



GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTE
INSTITUTO DE PEDAGOGÍA CRÍTICA

EXPECTATIVAS Y REALIDADES DE LA ESCUELA
DE TIEMPO COMPLETO

Tesis que presenta:

Lucia Zagal Valladares

Para obtener el grado de

Maestra en pedagogía

Chihuahua, Chih., Diciembre 2020



GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTE
INSTITUTO DE PEDAGOGÍA CRÍTICA

EXPECTATIVAS Y REALIDADES DE LA ESCUELA
DE TIEMPO COMPLETO

Tesis que presenta:

Lucia Zagal Valladares

Para obtener el grado de

Maestra en pedagogía

Asesor de tesis:

Alba Rosalía Núñez Soto

Chihuahua, Chih., Diciembre de 2020

GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTE
INSTITUTO DE PEDAGOGÍA CRÍTICA

Chihuahua, Chih., a 15 de Diciembre del 2020.

DICTAMEN DE TITULACIÓN

C. PROFRA. ZAGAL VALLADARES LUCIA.

P R E S E N T E:

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta institución, y con base en la revisión del documento intitulado: "EXPECTATIVAS Y REALIDADES DE LA ESCUELA DE TIEMPO COMPLETO", a propuesta de la **Mtra. Alba Rosalía Núñez Soto** me es grato comunicarle que su trabajo reúne los requisitos necesarios del reglamento académico del Instituto de Pedagogía Crítica.

Por lo anterior, se otorga a su tesis un dictamen favorable y la autorización correspondiente para ser defendido en la réplica oral de su examen de grado de maestría.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA SER LIBRES"



DR. RAFAEL GARCÍA SÁNCHEZ
DIRECTOR



ESTADO LIBRE Y SOBERANO
DE CHIHUAHUA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE
"INSTITUTO DE PEDAGOGÍA CRÍTICA"
CLAVE 08PSU5002K
CHIHUAHUA, CHIH.

Dedicatoria

El presente trabajo me gustaría dedicarlo a toda mi familia.

Para mis padres Gregorio y Catalina, por su comprensión y ayuda en momentos malos y menos malos. Me han enseñado a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento. Me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi perseverancia y mi empeño, y todo ello con una gran dosis de amor y sin pedir nunca nada a cambio. Papá me has demostrado con hechos que todos los sueños se pueden lograr, que nunca es tarde para superarte, te admiro, eres mi gran y loable ejemplo para seguir, por tu tenacidad, esfuerzo y perseverancia, el haber estudiado y adquirido una carrera ya de adulto, es lo que me impulsa a seguir superándome. Mamá mi guerrera, mi pilar, tus consejos y tu apoyo han estado presentes siempre, te amo.

Para mis hermanos que han creído en mí, y que han estado ahí para festejar nuestros triunfos y apoyar cuando lo necesito, han estado presente en cada momento, aportando buenas cosas a mi vida, comparto este logro con ustedes y confió que celebrare con ustedes los que alcancemos.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
CAPITULO I	9
OBJETO DE ESTUDIO	9
A. Antecedentes.....	9
1. Referentes históricos y contextuales.....	9
2. Lineamientos del Programa Escuelas de Tiempo Completo.....	13
3. Neoliberalismo y educación.	14
4. Neoliberalismo en México.	16
B. Estado del arte	20
C. Planteamiento del problema	35
D. Objetivos	37
E. Justificación.....	37
CAPÍTULO II	39
REFERENTES TEÓRICOS.....	39
A. Las teorías de la reproducción.	39
B. Pedagogía crítica y pedagogía del oprimido.	43
C. Neoliberalismo y políticas educativas.....	46
CAPÍTULO III	54
METODOLOGÍA.....	54
A. Enfoque de investigación.	54
B. Metodología.....	55
C. Técnicas e instrumentos.....	57
D. Procedimiento metodológico.....	58
CAPÍTULO IV	61

DISCUSIÓN Y RESULTADOS.....	61
A. Lineamientos y Normatividad vs realidad.	61
B. Impacto de TC en las dinámicas familiares.	79
C. Percepciones del profesorado sobre los actores del programa ETC.....	85
D. Impacto laboral y personal en los docentes	99
E. Escuelas piloto y sus promesas.	108
F. Intereses ocultos tras el programa de ETC.	119
CONCLUSIONES.....	126
FUENTES DE CONSULTA	130

INTRODUCCIÓN

El tema de las escuelas de tiempo completo ha resultado muy polémico ya que se leen notas en distintas redes sociales, no solo de los altos resultados que se han obtenido en las escuelas que cuentan con el programa, sino de las altas cifras que supuestamente el gobierno destina para que se opere. Es inquietante y a la vez desconcertante de dónde provienen esos resultados y bajo qué circunstancias se generalizan, en qué momento se hacen los estudios para caracterizar a todas las escuelas que cuentan con el programa. El contraste con la realidad vivida lleva a dudar de la veracidad de los datos publicados.

Con el presente estudio se pretende retomar la realidad de ciertas escuelas del país que distan mucho de los resultados que se publican, los comentarios vertidos por docentes que laboran en dichas escuelas, expresan diferencia al leer las notas, ya que la realidad en la que se presentan no es la misma, así como las distintas irregularidades de las que han sido testigos, no solo en cuanto a la compensación económica sino también por el impacto laboral que ha repercutido en el ámbito físico, emocional y familiar.

Es trascendental un análisis más cercano a la problemática, ya que cada sexenio se ha incrementado la creación de este tipo de las escuelas logrando imponer el programa sin considerar el seguimiento puntual de los lineamientos que las caracterizan, sin discurrir que es imprescindible invertir y mantener un buen seguimiento para buenos resultados. Sería pertinente analizar si es preciso dar un mantenimiento adecuado a las escuelas que cuentan con el programa en lugar de

crear más y que todas ellas sufran carencias en cuanto a la infraestructura y personal que labora en ellas.

Este informe de investigación se desarrolla en cuatro capítulos, a saber: el capítulo I contiene los referentes históricos y contextuales que explican los antecedentes en torno a las escuelas de tiempo completo que iniciaron en los países del cono sur y la consecuente implementación de éstas en nuestro país. Los referentes contextuales interpretan el fenómeno estudiado en una perspectiva más amplia, se hace el análisis del problema a partir de la influencia del neoliberalismo. En el apartado del estado del arte se desglosan los estudios que se han realizado en torno al tema retomados de fuentes confiables, los estudios se han segmentado en dos grupos: características de las escuelas de tiempo completo y experiencias en escuelas de tiempo completo. Se realiza el planteamiento del problema, realizando las preguntas que girarán en torno al análisis del tema, estableciendo los objetivos y la justificación del problema.

En el capítulo II se retoman distintas obras y autores para conformar los referentes teóricos. En primer lugar, se mencionan las teorías de reproducción, que develan los mecanismos de opresión y de reproducción, mencionando cómo la escuela ha desarrollado un papel muy importante en la formación de personal para cubrir los innumerables puestos regularmente de maquila. Todo lo anterior en contraste con la pedagogía crítica, que postula la necesidad de cambiar, reinventar el sistema educativo que oprime, ciertamente han transcurrido reformas que entre sus propósitos destacan la formación de un individuo capaz de vivir en sociedad y de

transformarla, sin embargo, a veces la formación de ese ser crítico está muy distante a la que se describe.

En el capítulo III se describe el enfoque y la metodología utilizada en el análisis del tema. Desde el enfoque cualitativo, a través de la fenomenología se desarrollan las técnicas para el estudio de un hecho que ha resultado transcendental, retomando como población de estudio a docentes que laboran estas instituciones, para recabar la información se aplicaron entrevistas semi estructuradas.

Por último, en el capítulo IV, se dan a conocer los resultados obtenidos al aplicar las entrevistas, analizarlas en sus recurrencias e integrándolas en categorías buscando en todo momento interpretar los datos de la realidad percibida por los informantes dialogada con la teoría.

CAPITULO I

OBJETO DE ESTUDIO

A. Antecedentes

1. Referentes históricos y contextuales

La ampliación de la jornada surgió como una medida recomendada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial (BM) como apoyo hacia las poblaciones con mayores dificultades de escolarización y de sectores desfavorecidos económicamente. El incremento del horario escolar ha sido encaminado a la mejora de los aprendizajes principalmente en lenguaje y comunicación y pensamiento matemático; sin embargo, lo que resulta interesante es saber si se ha considerado la percepción de los actores educativos y el impacto que tendrá en el desarrollo del estudiantado, el cubrir una jornada escolar prolongada desde muy pequeños Vercellino,2012) Latinoamérica se ha caracterizado por la implementación de la jornada escolar desde los 80 en Rio de Janeiro y en Uruguay en los 90 promovidas por el Banco Mundial. Las escuelas de tiempo completo fueron implementadas a partir de 1997 en Chile, y demás países vecinos, desde su implementación se valoró el impacto que estas traían consigo, y se enfatizó en que no era posible una internalización de la educación, ya que los contextos son completamente distintos; mientras en algunos países el ampliar la jornada trajo consigo un avance significativo en los aprendizajes en otros se mantuvo igual o el nivel bajo; a partir de lo anterior se concluyó que el vínculo de

tiempo escolar y rendimiento de los alumnos es poco significativo y no siempre depende uno del otro. El Programa Nacional de Escuelas de Tiempo Completo (PNETC), implementado en México desde el 2006.

El proyecto en nuestro país comenzó durante el sexenio de Zedillo (años). Durante el sexenio de Fox casi no se avanzó; en el de Calderón, el número pasó de 440 a más de seis mil, la mayoría de seis horas. Con Peña Nieto se intentó un esfuerzo más ambicioso. Originalmente, las autoridades educativas pensaron extender la jornada en 40 mil primarias, la mayor parte de ocho horas. Aunque el avance fue notable hasta 2016, allí se detuvo por razones presupuestales.

El programa surge como iniciativa presidencial con el plan sectorial 2007- 2012, en el gobierno de Felipe Calderón Hinojosa. En dicho sexenio, las estadísticas arrojaron como resultado que el sistema educativo presenta serias deficiencias, con altos índices de reprobación y deserción de los alumnos, y bajos niveles de aprovechamiento. La formación escolar prevaleciente, no desarrollaba las habilidades plenas en el estudiante que les permitan resolver problemas con creatividad y eficacia, y estar preparados para los desafíos que les presentan la vida y la inserción en el mercado laboral, dicho dato se respaldaba en los bajos resultados de las pruebas aplicadas PISA y ENLACE. Dichas pruebas estandarizadas han sido impuestas y las estadísticas que han sido usadas dolosamente y quizás hasta manipuladas para que describan realidades que demanden la implementación de reformas que supuestamente cambiaran dichos resultados y que el beneficio es para todos, inclusive los afectados. Para contribuir en la disminución del rezago educativo y cambiar los resultados de las

diversas pruebas la secretaria de educación Josefina Vázquez Mota, en su plan sectorial incluye diversos objetivos, entre los cuales destaca:

Objetivo 4: “Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural” (SEP, Programa sectorial de educación, 2007)

Que entre sus indicadores menciona Escuelas primarias públicas incorporadas al Programa Escuelas de Tiempo Completo y establece como meta para 2012 contar con 5000 escuelas con el programa.

El Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC) inició su operación en el ciclo escolar 2007-2008, con el objetivo de contribuir a mejorar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos de educación básica mediante la ampliación del horario escolar. En su primer ciclo escolar 2007-2008, el PETC inició sus operaciones en 15 Entidades Federativas del país; contó con la participación de 500 escuelas de educación primaria y los alumnos beneficiados fueron más de 130,000. En el ciclo 2008-2009, participaron 953 escuelas, beneficiando a 192,834 alumnos en 30 entidades del país; los estados de Oaxaca y Michoacán no participaron en este ciclo o el siguiente. En el ciclo 2009-2010, las escuelas participantes en el PETC fueron 2,000 y se atendieron a 365,269 alumnos en 30 Entidades Federativas. Al inicio de un nuevo ciclo la demanda de escuelas de tiempo completo era cada vez mayor en la mayoría de los Estados se optaba viable tomar el programa, que tan solo para el 2012 -2013 rebasó la meta de

atender a 5,000 escuelas establecida en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, ya que 6,715 escuelas distribuidas en las 32 Entidades Federativas se integraron al PECT con 1,385,179 alumnos (Garza, 2012).

De 2013 hasta el Ciclo Escolar 2016-2017, operaban 25,032 escuelas públicas de educación básica en todos sus niveles y servicios educativos, de un solo turno atendiendo a población en situación de vulnerabilidad o en contextos de riesgo social, que presentaban bajos niveles de logro educativo o altos índices de deserción escolar. Al final del sexenio de Enrique Peña Nieto se alcanzó, un número considerable: 25 mil escuelas, sesenta por ciento de seis horas, cuarenta por ciento de ocho horas. La cifra equivale a la cuarta parte del total de las primarias públicas en el país. Se concentraron en dos conjuntos: zonas marginadas, donde se establecieron las dos terceras partes de las de tiempo completo, y la Ciudad de México, donde la mayoría fue de seis horas. Al finalizar el ciclo escolar 2017- 2018 se contaba en México con 25 mil 134 escuelas (Roldan, 2019) el presupuesto destinado para dicho programa ha disminuido considerablemente en concreto se recortó mil 54 millones de pesos a las Escuelas de Tiempo Completo. Sin embargo, en el sexenio actual se continuará con el programa en las escuelas beneficiadas.

Considero que es sumamente necesario analizar y verificar si en las escuelas que se implementó el programa se ha dado un seguimiento pertinente y óptimo, si las promesas o lineamientos se han aplicado en todas las instituciones; a su vez el impacto esperado en cuanto a la mejora de los aprendizajes, por la permanencia en la escuela se ha concretado. Por su parte si los docentes han recibido las

capacitaciones necesarias para su desempeño frente a grupo; los espacios en las escuelas permiten y están bien equipados como lo destina el programa. Por otra parte, si las zonas vulnerables han mejorado su calidad de vida desde que cuenta con el programa.

2. Lineamientos del Programa Escuelas de Tiempo Completo.

A partir de los resultados cuantitativos obtenidos de las pruebas en 2006, se analizó la ampliación del horario escolar para combatir el rezago escolar, así como el desarrollo de actividades deportivas y artísticas. Se establecieron en 2007 solo en algunos Estados; sin embargo, dicho programa se intensificó a la largo del país de manera sorprendente.

Entre los lineamientos que rigen a las escuelas con dicho programa retomo los siguientes:

- 1.- Solo podrán participar las escuelas que no cuenten con doble turno, y que cumplan con uno de los criterios: escuelas de educación indígena y/o multigrado o dichas escuelas atendieran a la población vulnerable o en contextos de riesgo social, así como si presentaran bajos niveles de logro o altos índices de deserción escolar.
- 2.- Las Escuelas Públicas de Educación Básica que se incorporen al presente Programa lo harán con carácter permanente.
- 3.- El presente Programa operará con pleno respeto al federalismo educativo y se implementará a través de un Convenio celebrado entre la SEP y los Gobiernos de las Entidades Federativas; en lo que respecta a la Autoridad Educativa Federal en

la Ciudad de México (AEFCM), se llevará a cabo en el marco de los Lineamientos Internos de Coordinación para el Desarrollo de los Programas.

4.- Para la implementación de las Líneas de Trabajo Educativas, se proporcionará la asistencia técnica, organización y/o concurrencia a reuniones locales, regionales y nacionales, así como acciones necesarias para el logro de los objetivos del presente Programa.

5.- El apoyo económico que el presente Programa entrega al personal con funciones de dirección, docente y de apoyo (intendente) que desempeñen las funciones específicas de su puesto durante la jornada extendida no dará lugar a relación laboral o contractual alguna.

6.- El apoyo económico se otorgará únicamente durante el tiempo efectivo que se desempeñe la función en una Escuela de Tiempo Completo.

7.- Cuando el personal con funciones de dirección o docente deje de desempeñar la función ya sea en forma transitoria o definitiva en una Escuela de Tiempo Completo, se suspenderá el apoyo económico y se le asignará al personal con funciones de dirección o docente que desempeñe la función a partir de la fecha de inicio de esta (DOF, 2017).

3. Neoliberalismo y educación.

Al hablar de educación abrimos un panorama muy amplio ya que entran en juego diversas dimensiones, entre ellas la social, y esta misma difiere de una escuela a otra, sería una tarea imposible remitirnos a comprender lo que ocurre en una escuela de manera particular es indispensable partir de lo general, lo global para

comprender e identificar la ubicación y relación que tiene nuestro plantel no solo de manera nacional inclusive internacional. Esto a su vez favorecerá el establecimiento de las dimensiones que se tienen que analizar para entender.

La educación regularmente es considerada como un proceso de socialización y enculturación de los individuos, en el que se desarrollan capacidades tanto físicas como intelectuales, habilidades, aptitudes y diversas destrezas, que van encaminadas a determinado fin social. Por lo que es imprescindible que se considere parte de cada sociedad y se le atribuya la importancia requerida ya que no es un fenómeno ajeno y distinto de las vicisitudes tanto políticas y económicas que ocurren de manera global. Además, el papel que desempeñan es único y básicamente marca el inicio. Es imposible dimensionar y comprender la realidad de lo que ocurre en cada escuela si no consideramos el contexto local, sino también nacional e internacional en el que se inscribe.

La gran mayoría de los autores críticos consideran al neoliberalismo como una etapa superior y más agresiva del capitalismo, el “capitalismo salvaje”. Adquirió la fuerza necesaria en la Revolución industrial, ya que el perfeccionamiento de maquinaria, que redujo el trabajo en la producción llevó al incremento excesivo de productos, olvidando y dejando a un lado las necesidades humanas, colocando como prioridad el aumento de producción para crecimiento de las empresas, y, por ende, se continua con el capital económico como meta principal.

Las políticas que los caracterizan son tan restringidas; ya que continúan beneficiando a minorías, el poder solo se comparte en determinado grupo que tiene las facilidades de acceder, lo cual no solo contribuye a su enriquecimiento y

aumento de poder, lo que con lleva al dominio y estructuración de clases, y por ende sobresale la pobreza. Jurjo Torres (2001) menciona “que bajo el ropaje de medidas meramente técnicas se apoyan y legislan soluciones privatizadoras y de falsa autonomía que producen efectos perversos en las condiciones sociales más vulnerables” (Torres, 2001, pág. 13)

4. Neoliberalismo en México.

A partir del sexenio de Miguel de la Madrid, en 1982, se consideró pertinente la aplicación del neoliberalismo en México con características peculiares a las de los demás países: El gobierno es el que sabe, y decide sin considerar las necesidades reales de la población en general. El poder permanece en un mismo grupo, para beneficio propio, beneficiando principalmente a los grandes capitales externos y a los grandes financieros. Retoma la libertad del mercado y es quien dirige y controla, los salarios son estipulados bajo su propio reglamento, en consecuencia, se han concretado las desigualdades sociales, que limitan la libertad y el desarrollo. El pertenecer a cierta categoría social limita y establece tu futuro, ya que abre o cierra las posibilidades a lo que puede acceder, inclusive las políticas educativas han contribuido a limitar el desarrollo, ya que solo reproducen en los estudiantes, el tipo individuo que conviene, un ser anticrítico, que sea incapaz de ver su realidad, que se conforme con cierta calidad de vida.

Ha habido tantas reformas de las políticas educativas, que sin duda solo son verbos los que se cambian en cada documento, ya que en las acciones no se desempeñan concretamente, muchos incluso somos conformistas, o solo se sigue un color, nadie quiere mencionar y actuar en lo que está aparentemente visible; si

hubiese más personas críticas, las revoluciones no solo serían parte de nuestra historia y de un pasado del cual surgieron notables cambios y adecuaciones; si fueran parte de nuestro presente y realidad sin duda la sociedad fuese más justa y equitativa.

¿Las escuelas de tiempo completo, que misterio encierran?

Para iniciar con este apartado recapitulo lo que menciona Torres, (2001):

El sistema escolar está siendo convertido día a día en un mercado; la educación y las creaciones culturales, se reducen a mercancías, pero disimulando las redes económicas y los intereses políticos que se esconden detrás de esta posición mercantilista. Este ocultamiento está convirtiendo el sistema educativo en un gran centro comercial se acompaña de abundante publicidad y discursos demagógicos acerca de la defensa de libertades, de las bondades del apoliticismo y neutralidad, y al mismo tiempo, los sectores más conservadores y ultra liberales, exigen a la par fondos públicos para sus propuestas privadas de educación y demás negocios, establecidos bajo rótulos culturales (pág. 41).

Continuando con el análisis del autor; el programa de escuelas de tiempo completo operó en México en educación básica en el 2007, de acuerdo con el discurso oficial, surgen para combatir el rezago educativo principalmente en zonas rurales y altamente marginadas. Ya que de acuerdo con los resultados de pruebas como Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y demás evaluaciones estandarizadas; aparentemente los resultados más bajos pertenecían a dichas zonas. Por lo que se convirtió en uno de los retos más

grandes del sistema educativo; reducir las diferencias entre estudiantes pobres y no pobres del país. Para cerrar estas brechas educativas es necesario proveer más recursos, insumos educativos relevantes y acompañamiento a las escuelas que atienden a la población en situación de pobreza. El incremento de horario se vinculó con un apoyo al cuidado de aquellos que tienen que cubrir un horario de trabajo, de 8 horas o más. Ya que por tales motivos les es imposible cuidar a sus hijos, para promover el desarrollo de habilidades cognitivas principalmente en los campos lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, artes, deportes, se requiere una plantilla completa, los docentes a su vez desarrollen Intervenciones capaces de mejorar los aprendizajes, focalizadas a los más vulnerables, pueden fomentar la equidad educativa y de esa forma contribuir a la movilidad social. En síntesis, estas son las razones e intenciones que se esgrimen desde la retórica oficial para la instauración de las escuelas de tiempo completo.

Retomando la cuestión planteada en un inicio ¿Qué encierra o trae consigo dicho programa?, ¿Qué intereses políticos y económicos vienen consigo? Dicho programa ha causado un gran impacto en el sistema educativo; principalmente para los alumnos, docentes y padres de familia, que en los últimos sus opiniones y percepciones varían de acuerdo con su interés. Se mencionan diferentes apoyos tanto didácticos como económicos para escuelas que cuentan con el programa, sin embargo, las limitantes restringen el uso de dicho recurso para atender las necesidades reales de cada institución, por tal razón se utiliza en conceptos innecesarios y las necesidades persisten. Las plantillas docentes no están completas, por lo que la carga administrativa y carga horario aumenta en los que

cubren esas plazas. Además, que no ofrecen beneficios, y el reembolso monetario no se cubre de manera completa, sumándole que se carece de un contrato laboral y como consecuencia los apoyos económicos no se depositan en tiempo y forma.

La mayoría de los padres de familia cubre con un horario de trabajo, y por ende una escuela de tiempo completo, favorece a sus intereses, y mayormente las escuelas públicas, ya que puede concebirse como guardería a bajo costo o en su caso gratis. Al gobierno de esa forma apoyando a padres de familia, asegura mantener su mano de obra barata, ya que siendo realista no todos los padres de familia desempeñan una labor altamente pagada, porque, de ser, sus hijos no se encuentran en escuelas públicas, sino en privadas.

Sin embargo, hemos olvidado que los agentes principales son los alumnos, el incremento de 8 horas diarias, el estar reclutado tanto tiempo. ¿Acaso es funcional? ¿Para qué? ¿Que se pretende desarrollar una actitud de aguante o preparación de los estudiantes para un jornal? ¿Ser pasivos que estén preparados para que en un futuro sean los siguientes jornaleros? Y solo se contribuya al sector económico, pero sin salarios precisamente justos. Es decir, la mano de obra barata. Solo de esa forma se mantendría el gobierno actual, con seres pasivos que se muevan como robots en un mundo mecanizado.

Regresando al tema de los docentes, que se nos ha asignado la plaza de tiempo completo, considerando los tiempos y horario y carga tanto horaria y administrativa, amerita doble plaza; sin embargo, solo es una, y consecuente después de la una de la tarde el apoyo no es semejante al que se asigna al tiempo extra. Al gobierno le conviene mantener este tipo de plazas, ya que ¿cuánto se

ahorra al no pagar doble?, además esta ha limitado que docentes se encuentren laborando en otras instancias ya que no tienen el acceso de ingresar a las instituciones educativas.

Sin duda la educación ha sido devaluada por nuestro propio gobierno, ya de todo se quiere obtener ganancias, y todo proyecto trae consigo algo para beneficio de pocos. Tal parece que de todo se visualiza un signo de peso. Todo se busca, menos un desarrollo completo justo y equitativo.

B. Estado del arte

En este apartado denominado “estado del arte” se incluyen las investigaciones relacionadas con la temática de estudio. La implementación del programa de tiempo completo ha desconcertado principalmente a docentes, ya que son altas las expectativas que se tiene de las mismas; sin embargo, la realidad que se han experimentado es completamente distinto; a su vez que han presentado algunas limitantes.

En el presente apartado se exploran algunas ponencias; tomadas del Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. (COMIE) de los congresos VIII Y XIV, congresos de REDIECH y del índice de Revistas de Educación Superior e Investigación educativa. Los cuales se analizaron y clasificaron en diferentes grupos de acuerdo con la temática que desarrollan; se destacan dos grupos: características del Programa de Escuela de Tiempo Completo y experiencias de Escuelas de Tiempo Completo. Ambos se describen a continuación.

Características del Programa de Escuela de Tiempo Completo.

Tal como lo describe el artículo “las escuelas de tiempo completo”. A través de una investigación cualitativa Ubiarco, (2013) nos describe las normas que rigen a una escuela de tiempo completo, las responsabilidades que encierran para el personal, alumnos y padres de familia, a su vez los apoyos que le corresponden al estado para asegurar el buen funcionamiento.

El programa de escuelas de tiempo completo menciona el autor que favorece principalmente que se ejecute el artículo tercero. Que se brinde educación en todas las zonas marginadas del país, que se brinde una mayor educación de calidad: ya que incrementar el tiempo, podrá favorecer la adquisición de saberes, y fortalecer los saberes en lenguaje y comunicación, como en matemáticas; como también el desarrollo de habilidades en deporte, arte y cultura. Los apoyos que son destinados a este tipo de escuelas, están encaminado a la mejora de la infraestructura y de materiales que apoyen la formación de sus educandos.

Al realizar los estudios en algunas de las instituciones del país, se identificaron algunas cuestiones que habían limitado el cumplimiento de los propósitos, ya que muchos de los recursos no han llegado donde fueron destinados, por otra parte directivos y docente no cuentan con la formación apropiada para desempeñar la función designada, además del incremento de las tareas administrativas; para la mejora de la situación ya mencionada, se reformuló la propuesta de ETC, enumerando las disposiciones generales que deben cumplir.

En conclusión, las escuelas de tiempo completo solo pueden contribuir a la mejora si el gobierno, organiza de forma completa, el trabajo, con personal altamente capacitado, con la implementación y apoyo de los recursos designados. Se

recalca que la mayor fortaleza del colectivo docente es el liderazgo del director que sepa conducir el trabajo y las capacidades de los elementos que conforman el grupo tratando siempre de emprender iniciativas de mejora para que el plantel alcance resultados significativos.

Para contribuir con la propuesta pedagógica del Programa es de suma importancia completar la normatividad escolar tal como se menciona en la investigación “mejora de la gestión educativa en consejos técnicos escolares de escuelas de tiempo completo en México. Normatividad y uso de las TIC”.

Esta investigación se llevó a cabo en el estado de Colima y Nuevo León. En el primer estado se trabajó específicamente con la Escuela Primaria Juan de la Barrera. En donde se contó con la participación de seis docentes, la directora y supervisor escolar. Por otra parte, en el estado de Nuevo León la institución educativa seleccionada para esta investigación en específico fue la Escuela Primaria “Prof. J. Merced Garza Hinojosa” ubicada en la colonia Laderas del Mirador en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México. En donde se contó con la participación de 16 docentes, un director y un supervisor escolar. Se diseñaron seis instrumentos, una guía de observación y cinco encuestas. Realizada por Rosa Silvia Montelongo del Ángel, María de Guadalupe Santana Saucedo y Lorena Yadira Alemán de la Garza.

Las conclusiones a partir del estudio es que distintas figuras educativas que son parte fundamental en este proceso están muy relacionadas con el conocimiento que cada uno tiene sobre la normatividad y de qué manera lo experimenta en cada sesión ordinaria. A pesar de que teóricamente todos los actores educativos

conozcan a detalle las características de los Consejos Técnicos Escolares (CTE), no refleja un avance significativo en la realidad. Los resultados contrastan de forma interesante lo que marca la norma con la opinión de los docentes y lo que se experimenta realmente dentro de esta asamblea. Por otro lado, la mayoría de los docentes cuentan con un conocimiento considerado como básico de las tecnologías de información y la comunicación, por lo que su uso dentro de actividades académicas es bajo o nulo. Así mismo la mayoría no cuenta con preparación formal respecto a la tecnología, lo cual obstaculiza su uso desde una perspectiva pedagógica. Mejorar la calidad educativa es un compromiso de gran valor para la comunidad escolar, para ello es necesario empezar a analizar lo que sucede en los Consejos Técnicos Escolares. Esta investigación representa una pieza importante para apoyar la mejora de la gestión escolar, a través de la cuál toda institución tiene un buen funcionamiento. Si existen fallas en la gestión educativa, todo el trabajo académico se ve afectado. Por lo tanto, es fundamental fortalecer este aspecto para que toda institución educativa tenga un punto de partida sólido en el desarrollo de su Plan de Trabajo Anual, desarrollado durante todo el ciclo escolar a través de los CTE.

En la enseñanza el alumno es lo esencial, ya que es él quien debe adquirir nuevos saberes, desarrollar habilidades y capacidades que le permitan vivir en sociedad. Parra, Vázquez Y Torres (2017), a través de una investigación cuantitativa no solo encontraron factores que repercuten para el bienestar sino también las responsabilidades que deben asumir los involucrados en su desarrollo. “El bienestar general y la motivación de los niños para aprender”.

Es un estudio descriptivo y comparativo que mide el bienestar general de los niños y la motivación por el aprendizaje a partir de un instrumento -tipo cuestionario que integra 110 variables y un examen de salud física aplicados por maestros y médicos pasantes a una muestra representativa de 734 niños alumnos de 4to a 6to grado de Educación Primaria de 6 escuelas estatales y 30 escuelas federales en el estado de Chihuahua.

Entre el análisis concluyeron que el interés es energía que motiva al aprendizaje y lleva a los estudiantes al desarrollo de su potencial. No obstante, se observa que hay factores que motivan a aprender, y otros que lo limitan ya que se observa correlación negativa entre ellos. La familia es otro factor que propicia interés o motivación para aprender cuando los niños se sienten bien físicamente y en la convivencia hay respeto; sin embargo, los resultados muestran que en menor medida la familia les da libertad a los niños para hacer las cosas que quieren y piensan y con ello considerar que pueden cambiar el mundo. Otro factor importante el trabajo docente que muestra relación con el gusto por aprender cosas nuevas, por lo que aprende en la escuela y ayudar a otros a aprender. En este sentido la función del docente es propiciar en los niños la habilidad de aprender a aprender.

Experiencias de Escuelas de Tiempo Completo.

Como docente de escuelas de tiempo completo, coincido con muchas de las experiencias que desglosan las temáticas, no solo de otros estados, sino también de países bajos, en los cuales se ha implementado dicho programa desde el 2006 ha diferencia que en nuestro país. En el artículo “ampliación del tiempo y

dispositivo escolar: oportunidades y resistencias”. Soledad Vercelli nos presenta los resultados de una investigación realizada en el año 2012, que analiza las formas en que se (re)organiza el dispositivo escolar en escuelas primarias de la provincia de Río Negro, Argentina, que implementan un programa de extensión de la jornada escolar (el Programa Escuelas de Jornada Extendida). Entre su estudio resalta la importancia que le han dado las leyes a sustentar el uso del tiempo, resalta que debe estructurarse en espacios de aprendizaje, pero también destinar tiempo al juego y descanso; así como a la alimentación. Las investigaciones sobre el tiempo escolar y su duración coinciden en que incrementar el tiempo no es suficiente, sino que resulta necesario un cambio cualitativo. Las instituciones destinan mucha energía a esa tarea. Por lo que se han adecuando tanto los programas curriculares, así como la infraestructura de las instituciones para favorecer los entornos de aprendizaje. Los nuevos espacios y tiempos de la jornada extendida han implementado espacios para desarrollar diversas actividades entre las cuales encontramos los talleres y comedor, principalmente. Existe, además, una dimensión estética que tiene el desarrollo de los talleres que impacta en la disciplina escolar: el taller dispone al movimiento, al ruido, escapa de la prolijidad, atenta con cierto imaginario que nos hace pensar que sólo se aprende “sentados y en silencio”. Inclusive se ha reclamado que los talleres sean parte del currículo. Inclusive se mencionan propuestas para cada jornada escolar en el que se intercalan tiempos de clases (a cargo de maestros de grado y especiales y/o talleristas), con tiempos de recreación y tiempo para la comida (desayunos, almuerzos y meriendas) se proponen de manera uniformes para todos los días de la semana, todas las semanas, de manera anual.

Partir de esos pequeños actos, que hacen del tiempo de los alumnos – y del tiempo docente mismo – una travesía. Una travesía, (Skliar, 2014) recalca, es la diferencia entre el tiempo que pasa y lo que pasa en el tiempo. O, quizá, la diferencia que hay al interior del tiempo que pasa. Diferencia como intensidad, tiempo como hondura”.

El siguiente tema, me pareció muy interesante, ya que sé por experiencia que cubrir un horario de 8 horas diarias, genera estrés y cansancio, el incluir de manera adecuada la tecnología, da un cambio en el manejo efectivo del tiempo escolar. Se implementó un tipo de investigación mixta, incluyendo lo cualitativo y cuantitativo; se aplicaron encuestas y se observó a docentes de seis escuelas de Montevideo realizada en 2011- 2012, por Nancy Geymonat Vignolo: “videojuegos en seis escuelas de tiempo completo: puente entre lo sociocultural y lo didáctico pedagógico”

En la actualidad la tecnología, ha absorbido a nuestra niñez, el estudiantado posee mayores habilidades para el manejo de aparatos inteligentes que muchos adultos. La autora sustenta sus argumentos con distintas aportaciones entre las cuales destacan: Para Pilar Lacasa, con los videojuegos la persona puede pensar de forma “apasionada”. Según (Gros, 2008) estos juegos pueden proporcionar al alumno un importante instrumental de auto aprendizaje que lo prepararía para afrontar otras situaciones de aprendizaje. Según Molinas (en Litwin, 2009), llevan al alumno a reflexionar sobre las acciones y las decisiones, a autoevaluar las estrategias utilizadas, a comparar distintas formas de solucionar los problemas, a

adoptar una actitud crítica sobre los contenidos y a tomar decisiones respecto de incluir otros conocimientos necesarios para poder continuar el juego.

Los videos juegos en la escuela pueden concretar los aprendizajes adquiridos, pero cabe señalar que nos estamos refiriendo a los video juegos educativos; Uruguay ha creado páginas, con juegos de procedimientos matemáticos, juegos de palabras, que apoyan la temática del currículo, el uso de las tecnologías apoyaría para hacer del tiempo lectivo, la efectividad; ya que intercalar actividades académicas y lúdicas hará del tiempo algo más llevadero. Ya que el salir de lo rutinario hace la diferencia.

Los resultados obtenidos fueron, en mayoría los docentes usan los XO en sus clases, para apoyar o reforzar algún procedimiento, los maestros que hacen uso de estos, en mayoría son los de mayor antigüedad, pero a su vez dichas actividades no se incluyen en su planeación. Además, se mencionaron algunas debilidades de estos; la falta de una buena conexión de la fuente de internet, ya que, si esta lento limita el desarrollo de competencias, además que los materiales electrónicos son insuficientes para los alumnos, o se encuentran en mal estado.

¿Qué oportunidades ofrece un horario escolar mayor? Esa cuestión puede responder con lo que argumenta Cardinale, (2014) en escuelas de jornada extendida ¿conveniencia u oportunidad? En una investigación cuantitativa, estudio tres escuelas primarias de Vietnam, en las cuales se analizaron la documentación, normativas específicas y la información de estadística, así como la implementación entrevistas a docentes y talleristas. Con el propósito de concluir si el proyecto beneficia la vida y libertad de los sujetos o cuál es su impacto real.

El proyecto se propone “Brindar mayores posibilidades de aprendizaje a través de un mayor y mejor tiempo de permanencia de los alumnos en la escuela”. De esta manera se prevé “Mejorar los niveles de retención escolar y disminuir los porcentajes de repitencia y sobre edad”. También es importante cuestionar el vínculo entre tiempo escolar y el rendimiento de los alumnos en el mismo, que tan significativo es. Y de ahí surge la cuestión ¿Ampliar el tiempo escolar le permitiría mayor acceso a la cultura y reduciría el fracaso? Sin embargo, la realidad es otra; Los docentes plantean en los espacios de taller que, en lugar de implementar programas que revaloricen el trabajo y la familia, se decidió por una propuesta que tiene como finalidad “quitar obligaciones adquiridas a los padres y tutores para que la escuela las asuma, esto ha producido no solo malestar en los docentes, sino también desconcierto, ya que además de desfigurar la función docente, han olvidado a sus hijos a la hora de la salida, llegan retrasados a recogerlos, los envían sin material, asisten sucios, si se les llama por alguna situación de salud no atienden el teléfono.

No es ético, ni profesional que los docentes, asuman la responsabilidad que se les esta asignando; además esto podría afectar la dignidad de los padres al considerarse que –solo por las condiciones materiales de vida– no son capaces de hacerse cargo de la crianza de sus hijos o que los niños por ello no son queridos ni cuidados. Cada uno debe asumir la responsabilidad que le corresponde. Los padres atender a sus hijos y cumplir los derechos de los niños, los docentes por su parte brindar contenidos temáticos que favorezcan la identificación a la cultura y

se combate el rezago educativo en zonas vulnerables y marginadas, pero sin contrarrestar el papel de los padres.

En conclusión, un programa de intervención social pensado para el desarrollo como libertad, tendría un alcance más amplio si se genera la posibilidad que intervengan los propios afectados a fin de respetar sus derechos a la autonomía y la libertad, pues el desarrollo -para Sen- no puede dissociarse de la participación, es decir, escuchar el impacto que está dando el programa, para reformarlo, o en todo caso dar el giro que necesita para que se cumpla con el propósito por el cual se implementó.

En nuestro país la Escuela de Tiempo Completo es una modalidad educativa que tiene la misión de garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los alumnos, a través de una jornada escolar más amplia y eficaz; entre sus disposiciones se encuentra el construir ambientes seguros y propicios para el aprendizaje de los alumnos. El estudio del tema fue realizado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2009, 2011) principalmente por los autores: Nambo de los Santos, Rivero Espinosa y Figueroa Bustos. “Ambientes seguros para el aprendizaje en escuelas de tiempo completo del estado de Morelos”.

Se construyeron y aplicaron dos instrumentos de recopilación de información: 1) lista de cotejo, y 2) escala de percepción sobre los ambientes de aprendizaje. La muestra fue representativa de 285 docentes distribuidos en 53 escuelas de educación básica en el Estado de Morelos: el 30.1% de profesores representa a los preescolares, el 37.7% representa a las primarias en sus diferentes

modalidades y el 24% a telesecundarias de la muestra total. Los resultados se complementaron con entrevistas exploratorias a padres de familia, profesores y directivos. El objetivo de este estudio fue la identificación de si las escuelas que cuentan con el programa de tiempo completo han logrado contribuir ambientes seguros no solo para la convivencia sino también para el aprendizaje, y si el tiempo ampliado ha sido óptimo para la mejora de estos; así como conocer las estrategias que han propiciado que esto se concrete.

Los resultados obtenidos revelan que las escuelas han propiciado un lugar seguro, tolerante y libre de violencia; sin embargo, destacan dos puntos principales por los cuales es necesario implementar acciones o hacer partícipes en todo caso a los involucrados: La prevención de adicciones (principalmente el alcoholismo) y la seguridad escolar (relacionada con la construcción de escuelas en zonas vulnerables y construcciones o situaciones externas que afectan a las escuelas). Los autores concluyen que un ambiente de aprendizaje positivo contempla la seguridad de los miembros de la comunidad. En este aspecto la prevención y atención de riesgos son una parte vital para favorecer un ambiente dirigido al aprendizaje. Por lo que opinan que se utilice el tiempo de forma óptima para la implementación de diversas estrategias que no solo garanticen la seguridad del estudiante sino la adquisición de nuevos saberes.

Las transiciones y cambios siempre traen consigo un sinfín de alteraciones en nuestra vida; En un estudio reciente del año 2017 realizado por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora; entre las que destacan Márquez Martínez y Velarde Álvarez;_“experiencia del cambio

organizacional impuesto y propuesto: el caso de una escuela que se incorporó al programa de escuelas de tiempo completo”, se menciona uno de ellos. Realizado a la escuela de educación básica de Hermosillo, El estudio de caso fue desarrollado desde una perspectiva centrada en el cambio educacional, el cual contribuye para que los docentes incorporen nuevas estructuras al interior de la escuela mediante una acción reflexiva, que describa el trabajo de conocimiento que se genera cuando interactúan los docentes a través de comunidades de práctica. Se desarrolló con un enfoque cualitativo, el reporte de la investigación es un estudio de caso.

La experiencia que vivieron los docentes ante el cambio impuesto y propuesto mostró dos escenarios: por una parte, la jornada ampliada demandaba el uso del tiempo efectivo con la intención de mejorar el aprendizaje de los estudiantes; sin embargo, el colectivo escolar enfrentó la realidad que le presentaba el contexto ante la respuesta de los alumnos en un horario extendido, que produjo incertidumbre y agobio en el uso del tiempo y fue en detrimento de la salud de docentes y alumnos, quienes dieron muestra de cansancio y estrés, siendo también otro factor detonante el poco tiempo para la convivencia familiar, así como incertidumbre por la falta de información sobre el programa de Tiempo Completo y el pago a destiempo a los docentes.

A su vez se implementaron proyectos de mejora; los cuales arrojaron como resultados: que los alumnos manifestaron cambios que los padres detectaron con beneplácito. Los docentes tomaron conciencia del cambio, lograron integrarse unos de inmediato, otros con dificultad, pero al final del trayecto de esta

experiencia, todos estuvieron juntos, con un propósito: mejorar las condiciones de ambiente y de aprendizaje de los alumnos en jornada ampliada. Conforme a lo anterior, y para que la implementación del modelo se pueda facilitar en otras instituciones, se requiere tomar en cuenta las áreas de oportunidad que se han ido señalando: formación y acompañamiento de los directores para que puedan a su vez apoyar a los docentes, optimización del tiempo escolar a través de un horario que permita a los docentes trabajar como comunidades de práctica, la recuperación y fortalecimiento del capital profesional de las escuelas a través de estrategias de acompañamiento de expertos e investigadores que tengan la sensibilidad y el conocimiento para acercarse a las escuelas con respeto al trabajo docente.

La educación básica, abarca diferentes niveles, a pesar de ser parte de un mismo fin, en cada nivel hay diferencias tan notables, eso se menciona en el texto “tiempo escolar y subjetividad. significaciones sobre la práctica docente en escuelas de tiempo completo”. Investigación cuantitativa realizada por Pérez, Ferrer Y García, (2015) a través de entrevistas aplicadas a dos escuelas del Distrito Federal, una primaria y una secundaria, con el propósito de conocer las experiencias que han tenido al asumir el cambio de tiempo.

Las opiniones al respecto varían de una escuela a otra, por su parte las maestras de primaria consideran que el mucho tiempo incrementa el estrés, fatiga no solo en los docentes sino mayormente en los niños, además que la carga administrativa, y de contenidos es tan extensa que después de terminar una clase debes de continuar con la que sigue. Esto a su vez ha generado cansancio y a

determinada hora del día, los alumnos muestran cansancio e inclusive llegan a dormirse. Por su parte en la secundaria, los maestros trabajan por horas, lo cual hace de su trabajo algo más ameno, ya que pueden compartir, o inclusive tomar algún descanso entre una clase y otra.

La conclusión a que se llega es que hay una gran diferencia entre el tiempo escolar, tiempo de enseñanza y tiempo de aprendizaje, el tiempo escolar abarca 8 horas, pero en esas horas, en qué tiempo en específico se está aprendiendo. Es necesario cuestionarnos si la ampliación de horario favorece en realidad la mejora de los aprendizajes.

Se dice que en un partido futbol, al aumentar el tiempo del partido, ¿se puede garantizar un triunfo? o simplemente generara mayor fatiga en los jugadores, lo mismo sucede en lo educativo en el texto: “las escuelas de tiempo completo en Coahuila: más tiempo... ¿para qué?” Los autores del presente estudio, Alejandra Castillo Rodríguez; personal de la supervisión escolar 506 del sostenimiento estatal de primarias de Coahuila y José Luis Anzures García de la universidad pedagógica nacional unidad 052 Torreón; a través de la implementación de recursos etnográficos:

Registros de observación, testimonios, visitaron dos instituciones, realizando entrevistas semiestructuradas a los docentes que laboran en las instituciones.

Ciertamente las expectativas de las autoridades en la jornada ampliada son muy altas, sin embargo, no han considerado la vulnerabilidad de las comunidades en que se encuentran ubicadas, ni mucho menos del personal que en ellas labora, a

quienes se les ha impuesto dicha labor. Algunas de las experiencias que relatan no son al 100% positivas ya que se les ha cargado de responsabilidades y el apoyo recibido es muy mínimo y en ocasiones nulo; es cierto que se destina recurso para las escuelas pero no llega en tiempo y forma, además el uso que se le atribuye no corresponde a los fines con que fue asignado, lo que genera gastos extras por parte de los docentes para la adquisición de material ya que las seis líneas que completan el tiempo completo; no son suficientes ya que corresponden a los seis grados de educación primaria y en cierta manera exigen las adecuaciones pertinentes para la aplicación de las mismas. Los cursos que oferta el programa no satisfacen las necesidades de las escuelas, y por ende las de los docentes; quienes han optado por buscar cambios de suscripción a otras instituciones que no cuentan con el programa. En conclusión, 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. Por ende, no se han encontrado resultados positivos; ya que el impacto en cuanto a los avances académicos principalmente en lenguaje y comunicación y pensamiento matemático han sido los mismos que cuando no se contaba con más tiempo.

A modo de conclusión los lineamientos de escuelas de tiempo completo especifican que este programa, debe implementarse en zonas marginadas, con alto rezago educativo, rurales, en las que los padres tienen dificultades para estar o cuidar a sus hijos, a su vez tienen que llevar a sus hijos consigo a su trabajo. Coincido con las ponencias antes mencionadas. Ya que la realidad en cuanto al

análisis en la cual se encuentran estas escuelas, son muy similares con la realidad de mi institución. Mayormente en que es necesaria la actualización del personal, así como la designación de más personal, ya que, en algunas instituciones, un solo docente debe cubrir las ocho diarias, impartir todas las asignaturas al grupo designado. Por otra parte, son espacios muy compactos, el equipamiento es tan escaso que no es posible que se desarrolle actividades diversificadas.

C. Planteamiento del problema

El Programa Escuelas de Tiempo Completo implementado desde 2006 destinado a lograr que los alumnos y alumnas de las escuelas públicas de educación básica cuenten con ambientes que les permitan el logro de mejores aprendizajes y de un desarrollo integral mediante la ampliación y uso eficaz de la jornada escolar y de mecanismos de mejora en el aprendizaje que hagan un alto a la deserción educativa y que favorezcan la retención escolar. Se destina más tiempo a los campos formativos de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático, así como a las artes y al deporte.

En nuestro país en menos de 10 años, ha aumentado considerablemente la creación de escuelas con dicho programa, así como el servicio de alimentación, en todo el país el número de escuelas beneficiadas rebasa el 25 mil. Dicho programa ha favorecido principalmente a padres de familia jornaleros, profesionistas que tienen que laborar o cubrir un horario establecido y les es imposible estar con sus hijos. Sin embargo, esta situación ha llevado a los padres a la designación de la total responsabilidad a los docentes de grupo; dejando de desempeñar el papel que les corresponde. Esta situación ha generado que los alumnos presenten

diversas conductas que van encaminadas a llamar la atención y a recibir cariño, por su parte el docente brinda tal atención, pero no en su totalidad ya que la carga administrativa en cuanto al trabajo de líneas de tiempo completo, el cumplimiento del programa de estudio, la matrícula alta y la institución carente de materiales, limitan que se concreten o se logren resultados al cien por ciento.

Para una comprensión mayor de las situaciones que se viven en las escuelas de Tiempo Completo, planteo las siguientes preguntas.

¿Cuál ha sido la contribución a la calidad educativa de las escuelas de Tiempo Completo?

¿Cuáles son las discrepancias más evidentes entre el discurso oficial y la realidad de las escuelas de tiempo completo?

¿Cuál ha sido el impacto de la ampliación del horario escolar en las dinámicas familiares?

¿Qué prácticas pedagógicas se han favorecido en las escuelas de tiempo completo?

¿Cuáles son los intereses políticos, económicos y sociales que le subyacen a la imposición de las escuelas de tiempo completo?

¿Cuál es la percepción que tienen los padres de familia y el gobierno de los docentes que laboran en una escuela de tiempo completo?

D. Objetivos

Analizar las reglas y lineamientos que rigen a las escuelas de Tiempo Completo, contrastando el discurso oficial con la realidad que se vive en ellas.

Develar los efectos que el incremento de la carga horaria ha significado para los estudiantes y docentes involucrados en relación con la adquisición de aprendizajes.

Identificar el impacto que han tenido las escuelas de tiempo completo en las dinámicas familiares a partir de las experiencias de estudiantes, padres de familia y docentes.

E. Justificación

Como docentes de escuela de tiempo completo, es de suma importancia conocer lineamientos y reglas de operación, ya que solo de esa forma se obtendría un desempeño más eficiente. Para los estudiantes de las instituciones que pertenecen al programa de tiempo completo resulta muy tedioso y cansado cubrir una jornada tan extensa. Inclusive muchos al realizar distintos tipos de encuestas que destina el gobierno, en el rubro de la escuela, muchos han expresado que lo que cambiarían de su escuela es el horario o en su caso equipar la institución con espacios de patio, ciencias, y a su vez con diversos docentes.

Los docentes que han laborado en la institución han aplicado diversas estrategias metodológicas, pero aún persisten las necesidades educativas identificadas ciclos anteriores, además la movilidad de los docentes es cada ciclo escolar, algunos por el horario que los limita de compartir con sus familias a su vez el apoyo

económico tan injusto que se otorga, como los depósitos dos o más meses al que corresponde dicho apoyo, algunos han tenido que acceder al cambio por demandas jurídicas de padres de familia, que están sobre el maestro, que no están de acuerdo con la metodología aplicada, pero tampoco apoyan a sus hijos inclusive no los conocen ni les prestan atención.

Experiencias docentes han revelado que, el trabajar en escuela de tiempo completo ha generado diversas situaciones de inconformidad, no solo por la dinámica que exige sino también porque no se establece un contrato laboral, por su parte el incremento al horario escolar no ha favorecido al cien por ciento el desarrollo de habilidades tanto físicas como cognitivas; es evidente que se está adiestrando al estudiante a cubrir con un horario, similar al de un trabajador.

Al adquirir el conocimiento y rescatar las opiniones y experiencias de diversas instituciones, se sustentará el impacto que ha tenido el Programa, a su vez puede brindar algunas pautas que se necesiten para su reestructuración.

CAPÍTULO II

REFERENTES TEÓRICOS

En este apartado se expondrán algunas teorías que permiten comprender mejor el fenómeno educativo en lo general, así como la construcción de una mirada que permita enfocar de manera política el tema de las escuelas de Tiempo Completo.

En primer lugar, se iniciará con las ideas funcionalistas, donde se hace referencia a mantener a la sociedad de manera ordenada, de cómo la escuela ha repercutido en la formación del personal para cubrir los puestos en el mercado y en el proceso de producción, alterando desde la forma de vivir hasta la del comportamiento de las personas. En contraste, se presenta el enfoque crítico que postula la necesidad de un cambio en la sociedad y por ende en los programas que se están implementando en el sistema educativo. Se concluye con la caracterización y los lineamientos que rigen el programa de Escuelas de Tiempo Completo.

A. Las teorías de la reproducción.

De manera directa o indirecta la reproducción del sistema social no solo está presente en la sociedad sino también en la escuela, se siguen programas que desarrollan las habilidades, ideas y formas de construir conocimiento que el sistema dominante busca.

Es preocupante darse cuenta de que las escuelas solo han funcionado como instituciones diseñadas para reproducir la lógica de la desigualdad y la dominación y ante tal situación se plantearon las teorías de la reproducción; las cuales se

enfocan en específico en demostrar cómo el poder es usado para regular y vigilar la escuela y los intereses del capital. Esto es contradictorio ya que aparentemente con las leyes de reforma se desvinculó a la escuela de la iglesia, sin embargo, la situación sigue siendo la misma ya que ahora es el Estado quien limita a la escuela; ya que este determina cómo esta debe operar: tanto los recursos materiales e ideológicos para perpetuar la reproducción de relaciones sociales, como las actitudes necesarias para mantener las divisiones sociales del trabajo que son la base de una relación de producción. La escuela se ha encargado de manera consciente en entrenar trabajadores, siguiendo programas de aprendizaje encaminados a solo adquirir habilidades de trabajo necesarias para los empleos que el capital requiere, asimismo la producción de una conciencia compatible con los intereses de la sociedad dominante.

Althusser (1971) menciona que no se conforman con entrenar a los trabajadores en las habilidades y competencias; sino también buscan asegurarse de que se concreten las actitudes, valores y normas que son requeridas y por consecuencia, el respeto necesario para no alterar aparentemente los sistemas de producción; donde siempre va a existir la clase dominante y las subordinadas. Althusser considera tres momentos para la producción. En primer momento la producción de valores, para mantener las relaciones de producción. En el segundo momento y para sostener a las clases de dominación se recurre a la ideología o también si fuere necesario el uso de la fuerza. Por último, la producción de conocimientos y habilidades de manera específica para determinado trabajo (Giroux, 2004).

Althusser, (1971) introduce la ideología como eje central entre el poder y la dominación; por la razón que determina la naturaleza política del espacio, tiempo, rutina y de los rituales que rigen la funcionalidad de diversos marcos institucionales a su vez evidencia las relaciones entre el capital y las clases dominantes en la adquisición y uso de aparatos esenciales para la producción de ideologías y experiencias vividas.

Cada sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo que aparentemente es público, si cumple, con la distribución del poder, el poder y los principios del control social. La cultura es concebida como un sistema de prácticas, una forma de vida que es constituida por la interacción dialéctica entre la conducta específica de clase y las circunstancias de un grupo en específico, sin embargo, dicha interacción se ve afectado por los poderosos determinantes ideológicos y estructurales que la sociedad amplía cada vez que se rige por los mismos.

Las teorías de la resistencia surgen como un análisis teórico sobre las conductas que no se adaptan dócilmente a los sistemas escolares, mostrando grietas y brechas importantes en los presupuestos de las teorías de la reproducción. La dinámica de las conductas contestatarias puede o no adquirir una forma propicia de mejora; por la sencilla razón que estas también pueden quedar establecidas por determinados intereses reaccionarios y radicales que lejos de tener fines de mejora busquen un beneficio que solo alcance a unos tantos. La resistencia determina las causas y atribuye el significado de la conducta contestataria, a través de la cual se espera que los estudiantes, así como los trabajadores

cuestionen, reflexionen y contextualicen lo que se les pretende brindar o imponer, que tengan conciencia para decidir y elegir lo que necesiten (Giroux., 2004).

Pierre Bourdieu agrega que la escuela es la fuerza conservadora de las desigualdades escolares y culturales. El manifestar la desigualdad educativa que caracteriza a la educación no es suficiente, se requiere la evidencia de la realidad de los procesos que han excluido a los niños de las clases sociales que han carecido de privilegios. Que en cierta forma han adoptado posturas de aceptación por que en la familia se les ha transmitido ese capital cultural, que ha definido sus actitudes, a su vez las instituciones también han considerado la desigualdad de oportunidades solo por el simple hecho de pertenecer a la clase social no privilegiada. Inclusive se les trata como seres inferiores y ellos están acostumbrados o esperan un trato así (Bourdieu, 1986).

Sin embargo, disminuir esta desigualdad no es tarea fácil, es indispensable que todos se interesen y sumen acciones para ello, por la razón de que cada persona y cada familia, formulan y seleccionan metas que a su vez las limitan por las obligaciones y posibilidades de éxito que perciben, Bourdieu (1986) plantea que existe un ethos de clase que es reproducido por la familia y la comunidad cercana, en el que el nivel de la aspiración la determina y limita la referencia que se tiene en cuanto a la probabilidad de alcanzar la meta anhelada. Se hace la comparación entre la aspiración de un individuo que se considera exitoso y el que no tiene acceso al éxito. El primero una vez concluida una meta, se propone una nueva solo con muy poco nivel de complejidad que la anterior, no se limita ni se exige más de lo que sabe que puede alcanzar. Por otra parte, el individuo que no tiene

éxito se va a los extremos en el establecimiento de sus metas, el primero fija su meta en un nivel relativamente bajo al de sus logros anteriores, muy sencilla, pero con esta no se dirige a una mejora en lo particular o en contraste establece metas inalcanzables, muy por debajo de sus posibilidades. He ahí la importancia de erradicar la fuerza conservadora, para cambiar la convicción de lo que implica vivir en sociedad (Bourdieu, 1986).

Si hablamos de la importancia que tiene la sociedad en los alumnos está más que claro que ésta determina la personalidad, la ideología, por lo tanto, la escuela el papel que debe asumir es despertar en los alumnos inquietudes de cuestionar lo que les rodea, de que sus aspiraciones no sean las mismas de sus padres, sino que desarrollen la capacidad de expresar sus propios intereses. De ya no formar parte de esa conservación que solo beneficia al estado, ya que con esta desigualdad incrementa el poder que ha mantenido con sus diversas políticas educativas implementadas.

Para generar un cambio radical es evidente que se necesita formar alumnos y docentes críticos y para lograr lo anterior se debe hacer uso de la pedagogía crítica, la cual se analizará en el siguiente apartado.

B. Pedagogía crítica y pedagogía del oprimido.

Kincheloe y McLaren, (2008) ubican el desarrollo de la teoría educacional crítica a partir de las siguientes fuentes básicas: los teóricos de la escuela de Frankfurt, las teorías de Freire, la teología de la liberación y la filosofía de Dewey.

La escuela de Frankfurt tiene sus orígenes antes de la segunda guerra mundial, en el Instituto para la Investigación Social en Alemania. La pedagogía crítica comenzó a proporcionar una teoría radical y de análisis del sistema educativo; examinando a las escuelas tanto en su medio histórico como parte de la hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante, por lo que se añaden nuevos avances en la teoría social y el desarrollo de categorías de investigación y nuevas metodologías; ambos con el objetivo de habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes. Los principios fundamentales se desglosan del término hebreo TIKKUN, que significa: curar, reparar y transformar al mundo y establecen que la pedagogía crítica debe proporcionar dirección histórica, cultural, política y ética a todos los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza en un cambio, para el cual es importante retomar una pedagogía revolucionaria, que su meta auténtica sea la liberación que se concrete en un cambio, al crear seres pensantes, críticos que reflexionen, que analicen su realidad para cambiarla, que no sean seres pasivos que esperen de la clase dominante lo que ellos consideren que solo debe recibir (McLaren, 1984).

Los teóricos críticos comienzan con la premisa de que los hombres y las mujeres no son en esencia libres y que habitan un mundo repleto de contradicciones y asimetrías de poder y privilegios. El educador crítico aprueba teorías que son, ante todo, dialécticas; esto es, teorías que reconocen los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o deficiencias en la estructura social (McLaren, 1984).

La pedagogía crítica se pregunta cómo y por qué el conocimiento es construido en la forma en que lo hace, y cómo y por qué algunas construcciones de la realidad son legitimadas y celebradas por la cultura dominante mientras que otras no lo son. La pedagogía crítica se pregunta cómo nuestro conocimiento de sentido común cotidiano -nuestras construcciones sociales o "subjetividades"- es producido y vivido. El conocimiento por su parte es una construcción social que se ha arraigado profundamente en nexos de relaciones estrictas de poder que establecen lo que se debe de enseñar. Habermas, (1972) describe formas de conocimiento: conocimiento científico, práctico, emancipatorio. Para desvincular la enseñanza del poder era necesario seguir el proceso de dichas formas de conocimiento, y de esa forma se lograría formar seres más críticos, y por ende se contribuiría a una transformación.

Puede considerarse como peligrosa ya que un ser crítico no solo cuestiona sino discute, de manera activa la relación entre teoría y la práctica, entre el análisis crítico y de sentido común entre el aprendizaje y el cambio.

Freire (1970) establece la necesidad de una pedagogía crítica en lugar de una pedagogía bancaria, pues en esta última, la realidad es tratada como algo en suspenso o en su defecto algo ajeno a la experiencia existencial de los educandos. En la pedagogía bancaria, el docente toma el papel de un agente indiscutible, cuya tarea es llenar, por lo que los alumnos son vistos como vasijas que deben ser llenadas con los contenidos de su narración, lo cual los conduce a la memorización mecánica del contenido y por consiguiente dóciles, escondiendo esa docilidad en mejores educandos, ya que entre más obedientes fuesen

obtenían altas notas, la adquisición de saberes ocupaba el segundo lugar. Se caracteriza por una nula comunicación en su caso horizontal. La palabra y la razón solo la tiene el educador, por su parte el educando debe esperar, recibir, memorizar y repetir. La pasividad favorece la adaptación a la realidad parcializada. Es imprescindible transformar la mentalidad de los oprimidos. Al cuestionar y enfrentar lo que se está depositando y la realidad, se logrará que se despierte de la domesticación de la que se está siendo objeto, y esto a su vez provocará una lucha por su liberación. Los papeles que adquieren los educandos y educadores en esta nueva pedagogía son muy similares, de objetos pasan ser sujetos, es decir, a ser los protagonistas de su propio conocimiento, a través del diálogo problematizan su relación con el mundo real, investigan de manera crítica para descubrir la realidad (Freire, 1970).

En contraparte, una pedagogía crítica es la base para la reconstrucción de una sociedad más justa y equitativa. Ya que el conocimiento de las cosas que nos rodean (de nuestra realidad) es solo lo básico, que se adquiere de la propia experiencia. Pero es un error limitar el conocimiento solo al mundo inmediato. Conocer y comprender lo que sucede en otras partes es esencial para entender lo que pasa aquí. De igual manera, no se puede comprender lo que pasa ahora sin saber lo que pasó antes. Solo el conocimiento de tu realidad te lleva a el deseo de cambiarla.

C. Neoliberalismo y políticas educativas.

Como reacción a la intervención del Estado de bienestar como garante de una mayor justicia social y gracias a la potencialidad de la economía capitalista del

siglo XX, surge una nueva teoría político- económica: el neoliberalismo retomando las doctrinas liberalistas en las que se establecía que el Estado solo debía de cumplir únicamente sus funciones fundamentales en cuanto a la organización de la sociedad sin intervenir en la dinámica económica. A raíz de lo anterior se concretó la privatización de las grandes empresas y servicios que el sector público manejaba, dejando en manos del mercado derechos humanos fundamentales como la salud, la educación o la posibilidad de un retiro digno. En esta teoría, la economía es el eje central y principal que promueve el desarrollo de una nación, ya que un óptimo desarrollo económico generaría mejores condiciones de vida a su vez que gran riqueza material.

Torres, (1998) menciona su preocupación en cuanto a la mercantilización del sistema escolar, a través de las opciones ideológicas, capitalistas y neoliberalistas se impuso un modelo de que la sociedad y por ende la escuela solo se concretara en un bien de consumo más, como un artículo que podría manejarse a antojo del mercado, cabe señalar que esta dinámica no era tan evidente sino que se trataba de disimular y ocultar no solo las redes económicas sino también los fines políticos que siempre han estado presentes.

Para alcanzar las metas educativas que se han establecido cada sexenio para la formación de individuos capaces de vivir en sociedad. Torres (1998) analiza que es imprescindible una descentralización completa de los sistemas educativos. Como en todo contexto laboral, hay diferencias en torno a los papeles que desarrollan cada persona, en el ámbito educativo, los docentes están en contacto directo con los alumnos y padres de familia, por lo que conocen a la perfección la

dinámica de su contexto y lo que este requiere. Por su parte los líderes o administrativos ven de manera muy generalizada la realidad de todos los docentes y obviamente la visibilidad es relativamente distinta y ajena a ellos. Sin embargo, recae en ellos la formulación de los contenidos curriculares, que se caracterizan por estar formulados en estándares de calidad, lo cual se contrapone por los resultados cuantitativos que retoman para la selección de los contenidos, cuando los resultados retomados no son específicos y no corresponden a todas las realidades (Torres, 2001).

Ferris (1992) argumenta que ninguna otra persona conoce la realidad como en el que vive en ella, lo mismo ocurre en la educación, el hecho que estés en una escuela una vez no te garantiza que conoces todo mucho menos que en todas las escuelas se viva lo mismo. Las personas que están en contacto directo con el alumno y los padres de familia, “tienen la información necesaria para tomar las decisiones que permiten mejorar el rendimiento educativo, información que no está disponible a nivel regional o nacional” (Torres, 2001, pág. 43) sería mucho más benéfico que la adaptación de contenidos curriculares se elaboraran por personas que conozcan la realidad, solo de esa forma la educación sería más real y apegada a las necesidades de la población, pero es preciso mencionar que esto implicaría nuevas y grandes responsabilidades, para determinado personal.

Respecto a la situación anterior se propuso una descentralización en tres vertientes: curricular, económica y organizativa. Sin embargo, en el ámbito curricular esto provocaría un debate en los sistemas educativos en torno a lo que es necesario implementar; en lo económico sería más efectivo ya que los centros

podrían destinar sus fondos económicos o los apoyos recibidos en las prioridades que requieran o en la adquisición de materiales acordes e indispensables; sin embargo, el Estado aun regula y restringe drásticamente el uso del apoyo destinado. Además, el apoyo ha disminuido cada año y las exigencias crecen para la escuela, la incompreensión de los padres de familia que tampoco quieren ver la realidad sino solo obtener buenos resultados a pesar de todo lo que se carece. Por último, la descentralización organizativa sería más funcional si las personas que participan en la toma de decisiones asumen los modos de trabajo. Estas descentralizaciones engloban mayores responsabilidades en todos los involucrados (Torres, 2001).

El aparente interés por parte del parte del Estado ha mantenido conforme a la sociedad en general. Cada sistema educativo implementado en el país está fundamentado por metas muy ambiciosas que prometen beneficios a largo plazo para todos. Sin embargo, las intenciones no declaradas de las políticas educativas, a decir de Torres, (1998) se concretan en la formación de personalidades que se resumen en neoliberales y neocolonialistas. Cabe señalar que se han implementado bajo engaños de que a partir de dicha implementación se obtendría una educación democrática lo cual sería muy propicio para que la sociedad también lo fuera así como justa e inclusiva gracias a que las políticas se encargarían de compensar, corregir todas las injusticias estructurales existentes que habían estratificado las condiciones de vida; añadiendo que para hacer posible esto tenían que comprometerse todos los involucrados en la educación en especial los docentes en los cuales era necesaria la garantía de una pertinente

formación, promover su autonomía profesional así como las condiciones laborales y los recursos a utilizar.

Haciendo un recuento de las políticas educativas nos remitimos hasta la Edad Media y al Renacimiento donde las primeras instituciones estaban controladas por la Iglesia, cabe señalar que desde entonces la finalidad de estas consistía en: encauzar y domesticar la indócil personalidad infantil hasta convertirla en devota, sumisa y acrítica creyente de la ortodoxia del Vaticano. A partir de esta política se estableció la caracterización de la escuela muy similar a la de la Iglesia desde el piso más alto donde tendría que exponer el maestro como señal de que representaba al que todo sabía y la autoridad, a su vez los dogmas o clases se daban de manera similar como la iglesia los creyentes tenían que escuchar a los sacerdotes en silencio, lo mismo los alumnos en la escuela. La organización de los materiales era idéntica. Las bancas alineadas. Es increíble que aun persista dicha dinámica en nuestra actualidad y que sigamos considerándolo tan natural.

Con el sistema autoritario instruía seres obedientes, sumisos ante las autoridades y ante cualquier clase de jerarquías; sujetos que aprenden a ser juzgados sin protestar, a obedecer y a acatar leyes y normas, aunque las mismas no sean democráticas, sin embargo, posteriormente se implementa un sistema educativo mediante el cual se fomentó el amor a la patria, a tal grado de dar la vida si es necesario.

Entre los siglos XIX Y XX en el auge de la industrialización el gobierno instrumentalizó las diversas instituciones, pero con especial cuidado en la institución escolar, ya que la encomienda de esta consistía en educar y disciplinar

obreros, a tal grado de transformarlos en autómatas, altamente capacitados para incrementar la producción. Para asegurar la educación, se tomó como medida, recompensar el buen comportamiento y la obediencia, para propiciar la domesticación de los obreros, se tomó prioridad al buen comportamiento que el dominio de los contenidos académicos. Entre más obedientes salieran obtenían las mejores y altas notas, a su vez podían acceder a puestos mejores (Torres, 2017).

Las sociedades en general han intentado instaurar y reinstaurar la democracia, sin embargo, al paso de los años dicha tarea es más complicada, por la razón de que las políticas nominadas democráticas al momento de su ejecución sus normas y leyes no aseguran una verdadera igualdad de oportunidades ni mucho menos de justicia social.

Con el sistema neoliberal, se concreta en la formulación de dos personalidades. Cada institución escolar se encarga de enseñar, trabajar conocimientos, procedimientos, destrezas y valores que no solo son indispensables para comprender sino vivir en determinado momento histórico. En consecuente el sistema neoliberal exige la formación de un ser humano competitivo, un ser obsesionado y guiado por ideas mercantiles a la hora de planificar y organizar su vida. Evidentemente es un modelo de auto explotación, por ende, su pensamiento obsesivo lo conlleva al rendimiento, produce más y más al momento que compite con los que le rodean.

De acuerdo con Torres (2017) una personalidad neoliberal se caracteriza por cuatro homines: el primero homo economicus, coloca como motor principal el dinero

y la riqueza, se rige y se comporta por medio de ellos. El homo consumens, un ser ansioso que su prioridad de existir consiste en el consumo, se impactan fácilmente por la propaganda, adquieren todo lo que promete la felicidad, intentan satisfacer todas sus necesidades, hasta las artificiales producidas por el mercado en lo que todo debe ser vendido. El homo debitor, se hace tan amigo a las deudas que se acepta a si mismo asignándose ese concepto al momento que adquiere cada vez más deudas, de las cuales tiene toda su vida por pagarlas, por intentar vivir por encima de las posibilidades. Por último, homo numéricus, compite por excelencia, desde muy pequeño siente esa necesidad de competir, de ser medido inclusive con procesos algorítmicos, es decir, son medidos como objetos y productos elaborados (Torres, 2017).

No suficiente con la personalidad sino también se forjan tres tipos de moral: la moral del esfuerzo muestra claramente la conformación y la aceptación de que ya no hay nada por hacer para cambiar la realidad, sino se cree y se vive con la seguridad de que ya vivimos en una sociedad con igualdad de oportunidades; y recae en cada uno la oportunidad de crecer y mejorar o conformarse con lo que se tiene. Por su parte la moral de la promesa fomenta la responsabilidad a su conveniencia evidentemente, ya que se fomenta que se cumpla con lo que se promete y no solo eso, también a la voluntad, al compromiso y a la obligación que se adquiere. Con la moral de la culpa, se genera que no se asuman las responsabilidades a quien se debiera sino al contrario atribuirse culpas de manera personal para no evidenciar a otros tantos, asignándole el nombre de consecuencias de los actos realizados y los desatendidos. Con esta moral el

estado de deslindaba de muchas de sus responsabilidades a su vez que mantenía conforme a las sociedades. Esto suscito graves consecuencias, principalmente el sentimiento de culpabilidad que giro en torno a los involucrados en la educación y en consecuente la mayor culpabilidad de los malos resultados se asignó al docente y este a su vez en esas condiciones de trabajo, olvido por completo su bienestar y genero una serie de padecimientos tales como: depresiones, ansiedad, estrés y en algunos casos al suicidio. Este malestar ha estado presente y seguirá no solo por la exigencia de la sociedad sino por la imposición de sistemas y políticas educativas (Torres, 2017).

En contraparte la personalidad neocolonialista, asumió en su momento como verdadera la construcción de la identidad española, si lo analizamos en el sistema educativo, se concreta en esta aceptación, estamos estructuralmente regidos por una sociedad que no cuestiona que lo que dicen otros se asume sin analizar o transportar y contraponer con los intereses propios. Nos hemos hecho resilientes a las políticas educativas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

A. Enfoque de investigación.

Iniciamos con la definición de metodología de la investigación como un conjunto de procedimientos y técnicas que se aplican de manera ordenada y sistematizada al realizar un estudio sobre un tema determinado, las que validan y dan rigor científico a los resultados obtenidos. Metodología Cualitativa, de la palabra cualidad; se caracteriza por el estudio de temas y materias que no pueden ser cuantificadas. Sino los datos que solo pueden obtenerse a partir de la observación directa, y a través de entrevistas, investigaciones y análisis. Solo aplica métodos interpretativos y analíticos para realizar determinado estudio. Sin embargo, es la metodología más usual en los campos de ciencias sociales (Graus, 2016).

Considerando lo que mencionaba Wax “la observación descripción, las entrevistas y otros métodos cualitativos son tan antiguos como la historia escrita” (Bogdan, 1987, pág. 13).

En la metodología cualitativa, el investigador estudia a las personas en el contexto de su pasado. Su interacción con ellos los hace naturalistas; es decir, comprenden a los personajes introduciéndose en su mundo histórico y la identificación con los mismos, omite vincular sus creencias y perspectivas se limita con las de los personajes estudiados, es decir, se centra en la comprensión e interpretación, ya

sean estudios estrechos o totales lo que la hace holística. No olvidando que toda perspectiva es valiosa y que esta lo llevara a comprender de forma detallada de algún acontecimiento. Los métodos cualitativos son humanistas, “los métodos mediante los cuales a las personas influyen sobre el modo en que las vemos, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas sociales” (Bogdan, 1987, pág. 21). Los investigadores siempre buscan dar validez, por lo que un estudio es una pieza de investigación sistemática estructurada con procedimientos rigurosos que limitan y validan. Lo antes mencionada hace la metodología cualitativa un arte; los métodos son instrumentos a disposición del investigador, no esclavizarse a un determinado procedimiento o técnica para descubrir los datos (Bogdan, 1987).

El enfoque cualitativo se basa en una metodología comprensiva, estudia la realidad en el ámbito natural en que se desarrolla, realizando, interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Ya que su interés en la interpretación de la realidad social del grupo estudiado, de explicar cómo es que las personas conocemos y construimos nuestras apreciaciones. Entre las ventajas que ofrece el enfoque: por lo que caracteriza dicho proceso, se profundiza más en la información por lo que requiere un análisis de calidad, dicha amplitud y cercanía ofrece información subyacente, a su vez la perspectiva real y autentica de los implicados en el estudio, por otra parte, la información siempre será la oportuna, la flexibilidad de este enfoque permite aplicar y adecuar las técnicas que sean útiles para recabar la información.

B. Metodología

La fenomenología se considera como la ciencia que estudia la aproximación de los hechos(fenómenos) y el ámbito en que se hace presente dicho fenómeno, a través de conocer el significado de acuerdo con su percepción, en torno a su experiencia vivida de las personas implicadas. Se recomienda hacer uso de dicha técnica en la investigación sistemática de algún fenómeno subjetivo (Rodriguez, 1996) .

En esta metodología se destaca el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva, principalmente los temas de estudio corresponden a la experiencia vital, que se explican cuestionando no solo en el ámbito en que se desarrolló dicho fenómeno sino también de la conciencia que se tiene de ellos o los significados obtenidos de la experiencia, es decir conocer; el pensar sobre la experiencia originaria, busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia.

Como destaca Melich (1994) la fenomenología trata de “develar qué elementos resultan imprescindibles para que un proceso educativo pueda ser calificado como tal y que relación se establece entre ellos” (Rodriguez, 1996, pág. 45) el resultado de un estudio fenomenológico es una narración que muestra claramente la descripción de las invariantes estructurales de una determinada experiencia, nos permitirá conocer o descubrir lo que no se puede percibir a simple vista, o en todo caso no se ha considerado retomar para su análisis. Con base en la experiencia vivida por maestros que laboran en instituciones que cuentan con el programa de Escuelas de Tiempo completo, se recabará información sobre el impacto que ha tenido en su escuela, en los diversos aspectos; aprendizajes, alumnos, padres de familia y en sí mismos.

Es una corriente filosófica que surge a principios del siglo XX en Europa, fundada por Edmund Husserl. Trata de comprender al ser humano a partir de la experiencia inmediata por medio de la cual se vive el mundo externo a través del mundo interno (Rodríguez, 1996).

C. Técnicas e instrumentos.

Entre las principales técnicas de la fenomenología están: las entrevistas en sus diversas modalidades; abiertas, estructurada, semiestructurada. Se hará uso de la entrevista para conocer la percepción de lo que ha significado laborar en una escuela que cuente con el programa de escuelas de Tiempo completo.

Una entrevista es un intercambio de ideas, opiniones entre dos o más personas que se establece mediante una conversación, con el propósito de recabar determinada información, es importante que se generen en un clima adecuado para asegurar la veracidad, así como la extensión entre las respuestas que se vayan dando.

Tanto una entrevista estructurada y no estructurada; serían de gran ayuda en el proceso de recabar información; pero considerando que sería más apropiado en primer momento hacer uso de la entrevista no estructurada y posteriormente hacer de la estructurada en caso de que se requieran mayores datos de los ya obtenidos. Entre las ventajas de la entrevista no estructurada se señalan; se permite tener una cercanía más al entrevistado, lo que garantiza que el entrevistador realice un mayor número de preguntas, por lo que se requiere que el también conozca sobre el tema que se está analizando, así como tener habilidad

en la realización de entrevistas. Lo que favorecerá que los resultados obtenidos se utilicen en diversas situaciones.

D. Procedimiento Metodológico

Para la recoger la información necesaria, para responder las interrogantes que se plantearon, se siguió el siguiente proceso, cabe mencionar que precisamente en el inicio de la aplicación de las entrevistas, se vivió en el país el periodo de contingencia a causa del COVID-19, ante tal situación se tuvo que disminuir la lista de las personas a entrevistar, por motivos de que cancelaron la cita previamente establecida.

Primeramente, se formuló el guion de entrevista, considerando las preguntas sobre el tema y los objetivos, se agendaron citas para acudir a los domicilios de los compañeros docentes que estuvieron en el acuerdo responder a las diversas preguntas, al agendarlas algunos se mostraron atemorizados ante la inquietud de no saber algunas situaciones y temas del programa. Se consideraron al inicio 8 profesores de cinco escuelas con el programa pertenecientes al Estado de México. Sin embargo, debido al problema de Salud que sorprendió al país, se redujo a la mitad de los profesores de tres escuelas.

Se dio previa cita, sin embargo, algunos la pospusieron, por lo que tuve que asistir en otro día al señalado. En cada una de las entrevistas se logró entablar la confianza requerida, por lo que cada docente en sus respuestas también recurría a experiencias propias, así como puntos de vista basándose en la realidad que vive día a día. Se hizo uso de un grabador de voz, para rescatar los elementos en

el momento de la entrevista, en un principio de acuerdo con mi percepción considere que el dispositivo podría ser la causa de nerviosismo, sin embargo no fue así, cada charla resultó ser tan amena, que en algunos casos fue más larga de lo esperado, el tiempo de manera general fue de 30 a 40 minutos.

Al ser aplicadas todas las entrevistas, se realizó la transcripción de cada una, resaltando los gestos, énfasis en cuanto a las preguntas o respuestas, así como situaciones peculiares.

Al transcribir la información obtenida, contaba con gran variedad de ideas, opiniones y experiencias que se enriquecían entre sí, así como similitudes y diferencias, opiniones de impacto, que no solo permitían ver la realidad que se vive en contextos distintos sino también los cambios o adecuaciones que han ocurrido en el tiempo que lleva el programa. Se identificaron estas y otras recurrencias mediante colorimetría y etiquetado de expresiones significativas para posteriormente agruparlas de acuerdo con su contenido semántico, dando así lugar a la conformación de categorías de análisis que constituyeron el hilo conductor de la redacción, buscando siempre dialogar la interpretación propia con la mirada teórica establecida en el capítulo II.

Este análisis permitió identificar el impacto que ha generado esta estrategia, especialmente en la dinámica familiar, se continúa con la percepción que se tiene no solo de las escuelas sino también de los actores que laboran en dichas escuelas, dicha percepción engloba la sociedad (padres de familia y el mismo gobierno). Cabe señalar que también se considera el impacto que ha tenido el laborar en escuelas que cuentan con el programa, el cual no solo es físico,

emocional, inclusive destaca la retribución económica que se asigna, a su vez su dinámica familiar.

Retomando un poco de historia en cómo ha aumentado el número de escuelas con el programa, la categoría desglosa algunas de las promesas o flexibilidades que podías adquirir al ingresar a laborar en dichas escuelas, evidentemente se mostraron las ventajas, las cuales han quedado en el camino de su consolidación; a su vez se retoma la carga temática que recae actualmente en los docentes encargados del grupo, ya que el mismo docente debe atender los contenidos de todas las asignaturas. Por último, se hace la reflexión sobre los intereses detrás de este programa, en lo que se concluye que principalmente son políticos y económicos.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y RESULTADOS

A. Lineamientos y Normatividad vs realidad.

La presente categoría agrupa las irregularidades que son evidentes en la implementación de las escuelas de tiempo completo, lo que debe ser y lo que se ve, no generalizando que todas, pero algunas no han sido implementadas siguiendo los lineamientos establecidos.

Los patrones recurrentes dentro de esta categoría se enumerarán a continuación:

Uno de los principales lineamientos para autorizar su instalación es que deben ser implementadas en zonas de alta marginación, alto rezago educativo, con el fin de contribuir a la mejora y desarrollo social. Al respecto las personas entrevistadas comentan lo siguiente:

“¿Lineamientos, de cómo funciona? Cómo, bueno, así como muy general, que el programa está dirigido a cierto sector de la población para, se supone que son poblaciones vulnerables, poblaciones donde los papás son obreros y no tienen tiempo para cuidar a sus hijos, en vez de estar en casa viendo televisión pues están en la escuela y no solo está dirigido a ese sector de población; también está dirigido a la población que tiene problemas de alimentación o mamás solteras. sería como esa parte y bueno así se eligen las escuelas. Comunidades en rezago, que presenten deserción escolar y también serían, pues no sé”.

(25/03/2020/ENT/01)

“No, porque es un fraccionamiento se puede decir que son clase media ¡porque no porque no son clase baja! ¿clase media? no cumple con los lineamientos, no cumple para ser una escuela de tiempo completo en este ese centro de trabajo no porque para empezar los alumnos no son niños con rezago no son niños, que tengan problemas de desnutrición poco la población de madres en mayoría son trabajadoras de hecho yo podría decir que el 80% son mamás que se quedan en casa y el otro 20 tal vez sí pero todas son trabajadoras de dependencias públicas como la CFE, de la policía federal o estatal o son mismos docentes, entonces llevan un nivel económico en promedio y no, no tendría por qué estar ese programa en la escuela”.

(25/03/2020/ENT/01)

En la entrevista uno se destaca que el programa es muy prometedor ya que se interpreta como medida de apoyo para los padres y madres de familia obreros, que tienen que cubrir con determinado horario, lo cual los limita en el cuidado de sus hijos, también se destaca como un apoyo para los padres de familia con escasos recursos económicos, por lo que se implementa el servicio de alimentación, a su vez las madres solteras pueden ser también beneficiadas. En la opinión de la maestra entrevistada, son buenas las metas o propuestas que caracterizan al programa de tiempo completo, si estas se aplicaran de manera correcta cierto sector vulnerable de la población resultaría beneficiado.

En el segundo ejemplo la maestra manifiesta que su escuela cuenta con el programa de tiempo completo, pero que es evidente que no es una comunidad rural, por la razón que es un fraccionamiento en el cual su mayoría de población son personas de clase media, además argumenta que no todas las madres de familia tienen un trabajo, en mayoría están en casa, por lo que podrían cuidar de sus pequeños, no es indispensable recluirllos en escuelas de tiempo completo, cuando pueden pasar más tiempo con ellos, y no asignar la responsabilidad al docente. Sumándole que los alumnos no se encuentran en rezago mucho menos en riesgo de algún problema alimenticio por escasez.

Entre los lineamientos generales que rigen a las escuelas de tiempo completo destaca: que las localidades que son candidatas o que ameritan el programa; son las comunidades rurales, con alto rezago educativo o deserción escolar. Sin embargo, existen escuelas que no cumplen con este requerimiento y cuentan con dicho programa ya sea por la influencia de cierto sector de población o solo para cubrir el presupuesto designado al programa.

Diversos estudios muestran cómo a pesar del costo económico que ha significado la ejecución de estos programas para mejorar la calidad de la oferta educativa, existe un entramado de prácticas y rituales institucionales, administrativos, pedagógicas y de gestión escolar que obstaculizan las reformas propuestas (Ezpeleta, 2000).

Es evidente que desde el ámbito de la administración de recursos, radica la arbitrariedad en cuanto a la implementación de los mismos; desde quienes tienen la capacidad para tomar decisiones, y ser congruentes con las especificaciones y

condiciones que se deben retomar para que los presupuestos lleguen a los sectores por los cuales fueron designados; más sin embargo las malas decisiones que se toman en cuanto al presupuesto, alejan la oportunidad de que llegue donde más se necesita, en donde se puede generar un buen impacto.

Incongruencia entre la normatividad y cómo se aplica.

Otra digresión a los lineamientos de la normatividad para la implementación del programa, así como el manejo de los recursos asignados tiene que ver con el compromiso de una partida para material didáctico, sin embargo, en muchas ocasiones hay un gran abismo entre lo establecido con la realidad.

“También se les brinda un apoyo económico para surtirse de material anualmente pero bueno en mi caso, en la escuela donde estoy no siempre se ve el material que se compra, se pregunta cada año para que se va a destinar y honestamente nunca se compra lo que se pide, entonces no sé qué otro puede incluir”.

(25/03/2020/ENT/01)

Se hace referencia al apoyo económico que el programa destina anualmente para la compra de material que la institución requiera, sin embargo, la maestra argumenta que en su caso se les cuestiona sobre lo que se necesita, se elabora un listado de los materiales y en lo que resta del ciclo escolar no se percibe la adquisición de estos, sino se adquieren materiales distintos a los requeridos. He ahí una gran incongruencia.

Como se puede percibir no en todas las instituciones se aplica la normatividad, pueden existir algunos detonantes ante tal cuestión: por un lado, los rubros que

desglosan los materiales que se pueden adquirir, y los necesarios que solicitan los maestros no se encuentran dentro de estos rubros o solo se les considera como mero requisito sin tomar en cuenta sus prioridades. De la primera cuestión es incongruente en el hecho de que, si el apoyo económico se proporciona para adquirir los materiales que cada institución requiera, porqué los rubros presentan tantas limitantes.

Para la comprobación de los apoyos económicos otorgados, las instituciones educativas se basarán en las disposiciones establecidas, de acuerdo con el monto asignado para ejercer en los rubros de gasto. En ningún caso se permite utilizar los recursos financieros para el pago de algún servicio (SEP, 2019).

Falta de infraestructura adecuada.

El gobierno federal caracteriza a las escuelas que cuentan con el programa, como espacios amplios, equipados, un lugar propicio para potenciar el aprendizaje, sin embargo, la realidad en muchas escuelas no es parecida a la que se describe.

“Los salones son pequeños y estamos hacinados y se supone que es un metro 1.5 m por niño, a tener a 40 alumnos 8 horas. No, no cuenta, no hay no hay juegos. Hay algunas escuelas que tienen algunos juegos recreativos de patio, pero ahí no lo cuentan; también no hay techumbre, si tú quieres salir después de la una no puedes porque el sol está a todo lo que da y no hay techo, les da el sol directo a los pequeños. No los puede sacar a espacios libres porque no hay árboles. No se cuenta con la infraestructura adecuada”.

(25/03/2020/ENT/01)

“¿En cuanto a la infraestructura? uhmm, pues es que los espacios si son para escuela de tiempo completo y de hecho le siguen haciendo falta cosas. Los espacios si están por ejemplo: el espacio del comedor aunque si está pequeño comparado, no es por nada pero en la otra escuela sí nos hicieron un comedor grande que si cabían, cabíamos todos era una escuela de una matrícula similar a la que estoy ahorita, entonces en el comedor si les falta un poquito de espacio, pero pues como nos dividimos en tres turnos pues sí y los salones también las canchas en cuanto a espacios y aunque no está bien equipada por ejemplo eso del techo pues si falta mucho, si falta, si se necesita”.

(28/03/2020/ENT/04)

En el primer ejemplo la maestra describe el tamaño de los salones de su institución, los cuales son pequeños, de manera que llegan a ser lugares hacinados por el alta matrícula. Hablando de los salones si nos vamos a los demás espacios son mínimos, no parece que se tenga el programa, los espacios son muy estrechos, la cancha no tiene techumbre por lo que no puedes salir por el sol, los demás espacios no son los adecuados, esta situación limita realizar diversas actividades que desarrollen diversas habilidades que se establecen en los lineamientos del programa.

La maestra hace una comparación entre una escuela en comunidad rural y otra en espacio urbano; las diferencias son muy evidentes; en la comunidad rural debido a

que fue una de las primeras escuelas en contar con el programa los espacios con amplios y propicios para el desarrollo de diversas actividades, sin embargo, en la escuela en espacio urbano, los espacios son muy estrechos y limitan diversas situaciones. También argumenta que los espacios sí corresponden a escuelas de tiempo completo solo que al ser muy pequeños no son los viables en el desarrollo de actividades, así como el equipamiento incompleto en cada uno.

Los espacios favorecen la diversidad, movilidad y desarrollo de diversidad de habilidades, por lo que los espacios amplios y debidamente equipados darían múltiples resultados, sin embargo, quizás por la amplia demanda en la implementación del programa ha ido reduciendo la infraestructura de las instituciones, lo que también en consecuencia limita otras cuestiones.

Debido a que el aprendizaje es multifactorial y complejo, demanda la existencia de condiciones ambientales mínimas, especialmente porque el ambiente enseña por sí mismo. El espacio y la distribución del mobiliario, materiales, entre otros elementos, contribuyen positiva o negativamente con las relaciones interpersonales desarrolladas en el ámbito interno del aula y entre los diferentes actores del proceso educativo y, por consiguiente, con la construcción exitosa del conocimiento y del aprendizaje (Castro, 2015, pág. 6).

Falta de personal especializado.

El contar con una larga jornada exige el buscar gran cantidad de personal, a su vez cada vez más especializado.

“Si hablamos del personal docente que labora en la escuela, sólo cuenta con docentes frente a grupo que tienen que cubrir con todas las materias que se tienen que dar, pero después de la 1, tú también tienes que chutarte las líneas de tiempo completo; pero es demasiado trabajo, no se cuenta con maestro educación física no se cuenta con maestro de arte, no se cuenta con una promotora de valores ni de salud, tampoco está como la asesoría pedagógica que se debería de tener, no, no hay USAER para los niños que tienen alguna necesidad educativa asociado o no a una discapacidad, entonces no hay personal que cumpla ahí. Hay muchas escuelas que tienen todo, doctor, dentista, USAER, maestro de educación física maestro de arte y más sin embargo pues nosotros no y que son escuelas que están en comunidades y que salen a la 1! y que el contexto es muy diferente, en lo personal en la escuela donde laboro es preciso que por el solo hecho de que el horario son 8 horas debería de haber más personal para que nos apoyemos y sería algo multidisciplinario”.

(25/03/2020/ENT/01)

La maestra muestra claramente que las escuelas de tiempo completo no cuentan con el personal adecuado, es más la responsabilidad recae en una sola persona, el docente frente a grupo es quien atiende a los alumnos durante las ocho horas, inclusive no se ha concretado la gestión de maestros en educación física y artes, por lo que también cada maestro debe dar dichas asignaturas y a estas se le suman el trabajo con las fichas de tiempo completo. Evidentemente es demasiado trabajo lo que implica el laborar de esa manera, comenta que hay escuelas con horario normal que presentan no solo plantilla completa sino diversos apoyos tanto

en promotor de valores como USAER, personal médico. Una jornada tan amplia demanda gran diversidad de personal especializado.

Es meramente increíble que se conciba que a una sola persona se le designe la responsabilidad de atender a determinado grupo una larga jornada, es mucha la exigencia, aunque el docente se esfuerce, es necesario capacitar a personal especializado para laborar en dichas escuelas, solo de esta forma, se podría obtener resultados más cercanos a los que se plantean.

Falta de capacitación.

El personal que labora en las escuelas de tiempo completo no recibe una capacitación previa que le permita desenvolverse adecuadamente en este tipo de instituciones.

“Cuando entré ahí prácticamente me enteré de qué era este... escuela de tiempo completo y lo que sé es porque lo he leído por cuenta propia pero no, pero no se me ha dado alguna asesoría; es más sólo se me ha dicho descarga las fichas aquí está las fichas y que dios te bendiga y hazle como puedas, pero un curso de actualización de cómo llevar las fichas de tiempo completo nada; nada más sabes que debes implementar actividades después de la una, pero nunca te han dicho como la debes de llevar a cabo no habido un curso, incluso creo que ni la misma directora,(risa) desconoce cómo aplicar las líneas de tiempo completo”.

(25/03/2020/ENT/01)

“No, solamente la que mis compañeros me han dicho (risa) es preciso generar aprendizaje de manera autónoma ya que no habido ningún curso o en lo personal no se me ha brindado ninguna asesoría”.

(27/03/2020/ENT/03)

En el primer ejemplo se menciona que sí, la docente conoce del programa ha sido por el autoestudio, en el tiempo que lleva laborando en dicha institución no ha recibido alguna capacitación o actualización, solo indicaciones muy concretas para el trabajo en dicho programa, considera que ni al personal directivo se le ha capacitado de manera adecuada.

En el segundo el docente aclara que los saberes en cuanto al programa han sido por sus compañeros docentes, que tampoco ha recibido un asesoramiento, que el laborar en escuelas que cuentan con el programa exige un aprendizaje autónomo.

No estoy en desacuerdo de generar un autoestudio, un aprendizaje autónomo, lleva no solo adquirir nuevos saberes sino también al desarrollo de nuevas habilidades. Sin embargo, si cada reforma educativa requiere tiempo para su implementación, la cual se desglosa en varios años: un año en capacitar al personal, en el conocimiento y exploración de materiales educativos, un año más para implementar los materiales de manera piloto y posteriormente la aplicación de tal reforma como tal. Lo mismo resultaría más viable para implementar el programa, capacitar al personal, quizás de esta forma resulte más visible al

gobierno las exigencias de este, principalmente en que este programa demanda una diversidad de personal.

La concepción de formación docente resultaría más propicia si se equipara con lo que Pérez-Gómez denomina enfoque práctico de la formación docente por la influencia que ha ejercido tanto en el ámbito social como en las tradiciones magisteriales.

La enseñanza es una actividad artesanal construida por ensayo y error y transmitida de generación en generación, pero implica inconvenientes. Es un conocimiento de sentido común, no estructurado y que nace subordinado a los intereses socioeconómicos de cada época y sociedad, se encuentra impregnado de vicios y obstáculos epistemológicos, mitos, prejuicios y lugares comunes que lo convierten en profundamente conservador. Lleva al docente a una práctica fuertemente rutinaria que prepara al aprendiz para aceptar sin cuestionar a la cultura profesional heredada (Gomez, 2008, pág. 411).

¿Escuelas equipadas, nueva realidad?

Esta interrogante nace a la inquietante que, si las escuelas que cuentan con el programa de tiempo completo presentaran la infraestructura adecuada y equipada, así como amplio personal especializado, se obtendrían nuevos resultados.

“Si la escuela tuviera todo lo necesario, sería fabuloso y estaría a favor de ellas pero no lo puedes dejar a una sola persona, a un docente frente a grupo 12 o 13 materias durante 8 horas y pedirle resultados, no se puede estamos peor que en

una secundaria donde hay un maestro por materia y no salen hasta las 4, incluso algunos colegios hasta las 2 o 3 pero hay actividades que realizan con otros maestros y tienen alberca o salones de robótica, una buena cafetería, computadoras y nosotros ni eso tenemos ya nos las robaron”.

(25/03/2020/ENT/01)

Seamos conscientes si queremos buenos resultados o de calidad es preciso invertir, designar responsabilidades en una diversidad de personal, si sumamos eso al equipamiento adecuado y readecuación de espacios. Si se designara el recurso de manera adecuada, y se equipara a las escuelas de manera completa, coincido que sería viable realizar la cuestión de que, si esta fuera la realidad, los resultados serían los mismos a los que se tienen o serian distintos y más favorables.

Para aprender mejor no sólo basta contar con más tiempo. Un estudio de Martinic (2015, p. 486) establece que en Chile las escuelas con jornada extendida han logrado incrementar los puntajes de los alumnos en pruebas de aprendizaje estandarizadas. No obstante, se advierte que la mejora de los resultados no ha sido producto únicamente de la ampliación del tiempo: “gran parte de los recursos de la política se han concentrado en la infraestructura y equipamiento necesario” (Ruiz, 2019).

Propósito del comedor.

Lo que implica contar con el servicio de alimentación activa algunas exigencias, las cuales recaen en el personal docente.

“Con el servicio de comedor bueno se supone que el propósito de que haya un comedor es que los niños aprendan a comer suficiente balanceado y pues de acuerdo con la edad una proporción más que nada en general son algunos de los lineamientos de las escuelas de tiempo completo”.

(26/03/2020/ENT/02)

Se menciona uno de los principales propósitos del servicio de alimentación, promover una alimentación suficiente y adecuada de acuerdo con la proporción correspondiente a la edad de los estudiantes.

El propósito evidentemente es bueno, sin embargo, para un funcionamiento óptimo, los padres de familia tendrían que implementar una alimentación semejante, ya que, si durante los cinco días de la semana se alimentan de manera adecuada y en su casa optan por comidas rápidas, estamos llegando a dos polos verdaderamente contradictorios.

Con el servicio de alimentación se busca:

Favorecer la conciencia de los niños y jóvenes acerca de la importancia de cuidar su salud y enseñarles a cómo hacerlo. Promover hábitos alimenticios, de higiene, seguridad y convivencia. Contribuir a que los alumnos tengan un adecuado rendimiento durante la jornada escolar, el logro de mejores aprendizajes y la retención en el Sistema Educativo Nacional. Impulsar la participación de la

comunidad educativa y social, particularmente, de las madres y los padres de familia (SEP, 2019).

Exigencias en el servicio del comedor.

Es relativo a que todo servicio engloba una diversidad de responsabilidades, que deben ser compartidas por el personal a cargo, solo de esa manera se brindaría un óptimo servicio.

“En la escuela los promotores bueno no son promotores, sino los que brindan el servicio de alimentación con \$15, cuando con esa cantidad ya no te alcanza ni para, una lechita saborizada cuesta como 10 y ya con \$5 que puedes comprar algo de galletas que cuesta eso pues no lo hay. Sin embargo aquí se les exige que se les dé un guisado, un postre una fruta y agua natural o de sabor y es donde deben de ir campechaneando o cambiando; pero \$15 no son suficientes sin contar que la persona que brinda el servicio de alimentación tiene que tener una ganancia porque pues se le paga a la persona que guisa y pues se le paga a la persona que elabora los alimentos o que va a comprar alimentos y a quién lava todos los trastes; y en este centro de trabajo en especial por los papás no, los papás no apoyan no ayudan en esa parte, sólo esperan que se les brinde el servicio incluso hasta quieren menú a la carta porque, por qué la población en exceso de trabajo, no requiere el servicio de alimentación porque es de una clase media”.

(25/03/2020/ENT/01)

“Esa comunicación como que veo qué hay niños que ya están perdiendo el lazo familiar por esas situaciones de convivencia; porque se da cuenta en los modales, en el comedor hay muchos niños que no utilizan los cubiertos y eso también es de

casa, son hábitos que deben realizarse en casa y también la responsabilidad y también lo veo los hábitos. Los papás han dejado de realizar muchas cosas y dejárselos a la escuela”.

(26/03/2020/ENT/02)

“También nos dejan a nosotros el estar cuidando la alimentación de los niños qué es algo que mi consideración no nos compete. Sí darle el conocimiento, las herramientas del saber; que es una sana alimentación, qué grupos de alimentos debes de incluir en tu dieta, en este caso en el desayuno, la comida y la cena, pero a nosotros no nos toca eso, porque son hábitos de la familia. Si tu familia come calabazas, nopales y todo tipo de verduras, tú le vas a hacer, pero si tu familia no come eso, cómo vamos a hacer nosotros como docentes, que lo hagan los niños porque tú las puedes decir en ese momento _come la calabaza, porque es sano y te va ayudar_ pero comerá por obligación o porque lo estás viendo pero no le va a quedar la conciencia, de decir, si lo tengo que hacer y que vea el ejemplo en su familia, que lo están haciendo. entonces pues es lo que yo considero que no están viendo a un profesional un guía para el aprendizaje, sino alguien que debe de cuidar que coman bien”.

(26/03/2020/ENT/02)

Menciona en que el apoyo por alumno designado corresponde a la cantidad de \$15 diarios, para brindar el servicio de alimentación. Se hace un análisis de lo que se podría adquirir con esa cantidad; ya que los precios han ido aumentando considerablemente, por lo que recae la mayor responsabilidad en el promotor ya que debe de analizar y adecuar detalladamente que se debe de adquirir para preparar un menú suficiente, variado y completo, que incluya sopa, guisado, fruta

y agua ya sea natural o de sabor. Sumándole a lo anterior además de la compra de los insumos alimenticios, se debe considerar que se obtenga una ganancia, ya que la persona a cargo del servicio ha asumido la responsabilidad de los padres de familia: que es preparar los alimentos y lavar los trastos, por lo que debe de pagar a estas personas, ya que los padres de familia no asumen ni su responsabilidad, ni se organizan para adecuar dicha participación. Al contrario, muestran una actitud negativa, ya que consideran que se debería de brindar un menú a la carta, por lo que sus pequeños no están acostumbrados a comer. Concluye en que las exigencias no tienen sentido, ya que, como población de clase media, no ameritan contar con un servicio de alimentación.

En el segundo ejemplo, se retoma que la poca convivencia familiar ha detonado, ciertas repercusiones entre ellas destacan: que se tengan muy pocos hábitos y exclusivamente alimenticios, además de muy básicos, como usar cubiertos, y en consecuente se designa esa responsabilidad en los docentes frente a grupo, sumándole aún más sus responsabilidades.

Por último, se hace hincapié en la importancia de los buenos hábitos alimenticios en casa, ya que son mínimos y escasos, lo cual entorpece porque recae sobre el docente la responsabilidad de la alimentación de los niños, que se terminen la comida, y en ocasiones se enfrentan con niños que no están acostumbrados a consumir determinados alimentos, verduras o frutas, algunos hasta argumentando que son alérgicos, sin presentar una constancia de estas. De qué manera le dices a un niño que debe de consumir determinado alimento, si no está incluido en su menú, y es un contraste ya que al docente se le exige que no se desperdicie

comida y por otro lado los padres de familia se molestan cuando los pequeños consumen alimentos que no les gustan, es un dilema para el docente, si en casa se tuvieran buenos hábitos alimenticios, los niños no presentarían inconvenientes para alimentarse, y solo recaería en el docente brindar la información sobre lo que implica una buena alimentación.

Otro aspecto fundamental es la movilidad laboral que obliga a las familias a distanciarse, lo cual influye en las funciones orientadoras y educativas que le corresponden, de allí que se ha venido delegando a la institución escolar tareas formativas que otrora ejercía el contexto familiar inmediato. Surgen nuevas formas de organización familiar de manera que hoy día, puede estar integrada por padres e hijos, la familia nuclear; pero también es viable que se trate de la familia extendida que compone todos aquellos integrantes que comparten una relación de parentesco y espacio (Rico de Alonso, 1990, págs. 110-117).

Es sumamente desconcertante ver que la mayor responsabilidad recae sobre los docentes, cual es el título que debe adoptar un docente que labora en estas escuelas de tiempo completo, es mucha la demanda a los docentes y el apoyo poco o nulo de los padres de familia, no solo inconscientes en eso sino también se ponen en contraparte para realizar exigencias. Es importante recordar las funciones de todos los involucrados en el servicio de alimentación, para promover responsabilidad en los actores, en consecuente la asignación de papeles a desarrollar, solo de esta forma se dejará menos responsabilidad en los docentes y a la par se obtendrá un servicio óptimo.

Preocupación por la comida, hábitos alimenticios.

Para mantener una buena energía durante el día, es recomendable iniciarlo con un buen desayuno, y no solo eso, sino llevar una alimentación completa y balanceada.

“Entonces si impacta tanto en los... en lo que tú des la clase y rindas y en los alumnos que ya no están ya están cansados genera cansancio mental una fatiga porque realmente ya no están, ya no se llega a ningún objetivo, se pierden, estaría bien que fuera como de jornada ampliada, porque lo mejor en el tiempo en que puedes ver la ficha como complemento estaría bien pero ya el servicio de alimentación porque ellos se enfocan más en la comida que en otra cosa y están maestra ya, ¿ya vamos a comer? ¿maestra ya nos van a cambiar el horario? ¿maestra vamos a entrar en el primer turno? entonces, están pensando más en el turno que en lo que están haciendo, y eso también es porque en el recreo les mandan pura cosa que no se llenan”.

(27/03/2020/ENT/03)

Se inicia haciendo mención de que la jornada es muy pesada, y genera cansancio mental y físico, no solo en los docentes sino también en los niños, y esto en ocasiones impide cumplir con el propósito designado en determinada temática. Relata desde su experiencia que sus alumnos presentan más interés por salir a comer, ya sea a comer su lonch en la hora del recreo o el turno al servicio del comedor, ya que tienen hambre y no pueden concentrarse en la realización de actividades, su interés se centra en comer, preguntan solo si ya les tocará pasar al comedor, cuál es el turno que se les asigno en la semana, la maestra comenta

que una de las posibles causas, es que el lonch que envían para la hora del recreo no es propicio, se centra en más azúcares, ya que se llenan rápido pero en poco tiempo les vuelve a dar hambre, porque lo insisten en cuanto a la hora que les tocara pasar al comedor.

Es triste darse cuenta, de que muchos padres de familia se van por la comodidad y no se dedican en la preparación de un lonch nutritivo para sus hijos, lo cual generaría un alto rendimiento no solo en el ámbito educativo sino en el físico. A su vez su preocupación e interés por cuanto tendrán acceso al comedor, disminuirían.

Los chicos de entre 12 y 19 años e inclusive en edades más tempranas, llevan una alimentación poco equilibrada y baja actividad física; son cautivos de la comida rápida, del azúcar y de los postres, los cuales estimulan el apetito y provoca el aumento de las porciones (UNAM, 2019, pág. 6).

B. Impacto de TC en las dinámicas familiares.

La segunda categoría agrupa el impacto que se ha tenido en las escuelas que cuentan con el programa de escuelas de tiempo completo en las dinámicas familiares.

Los patrones de mayor recurrencia, incluidos en esta categoría se desglosan a continuación.

El impacto que ha tenido el programa es en particular la ruptura familiar, no favorece la comunicación, y esto torna que los familiares sean unos completos desconocidos.

La importancia de fortalecer los vínculos en familia, para un buen desarrollo de los integrantes de esta.

“El impacto es negativo a mi parecer tal vez en la cuestión de las mamás que no laboran quien a mi parecer son más que el 80% o quizá más, pues no les dedican tiempo a sus hijos, entonces al no dedicarle tiempo a tus hijos al no estar con ellos, pues no los conoces, no conoce sus intereses, desconoce sus estados de ánimo incluso qué es lo que quieren, sus habilidades, se rompe ese círculo familiar. Tal vez para las mamás que corresponden al 20% que yo considero que trabajen a lo mejor sí, les funcionen porque pues no tiene no tienen tal vez a alguien que los cuide o tal vez tienen los medios económicos para pagar un colegio, guardería o alguien para que ellos puedan estar mejor, pero hasta ahí, pero en el otro caso no, la dinámica se rompe las mamás ya no ven la parte de la conveniencia de no estar con sus hijos, incluso el alimento ¡no comen con ellos! yo creo que el impacto en ese sentido es negativo con las mamás el impacto con los niños es negativo.

En mi centro de trabajo que salen hasta las 4:00 hay niños que llegan por ellos hasta 4:15 o 4:30 por ellos, si tienen media hora de que lleguen a su casa llegan a las 5 a su casa y luego qué hacen no tienen tiempo para jugar porque prácticamente ya se están preparando para bañarse e irse a dormir, entonces no hay no hay un juego, no hay comunicación con los papás, yo creo que también es negativo no hay esa interacción padres e hijos, se va rompiendo, se van haciendo más distante las familias, a mi parecer”.

(25/03/2020/ENT/01)

“Sí, sí ya no hay diálogo en las familias, llegan bueno por lo que me han platicado los alumnos llegan se sientan ven la tele cena y se duermen y es que la verdad la jornada es muy amplia”.

(27/03/2020/ENT/03)

“Sí, siento que ha fluido en la dinámica familiar, para los papás pues de manera positiva porque pues muchos trabajan y ya salen tarde, aunque salgan un poquito temprano verdad pues ya tienen a los niños ahí ya comen ya nada más los recogen y pues son mínimas las actividades que hacen si tienen algo de tarea o hacer otras actividades cena, algunos ya ni cenan y pues ya entonces para ellos pues sí siento que si es positivo para los niños. El otro día escuchaba un comentario de bueno la directora fue y les comentó que deberían de respetar que aquí pasan más tiempo que en sus casas y un niño se puso a llorar Anthony se puso a llorar porque dice que sí que sí es cierto que me ve más a mí; que sus papás estaban haciendo ellos mismos cuentas y dicen pasamos 8 horas aquí salimos a las 4, nos dormimos a las 9:00 estamos 5 horas en nuestra casa con tus papás, por qué las otras horas nos dormimos y luego otra vez venimos a la escuela entonces sí pues estaba llorando porque casi no ve a su mamá y pues ni a su papá no lo ve. Entonces pues sí estaba llorando en ese sentido hay otros niños que sí dicen es que yo en mis vacaciones me aburro, porque no tengo que hacer y les agrada algunos; son muy poquitos que les agrada y venir a la escuela. Los talleres de hecho algunos impactan de manera positiva”.

(28/03/2020/ENT/04)

En el primer ejemplo se manifiesta la poca atención que se tiene a los niños, a pesar de cumplir con una jornada bastante larga, demoran en recogerlos por lo cual se aumenta el tiempo para llegar a casa. Por lo que las actividades en familia son mínimas, esto ha generado que como papás no conocen a sus hijos, sus intereses, la comunicación es limitada, escasa y en algunas familias simplemente ya no existe, esto a su vez ha generado que las familias a pesar de estar juntas están distantes, ya que ni la hora de comer es parte de su convivencia.

Un aspecto esencial en torno al papel de la educación institucional (escolarizada) está dado por la estructuración o desestructuración de las familias o contextos familiares, afectando de manera considerable el sistema de valores humanos, que generan consecuencias directas en el tipo de sujeto humano que se pretende formar” (Chacón, 2015, pág. 9).

En el segundo se menciona principalmente que el dialogo en la familia es nulo y escaso, esto a partir de los comentarios de los mismos alumnos, que solo llegan a casa, se sientan un rato, meriendan o cenan y deben de dormir, no disponen de mayor tiempo para realizar alguna otra actividad.

La familia, es el primer círculo social de los pequeños, por lo que la hace la primera instancia básica del desarrollo humano; a través del modelamiento y el tipo de comunicación se va estableciendo en las diferentes etapas de crecimiento siempre se busca llevar a cabo el alcance de metas y pautas de comportamiento, ambas vinculadas por las acciones: control y afecto. Lo que le corresponde controlar a la familia en específico se relaciona con el nivel de socialización, la

adquisición de patrones de responsabilidad, el reconocer la toma de decisiones como medida preventiva para riesgos y fracasos y en suma la obediencia (Henao López & García Vesga, 2009).

En el tercer ejemplo se hace mención del comentario de un alumno, al tomar conciencia de cuánto tiempo pasa tanto en la casa como en la escuela, compara el tiempo y presenta nostalgia al darse cuenta de que el tiempo en familia es muy mínimo. Percibe que en mayoría el impacto es negativo porque aleja a las familias, reduce la calidad de tiempo en familia, pero en minoría ha favorecido a los alumnos y padres de familia que laboran o cubren un horario largo, y es preferible que estén en la escuela a estar solos, sin embargo, esto a su vez ha generado que los padres asignen toda la responsabilidad en los docentes; en lugar de asumir la parte que les toca.

La formación integral es un proceso permanente, en el cual las acciones formativas tienen significado y cobran sentido cuando el contexto familiar posibilita cotejar lo aprendido con la cotidianidad, enfrentando las influencias sociales, culturales, comprender las contradicciones para asumir las problemáticas que se planteen y aportar soluciones que deriven en la formación de ciudadanos capaces de entender y asumir los retos de la sociedad actual (Sanchez, 2007, pág. 46)

Al día los alumnos pasan 8 horas en la escuela, si sumamos el tiempo empleado para alistarse para ir a la escuela y posteriormente el trascurso de casa a la escuela y viceversa, cuanto tiempo les queda para estar en familia, cuanto tiempo

de calidad de manera diaria emplean para conocer a sus hijos, generar en ellos esa confianza, para expresarse, para aprender hábitos. El no generar un ambiente de comunicación y convivencia familiar resulta que sus miembros, no solo sean completos desconocidos, y esto a su vez más distantes, llevando a una ruptura familiar.

La importancia de comer en familia.

Si hablamos de los momentos en familia y cuál es el impacto familiar de cada uno de ellos, cada familia sería más consciente de vivir y disfrutar de cada uno.

“Los niños salen más felices cuando salen temprano hasta ellos te lo hacen saber, pero los papás no lo quieren ver así porque también es como deslindarse de esa parte de sus hijos y como que ya se les hizo muy cómodo y es más cómodo, no lo han visto, no lo han analizado, percibido, no tienen la conciencia necesaria para darse cuenta de que de que se están perdiendo los años más importantes de sus hijos y lo ven más por la comodidad, pero no por la otra parte debería de hacer un análisis de sus papás. La hora de la comida, es lo más enriquecedor el momento de platicar con tus hijos yo estuve trabajando con los con alumnos de universidad y estuve trabajando la materia de familia y algo de que los chicos ¡de universidad. peleaban mucho, era de que no comía con sus papás ¡de universidad! (énfasis) ahora mi pregunta sería como es que lo perciben los niños de 6 a 12 años, sienten esa necesidad de comer con sus papás porque, no lo hacen”.

(25/03/2020/ENT/01)

Inicia su opinión, destacando que cuando por alguna razón el horario de salida se reduce, se puede ver la alegría en los niños por motivo de que disponen más tiempo en casa, sin embargo lo que se produce en los padres de familia es totalmente desconcertante, ya que tal parece que les resulta molesto pasar tiempo con sus hijos, lo ven como una carga, sería necesario generar o el desarrollo de conciencia en los padres de familia para que puedan percibir lo que esto genera, así como las acciones a implementar. Se destaca la importancia de comer en familia, la cual se ha ido debilitando a la largo de los años, la entrevistada relata una experiencia al trabajar con alumnos de universidad, que en cierta asignatura retomaron el tema, y la mayoría mostro la incomodidad de que ya no comían en familia, lo que se percibió en universitarios, cuanto más repercute en niños de 6 a 12, desde muy temprana edad, ya no tienen ese momento en familia.

El mundo tecnológico ha repercutido enormemente en las dinámicas familiares, se han dejado de practicar diversas actividades recreativas, el mismo camino lleva ahora la hora de comida, uno de los momentos más significativos en las familias, en que otro momento podrán compartir en familia, conocer las necesidades e intereses de sus pequeños.

C. Percepciones del profesorado sobre los actores del programa ETC.

La tercera categoría desglosa cual ha sido la percepción no solo de los padres de familia sino también de parte del gobierno, ya que de acuerdo con esta se otorga el apoyo correspondiente y no solo nos referimos al económico sino administrativo y capacitación al personal, podemos decir, que se presta mayor atención. No solo a la infraestructura sino al personal que labora en dichas instituciones.

Los patrones recurrentes son:

Las escuelas de tiempo completo han perdido su originalidad y se han tornado a considerarse como guarderías gratis

El ampliar la jornada escolar, se consideró que se favorecerían ciertas competencias y contribuir a la mejora de los aprendizajes principalmente de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático, sin embargo, los padres de familia han optado por percepciones de acuerdo con su conveniencia dejando de lado el propósito inicial.

“¿La percepción de los padres de los docentes que laboran en escuelas de tiempo completo? nos consideran como guarderías, como los nanos en lo personal así lo veo. No hay una percepción positiva del docente, tú estás ahí para cuidarlos las ocho horas, para que ellos se deslinden de la responsabilidad de sus hijos en ese tiempo; no creo que nos vean como una figura de cambio la verdad, sino como una figura de cuidado, lejos de una figura de que transforma la vida de sus hijos para ellos, es como de ella - aquí lo dejo ocho horas yo hago mis actividades bastante a gusto y ya_ pero no somos un agente de cambio, por como yo lo veo somos unas nanas”.

(25/03/2020/ENT/01)

“Pues yo considero que a veces sólo nos ven como cuidadores de cierta manera niños, porque he visto a niños que tienen problemas de conducta que tiene algún problema de aprendizaje y se les hace el comentario a los a los papás de qué, mire durante todo el día no realiza actividades, es necesario buscar alguna otra estrategia o acudir con algún especialista que nos pueda apoyar, ya no se

dice el apoyarlo porque pues yo considero que cuándo; cuando los llevan con un especialista que me haga alguna recomendación a seguir para lograr que el alumno pueda tener esos aprendizajes y pues sólo te contestan con que sí, pero el niño sigue, sin realizar las actividades todo el día sin hacer ninguna actividad pues ellos simplemente se van, lo dejan hasta que termine la jornada y pues se quedan así como pues ya no hizo nada y sólo te ven como una persona que ah pues lo va a cuidar la maestra; entonces pues ya no se preocupan por ver qué está pasando, si aprendió o no aprendió, si está siguiendo las indicaciones, si tiene indisciplina, si tiene constancia en hacer las cosas. Solamente es así como cumple a la escuela porque con tu presencia es suficiente, aunque no hagas nada no tienes faltas, entonces pues no se genera en realidad el conocimiento solamente estamos cuidando en lugar de buscar alternativas para realmente generar aprendizaje”.

(26/03/2020/ENT/02)

“Risa), cómo lo ven, es que la verdad, cómo es la percepción de los papás pues están más enfocados en el que sus hijos coman en lugar de que te realmente está aprendiendo ellos están enfocados solamente en la comida; en que en que ellos estén ahí como guardería, porque realmente ellos no tienen tiempo de verlos, los conocemos más nosotros a sus hijos que ellos hemos llegado al grado que los papás se deslindan de las obligaciones y ya quieren que tú les enseñes lo que ellos no les enseñan”.

(27/03/2020/ENT/03)

“Híjole y muchas no (risa) hay muchas sin ser mala persona, pues están los que los que ven que solamente estamos ahí para para cuidar a sus hijos, no para entretenerlos y las 8 horas para darles de comer, cuidarlos, porque si los niños lo

dicen, si usted no viene dice mi mamá que no hay quien nos cuide y me lleva o sea no hay quien los cuide. Ese concepto que se supone que somos maestros que vamos a enseñar solamente sí, obviamente tenemos que ver por ellos pero a ver por ellos una cosa y cuidarlos y cuidarlos así nada más pues no habrá algunos padres que si te agradecen la labor e incluso ven que es pesada porque se te dicen ¡ay! maestra y usted tiene que aguantarlos tanto tiempo y son tantos y si es pesado verdad hay muchas que sí lo ven así, si te ven así como el maestro qué está trabajando que se está esforzando por cumplir su horario, por estar tanto tiempo pero son muy pocos, te estoy hablando como como el 5%, yo creo la mitad, yo creo que te ve como cuidador y los otros no sé no sabría cómo decirte, cómo nos ven”.

(28/03/2020/ENT/04)

En el primer ejemplo se menciona que los padres de familia conciben a la institución como una guardería, no tienen altas expectativas de que los docentes sean actores de cambio, su interés mayor que se cuiden de sus pequeños, para poder tener tiempo suficiente para la realización de sus actividades, por consecuente solo ve como cuidadores a los docentes de dicha institución.

En el segundo ejemplo el docente comenta que ciertamente los padres de familia en mayoría tienen el concepto que los docentes son niños en mayor parte, el interés en que se genere aprendizaje es mínimo. Se relata de acuerdo con su experiencia que en determinadas ocasiones se ha citado a los padres de familia para notificarles algunas situaciones académicas y de conducta de sus hijos, y solo educadamente escuchan, pero no realizan el seguimiento pertinente, su interés reside en que se cuide de sus pequeños.

El docente menciona que los padres de familia tienen mayor interés de que se cuide y se alimente a sus hijos, por lo que la escuela es la guardería gratis, que los cuide, en el tiempo que ellos no pueden estar con ellos, esto ha generado que los docentes conozcan más a los alumnos y no solo eso sino también enseñar diversas cuestiones que corresponden a los padres.

En el último ejemplo se hace un análisis de la percepción de la comunidad de padres de familia sobre los docentes de la institución, comenta que son muchas, pero las que sobresaltan en primer lugar es el de cuidadores, entretenerlos, alimentarlos durante las ocho horas agrega comentarios de los alumnos, al respecto entre los cuales que cuando no hay clases no tienen quien los cuide por lo que tienen que acompañarlos al trabajo.

Por otra parte, en menor escala, los que son conscientes de que es demasiada la carga horaria de los docentes, y agradecen que a pesar de la labor característica es impartir los saberes de contenidos programáticos, se cuide de sus hijos, ante este hecho reconocen y comentan que es pesado el trabajo no solo por la jornada tan amplia sino también por la matrícula tan alta que se tiene. En porcentaje concluye que en un 5% los padres de familia ven al docente como el guiador, facilitador de saberes, un 50% en cuidadores y en otro 45% considera que es incierta dicha percepción, de acuerdo con una encuesta que aplique al inicio del ciclo escolar.

Las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo. En él los distintos intereses van a tratar de hacerse valer, de alcanzar algún grado de legitimidad, pero

también las contradicciones que día a día generan los modelos de relaciones laborales e intercambio, la producción cultural y el debate político van a tener algún reflejo en las instituciones y aulas escolares; gran parte de las decisiones que se toman en el ámbito educativo y de los comportamientos que aquí se producen están condicionados o mediados por acontecimientos y peculiaridades de esas otras esferas de la sociedad (Torres, 1998, pág. 13).

Es lamentable que la percepción nos lleve a olvidar cual es el propósito de la escuela, hasta dónde más va a decaer la profesión docente, en determinado momento, se tenía en alto, ya que se reconocían las múltiples funciones que se ejercían, no solo de enseñar contenidos, sino también como líder, los docentes asumen el papel de dentista, enfermera, por nombrar algunos ejemplos sin embargo esto ha cambiado ahora solo se exige al docente, parece invisible la ardua labor que desempeña. Es lamentable que los padres prefieran que se les cuide a sus hijos que les exhiba de sus responsabilidades es entendible que algunos requieran de ese apoyo, solo se es niño una vez en la vida, es una etapa única y que requiere de grandes cuidados. Pero tal parece que en la sociedad actual entre más amplio sea el horario escolar más virtudes encuentran en esto y en la búsqueda de escuelas para la inscripción de sus hijos.

Percepción del gobierno sobre el docente.

Como docentes se tienen altas expectativas al realizar la loable labor para la cual se destinan determinados años para la preparación de esta, sin embargo, muchas de esas son truncadas al ingreso al servicio.

“ En cuál es la percepción del gobierno, solamente es buscar a quién cubra el tiempo también, creo yo que ellos están conscientes hasta cierto punto, de qué, es lo que están haciendo con el docente en esa parte, si saben que muchas veces el mismo docente de la una sale cansado de las actividades de 8 a 1, imagínate de un docente que está solo con 40 alumnos encerrado en un aula 8 horas chutándose todas las actividades de español, matemáticas, conocimiento del medio, formación cívica y ahora te agregaron educación socioemocional, arte son como 10 y luego los talleres que en este caso el supervisor quiere que se implementen, entonces son como 12 materias y yo creo que nosotros somos como el mero requisito de estar ahí; porque no creo que tampoco nos vean como algo o como sujetos transformadores que digan cómo, ahí pongo a este docente, porque va a transformar la vida de estos alumnos, sino pongo esa docente para que cubra las 8 horas y ya y me dio me pase que está haciendo y evidencias, muchas de las cuales son evidencias falsas ya que muchos solamente lo hacen por cumplir”.

(25/03/2020/ENT/01)

“Considero que lo mismo, porque, aunque dicen que, bueno en este gobierno que se quiere revalorizar al docente, pero realmente lo siguen tratando como el que cuida a los niños que lo ideal sería realmente capacitar a los docentes, estar al pendiente de su desarrollo profesional, de su práctica docente y que realmente se logren desarrollar en el grupo de niños conciencia, responsabilidad; porque no solamente es aprender conocimientos y que esos conocimientos realmente los apliquen porque ahorita con lo del cambio climático y todo lo que es, el desarrollo sustentable, pues se genera el conocimiento; pero también la que ellos tengan conciencia, ¿que estoy haciendo para qué mi planeta no tenga tanta

contaminación? entonces pues eso es lo fundamental de la escuela, qué generes conocimientos, pero también conciencia de cómo aplicarlos. Yo considero que el gobierno te ve así, como ay, pues una persona que los cuida; porque si realmente se preocupara por la educación, buscaría la manera de que todos los profesionales estuvieran capacitados, que hubiese maestros suficientes en las escuelas para que ningún profesor sea encargado de la dirección y grupo”.

(26/03/2020/ENT/02)

“Pues se supone que la percepción qué tiene el gobierno es que tú como docente seas quién llene ese hueco que o sea que, se supone que las escuelas fueron implementadas para combatir el rezago, para que tú como docente que conoces el contenido y contexto de tus alumnos; como agentes de cambio no se está llegando al cometido como tal porque a lo mejor sí realizas un repaso y las fichas están organizadas y diseñadas bajo un programa, pero que tanto estamos desarrollando habilidades y aprendizajes significativos. Cabe mencionar también que las fichas pueden ser un acompañamiento pedagógico, pero pues, realmente el gobierno sólo te pide trabajar esto y pues ahí como que, dios te acompañe, pero realmente no se ha detenido a pensar que sí que sí está impactando o no, o sea te dicen a ver tú has esto, pero pues, tú busca los medios pero no te dicen te voy a capacitar para que tú des esto y puedas emplearlo con tus alumnos ¿no? No hay un acompañamiento como tal o sea te dicen tú hazlo, tú sabrás cómo le haces, que si te va bien y lo intentaste y si no lo intentaste, pues por lo menos una evidencia, entonces es yo siento que se implementó para bien”.

(27/03/2020/ENT/03)

En el primer ejemplo la maestra percibe la incongruencia entre los propósitos de la educación y la percepción docente por parte del gobierno, entre los propósitos se destaca que se formen individuos capaces de transformar la sociedad, pero se deja de lado la pieza fundamental que son los maestros, asignándole una amplia carga temática, no se les percibe como los agentes de cambio, sino en determinada forma como mero requisito de cubrir los lugares, no se brinda el asesoramiento oportuno, lo cual ha generado que inclusive muchos docentes asuman la misma postura del gobierno, y solo realicen su tarea docente como mero requisito, para la adquisición de evidencias para comprobar el trabajo docente.

El docente comparte que la percepción de los padres de familia y el gobierno es la misma, solo son cuidadores, pese a que se pretende revalorizar al docente, el título de cuidador sigue tan aferrado. El interés es mínimo en cuanto a la mejora, solo se busca que se cuide de los pequeños, un cuidado muy alejado de promover la conciencia para concretar la aplicación de los saberes adquiridos en la escuela; si la prioridad del gobierno fuese la mejora de la educación, se emprendieran diversas acciones para promover la calidad, brindaría esa capacitación para la mejora tanto profesional como la practica pedagógica, mantendría plantilla completa en todas las instituciones, ya que hay casos en que los directores asumen doble responsabilidad la de la dirección y como docente frente a grupo.

Por último, se recapitula en que el gobierno solo busca cubrir ese lugar en el salón de clases, que haya una persona frente al grupo que se cubra el hueco, se hace énfasis en que los propósitos iniciales del programa de escuelas de Tiempo

Completo son buenos, sin embargo, es imprescindible que se tenga un acompañamiento pedagógico, para generar que se alcancen. Sin embargo, solo buscan cubrir las vacantes medio piden que se envíen evidencias de que se está realizando el trabajo, solo como mero requisito, no para conocer el impacto real que se tiene, sino solo para las estadísticas.

Todo sistema de enseñanza institucionalizado debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que le es necesario producir y reproducir, por los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia (auto reproducción de la institución) son necesarias tanto para el ejercicio de su función propia de inculcación como para la realización de su función de reproducción de una arbitrariedad cultural de la que no es el productor (reproducción cultural) y cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos o las clases (reproducción social) (Bourdieu, 1995, pág. 95).

Actualmente se busca, por lo menos en el discurso oficial, revalorizar la práctica docente, pero es preciso cuestionar la mirada de los actuales funcionarios de la Secretaría de Educación Pública, que en lo general sigue las líneas neoliberales. Ha cambiado el discurso, pero no se logran apreciar aún las medidas que coadyuvan a mejorar la experiencia educativa de la población más vulnerable o las condiciones de trabajo del personal docente. Hasta ahora la escuela continúa en su papel de reproductora de la ideología dominante y de la fuerza de trabajo sumisa a los designios del capital.

Mayor tiempo no significa calidad.

La frase a mayor tiempo se genera mayor calidad, es preciso cuestionar en que ámbitos es aplicable, en ocasiones genera cansancio y estrés.

“A mayor tiempo mayor aprendizaje, no es cierto mayor tiempo no significa calidad, no aquí sería calidad y no cantidad, hay mucha cantidad de tiempo pero no hay calidad del mismo, porque no se cuenta con la infraestructura correcta, el personal, ni la parte económica que se debería de invertir en esas escuelas tiempo completo, como lo repito si fuera así los partidos de fútbol podrían alargarse más para meter más goles y ser más entretenido, pero no pero mayor tiempo no significa calidad, genera cansancio, aburrimiento, desinterés”.

(25/03/2020/ENT/01)

“Considero que pues esa frase se puede utilizar en la constancia y no significa en mi opinión a mayor tiempo mayor aprendizaje qué quiere decir que no tienes que hacer algo para que te lo aprendas: por ejemplo, por 5 horas o por 6 horas porque vas agotar a tu cerebro, sino porque todos los días vas a practicar 15 minutos esa misma actividad por más de un mes se te va a quedar el aprendizaje; yo lo considero más como una constancia, de decir todos los días me voy a dedicar a aprenderme las tablas de multiplicar todos los días 20 minutos, que me pregunte mi mamá. Entonces todos los días están preguntando eso. Mayor tiempo sí, porque es una constancia, todos los días 20 minutos no agotarás tu cerebro y se te va a quedar el conocimiento; yo lo considero así, así como constancia no cómo de que estés 8 horas sentado; aprender las tablas de multiplicar, porque en lugar de apreciar de que el conocimiento se quede en ti lo vas a terminar a lo mejor viéndolo como un suplicio, de es que tengo que estar 8 horas para que

aprenda y no es lo mismo que todos los días 20 minutos, 20 minutos, 20 minutos y si a veces sin pensarlo, ya te lo aprendiste porque fuiste constante todos los días hiciste algo”.

(26/03/2020/ENT/02)

Se analiza que a mayor tiempo no se aprende más, no hay calidad, porque influyen algunas cuestiones tales como la infraestructura de la escuela, la falta de personal, además el apoyo económico no es suficiente para generar esa calidad, la mayor cantidad de tiempo genera cansancio, fatiga, desinterés y aburrimiento, una analogía evidente es en los partidos de futbol si el ampliar el partido asegurara la victoria, se designara mayor tiempo para subir la puntuación en goles, pero al contrario esto genera mayor fatiga y menor rendimiento.

Por otra parte, en muchas otras naciones también han puesto en práctica estas medidas: Argentina, Ecuador, Venezuela, Uruguay; todas coinciden en que buscan con ello elevar la calidad de la educación, ofreciendo una más completa oportunidad de inclusión y equidad, al considerar a los sectores más desprotegidos de sus poblaciones. Además de ofrecer una estancia asistida a los niños, mientras permanecen en las escuelas y, que los padres y madres de familia puedan acceder más tiempo al sector productivo.

En contraste con todas estas experiencias, Finlandia es uno de los países que mayor presupuesto invierte en la educación, y de los que menos tiempo dedican a la jornada escolar, y lo que pareciera paradójico, tiene los más altos niveles en el logro académico. Lo que se puede también precisar al revisar esta información, es

que, no precisamente la ampliación de los horarios de permanencia de los alumnos en una escuela es garantía de una mejor calidad educativa.

El método de enseñanza inicia con una experiencia vivida, Dewey (1959) insiste en que tiene que ser una situación empírica específica y actual. Para garantizarle esta cualidad, es preferible que la situación sea muy distante de las situaciones de la escuela formal. La educación es esencialmente un proceso social (Chateau, 1959).

En el segundo ejemplo, se plantea la constancia como parte esencial para la adquisición de nuevos saberes, ser constante en determinada consigna, pero no en tiempos prolongados, por la razón de mayor tiempo en una sola actividad se percibe como un suplicio, y se aleja totalmente de la adquisición del aprendizaje. Se ejemplifica que es más viable determinar cierto tiempo relativamente corto en el aprendizaje, y ser constante en dedicar ese mismo tiempo todos los días, de esta manera el cerebro no trabaja demasiado al grado de agotarlo, sin embargo, cuando dedicas mucho tiempo, terminas por agotarte y rindes menos, solo la constancia y dedicación pueden asegurar la adquisición de aprendizajes, pero en menos tiempo.

Dewey concebía el programa como un instrumento que ayudaría al niño a realizar todos los proyectos que este podía haber formulado con el fin de comprobar el resultado de sus presentes actividades; por lo que fundo su programa de los primeros años en las necesidades del niño, como el alimento, el albergue y el vestido. Esto no quiere decir que Dewey tuviera la intención de enseñar al niño a guisar y a coser en la escuela y a leer y escribir en su casa. Pero esto significaba

que Dewey consideraba la lectura y la escritura como puros instrumentos. En realidad, la actitud frente a los estudios se encontraba en la significación, adaptación y enriquecimiento a las actividades vitales (Chateau, 1959).

Y nuevamente resalta la falta de capacitación que en cierta manera limita el acceso al conocimiento de pedagogías alternativas que hagan más agradable la estancia de docentes y estudiantes. Si sigue prevaleciendo una práctica tradicionalista o bancaria el incremento de horas efectivamente se convierte en una tortura para ambos, lejos de tornar a ser agradable.

La educación bancaria es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos. En la medida de que esta visión bancaria anula el poder creador de los educandos o los minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores. Para estos, lo fundamental no es el descubrimiento del mundo, su transformación. Su humanitarismo, y no su humanismo, radica en la preservación de la situación de que son beneficiarios y que les posibilita el mantenimiento de la falsa generosidad (Freire, 1972, pág. 53).

Se cree que, si los alumnos pasan mayor tiempo en la escuela, pueden aprender más, pero no se ha considerado en que los niños no son objetos, son individuos que también se cansan, además necesitan realizar diversas actividades para su desarrollo físico. El que permanezcan una jornada amplia solo genera estrés y desinterés, de qué forma repercutirá en la percepción que se desarrolle en los niños sobre la escuela.

D. Impacto laboral y personal en los docentes

La cuarta categoría engloba cuál ha sido el impacto en los docentes que laboran en una escuela de tiempo completo, no solo en el ámbito personal, sino en el físico, familiar y económico.

Los patrones dentro de esta categoría se enumeran en las siguientes líneas:

Por su parte el tiempo impacta al docente, ya que a pesar de que le genera cansancio, altera su dinámica familiar

El bienestar en el docente genera un óptimo rendimiento, un docente cansado, no puede ofrecer en una larga jornada una educación de calidad, y eso no depende de sus capacidades y habilidades sino de la carga temática asignada.

“Llegas a casa y también una hora después de la salida si bien te va sales a las 4:05 y hasta las 5:30 llegas a tu casa entonces a esa hora también tú debes de realizar tus actividades personales y además darte un tiempo para hacer las didácticas como docente cómo planear, hacer material y no siempre te da tiempo entonces una jornada que sí te agota mucho porque no trabajas con máquinas y tienes que hacer lo extra que te toca; entonces como a qué hora lo haces, sí y a qué horas tienes una vida personal, la familia la dejas de lado también entonces estás igual o peor que los mismos niños, que van a esas escuelas de tiempo completo”.

(25/03/2020/ENT/01)

“Yo considero que sí, en que cumplir esas 8 horas y pues si llega un agotamiento porque es un tiempo muy largo y no hay un espacio igual para para su convivencia, su desarrollo profesional. Por qué, porque no es lo mismo una

jornada regular qué sale a la 1, igual pudiera tener un curso para mejorar su práctica docente o ese tiempo dedicarlo a su familia o igual para sus clases, entonces ya es más tiempo, entonces te queda menos tiempo para tu desarrollo profesional para su familia y aparte para para preparar las clases del siguiente día y pues yo a veces considero que sí ya es un poco agobiante el cumplir con ese horario”.

(26/03/2020/ENT/02)

“Sí, sí ha impactado y desafortunadamente de manera negativa porque son 8 horas, donde ya cuando regreso a casa regreso muy cansada, muy agotada, con ganas de no hacer nada y tengo que hacer aparte mis actividades cotidianas, tengo que hacer de comer, tengo que lavar, tengo que hacer mis labores domésticos y no me da tiempo de verdad, porque como sabemos cómo maestros el trabajo no termina en la escuela ojalá terminara en la escuela pero no ahí no termina continúa aquí en casa: tenemos que hacer planeación, revisar, planear no nada más las actividades académicas, sino también a planear otro tipo de situaciones de eventos, ceremonias no sé concursos, entonces pues nos traemos trabajo a casa y aunado a eso lo que tengo que hacer aquí. Pues sí, es un desgaste físico y hasta siento que emocional porque estamos todos los días con ese mismo horario”.

(28/03/2020/ENT/04)

En el primer ejemplo se aprecia que a pesar de cubrir una jornada de ocho horas, la hora de la salida del docente en ocasiones rebasa el tiempo, además el traslado de la escuela a casa, en ocasiones es largo, por lo se genera mayor cansancio, sumándole a eso que aún se deben realizar actividades en casa y no solo sino

también preparar la clase o algún material para el desarrollo de actividades en el aula, por lo que el tiempo destinado para esas actividades es muy poco, además se le suma que ya se presenta fatiga, y que el descanso es necesario. El impacto no solo se presenta en el agotamiento del docente, sino también repercute en su familia, se reducen los momentos de atención y de calidad en la familia, en determinada forma también los hijos de los docentes están siendo afectados ya que sus padres cubren una larga jornada, cuidando, atendiendo a sus alumnos y sus pequeños ¿Cuánto tiempo están con ellos?

En el segundo ejemplo se hace un contraste en laborar en una jornada regular y de tiempo completo, se recalca que en la segunda se produce un agotamiento que lleva al docente sentirse agobiado, por lo que es preciso preparar sus clases y también su convivencia y desarrollo profesional, como distribuye su poco tiempo en todas estas actividades. En cambio, en una jornada regular, se dispone de mayor tiempo para compartir en familia, inclusive tomar algún curso de actualización, preparar los materiales y todavía tomar un buen descanso.

En el tercer ejemplo se enfatiza que el tener un horario tan largo, al término de la jornada es tan muy agotado, que la energía para realizar las sin fin de tareas que tienes en casa son mínimas, agregando que el trabajo docente, no solo reside en la escuela, sino que también continua en casa y no precisamente en la planeación de las actividades, sino también la revisión de actividades y organización de distintos eventos. La jornada a la que se enfrentan los docentes es desgastante física y emocionalmente.

Al designar mayores responsabilidades sobre el docente, se contribuye a su desgaste físico y emocional, se ha perdido la conciencia que es un individuo que tiene necesidades, que no es un objeto sino un sujeto; que, si el maestro está bien, hay múltiples beneficios.

Horario laboral, no se trabaja con máquinas.

Ciertamente se ha establecido secularmente en todo trabajo que el horario a cubrir son ocho horas, pero las condiciones son muy distintas a las que se enfrentan los maestros.

“Uhh si y mucho (enfaticó) Claro que sí impacta mucho, la jornada es bastante larga tal vez se puede decir son 8 horas igual que una jornada de una persona que trabaja en una fábrica sí pero vamos a considerar que se trabaja con personas, no se trabaja con máquinas otra cosa es de que entramos a las 8 y salimos a las 4:00 y ni siquiera tenemos una hora de comida la media hora que es el receso, estás parado comiendo y observando vigilando a los niños, para que los niños se encuentren bien cuando está el servicio de alimentación y que también tú tienes que comer porque casi estás cumpliendo las 8 horas ahí pues éste ni siquiera comes como a gusto, porque tienes que pararte a estar observando, que se coman todos los alimentos”.

(25/03/2020/ENT/01)

“Yo sé que muchas fábricas si lo comparamos con fábricas o con otro con otros trabajos igual tiene su trabajo de 8 horas, pero no es lo mismo porque que nosotros estamos con alumnos estamos enseñando, les estamos conviviendo con ellos y llegó un momento, hay días en qué somos nosotros nuevamente los que

están con ellos cuando no hay talleres o hay taller pero de inglés es mínimo, el tiempo que pasan entonces toda la carga, bueno no carga el trabajo lo desempeñamos directamente nosotros con los niños también pienso en los niños, hay yo digo a lo mejor está mal pero yo creo que hay niños que se han de aburrir, así como nosotros nos cansamos ellos también se cansan”.

(28/03/2020/ENT/04)

Inicia comentando que la jornada es bastante larga, ciertamente el horario es muy similar al de otros trabajos, sin embargo, hay condiciones que establecen diferencias, principalmente en las fábricas, en las cuales el trabajo se prolonga a más de ocho horas de manera consecutiva, la diferencia es que se trabaja con máquinas no con personas. Además, los trabajadores tienen un horario establecido, en el cual se le asigna un tiempo para comer. En cambio, en la escuela, también se tiene un horario para comer, pero aún en ese tiempo se designa la responsabilidad de vigilar a los pequeños, en la hora del recreo para cuidar de ellos, y en la hora del comedor, de que los niños se terminen la comida proporcionada, no se tiene un momento para tomar un pequeño descanso ni en la hora de la comida.

La maestra también hace la comparación con el trabajo en fábricas, que, a pesar de cubrir un horario similar, el trabajo es completamente distinto, a enseñar, convivir con las mismas personas durante ocho horas, eso por parte del docente, la misma dinámica viven los niños, de ver, escuchar a la misma persona, de acuerdo con la dinámica de trabajo en la escuela, menciona que hay días en que durante las ocho horas se está con los alumnos.

La comparación no solo amerita que a los alumnos se les considere como máquinas, sino también al docente, es como la pieza súper resistente a altas jornadas, también se pudiese ejemplificar al personal que labora en tiendas departamentales y supermercados, que quizás están sometidos a la misma jornada y entran en contacto con diversas personas a lo largo de su turno, a diferencia que también se le asigna un horario de comida y en cuanto se termina su turno, se le excepta de responsabilidades, además cabe mencionar que a lo largo del día, atienden a distintas personas y la interacción que se tiene con ellas es mínima.

Retribución económica.

Es el nombre que se le puede dar apoyo que reciben los maestros de escuelas de tiempo completo, ya que las características de dicha retribución están por debajo de lo que cada docente realiza día a día.

“Además si hablamos de la parte económica, bueno no hay una retribución, porque no hay un pago que de verdad se iguala a lo que haces en el aula, con lo que te están pagando; mucho menos en las escuelas con servicios de alimentación porque la diferencia que hay entre los que terminan su jornada de trabajo hasta las cuatro, a los que la terminan a las 2:00 o las 2:30, son \$13 entonces tú ganas \$13, por una hora y media en los que cuidas 30 a 40 alumnos y que debes realizar actividades pedagógicas. Descuida la parte de tu familia, tus hijos para cuidar a hijos ajenos, la verdad que no lo vale, no hay nada que lo valga; tal vez hay personas que trabajan y ganan eso, pero la dinámica es diferente”.

(25/03/2020/ENT/01)

La maestra argumenta que la retribución económica que recibe, aparte de ser un sueldo demasiado bajo, no compensa lo que cada docente realiza en el salón de clases con su alta matrícula, no solo es el esfuerzo y fatiga física sino también por el tiempo que se dedica al cuidado de los alumnos, descuidando a su familia y esa cuestión no se retribuye de alguna forma. Al contrario, el valor asignado da mucho a decir, empezando por la diferencia en cuanto a la retribución económica entre las escuelas que cubren un horario de 2:00 a 2:30, a las que laboran hasta las cuatro, la cual consiste en \$13, ¿\$13? Por hora y media, es el valor que se le asigna al trabajo en ese tiempo.

Es triste conocer la realidad, se exige mucho a los docentes, se les carga de responsabilidades, y en ningún momento se ha considerado la retribución de alguna forma, por todo lo desempeñado, al contrario, el valor que se le da es tan mínimo, como si lo realizado fuera tan mínimo, inclusive podemos preguntarnos quienes designaron la cantidad de \$ 13 por hora y media ¿ganan esa misma cantidad? Que consideraron adecuado dicho apoyo.

No existe contrato laboral.

En todo trabajo es imprescindible que se sustente con un contrato, de derechos y responsabilidades es lo que atribuye la formalidad en dicho empleo.

“No hay una compensación económica justa de lo que tú haces en el aula, ni un contrato laboral porque recordemos que con los nuevos lineamientos de operación que salieron este año ya se establece que no hay una relación entre el docente y el programa; entonces ellos si te exigen pero no hay una relación, entonces también si uno lo quiere ver por ese lado llega un momento en que tú te

puedes deslindar ya que no hay una relación laboral, ahí dice que no hay una relación y que tampoco generas antigüedad o cosas así no puedes acceder a una carrera magisterial, sin embargo las exigencias son muchas además te condicionan con día trabajado, día pagado, justo ahora con la contingencia hay algunos estados que sí sean solidarizado y ya enviaron circulares que sí se les va a pagar pero hay estados donde también han circulado circulares, donde dicen día trabajado día pagado y solamente los 10 o 12 días trabajados que sean tras esto, entonces hay muchas quejas que se va a hacer con ese dinero, porque se supone que ya está destinado, incluso la federación ya lo mandó y ya muchos estados tienen el dinero y no le han pagado al docente; porque como ya sabemos jinetean ese dinero para hacer ciertas cosas y hasta el último le pagan al docente y entonces qué pasa con ese dinero a dónde va, porque tampoco lo regresan”.

(25/03/2020/ENT/01)

En el ejemplo se inicia recalcando que la compensación económica es injusta por todo lo que se hace. Cada año se aclaran más cuestiones respecto a la cuestión laboral, lo más sorprende respecto que el programa no tiene un contrato laboral, no establece ninguna relación con los docentes, no se genera antigüedad, pero a pesar de que no exista dicho sustento las exigencias rebasan enormemente al grado de realizar los descuentos en caso de no laborar, ya que día trabajado día pagado. Y no solo eso sino el apoyo económico designado no se proporciona como un salario en determinados días, inclusive pueden pasar meses para recibir las compensaciones, es incongruente ya que supuestamente el gobierno federal designa el apoyo en tiempo y forma, pero no siempre llega, ¿dónde se queda? En la situación actual del periodo de contingencia en muchos estados se estaba

considerando que el apoyo designado para los docentes no se hiciera llegar ya que no se estaba laborando en las aulas, sin embargo, algunos estados se solidarizaron en esa cuestión e inclusive realizaron los depósitos de manera oportuna.

Es desconcertante ver de qué manera se exige, a los docentes al grado de que, si no laboran, no son acreedores del salario tan mínimo, ¿dónde están sus derechos? ¿acaso solo tienen obligaciones? Si los docentes optaran por asumir la misma actitud que el programa tiene con ellos, ¿cambiaría un poco o por lo menos considerarían necesario establecer un contrato laboral?

No se adquieren recibos de pago de nómina.

En el siguiente patrón se aprecia que no solo se recibe una compensación raquítica sino también no hay un soporte o desglose de las deducciones y percepciones que se tienen, cabe mencionar que las dinámicas con respecto a la compensación económica cambian de un estado a otro.

“No tenemos tampoco tenemos recibo de nómina firmamos una hoja, hojas que no están selladas, hojas donde no te avalan, no hay percepciones como tal o reducciones de hacienda, no hay algo formal es como si fuera una hoja en blanco y que la pueden modificar a su gusto. En otros estados tienen una plataforma a la que pueden acceder para descargar sus recibos, pero aquí en el Estado de México no, no es así meten mucha mano hay muchos intereses políticos de por medio, muchos porque ellos manejan cantidades enormes el pago de escuelas de tiempo completo y la verdad y la realidad es que es muy mínimo lo que se gana”.

(25/03/2020/ENT/01)

La maestra expresa que la distribución de la compensación económica no es formal, no hay validez como tal ya que no se tiene un recibo de nómina al respecto, solo se firma una hoja ni siquiera se encuentra membretada, lo cual genera desconfianza en cuanto a que en el transcurso se le pueden hacer modificaciones de las cuales no sean conscientes, tampoco se genera un recibo en el que se desglosen las percepciones y deducciones. La dinámica es distinta en cada estado, en algunos se percibe mayor transferencia ya que se han creado plataformas en las que se pueden acceder a descargar los recibos, sin embargo, en específico en el Estado de México es incierto, es incongruente las cifras que aparecen en las estadísticas que las que llegan a mano de los docentes, ciertamente en el programa se tienen intereses políticos de por medio.

Lo más conveniente sería la unificación en cuanto a la transferencia con respecto a la compensación económica para que los docentes tuviesen ese conocimiento ya que a pesar de no ser merecedores de un contrato laboral, por lo menos se tiene la certeza de que hay un sustento de lo que se recibe.

E. Escuelas piloto y sus promesas.

En la quinta categoría se engloba las promesas que se formularon para considerar oportuno aceptar la implementación del programa. Además, las escuelas piloto mostraron grandes viabilidades y bondades.

En esta categoría se tienen cinco patrones recurrentes.

Antecedentes de escuelas de tiempo completo

La ampliación de la jornada escolar que inició principalmente en países bajos, ha tenido una gran trascendencia a la largo de los años.

“Estaba leyendo no tiene mucho que todo eso de las escuelas, no tiene mucho no me acuerdo ¡ay! que lo habían sacado de Chile que había sido una idea que venía de Chile, entonces que sé que se copió y se implementó antes de Fox, el presidente que estuvo Ernesto Zedillo y estaba la propuesta y que de hecho, hicieron algunas escuelas piloto después con Fox, se hicieron otras, con Calderón hicieron otras pocas pero el mero auge fue con Enrique Peña Nieto. Pero si nos fijamos desde cuándo ya estaba esta propuesta pues también ya tiene tiempo y por qué no se le había dado seguimiento porque había muchas cosas, que sabían que pues tenía que ver que funcionaba o no, por eso hicieron escuelas piloto otros presidentes que no le dieron el seguimiento hasta Enrique Peña Nieto pero siento que fue para para justificar tanto dinero en la educación, principalmente para crear una justificación del dinero en que se invierten en que se destina o en dónde se va”.

(28/03/2020/ENT/04)

Inicia comentando que el programa se implementó en México a raíz de que ya se había implementado en Chile, con base a esos resultados se promovió la copia de dicho programa, desde el presidente Ernesto Zedillo se consideró dicha propuesta, realizando las primeras escuelas piloto, posteriormente cada sexenio con cada nuevo presidente se optaron por fomentar que se mantuvieran las escuelas con dicho programa. El mayor auge fue con Enrique Peña Nieto, pero sin las consideraciones pertinentes, en las escuelas piloto no se dio el seguimiento oportuno, es posible considerar cual es el interés real del auge, la justificación de

algún presupuesto y lo más propicio fue aumentar el porcentaje que se destina al ámbito educativo.

Uno de los principales impulsores de la implementación del programa fue los resultados de las pruebas estandarizadas, sin embargo, sería conveniente ser conscientes de que cada país es distinto, los contextos no son los mismos; por lo que la implementación de cierto programa no garantiza que se obtendrán los mismos resultados.

Asesoría al personal al inicio de su implementación.

A mayor asesoría se obtendrían buenos resultados, pero también es mantener esa asesoría ya que la dinámica de movimiento de personal es constante.

“Pues, uhmm, pues la verdad sí, bueno la escuela en la que estaba anteriormente sí, nos daban información incluso una vez fui yo bueno me mandaron había una reunión de tiempo completo y ya acá en la escuela pues nos dieron algún tríptico y últimamente este año la directora nos ha estado dando asesoría pues para leer los lineamientos nos dieron un librito y las fichas teníamos que leerlas y conocerlas. Entonces en cuestiones de eso sí yo al menos yo sí he recibido algo de asesoramiento”.

(28/03/2020/ENT/04)

La maestra relata que la escuela en la que se encontraba laborando, se implementó el programa y al inicio de este; se citaba a reuniones para dar a conocer la información del programa, se brindaba el asesoramiento; lo anterior lo

contrasta con su centro actual en cual ha recibido tríptico para conocer los cambios en los lineamientos, así como también asesoría por parte de la directora.

Sería más conveniente que el asesoramiento se estableciera de manera permanente, por la dinámica constante de cambios en las instituciones, de esa manera su manejo resultaría óptimo.

El espejismo de las escuelas piloto

Las escuelas piloto idealizaron el programa, se realizó una gran inversión en las ellas, por lo que quizás ya no alcanzó para implementar todas con la misma cantidad.

“Se implementó para bien; pero realmente no se está cumpliendo con el programa de tiempo completo, porque lo mejor yo digo o tengo esa idea que cuando la implementaron el programa piloto lo mejor si se estaba dando como que es o cómo pero, pues ahorita ya dejaron como que al hay se va, a las escuelas de tiempo completo y ya no se llevó como seguimiento, como un como una relación que te vayan a dar preparación o en que vayan y que te digan a ver cómo estás trabajando”.

(27/03/2020/ENT/03)

“Esa parte yo ya no la tuve pero sí de compañeras que si la practicaban y de hecho venían de Villa Victoria y de otros lados pues es que los han estado cambiando porque eso también es más como el tercero el nuevo el más apegado a la nueva, porque antes eran otros lineamientos al principio nos dieron unos un cuadernillo de lineamientos y escuelas de tiempo después se cambió nos dieron otro de las escuelas piloto cómo se manejaban, te digo que se manejaba de esa

manera y ya después se implementaron así que tú te tenías que quedar. Pero también te acuerdas de que no sé si al supervisor que sí o que la directora le dijo el supervisor que sí había una había escuelas que estaban hasta la una y que buscaban otra persona que se quedara a cubrir el tiempo restante pero antes así era, pero en la realidad, es incierto”.

(28/03/2020/ENT/04)

En el primer ejemplo se menciona que la implementación de las escuelas piloto es relativamente distinto a lo que se vive en las escuelas que cuentan en el programa de escuelas de tiempo completo, se puso mucho empeño, quizás para convencer que era una mejor opción, que se contaba con el personal y la infraestructura completa, pero al poco tiempo se perdió el interés por ellas, al dejar de ser escuelas piloto y establecerse el programa, se dejó a un lado el seguimiento por todos los ámbitos.

En el segundo se relata que se conoció a compañeras docentes que percibieron los cambios drásticos al inicio de la implementación del programa con lo actual. Entre ellos relata que destaca que al inicio se daba la oportunidad de elegir el cubrir el horario después de la una, en caso de que no se optara, ellos se encargaban de buscar a la persona que trabajara después de la una. Sin embargo, esa opción ya no se considera, ha quedado de manera incierta.

Si el programa de escuelas de tiempo completo se hubiese implementado como se estaba manejando en las escuelas piloto, las condiciones laborales serían distintas, a su vez los resultados también.

Impacto en escuelas rurales.

Principalmente el programa fue diseñado para contribuir el rezago educativo, la alta marginación en zonas rurales.

“Yo estoy en tiempo completo desde el 2013 más o menos o sea casi desde que se creó el programa bueno en el 2014 estoy en tiempo completo; pero yo estaba en escuela rural y ahí sí se necesitaba y ahí sí se dieron los cambios en alimentación se vio favorecida la alimentación y ahí sí se vio con el programa de infraestructura, había computadoras en el salón, había cañón, recursos de papelería, juegos, hasta hicieron el techo, construyeron un comedor amplio, ahí no sé por qué o a qué se debe había promotor de educación física y de salud, salía ahí, no salía tan cansada no sé a qué se deberá”.

(28/03/2020/ENT/04)

Se relata la experiencia que se tuvo en el 2013, en los primeros años del programa, en una zona rural, en la que se tuvo un alto impacto, no solo en la mejora de la infraestructura de la escuela y equipamiento de esta, la alimentación a su vez fue mejorada enormemente, se promovió que fuese completa, balanceada. La dinámica en cuanto a la plantilla era completa, se tenía promotores de educación física y salud.

Ciertamente se obtienen buenos resultados, cuando se aplican los lineamientos de manera correcta, el impacto es evidente y por ende se mejoran diversas prácticas.

Falsas Promesas al profesorado para ingresar a una escuela con programa de tiempo completo.

Se estableció un panorama muy tentador, que en el programa de adquirirían diversos beneficios.

Pues ellos lo ven por el lado de que estoy pagando, tienen que hacer su trabajo. yo quería decir que están mejor porque no esté, no salen a las 6 como los de doble turno y aun así se les está pagando ¿no? que no déjame decirte que no que no te lo niegan, pero por mucho tiempo se manejó que nos iban a pagar a nosotros como doble turno, pero ahora ya dicen que no que no sé qué pero sí nos iban a dar ese pago por el tiempo que estamos trabajando de hecho solamente incluso, si lo manejaban que nos quedamos hasta las 4:00 hasta la hora del comedor, sí se iba a pagar, porque también antes se tenía otra dinámica, antes los maestros si tú querías salir a la 1 salías a la 1: bueno se manejaba de dos maneras, si tú querías a ir a la 1, se buscaban otros maestros que dieron clase la línea de trabajo de tiempo, pero antes era como educación física, como artes, como valores, como más o menos así o talleres entonces buscaban talleres que fueron de acuerdo con sus necesidades de la escuela y si tú sales hasta la una y ya sales a la 1 y de 1 hasta las 4 se quedaban en clase los otros maestros eso eran algunas escuelas. En otras escuelas si tú te quieres quedar, te quedabas y tú veías que querías dar y tú decías pues a este yo voy a dar computación por ejemplo y ya tú te quedabas y dabas computación; por eso te digo que funcionaba en escuelas multigrado por ejemplo en la escuela multigrado, yo de computación; entonces pues tantos alumnos se van conmigo computación tantos se van con la maestra a clase de arte tantos alumnos se van y así y toda la escuela se repartía en los talleres y luego comíamos y se retiraban. y así era la escuela de tiempo completo en un principio”.

(28/03/2020/ENT/04)

En el ejemplo se recalca que en un principio se manejaban diversas promesas que resultasen tentadoras para el ingreso a una escuela de tiempo completo; en primera que con el tiempo dichas escuelas pasarían a ser de doble turno, por lo que los docentes serían acreedores de una doble plaza, sin embargo, aún sigue sin concretarse. Por otro lado, los maestros podían decidir si cubrían el tiempo completo o solo la jornada regular, también en un primer momento se tenía la opción de impartir un tipo taller, después de la una, la interacción era con grupos de diversas edades, por lo que la dinámica era distinta, se establecían relaciones distintas.

La emoción hizo crear altas expectativas sobre el programa de escuelas de tiempo completo, que no se analizó que tan viables pudiesen ser o que se contaba con el recurso necesario.

C. Saturación de contenidos curriculares

La sexta categoría describe los contenidos curriculares que se pretendían mejorar con la implementación del programa de Tiempo Completo.

Se refuerzan principalmente lengua materna y matemáticas.

En la aplicación de las pruebas estandarizadas, los resultados más bajos se presentaron en las asignaturas de español y matemáticas, por lo que las fichas de tiempo completo se elaboraron con base en estas asignaturas.

“Las líneas de tiempo completo que son las que refuerzan pues las asignaturas en especial español y matemáticas; que son leer y escribir qué refuerza puntualmente la asignatura de español o en su caso lengua materna, aprender a

jugar con números y algo más que tu refuerza las actividades de matemáticas con juegos las fichas vienen más con juegos que conocimientos, viene que tu apliques las actividades que ya viste anteriormente en clase normal también hay otras líneas cómo expresar y crear con arte, aprender con tics, aprender a convivir, aprender a vivir saludablemente”.

(26/03/2020/ENT/02)

El docente explica la temática con la que se trabaja con el programa, las líneas de tiempo completo que están organizadas en fichas, principalmente para reforzar los conocimientos de español y matemáticas, las actividades están organizadas de manera lúdica, ya se busca reforzar los contenidos temáticos de las distintas asignaturas, pero de manera distinta. además de las líneas de aprender con números y algo más, se agregan expresar y crear con artes, aprender con TICs, aprender a convivir y a vivir saludablemente.

Líneas de Trabajo Educativas del Programa, Son actividades de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de las competencias para la vida, a través de diferentes formas de trabajo, como proyectos, situaciones y secuencias didácticas, desarrolladas en apego al plan y los programas de estudio vigentes para la Educación Básica, en particular para las asignaturas de español, matemáticas y educación artística, elaboradas por la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa (SEP, 2020).

Las líneas de tiempo completo fortalecen los temas analizados en las asignaturas, la cuestión ahora sería en qué momento el docente dispone de tiempo para un

análisis profundo de los contenidos, la preparación de los materiales, para no aumentar su carga temática.

Cambios y dinámica del trabajo en fichas.

Como se tienen que trabajar las fichas, y a pesar de ser un programa nuevo, los cambios han sido constantes.

“Anteriormente era 20 fichas y tenías que ir trabajando una ficha cada dos semanas o dependiendo de tu planificación y en este caso ya enviaron únicamente 10 fichas entonces, lo que da entender que prácticamente tienes que ser trabajada una ficha por mes y pues es otra cosa la situación ahí es que pues tú tienes que buscar la manera de diversificar esa ficha; porque pues te viene explicando para un ciclo pero tú la tienes que pues poner la actividad más compleja o igual si tienes primer, porque no es lo mismo primero que tercero, sexto; sexto grado que pues ya los conocimientos son mayores entonces es otra cosa porque las fichas son una manera general no vienen especificadas como así como si fueran 10 para primer grado y segundo y otras ideas para tercero y cuarto entonces pues es muy general las actividades que, pues sí hace falta mayor información y en mi consideración una mayor organización de las líneas de tiempo completo”.

(26/03/2020/ENT/02)

Inicia su comentario con la reducción de las fichas, y que la manera de trabajar con ellas, anteriormente el desarrollo de una ficha se podía hacer en dos semanas, sin embargo la disminución de las fichas aumenta el tiempo de trabajo, pero es preciso realizar una adecuación y diversificación de las fichas, ya que no se tienen fichas para cada grado, sino son de manera general, lo que exige mayor

trabajo en los docentes para la adecuación de las actividades, ya que para algunos grados puede ser muy complejo y en otros muy básico, por estas cuestiones sería preciso brindar mayor información sobre la dinámica de trabajo y reorganización de las líneas de tiempo completo.

La organización de las fichas de tiempo, de manera general, es una cuestión que también es cuestionable, porque si todos los grados trabajan con las mismas fichas, a pesar de las adecuaciones algunos alumnos identificarán que la ficha ya la trabajaron y el interés será mínimo.

Carga temática.

Secularmente se puede decir que es mucho tiempo en la escuela, que tanto se hace; pero se ha olvidado que tanto los docentes como los alumnos, llega un momento en que se agotan.

“Mucho tiempo ellos lo manejan que sí se van a trabajar las líneas de tiempo completo y para ser honestos es así, no bueno lo mejor yo tengo la culpa que a veces no me da tiempo de ir a trabajar las líneas van a decir “hay mucho tiempo y no te da tiempo cómo está eso” porque pues no he terminado de ver mis temas por lo mismo de que de que se extienden y se tardan mucho y por más que trato de cortar la actividad o algo este ahora también otra cosa trato todavía no dejarles tarea porque suficientes horas son ahí en la escuela, todavía dejarles tarea pues no trato de dejar lo menos que se pueda que todo lo vayan haciendo ahí en el salón, por ejemplo los trabajos en equipo, las actividades pues que las hagan ahí y no que las hagan en su en su casa como se dejarían en escuelas de tiempo regular digo yo”.

En el ejemplo se hace mención que a pesar de tener una jornada larga, le es imposible trabajar con las fichas, quizás pueda sonar incongruente que mucho tiempo y te hace falta para trabajar con las fichas, sin embargo la dinámica se altera no solo por cuestiones del docente, sino también por parte de los alumnos que en ocasiones no logran concluir las actividades en el tiempo determinado, por otra parte no se puede dejar tarea, ya que los padres argumentan que es suficiente tiempo el que se la pasan en la escuela como para todavía dejarles actividades a realizar en casa, en diferencia a que en las jornadas regulares. Esto genera que la temática a desarrollar se alargue o no se pueda concluir de la manera esperada.

Si nos detenemos a analizar los contenidos temáticos que se pretenden desarrollar a lo largo de los ciclos escolares, en ocasiones el tiempo designado para el análisis de cierto contenido es muy poco, ya que los temas que se incluyen son muy amplios.

F. Intereses ocultos tras el programa de ETC.

La última categoría se resume en conocer que hay detrás del programa de escuelas de tiempo completo, porque el interés de los niños esté más tiempo en la escuela, hay algo detrás, que se esconde.

El interés que rige a las escuelas de tiempo completo es principalmente político.

Entre los intereses que caracterizan al programa, el más evidente para el profesorado es el político.

“Sí yo considero, que sí porque pues los recursos que se dan al país les piden que haya evidencias entonces ellos lo podrían justificar con la creación de escuelas de tiempo completo; porque pues ahí va el recurso para efecto, en este caso horario extendido y también el recurso para la comida entonces ellos lo pueden decir no pues sí se está dando o si hay cambios en la educación no porque pues ya hay horario extendido por qué ya hay alimentación entonces puede si hay un interés político. Solamente que pues sí afecta en ciertos aspectos de la educación porque por la escuela ya no se ve como como un instituto donde tú vas a adquirir los conocimientos, vas a tener disciplina, vas a hacer constante. Lo ven como un lugar dónde pueden cuidar a los niños porque ya tienes hasta comedor; entonces pues ya no se preocupan los padres por pensar, que voy a para comer, me voy a sentar con ellos para platicar sobre su día cómo les fue si le entendieron a las clases y no entendieron, qué les hace falta ya no lo ven así si no cómo la escuela ya es como una institución donde pueden ir a dejar a sus hijos y ya se entregan alimentados”.

(26/03/2020/ENT/02)

“Sí, (contestó antes de terminar la pregunta) sí, sí definitivamente si te dan un 100% te llega un 30 o 40, entonces se ve claramente que todas las personas involucradas dentro de las escuelas de tiempo completo. Sí hay un interés y pues también hay un detrás, de todo si se les da a los alumnos, pero también hay una parte proporcional que se va quedando en el caminito. Lo cierto es que también

nos llegan los apoyos a las escuelas o solo llegan para justificar gastos sexenales”.

(27/03/2020/ENT/03)

“(Risa) lo digo tal como lo pienso o mejor no omito (risa) pues sí hay muchos intereses políticos, hay un interés político y en muchos aspectos principalmente económico y político, porque nos pagan después y no solo días sino meses de retraso, qué hacen con el dinero mientras nosotros firmamos la nómina antes mucho antes de que nos paguen nosotros ya tenemos la nómina y a veces se retrasa y por cuánto tiempo ¿meses? ahorita ya no tanto pero en los primeros días atrasaba muchos, muchos meses nos pagaban entre diciembre y enero y ese dinero mientras qué hacían con él o sea en qué se invertía o porque siendo que nosotros pues ya habíamos firmado de que nos habían pagado ahora también el dinero que está destinado para el apoyo está asociado con intereses económicos, con algunas empresas o con algunos distribuidores o ¿cómo serían?”.

(28/03/2020/ENT/04)

En el primer ejemplo, se manifiesta que el interés meramente político, es de justificar cifras, para que las estadísticas sean congruentes con la realidad evidente, y la opción más conveniente fue la implementación o creación de escuelas con el programa, sumando el servicio de alimentación, los titulares convencieron notablemente de que no solo benefició la cuestión de conocimientos, sino en la mejora de los hábitos alimenticios. Esto ha llevado a que la percepción de las escuelas es distinta a la que se esperaba, ya solo se ve como el lugar donde se cuida de los niños, ya como un centro en el que se aprende, se es

constante y demás, inclusive lo que se espera es muy poco, con solo recibir bien a los pequeños y alimentarlos les es suficiente.

En el segundo ejemplo se hace énfasis en que en el programa hay un detrás, que quizás no sea tan visible, sin embargo, lo que sí es evidente es que los apoyos designados recorren un camino bastante largo y en ocasiones no se recibe lo inicial, podemos decir, llegan para justificar los gastos sexenales.

En el tercer ejemplo se enfatiza que el programa tiene intereses políticos y económicos, aprecia que inclusive en el pago del docente, a pesar de que se ha venido trabajando en el tema, la compensación económica no siempre llega en tiempo y forma, los primeros pagos se retrasaban por días inclusive meses, a pesar de ya haber firmado las hojas asignadas como nómina, por lo que concluye que el apoyo destinado está asociado con intereses económicos con alguna empresa o distribuidores.

Es relativo a lo que se menciona como flexibilidad laboral como usualmente lo llaman los teóricos y economistas como el mecanismo de la reducción de los derechos laborales, cuando en realidad lo que se esconde es la utilización flexible de los trabajadores dejando de lado el vínculo y asignación de derechos, solo persisten las responsabilidades, a su vez la descontratación se puede dar en cualquier momento sin ninguna obligación para el patrón (Miguelé, 2009).

De acuerdo con la poca experiencia que se tiene al laborar en escuelas que cuentan con el programa de tiempo completo, se han percibido irregularidades en el mismo, a su vez destacan los intereses de distintas instancias, en los últimos

años han incrementado las escuelas que cuentan con el programa de escuelas de tiempo completo, sería preciso repensar o replantear a medida que pasa más el tiempo se eliminaran estos intereses o cambiaran estos, por colocar en prioridad la educación de los niños.

Bowles y Gintis (1976) mencionan que la escuelas tienen dos funciones en la sociedad capitalista. Una función esencial es la reproducción de la fuerza de trabajo necesaria para la acumulación del capital. Esto es proporcionado por las escuelas a través de la selección y el entrenamiento diferencial al agrupar a los estudiantes por clase y género. La segunda función esencial requiere de la reproducción de formas de conciencia, disposiciones y valores necesarios para el mantenimiento de instituciones y relaciones sociales que faciliten la conversión del trabajo en ganancia (Giroux, 2004, pág. 115)

Es cuando se comprende en toda su crudeza las verdaderas intenciones de estos programas, se van escatimando los beneficios iniciales de contar con un programa de artes, con maestros especializados, de inglés, de educación física, de computación, para ir reduciendo poco a poco el presupuesto y finalmente dejar todas estas materias en manos del docente. Cuando éste no cuenta con la preparación ni los recursos suficientes, se cae en una monotonía que tanto alumnos como docentes soportan con resignación. Una preparación para ser la mano de obra barata que se adapte a largas y extenuantes jornadas, pasando horas en el trayecto a casa y con mínimo contacto familiar, afectivo, humano.

Se ha incrementado la formación de jornaleros, que estén previamente preparados para cubrir una jornada de ocho horas.

En la ampliación de la jornada, se ha considerado cuál es el impacto que se generaría en los alumnos, ¿dónde quedaron sus intereses?

“Sí porque al final de cuenta están generando que el niño se acostumbre a estar encerrado laborando 8 horas dentro de la escuela, donde pues se supone que después de la una, se debe ser todo lúdico pero la infraestructura no, no lo propicia y al final como docente debes estar ingeniando cómo le haces y trabajas. Afortunadamente con la otra parte de estar con las copias actividades académicas en vez de lúdicas porque no tienes para más y se le va creando al niño una conciencia de trabajar sus jornadas de 8 horas; entonces ese es el interés además del distanciamiento familiar, entre menos estén comunicados padre e hijos es más fácil para que un padre acepte cubrir una jornada de 10 12 horas no siente esa necesidad de estar en familia, porque se va acostumbrando y se van alejando cada vez más y es más fácil en comparación de alguien que está con sus hijos que está siendo más consciente de él y dices eso no es bueno, te vas tanteando cosas o ese sentimiento está ahí ese lazo y con esas escuelas se rompe, es más fácil tener obreros generamos más empleados y no exactamente para enriquecer al país sino a quién convenga a la clase empoderada, al final de cuentas porque sigues siendo empleado de la industria aunque seas gerente tal vez, sigues trabajando para alguien porque no es tu empresa”.

(25/03/2020/ENT/01)

La maestra expresa el interés que se tiene principalmente con los alumnos y su dinámica familiar. En los primeros se está generando la resistencia o la

consciencia de que al laborar 8 horas, se contribuye a la formación de empleados, es más fácil tener obreros que contribuyan al enriquecimiento de la clase empoderada, no solo se concretaría a largo plazo, sino el distanciamiento familiar que se ha producido, incrementa que se acepten horarios laborales cada vez más largos, ya que no se tiene ese lazo familiar que los lleve a compartir en familia, no olvidando que las actividades de la jornada ampliada después de la una sean distintas y lúdicas, sin embargo esto en algunas instituciones no es posible ya que no se cuenta con la infraestructura correcta, además las exigencias por parte de los padres de familia limitan la realización de las mismas.

Althusser intenta abordar las diferentes cuestiones de cómo la fuerza de trabajo puede ser constituida por la escuela para llenar el material importante y las funciones ideológicas necesarias para reproducir el modo de producción capitalista, esto incluye no sólo el entrenamiento de trabajadores en las habilidades y competencias necesarias para trabajar dentro del proceso de producción, sino también asegurar que los trabajadores incorporen las actitudes, valores y normas que ofrecen las disciplinas requeridas y el respeto esencial para el mantenimiento de las relaciones de producción existentes (Giroux, 2004, pág. 109)

La pregunta sería ¿los padres de familia son conscientes de lo que se está generando en sus hijos, inclusive en ellos mismos? ¿Cuál es mayor beneficio que se tendría del programa?

CONCLUSIONES

La realización de este estudio permitió conocer más cerca la realidad que se vive en las escuelas de tiempo completo y la manera en que ésta ha impactado en las dinámicas familiares del estudiantado y la vida del personal docente.

El objetivo se logró, ya que se conocieron y analizaron las reglas y lineamientos que rigen a las escuelas de Tiempo Completo, todo con el fin de develar que la realidad es muy distante de lo que se establece de manera escrita. Las estadísticas publicadas en Twitter y en páginas oficiales de la secretaria, con respecto al programa de ETC muestran grandes resultados que distan mucho de los reales que perciben los docentes, sumándole que muchas de las escuelas que cuentan con el programa no se encuentran equipadas como lo estaban las escuelas piloto. Tal parece que muchas de ellas se establecieron para cubrir con los porcentajes destinados al ámbito educativo, por la razón de que algunas no están ubicadas en zonas precisamente marginadas.

El impacto obtenido en estas escuelas involucra a toda la comunidad escolar, principalmente la dinámica familiar, tanto del alumno como del docente. El horario prolongado y los tiempos de traslado instalan una dinámica que aleja a los niños y niñas del resto de su familia, se rompen los lazos familiares, la comunicación, tal parece que los integrantes están cerca pero lejos, en cierta forma se tornan en completos desconocidos. Lo cual tiene un impacto emocional cuyos efectos a futuro no se están considerando.

A su vez se logró dar respuesta a todas las preguntas formuladas: En cuanto a la calidad educativa que se pretendía incrementar al sumar más tiempo a la jornada escolar, no se apreció un resultado consistente, ya que en los contextos rurales se percibieron notables cambios, cuestión atribuida sobre todo al comedor.

Se observaron efectos diferentes en las zonas urbanas, en las cuales ha repercutido en otros aspectos, pero de manera mínima en la construcción de los aprendizajes.

Cabe mencionar que a medida que pasa el tiempo el programa se aleja más de lo que caracterizó a las escuelas piloto, las cuales contaban con una organización flexible, además de la infraestructura, material y personal de manera completa.

Se utilizó una estrategia engañosa para que el personal aceptase el programa mediante promesas que no se han cumplido. Actualmente dichas instituciones cuentan con un solo docente por grado, el cual debe desarrollar las diferentes asignaturas, incluyendo la carga temática de las líneas de tiempo completo, sumando a esto que en muchas de las escuelas no se cuenta con promotores de educación física y artes.

Cabe señalar que la retribución económica que les corresponde a los docentes es muy mínima, no existe un contrato laboral de por medio. Tal parece que al gobierno se le olvidó que prometió asignar doble plaza a los docentes que laboran en estas instituciones, lo cual se mencionó en la implementación de las primeras escuelas con el programa, lo que sucede es relativamente distinto la

compensación económica aparte de ser bastante baja, no se atribuye en tiempo y forma, pueden pasar meses en recibirla.

Con respecto al monto económico designado para material didáctico, dicho recurso presenta limitantes, ya que hay lineamientos en específico y rubros en los que se desglosan los posibles materiales que se pueden adquirir, además que las cantidades establecidas en cada rubro no siempre coinciden con las necesidades que se tienen en la escuela. Por otro lado, los directivos no siempre consideran lo que solicitan o necesitan los docentes, se les realiza un sondeo solo como mero requisito, en el cual se expresan y mencionan las herramientas y materiales que serían de gran apoyo a su práctica educativa, sin embargo, transcurre el ciclo escolar y lo solicitado nunca llega, al contrario, se adquieren insumos completamente distintos que regularmente se apilan en las bodegas.

Si hablamos de las prácticas pedagógicas que se han favorecido, el programa se implementó con el propósito de mejorar en los campos de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático, a través de actividades lúdicas, con el fin de retroalimentar las diferentes temáticas, el propósito parece muy prometedor, sin embargo los espacios, infraestructura y el personal docente no son los suficientes para cubrir con él: espacios muy pequeños y alta matrícula en cada grado, y la carga temática sobre un solo docente, sumándole el estrés, fatiga y cansancio no solo por parte del docente sino también de los alumnos.

Los principales intereses que rigen a estas escuelas son meramente políticos y económicos, son el mero requisito para comprobar las altas cifras que se destinan a la educación. La percepción que se ha concebido del programa es muy distante

a una institución de cambio, la ampliación de la jornada escolar por parte de los padres de familia es solo una guardería, un lugar donde pueden dejar a sus hijos un mayor tiempo, en el cual pueden realizar libremente sus actividades y no precisamente laborales, en caso de ser así, en muy mínimo porcentaje. A su vez los docentes son percibidos como cuidadores por los padres de familia; para el gobierno solo son el mero requisito para cubrir un lugar, no son agentes de cambio. Se sigue buscando la formación de jornaleros y obreros amaestrados en largas jornadas, que contribuyan al enriquecimiento de la clase empoderada.

A lo anterior recomiendo que se realice una evaluación completa y real de todas las irregularidades que se ha tenido con el programa. El programa como acción compensatoria tiene sus bondades, pero con las características de equipamiento y personal de las escuelas piloto, y en caso de no ser suficiente el recurso económico reducir las escuelas, pero con la infraestructura completa.

Recurrir a la búsqueda de personal preparado para brindar atención en otras áreas para propiciar un buen desarrollo de las actividades, además lo indispensable es revalorizar a la escuela, la percepción que se tiene de ella y de los docentes y cómo se ha planteado con las últimas reformas, poner al centro al alumno, que él en verdad sea el centro de interés, y valorar de qué forma está impactando el que permanezca ocho horas en una escuela.

FUENTES DE CONSULTA

- Bogdan, R. (1987). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Barcelona : Paidós.
- Bourdieu, P. (1986). *La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales*. México: SEP. el caballito.
- Bourdieu, P. (1986). *La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales* . México: SEP. el caballito.
- Bourdieu, P. (1995). *LA REPRODUCCIÓN, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Cardinale, L. (2015). Escuelas de jornada extendida ¿conveniencia u oportunidad? *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 93-107.
- Castillo, A. (2017). Las escuelas de tiempo completo en Coahuila ¿Más tiempo... para qué? *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-12.
- Castro, M. (2015). *Revista electrónica*. Obtenido de Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares.: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v19n3/1409-4258-ree-19-03-00132.pdf>
- Chacón, M. A. (2015). Capital cultural, contexto familiar y expectativas en la educación media. *Acción Pedagógica*, 6-19.
- Chateau, J. (1959). Los grandes pedagogos. *Fondo de cultura Económica*, 277-294.
- DOF. (2017). *Reglas de operación de Escuelas de Tiempo completo*. SEGOB. México: Diario Oficial de la Federación.
- Edomex. (19 de julio de 2018). *escuelas de calidad*. Obtenido de edomex: http://escuelascalidad.edomex.gob.mx/programa_escuelas_tiempo_completo
- Ezpeleta, J. y. (2000). Cambiar la escuela rural. Evaluación cualitativa del programa para abatir el rezago educativo. *DIE-Cinvestav*.
- Ferris, J. (1992). School-Based Decision Making. *Educational Evaluation and policy Analysis* , 333- 346.
- Figueroa1-14, M. (2015). Ambientes seguros para el aprendizaje en escuelas de tiempo completo en el estado de Morelos. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Freire, P. (1970). *La Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Montevideo.

- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Tierra nueva.
- Garza, M. G. (2012). estudio de caso: escuelas de tiempo completo (PETC). *XII congreso nacional de investigacion educativa*, 12.
- Geymonat, N. (2014). Videojuegos en seis escuelas de tiempo completo: puente de lo sociocultural y lo didactico pedagogico. *Cuadernos de Investigacion Educativa*, 71-92.
- Giroux, H. (2004). *Teoría de Resistencia en la educación*. México: S.A. de C.V.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. México, D.F.: S.A. de C.V.
- Giroux, H. (2004). *Teoria y resistencia en la educacion. Capitulo 3: Reproduccion, resistencia y acomodo en el proceso de escolarizacion*. Mexico, D.F.: S.A. de C.V.
- Giroux., H. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Capítulo 3. Reproducción, resistencia y acomodo en el proceso de escolarización*. . Mexico, D.F: S.A de C.V.
- Gomez, P. A. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Graus. (22 de 06 de 2016). *Significados.com*. Obtenido de Significados.com.: Significados.com: <https://www.significados.com/metodologia/>
- Henao López, G. C., & García Vesga, M. C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 785-802.
- Marques, E. (2017). Experiencia del cambio organizacional impuesto y propuesto: el caso de una escuela que se incorporo al programa de escuelas de tiempo completo. *Congreso Nacional de Investigacion Educativa.*, 1-10.
- McLaren, P. (1984). *la vida en las escuelas. una introduccion a la pedagogia critica en fundamentos de la educacion*. México: siglo XXI editores.
- Migueluez, F. (2009). *La flexibilidad laboral*. Madrid: Universidad de Huelva.
- Montelongo, S. (2017). Mejora en la gestion educativa en consejos tecnicos escolares en escuelas de tiempo completo en Mexico. Normatividad y uso de las Tic. *Congreso Nacional de Investigacion Educativa* , 1-8.
- Nambo , J. S., Rivero, E., & Figueroa, M. (2015). Ambientes seguros para el aprendizaje en escuelas de tiempo completo en el estado de Morelos. *Congreso Nacional de Investigacion Educativa.*. Obtenido de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1554.pdf>
- Parra, H. (2017). Bienestar general y la motivacion de los niños para aprender. *Congreso Nacional de Investigacion Educativa*, 2039- 2050.

- Perez, A. (2015). Tiempo escolar y subjetividad: Significaciones sobre la práctica docente en escuelas de tiempo completo. *Congreso Nacional de Investigacion Educativa.*, 507-527.
- Rico de Alonso, A. (1990). *Nómadas*. Obtenido de Formas, cambios y tendencias en la organización familiar en Colombia:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105114277010>
- Rodriguez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Malaga: Aljibe.
- Roldan, N. (01 de enero de 2019). *animal político*. Obtenido de Escuelas de tiempo completo, INEA e infraestructura educativa tendrán menos recursos en 2019: <https://www.animalpolitico.com/2019/01/escuelas-inea-recortes-2019/>
- Ruiz, R. J. (18 de Diciembre de 2019). Lo que no se dice del Programa «Escuelas de Tiempo Completo». *Educación futura*.
- Sanchez, B. (2007). Propuesta para la integración familiar en la escuela. . *Biblioteca Universitaria*.
- SEP. (2007). *Programa sectorial de educación*. México: Comisión nacional de libro de texto gratuitos.
- SEP. (2019). *Escuelas de calidad*. Obtenido de Programa escuelas de Tiempo Completo: https://escuelascalidad.edomex.gob.mx/servicio_alimentacion
- SEP. (2019). *Guía de tiempo completo 2019_2020*. México: SEP.
- sep. (2019). *la nueva escuela mexicana* . mexico : sep.
- SEP. (09 de 12 de 2020). <http://www.dof.gob.mx>. Obtenido de REGLAS DE OPERACIÓN DEL PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO:
http://www.dof.gob.mx/2019/SEP/ANEXO_AL_ACUERDO_08_02_19.pdf
- Torres, J. (1998). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.
- Torres, J. (2001). *Educacion en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- Torres, J. (2001). *Educacion en tiempos de Neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- Torres, J. (2017). *Políticas Educativas y Construcción de Personalidades Neoliberales y Neocolonialistas*. Madrid: Morata.
- Ubiarco, N. (2015). Las escuelas de tiempo completo. *Nueva Vision Educativa.*, 72-80.
- UNAM. (21 de Marzo de 2019). Cae 30% consumo de verduras y frutas en México. *El Universal*, pág. 6.
- Vercellino, S. (2012). La ampliación del tiempo escolar. ¿Se modifican los componentes duros del formato escolar? *Revista Electrónica Educare*, 9-36.

Vercellino, S. (2016). Ampliacion del tiempo y dispositivo escolar: Oportunidades y resistencias. *Congreso Nacional de Investigacion Educativa*, 1005- 1025.