



CIISI

Centro de Investigación e Innovación
Social Interdisciplinaria A.C.



Evaluación del Programa
Escuelas de Tiempo
Completo en Morelos a
partir de elementos de
incidencia clave en el
aprendizaje de los
alumnos desde la
propuesta pedagógica del
PETC

Morelos, México
Diciembre 2016

Contenido	
Introducción	3
Aportes externos de la evaluación	3
Aportes a necesidades internas del programa	3
Objetivo general	5
Objetivos específicos	6
Metodología	6
Antecedentes de evaluación del PETC en el estado de Morelos	8
Beneficios del PETC percibidos por docentes en la primera evaluación externa	11
Dificultades del PETC percibidas por los docentes en la primera evaluación externa	12
Sugerencias que ofrecieron los docentes para la mejora del PETC	12
Principales recomendaciones en la primera evaluación externa	13
Capítulo 1	14
PETC: Programa de Escuelas de Tiempo Completo	14
Escuelas de Tiempo Completo en Morelos	23
El Modelo Pedagógico del PETC	24
Uso del Tiempo escolar	26
Planeación escolar y actores del PETC	35
Logro Educativo y Desempeño Escolar	37
Trabajo de campo exploratorio	41
Selección de escuelas focalizadas	42
Instrumentos de recopilación de información	43
Procesamiento de los datos	43
Bibliografía	45
Anexo 1	47

Índice de figuras

Tabla 1. Dimensiones analizadas en la primera evaluación al PETC en el estado de Morelos	9
Tabla 2. Escuelas de Tiempo Completo por entidad federativa, ciclo 2014-2015	20
Cuadro 1. Características con las cuales se concibieron las Escuelas de Tiempo Completo	18
Cuadro 2. Listado de escuelas focalizadas	47
Gráfico 1. Participación porcentual de las entidades federativas en escuelas de educación básica y las incluidas en el PETC, 2014-2015.....	22
Gráfico 2. Escuelas de Tiempo Completo en Morelos del 2007 al 2013	23

Introducción

Actualmente la evaluación es un requisito indispensable en todos los Programas Educativos, es un proceso que constituye una herramienta fundamental para conocer la operación y el grado en que se alcanzan los objetivos además de ofrecer información para reconocer fortalezas y debilidades y para tener bases fundamentales para ejecutar acciones oportunas, reconocimiento y anticipación de problemas o errores dentro del mismo y retroalimentación en los procesos de la toma de decisiones.

La evaluación aporta ventajas en dos vertientes específicas: respuestas externas a la evaluación y respuesta a necesidades internas de los programas.

Aportes externos de la evaluación

- Certificación de calidad / acreditación externa al programa
- Fundamentar decisiones de distribución de recursos
- Mejorar decisiones de futuros programas
- Promover el conocimiento sobre qué y cómo se ha hecho
- Proporcionar información pública sobre los logros conseguidos

Aportes a necesidades internas del programa

- Comprobar la utilidad del programa
- Servir de base para el mejoramiento continuo
- Promover procesos de aprendizaje colectivo e individual sobre lo que se hace
- y cómo se hace
- Comprender los límites y aciertos de un programa

Es importante que la evaluación se constituya como un ente que inicia desde la misma autoevaluación, desde la perspectiva del propio sujeto cercano al programa:

comunidad educativa, los asesores y personal que se encuentra ya sea de manera operativa o como gestor del programa y como entidades externas al proceso inmediato, cada uno tendrá que recuperar y vislumbrar los cambios positivos o negativos en la práctica profesional.

Con el fin, de que el fundamento formativo en la generación de conocimientos, actitudes, valores y habilidades que transmiten a niños y adolescentes conlleve una responsabilidad educativa y social y obtengan una calidad educativa. Es fundamental subrayar el actuar el docente y los directivos de una escuela, pues en ellos están depositadas las expectativas de mejora para hacer frente a los retos educativos del siglo XXI.

La evaluación es primordial para la calidad, más cuando un sistema educativo que ha posicionado el tema de la calidad como una ruta de mejora y como meta en la educación que ofrece; es necesario que se implementen mecanismos de evaluación de manera integral, tanto para analizar el proceso enseñanza-aprendizajes como los procesos educativos, el currículo, el docente y las escuelas.

En este sentido, la evaluación es un factor necesario para contextualizar la calidad educativa, sin embargo, "para que efectivamente pueda existir una relación entre evaluación y calidad de la educación, se requieren importantes mediaciones cuya ausencia ha impedido, en muchos lugares y en el pasado, que la existencia de evaluación asegure calidad de la educación. La socialización de la información y de la investigación evaluativa" (Yzaguirre, 2005).

Evaluación y calidad educativa en el contexto educativo se presentan inherentes una a otra; hablar de calidad en la educación, implica conocer sus dimensiones o enfoques los cuales se complementan entre sí, la primera dimensión es la eficacia: una educación de calidad es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender -aquello que está establecido en los

planes y programas curriculares-, al cabo de determinados ciclos o niveles.

En esta perspectiva el énfasis está puesto en que, además de asistir a clase, los estudiantes aprendan en su paso por el sistema. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados por la acción educativa. Una segunda dimensión del concepto de calidad, complementaria del anterior, está referida a qué es lo que se aprende en el sistema y a su pertinencia en términos individuales y sociales.

En este sentido una educación de calidad es aquella cuyos contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona - intelectual, afectiva, moral y físicamente-, y para actuar en los diversos ámbitos de la sociedad -el político, el económico, el social-. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los fines atribuidos a la acción educativa y su realización en los diseños y contenidos curriculares.

Finalmente, una tercera dimensión es la que se refiere a los procesos y medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa. Desde esta perspectiva una educación de calidad es aquella que ofrece al estudiante un adecuado contexto físico para el aprendizaje, un cuerpo docente convenientemente preparado para la tarea de enseñar, buenos materiales de estudio y de trabajo, estrategias didácticas adecuadas, etc. Esta dimensión del concepto pone en primer plano el análisis de los medios empleados en la acción educativa.

Objetivo general

En este contexto el presente proyecto de evaluación tiene como objetivo general: Realizar una evaluación externa del Programa Escuelas de Tiempo Completo en Morelos para identificar en las escuelas, elementos clave del proceso de aprendizaje que favorecen o inciden la propuesta pedagógica de ETC. Tomando como base resultados de desempeño escolar¹. Los objetivos específicos se enuncian a continuación:

¹ Resultados de Planea, exámenes diagnósticos grupales y opinión de asesores pedagógicos del PETC por escuelas focalizadas.

Objetivos específicos

1. Focalizar escuelas de acuerdo con los resultados de desempeño escolar y opinión de asesores pedagógicos del PETC.
2. Identificar elementos clave en el aprendizaje de los alumnos en seis dimensiones tomando como base la propuesta pedagógica del PETC:
 1. Ampliación de la jornada escolar
 2. Uso eficiente del tiempo escolar
 3. Prácticas de enseñanza
 4. Trabajo colaborativo y colegiado
 5. Autonomía de gestión escolar
 6. Uso de materiales educativos
3. Analizar la incidencia de elementos clave en el aprendizaje de los alumnos y en la organización escolar desde un marco de gestión estratégica.
4. Identificar áreas de conflicto y oportunidad en las escuelas y desarrollar sugerencias para la mejora.

Metodología

Actualmente se cuenta con los resultados de evaluaciones previas al Programa Escuelas de Tiempo Completo en el Estado de Morelos las cuales abordaron los siguientes elementos cada uno con un nivel más alto de complejidad en su abordaje metodológico:

En un primer momento la evaluación se centró en aspectos generales de diagnóstico del PETC desde un análisis de gabinete que permitió identificar el estado actual del Programa con base en documentos normativos de operación, se realizaron también las primeras exploraciones en campo sobre su funcionamiento y se realizaron algunas entrevistas a profundidad y aplicación de instrumentos exploratorios.

Posteriormente se retomaron percepciones y opiniones de docentes respecto a la incidencia del Programa en la práctica educativa cotidiana y también respecto a la percepción de los actores clave sobre su operación e impacto. Este acercamiento fue más descriptivo y analítico y se centró en temas más específicos de operación del PETC.

En un tercer momento a través de un análisis minucioso respecto a dos instrumentos: 1) Las reglas de operación y 2) Modelo pedagógico de ETC se identificaron brechas y áreas de oportunidad desde la percepción de directivos de las escuelas, y nuevos directivos, docentes, coordinadores técnicos del programa y asesores.

Los avances previos respecto a los resultados de las evaluaciones sentaron las bases para proponer actualmente un acercamiento más complejo en un nivel distinto de análisis que permite no solo integrar los resultados previos sino también identificar nuevos elementos, esta vez desde la dimensión de aprendizaje y específicamente mediante contrastes de los elementos clave contemplados en la propuesta pedagógica del programa.

Un aspecto técnico metodológico importante que nos permite focalizar las escuelas son los resultados de PLANEA en el estado de Morelos, los cuales servirán como base para realizar muestreos e identificar el tipo de escuelas con las que se trabajará. Otra fuente de información importante serán los exámenes diagnósticos realizados en las escuelas por los profesores de grupo. Para que la focalización sea lo más adecuada posible será necesario contar con la percepción y opinión de los asesores pedagógicos del PETC en el estado de Morelos para conocer su opinión sobre las escuelas respecto a su funcionamiento y al desempeño escolar general de los alumnos.

El método que se utilizará en la presente evaluación será el procedimiento de la

comparación sistemática de casos de análisis², este se aplicará con fines de generalización empírica y para la verificación de hipótesis construidas desde los elementos clave de la propuesta pedagógica del PETC en las dimensiones antes mencionadas.

Antecedentes de evaluación del PETC en el estado de Morelos

A continuación se describen a manera de antecedente las evaluaciones del Programa Escuelas de Tiempo Completo que se han llevado a cabo en el estado de Morelos, se describen los objetivos, su metodología sintetizada, y los principales resultados y aportes.

La primera evaluación externa al Programa de Escuelas de tiempo Completo en el Estado de Morelos se focalizó en la percepción que tenían los docentes y directivos sobre los principales objetivos y lineamientos de operación de dicho programa. Dicha evaluación aportó información para analizar los mecanismos para implementar el PETC, así como para determinar los factores socio-educativos que tenían impacto en la funcionalidad y efectividad del Programa y explicar de manera crítica el alcance de los objetivos de acuerdo a los Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Tiempo Completo, y por último, definir y re-definir estrategias de acción para la mejora.

Para esa primera evaluación se utilizó un enfoque teórico denominado "Investigación Evaluativa" que consiste en el uso de procedimientos de recopilación y análisis de datos que aumentan la posibilidad de demostrar el valor de una actividad social, en este caso: El Programa de Escuelas de Tiempo Completo.

La evaluación contó con dos etapas: en un primer momento un acercamiento

² Se trata de favorecer un modelo integral de análisis propuesto por Bouchard (2000) en el cual "[...] todas las unidades de análisis tienen el mismo peso, teniendo en cuenta la dinámica colectiva que estructura cada uno de los objetos de análisis. El análisis busca revelar y documentar las interacciones, las articulaciones, los procesos y las bases funcionales y estructurales. El objeto de análisis, que en este caso es un conjunto de políticas, programas y prácticas sociales, se considera como un sistema en perpetuo movimiento cuyos componentes se definen por una red de interacciones" (PP, 42-46).

cuantitativo y un acercamiento cualitativo. La primera etapa permitió conocer tendencias y generalidades del Programa para obtener un panorama general sobre su funcionalidad y organización en el Estado de Morelos, permitiendo localizar factores de la dimensión social y educativa que impactan su efectividad.

En la segunda etapa se pudo conocer la opinión, percepción y respuestas de mejora planteadas por la comunidad educativa (directivos, maestros y padres de Familia), sobre el PETC.

Para la recopilación de información se diseñó un cuestionario que se aplicó con el objetivo de conocer el funcionamiento del Programa el cuál se componía de un apartado sociodemográfico dirigido a los maestros, otro apartado donde se analizó la percepción y valoración que los docentes tienen sobre el funcionamiento del Programa de manera general y de manera específica en sus centros de trabajo, y como tercer apartado, preguntas abiertas que incluían la valoración (beneficios y dificultades) sobre el Programa y sus propuestas de mejora desde su propia experiencia.

Por otro lado, se aplicaron entrevistas de tipo exploratorio a profesores, directivos y padres de familia de las escuelas de la muestra estatal que quisieran participar, siendo las preguntas correspondientes básicamente al funcionamiento sobre el PETC.

A continuación, se presentan aquellas actividades que se tomaron en cuenta en dicha evaluación y que fueron evaluadas por la totalidad de docentes:

Tabla 1. Dimensiones analizadas en la primera evaluación al PETC en el estado de Morelos

ACCIONES	RESPUESTAS	RESULTADO
1. Planteamientos de mejora según el diagnóstico con estrategias específicas	263	94%
2. Diagnóstico para reconocer necesidades:	259	93%
3. El director y los docentes elaboraron una ruta de mejora	250	90%
4. Planteamientos de mejora en las prácticas de la gestión escolar:	230	82%

5. Se identificaron alumnos en riesgo de deserción:	215	77%
6. Se identificaron alumnos en riesgo de reprobación:	192	69%
7. Se identificaron alumnos con necesidades de educación especial (NEE)	191	68%
8. Se entregó material didáctico específico para los alumnos:	171	61%
9. Se entregó material específico para los maestros:	159	57%
10. Se identificaron alumnos provenientes de familias migrantes:	110	39%
11. Se identificaron alumnos hablantes de lengua indígena:	86	31%

Fuente: Elaboración propia (2015)

De acuerdo con la tabla 1, se demostró que las actividades que mayormente se realizaron de acuerdo a la percepción de los docentes fueron las de Planteamiento de mejoras, diagnóstico y ruta de mejora y a la que menos se alcanzó como objetivo fue la identificación de alumnos provenientes de familias migrantes y alumnos de habla indígena.

La evaluación realizada a 285 profesores de 53 escuelas ubicadas en 22 municipios del Estado de Morelos con respecto al servicio de ingesta (alimentación de los alumnos), obtiene como resultado, que solamente en 31 escuelas se presta este servicio con las actividades correspondientes. De los cambios que propicia el PETC, cabe señalar que se encontraron diferencias entre las opiniones de los profesores, ya que en algunos casos los maestros otorgan un puntaje mayor a algunos aspectos tales como que en las escuelas preescolares multigrado se ha propiciado la participación de la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un puntaje de 4 (donde 1 es igual a nada y 4 es totalmente), en cambio los profesores de preescolar migrante y las telesecundarias solo otorgan un promedio de 3 a este aspecto.

En la evaluación sobre el trabajo colaborativo, en pre-escolar multigrado se encontró que tenían una percepción positiva de 4 siendo en la escala el máximo valor, mientras que este aspecto en las telesecundarias fue evaluado con un 3.5, el cual demuestra no ser tan bajo pero si con una percepción distinta.

En cuanto a la capacitación y asesoría que se recibió con el modelo de escuelas de tiempo completo, los docentes de pre-escolar multigrado otorgan una puntuación alta de 4, en cambio, los docentes de pre-escolar migrante se encuentran con una baja puntuación al igual que las primarias migrantes de solo 2.0 puntos.

Para los profesores de pre-escolar migrante, el apoyo de las autoridades es percibido favorablemente con una puntuación de 4, no así los profesores de telesecundaria, primaria multigrado, primaria migrante y primaria general donde otorgan una evaluación considerada baja ya que es menor a 2.5.

Sobre la percepción que tienen los docentes sobre las actividades de planeación y seguimiento que se lleva a cabo en su escuela, se identifica que los maestros mayores de 45 años de edad, realizan este tipo de actividades de manera frecuente, los profesores menores de 35 años de edad con una media de 3.83 y los docentes entre 36 y 45 años de edad percibe que esta actividad se realiza con menos frecuencia, con una media de 3.65 que aunque es poco baja, no es tan significativa.

Respecto al tema de beneficios y dificultades percibidas se encontró lo siguiente:

Beneficios del PETC percibidos por docentes en la primera evaluación externa

- Reforzamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje principalmente en el área de matemáticas y español
- Apoyo a los padres y madres de familia que trabajan con la ampliación de la jornada escolar
- Identificación y atención del rezago educativo
- Las escuelas fueron equipadas con mayores recursos didácticos y tecnologías de apoyo
- Mayor contacto con los padres de familia, profesores, educadores y alumnos en su conjunto.

Dificultades del PETC percibidas por los docentes en la primera evaluación externa

- Padres de familia toman la ETC como un lugar en el que "cuidan" a los hijos y no lo conciben como una oportunidad de aprendizaje.
- Recursos insuficientes y a destiempo para mejorar la infraestructura de la escuela
- Falta de maestros especialistas que atendieran a los niños durante la extensión de tiempo
- El diseño del PETC no toma en consideración aspectos específicos del contexto
- Incomprensión de los objetivos y normativa del PETC
- Las horas extra y la carga excesiva de trabajo no se ve reflejada en su salario

Sugerencias que ofrecieron los docentes para la mejora del PETC en la primera evaluación externa

- Más apoyo a la infraestructura: Proveer de equipamiento esencial para las actividades del programa (servicio de comedor, cocina, baños, etc.)
- Obtención de recursos económicos sin trabas burocráticas;
- Mayor retribución a los participantes como una forma de respeto a sus derechos laborales.
- Que la participación en el PETC sea voluntaria
- Mejorar el servicio del Comedor
- Agregar líneas de "cuidado del medio ambiente y el rescate de juegos, medicina y festejos tradicionales: (para corroborar la relación con el entorno y contexto de cada escuela).
- Más atención al nivel preescolar a través de guías especiales y capacitación al personal.
- Que se cumpla con el apoyo de especialistas y que las actividades sean del interés de los niños.
- Los grupos que atienden sean menos numerosos

- Desarrollo de material didáctico novedoso tanto para los alumnos como para los maestros.
- Que los maestros participen de los colegiados, una mejor inclusión y la correcta valoración de su trabajo.
- Que los padres de familia se integren a las tutorías y que sean libres de elegir si su hijo participa o no en el horario extendido.
- Evaluar y supervisar constantemente el programa y checar directamente como las escuelas llegan a los objetivos establecidos en el mismo, de acuerdo a su contexto y capacidades.

Principales recomendaciones en la primera evaluación externa

Las principales recomendaciones que se desarrollaron en esa primera evaluación se concentraron en la necesidad de aumentar la capacitación de los docentes sobre el manejo del programa y un mayor apoyo de las autoridades a la comunidad escolar para evitar la incomprensión de los objetivos y normativas del mismo.

Se alertó también sobre la necesidad de concentrar esfuerzos en las escuelas de modalidad migrante en generar estrategias de apoyo a la participación de la familia debido a las características laborales de los padres de familia y porque muchas veces los niños(as) son requeridas para labores de campo después o durante las clases.

Otro punto que se sugirió fue que tanto la población migrante como indígena requerían materiales específicos adecuados y pertinentes a su contexto y sus condiciones.

Se sugirió también poner atención a la capacitación y asesoría a los docentes sobre todo en las cuatro líneas de trabajo.

Otro punto importante a destacar es la necesidad de fortalecer ciertas dimensiones importantes del PETC que durante el tiempo de esa primera evaluación no se perciben como beneficio o como necesidades por ejemplo: el trabajo colaborativo entre profesores, la planeación y el seguimiento de las

actividades educativas en el programa.

Un requerimiento y dificultad percibida es la relacionada con la ingesta, ya que en ciertas escuelas se está cobrando, es importante dar cumplimiento a las reglas de operación en el aspecto de su gratuidad y se requiere

Capítulo 1

PETC: Programa de Escuelas de Tiempo Completo

Una política educativa busca resolver un problema o promover cambios en el ámbito educativo, de acuerdo con Espinoza (2009); en este caso, los objetivos del programa son la guía para identificar los cambios que se pretenden lograr con su implementación. El Programa de Escuelas de Tiempo Completo (a partir de ahora PETC) responde a decisiones del gobierno para garantizar que se atienda lo expuesto en el artículo tercero de la Constitución: garantizar la calidad, la infraestructura, la idoneidad de los docentes y directivos escolares, así como la obligatoriedad de ofrecer educación en todo el país. El objetivo del PETC es ampliar las oportunidades de niños y jóvenes a través de un horario más extenso de permanencia en los planteles educativos.

El Programa Escuelas de Tiempo Completo es una iniciativa del Gobierno Federal que surge como respuesta al compromiso presidencial señalado en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, dentro de la estrategia 12.1 en la que se señala la promoción de un horario más extenso de permanencia en los planteles educativos.

En estos documentos se expresa la idea de que el horario ampliado tiene el objetivo de promover el desarrollo de hábitos, habilidades, formación en valores y actitudes que el alumno requiere: el aprendizaje de una segunda lengua, el uso de tecnología de apoyo para el aprendizaje, actividades de educación física y artística, y la adquisición de técnicas y hábitos de estudio independiente. Se espera también que, con el tiempo asignado para la comida, las autoridades y maestros impulsen la formación de hábitos de higiene, de buenas prácticas

alimenticias, de manejo de desechos orgánicos e inorgánicos, de reglas de urbanidad, de interacción y convivencia.

El PETC es una iniciativa impulsada por el gobierno federal en el marco de la Reforma Educativa, en cumplimiento al "Decreto por el que se reforma el Artículo 3° Constitucional, Artículo 5 transitorio fracción tercera inciso B que la letra dice:

Establecer en forma paulatina y conforme a la suficiencia presupuestal escuelas de tiempo completo con jornadas de entre 6 y 8 horas diarias, para aprovechar mejor el tiempo disponible para el desarrollo académico, deportivo y cultural. En aquellas escuelas que lo necesiten, conforme a los índices de pobreza, marginación y condición alimentaria se impulsarán esquemas eficientes para el suministro de alimentos nutritivos a los alumnos a partir de microempresas locales.

Todo lo anterior implica que se haga una reorganización del trabajo académico y una resignificación sobre cómo interviene el docente en la realización de su servicio educativo, es decir, los modos de enseñanza y aprendizaje se encuentran con nuevas visiones y maneras de realizarse.

Esta iniciativa toma forma concreta en tres documentos:

- a) El Plan Nacional de Escuelas de Tiempo Completo (PNETC, 2007-2008)
- b) Lineamientos para la organización y el funcionamiento de las escuelas de tiempo completo
- c) Reglas de operación

El Programa de Escuelas de Tiempo Completo ofrece ampliación de la jornada escolar entre 6 y 8 horas, incentivos económicos al personal directivo, docente y de intendencia, servicios de alimentación, éstos serán de acuerdo los índices de marginación, pobreza y condición alimentaria, cabe señalar que actualmente se hace en coordinación con la iniciativa Cruzada por el hambre, ésta "impulsa un proceso participativo del más amplio alcance dirigido a conjuntar esfuerzos, energías y recursos de los tres órdenes de gobierno, la sociedad civil, la iniciativa privada, las instituciones educativas y la ciudadanía en general", en seguimiento a

los servicios de alimentación, cada alumno recibe \$15.00 durante los 200 días del ciclo escolar para dicho servicio.

Además, de la entrega de materiales educativos para el fortalecimiento de aprendizajes; de la capacitación a los equipos técnicos estatales, supervisores y directivos en el uso de los materiales educativos; así como recursos para escuelas que participen en ambientes escolares seguros y fortalecimiento de la autonomía de gestión.

El Programa de Escuelas de Tiempo Completo busca una nueva manera de pensar el sistema educativo básico, propiciando cambios como:

1. Desarrollar una nueva modalidad de escuela, que favorezca la mejora continua de los aprendizajes.
2. Ampliar y hacer eficiente el uso del tiempo escolar.
3. Fortalecer sus procesos de gestión escolar.
4. Incorporar nuevos materiales educativos en formato digital y dote a los alumnos de 5° y 6° de educación primaria con laptops.
5. Ofrecer condiciones, en su caso, para la nutrición de los alumnos.

Además, se pretende aportar materiales educativos adicionales y pertinentes, una descarga administrativa a directivos y docentes, la renovación de espacios físicos y equipamiento del plantel, garantizar el acceso, permanencia y egreso de educación primaria.

Se considera necesario tomar en cuenta las necesidades y condiciones locales para que en caso de ser necesario los titulares del servicio educativo en las entidades federativas autoricen ajustes a este horario, sin rebasar las jornadas estipuladas en los documentos oficiales.

El PETC se inicia en agosto del 2007 en 8 estados de la república y en el DF, atendiendo a 73,000 alumnos. En el mes de octubre se comprometen a participar en el programa 500 escuelas más y en 14 estados. En el año 2013 se establece una jornada de 8 de la mañana a 2:30 de la tarde para aquellas escuelas que no tienen el servicio de ingesta y de 8 de la mañana a 5 de la tarde para escuelas que

cuentan con el servicio de comedor, contemplando que de 4 a 5 de la tarde los maestros y directores destinen este tiempo en actividades de planeación y organización solo en el nivel de Primarias.

Dentro de los lineamientos para que los planteles educativos puedan participar de éste programa se señalan las características básicas tales como contar con un Comité técnico-estatal, consenso a la comunidad para que la escuela funcione a tiempo completo, estructura física adecuada, plantilla de profesores completa y especializada y que cuente con los servicios indispensables (agua, drenaje, luz, sanitarios, etc.).

Respecto a los maestros y directivos, también existen lineamientos específicos tales como establecer reuniones colegiadas, reunirse constantemente con los padres de familia, que los profesores sean apoyados por otros maestros-especialistas, articular las instituciones locales con las federales para lograr los objetivos y que la CTE y la SEP asesoren a los directivos, maestros, alumnos y padres de familia, entre otros.

En el año 2013 se observa un importante cambio en el objetivo general del PETC, ahora se expresa como fin principal, la mejora en la calidad de los aprendizajes pero bajo un marco de diversidad y equidad, y en este mismo año en los Lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas de tiempo completo, se incluye el tema de la retención, incorporación de nuevos materiales educativos, renovación de espacios físicos, equipamiento de los planteles, esquemas renovados y eficaces de supervisión, descarga administrativa, y se agregan aspectos relevantes como la inclusión, disminución de la reprobación, deserción de alumnos, el rezago, y destaca la autonomía de las escuelas sobre su propia gestión a través de la participación social y de la comunidad escolar.

Con lo explicado anteriormente, es claro que el PETC debe generar y propiciar grandes cambios en la educación, tales como mejorar la calidad de los

aprendizajes, asegurar la retención de los educandos hasta la conclusión de sus estudios y asegurar la normatividad mínima en la operación de todas las escuelas.

Dimensiones del Programa Escuelas de Tiempo Completo

Con la finalidad de comprender las dimensiones del Programa se presenta una síntesis de sus principales características al inicio de su implementación, en el año 2007:

Cuadro 1. Características con las cuales se concibieron las Escuelas de Tiempo Completo

Características de las escuelas	Especificidades:
a) Con currículo flexible para posibilitar la inclusión de contenidos locales b) Con un horario ampliado con los siguientes atributos: * Alta carga formativa * Diversificada en estrategias pedagógicas * Altamente vinculada con la familia y la comunidad * Fortalecida con el mejoramiento de ambientes escolares * Con un programa de capacitación para los maestros y directores * Con supervisión, seguimiento, evaluación, acompañamiento y toma de decisiones por la comunidad escolar y la autoridades educativas locales. c) Con un programa de capacitación para los supervisores, directores y maestros d) Con un tiempo específico para que los maestros planeen y evalúen las actividades docentes, analicen los problemas que se presentan en el desarrollo del programa, intercambien experiencias, elaboren informes, participen en cursos de capacitación y se reúnan con padres de familia (pp. 4-5 PNETC)	a) Se amplía horario de 4 y 5 a 8 horas b) se incorpora la enseñanza del inglés, el manejo de tecnologías de la información en apoyo al aprendizaje y el desarrollo de las actividades físicas y artísticas. c) Se desarrollan talleres de apoyo a los alumnos en tareas y regularización d) Se incide en la formación de buenos hábitos alimenticios ofreciéndoles menús elaborados por instituciones especialistas en la materia e) Se puede concesionar los servicios de alimentación por decisión conjunta de las autoridades educativas locales y la comunidad del centro escolar f) Se mejoran gradualmente los ambientes escolares g) se incorpora a los padres de familia en la toma de decisiones escolares, en el ámbito de su competencia. h) Se establecen vínculos con instituciones sociales y gubernamentales i) Se pluralizan y modernizan las prácticas de gestión escolar j) Se fomenta la convergencia de los programas estratégicos con la educación básica (p. 6)

Fuente: Programa Escuelas de Tiempo Completo, 2007.

Es importante destacar, que desde el 2008, el programa se ha monitoreado y evaluado a nivel Nacional, lo cual ha impactado en su reorganización y reestructura, por lo que sus lineamientos de funcionamiento han sido modificados:

1. Se pasó de un programa con un objetivo, a que el propio programa fuera el objetivo. En las reglas de operación 2010 (Acuerdo núm. 556), el objetivo radicó en contribuir a mejorar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos de las escuelas públicas de educación básica, mediante la ampliación del horario escolar. Para 2014 (Acuerdo 21/12/14), se señala establecer ETC con jornadas de entre seis y ocho horas diarias, para aprovechar mejor el tiempo disponible destinado al desarrollo académico, deportivo y cultural. En aquellas escuelas que lo necesiten se impulsarán esquemas eficientes para el suministro de alimentos nutritivos al alumnado (SEP, 2014a)
2. Se quitó la expresión de voluntad escolar en la participación en el PETC. Si bien en las reglas de operación permanece (de 2011 a 2014) la participación voluntaria de las AEL, tanto como de los centros escolares, en este sexenio ha sido cada vez menor este carácter discrecional, de manera que ahora la SEP define cuáles son las escuelas que se incorporan y en qué condiciones, y la entidad federativa valida la información pertinente. Cabe destacar que las escuelas si tienen un margen para deslindarse del programa, pero es relativamente bajo.
3. Se especificó la población objetivo y la sinergia del apoyo con otros programas sociales. A lo largo de su evolución, se ha caracterizado a la población objetivo del programa de manera más concreta y de acuerdo con sus condiciones de vulnerabilidad social; es decir, se señala explícitamente qué tipos de escuelas pueden participar, por ejemplo, la telesecundaria y multigrado. Asimismo, se subraya la importancia de que los centros escolares estén ubicados en municipios y localidades con presencia del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y de la Cruzada Nacional contra el Hambre.

Además de que el PETC sigue aumentando su presupuesto. En el ejercicio fiscal 2014 se le asignó 12 mil millones de pesos y para el de 2015, 14 mil millones de pesos (SEP, 2013b, 2014d). A continuación, se muestra una tabla con el número total de Escuelas de Tiempo Completo.

Tabla 2. Escuelas de Tiempo Completo por entidad federativa, ciclo 2014-2015

Entidad	Escuelas	Entidad	Escuelas
Aguascalientes	512	Morelos	585
Baja California	400	Nayarit	532
Baja California Sur	256	Nuevo León	837
Campeche	473	Oaxaca	739
Chiapas	1 746	Puebla	580
Chihuahua	669	Querétaro	337
Coahuila	636	Quintana Roo	423
Colima	322	San Luis Potosí	558
Distrito federal	1 466	Sinaloa	1 010
Durango	940	Sonora	785
Guanajuato	622	Tabasco	560
Guerrero	1 273	Tamaulipas	705
Hidalgo	588	Tlaxcala	518
Jalisco	816	Veracruz	1 000
México	1 176	Yucatán	543
Michoacán	740	Zacatecas	835
Total general	23 182		

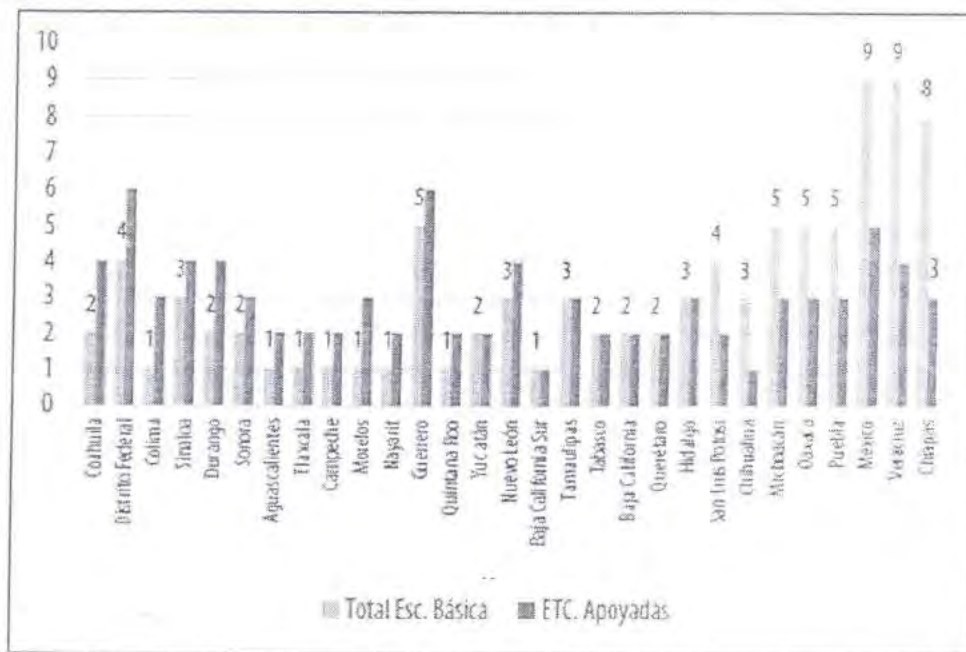
El Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC) en el Estado de Morelos se implementa en un primer momento con 35 escuelas, el mayor incremento de participación de planteles se lleva a cabo en el ciclo 2009-2010 con 165 escuelas más y para el ciclo 2013 2014 se anexan 99 escuelas más por lo que este ciclo cierra con un total de 383 escuelas de tiempo completo.

La selección de estos planteles en dicho ciclo se basó en escuelas ubicadas en municipios y localidades donde opera el Sistema Nacional de la cruzada contra el hambre y el Programa Nacional de la Prevención del Delito, aquellas escuelas que no tienen turno vespertino y Escuelas primarias de educación indígena, unitarias, multigrado y de Organización Completa³.

La siguiente gráfica muestra el porcentaje de escuelas de educación básica dentro del PETC en cada entidad. En ella se aprecia que hay algunos estados con una proporción mayor de participación, como Coahuila, el Distrito Federal, Colima o Sinaloa; otras presentan menor participación como Puebla, Estado de México, Veracruz y Chiapas. Se sabe que la distribución del PETC no es proporcional al número de escuelas por entidad, sino al de municipios contemplados en la Cruzada contra el Hambre; no obstante, llama la atención que algunos de los estados con menor participación sean los que tienen altos índices de marginación (por ejemplo, Puebla o Chiapas).

³ En el siguiente apartado ahondaremos los datos específicos para el Estado de Morelos

Gráfico 1. Participación porcentual de las entidades federativas en escuelas de educación básica y las incluidas en el PETC, 2014-2015



Fuente: PETC (2015)

También interesa destacar los siguientes datos de las escuelas en el marco del programa:

- De las 6 460 escuelas que se reportan en el ciclo 2011-2012, 561 dejaron de estar en PETC en el ciclo 2014-2015.
- De las 15 349 escuelas que se reportan en el ciclo 2013-2014, 531 dejaron de estar en PETC en el ciclo 2014-2015.
- De las anteriores 531 escuelas, 325 pertenecen a la vertiente con alimentación, lo cual implica que les fueron otorgados \$70 mil para que, entre otras obras, se hiciera el acondicionamiento y la dotación del servicio de cocina y comedor.

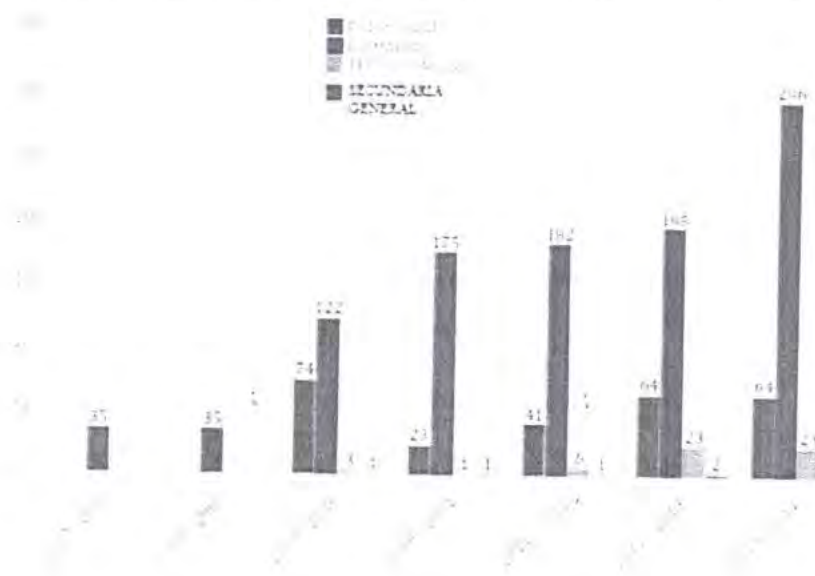
Escuelas de Tiempo Completo en Morelos

En Morelos el Programa de Escuelas de Tiempo Completo inicia con 35 escuelas en el ciclo escolar 2007-2008, al siguiente ciclo se mantiene el número de escuelas y en el ciclo 2013-2014 se incrementa a 383 escuelas.

El mayor crecimiento de escuelas dentro del Programa de Escuelas de Tiempo Completo se registra en los ciclos 2009-2010 con un aumento de 165 escuelas durante ese ciclo y el ciclo escolar 2013-2014 con un aumento de 99 escuelas.

Actualmente, de acuerdo a fuentes del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos se cuentan con 595 Escuelas de Tiempo Completo de nivel primaria, jardines de niños, telesecundarias, preescolares y primarias indígenas, incorporados a esta modalidad pedagógica.

Gráfico 2. Escuelas de Tiempo Completo en Morelos del 2007 al 2013



Fuente: PETC, (2015)

En el ciclo 2013-2014, los criterios utilizados para la selección prioritaria de los centros educativos que se incorporan fueron:

1. Escuelas ubicadas en municipios y localidades donde opera el Sistema Nacional de la Cruzada contra el Hambre y el Programa Nacional para la Prevención del Delito.
2. Escuelas primarias sin turno vespertino.
3. Escuelas primarias de educación indígena, unitarias, multigrado y de organización completa.

El Modelo Pedagógico del PETC

Referirse al Modelo Pedagógico del PETC, en realidad es lo mismo que referirse a los principios pedagógicos establecidos en el Plan de Estudios 2011, pero a través de una estrategia metodológica que, a su vez, consiste en varias estrategias específicas. El PETC retoma el modelo del Plan de Estudios 2011 basado en los siguientes principios pedagógicos:

- Centrar la atención en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje.
- Planificar para potenciar el aprendizaje.
- Generar ambientes de aprendizaje.
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
- Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
- Evaluar para aprender.
- Favorecer la inclusión para atender la diversidad.
- Incorporar temas de relevancia social.
- Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
- Reorientar el liderazgo.
- La tutoría y la asesoría académica en la escuela. (Plan de estudios 2011:

26).

Como estrategia metodológica, el PETC pone énfasis en tres aspectos claves:

- a) el uso eficaz del tiempo y la ampliación de la jornada escolar;
- b) el diseño y uso de materiales educativos que representan siete líneas de trabajo, con las cuales se pretende lograr una formación integral; y
- c) brindar servicio de alimentación a las alumnas y alumnos que más lo necesitan.

Alrededor de estos tres aspectos, se encuentran otras estrategias específicas que se refieren a la organización y participación de distintos actores y a la planificación y autonomía de gestión, entre otras. Todas estas estrategias en su conjunto, contribuyen a que se pongan en práctica los principios pedagógicos. En específico, el modelo pedagógico del PETC, se inserta al currículo vigente en educación básica, siempre en la línea de apoyo a la población estudiantil que se encuentran en alguna situación de vulnerabilidad social o condición de pobreza.

Para el PETC, se promueve que la jornada escolar se amplíe en un 50% más del trabajo efectivo en el ciclo lectivo. Para su logro, se propone dentro del Modelo, el desarrollo de Líneas de Trabajo Educativo, con el objetivo de que el alumno desarrolle capacidades específicas y el conocimiento de sus saberes los mantenga en constante dinamismo de acuerdo a su contexto social, "en un ambiente adecuado para el aprendizaje, la convivencia, el entendimiento mutuo y la inclusión" (SEP, 2010a).

El Modelo Pedagógico del PETC, supone la mejora de los resultados educativos; el desarrollo y fortalecimiento del currículo nacional; la promoción del logro de aprendizajes con calidad en un marco de equidad, y la atención de las dificultades y necesidades de todos los alumnos.

Se parte de la premisa de que las escuelas de jornada ampliada disponen de mayor tiempo para centrar la atención en los aprendizajes de sus alumnos, pero se reconoce que ampliar la jornada escolar constituye una acción estratégica

eficaz siempre y cuando, el tiempo se ocupe fundamentalmente en actividades de aprendizaje. En este Modelo, se propone garantizar que el tiempo se invierta de manera efectiva en la formación de los alumnos (SEP b, 2014:7)

Las Escuelas de Tiempo Completo son una estrategia pedagógica que incrementa notablemente el tiempo escolar y privilegia una formación integral enriquecida con técnicas y actividades que requieren tiempo y dedicación para el fortalecimiento de los aprendizajes conforme lo establecen los Planes y Programas de Estudio de la educación básica. Se busca fortalecer las competencias y saberes de los estudiantes al dedicar más tiempo al trabajo y profundizar en los contenidos curriculares a través de las Líneas de Trabajo que son parte fundamental de la estrategia pedagógica del Programa de Escuelas de Tiempo Completo. A partir de las *Líneas de Trabajo* se desarrollan actividades educativas para enriquecer y fortalecer los conocimientos, habilidades, valores y actitudes de los alumnos.

La principal función del programa es lograr la retención de los alumnos y lograr el aprendizaje esperado. En la Escuela de Tiempo Completo se coloca el aprendizaje en el centro de acción del colectivo docente y se garantiza que el tiempo se invierta de manera efectiva en la formación de los alumnos. Ampliar la jornada escolar constituye una acción estratégica eficaz, bajo la premisa de que el tiempo debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje.

Uso del Tiempo escolar

El tiempo ha sido objeto de atención y estudio dentro de los ámbitos de la educación, sobre todo al tomar en cuenta qué implicaciones conlleva dentro de los procesos de aprendizaje, pues se posiciona como un factor fundamental en la organización y estructura de una institución educativa. Toda organización educativa incorpora mecanismos en su estructura para regular y administrar el tiempo; esto desarrolla muchas de las formas en que se realizan las actividades escolares, desde su concepción y planeación, así como en la implementación de los espacios a utilizar y las tareas que deben desarrollar todos los implicados en el proceso.

Hargreaves (1992) considera al tiempo como un elemento de singular relevancia en la estructuración del trabajo del profesor debido a que es un punto de referencia a partir del cual se instituyen las expectativas de mejora del proceso educativo. Del mismo modo, Basabe y Cols (2007) plantean que el proceso de enseñanza-aprendizaje no supone una relación causal y mecánica, sino que está correspondida por un conjunto de mediaciones entre la acción del docente y los aprovechamientos efectivos de los estudiantes, esto permite conocer todos los elementos que conllevan a adquirir este aprendizaje, desde quien recibe el conocimiento y lo construye o incluso deconstruye además de apropiarlo de acuerdo a su propio contexto.

Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del ámbito escolar se determina por dos aspectos, mismos que a lo largo de la historia de la educación se han institucionalizado, primero: los roles existentes maestro-alumno, alumno-maestro; y segundo: cómo se organiza el tiempo escolar.

Es importante señalar la relación que se da entre la estructura de una institución educativa, desde los directivos con los maestros, se pretende se haga un trabajo coordinado en beneficio de la comunidad escolar y por ende los maestros con los alumnos. La distribución del tiempo marcará dentro de estas relaciones el ritmo e intensidad de trabajo educativo, que, como bien sabemos, se da a través del ciclo escolar, jornadas y horarios estipulados para cada clase.

Hargreaves (1992) diferencia al tiempo y su orden, de acuerdo al ámbito educativo, en dos aspectos: primero el *tiempo técnico-racional* el cual se da desde la administración educativa como factor objetivo para cubrir las necesidades que cada institución conlleve, de manera que se aproveche e impacte efectivamente las labores de enseñanza y garantice desde lo administrativo el llevar a cabo cual modelo pedagógico; por otro el lado, el *tiempo fenomenológico*, éste como una expresión de experiencia, está sujeta a las diferentes interpretaciones que dan de acuerdo a intereses y propósitos de vida.

El tiempo en el interior de las escuelas se vuelve un factor fundamental al momento de ejecutar las políticas educativas que se diseñan con la idea de

propiciar calidad y mejor organización educativa; sin embargo, existe una dificultad latente, dado que cada institución tiene un contexto determinado, Watts y Castle (1992) señalan que no solo es una dificultad para lograr que los cambios se acepten, sino también para llevarlos a cabo en los tiempos requeridos.

En contraparte, Gimeno Sacristán (2008) considera que el tiempo escolar –su distribución y análisis- es fruto de una racionalidad moderna, al momento de ordenar el periodo de escolarización en el calendario educativo, así como el currículo escolar y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje así como también en el horario de clases.

El tiempo escolar es un concepto que ha sido permanentemente relacionado con el mejoramiento educativo y un buen número de literatura enfatiza la idea de que la influencia positiva del tiempo en la escuela proviene de la calidad en su uso y aprovechamiento para lograr aprendizajes más que del tiempo por el tiempo mismo (Carrol, 1963; Karweit, 1984; Reimers, 1993; Benavont & Gad, 2004; Abadzi, 2007; Sacristán, 2008).

En cuanto al implemento del tiempo escolar, y de la jornada escolar entendida como el desarrollo de toda la jornada escolar desde que comienza el día en la escuela, se retiran los alumnos y, finalmente, se van los profesores. Cabe destacar, que el PETC opera bajo dos premisas o vertientes:

- Jornada Ampliada (JA)
- Jornada de Tiempo Completo (JTC).

La primera trabaja seis y la segunda ocho horas por día; esta última tiene la obligación de brindar alimentación al alumnado. De manera que el PETC, no es sólo la ampliación de la jornada escolar, sino que es una propuesta educativa que propone el desarrollo de un sistema de mejora, una propuesta pedagógica que permita mejorar el uso del tiempo en la escuela para obtener mejores resultados, una propuesta de gestión escolar en la que participen un mayor número de actores, y una oportunidad de fomentar espacios propicios para el aprendizaje en condiciones de equidad e inclusión educativa.

Calidad educativa y aprendizaje

De acuerdo con los lineamientos del Programa de Escuelas de Tiempo Completo se deben propiciar cambios dirigidos en tres prioridades nacionales: mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, asegurar la retención de los educandos hasta la conclusión de sus estudios y asegurar la normalidad mínima en la operación de las escuelas.

Estas prioridades ubican a la escuela en el centro de la política nacional para la educación básica y apuntan a garantizar un funcionamiento regular del tipo educativo. Lo cual implica, reorganizar recursos, procesos y acciones para que la escuela tenga la posibilidad de cumplir su fin social: que las niñas, los niños y adolescentes desarrollen competencias para la vida.

Por su parte, los planteamientos para la enseñanza y el aprendizaje en las Escuelas de Tiempo Completo retoman los ordenamientos del artículo 7° de la Ley General de Educación:

- I. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas [...].
- VIII. Impulsar la creación artística [...].
- IX. Fomentar la educación en materia de nutrición y estimular la educación física y la práctica del deporte [...].
- X. Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud [...].
- XI. Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable, la prevención del cambio climático, así como de la valoración de la protección y conservación del medio ambiente, como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad [...].

A partir de lo establecido, el tiempo escolar se deberá emplear fundamentalmente en fortalecer los aprendizajes, profundizando en los contenidos de las asignaturas dentro del marco de cinco Líneas de Trabajo Educativo:

- Lectura y Escritura.
- Desafíos Matemáticos.
- Arte y Cultura.
- Actividades Didácticas con apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- En educación indígena, además, Lectura y Escritura en lengua indígena.

Es importante retomar la definición de calidad, Dias Sobrinho (1995) dice que "el concepto de calidad es una construcción social que varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la institución educativa, que refleja las características de la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta para el futuro. No es un concepto unívoco y fijo, sino que debe ser construido a través de consensos y de negociaciones entre los actores."

Pablo Latapí (2007), en su discurso insiste en que hay que "redefinir el concepto de la calidad de la educación que prevalece en México porque se carece de una descripción clara. Una verdadera calidad educativa no debe estar sujeta a formar profesionales que necesariamente tengan éxito en el mundo laboral, como presuponen los valores del sistema. La calidad debe centrarse en el plano de la enseñanza entre alumno y profesor en donde la verdadera actitud del aprendizaje debe promover la autoexigencia".

Una vez operado el concepto de calidad, se convierte en una disciplina, lo cual implica constancia, de acuerdo al contexto educativo, en las prácticas escolares y actividades del personal que integra y conforma la organización educativa. Requiere, un proceso claro y lógico, tanto en la descripción de cada paso, así como fundamento a través de documentos que soporten la meta a alcanzar, en

este caso la calidad educativa. Esto conlleva una interrelación entre el marco jurídico y la normal, así como lo que plantea el Plan Nacional de Desarrollo y el Plan Nacional de Educación, en el cual contextualizan y brindan el marco para establecer indicadores y documentos tales como manuales de la calidad, política y objetivos de la calidad, manual de procesos y procedimientos, instructivos, registros, formatos y otro que requiera cada centro educativo.

Para esto es necesario definir un concepto de calidad con determinadas características que le permitan:

- Ser operacional, es decir, poder traducirse en elementos fácilmente manejables dentro de una guía, modelo o procedimiento de evaluación.
- Que abarque de una u otra forma las funciones sustantivas de la institución educativa.
- Que lleve implícito el concepto de apreciación o evaluación.
- Que esté ligado a la pertinencia social.

En este sentido, la mejor descripción de calidad educativa es aquella que vincula de manera proporcional y coherente los objetivos propuestos por la institución y por el perfil del egresado con la enseñanza, los procesos de aprendizaje, los recursos empleados para esos objetivos y los resultados obtenidos. La pertinencia social visualizada como las necesidades de la mayoría de la población a las que los profesionales egresados deben buscar soluciones y no únicamente a los intereses empresariales y del mercado. Las universidades públicas, como instituciones responsables de generar, promover y difundir todo tipo de conocimientos, incluidos los improductivos en apariencia (Latapi, 2007).

De acuerdo al *Programa Nacional de la Educación* y los estudios sobre los valores de los mexicanos, "resaltan reiteradamente la confianza depositada en la institución educativa, junto a la disposición de hacer sacrificios diversos para asegurar que los hijos asistan a la escuela. La educación es vista por la población como el canal por excelencia para mejorar la calidad de vida. En la medida en que

esta confianza se mantenga podrá esperarse el apoyo social necesario para perseguir una mejor educación para todos.”

Así mismo, sabemos que el cambio educativo, se da través de la evaluación y se convierte en un proceso completo, pues supone innovar la tradición educativa, por necesidad, implicad una balanza entre ambición y realismo, al igual afrontar resistencias como buscar nuevas oportunidades, sin embargo, de acuerdo a como opera la calidad educativa y lo que arroje los sistemas de evaluación del proceso educativo, es posible y necesario, recordando y haciendo énfasis en el contexto de cada centro educativo.

Para el *Programa Nacional de la Educación*, se plantean tres niveles que deben lograrse dentro de la ruta de mejora, para alcanzar la calidad educativa:

- *El microsistémico*. Es el cambio más importante, porque es donde tiene lugar el hecho educativo, es el propio de la escuela, incluyendo al aula. La unidad mínima del sistema educativo, cada escuela o cada institución, debe ser capaz de diagnosticar sus problemas y de planear la forma de resolverlos; debe contar con el liderazgo académico de sus directivos; con el trabajo colegiado de sus docentes; debe estar vinculada con su comunidad y fomentar su participación; evaluar y comunicar a la comunidad los resultados de sus evaluaciones; y desarrollar procesos de mejora continua.

En el aula es necesario transformar la calidad de las interrelaciones, de manera que se vuelva un sitio donde se viva el respeto a los demás, se aprenda a valorar la diversidad, y en el que las decisiones se tomen democráticamente. El trabajo docente tiene que descansar más en el aprendizaje colaborativo y en el trabajo en equipo; en todos los casos debe privilegiarse el desarrollo de habilidades superiores de pensamiento y valores de convivencia democrática.

- *El intermedio.* Los cambios necesarios en este incluyen el fortalecimiento de las capacidades estatales y regionales de atención a escuelas e instituciones. En educación básica, los cambios se refieren, antes que nada, a la transformación de la supervisión escolar, dada la importancia que tiene la zona escolar como estructura intermedia fundamental de este tipo educativo, de manera que la supervisión opere como apoyo, con criterio compensatorio, de las escuelas.

En los tipos medio superior y superior se necesita que se consoliden mecanismos de coordinación efectivos. Lo anterior implica la profesionalización continua de cuadros técnicos estatales y regionales y personal directivo.

- *El macrosistémico.* En este, los cambios se refieren tanto a las grandes decisiones de política educativa, como a las transformaciones del sistema en los ámbitos central y estatal. Algunos cambios necesarios en este son los curriculares (especialmente en secundaria y en educación media superior); los que tienen que ver con la relación entre el sistema central y los gobiernos de los estados (federalismo educativo); los relativos a la distribución de los recursos y la necesidad de acciones afirmativas para impulsar la equidad; los que se refieren a la participación social, al fortalecimiento de la capacidad de exigencia social en relación con la operación del sistema y a la rendición de cuentas.

Lo anterior, implicada buscar estrategias y mecanismos de evaluación que transformen nuestro sistema educativo, resaltando el carácter sistémico de los cambios, los cuales se debe perseguir con los tres niveles anteriores de manera articulada. Siempre tomando en cuenta, que este camino apunte a fortalecer los planteles y el trabajo en el aula, contemplando siempre al alumno y docente como entidades centrales.

Para ello, se supone que posicionar al maestro y académico como profesional y requiere mantener una profesionalización continua, y basar los esfuerzos de cambio en procesos participativos que involucren, de manera creativa y

responsable a los actores del Sistema. Supone reconocer que es necesario socializar los propósitos educativos y transformar las estructuras de forma que el cambio pueda ocurrir; las estructuras que hace falta transformar no son solamente las propias de la burocracia, sino también las sindicales y las de participación social; se trata de construir las condiciones para que el cambio educativo sea posible; habrá que evaluar periódicamente el logro de los objetivos y rendir cuentas a la sociedad.

Dado lo anterior, para implementar una Evaluación del Programa Escuelas de Tiempo Completo en Morelos a partir de elementos de incidencia claves en el aprendizaje de los alumnos desde la propuesta pedagógica de ETC, se debe realizar una investigación evaluativa que consiste en el uso de procedimientos de recopilación y análisis de datos que aumentan la posibilidad de demostrar el valor de una actividad social, en este caso, de un programa derivado de una política educativa: El Programa Escuelas de Tiempo Completo.

Para llevar a cabo la evaluación se deberá utilizar un diseño metodológico en dos etapas:

1. Primera etapa (acercamiento cuantitativo). Permite conocer las tendencias y generalidades del PETC, esto ayuda tener un panorama general sobre la funcionalidad y su organización en el estado de Morelos además permite localizar factores de la dimensión social y educativa que impactan su efectividad.
2. Segunda etapa (acercamiento cualitativo). Permite conocer la opinión, percepción y propuestas de mejora planteadas por la comunidad educativa (maestros, directivos y padres de familia) sobre el PETC.

Planeación escolar y actores del PETC

La ETC es una escuela pública de educación básica que extiende la jornada escolar para ampliar las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y adolescentes. El Modelo Pedagógico, supone la mejora de los resultados educativos; el desarrollo y fortalecimiento del currículo nacional; la promoción del logro de aprendizajes con calidad en un marco de equidad, y la atención de las dificultades y necesidades de todos los alumnos.

Una de las estrategias específicas contenidas en el PETC, es la destacada participación del director ya que se enfatiza en el papel de líder que deberá tener en su centro escolar. la persona que desempeñe las funciones de un director de tiempo completo requiere características de liderazgo, de habilidades para dirigir y coordinar equipos de trabajo, habilidades de compromiso, competencias para la gestión y para brindar apoyo y asesoría a los docentes que formen parte del centro escolar, entre otras.

La *planeación*⁴ es el proceso sistemático, profesional, participativo, corresponsable y colaborativo, que lleva a los Consejos Técnicos Escolares a tener un diagnóstico de su realidad educativa, sustentado en evidencias objetivas que le permitan identificar necesidades, establecer prioridades, trazar objetivos y elaborar planes con estrategias para la mejora del servicio educativo (SEP, 2015, p. 10)⁵.

Para esto, se retoma la idea de que el Consejo Técnico Escolar (TCE) se

⁴ Es importante mencionar que el término *planeación* y *planificación* pueden ser sinónimos, pues tienen el mismo significado. Sin embargo, *planeación* puede tener dos o hasta tres significados: a) trazar un plan, b) dicho de un ave, volar con las alas extendidas e inmóviles y c) dicho de un avión, descender en planeo. Real Academia Española y Academia Mexicana de la Lengua. En el caso de los documentos normativos de la Secretaría de Educación Pública, se utilizan ambos términos, *planeación* y *planificación*.

⁵ Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar. Consejos Técnicos Escolares, Fase Intensiva. Ciclo escolar 2014-2015 <http://basica.sep.gob.mx>

conforma por el director y/o subdirector, los profesores titulares, maestros de educación física, de lenguas, es decir, todos los actores que estén directamente relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje, mismos que participan en la planeación de las actividades en cada escuela para el PETC.

El director y el colectivo docente, en la fase intensiva del CTE, establecen la Ruta de Mejora Escolar a través de las siguientes actividades o procesos:

I. La planeación inicia con un proceso de autoevaluación/diagnóstico;

- Reconocen necesidades educativas por asignatura
- Analizan resultados de evaluaciones interna y externas
- Plantean mejoras en las prácticas de enseñanza y en la gestión escolar
- Identifican alumnos en riesgo de reprobación o deserción escolar
- Identifican alumnos hablantes de lenguas indígenas, migrantes, con necesidades educativas especiales

Todo lo anterior con el objetivo de eliminar barreras que limiten el aprendizaje, favorecer la educación inclusiva, acceso, permanencia, participación y egreso oportuno.

- El ejercicio de Planeación implica la definición de objetivos y estrategias para alcanzar el o los objetivos deseados, la identificación de las acciones y de los pasos o mecanismos para alcanzar los objetivos trazados.
- Para realizar un ejercicio de planeación se requiere también de la claridad de objetivos, del orden de prioridad que se les asigne, de la definición de las estrategias factibles y de los medios concretos para conseguir los objetivos.

El CTE representa una oportunidad para que el personal docente, bajo el liderazgo del director y el acompañamiento cercano del supervisor, discuta y acuerde en torno de los desafíos que le presentan los resultados que obtienen los alumnos que asisten a la escuela.

Logro Educativo y Desempeño Escolar

La Reforma Educativa ha planteado que toda iniciativa pueda ser transversal a los ejes que se plantean dentro del Plan Nacional de Desarrollo, por ello el Programa de Escuelas de Tiempo Completo converge con dos estrategias nacionales de tal manera se opere integralmente. Además, hace énfasis en focalizar sus objetivos en la población escolar ubicada en localidades de alta y muy alta marginación, cumpliendo así con la garantía al de derecho a la educación de calidad, atendiendo a la población más desfavorecida y con riesgo de exclusión social.

Se opera de manera transversal con las siguientes estrategias nacionales:

- Cruzada Nacional contra el Hambre (CNCH) y en los polígonos
- Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la delincuencia (PNPSV)

Además, se impulsó el programa de Biblioteca Escolar, entregándose 200 títulos por centro educativo de nivel preescolar, primaria y secundaria, esto durante el ciclo escolar 2015-2016 con el objetivo de fortalecer ambientes propicios para el aprendizaje.

También fortaleciendo las actividades artísticas y culturales y convivencia escolar, se entregaron materiales orientados al desarrollo de capacidades musicales, siendo 19,371 primarias y 2,886 secundarias de tiempo completo beneficiadas.

De acuerdo al *4to Informe de Labores de la Secretaría de Educación Pública*, "el número de escuelas de tiempo completo se incrementó 265.3%, al pasar de 6,708 en el ciclo escolar 2012-2013 a 24,507 en el ciclo 2015- 2016. Se prevé que para el ciclo escolar 2016- 2017 se encuentren en operación 25 mil escuelas, en beneficio de más de 3.5 millones de alumnos."

Durante el ciclo escolar 2015-2016 funcionaron en todo el país 24,507 escuelas de tiempo completo, lo que representa un avance de 61.3% en relación con la meta sexenal establecida en 40 mil escuelas participantes en el programa.

Actualmente se atiende a más de 3.5 millones de alumnos de educación básica que asisten a escuelas incorporadas a este programa en todo el país.

Para el ciclo escolar, 2016-2017, se distribuirán a las escuelas de tiempo completo materiales orientados al manejo de desafíos matemáticos, uso efectivo de la biblioteca escolar, recomendaciones para la incorporación del enfoque intercultural, así como orientaciones para mejorar la calidad de los aprendizajes.

Como estrategia metodológica, el PETC pone énfasis en tres aspectos claves:

- a) Uso eficaz del tiempo y la ampliación de la jornada escolar.
- b) Diseño y uso de materiales educativos que representan siete líneas de trabajo, con las cuales se pretende lograr una formación integral.
- c) Brindar servicio de alimentación a las alumnas y alumnos que más lo necesitan. Alrededor de estos tres aspectos, se encuentran otras estrategias específicas que se refieren a la organización y participación de distintos actores y a la planificación y autonomía de gestión, entre otras.

De acuerdo con la Secretaría de Educación de Guanajuato, el logro educativo se entiende cómo la experiencia que incluye la capacidad de comprensión plena, misma que genera expectativas en los niños y jóvenes, propiciando el aprendizaje dentro y fuera de la escuela. El logro educativo es multifactorial y es fuertemente influenciado por el contexto escolar: las condiciones que ofrece la escuela y la relación entre maestro, alumno y contenido, no cada uno de manera aislada (SEG).

De manera general, lo que plantea Lilia López Saizorán (SEG), es que la escuela debe lograr el desarrollo de las competencias de los estudiantes para su participación en la dinámica social, manifestadas en el modelo educativo vigente, fortaleciendo el aprendizaje autónomo, la expresión escrita, la comprensión lectora y el razonamiento matemático, no como competencias exclusivas, sino como detonadoras de otras.

Su idea parte de que el logro educativo mejore atendiendo las necesidades específicas de aprendizaje de cada alumno a través de programas de asesoría

que disminuyan o prevengan el rezago, atendiendo incluso las necesidades de cada dimensión de intervención para mejorar el aprendizaje.

Dos prácticas de gestión tienen un impacto indirecto en el logro académico, a través de su interacción con el trabajo del profesor. La primera consiste en la amplitud temática de las reuniones académicas, mientras que la segunda se refiere a la frecuencia con la que la escuela es sometida a evaluación externa. Ambas variables interactúan con el grado en el que el involucramiento del profesor con la totalidad de sus alumnos impacta en el logro académico. (Valenti, 2009, p. 21)

Del mismo modo, lo que se plantea es que la interacción adecuada del profesor, así como su involucramiento directo e interesado a las actividades propuestas para la escuela debe incrementar el logro educativo, aunque, de alguna manera, esto haya llevado al profesor al punto de ser blanco de constantes evaluaciones y diagnósticos para medir este incremento.

De acuerdo a los *Factores asociados al logro educativo*, estudio realizado por grupo FLACSO, los hábitos de estudio del estudiante, así como sexo, podrían de alguna manera influenciar en el aumento del logro educativo y el desempeño escolar, al menos para grupos determinados a nivel primaria, sin considerar cuarto y quinto grado; esto, aunque no generalizado y comprobado, podría indicar que "el efecto de los hábitos de estudio sobre el logro escolar es positivo cuando se reducen los niveles de exigencia, la disposición de libros y los niveles de suficiencia en talleres y equipamiento(...)" (Valenti, 2009).

Si bien esto no debe tomarse como un hecho, es parte de las interesantes observaciones obtenidas de la Prueba ENLACE, para cuyo diseño se consideraron los atributos del estudiante, las oportunidades del profesor y la administración escolar. De cualquier manera, es necesario no perder de vista la influencia de contextos particulares que atienden problemas de violencia, marginación, necesidad de trabajar, la existencia de casos de maltrato familiar o problemas físicos o de aprendizaje, puesto que este tipo de factores hacen de alguna manera, difícil la evaluación del desempeño pues el contexto escolar de

cada comunidad educativa es muy distinto dentro de sus propias semejanzas.

Esto plantea un problema a las autoridades educativas: por un lado, tienen la obligación de diseñar políticas y tomar decisiones que promuevan el mejoramiento del desempeño entre los escolares; por el otro, dicho desempeño parece ser una función de factores estructurales que escapan a las atribuciones de dichas autoridades, como es el origen socioeconómico de los alumnos (Rodrigo, 2010, p. 6).

Las conclusiones aquí presentadas, provienen del análisis de una prueba ENLACE, pero la idea general correspondía a centrar la idea en la participación y compromiso del estudiante, dejando de lado un poco diversos factores estructurales, la labor docente y la gestión escolar se toman en cuenta en tanto que interactúen con el trabajo de los estudiantes y no como de interés intrínseco, realizando para esto una propuesta que considere dentro del desempeño y logro académico:

- 1) el esfuerzo invertido por el estudiante en su desempeño escolar,
- 2) el papel jugado por el profesor al orientar este esfuerzo y
- 3) la medida en que la organización de la gestión escolar promueve mejores rendimientos para el trabajo del estudiante y las actividades docentes. (Valenti, 2009, p. 8).

El desafío de la evaluación del desempeño escolar y el logro educativo corresponden a mantener los niveles de aprovechamiento escolar de manera constante, sin embargo, muchos de los factores que determinan este proceso no pueden ser controlados por las autoridades educativas, es por eso que el trabajo en conjunto de estudiantes, padres de familia, profesores y directivos desde la gestión escolar es tan importante para lograr el aprovechamiento de los recursos y optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

Para que la educación pueda de alguna manera representar un avance en el desarrollo nacional y social, debe orientarse no sólo a la generación de conocimientos y aptitudes, sino a la formación de actitudes, valores y

disposiciones positivas. Estos atributos resultan cruciales para promover un mejor rendimiento académico, vinculado a la posibilidad de aprovechar las oportunidades y desafíos de la vida (Formichella & Krüger, 2017, p.169). Debe procurarse evaluar distintos tipos de logros educativos, para poder estimular su desarrollo; logros educativos vistos desde aquellos que inciden en la formación tanto de competencias cognitivas como no cognitivas.

Trabajo de campo exploratorio

Se llevaron a cabo dos reuniones exploratorias con los asesores técnicos pedagógicos del Programa Escuelas de Tiempo Completo con el fin de conocer su opinión sobre el proyecto de evaluación externa y para recibir sugerencias por su parte.

La primera reunión consistió en comentarles a detalle el objetivo general y los específicos del proyecto de evaluación, escuchar sus inquietudes, dudas y propuestas.

Dicha reunión fue de gran utilidad pues nos permitió lo siguiente

- conocer algunas de las principales problemáticas que se tienen sobre su trabajo administrativo, una de ellas es la falta de personal, ya que cuentan con personal insuficiente para acudir a todas las escuelas del estado inmersas en el Programa de Escuelas de Tiempo Completo.
- En la reunión se abordaron sugerencias por su parte respecto al seguimiento de temas de anteriores evaluaciones y comentaron su interés en temas como el uso de material, conocimiento del modelo pedagógico por parte del profesorado y directivos y temas de gestión del tiempo en las escuelas entre otros.
- Se aclararon dudas respecto al tipo de evaluación que se llevaría a cabo en los aspectos técnicos y metodológicos.
- Se comentaron los pasos a seguir y en lo inmediato se mencionó el procedimiento para la selección de escuelas y la necesidad de su

participación sobre la opinión de estas escuelas, se les comentó el interés de que fueran partícipes en esta selección. Ante este punto mencionaron la necesidad de contar con elementos para poder dar su opinión al respecto y se acordó llevar una propuesta de listado de escuelas para que nos pudieran decir si contaban con elementos para poder emitir una opinión por ejemplo que hubieran sido escuelas que ya hubieran visitado al menos una vez. Otro tema que se abordó respecto este punto fue la necesidad de los asesores de contar con un instrumento tipo rubrica que les permitiera conocer las categorías en las que ellos debían centrarse en su opinión:

En la segunda reunión se les mostró el listado de las escuelas seleccionadas de acuerdo con los resultados de ENLACE y la selección de escuelas altas y bajas en los campos de nivel de logro en lenguaje y comunicación y matemáticas y se les explicaron los criterios de selección, en las escuelas primarias no hubo opinión o sugerencia al no haberlas visitado, sin embargo en las telesecundarias si hubo sugerencias respecto a la selección. Un acuerdo fue volver a seleccionar las telesecundarias ya que una de estas que aparecía en los resultados de ENLACE en niveles bajos de logro escolar cuenta con una gran población de alumnos con necesidades educativas especiales y la sugerencia fue cambiarla pues éste no era un criterio de selección contemplado desde un principio.

Selección de escuelas focalizadas

Los criterios de selección de las escuelas focalizadas fueron los siguientes (ver anexo 1):

- 1) Grado de marginación
- 2) Representatividad
- 3) Para las escuelas bajas Puntuación en nivel I en lenguaje y comunicación y

matemáticas (más del 65% de alumnos)

4) Para las escuelas altas (más del 60% en niveles IV y V) en lenguaje y comunicación y matemáticas a excepción de tele secundarias (que fue un poco más bajo por que no muchas eran representativas).

Instrumentos de recopilación de información

Los instrumentos de recopilación de información son tres: un cuestionario estructurado que aborda los temas de uso de material de Escuelas de Tiempo Completo, modelo pedagógico del Programa Escuelas de Tiempo Completo, factores asociados al logro de aprendizajes.

El segundo instrumento es una entrevista semiestructurada dirigida a docentes y directivos.

El tercer instrumento es una entrevista semiestructurada dirigida a padres de familia.

Procesamiento de los datos

El alcance de la presente evaluación tiene un enfoque exploratorio y descriptivo por lo que se llevaran a cabo análisis descriptivos de las variables integrando factores socioeducativos. Se llevaran a cabo análisis de respuesta múltiple, análisis de frecuencias y análisis bivariados.

Por su parte la información recopilada en las entrevistas será sujeta a un análisis deductivo - inductivo mediante el análisis de discurso el cual consta de varios pasos que a continuación se enuncian:

1. Determinación de las unidades de análisis: que en este caso son las transcripciones de las entrevistas.
2. Determinación de unidades de registro: En este caso las unidades son representadas por párrafos textuales de las entrevistas.

3. Desarrollo de sistema de codificación:

4. Categorización.- Mediante una revisión textual y con apoyo de la teoría se desarrollaron las siguientes categorías temáticas:

1. Uso de materiales educativos del PETC
2. Implementación del Modelo pedagógico del PETC
3. Integración del Programa (gestión y operación en las escuelas)
4. Incidencia de elementos clave en el aprendizaje de los alumnos
5. Áreas de conflicto y oportunidad en las escuelas respecto al logro educativo

Bibliografía

- Abadzi, H. (2007), "*Absenteeism and Beyond: Instructional Time Loss and Consequences*", Policy Research Working Paper, The World Bank.
- Basabe, L & Cols, E. (2007). "La enseñanza" en A. Camilloni, E.; L. Basabe y S. Feeney, *El saber didáctico*, Buenos Aires: Paidós, pp.125-161
- Benavot, A. y Limor G. (2004), "*Actual Instructional Time in African Primary Schools: Factors that Reduce School Quality in Developing Countries*" en *Prospects*, 34 No 3, 291- 310.
- Carrol, J. B. (1963). "*A Model of School Learning*", *Teachers College Recrd.* 64, p.p. 723-733.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2011). Artículo 3 constitucional. Trillas, México D.F.
- Espinoza, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos de "política", políticas públicas y política educacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17 (8). Recuperado de <http://epaa.asu.edu/epaa/>
- Formichella, M.M. & Krüger, N.. (2017, enero). Reconociendo el carácter multifacético de la educación: los determinantes de los logros cognitivos y no cognitivos en la escuela media argentina. *El trimestre económico*, Vol. 84, p.p. 165-19.
- Hargreaves, A. (1992). "El tiempo y el espacio del profesor", *Revista de Educación* (España), núm. 298, pp. 31-53.
- Karweit, A. (1995). "Should we lengthen the school term?" *Educational Leadership*, 14, (6), págs. 9-15.
- Latapi S., P. (2007, febrero). "Perverso el ideal de excelencia educativa: la calidad debe centrarse en interacción maestro-alumno y la autoexigencia", discurso al recibir el Doctorado Honoris Causa de la UAM, Boletín Informativo de la UAM.
- López, S. L. (s/f). Escuela centrada en el logro educativo: oportunidades en las escuelas de Tiempo Completo. [Archivo PDF]. Secretaría de Educación de Guanajuato. Secretaría de Desarrollo Educativo.

- Programa Nacional de Escuelas de Tiempo Completo. (2007-2012). Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/tiempocompleto/pdf/programa.pdf>
- Reimers, F. (1993), "Time and Opportunity to Learn in Pakistan's Schools: some lessons on the links between research and policy" en *Comparative Education*, 29 No 2, 201-212
- Rodrigo, S. E. (coord). (s/f). Desempeño escolar México 2010: un enfoque en la calidad con equidad. FLACSO México. Recuperado de [http://enlace.sep.gob.mx/content/ms/docs/2013/DESEMPENO ESCOLAR MEXICO 2010.pdf](http://enlace.sep.gob.mx/content/ms/docs/2013/DESEMPENO_ESCOLAR_MEXICO_2010.pdf)
- Sacristán, J. G. (2008). *El valor del tiempo en la educación*. Madrid: Morata.
- SEP (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006, (México)
- SEPa (2014). Acuerdo número 21/12/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Escuelas de Tiempo Completo para el ejercicio fiscal 2015. Consultado en febrero 2017, disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5377498&fecha=27/12/2014
- SEPB (2014). Lineamientos para la organización y el funcionamiento de las Escuelas de Tiempo Completo. Educación Primaria. Consultado en febrero 2017, disponible en: <http://transparencia.zacatecas.gob.mx/portal/?p=d&inf=139546>
- Valenti, G. (coord.). (2009). Factores asociados al logro educativo: un enfoque centrado en el estudiante. FLACSO México. Recuperado de http://enlace.sep.gob.mx/ba/pdf/Estudio_FLACSO.pdf
- Watts, G. & Castle, S. (1992). *The time dilemma in school restructuring*, ponencia presentada en la Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, California.

Anexo 1

Cuadro 2. Listado de escuelas focalizadas

Clave	Tipo de escuela	Índice de marginación	Grado escolar	Municipio
17DPB0009N	INDÍGENA	MEDIO	SEXTO GRADO	TETELA DEL VOLCAN
17DPB0010C	INDÍGENA	MUY BAJO	SEXTO GRADO	CUERNAVACA
17DPB0011B	INDÍGENA	MUY BAJO	SEXTO GRADO	CUAUTLA
17DPR0064H	GENERAL PÚBLICA	MUY BAJO	SEXTO GRADO	YAUTEPEC
17DPR0098Y	GENERAL PÚBLICA	ALTO	SEXTO GRADO	YAUTEPEC
17DPR0103T	GENERAL PÚBLICA	MUY BAJO	SEXTO GRADO	TEMIXCO
17DPR0478G	GENERAL PÚBLICA	BAJO	SEXTO GRADO	TETECALA
17DTV0029A	TELESECUNDARIA	BAJO	TERCER AÑO DE SECUNDARIA	CUERNAVACA
17DTV0030Q	TELESECUNDARIA	MUY BAJO	TERCER AÑO DE SECUNDARIA	YAUTEPEC
17DTV0024F	TELESECUNDARIA	MEDIO	TERCER AÑO DE SECUNDARIA	TLAYACAPAN
17DPR0225D	GENERAL PÚBLICA	ALTO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	TLAQUILTENANGO
17DPR1015F	GENERAL PÚBLICA	ALTO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	AYALA
17DPR0385R	GENERAL PÚBLICA	MEDIO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	TLAQUILTENANGO
17DPR0533J	GENERAL PÚBLICA	ALTO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	TLAQUILTENANGO
17DPR0671L	GENERAL PÚBLICA	ALTO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	TETELA DEL VOLCAN
17DPR0993U	GENERAL PÚBLICA	ALTO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	TEMIXCO

17DPB0003T	INDÍGENA	ALTO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	TETELA DEL VOLCAN
17DPB0008O	INDÍGENA	ALTO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	ATLATLAHUCA N
17DTV0120I	TELESECUNDARIA	ALTO	TERCER AÑO DE SECUNDARIA	JONACATEPEC
17DTV0103S	TELESECUNDARIA	MEDIO	TERCER AÑO DE SECUNDARIA	TEPOZTLAN
17DPB0009N	INDÍGENA	MEDIO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	TETELA DEL VOLCAN
17DPB0010C	INDÍGENA	MUY BAJO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	CUERNAVACA
17DPB0011B	INDÍGENA	MUY BAJO	SEXTO AÑO DE PRIMARIA	CUAUTLA