



LAS ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO EN COAHUILA: MÁS TIEMPO... ¿PARA QUÉ?

ALEJANDRA CASTILLO RODRÍGUEZ

SUPERVISIÓN ESCOLAR 506 DEL SOSTENIMIENTO ESTATAL DE PRIMARIAS DE
COAHUILA

JOSÉ LUIS ANZURES GARCÍA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 052 TORREÓN

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

El Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC) es un dispositivo de gestión para las escuelas, creado con el propósito formal de construir un modelo educativo para la escuela pública mexicana, donde los alumnos de educación básica en condiciones de vulnerabilidad, mejoren sus competencias. Por esta razón, las escuelas que participan en el programa, ampliaron su jornada escolar entre 6 y 8 horas, para que en el tiempo adicional realicen actividades de 6 líneas de trabajo, diseñadas para usar eficazmente el tiempo en ambientes de aprendizaje más propicios, con esto se pretende evitar la deserción. Sobre este tema llevamos a cabo un estudio en dos instituciones, con el propósito de: Comprender el sentido de las políticas públicas educativas a través de las acciones que realizan los actores de la escuela. Nos preguntamos ¿Cómo se concreta una política pública educativa a través de un programa como el PETC? ¿Cómo se construyen los significados y las prácticas pedagógicas en el desarrollo del PETC?

Empleamos recursos etnográficos como registros de observación, testimonios y descripciones (Rockwell, 1998). Y documentamos dos casos en donde realizamos visitas de aula a cada uno de los docentes y entrevistas semiestructuradas. Algunos de los resultados que vamos encontrando son: que las formas de acceso al PETC contravienen el propósito del programa y que el apoyo económico que reciben las escuelas va desplazando lo pedagógico a segundo término, convirtiéndose en el asunto central de las decisiones escolares.

Palabras clave: Políticas públicas, calidad, gestión escolar, recursos financieros.

INTRODUCCIÓN

El Programa Nacional Escuelas de Tiempo Completo (PETC), aparece como respuesta al compromiso presidencial señalado en el Plan Nacional de Desarrollo 2007- 2012. La Secretaría de Educación Pública Nacional (SEP) implementó el PETC en el año 2007-2008 en 15 entidades del país (SEP, 2007). Al programa podrían ingresar escuelas con población vulnerable, de comunidades marginadas y de bajos resultados, y que la incorporación de las entidades era voluntaria.

Posteriormente la SEP estableció con el Acuerdo número 475 del 18 de diciembre del 2008 las Reglas de Operación del programa para el ciclo escolar 2009-2010 con el que lo que el programa creció aplicándose en 29 entidades y el Distrito Federal. En esta segunda fase Coahuila se adscribió al PETC y enseguida en la región Lagunera se inició una campaña para promover la inscripción de algunas escuelas públicas estatales y federales. Como asesores del sostenimiento estatal, nos interesamos en las acciones que realizan las primarias estatales inscritas en el PETC, así como en la estructura que coordina el programa.

En un principio el propósito del Programa Nacional de Escuelas de Tiempo Completo era “profundizar y consolidar una estrategia educativa integral, que impulsara el aprendizaje y el desarrollo de las competencias y habilidades que promueve la educación básica y que enfatizara la formación humanista” (SEP, 2007), para alcanzarlo señalaba una serie de requerimientos entre los que destaca que las escuelas deberían estar participando en el Programa Escuelas de Calidad (SEP, 2007).

Pero el Programa no ha sido estático, un ejemplo de los cambios en el programa se percibe en la modificación de su propósito formal que ahora pretende la construcción, de manera gradual, de un modelo educativo para la escuela pública mexicana donde los alumnos de educación básica, mejoren sus aprendizajes y se desarrollen integralmente en ambientes que se los permitan; razón por la cual las Escuelas de Tiempo Completo ampliaron su jornada escolar entre 6 y 8 horas, con el fin de aplicar una serie de “líneas de trabajo” para usar eficazmente el tiempo y crear mejores ambientes de aprendizaje. Con estas acciones se pretende evitar la deserción educativa y favorecer la retención escolar. (DOF, 27/12/2016)

Sin embargo para nosotros el concepto de gestión es más amplio, pues se trata de las relaciones de gobierno que se configuran a través de los encuentros y disputas entre los actores que forman la comunidad escolar. Entonces la gestión es un asunto de poder y de toma de decisiones en un espacio específico, complejo y dialéctico en el que conviven sujetos sociales cuyas interacciones

van configurando prácticas y representaciones sobre la realidad. Y desde esta óptica es que estamos reconstruyendo la cultura escolar en esta investigación y comprendiendo las nuevas reglas, las de las políticas de gestión en el contexto de la Reforma Educativa.

El objetivo de este trabajo es Comprender el sentido de las políticas públicas educativas a través de las acciones que realizan los actores de la escuela, cuando desarrollan programas de gestión.

Otros objetivos que nos van orientando son los siguientes:

- Explicitar las concepciones y prácticas docentes y el contraste entre ellas y las prescripciones institucionales que se expresan en los propósitos y las líneas de trabajo del PETC.
- Identificar formas de gestión y su vinculación con la participación social en la implementación del PETC

Las preguntas principales son: ¿Cómo se concreta una política pública educativa a través de un programa como el PETC? ¿Cómo se construyen los significados y las prácticas pedagógicas en el desarrollo del PETC? y ¿Cómo se construyen los significados y las prácticas de directores, docentes y padres sobre la gestión y la participación social? Una **hipótesis de trabajo** fue que los programas adquieren un sentido particular en cada escuela, los docentes construyen significados se expresan en sus prácticas concretas.

DESARROLLO

Recuperamos algunos **elementos teóricos** para comprender el tema del tiempo en la ampliación de las jornadas de trabajo en las escuelas; Pérez (2015) nos menciona que desde pequeños los sujetos aprenden lo que es el tiempo, pero no como un concepto formal sino como una representación socialmente compartida que se entiende en sus actos y conductas diversas. A través de prácticas sociales el niño construye una idea de tiempo asociada a lo normativo de auto-regulación y auto-disciplina que obliga a toda persona a comportarse socialmente y a cumplir con lo que se establece con límites temporales. Es un proceso en que se aprende a normar y coordinar las conductas de quienes pertenecen a un colectivo.

Este autor encontró que en las escuelas de TC existe una expresión de malestar docente que se debe a la intensidad de los ritmos de trabajo y a la estandarización de las actividades cotidianas, esto se debe al hecho de que los profesores deben cubrir la totalidad de la jornada.

Pero también pudo ver que los maestros refrendan un sentido moral de la enseñanza derivado del imperativo de preparar a los alumnos con determinados conocimientos para su participación activa en sociedad.

En 2015 la asociación Compromiso Social por la Calidad de la Educación (2015: pp 46,47) encontró que las escuelas de TC tenían las siguientes debilidades:

- El componente pedagógico es muy pobre; no basta con unos ficheros de actividades.
- Es insuficiente la capacitación y el acompañamiento para docentes y directivos.
- Hace falta docentes para la segunda lengua (inglés e indígena).
- Es sensible la carencia de metas.
- Hay incentivos para que las escuelas opten por la vertiente de JA.

Y las siguientes Amenazas:

- La carga administrativa y operativa del servicio de alimentación.
- Que el tiempo extra sea solo una extensión temporal de las prácticas pedagógicas habituales.
- Carencia de evaluaciones de proceso y de impacto en logro académico y nutricional.
- Desajuste entre el supuesto y la efectiva posibilidad de participación familiar.

Estos referentes nos han permitido orientar nuestra búsqueda y tener bases para la triangulación en nuestra interpretación.

El método de investigación y perspectiva epistemológica mediante el cual nos estamos acercando a esta realidad, es la etnografía (Bertely, 2000); pues buscamos comprender el estilo de vida de quienes forman la escuela, a la que consideramos una unidad social. La etnografía nos exige estar inmersos en la comunidad, para describir y reconstruir nuestra comprensión analítica de la estructura social del grupo y las formas con las que interactúan, teniendo como telón de fondo la prescripción del PETC.

Este estudio muestra 2 casos:

El Caso A es una escuela de organización completa y con problemas de deserción, ingresó al PECT en 2013-2014. El caso B, ingresó al Programa por designación de la autoridad en el ciclo escolar 2014-2015 en ambas realizamos registros de observación participante durante las capacitaciones al colectivo docente. Visitas de aula a cada uno de los docentes. Entrevistas semiestructuradas para identificar formas de participación, actividades pedagógicas y concepciones de Directivos, docentes, padres de familia, autoridades y equipo técnico del PECT. Entrevistas con alumnos. Participación en las 8 reuniones de CTE durante el ciclo escolar 2015-2016. Y en 3 del ciclo escolar 2016-2017.

Discusión de los resultados. La primera pregunta que orienta nuestro estudio es:

¿Cómo se concreta una política pública educativa a través de un programa como el PECT?

Aunque los criterios definidos para el ingreso de las escuelas al programa son: la vulnerabilidad de la población, los bajos resultados y su participación en Escuelas de Calidad, en Coahuila las autoridades definieron que el ingreso al programa, fuera por designación:

Encargada del PECT: "En el Sector al principio nadie quería, porque se trataba de trabajar más tiempo, por eso elegimos a la escuela A que no estaba en la lista, pero ahí los profesores tienen mucha disposición y los que no tuvieron... pues se fueron. Se la pasaron casi un año sin que les pagaran. Tuvieron mucha paciencia. Ahora todos quieren estar en el programa" C1EPYM/04-11-15

Pero además esta voz refiere que los recursos que son un elemento básico para el desarrollo de la ruta de mejora de la institución en el PECT, son un asunto de tener "paciencia", más que de ineficiencia administrativa o insuficiencia presupuestal.

Otras veces el ingreso quedó supeditado al interés de los profesores para captar alumnado para evitar la reubicación, como lo dice esta profesora del caso B:

"Nos tocó participar en el PECT, porque es la única escuela de la Zona sin turno vespertino. Pero a nosotros nos interesó en realidad como una proyección a la comunidad porque ya casi no teníamos alumnado." C2dNAL/09-12-15

Entonces las pautas escolares tradicionales de sumisión a la estructura oficial o de simulación ante la misma, definen en gran medida las razones de la participación y modifican la dirección de los propósitos del programa.

En cuanto a ¿Cómo se construyen los significados y las prácticas pedagógicas de los docentes?

Al ir documentando las prácticas percibimos la distancia entre la prescripción y la realidad. La norma dispone que las escuelas diseñen un plan de desarrollo pedagógico (ruta de mejora), y señala que las escuelas recibirán un apoyo para desarrollar la ruta. Pero los profesores han comprendido que la escuela tiene que planear dos rutas de mejora, una administrativa (la que se entrega a la autoridad) y otra para el PETC donde participan distribuyendo los recursos en la compra de materiales que les “permite el programa”, aunque éstos no se ajusten a su diagnóstico y luego se busca justificarlos, como lo dice este docente del Caso A.

“Una cosa es la ruta de mejora que hacemos para entregar a la Supervisión y otra la que llevamos en el PETC, porque en el programa tenemos un recurso económico que nos permite comprar materiales y hacer con los niños actividades que tienen costo. Como por ejemplo este año los llevamos al Planetario y al Aviario, el transporte y las entradas se pagaron con el programa, porque eso sí, los lineamientos lo permiten y además ayuda mucho a su aprendizaje. Otros materiales son los de las líneas de trabajo, que casi ni las hacemos”. C1dCCR/07-09-16

El apoyo que brinda el PETC no sólo es económico, pues también entrega materiales para apoyar las líneas de trabajo prescritas. En la escuela se recibieron 199 libros para ampliar su biblioteca. Sin embargo, los docentes no han desarrollado las actividades prescritas; mostramos que la entrega de los materiales no garantiza su implementación:

“Aquí es muy difícil llevar a cabo eso que viene de... ampliar las oportunidades, porque aunque lleguen materiales, ¡están encerrados! Sabemos que se compró una copiadora con el dinero de tiempo completo, pero todos tenemos que pagar nuestras copias. Por ejemplo te piden que tengas una biblioteca y aquí de dónde... El año pasado nos dijeron que habían llegado 199 libros, pero es día que no los conocemos... Nos vino a capacitar la asesora de Español para usar los libros, pero como en dos horas, un curso que nos dijo que a ella le dieron en tres días. Nada más que no podíamos ocupar más tiempo porque no se permite suspender y tampoco que nos quedemos después de la jornada, no lo puedes hacer en la Jornada de CTE, entonces cuándo?... ” C1dJGV/23-03-17

La SEP y la estructura del PETC, han diseñado un procedimiento para asegurar el acompañamiento de estas escuelas en la mejora de las prácticas, ofreciendo una serie de capacitaciones y talleres, que coordinan los Directores de las instituciones y el personal de apoyo.

Estas figuras de la estructura se encuentran liberadas por lo que sin más problemas son sacados de sus actividades para instruirse, pero la dificultad está en que llegue a los docentes, quienes se encuentran frente a grupo, pues la propia SEP, determina que “no pueden” suspender labores, con lo que se obliga a una estrategia de capacitación sin tiempo, en la que los docentes reciben “resúmenes” o segmentos de información.

Otras veces los docentes priorizan innovar sin propósito, pues gastan el recurso en materiales atractivos que permiten la realización de actividades novedosas, pero sin explicitar un propósito educativo o directamente relacionado con las 6 líneas de trabajo del programa, como lo expresa esta maestra del Caso B.

“A veces se piensa que el apoyo de tiempo completo (se refiere al PETC) sólo se trata de invertir en materiales para trabajar dentro de la escuela y que vienen en los libros, pero no! Porque también se permite que se realicen viajes de estudio y ahí es donde llevamos a los niños fuera de la escuela en camión y con almuerzo. O como el año pasado que nos compraron a cada profesor una grabadora, que ya te permite hacer actividades diferentes a nada más estar en el salón.” C2dERT/14-01-16

LA JORNADA AMPLIADA: ALTAS EXPECTATIVAS Y BAJOS RESULTADOS

Como uno de los objetivos de las escuelas de tiempo completo es mejorar los aprendizajes de los alumnos, en Coahuila se les impuso a estas escuelas como meta, colocar alumnos de sexto grado como finalistas en el concurso de excelencia Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI 2016 y 2017) como si mejorar los aprendizajes consistiera en contestar pruebas estandarizadas, más que mejorar el mundo y definir la vida futura del alumno. No obstante en la región lagunera sólo 5 de las 23 escuelas públicas de Torreón que participan en el PETC, lo consiguieron; situación que provocó la expresión de esta Supervisora

“Nos llamó la Jefa de Sector para decirnos que qué pasó con nuestra escuela de tiempo completo, porque ningún niño de esta escuela fue seleccionado en la OCI. Y es que desde que se les metió en el programa se les dijo, que una manera de ver si estaba funcionando el programa, es que sus niños pasaran en la Olimpiada.” C1SMSRM/17-03-17

Es notorio que las autoridades han puesto en la jornada ampliada expectativas muy altas, sin considerar que en muchas de las comunidades donde operan escuelas del PETC continúa su vulnerabilidad, por: sus bajos niveles de cultura, su inestabilidad económica, el desempleo de los padres y otras carencias sociales, que no tiene por objetivo subsanar el programa, y por consiguiente las escuelas siguen presentando rezagos académicos importantes, otras un marcado ausentismo y deserción y otras más, están a punto de desaparecer en la región.

En el Proyecto de recomendaciones sobre políticas educativas que la UNESCO presentó al inicio del siglo XXI, señaló dos ejes que la política educativa tendría que priorizar: aprendizajes de calidad y atención a la diversidad; de estas surgió el PETC. En Coahuila esto no se atendió y la meta de “colocar niños en la OCI”, resulta fuera de lugar.

Sobre la tercera pregunta ¿Cómo se construyen los significados y las prácticas de directores, docentes y padres sobre la gestión y la participación social?

Reconstruir la gestión en el PETC nos llevó a caracterizarla, el primero de sus rasgos, es la gestión vacía, porque aunque la toma de decisiones pedagógicas que se plasman en la Ruta de Mejora “debe ser” el asunto medular de la gestión escolar, las escuelas no han logrado darle un sentido auténtico que contribuya a la construcción de prácticas democráticas en las comunidades; como consensuar las mejores acciones que les permitan transformar las condiciones educativas de los centros escolares, entonces la gestión se simula, cuando en el colectivo “lo que interesa es... que todos estemos de acuerdo” aunque sea sobre acciones irrelevantes.

Como se percibe en el argumento de la Directora del Caso A *“La ruta de mejora ya la entregamos desde agosto, pero como el recurso nos lo liberaron hasta noviembre y no sabíamos de cuánto iba a ser, hasta ahorita vamos a hacer la ruta real, la otra se hace basándonos en la guía que mandan. Pero lo que interesa ahorita es que podamos justificar cómo se gastará el recurso y que todos estemos de acuerdo. Por eso vamos a tener una junta especial, nada más para organizar lo del dinero...”* C1DSAP/22-10-15

En este testimonio también se puede apreciar que “justificar cómo se gastará el recurso” que recibe la escuela por participar en el PETC, ocupa el lugar central a la hora de determinar la Ruta de Mejora de los aprendizajes, en este sentido el diagnóstico con el que la escuela contaba en agosto, se ve afectado por decisiones de carácter económico y no formativo o pedagógico.

También se acondicionan espacios no educativos:

Directora del caso B: *“Cuando yo llegué aquí a la escuela, vi la Dirección y me sorprendí... No había biblioteca y aquí estaban los libros todos arrumbados y doblados en las cajas, pero si había un escritorio de mármol, un sillón de piel y la dirección bien fresca. No sé cuánto les habrá costado pero ¿será más importante que el director se sienta a gusto, que tener una biblioteca?”* C2DWSGG/26-01-17

El rasgo que caracteriza a estas voces es el dispendio de los recursos, lo que contrasta con las necesidades de desarrollo académico y el proyecto educativo en el que las instituciones tuvieran que emplear los recursos.

Otra característica tiene que ver con una participación social que se debate entre la voluntad y la imposición. Formalmente el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS), un órgano que en su ejercicio conlleva la regulación de acciones de la vida escolar. Debe emerger de la comunidad de padres por el consenso de éstos, exige un gran compromiso y honestidad de sus miembros, porque sus tareas son las de planear, organizar, ejecutar, acompañar, evaluar y transparentar muchos de los procesos que se viven en la escuela, sobre todo en las instituciones del PETC que reciben presupuesto federal. (SEP, 2014)

La voz de esta madre de familia cuestiona cómo se forma el CEPS en el PETC, cuando dice *“A nosotros la Directora nos dijo, que ahora que se jubile, también nosotros nos debemos ir... porque como quiera, ella fue la que armó el equipo del Consejo de Participación Social... Casi no nos juntamos. El Secretario es el Sr. Rolando y él tiene la cuenta mancomunada con la Directora. Ellos son los que hacen las compras ya con el Plan, y sólo nos llaman a los demás cuando se va a entregar una obra para que la aprobemos o hacer el informe general para todos los papás, ahora en junio”* C1MfRD/19-05-16

La Directora tiene una gran influencia que le permite determinar quiénes participarán en el Consejo, señalar la frecuencia de reuniones y las tareas en las que se involucran sus miembros los padres de familia que participan van avalando la imposición de la que son objeto y la falta de transparencia en los procesos de esta escuela.

Otra característica es la gestión que se desarrolla a partir de las disposiciones personales algunos directivos privilegian un interés de tipo personal sobre el PETC:

“Envié a mi hijo a practicar un deporte cuando estaba en prepa. Se metió como en tres clubes: básquet, fut y vóley; y en las tres ocasiones, a la primera semana de entrenamientos llegó lesionado. Cuando a mí me encanta el deporte y todavía practico ahorita el soft; es ahí cuando dije: a la escuela le hace falta que tengamos unos equipos deportivos. Ya nos arreglaron la cancha los de Escuelas al Cien, así que armamos equipos de fut y de básquet de niños y de niñas. Y ya andamos gestionando entrar en los torneos de la región.” C1DARM/28-10-16

Otra Directora dice: *“Estuvimos pensando cómo proyectar la escuela en la comunidad y la verdad a mí me gustan los deportes y vi que aquí les hacía falta eso... Por eso este año iniciamos con la construcción de una canchita de futbol rápido y ya le dije al Profesor de Educación Física que me hiciera 2 equipos de básquet... de niñas y de niños. Y los de fut, pues... esos hasta se forman solos. Pero el profe ya se me adelantó y hasta me trajo una convocatoria de un torneo aquí en la región... y dije esto lo tengo que hacer ya, porque si me voy de aquí, quien sabe si el que venga quiera seguirlo...” C2DWSGG/*

Si la oferta de las escuelas se supedita, como se percibe en estas voces, a las disposiciones personales de quien las dirige una consecuencia puede ser la falta de continuidad en el ejercicio de las tareas. Entonces podemos decir que los directores de las escuelas actúan como como concesionarios de franquicias, implementando sus disposiciones naturales para conducir el rumbo de esta política educativa.

CONCLUSIONES

Después de mostrar lo que encontramos en el campo podemos aportar algunos elementos que permitan abrir una discusión sobre los aspectos que, desde el diseño se plantean con una expectativa, pero en la escuela se concretan y toman la forma que los significados, la cultura y las tradiciones locales le imprimen. Así podemos apreciar que en las escuelas el PETC se desarrolla de la siguiente forma:

1.-La autoridad ha pretendido que la sola publicación de las reglas de operación conduce a una implementación literal del PETC sin embargo la experiencia empírica evidencia que los colectivos van interpretando estas reglas de acuerdo a su contexto y necesidades.

2.- Aunque el programa lleva casi una década implementándose en la región, las formas de acceso continúan sin apearse a los lineamientos generales del PETC, sino que siguen permeando los intereses de la autoridad y los propios colectivos para la selección.

3.- Nuestra pregunta en el título de esta ponencia Más tiempo... ¿para qué? Expresa el sentir casi generalizado de que la ampliación de la jornada no ha cumplido con el reto de mejorar los aprendizajes de los alumnos y es que las condiciones de bajos niveles culturales y sociales de las familias, continúan teniendo gran peso formación de los niños que participan en el PETC y el programa los sigue ignorando. El programa no cuenta con un sistema de evaluación que permita la retroalimentación de los educadores para apoyar el desarrollo de las líneas de trabajo implementadas, a falta de un sistema propio utilizan la OCI para intentar evidenciar de los resultados del PETC.

4.- Existe un malestar generalizado entre los docentes, porque la capacitación no se recibe a tiempo ni en forma suficiente.

5.- La opacidad, el autoritarismo, el dispendio y las disposiciones personales son algunos significados de la gestión en estas escuelas.

Cada uno de estos términos implica líneas de investigación y nuevas preguntas que nos pueden ayudar a transformar el PETC.

REFERENCIAS

Acuerdo número 475 Por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 31 de Diciembre 2008. Recuperado el 07 de mayo de 2017 de: http://archivos.diputados.gob.mx/Comisiones/Ordinarias/desarrollo_rural/Informacion%20sector%20rural/REGLAS%20DE%20OPERACION%202009/06%20sep/29%20_ProgramaEscuelasdeTiempoCompleto.pdf

Acuerdo número 716 por el que se establecen los lineamientos para la constitución, organización y funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación.

DOF: 11/05/16. Recuperado el 07 de mayo de 2017 de: <http://www.repuce.sep.gob.mx/REPUCE/static/documentos/ConsejosEscolar080610.pdf>

BERTELY Busquets, M. (2000), Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar, México: Paidós.

- Centro de Estudios Educativos, A.C. (2001) Proyecto de recomendación sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXI, núm. 1, 1° trimestre, 2001, pp. 113-131. Distrito Federal, México.
- Recuperado de: <http://www.redalyc.org:9081/articulo.oa?id=27031107>
- Compromiso Social por la Calidad de la Educación (CSCE); (2015). Para una mejora en la autogestión escolar: análisis de los programas de la Reforma Educativa y de Escuelas de Tiempo Completo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), XLV) 11-54.
- Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27041543002>
- Pérez Ruiz, A; Ferrer Meza, R; García Díaz, E; (2015). TIEMPO ESCOLAR Y SUBJETIVIDAD. Significaciones sobre la práctica docente en escuelas de tiempo completo. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 20() 507-527. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14035408009>
- RODRÍGUEZ, Gregorio, et. al. (1994) Definición del problema y acceso al campo en La Investigación Cualitativa. Madrid, Troquel.
- SHUTZ, Alfred. (1974) El forastero en Estudios sobre Teoría Social. Buenos Aires, Amorroutu.
- SEP (2011a). Plan de estudios 2011. Educación básica. México
- SEP Alejandra Rodríguez Ocariz. Cristina Ramírez González Orientaciones Pedagógicas para la Organización del Trabajo en las Escuelas. Dirección General de Desarrollo Curricular Subsecretaría de Educación Básica. 2007
- SEP. (2013) Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de las Escuelas de Tiempo Completo Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de las Escuelas de Tiempo Completo. Educación Primaria. México. pp 24.