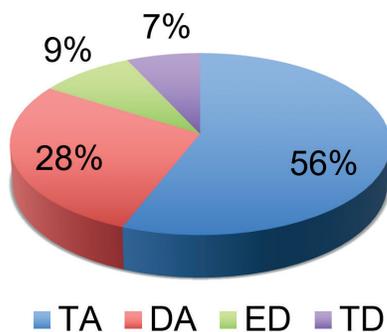
Fuente: Elaboración propia con información obtenida por la guía de observación de infraestructura escolar.

El tiempo extra en las ETC debería contribuir, además, a la participación de los directivos y docentes en la planeación de actividades que propiciaran la convivencia de los alumnos en

un ambiente escolar basado en el respeto, la confianza y la cooperación. En términos normativos, las escuelas de jornada extendida proporcionaban un ambiente seguro y supervisado para los estudiantes después de las horas de clases regulares, lo que resulta especialmente importante en comunidades con altos niveles de criminalidad. De acuerdo con Belfield y Levin (2007) el incremento en la jornada escolar genera una disminución en la participación de los estudiantes en actividades delictivas.

Al cuestionar a los docentes sobre la existencia de actividades escolares que promuevan un clima de participación, colaboración y respeto en sus instituciones, el 84% de los docentes se encontraron totalmente de acuerdo y de acuerdo, mientras que el resto de los encuestados se declaró en desacuerdo (Figura 5).

■ Figura 5. Cantidad de docentes que consideran que en sus escuelas se realizan actividades que promueven la participación social, colaboración y respeto entre los alumnos.
Figure 5. Number of teachers who consider that their schools carry out activities that promote social participation, collaboration and respect among students.

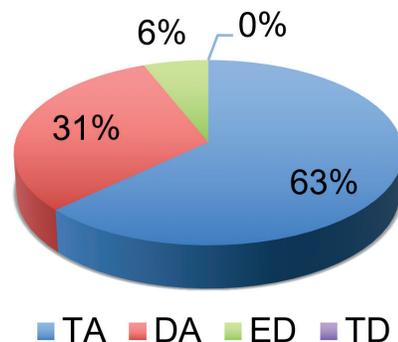


Fuente: Elaboración propia. TA= Totalmente de acuerdo; DA= De acuerdo; ED= En desacuerdo; TD= Totalmente en desacuerdo.

Resultado de la entrevista con los directores: se obtuvo que las escuelas dedicaban en promedio 4 horas a la semana a actividades que promovían la convivencia escolar entre los alumnos. Por otra parte, al preguntar a los docentes si el tiempo extra que les proporcionó el PETC ha permiti-

do que se fomentara un buen clima de convivencia escolar entre los alumnos, el 94% de ellos se manifestaron de acuerdo y totalmente de acuerdo con esta afirmación. Solo el 6% de los docentes encuestados estuvo en desacuerdo y ninguno manifestó estar totalmente en desacuerdo (Figura 6).

■ Figura 6. Grado de acuerdo de los docentes ante la afirmación de que el mayor tiempo en la escuela ha permitido un buen clima de convivencia escolar entre los alumnos.
Figure 6. Degree of agreement of the teachers with the statement that longer time in school has allowed a good climate of school coexistence among the students.



Fuente: Elaboración propia. TA= Totalmente de acuerdo; DA= De acuerdo; ED= En desacuerdo; TD= Totalmente en desacuerdo.

Aunado a lo anterior, durante la entrevista se les preguntó a los directivos si consideraban que las actividades realizadas en las ETC favorecerían la convivencia escolar. Las principales respuestas mostraron que los directores consideraban que, efectivamente este tipo de actividades fomentan la convivencia escolar, ya que se realizaban actividades grupales y/o en equipo en las que los alumnos de todos los niveles se involucraban y lograban relacionarse con todos sus compañeros. Además, consideran que el tiempo extra brindaba la oportunidad para que los maestros conocieran mejor a sus alumnos, sus fortalezas y sus áreas de oportunidad.

Este tipo de actividades nos ha permitido que no se presenten problemas de violencia, a los niños se les inculca el respeto, que no pongan sobrenombres y de este modo no hemos tenido proble-

mas graves en el plantel (Director escuela “A”, comunicación personal, 6 de noviembre de 2018).

Las ETC también consideraban programas de actividad física y servicio de alimentación, lo que pretendía contribuir a mejorar la salud y el bienestar de los estudiantes. Un estudio publicado en la revista *Pediatrics* encontró que los estudiantes que asistían a escuelas de jornada extendida tenían una mejor salud física y un menor índice de masa corporal que los estudiantes que no asistían a estas escuelas (Gennetian, et al., 2009). Es importante señalar, que el servicio de alimentación brindado por el PETC, priorizaba a las escuelas en zonas vulnerables, de pobreza extrema y con carencias de acceso a la alimentación.

En este contexto se preguntó a los directivos cuál consideraban que ha sido el mayor beneficio proporcionado por parte del PETC a los actores del centro escolar, sus principales respuestas fueron: mejores aulas equipadas para el bienestar de los alumnos, el servicio de alimentación brindado que favorece a los alumnos en situación vulnerable y la tranquilidad de planear actividades escolares con los recursos necesarios.

Los alumnos están en mejores condiciones, tener mejores salones favorece su rendimiento y la ampliación del tiempo escolar permite atenderlos mejor y cubrir las actividades más efectivamente (Director escuela “A”, comunicación personal, 6 de noviembre de 2018).

La comodidad del niño y la comodidad del maestro contribuyen a un mejor trabajo, un maestro que se encuentra cómodo trabaja mejor, los niños rinden más tiempo y el maestro se desempeña mejor (Director escuela “D”, comunicación personal, 28 de noviembre de 2018).

Administración escolar

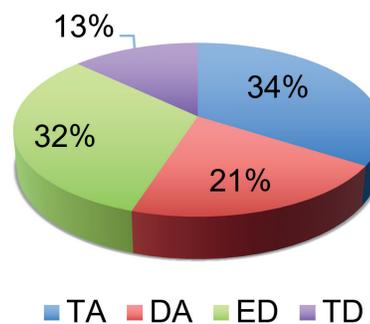
Permanecer mayor tiempo en la escuela supondría mayor oportunidad para cubrir los programas de estudio y realizar actividades pedagógicas que contribuyan a la calidad educativa, sin embargo, Ross y Romano (2000) señalan que las escuelas con extensión de la jornada escolar requieren más personal, incluyendo maestros, conserjes,

y personal de apoyo. Esto podría resultar un desafío para las escuelas en situación vulnerable, especialmente en áreas donde la escasez de maestros es un problema, esta situación compromete a los maestros a asumir responsabilidades adicionales, como la supervisión de actividades extracurriculares y la tutoría individual.

Al indagar con los docentes sobre la extensión de la jornada escolar, la oportunidad de cumplir con las funciones pedagógicas y cubrir los contenidos del programa de estudios, los resultados resultaron muy divididos (Figura 7). El 55% de los docentes consideró que mayor permanencia en la escuela permitía cubrir los programas de estudio, mientras que el 45% restante se manifestó en desacuerdo.

■ Figura 7. Grado de conformidad de los docentes ante la afirmación de que el horario del PETC le permite cubrir los programas de estudio.

Figure 7. Degree of agreement of teachers to the statement that PETC schedule allows them to cover the study programs.



Fuente: Elaboración propia. TA= Totalmente de acuerdo; DA= De acuerdo; ED= En desacuerdo; TD= Totalmente en desacuerdo.

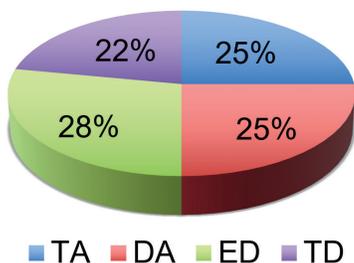
Además, resultado de las entrevistas con los directores, se obtuvo que en ciertos casos la extensión de la jornada escolar les ha facilitado la planeación e implementación del programa de estudios, sin embargo, consideran que la necesidad de cumplir con las líneas educativas establecidas por el PETC les ha demandado tiempo extra para la planeación y organización de actividades adicionales, mismas que no logran efectuar

durante la jornada, viéndose en la necesidad de realizarlas fuera del horario laboral.

Existe una relación consistente entre la cantidad de tiempo que se le asigna a la enseñanza y la cantidad de tiempo que los alumnos dedican a la participación efectiva en las actividades de aprendizaje (Aronson, Zimmerman y Carlos, 1998). Esto es, cuando el tiempo escolar es aprovechado para la enseñanza, tiene efectos positivos en el aprendizaje. Por el contrario, cuando el tiempo se emplea en actividades distintas a la enseñanza, la extensión de la jornada o del tiempo asignado no producirá ganancia alguna.

Tomando en cuenta lo anterior, la organización y disposición del tiempo escolar en las ETC con respecto al tiempo destinado para cada línea de trabajo es un asunto que cobra especial importancia. Al preguntar a los docentes si consideran que el tiempo destinado para cada línea de trabajo es suficiente, las opiniones resultaron divididas (Figura 8), el 50% de los docentes se manifestaron de acuerdo y totalmente de acuerdo con esta afirmación.

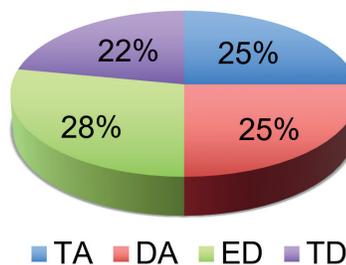
■ Figura 8. Grado de acuerdo de los docentes sobre la afirmación de que el tiempo destinado para cada línea de trabajo es suficiente.
Figure 8. Degree of agreement of teachers on the statement that the time allocated to each line of work is sufficient.



Fuente: Elaboración propia. TA= Totalmente de acuerdo; DA= De acuerdo; ED= En desacuerdo; TD= Totalmente en desacuerdo.

Dentro de los objetivos del PETC se establece que los directivos tendrían la obligación de estrechar y mantener a lo largo de todo el ciclo escolar vínculos de trabajo colaborativo con los padres de familia para que contribuyeran con las tareas de la escuela. Los directivos afirmaron realizar un trabajo colaborativo con los padres de familia, sin embargo, al preguntar a los docentes sobre el trabajo colaborativo entre el personal de la escuela y los padres de familia, el 28% de ellos consideró que éste no existió (Figura 9).

■ Figura 9. Grado de acuerdo de los docentes ante la afirmación de que personal de la escuela y padres de familia trabajan colaborativamente.
Figure 9. Degree of agreement of teachers with the statement that school staff and parents work collaboratively.



Fuente: Elaboración propia. TA= Totalmente de acuerdo; DA= De acuerdo; ED= En desacuerdo; TD= Totalmente en desacuerdo.

Por otra parte, se preguntó a los directivos si consideraban que la extensión de la jornada escolar permitía mejorar los vínculos de la escuela con la comunidad. La mayoría de ellos consideran que se ha logrado una buena relación, pero siempre con algunas dificultades.

Hasta cierto punto sí, hay gente que está inconforme con el sistema, por más que intentamos lograr un buen vínculo a través de actividades escolares y reuniones con los padres de familia con ellos, no se logra, se resisten a cumplir con las reglas de la escuela, buscan evadir

responsabilidades (Director escuela “B”, comunicación personal, 14 de noviembre de 2018).

Cuando a un niño se le detecta un problema de aprendizaje, se le sugiere y programa una tutoría y hay padres de familia que no están de acuerdo con ello, creen que es problema de los maestros que no le enseñan bien, culpan a la escuela y no apoyan a sus hijos en su necesidad (Director escuela “D”, comunicación personal, 28 de noviembre de 2018).

Conclusiones

Los resultados obtenidos muestran que la mayor permanencia de los alumnos matriculados en las ETC no tiene un impacto significativo en el incremento del logro académico, e incluso se advierte que en las evaluaciones realizadas durante los años 2016 y 2018 muestran un desempeño menor en contraste con los resultados de las escuelas con jornada regular. De hecho, se puede observar que los resultados son aún menos favorables en las zonas con alto grado de marginación, lo cual representa un incumplimiento en uno de los principales objetivos del PETC: lograr un incremento en el logro educativo, lo cual se concluye con base en el análisis de la evidencia empírica, por lo que surgen numerosas áreas de oportunidad para el estudio de los factores que determinan que no se haya consolidado el programa.

En relación con el objetivo del PETC de que la ampliación de la jornada escolar permitiría a los docentes contar con más tiempo para administrar el tiempo escolar, se ha constatado que el cumplimiento de los lineamientos establecidos por el PETC y la planificación e implementación del programa de estudios requieren de un tiempo extra para la preparación y organización de actividades complementarias, que no pueden ser realizadas durante el horario escolar habitual. Esta situación genera una carga adicional de trabajo para un porcentaje significativo del personal docente encuestado.

En cuanto a la prioridad que marca el PETC hacia el incremento en la equidad educativa en las escuelas adscritas a este programa, a pesar de

que el programa favoreció la renovación de espacios físicos y el equipamiento de los planteles, la evidencia empírica revela que las escuelas en alto grado de marginación aún se encuentran en situaciones precarias, carecen de equipo y material didáctico que les permita estar a la par de las escuelas en muy bajo grado de marginación. Esto implica que el PETC no ha logrado cumplir su objetivo de reducir la desigualdad educativa y lograr la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo del país.

Sin embargo, a pesar de que la evidencia sugiere que el incremento de la jornada escolar tiene una relación indirecta con el logro académico, las mejoras en equipamiento e infraestructura que obtuvieron gracias a su inscripción en el programa, tuvo un impacto positivo en la población en situación de vulnerabilidad o en contexto de riesgo social.

No obstante, la desigualdad existente entre las escuelas, es posible afirmar que el apoyo brindado por el programa generó efectos positivos. Con base en los resultados de las entrevistas, se puede establecer que los directivos reconocen que el servicio de alimentación proporcionado por el programa contribuye al rendimiento académico de los estudiantes, en especial de aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad escolar, comprobando la hipótesis con respecto a que “la extensión de la jornada escolar puede tener un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente de aquellos que provienen de hogares con bajos recursos económicos y en situaciones de vulnerabilidad social” (Hanushek, Peterson, Talpey, y Woessmann, 2012; OECD, 2019).

Lo anteriormente expuesto, y en concordancia con la hipótesis de trabajo, permite concluir que la ampliación de la jornada escolar genera un impacto positivo en el entorno educativo y en el rendimiento académico de los estudiantes que presentan limitaciones económicas o se encuentran en situación de vulnerabilidad, contribuyendo así a la reducción de la brecha de desigualdad existente.

A partir de lo que se ha delineado en el presente documento se destaca la necesidad de profundizar en investigaciones sobre el impacto que determinadas acciones compensatorias tienen en el sistema educativo en su concepción más amplia, que incluye, además de la mejora del logro académico, la formación de ciudadanía, la educación para la paz, el reconocimiento a las diversas realidades y los proyectos de las comunidades originarias que fomenten el arraigo y la autosuficiencia; asimismo, la permanencia por más horas de los menores en entornos seguros implica, en muchos casos una ventaja, al limitar su exposición a situaciones de violencia de todo tipo.

El presente documento arroja datos interesantes que establecen áreas de oportunidad y que en muchos aspectos explica la decisión de las autoridades educativas de cancelar el programa; sin embargo, resalta la necesidad de realizar nuevas investigaciones que ponderen los efectos que a mediano plazo tuvo el programa en las comunidades con alta y muy alta marginación, así como observar si la permanencia en las aulas impactó en el descenso de actividades delictivas en la población adolescente de las comunidades donde el PETC se implementó.

Bajo esta lógica, pensar en la educación como una herramienta que permita avanzar hacia un modelo de equidad y justicia social implica diseñar mecanismos asertivos para que en el diseño, implementación y evaluación de las políticas educativas se pondere el bienestar de los actores, por encima de otros intereses. Sin condiciones escolares dignas será imposible fomentar el pensamiento crítico, disminuir la brecha de desigualdad o abonar a la movilidad social, variables indisociables del desarrollo de una nación.

Referencias

- Antúñez, S. (2004). *Organización escolar y acción directiva*. <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/2/d5/p1/4.%20Antunez%20hacia%20una%20gestion%20participativa%20y%20democratica.pdf>
- Aronson, J. Z., Zimmerman, J., & Carlos, L. (1999). *Improving student achievement by extending school. Is it just a matter of time.*
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2005). *La cohesión social en América Latina y el Caribe. Análisis, acción y coordinación*, Washington, DC. <http://documentoskoha.s3.amazonaws.com/15323.pdf>
- Bárcena, A. (2012). Caminos de igualdad para América Latina y el Caribe. *Columna de opinión*. <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp>
- Belfield, C. R., y Levin, H. M. (2007). *The Costs and Benefits of After-School Care*. New York: National Center for Children in Poverty.
- Cominetti, R., Ruiz, G. (1997). *Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género*. Human Development department. Brasil: LCSHD Paper series, 20 Latin America and Caribbean regional office.
- Carnoy, M., García-García, A., y Khavenson, T. (2019). Education, inequality and the future of the Mexican economy. *Revista de Economía Institucional*, 21(41), 73-101.
- Cominetti Ruiz, G. (1997). *Factores del rendimiento académico*. SA Perú.
- Galtung, J. (1990). La violencia: cultural, estructural y directa. *Journal of Peace Research*. Vol 27(3), 291-305.
- Gennetian, L. A., Ludwig, J., Duncan, G. J., y Cook, P. J. (2009). *The Effects of Extended-Day Kindergarten Programs on Children's Development: Evidence from the Head Start CARES Demonstration*. *Pediatrics*, 124.
- Goldan, J., Lambrecht, J., y Loreman, T. (2021). *Resourcing inclusive education*. Emerald Group Publishing.
- Hanushek, E. A., Peterson, P. E., Talpey, L. M., y Woessmann, L. (2012). Achievement growth: International and US state trends in student performance. *National Bureau of Economic Research*.
- INEE. (2017). *Informe de Resultados PLANEA 2015. El aprendizaje de los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria en México*. México: México.
- INEE. (2018). *Plan Nacional para la Evaluación de*

los Aprendizajes (PLANEA). http://planea.sep.gob.mx/ba/resultados_anteriores/

Jiménez-Domínguez, B. (2000). *Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. Investigación cualitativa en Salud*. <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3invesigacion.html>

Murillo, F. y Román, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. *Revista iberoamericana de educación*, (53), 97-120.

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Nueva York: ONU. <http://www.onu.org.mx/agenda-2030/>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2018). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Equity in Education: Breaking down Barriers to Social Mobility*. OECD Publishing.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2022). *Estudios Económicos de la OCDE: México 2022*. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/7293cc8bes/index.html?itemid=/content/component/7293cc8b-es>

Piñero, L.J. y Rodríguez, A. (1998). *Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes*. Human Development Department. LCSHD Paper series No. 36. The World Bank. Latin America the Caribbean regional Office.

Ramírez, A. (2016). *Evaluación específica de resultados del Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC), en su aplicación en el estado de Aguascalientes, de 2007 a 2015*. https://www.iea.gob.mx/.../TIEMPO_COMPLETO/EVALUACIONPETC/PETC-InformeFIN

Ross, J. G., y Romano, J. C. (2000). *A review of research on extended-time programs in public schools*. Washin-

gton, DC: National Center for Education Research.

Secretaría de Gobernación. (2011). *Acuerdo número 610 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo*. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de diciembre de 2011.

Secretaría de Educación Pública. (2009). *Programa escuelas de tiempo completo. Orientaciones pedagógicas para las escuelas de tiempo completo*. México: SEP.

UNESCO–IIPE (2010). *Estudio de caracterización de las escuelas de tiempo completo (ETC) en México. Encuesta a directores y equipos estatales*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

UNESCO, I. (2008, noviembre). Inclusive education: The way of the future. In *Conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education (ICE)*, (pp. 25-28). Geneva.