



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa

Escuelas de
Tiempo Completo

DIAGNÓSTICO AMPLIADO

S221

PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

FEBRERO, 2020

CONTENIDO

Presentación

1 *Antecedentes*

2 *Identificación y descripción del problema*

3 *Objetivos*

4 *Cobertura*

5 *Diseño de la intervención*

6. *Matriz de Indicadores para Resultados*

7 *Estimación del costo operativo del Programa*

8 *Presupuesto*

Referencias bibliográficas

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Este documento fue elaborado por la Dirección Nacional del Programa Escuelas de Tiempo Completo; Dirección de Evaluación Interna y Externa.

PRESENTACIÓN

La actualización del Diagnóstico se integró en apego a lo establecido en los *Lineamientos generales para la evaluación de los Programas Federales de la Administración Pública Federal* (Lineamientos) que establece:

“las dependencias y entidades deberán realizar un diagnóstico que justifique la creación de nuevos programas federales que se pretendan incluir dentro de su proyecto de presupuesto anual o, en su caso, que justifique la ampliación o modificación sustantiva de los programas federales existentes, precisando su impacto presupuestario y las fuentes de financiamiento”

Y tiene sustento en el documento publicado por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), *Elementos mínimos a considerar en la elaboración de diagnósticos de programas nuevos*, que tienen como objetivo:

“Establecer la estructura general mínima que debe presentar el diagnóstico de un programa nuevo, así como las características necesarias de cada elemento en esta estructura”.

Asimismo, se apega al numeral 11 de los Lineamientos para el proceso de programación y presupuestación 2020, numeral 6. Revisión y actualización de estructuras programáticas (categorías), inciso f), en donde se establece:

“Tratándose de requerimientos relacionados con la creación de nuevos Pp's o cambios sustanciales a éstos las dependencias y entidades deberán anexar a su solicitud el diagnóstico al que hace referencia el documento emitido conjuntamente con la Unidad de Evaluación de

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Desempeño (UED) y el Consejo Nacional de Evaluación de Política de Desarrollo Social [...] “

Este documento tiene como propósito que el Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC), disponga de un diagnóstico que responda a los requerimientos establecidos por CONEVAL y deriva de un Aspecto Susceptible de Mejora que procede de la Evaluación de Consistencia y Resultados realizada al PETC en el periodo 2017-2018.

Cabe mencionar, que este documento está sujeto a futuras actualizaciones que incluya un nuevo análisis y consenso en temas como: el árbol de problemas, de objetivos, la Matriz de Indicadores de Resultados (MIR), y etapas de la intervención del Programa. Por lo que se estima que el presente Diagnóstico puede ser actualizado en el mediano plazo o antes si hubiera cambios substanciales en el Programa S221.

Última actualización: marzo 2020

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

1. ANTECEDENTES

La duración de la jornada escolar y la necesidad de incrementar el tiempo en el aula, data de fines del siglo XIX (Universidad Nacional de Río negro, 2012).

La ampliación de la jornada escolar se ha erigido como una política educativa privilegiada para la atención, principalmente de poblaciones con mayores dificultades de escolarización y de sectores socioeconómicos más desfavorecidos.

En Latinoamérica existen varias experiencias de extensión de la jornada escolar, entre las que cabe citar los centros de experiencia de educación pública (CIEP), creados en los 80 en Río de Janeiro; las escuelas de tiempo completo, implementadas en el Uruguay en la década del 90 y promovidas por el Banco Mundial; las escuelas de tiempo completo implementadas a partir de 1997 en Chile, país que luego decreta el tiempo completo como modalidad para todas las escuelas. Las escuelas bolivarianas, en Venezuela; el Programa Nacional de Escuelas de Tiempo Completo (PNETC), implementado en México desde el 2006. De todas estas experiencias, la de Chile y Uruguay son las más estudiadas (Zorrilla, Langford, Ramírez y García, 2008).¹

Asimismo, en la Declaración de Cochabamba, UNESCO emite recomendaciones sobre políticas educativas respecto a aprendizajes de calidad y atención a la diversidad:

Aumentar el tiempo dedicado al aprendizaje teniendo como horizonte la ampliación progresiva del calendario para alcanzar una jornada de al menos 200 días y al menos 1,000 horas anuales. La ampliación del tiempo ha de acompañarse de medidas que faciliten su

¹ La ampliación del tiempo escolar: ¿Se modifican los componentes duros del formato escolar? School-time Extension: Are the School Structure's Hard Components Modified? Literature Review on the Subject. URL: <http://www.una.ac.cr/educare>. 3 diciembre 2012.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

aprovechamiento efectivo, por lo que es necesario utilizar métodos de enseñanza flexibles y diversificados.

Tabla 1. Número de horas de la Jornada Escolar alrededor del mundo

País	Jornada	Horas en la escuela
Australia	9:00 a 15:30	6 horas 30 min.
Brasil	7:00 a 12:00	5 horas
China	7:30 a 17:00	9 horas 30 min.
Corea del Sur	8:00 a 16:00	8 horas
Francia	8:00 a 16:00	8 horas
Kenia	8:00 a 16:30	7 horas 30 min.
México	8:00 a 12:30	4 horas 30 min.
Rusia	8:30 a 15:00	6 horas 30 min.

Fuente: "School years around the World" Mark Hughes www.infoplease.com/world/satatics
"Lineamientos Generales para la Organización de las Escuelas". AFSEDF.

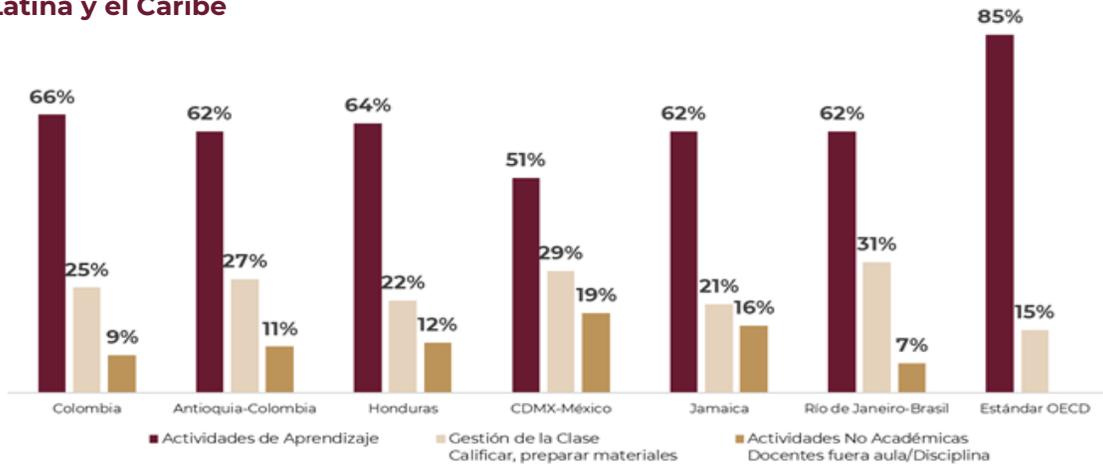
"El aumento efectivo de las horas de clase es una herramienta fundamental para **fortalecer los aprendizajes de los alumnos en el aula**. Así lo demuestran distintas experiencias puestas en marcha en la región, como la desarrollada en la República de Chile, donde hace siete años comenzó en forma progresiva la extensión de la jornada escolar (con clases durante la mañana y la tarde), que hoy llega al 66 % de las escuelas.

Dentro de dos años, la ampliación de la jornada de clase llegará a todas las escuelas. Y a lo largo de todo el trayecto escolar, un alumno habrá cursado entre dos y tres años más de clases en relación con el régimen anterior", graficó el doctor José Pablo Arellano, ex ministro de Educación de Chile (1996-2000), al

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

exponer en el XVII Congreso Nacional CREA 2004, realizado en septiembre último en Mar del Plata.”²

Gráfica 1. Tiempo promedio dedicado a la instrucción en los países de América Latina y el Caribe



Fuente: Barbara Bruns y Javier Luque (2014), *Docentes excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, resumen*, Washington, DC, Banco Mundial. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0. Publicado originalmente en inglés. En caso de discrepancias, prevalecerá el idioma original.

Además, de acuerdo a un estudio realizado por Banco Mundial sobre el uso del tiempo se encontró que, “El escaso uso del tiempo de instrucción contribuye al bajo aprendizaje de los alumnos en la región. Ninguno de los sistemas escolares de América Latina y el Caribe estudiados, ya sea de nivel nacional o de los estados, se acerca a los valores de referencia de las buenas prácticas del método Stallings, que establece como parámetro el 85 % del total de tiempo de clase dedicado a la instrucción...

En todos los sistemas, hay muchas escuelas en las que la proporción promedio del tiempo de clase usado para la instrucción supera el valor de referencia del método Stallings de 85%, y otras en las que el tiempo de instrucción es desastrosamente bajo: inferior al 20% del tiempo total de clase...

...

² IIPE, Buenos Aires. Instituto Internacional de Planteamiento de la Educación. http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/informe25_extjornada-escolar.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

La diferencia en el uso del tiempo de instrucción entre el mejor profesor (el que dedica más tiempo a la enseñanza) y el peor profesor dentro de una misma escuela es por lo general equivalente a cerca de los dos tercios de la variación en el sistema escolar en su conjunto, un rango verdaderamente pasmoso.

En prácticamente todos los países se encontraron variaciones enormes en distintas aulas de una misma escuela. En el Distrito Federal de México, una escuela ubicada en el percentil 25 de la distribución total de establecimientos — ordenados por tiempo promedio de instrucción—, destinaba en promedio el 60% del tiempo de clase a la instrucción. No obstante, el profesor de mejor desempeño de esa escuela pasaba el 80% del tiempo en actividades de aprendizaje, mientras que el de desempeño más bajo dedicaba solo el 30%; esto representa una diferencia de 50 puntos porcentuales entre dos aulas del mismo centro escolar. En el percentil 75 de la distribución, una escuela mostraba un promedio de tan solo el 46% del tiempo de clase dedicado a la instrucción en todas las aulas, pero el profesor de mejor desempeño también destinaba el 80% del tiempo a la instrucción, con lo que se equiparaba al profesor más destacado de la otra escuela. ¿Cuál es la diferencia? En otra aula, los observadores registraron un 0% dedicado a la instrucción, lo que supone una variación de 80 puntos porcentuales en el uso del tiempo en dos aulas de la misma escuela, el mismo día.

...

...queda claro que los sistemas escolares no centran la atención en el tema del tiempo de instrucción. En algún sentido, esto es comprensible. En la actualidad, ningún sistema escolar de América Latina y el Caribe recopila datos estandarizados sobre la dinámica del aula; en ausencia de un sistema de detección, es entendible que persistan las grandes diferencias.

La mejora de la calidad de las prácticas docentes promedio en el sistema escolar es responsabilidad de quienes administran dicho sistema.”

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

En México, la Secretaría de Educación Pública crea, en 2007, el **Programa Nacional Escuelas de Tiempo Completo (PNETC)**, como programa piloto con el fin de brindar mayores oportunidades de aprendizaje para niños y jóvenes, al ser una alternativa escolar que organiza sus actividades en el marco de los enfoques, propósitos y contenidos de los planes y programas de estudio vigentes, para apoyar a los alumnos en su formación integral y a los docentes para que fortalezcan su función.

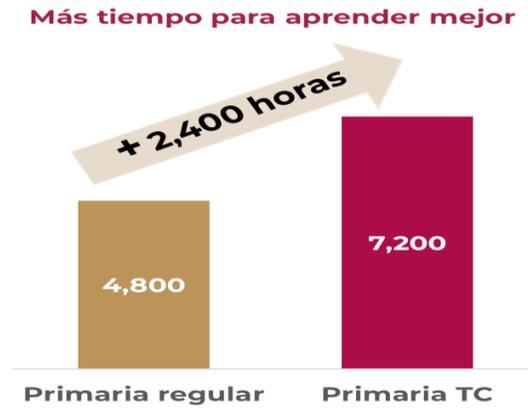
En 2008 se publican las Bases de Operación del Programa Nacional Escuelas de Tiempo Completo en las que establece como objetivo generar ambientes educativos propicios para mejorar las condiciones de aprendizaje y desarrollo de competencias de los alumnos, ampliando el horario escolar para incorporar actividades complementarias, organizadas en tres campos: estrategias de estudio dirigido mediante el uso de nuevas tecnologías de la información; aprendizaje de inglés y fortalecimiento de la educación física y artística.

En estas Bases de Operación el Programa establece contribuir al cuidado de la salud y formación de hábitos alimenticios en los niños por lo que en función de las condiciones escolares se ofrecería servicio de alimentación. Asimismo, abre una oportunidad a familias uniparentales o madres que trabajan, al permanecer por más tiempo los alumnos en la escuela.

A partir de 2009, cambia su designación por **Programa Escuelas de Tiempo Completo** y desde entonces es un Programa con Reglas de Operación. De acuerdo al objetivo del Programa, se proponen seis líneas de Trabajo: 1. Fortalecimiento del aprendizaje, sobre los contenidos curriculares 2. Uso didáctico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, 3. Alimentación saludable, 4. Aprendizaje de una lengua adicional, 5. Arte y cultura, 6. Recreación y desarrollo físico, mismas que se impulsarían a través de la ampliación del horario para alcanzar 1,200 horas de clases anuales (ROP,2009).

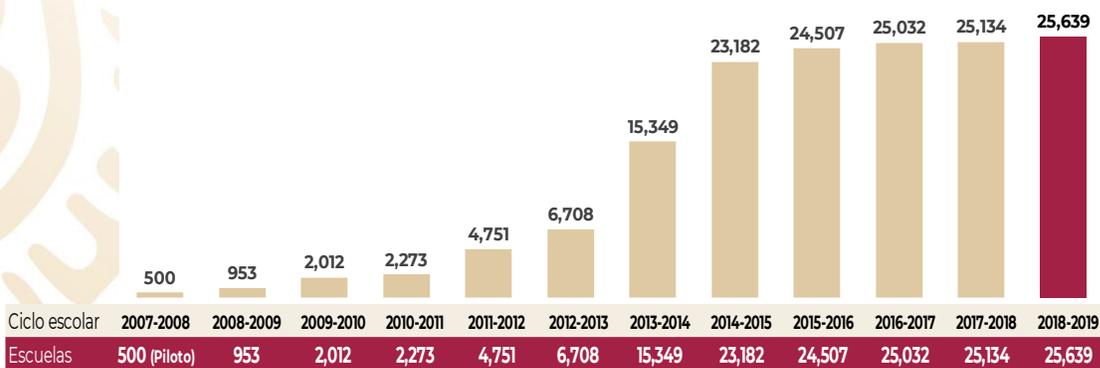
DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Gráfica 2. Comparativo por número de horas en una primaria regular y una primaria de Tiempo Completo



Desde su creación a la fecha las escuelas incorporadas al PETC se han incrementado paulatinamente con base al presupuesto, de manera que al cierre del ciclo escolar 2018-2019, el PETC tiene incorporadas a un total de 25,639 escuelas públicas de educación básica de un solo turno, en todos sus niveles y servicios educativos, que cumplan preferentemente sean escuelas de educación indígena y/o multigrado; ofrezcan educación primaria o telesecundaria; atiendan a población en situación de vulnerabilidad o en contextos de riesgo social, y; presenten bajos niveles de logro educativo o altos índices de deserción escolar.

Gráfica 3. Cobertura histórica del PETC



DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

El programa impulsa las Líneas de trabajo educativas como parte de su propuesta pedagógica para las cuales ha diseñado materiales específicos con los siguientes contenidos:



Con el modelo se busca **mejorar los aprendizajes de los alumnos** que asisten a las Escuelas de Tiempo Completo, al estar más tiempo en la escuela, asimismo, y de acuerdo con la disponibilidad presupuestaria, se proporcionará el Servicio de Alimentación dando atención preferente a la población escolar ubicada en comunidades con alto índice de pobreza y marginación, representando para muchos de los alumnos el primer alimento que consumen al día.

De esta manera el PETC mediante tiempo que dispone para el desarrollo de actividades educativas, deportivas y culturales, busca fortalecer la calidad de la enseñanza en la Educación Básica y de garantizar el derecho a la educación de las niñas, niños, adolescentes o jóvenes en un marco de inclusión y equidad educativa.

Conforme a las Reglas de Operación 2020, numeral 3.2 la población objetivo del Programa son escuelas públicas de educación básica de un solo turno, en todos sus niveles y servicios educativos, que cumplan preferentemente con al menos uno de los siguientes criterios:

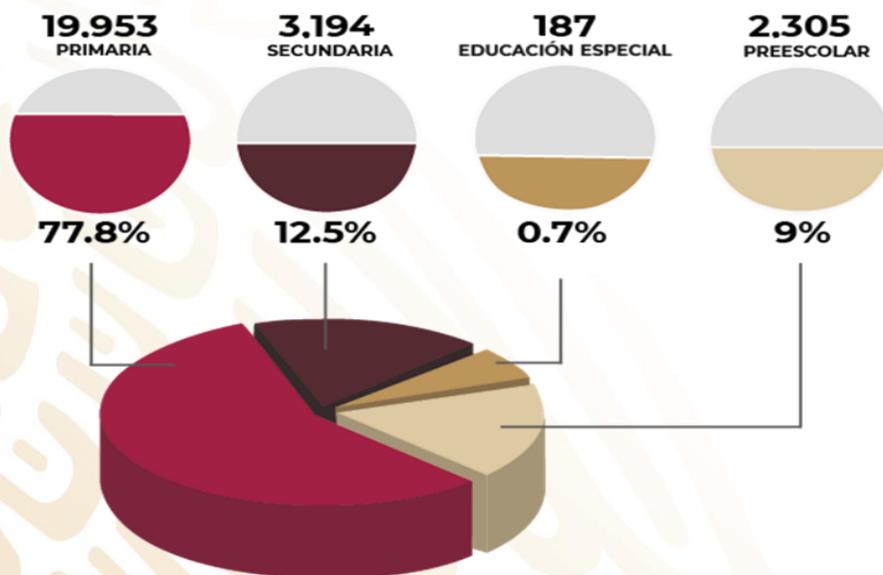
DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- a) Sean escuelas de educación indígena y/o multigrado;
- b) Ofrezcan educación primaria o telesecundaria;
- c) Atiendan a población en situación de vulnerabilidad o en contextos de riesgo social, y
- d) Presenten bajos niveles de logro educativo o altos índices de deserción escolar.

Los beneficiarios/as de acuerdo al numeral 3.3, son los Gobiernos de los Estados que a través de sus AEL y para el caso de la Ciudad de México será la AEFM, que atiendan a las escuelas participantes y que decidan participar voluntariamente en el Programa.

Al cierre del ciclo escolar 2018-2019, el PETC beneficiaba 25,639 escuelas públicas de educación básica, de éstas, el 77.8% son de nivel primaria y 12.3% secundarias. El 0.87% de las escuelas beneficiadas por el Programa son de educación especial.

25,639 escuelas de Educación Básica participantes:

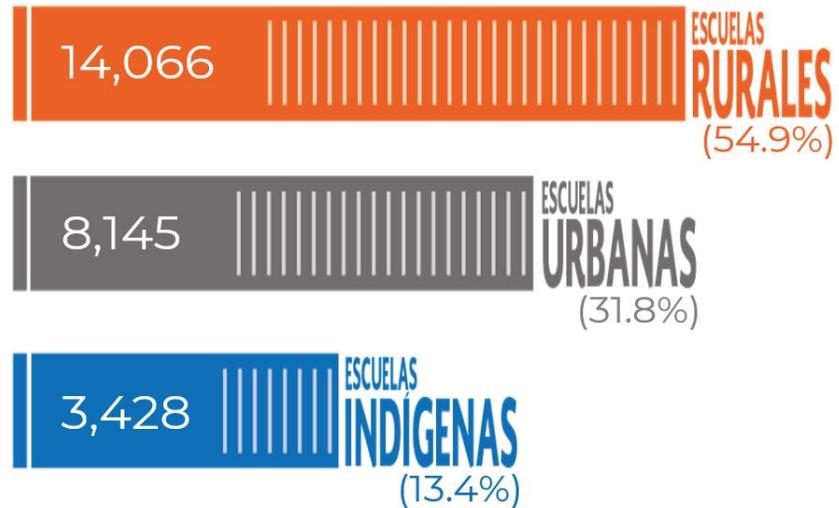


DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

El 54.9% de las escuelas son rurales y 31.8% urbanas.



Escuelas al cierre del Ciclo Escolar 2018-2019



Se atendieron 13,903 Escuelas con Servicio de Alimentación con lo que se benefició a 1.5 millones de alumnos atendidos en el ciclo escolar 2018-2019: 96 escuelas de Educación Especial; 1,119 Preescolares (187 Indígenas); 10,898 Primarias (2,380 Indígenas) y 1,790 Secundarias (1,689 telesecundarias).

2. IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

2.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

De acuerdo con el árbol de problemas, se identifica como problema central que existe un uso ineficaz del uso del tiempo para el desarrollo actividades educativas, deportivas y culturales en las escuelas de educación básica el cual condiciona el logro escolar de los niños niñas y adolescentes (NNA).

Las principales causas del problema son tiempo insuficiente para el aprendizaje, inadecuadas estrategias educativas para las necesidades del alumnado, falta de

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

capacidad técnica de docentes y la mala alimentación de los alumnos debido a los bajos ingresos de las familias.

Derivado de esto, los principales efectos son incremento del rezago escolar, incremento de la deserción escolar, es decir, baja permanencia de los alumnos en el sistema educativo, y rezago educativo por el bajo rendimiento escolar, asimismo existe un mayor número de alumnos que presentan extra-edad.

2.2 IDENTIFICACIÓN Y ESTADO ACTUAL DEL PROBLEMA

El tiempo insuficiente para el desarrollo de actividades se ve reflejado en altos niveles de rezago educativo y hay una baja permanencia escolar en el sistema educativo.

Sobre el rendimiento escolar de los alumnos, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), ha hecho diferentes señalamientos desde 2010 al 2013: “si bien en años recientes las políticas educativas han tenido un lugar cada vez más importante y se registra una mejora educativa, todavía una alta proporción de jóvenes no finalizan el bachillerato ni desarrollan las habilidades que México ha establecido como prioritarias; esto sucede, entre otras razones, porque la jornada escolar es corta, con tiempo de enseñanza efectiva insuficiente, y porque en muchas escuelas la docencia y el liderazgo son de baja calidad” (OCDE,2010).

Igualmente, menciona que las escuelas con bajo rendimiento corren el riesgo de tener ambientes difíciles para el aprendizaje, por lo cual, recomienda que haya una dedicación de políticas específicas para estas escuelas, entre las que sugiere: “promover sistemas de datos para informar el diagnóstico de las escuelas y estudiantes en problemas e identificar los factores que obstaculicen el aprendizaje; adecuar la orientación y tutoría estudiantiles para apoyar a los

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

alumnos y facilitar las transiciones entre etapas para que prosigan su educación. Además, estas escuelas pueden beneficiarse de una organización distinta del tiempo de aprendizaje, incluso de la duración de la semana o el año escolar, y también en términos del tamaño de las escuelas”. (OCDE, 2012).

Para Marcela Gajardo (PREAL, 2002), “las investigaciones realizadas en México demuestran que el tiempo dedicado a la enseñanza no supera el 30% de la clase. En Chile y Ecuador se ha estimado que el tiempo varía entre el 51% y 67% del total de tiempo de clases. Entre las principales causas que explican la diferencia entre el tiempo asignado y el tiempo efectivo de clases, se presentan: el ausentismo del profesor por huelgas, tareas administrativas o licencias médicas; distancias de las escuelas rurales de los centros urbanos de residencia de los profesores y, por último, factores climáticos.”

En este sentido, se han identificado rezagos en materia de calidad de la educación, desigualdad de oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos atendidos por el sistema educativo, bajo rendimiento escolar, repetición y deserción, lo cual, es consistente con los resultados 2013 de la prueba de evaluación del logro educativo (Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares-ENLACE), alrededor del 54% de los estudiantes se encontraron ubicados en los niveles de logro insuficiente y elemental en matemáticas y español a nivel primaria, la situación es menos favorecedora a nivel secundaria, concentrándose en alrededor del 79% respectivamente.

Estas pruebas miden el aprendizaje de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias y Formación Cívica.

Los resultados obtenidos a partir de ellas muestran bajos logros de aprendizaje por parte de una proporción muy alta, a veces mayoritaria, del alumnado. Los estudiantes obtienen calificaciones por debajo del nivel básico de desempeño

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

tanto en Lenguaje y Comunicación como en Matemáticas. El porcentaje de alumnos que no logra los propósitos básicos de aprendizaje aumenta conforme se avanza en los niveles educativos.

Varias evaluaciones se aplican a gran escala en México para revisar el aprendizaje: el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), que se aplica a alumnos de grados terminales de los diferentes niveles de la educación obligatoria; el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que se aplica a alumnos de 15 años en el grado en el que se encuentren; la prueba del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), que se aplica a alumnos de tercero y sexto de primaria en un número importante de países de la región, y la prueba International Civics and Citizenship Study (ICCS), que se aplica a alumnos del octavo grado (segundo de secundaria). Estas pruebas miden el aprendizaje de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias y Formación Cívica.

Los resultados obtenidos a partir de ellas muestran bajos logros de aprendizaje por parte de una proporción muy alta, a veces mayoritaria, del alumnado. Los estudiantes obtienen calificaciones por debajo del nivel básico de desempeño tanto en Lenguaje y Comunicación como en Matemáticas. El porcentaje de alumnos que no logra los propósitos básicos de aprendizaje aumenta conforme se avanza en los niveles educativos.³

De acuerdo con los resultados PISA de 2015⁴, 57% de los jóvenes de 15 años o en primero de secundaria, no alcanzan el nivel de competencias básicas en matemáticas, lo cual es mayor que el porcentaje de países de similar ingreso como Chile y Uruguay. Esto significa que entre México y el promedio de los países

³ La Educación Obligatoria en México. Informe 2018. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 2018, 370 pp.

⁴ La evaluación PISA 2015 se centró en ciencias, con lectura, matemáticas y solución de problemas como áreas menores de evaluación. Por primera vez, PISA 2015 realizó la evaluación de todas las áreas mediante computadoras. Evaluaciones basadas en papel fueron entregadas para aquellos países y economías que escogieron no evaluar a sus estudiantes mediante computadores, pero la evaluación basada en papel fue limitada a pregunta que pudieran medir tendencias en ciencias, lectura y matemáticas. PISA 2015 incluyó asimismo una evaluación de los conocimientos financieros de los jóvenes, cuya administración fue opcional para los países y economías. <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) existen dos años de diferencia en escolaridad (OCDE, 2015).

Asimismo, alrededor de uno de cada diez estudiantes en los países de la OCDE (10.7%) alcanzan un nivel de competencia de excelencia en matemáticas. En contraste, en México sólo 0.3% de los estudiantes alcanzan niveles de excelencia, por debajo de Brasil, Chile y Uruguay (OCDE, 2015).

La OCDE señala que el sistema educativo mexicano refleja una baja calidad en la educación de sus alumnos basado en los bajos resultados derivados de la aplicación de pruebas nacionales e internacionales. El desempeño de los estudiantes es diverso, en función de su propio contexto, es decir, varía en aspectos tales como: psicológicos, económicos, políticos, sociales, culturales, de motivación, hábitos de estudio, entre otros. Existen grandes brechas en la calidad educativa debido al nivel socioeconómico al que pertenecen los alumnos, situación presente en todo el territorio nacional.

Las instituciones públicas de educación básica atienden al 87% de los estudiantes, mientras que solamente el 13 % restante tiene acceso a la educación privada, en donde, además de tener un mejor desempeño en el aprendizaje, la posibilidad de cursar materias extracurriculares relacionadas con el deporte, arte, la cultura y sobre todo con los idiomas propicia una formación más integral. Esto crea una brecha entre la educación impartida por el estado y los particulares.⁵

Los estudiantes de México obtienen en promedio 408 puntos en matemáticas, por debajo del promedio OCDE de 490 puntos y sitúa al país al lado del desempeño promedio de Albania y Georgia. Los jóvenes mexicanos de 15 años obtienen una diferencia de alrededor de 80 puntos por debajo de Portugal y España, y entre 10 y 15 puntos por debajo de los estudiantes de Chile y Uruguay, pero se sitúan por encima de Brasil, Colombia, la República Dominicana y Perú.

⁵ http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200143#B22

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

En promedio, el rendimiento de México en matemáticas ha aumentado 5 puntos cada tres años entre el 2003 y el 2015. El promedio del 2015, está por debajo al obtenido el 2009 (419 puntos).

En promedio en los países OCDE, casi uno de cada cuatro estudiantes (23%) no alcanza el nivel básico de competencia (Nivel 2). En matemáticas, los estudiantes que no alcanzan este nivel pueden de vez en cuando realizar procedimientos rutinarios, tales como operaciones aritméticas en situaciones donde todas las instrucciones se les son dadas, pero tienen problemas identificando cómo una (simple) situación del mundo real puede ser representada matemáticamente (por ejemplo, comparar la distancia total entre dos rutas alternativas, o convertir precios a una moneda diferente). En México, 57% de los estudiantes no alcanzan el nivel básico de competencias, lo cual es mayor que el porcentaje de Chile y Uruguay, y menor que la proporción en Brasil, Colombia, la República Dominicana y Perú. La proporción de estudiantes mexicanos que no alcanzan en el nivel mínimo de competencia permaneció estable entre el 2003 y el 2015.

En promedio, alrededor de uno de cada diez estudiantes en los países de la OCDE (10.7%) alcanzan un nivel de competencia de excelencia en matemáticas. En México, 0.3% de los estudiantes alcanzan niveles de excelencia, por debajo de los porcentajes de Brasil, Chile y Uruguay. En el 2015, México tiene una proporción similar de estudiantes que alcanzan niveles de competencia de excelencia en matemáticas que, en el 2003, pero una menor proporción que en el 2006, 2009 y 2012.

En lectura, los estudiantes mexicanos obtienen en promedio 423 puntos. Dicho rendimiento está por debajo del promedio de 493 puntos de la OCDE (Tabla I.4.3) y sitúa a México a un nivel similar al de Bulgaria, Colombia, Costa Rica, Moldavia, Montenegro, Trinidad y Tobago, y Turquía (Figura I.4.1). Los jóvenes mexicanos de 15 años tienen una diferencia de más de 70 puntos por debajo de Portugal y España, y entre 15 y 35 puntos por debajo de los estudiantes de Chile y Uruguay,

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

pero se sitúan por encima de los estudiantes de Brasil, República Dominicana y Perú.

El desempeño promedio de México en lectura está cerca del observado el 2000 (422 puntos) y en el 2009 (425 puntos), cuando fue la última vez que lectura fue el principal enfoque de PISA. Sin embargo, el rendimiento de México es significativamente mayor que el del 2003 (400 puntos).

En promedio, cerca del 20% de los estudiantes de los países de la OCDE no alcanzan el nivel mínimo de competencias en lectura (por debajo del Nivel 2), considerado como el nivel de competencia desde el cual los estudiantes comienzan a demostrar las habilidades lectoras que les permitirá participar efectivamente y productivamente en la sociedad moderna. En México, 42% de los estudiantes se encuentran por debajo del Nivel 2 en lectura, lo cual es significativamente mayor que el porcentaje de Chile, similar a los porcentajes de Colombia, Costa Rica y Uruguay y menor que la proporción en Brasil y Perú. La proporción de estudiantes mexicanos que no logran alcanzar el nivel mínimo de competencias en lectura no ha variado desde el 2009.

En los países de la OCDE, 8.3% de los estudiantes alcanzan niveles de competencia de excelencia en lectura; esto quiere decir que estos estudiantes son competentes en los Niveles 5 o 6. En estos niveles los estudiantes son capaces de localizar información en textos que no les son familiares ya sea en forma o en contenido, demuestran una comprensión pormenorizada, e infieren qué información es relevante para la tarea. También son capaces de evaluar críticamente dichos textos y construir hipótesis acerca de ellos, utilizando conocimientos especializados y acomodando conceptos que pueden ser contrarios a lo esperado. Solo 0.3% de los estudiantes en México alcanzan dicho nivel de excelencia, por debajo de los porcentajes de Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica y Uruguay. La proporción de estudiante mexicanos que alcanzan niveles de competencia de excelencia no ha variado desde el 2009.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

En México, las chicas superan a los chicos en lectura por 16 puntos en promedio, por debajo del promedio OCDE de 27 puntos. Esta brecha de género en lectura se redujo en 9 puntos desde el 2009, una reducción similar a la reducción promedio de los países OCDE (Tablas I.4.8a y I.4.8d). Como un reflejo de las diferencias de género en el rendimiento promedio, una mayor proporción de chicos (46%) que chicas (37%) obtienen un bajo desempeño en lectura; y esta brecha de género no ha cambiado desde el 2009 (Tablas I.4.6a y I.4.6d).

La evaluación correspondiente al año 2015 se realizó en mayo en el área de ciencias con un total de 7,568 alumnos evaluados. (Juárez, 2016). Para esta ocasión, México se sitúa en el lugar 58 de 72 participantes por encima de países como Brasil, Perú, y República Dominicana, por citar algunos y a la par de Colombia y Costa Rica, y por debajo de Canadá, Estados Unidos, España, Portugal, Uruguay y Chile. Los resultados muestran que los estudiantes mexicanos en el área de ciencias obtuvieron 416, en matemáticas 408, mientras que en lectura fueron 423 puntos. Los tres puntajes obtenidos se sitúan por debajo del promedio de los países participantes

Estos resultados, indica, demuestran un retraso educativo de, al menos, 2,5 años de aprovechamiento escolar, y con diferencias de entre 70 y 80 puntos respecto a otros países. En ciencias, el rendimiento promedio de los jóvenes mexicanos de 15 años no varió significativamente desde el 2006. En lectura, el desempeño se mantuvo estable desde el 2009 (la última vez que lectura fue el principal foco de la evaluación). En promedio, el rendimiento en matemáticas mejoró en 5 puntos por cada tres años entre el 2003 y el 2015.

En México, el 11% de la variación en el rendimiento en ciencias es atribuible a las diferencias en estatus socio-económico de los estudiantes, y los estudiantes en desventaja socio-económica tienen más del doble de probabilidad que pares más aventajados socio-económicamente de no alcanzar el nivel de competencia básicos en ciencias. En ambos indicadores, la relación entre estatus socio-

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

económico y rendimiento académico es más débil en México que en el resto de los países OCDE en promedio.

El tiempo insuficiente para el desarrollo de actividades académicas, deportivas y culturales causa que el tiempo destinado a las actividades que se dedican al civismo, humanidades, ciencia y tecnología, artes, educación física y protección al medio ambiente sea insuficiente.

A través del Programa Escuelas de Tiempo Completo, se pretende que los estudiantes pasen más horas en la escuela involucrados en actividades que les permitan afianzar sus aprendizajes y, con ello, transitar hacia la consolidación efectiva de una educación de calidad para el siglo XXI.

“El PETC en México se ha convertido en una de las intervenciones más importantes del país en materia educativa. A poco más de diez años de su implementación en 500 escuelas de educación básica, el programa ha buscado mejorar las oportunidades de aprendizaje al aumentar la jornada escolar de cuatro y media a seis u ocho horas, alcanzando hoy 25,134 escuelas. La intención ha sido darles a los maestros más tiempo para consolidar las clases de español, escritura, expresión oral, pensamiento matemático científico y crítico con el uso de tecnologías, así como la enseñanza de una segunda lengua.”⁶

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Conforme a los resultados obtenidos por el Programa en el “Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes” (PLANEA) de 2015 a 2018, se obtuvo lo siguiente por entidad federativa:



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** como en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **4.7 p.p.** y **6.9 p.p.** respectivamente. Cabe señalar que el **54.9%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **2.1 p.p.** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **2.0 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **68.5%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas ocho de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **0.5 p.p.** y **2.3 p.p.** respectivamente.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **3.2 p.p.** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **0.7 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **3.7 p.p** y **5.8 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **6.0 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación**. Cabe señalar que el **64.2%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **0.1 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **0.6 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **2.4 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **66.0%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria y secundaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **7.3 p.p** y **8.0 p.p.** respectivamente. Cabe señalar que el **65.5%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En 2018, último año de la aplicación de la prueba **PLANEA**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **1.2 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **78.6%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas ocho de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

BAJA CALIFORNIA SUR

CAMPECHE

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **3.7 p.p** y **4.2 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **2.3 p.p.** a la media estatal en **Matemáticas**. Cabe señalar que el **51.2%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las Secundarias de Tiempo Completo con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **1.1 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las primarias incorporadas al PETC, **superan** por **1.5 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”.

COAHUILA

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **7.3 p.p** y **9.2 p.p.** respectivamente. Cabe señalar que el **56.8%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2018**, los alumnos de las primarias incorporadas al PETC, **superan** por **4.7 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **7.1 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **52.1%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas cuatro de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

COLIMA

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **6.5 p.p.** y **12.2 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **11.0 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y **20.1 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal. Cabe señalar que el **53.3%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales** y **41.0%** son **indígenas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **8.1 p.p.** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **2.6 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **64.8%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas cinco de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **2.6 p.p.** y **3.7 p.p.** respectivamente.
- En **2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **0.2 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

CHIAPAS

CHIHUAHUA

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **12.6 p.p** y **11.6 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **1.7 p.p.** a la media estatal tanto en **Lenguaje y Comunicación** como en **Matemáticas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Lenguaje y Comunicación** de **0.7 p.p** y de **1.0 p.p.** en **Matemáticas** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas** al PETC, **superan** por **12.1 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **13.9 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”.

**CIUDAD DE
MÉXICO**

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015, 2017 y 2018** al comparar los resultados de las **Escuelas de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas no presentan resultados positivos.

DURANGO

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **1.0 p.p.** y **2.7 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **1.3 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación** y **0.8 p.p.** en **Matemáticas**. Cabe señalar que el **90.6%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **4.8 p.p.** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **2.4 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **92.0%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas nueve de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **5.7 p.p.** y **3.6 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **1.2 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación** y por **5.0 p.p.** en **Matemáticas**. Cabe señalar que el **50.5%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **0.9 p.p.** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **0.5 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **1.7 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **57.5%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas tres de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

GUANAJUATO

GUERRERO

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **1.3 p.p.** y **1.4 p.p.** respectivamente, asimismo las **secundarias de TC**, **superan** por **0.9 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación**. Cabe señalar que el **32.3%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 son **indígenas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **1.6 p.p.** en los Niveles III y IV: “*satisfactorio*” y “*sobresaliente*” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “*insuficiente*” y “*básico*” es menor en las ETC. **50.8%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas cuatro de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación** (SA) y **31.9%** son **indígenas**: tres de cada diez ofrecen alimentos saludables.

HIDALGO

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **1.9 p.p.** y **3.9 p.p.** respectivamente, asimismo las **secundarias de TC**, **superan** por **1.2 p.p.** a la media estatal en **Matemáticas**. Cabe señalar que el **67.7%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **5.3 p.p.** en los Niveles III y IV: “*satisfactorio*” y “*sobresaliente*” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “*insuficiente*” y “*básico*” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **0.7 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **3.3 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “*satisfactorio*” y “*sobresaliente*”. **68.5%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas dos de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación** (SA).

JALISCO

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (Niveles III y IV) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **3.4 p.p** y **3.9 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **1.2 p.p.** a la media estatal en **Matemáticas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las Secundarias de Tiempo Completo con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **0.8 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las primarias incorporadas al PETC, **superan** por **3.0 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **6.3 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (Niveles III y IV) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **8.6 p.p** y **4.8 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **27.1 p.p.** a la media estatal en **Matemáticas**. Cabe señalar que el **77.5%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las Secundarias de Tiempo Completo con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Lenguaje y Comunicación** de **0.7 p.p** y en **Matemáticas** de **3.2 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las primarias incorporadas al PETC, **superan** por **2.1 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **3.8 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **78.8%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas siete de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

MÉXICO

MICHOACÁN

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **2.2 p.p.** y **2.9 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **1.9 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación** y por **3.1 p.p.** en **Matemáticas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **0.3 p.p.** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **1.5 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **4.4 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”.

MORELOS

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **7.0 p.p.** y **8.8 p.p.** respectivamente.
- En **2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas al PETC**, **superan** por **0.5 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **1.1 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **53.1%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas una de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

NAYARIT

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **5.7 p.p.** y **5.9 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **0.7 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación** y por **2.4 p.p.** en **Matemáticas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **0.3 p.p.** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas** al PETC, **superan** por **2.2 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **6.5 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **1.9 p.p.** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC. Cabe señalar que el **50.8%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 son **indígenas**.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas** al PETC, **superan** por **10.5 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **13.3 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **43.4%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017 son **indígenas**: seis de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación** (SA).

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

NUEVO LEÓN

OAXACA

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **1.8 p.p** y **3.4 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **1.0 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación** y por **5.8 p.p** en **Matemáticas**. Cabe señalar que el **33.7%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 son **indígenas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las Secundarias de Tiempo Completo con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **2.8 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC. **33.8%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017 son **indígenas**: todas éstas ofrecen el **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **1.1 p.p**, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **1.4 p.p** en **Matemáticas**. Cabe señalar que el **80.0%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 son **rurales**.
- Y en **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las Secundarias de Tiempo Completo con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **0.6 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC. **79.7%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas nueve de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

PUEBLA

QUERÉTARO

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel secundaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **1.5 p.p.** Cabe señalar que el **81.2%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- Y en **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las Secundarias de Tiempo Completo con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas guardan la misma proporción de alumnos en **Matemáticas** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” que las escuelas no beneficiadas por el PETC. **57.3%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas siete de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

QUINTANA ROO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **2.0 p.p.** y **2.8 p.p.** respectivamente. Cabe señalar que el **60.9%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las primarias incorporadas al PETC, **superan** por **1.3 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **62.3%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas seis de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

SAN LUIS POTOSÍ

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (Niveles III y IV) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **5.3 p.p** y **5.1 p.p.** respectivamente. Cabe señalar que el **58.2%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las Secundarias de Tiempo Completo con el resto de las escuelas (media estatal), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **2.1 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las primarias incorporadas al PETC, **superan** por **1.8 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **2.8 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **63.6%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas seis de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

SINALOA

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (Niveles III y IV) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **5.8 p.p** y **6.4 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **0.4 p.p.** a la media estatal en **Matemáticas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las Secundarias de Tiempo Completo con el resto de las escuelas (media estatal), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **2.0 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las primarias incorporadas al PETC, **superan** por **1.5 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **58.8%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas siete de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

SONORA

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **5.9 p.p** y **3.5 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **4.3 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación** y por **6.6 p.p** en **Matemáticas**. Cabe señalar que el **80.4%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **2.0 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias** incorporadas al PETC, **superan** por **1.6 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **1.0 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **73.1%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel primaria obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **5.7 p.p** y **6.7 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **3.0 p.p.** a la media estatal en **Lenguaje y Comunicación** y por **3.8 p.p** en **Matemáticas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **2.5 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias** incorporadas al PETC, **superan** por **1.6 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **4.4 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **51.4%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas cuatro de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación (SA)**.

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

TABASCO

TAMAULIPAS

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **3.3 p.p** y **4.9 p.p.** respectivamente, asimismo las secundarias de TC, **superan** por **2.4 p.p.** a la media en **Matemáticas**.
- En **2017** al comparar los resultados de los alumnos de las **Secundarias de Tiempo Completo** con el resto de las escuelas (*media estatal*), éstas tienen una **proporción mayor** en **Matemáticas** de **1.6 p.p** en los Niveles III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente” y, por ende, el porcentaje de alumnos con nivel de logro “insuficiente” y “básico” es menor en las ETC.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas** al PETC, **superan** por **0.8 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **3.1 p.p** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **52.0%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas cinco de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación** (SA).

TLAXCALA

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **1.2 p.p** y **3.1 p.p.** respectivamente. Cabe señalar que el **63.8%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- En Veracruz no participan las escuelas de nivel **secundaria**.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas** al PETC, **superan** por **1.1 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **63.8%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas seis de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación** (SA).

VERACRUZ

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación**, superando a la media estatal por **0.2 p.p.** y las secundarias de TC, **superan** por **0.7 p.p.** a la media estatal en **Matemáticas**.

YUCATÁN

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018



- En **2015**, los alumnos que asisten a las ETC de nivel **primaria** obtienen **mejores resultados** del logro académico (*Niveles III y IV*) en **Lenguaje y Comunicación** y en **Matemáticas**, superando a la media estatal por **7.0 p.p.** y **1.1 p.p.** respectivamente. Cabe señalar que el **60.1%** de las ETC incorporadas en 2013-2014 se ubicaban en **localidades rurales**.
- Finalmente, en el último año de la aplicación de la prueba **PLANEA 2018**, los alumnos de las **primarias incorporadas** al PETC, **superan** por **4.2 p.p.** en **Lenguaje y Comunicación** y por **5.5 p.p.** en **Matemáticas** a la media estatal, lo anterior, al sumar la proporción de alumnos en los dominios III y IV: “satisfactorio” y “sobresaliente”. **71.7%** de las ETC incorporadas al Programa en 2016-2017, se ubican en **localidades rurales**, de éstas seis de cada diez ofrecen **Servicio de Alimentación** (SA).

ZACATECAS

ANÁLISIS CUALITATIVO 2015-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

2.3.1 DIFERENCIAS DE GÉNERO EN EL RENDIMIENTO EN MATEMÁTICAS

En México, los chicos en promedio superan a las chicas por 7 puntos; esta diferencia es mayor entre estudiantes de alto desempeño (16 puntos). En ambos niveles, la brecha de género es similar al promedio OCDE. No hubo cambios significativos en el tamaño de la brecha de género en el desempeño en matemáticas entre el 2003 y el 2015.

•Alrededor del 59% de las chicas el 54% de los chicos no alcanzan el nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en matemáticas. Por otro lado, no existen diferencias significativas de género en la proporción de estudiantes de alto desempeño.

2.3.2 AUSENTISMO ESCOLAR Y FALTA DE PUNTUALIDAD

En promedio en los países OCDE, el 20% de los estudiantes declaran haber faltado un día o más a la escuela en las dos semanas previas a la evaluación PISA, mientras que, en México, el 26% de los estudiantes declaran esta situación. Aún más, dentro de este mismo periodo de tiempo en México, 49% de los estudiantes reportan haber llegado tarde a la escuela mientras que el 44% de los estudiantes de los países OCDE declaran esta situación.

Los estudiantes que llegan tarde o se ausentan de la escuela pierden oportunidades de aprendizaje.

También interrumpen la clase, creando un clima disciplinario que no es conducente al aprendizaje para sus pares. En la mayoría de los países participantes en PISA, incluido México, ausentarse un día completo de escuela es más común en escuelas con una desventaja socio-económica que en escuelas aventajadas.

En promedio en los países de la OCDE, los estudiantes que se han ausentado un día completo de escuela a lo menos una vez en las dos semanas previas a la evaluación PISA, obtienen 33 puntos menos en la evaluación en ciencias que

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

aquellos estudiantes que no se han ausentado por un día completo, después de tomar en consideración el perfil socio-económico del estudiante y de la escuela.

Esta diferencia en puntaje es el equivalente a casi un año completo de escuela. En México, estudiantes que reportan haberse ausentado de la escuela obtienen 23 puntos menos en ciencias que estudiantes que reportan no haberse ausentado.

Entre el 2012 y el 2015, el porcentaje de estudiantes mexicanos que se han ausentado por un día completo de la escuela en las dos semanas previas a la evaluación PISA ha aumentado en 5 puntos porcentuales, lo cual es similar al promedio OCDE, indicando que el nivel de compromiso del estudiante con la escuela se vio algo deteriorado durante este periodo.

2.3.3 REPETICIÓN DE GRADO

La repetición de grado es más prevalente en sistemas escolares con un rendimiento promedio más bajo en la evaluación PISA y en donde el estatus socio-económico de los estudiantes se encuentra más fuertemente asociado con el desempeño en ciencias. Un estudiante puede estar rezagado por la necesidad de repetir el contenido de un curso que no han dominado completamente. En promedio en los países OCDE, 11% de los estudiantes que rindieron la evaluación PISA 2015, han repetido un grado ya sea en primaria o secundaria; en México, 16% de los estudiantes han repetido un grado. Sin embargo, el porcentaje de los estudiantes de 15 años que han repetido un grado decreció en 11 puntos entre el 2009 o el 2015, mientras que en los países OCDE, esta proporción decreció, en promedio, en 3 puntos porcentuales.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

2.3 EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA

En cuanto al Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), que clasifica a los evaluados en cuatro niveles de dominio: I (insuficiente), II (básico), III (satisfactorio) y IV (sobresaliente) se puede decir que, en general, los estudiantes logran aprendizajes que exigen un bajo nivel cognitivo, con excepción del preescolar. La falta de logro de aprendizajes genera lagunas que se van acumulando, lo cual hace muy difícil cubrirlas en grados posteriores. Ello obliga a revisar los diversos factores que concurren en estos resultados: las condiciones materiales de los planteles, la organización escolar, la propia política educativa, así como la formación docente y sus prácticas en aula en todos los niveles.

A escala nacional ha sido poco el avance en los niveles de aprendizaje. Las pruebas comparables en el tiempo muestran una gran estabilidad de los resultados en Lenguaje y Comunicación, así como en Matemáticas, aunque se observan marcadas diferencias entre modalidades educativas y entidades federativas. En Matemáticas, en todos los casos, se registran avances menores e insuficientes.

Algo similar ocurre con la Formación Cívica y Ciudadana. Ello significa que es posible mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Como país, es necesario hacer esfuerzos mucho más intensos, sostenidos y diversificados en la mejora del conjunto de componentes y procesos que conducen a los resultados de aprendizaje.

Por ahora, los resultados son muy desiguales como consecuencia de las condiciones del contexto, sin duda, pero también por el hecho de que componentes y procesos se distribuyen de manera inequitativa, de forma tal que son menos y de peor calidad aquellos que se destinan justamente a las regiones y poblaciones que requieren de mayor apoyo y atención. Así, los resultados de aprendizaje son más bajos en las comunidades más pequeñas, en alumnos que

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

viven en zonas de alta o muy alta marginación, en niños HLI, y entre los alumnos que proceden de familias de menores ingresos y cuyos padres cuentan con menores niveles de escolaridad.

Las brechas no han disminuido, lo que indica que no han sido suficientes ni del todo eficaces los esfuerzos de política pública desplegados para lograr una mayor equidad en la dotación de recursos y un adecuado funcionamiento de las escuelas en las zonas y en poblaciones con desventajas sociales. En este informe, como en otros anteriores, se hace evidente que no se puede esperar una mayor equidad en los resultados de aprendizaje cuando no la hay en la calidad de los insumos con los que se dota a las escuelas y en los procesos cotidianos que en ellas ocurren.⁷

De acuerdo con los datos aportados por PLANEA 2018, 49% de los estudiantes de sexto de primaria que egresan alcanza el nivel I de desempeño; 33% logra el nivel II; 15%, el nivel III, y sólo 3% obtiene el nivel IV.

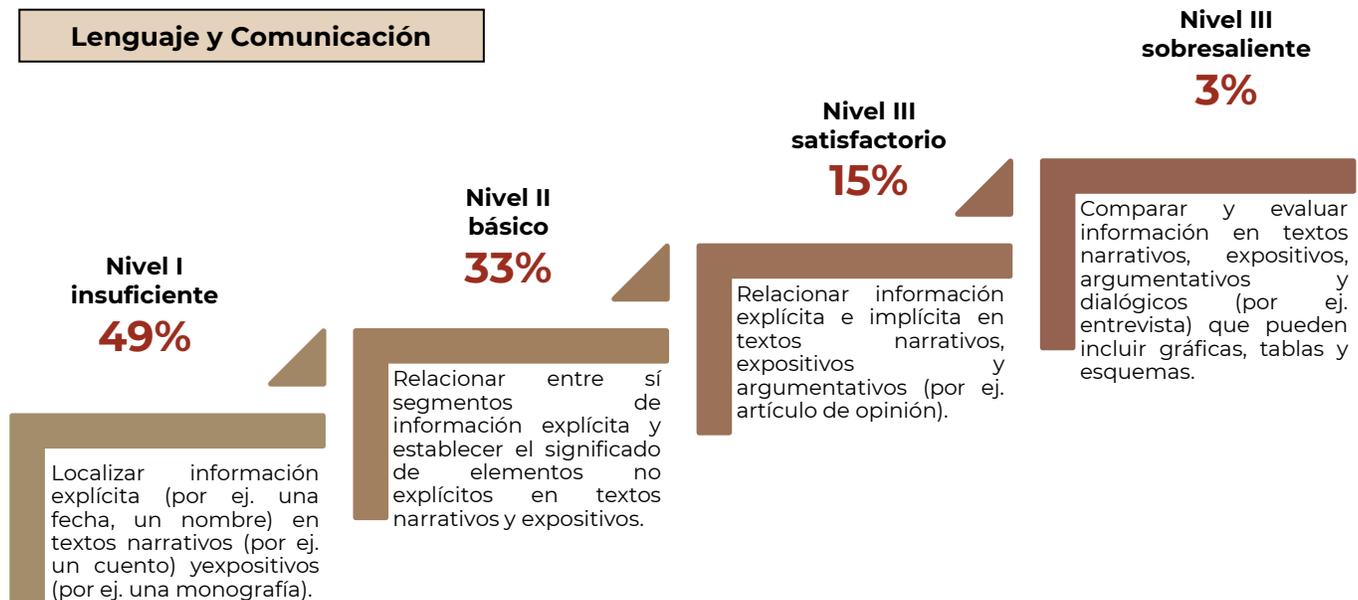
En el caso de tercero de secundaria, la evaluación de 2017 mostró que 34% de los alumnos alcanzó el nivel I en Lenguaje y Comunicación; 40%, el nivel II; 18%, el nivel III, y 8%, el nivel IV.⁸ La información señala que el reto del Sistema Educativo Nacional (SEN) es orientar el fortalecimiento de conocimientos y habilidades necesarios para alcanzar los niveles posteriores.

⁷ *Ibidem*. Informe 2018. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 2018, 370 pp.

⁸ La Educación obligatoria en México Informe. 2019

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Lenguaje y Comunicación



Fuente: PLANEA. Resultados Nacionales 2018. 6° de primaria. Lenguaje y Comunicación y Matemáticas (INEE, 2018g).

En el campo formativo de Lenguaje y Comunicación se observa un aumento en el puntaje promedio de los estudiantes del nivel primaria a escala nacional en el periodo 2015-2018, sin embargo, aún falta mucho por hacer, toda vez que no todas las mejoras observadas son estadísticamente significativas. No obstante, contar con la información a nivel de entidad federativa permite conocer con mayor precisión lo que ocurre en cada una de ellas.

En tercero de secundaria de 2015 y 2017 se observa un retroceso para Lenguaje y Comunicación. Por entidad federativa, se observa que 11 entidades tuvieron un cambio positivo y 18 mostraron datos negativos.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Puntuaciones promedio y diferencias entre las puntuaciones promedio 2018 y 2015 por entidad federativa. Primaria. Lenguaje y Comunicación

Entidad federativa	Puntaje		Diferencia	Error estándar
	promedio 2015	promedio 2018	2018 vs. 2015*	
Jalisco	495	513	18	5.6
Sonora	499	514	15	5.8
Yucatán	500	510	10	5.2
Guanajuato	489	498	9	4.6
Quintana Roo	508	516	8	5.7
Puebla	497	505	8	7.7
México	510	517	7	4.6
Querétaro	511	518	6	6.5
Coahuila	511	516	5	4.9
Aguascalientes	516	519	4	5.5
Ciudad de México	538	541	3	5.1
Baja California	510	511	1	4.8
Tlaxcala	498	499	1	5.2
Nacional	500	501	1	1.8
Durango	489	489	0	8.6
Morelos	498	498	0	4.9
Nuevo León	518	517	0	5.7
Chihuahua	493	493	-1	6.8
Tabasco	484	483	-1	6.1
Colima	521	519	-1	5.7
Sinaloa	500	498	-1	5.8
Hidalgo	512	510	-2	5.2
Baja California Sur	508	504	-3	6.8
Campeche	504	498	-6	6.3
Nayarit	510	504	-6	9.5
Zacatecas	493	482	-11	6.4
San Luis Potosí	504	493	-11	6.0
Guerrero	466	454	-11	7.1
Tamaulipas	512	498	-14	5.9
Veracruz	507	492	-14	5.7

Nota 1: Los datos sombreados señalan las diferencias estadísticamente significativas al 0.05.

Nota 2: La estimación de la diferencia estadística puede no corresponder con exactitud a la diferencia aritmética.

Fuente: PLANA. Resultados Nacionales 2017. 3º de secundaria. Lenguaje y Comunicación y Matemáticas (INEE, 2018f).

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Diferencias en la puntuación promedio entre 2015 y 2017 por entidad federativa. Secundaria.
Lenguaje y Comunicación

Entidad federativa	Puntaje	Puntaje	Diferencia
	promedio 2015	promedio 2017	2015 vs. 2017*
Sonora	476	505	29
Colima	508	522	14
Coahuila	502	515	13
Sinaloa	489	502	13
Campeche	493	504	11
San Luis Potosí	498	508	10
Chihuahua	492	500	8
Ciudad de México	531	537	6
Hidalgo	501	505	4
Jalisco	501	503	2
Estado de México	505	507	2
Guanajuato	499	497	-2
Nayarit	489	487	-2
Baja California	507	504	-3
Morelos	499	496	-3
Tabasco	460	457	-3
Durango	495	491	-4
Nuevo León	502	498	-4
Quintana Roo	513	509	-4
Nacional	500	495	-5
Querétaro	516	511	-5
Veracruz	499	494	-5
Baja California Sur	494	488	-6
Puebla	517	510	-7
Guerrero	464	456	-8
Tlaxcala	498	489	-9
Aguascalientes	507	497	-10
Yucatán	503	491	-12
Zacatecas	495	472	-23
Tamaulipas	503	475	-28

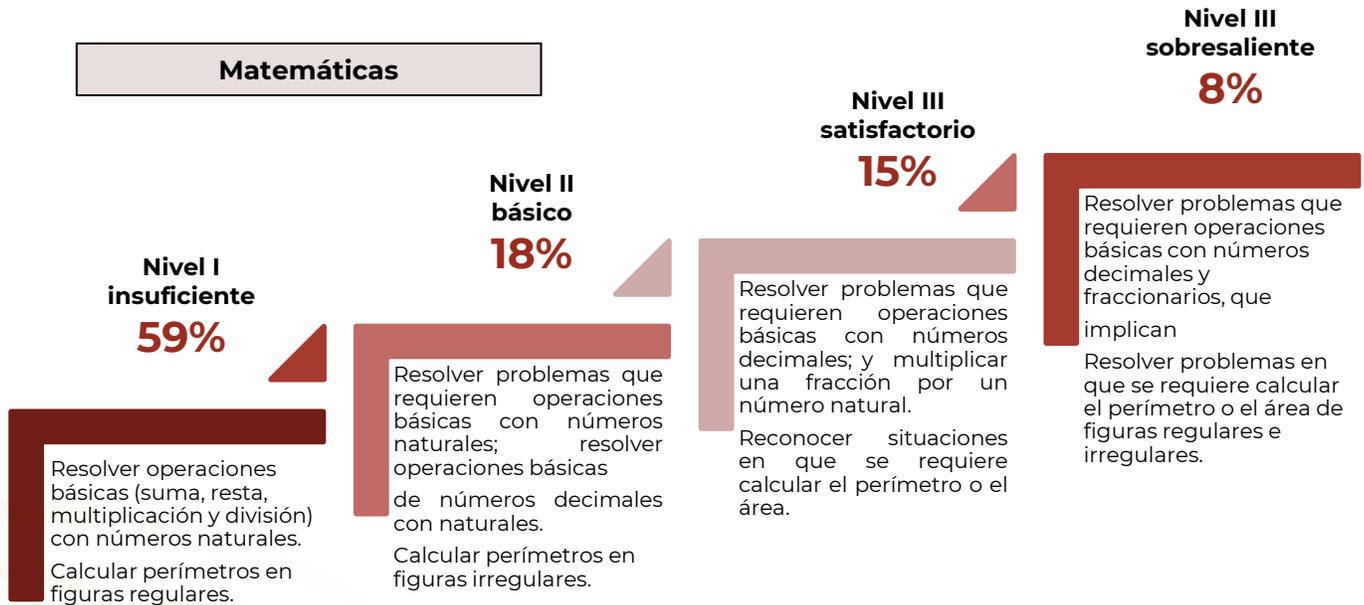
Nota 1: Los datos sombreados señalan las diferencias estadísticamente significativas al 0.05.

Nota 2: La estimación de la diferencia estadística puede no corresponder con exactitud a la diferencia aritmética.

Fuente: PLANA. Resultados Nacionales 2017. 3º de secundaria. Lenguaje y Comunicación y Matemáticas (INEE, 2018f).

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

De acuerdo con la información aportada por PLANEA en Matemáticas de sexto grado de primaria, 59% de los alumnos se encuentra ubicado en el nivel I; 18%, en el nivel II; 15%, en el nivel III, y sólo 8% se ubica en el nivel IV. En el caso de secundaria, en 2017, 65% de los alumnos obtuvo el nivel I; 22%, el nivel II; 9%, el nivel III, y 5%, el nivel IV.



Fuente: PLANEA. Resultados Nacionales 2018. 6° de primaria. Lenguaje y Comunicación y Matemáticas (INEE, 2018g).

En el caso de Matemáticas, en primaria se observó una mejoría. Mostraron un cambio positivo 14 entidades; 13, uno negativo, y 2 no tuvieron cambio.

En secundaria los resultados muestran una diferencia negativa de 3 puntos a escala nacional; 18 entidades mostraron un cambio positivo; 10, uno negativo, y 1 no presentó variaciones.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Puntuaciones promedio y diferencias entre las puntuaciones promedio para 2018 y 2015 por entidad federativa. Primaria. Matemáticas

Entidad federativa	Puntaje	Puntaje	Diferencia	Error estándar
	promedio 2015	promedio 2018	2018 vs. 2015*	
Jalisco	497	535	39	6.1
Sonora	486	512	26	6.1
Aguascalientes	522	533	11	6.4
Yucatán	493	504	11	5.7
Querétaro	509	520	11	7.5
Nuevo León	516	526	11	6.5
Puebla	505	513	9	8.8
Quintana Roo	492	500	8	5.7
Tabasco	471	479	8	7.0
México	507	514	7	5.3
Ciudad de México	528	534	5	6.2
Morelos	485	489	3	5.5
Nacional	500	503	3	1.8
Coahuila	512	514	2	5.8
Campeche	503	504	1	7.4
Guanajuato	496	495	0	5.0
Baja California Sur	491	491	0	7.0
Colima	524	523	-1	6.5
Tamaulipas	505	503	-1	6.5
Baja California	498	496	-2	5.4
Sinaloa	509	507	-2	5.8
Hidalgo	517	515	-2	6.9
Chihuahua	491	489	-2	7.2
Nayarit	510	508	-3	11.1
Tlaxcala	501	498	-3	5.8
Durango	501	495	-6	10.2
San Luis Potosí	510	502	-8	7.0
Veracruz	501	486	-15	6.0
Guerrero	468	453	-15	7.0
Zacatecas	505	490	-16	7.5

Nota 1: Los datos sombreados señalan las diferencias estadísticamente significativas al 0.05.

Nota 2: La estimación de la diferencia estadística puede no corresponder con exactitud a la diferencia aritmética.

Fuente: PLANEA. Resultados Nacionales 2017. 3º de secundaria. Lenguaje y Comunicación y Matemáticas (INEE, 2018f).

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Diferencias en la puntuación promedio entre 2015 y 2017 por entidad federativa.
 Secundaria. Matemáticas

Entidad federativa	Puntaje	Puntaje	Diferencia
	promedio 2015	promedio 2017	2015 vs. 2017*
Sonora	473	500	27
Coahuila	492	509	17
San Luis Potosí	496	511	15
Campeche	491	503	12
Sinaloa	496	508	12
Ciudad de México	521	531	10
Nayarit	489	497	8
Chihuahua	493	500	7
Jalisco	502	509	7
Hidalgo	506	512	6
Morelos	489	495	6
Puebla	527	533	6
Durango	502	507	5
México	496	501	5
Colima	518	522	4
Querétaro	520	522	2
Tlaxcala	493	495	2
Aguascalientes	509	510	1
Quintana Roo	497	497	0
Guanajuato	507	506	-1
Veracruz	502	500	-2
Nacional	500	497	-3
Baja California Sur	485	479	-6
Baja California	496	488	-8
Nuevo León	502	494	-8
Guerrero	467	458	-9
Yucatán	503	493	-10
Tabasco	462	448	-14
Zacatecas	507	483	-24
Tamaulipas	491	463	-28

Nota 1: Los datos sombreados señalan las diferencias estadísticamente significativas al 0.05.

Nota 2: La estimación de la diferencia estadística puede no corresponder con exactitud a la diferencia aritmética.

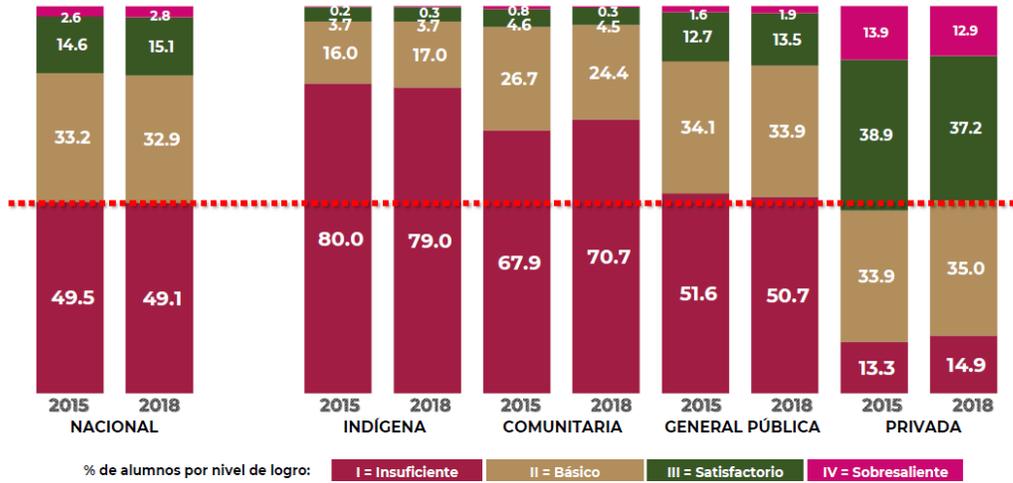
Nota 3: Tamaulipas presenta una diferencia de 28 puntos con un error estándar de 17.2 puntos, por lo cual no resulta significativa al 0.05.

Fuente: PLANEA. Resultados Nacionales 2017. 3º de secundaria. Lenguaje y Comunicación y Matemáticas (INEE, 2018f).

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

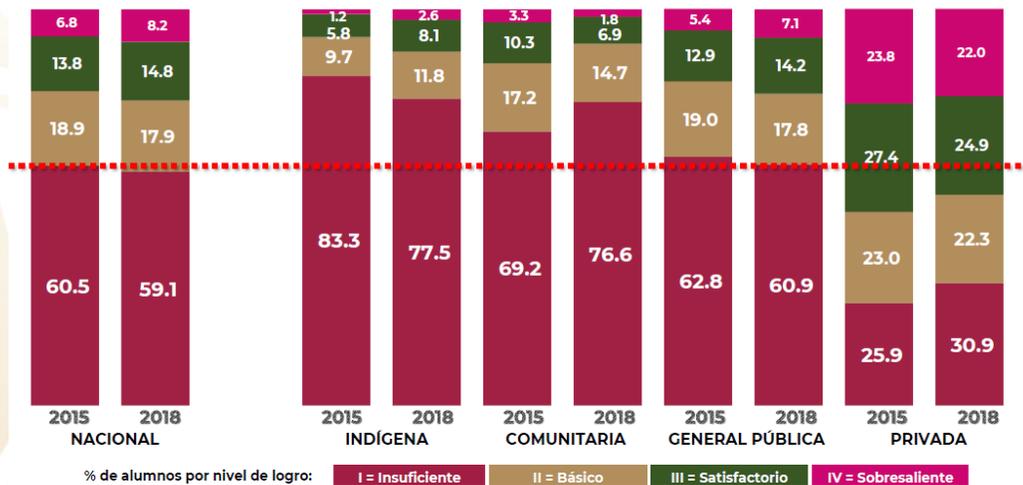
6° de Primaria

Comparación por niveles de logro 2015 - 2018
Lenguaje y Comunicación



6° de Primaria

Comparación por niveles de logro 2015 - 2018
Matemáticas



Paralelamente, a través de un análisis interno de los resultados obtenidos en el Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes, PLANEA y de los datos

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

de las Escuelas de Tiempo Completo comparadas con escuelas parecidas a nivel nacional, los resultados permiten conocer que:

En 2015, las escuelas primarias de TC obtuvieron mejores resultados en **Lenguaje y Comunicación, y Matemáticas**, al compararlos con el promedio nacional y los resultados de la muestra.

Primaria. Lenguaje y

ENTIDAD FEDERATIVA	IV	III	II	I
OAXACA	N/A	N/A	N/A	N/A
QUINTANA ROO	2.6	10.7	25.2	61.5
QUERETARO	2.4	12.1	29.2	56.2
GUANAJUATO	2.3	12.9	29.8	54.9
SAN LUIS POTOSI	3.0	12.8	28.6	55.6
CAMPECHE	3.1	13.1	33.1	50.7
VERACRUZ	3.1	13.3	29.3	54.2
MORELOS	2.8	14.1	31.2	51.8
JALISCO	3.9	13.2	29.8	53.1
MUESTRA PLANEA	2.6	14.6	33.2	49.5
TLAXCALA	3.2	14.0	33.5	49.3
YUCATAN	3.4	14.1	31.9	50.6
TABASCO	3.2	14.6	29.7	52.4
PUEBLA	3.9	14.1	31.3	50.8
HIDALGO	3.6	14.9	29.4	52.1
DURANGO	4.2	14.8	26.3	54.7
BAJA CALIFORNIA	3.9	16.2	35.8	44.1
CHIHUAHUA	4.6	15.8	28.7	50.9
NAYARIT	5.2	15.5	30.0	49.3
COAHUILA	4.9	15.9	31.3	47.9
PROMEDIO NACIONAL	4.3	16.7	33.0	46.0
SONORA	4.7	16.6	31.5	47.2
ZACATECAS	4.4	17.1	32.6	45.9
PETC_NACIONAL	5.0	17.2	31.7	46.1
SINALOA	5.0	17.6	32.4	45.0
TAMAULIPAS	5.6	17.0	31.7	45.7
BAJA CALIFORNIA SUR	5.9	16.8	33.5	43.8
CHIAPAS	6.8	16.3	23.1	53.8
MEXICO	4.8	19.4	35.3	40.5
AGUASCALIENTES	5.8	19.2	31.7	43.3
NUEVO LEON	5.8	19.7	34.2	40.3
GUERRERO	8.1	19.2	27.5	45.2
COLIMA	7.6	20.4	34.1	37.9
MICHOACAN	8.5	20.4	24.5	46.7
DISTRITO FEDERAL	9.1	25.3	35.0	30.7

Primaria. Matemáticas

ENTIDAD FEDERATIVA	IV	III	II	I
OAXACA	N/A	N/A	N/A	N/A
QUINTANA ROO	5.0	9.2	14.6	71.2
MORELOS	6.0	11.8	16.9	65.4
QUERETARO	7.5	11.4	17.4	63.7
YUCATAN	7.7	11.6	16.8	63.8
SAN LUIS POTOSI	8.0	11.7	16.4	63.9
BAJA CALIFORNIA	7.6	12.2	18.1	62.1
MUESTRA PLANEA	6.8	13.8	18.9	60.5
TABASCO	7.7	13.1	16.7	62.4
BAJA CALIFORNIA SUR	8.0	13.9	18.1	60.0
VERACRUZ	9.7	13.0	16.8	60.6
SONORA	9.4	13.6	17.8	59.1
TLAXCALA	9.0	14.8	19.3	57.0
PROMEDIO NACIONAL	9.7	14.4	18.6	57.2
HIDALGO	9.8	14.4	18.3	57.5
GUANAJUATO	9.9	14.3	17.9	57.9
COAHUILA	10.5	13.8	17.6	58.1
JALISCO	10.4	14.1	18.1	57.4
CHIHUAHUA	10.4	14.3	17.8	57.5
TAMAULIPAS	11.2	13.9	16.6	58.4
DURANGO	12.4	14.3	16.4	56.9
PETC_NACIONAL	12.0	15.3	18.2	54.4
PUEBLA	11.2	16.8	18.0	53.9
NAYARIT	13.6	15.1	17.7	53.6
CAMPECHE	12.9	16.2	18.5	52.4
ZACATECAS	13.3	16.2	19.1	51.3
MEXICO	12.7	17.0	20.0	50.2
NUEVO LEON	13.4	16.8	19.8	50.0
SINALOA	13.7	17.6	19.5	49.2
AGUASCALIENTES	14.8	17.2	18.1	49.8
COLIMA	15.4	17.8	20.0	46.9
DISTRITO FEDERAL	15.6	18.9	20.7	44.8
GUERRERO	20.8	15.9	15.0	48.3
MICHOACAN	23.1	15.1	13.5	48.3
CHIAPAS	21.9	17.9	14.3	45.9

Fuente: Resultados PLANEA 2015. <http://www.planea.sep.gob.mx/> y Padrón de PETC 2014-2015.

Elaboración: Dirección General de la Gestión Educativa. SEB,SEP.

Validación del análisis e información: Dirección de Desarrollo Metodológico del Sistema de Evaluación de la Política Educativa de la DGE,SEP,SEP.

Las escuelas secundarias de TC presentaron mejores resultados en el Nivel IV en Lenguaje y Comunicación, al compararlos con el Promedio Nacional y los resultados de la muestra.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Secundaria. Lenguaje y comunicación

ENTIDAD FEDERATIVA	IV	III	II	I
OAXACA	N/A	N/A	N/A	N/A
CHIHUAHUA	S/R	S/R	S/R	S/R
VERACRUZ	S/R	S/R	S/R	S/R
MICHOACAN	R/I	R/I	R/I	R/I
BAJA CALIFORNIA SUR	R/I	R/I	R/I	R/I
NAYARIT	2.8	10.9	39.7	46.6
SONORA	3.7	10.6	37.0	48.7
COAHUILA	2.2	13.2	45.9	38.7
SAN LUIS POTOSI	3.3	12.3	49.3	35.1
ZACATECAS	3.3	13.1	42.2	41.3
YUCATAN	3.5	13.0	44.6	38.9
DURANGO	3.4	14.4	42.3	40.0
BAJA CALIFORNIA	3.7	14.1	48.5	33.7
CAMPECHE	3.6	14.5	49.6	32.2
QUINTANA ROO	4.3	13.9	44.5	37.3
JALISCO	4.6	13.7	46.7	35.0
COLIMA	4.4	14.1	46.4	35.2
TLAXCALA	4.2	14.9	47.6	33.3
SINALOA	4.5	14.6	46.3	34.6
AGUASCALIENTES	3.9	15.2	46.8	34.0
TABASCO	6.1	13.7	38.7	41.5
QUERETARO	3.9	16.0	47.7	32.4
MEXICO	3.9	16.7	50.1	29.3
MORELOS	4.7	15.9	46.0	33.3
GUERRERO	6.0	15.0	37.2	41.8
TAMAULIPAS	4.8	16.4	45.1	33.7
NUEVO LEON	5.6	15.7	43.6	35.2
PETC_NACIONAL	5.5	16.1	44.9	33.5
GUANAJUATO	5.1	18.1	45.2	31.5
PROMEDIO NACIONAL	5.7	17.9	46.8	29.5
HIDALGO	5.8	18.2	45.2	30.9
MUESTRA PLANEA	6.1	18.4	46.0	29.4
PUEBLA	7.2	19.0	47.8	25.9
DISTRITO FEDERAL	8.1	20.3	45.4	26.2
CHIAPAS	13.8	18.5	32.4	35.3

Secundaria. Matemáticas

ENTIDAD FEDERATIVA	IV	III	II	I
OAXACA	N/A	N/A	N/A	N/A
CHIHUAHUA	S/R	S/R	S/R	S/R
VERACRUZ	S/R	S/R	S/R	S/R
BAJA CALIFORNIA SUR	R/I	R/I	R/I	R/I
MICHOACAN	R/I	R/I	R/I	R/I
BAJA CALIFORNIA	2.0	4.8	23.7	69.5
SAN LUIS POTOSI	2.2	7.2	29.6	61.0
COLIMA	3.2	6.4	25.5	64.9
NAYARIT	2.2	7.9	25.4	64.6
COAHUILA	1.9	8.4	20.3	69.4
QUINTANA ROO	3.8	6.7	21.4	68.2
MUESTRA PLANEA	3.1	7.5	24.0	65.4
YUCATAN	4.7	6.0	22.6	66.7
DURANGO	3.1	7.8	24.8	64.3
AGUASCALIENTES	3.5	7.6	25.6	63.3
SINALOA	4.3	6.8	23.3	65.5
SONORA	4.9	6.3	16.0	72.9
ZACATECAS	4.5	7.0	26.4	62.2
TLAXCALA	2.9	8.7	25.5	62.9
MORELOS	4.3	7.8	24.0	63.8
TAMAULIPAS	4.9	7.4	24.1	63.7
MEXICO	4.6	7.9	25.5	62.0
PROMEDIO NACIONAL	4.9	7.6	24.2	63.3
HIDALGO	4.7	8.6	29.1	57.6
NUEVO LEON	4.6	8.9	23.9	62.6
DISTRITO FEDERAL	5.9	8.2	23.9	62.0
PETC_NACIONAL	6.4	8.6	24.3	60.7
JALISCO	6.0	9.3	27.4	57.4
GUANAJUATO	6.2	9.0	27.9	56.9
QUERETARO	7.0	9.1	26.4	57.4
CAMPECHE	6.5	13.8	29.1	50.7
TABASCO	11.3	9.9	21.5	57.2
PUEBLA	11.2	13.6	28.5	46.7
GUERRERO	12.6	12.1	18.3	56.9
CHIAPAS	32.2	14.9	17.8	35.1

Fuente: Resultados PLANEA 2015. <http://www.planea.sep.gob.mx/> y Padrón de PETC 2014-2015.

Elaboración: Dirección General de la Gestión Educativa. SEB.SEP.

Validación del análisis e información: Dirección de Desarrollo Metodológico del Sistema de Evaluación de la Política Educativa de la DGEP.SPEC.SEP.

A mayor tiempo en el Programa (tres ciclos escolares), las escuelas primarias de TC, muestran efectos positivos en los aprendizajes tanto en Lenguaje y Comunicación como en Matemáticas, reduciendo la proporción de alumnos en el nivel de logro más bajo (I) e incrementando el porcentaje de alumnos en el nivel IV.

Asimismo, las secundarias de TC, con mayor permanencia en el Programa (tres ciclos escolares), disminuyen la proporción de alumnos en el nivel de logro más bajo (I) e incrementan el porcentaje de alumnos en el nivel IV.

En cuanto a los resultados de PLANEA 2017, se obtuvo lo siguiente:

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- UNA de cada DOS secundarias incorporadas al PETC presentó un porcentaje mayor de alumnos con logro sobresaliente en los aprendizajes clave del currículum (Nivel IV), tanto en Lenguaje y Comunicación como en Matemáticas. (2016-2017), al compararse con los resultados nacionales.

Entidad Federativa	ETC Secundarias	ETC con mayor % de alumnos en el Nivel IV			
		Lenguaje y Comunicación	Matemáticas		
01 AGUASCALIENTES	144	92	63.9%	91	63.2%
02 BAJA CALIFORNIA	56	35	62.5%	32	57.1%
03 BAJA CALIFORNIA SUR	4	1	25.0%	0	0.0%
04 CAMPECHE	129	75	58.1%	76	58.9%
05 COAHUILA	49	20	40.8%	19	38.8%
06 COLIMA	56	35	62.5%	35	62.5%
07 CHIAPAS	98	27	27.6%	35	35.7%
08 CHIHUAHUA	0	NA	NA	0	NA
09 CIUDAD DE MÉXICO	148	111	75.0%	117	79.1%
10 DURANGO	96	45	46.9%	45	46.9%
11 GUANAJUATO	70	50	71.4%	49	70.0%
12 GUERRERO	207	76	36.7%	80	38.6%
13 HIDALGO	52	29	55.8%	27	51.9%
14 JALISCO	99	66	66.7%	70	70.7%
15 MEXICO	113	79	69.9%	78	69.0%
16 MICHOACAN	73	25	34.2%	18	24.7%
17 MORELOS	66	37	56.1%	33	50.0%
18 NAYARIT	81	21	25.9%	20	24.7%
19 NUEVO LEON	107	54	50.5%	50	46.7%
20 OAXACA	37	10	27.0%	13	35.1%
21 PUEBLA	116	79	68.1%	88	75.9%
22 QUERETARO	68	50	73.5%	48	70.6%
23 QUINTANA ROO	132	71	53.8%	70	53.0%
24 SAN LUIS POTOSI	44	24	54.5%	22	50.0%
25 SINALOA	94	60	63.8%	65	69.1%
26 SONORA	83	36	43.4%	30	36.1%
27 TABASCO	98	51	52.0%	33	33.7%
28 TAMAULIPAS	125	75	60.0%	62	49.6%
29 TLAXCALA	71	48	67.6%	33	46.5%
30 VERACRUZ	0	NA	NA	0	NA
31 YUCATAN	58	26	44.8%	33	56.9%
32 ZACATECAS	128	77	60.2%	70	54.7%
NACIONAL	2,702	1,485	55.0%	1,442	53.4%

En **Lenguaje y Comunicación**, las secundarias generales y técnicas incorporadas al PETC, en el nivel IV obtienen resultados superiores, 8.3 y 6.6

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

puntos porcentuales respectivamente, comparadas con los resultados nacionales de estos tipos de escuelas secundarias publicados por el INEE.

Secundaria. Lenguaje y comunicación

TIPO DE ESCUELA	TIEMPO COMPLETO				INEE			
	I	II	III	IV	I	II	III	IV
GENERAL PÚBLICA	33.3	34.0	17.1	15.6	31.6	42.8	18.3	7.3
TÉCNICA PÚBLICA	35.6	33.4	16.9	14.1	32.2	41.8	18.4	7.5
TELESECUNDARIA	45.6	33.3	11.9	9.2	48.8	36.6	11	3.6
NACIONAL	40.4	33.5	14.2	11.8	33.8	40.1	17.9	8.3

En **Matemáticas**, las secundarias de TC presentan resultados favorables con respecto al obtenido a nivel nacional:

- Obtienen, resultados superiores en el nivel IV, 6.8 puntos porcentuales MÁS.
- Obtienen resultados inferiores en el nivel I, 5.9 puntos porcentuales MENOS que el nacional publicado por el INEE

Secundaria. Matemáticas

TIPO DE ESCUELA	TIEMPO COMPLETO				INEE			
	I	II	III	IV	I	II	III	IV
GENERAL PÚBLICA	57.3	20.3	9.4	12.9	66.2	21.7	8	4.1
TÉCNICA PÚBLICA	59.1	20.5	8.9	11.5	66.8	21.2	8	4.1
TELESECUNDARIA	59.1	19.8	9.6	11.5	69.9	19.6	6.9	3.6
NACIONAL	58.6	20.1	9.4	11.9	64.5	21.7	8.6	5.1

Fuente: Resultados PLANEA 2017. <http://www.planea.sep.gob.mx/> y Padrón de PETC 2016-2017.

Elaboración: Dirección de Evaluación. DGAI. DGDGE.SEB.SEP.

Validación del análisis e información: Dirección de Desarrollo Metodológico del Sistema de Evaluación de la Política Educativa de la DGEPSPEC.SEP.

Al analizar los resultados de Planea en las escuelas incorporadas al Programa Escuelas de Tiempo Completo, se observa un mejor desempeño de los alumnos con respecto a las escuelas de jornada regular; “un análisis comparado de las mediciones del impacto sobre los aprendizajes de diferentes factores en 25 países, muestra que el tiempo de instrucción es uno de los factores que más impacto tiene sobre la calidad del aprendizaje junto con el tiempo en bibliotecas y tareas para la casa”⁹. La extensión de la jornada escolar es un desafío en marcha para varios países de la región y se afianza como una de las políticas prioritarias

⁹ Fuller B., Clark P., 1994 “Raising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classrooms tools, rules and pedagogy”

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

para mejorar la calidad educativa. Incluso, forma parte de las Metas Educativas 2021, establecidas en el año 2008 en un acuerdo global de todos los ministros de educación de la región. En la Meta Específica 14 se propone “ampliar el número de escuelas de tiempo completo en primaria”, con el objetivo de cubrir entre el 20% y el 50% de las escuelas públicas en el año 2021¹⁰.

La organización actual del tiempo escolar responde a las características y realidad de la escuela del siglo XIX, propia de una sociedad estable, que tenía la tarea de transmitir conocimientos a una población restringida bajo el principio de que todo el mundo debía aprender lo mismo y al mismo ritmo.

La realidad social, la escuela y la noción misma de conocimiento han cambiado. Los sistemas educativos tienen amplias coberturas y atienden a una población de gran diversidad social y cultural. Las escuelas son más autónomas, interconectadas entre sí por redes informáticas y con una relación flexible a su entorno.

Pese a estos cambios, la organización del tiempo escolar sigue respondiendo a un concepto racional y mecánico tal como se definió cuando se organizaron las primeras escuelas en el siglo XIX.

Los estudios demuestran que no existen en América Latina grandes cambios en la forma de organizar y gestionar el tiempo en las escuelas pese a las transformaciones de los sistemas educativos y del propio conocimiento a enseñar (Tenti, 2010). Como señala Husti (1992) el pensamiento sobre el tiempo escolar se ha detenido ante el cuadriculado horario de la planificación del tiempo, convertida en estereotipo y símbolo del trabajo escolar.

¹⁰ RIVAS, Axel. Escuelas de Jornada extendida. Oficina de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación de República Dominicana. Agosto, 2013. http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-348928_Escuelas_de_Jornada_Extendida.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

En los países de América Latina el promedio del tiempo escolar es cercano a 180 días y 800 horas al año. En Europa y Estados Unidos el promedio es de 840 horas al año y en el Sudeste Asiático es cercano a las 900 horas (Tenti, 2010).

Pero esta cantidad de tiempo disminuye al considerarse el tiempo real o efectivo de días y horas clases en un año escolar. En efecto, en muchos países los días efectivos no son más de 100 días al año y con frecuencia se pierde el 50% o más de las horas asignadas para la enseñanza (Abadzi, 2007, 2009). Esto ocurre sobre todo en las escuelas públicas y de las áreas más apartadas. De este modo, los niños pobres de América Latina tienen poco tiempo de exposición a días y horas de enseñanza sistemática, lo que incide en los bajos resultados de sus aprendizajes. Por otra parte, tanto profesores como estudiantes suelen demandar más tiempo para alcanzar los objetivos formativos propuestos. En América Latina las jornadas laborales de los profesores contemplan muy pocas horas de tiempo no lectivo. Ello afecta las horas dedicadas a la preparación de clases, trabajo individual, atención de alumnos y familias y reflexión pedagógica entre pares, entre otras actividades.

Si consideramos el tiempo desde el punto de vista de los estudiantes es evidente que no es suficiente para el estudio y el trabajo práctico en torno a materias; profundizar en aquellas que les son de mayor interés; reforzar las disciplinas difíciles de acuerdo al ritmo de aprendizaje de cada uno y para realizar actividades que vayan más allá de la escuela en función de sus intereses artísticos, deportivos y de desarrollo personal. Hoy día se requiere de cambios profundos en la forma de organizar y gestionar el tiempo en las escuelas para responder a las exigencias de las transformaciones en el conocimiento; pedagogía e institucionalidad de los sistemas educativos.

La ampliación y mejor uso del tiempo escolar es uno de los cambios más importantes que afectan la cultura y gestión pedagógica de las escuelas. En los

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

conceptos de tiempo y de espacio descansan los principios que separan las materias y regulan las relaciones entre los profesores y de estos con sus estudiantes. La ampliación de horas de clases; la disminución de otras; la incorporación de los tiempos que se requieren para llevar a cabo las innovaciones; las jerarquías internas; la disciplina; los espacios posibles para el trabajo en equipo y el cambio de prácticas en la sala de clases son cambios que afectan las jornadas de profesores.

Desde nuestra perspectiva, contar con más tiempo asignado en la jornada escolar genera mejores aprendizajes siempre y cuando sea acompañado de tiempo efectivo dedicado a la tarea por parte de los estudiantes, de nuevas prácticas pedagógicas y de un reordenamiento de los medios didácticos, de las estructuras curriculares y de los contenidos educativos que se enseñan (Karampelas, 2005).

Las escuelas de educación básica no disponen del tiempo suficiente para el desarrollo de actividades educativas, deportivas y culturales, lo que tienen como efecto altos niveles de rezago educativo, altos niveles de ausentismo, baja permanencia en el sistema educativo y que haya mayor número de alumnos en extra-edad, esto derivado de a las inadecuadas estrategias de atención educativa, la alimentación inadecuada de los alumnos que viven en zonas con alta marginación, las actividades relacionadas con el civismo, humanidades, ciencia y tecnología, artes, educación física y protección al medio ambiente son insuficientes, las prácticas de enseñanza son limitadas y no existe suficiente capacitación para los docentes.

A través del PETC y mediante la ampliación de la jornada se busca contribuir a disminuir el ausentismo, rezago e incrementar la permanencia escolar.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Los resultados obtenidos en las escuelas beneficiarias por el Programa Escuelas de Tiempo Completo en 2015, 2017 y 2018, revelan lo siguiente:

Conforme al porcentaje de alumnos que obtuvieron resultados en Lenguaje y Comunicación y, Matemáticas 2015, 2017 y 2018 y que se ubican en los niveles III-satisfactorio y IV-sobresaliente, sin incluir escuelas privadas ni comunitarias:

- En 2015, las ETC de 25 entidades federativas presentan resultados por encima de la media estatal tanto en LEC como en MAT.
- En 2017, las ETC de 22 entidades federativas presentan resultados por encima de la media estatal en MAT y en 3 entidades en LEC.
- En 2018, las ETC DE 16 entidades federativas obtienen resultados que superan la media estatal tanto en LEC como en MAT.

ENTIDAD	2015				2017		2018	
	PRIMARIA		SECUNDARIA		SECUNDARIA		PRIMARIA	
	LEC.	MAT	LEC.	MAT	LEC.	MAT	LEC.	MAT
1 AGUASCALIENTES	★	★				★		★
2 BAJA CALIFORNIA	★	★	★			★		★
3 BAJA CALIFORNIA SUR						★	★	★
4 CAMPECHE		★		★	★			★
5 COAHUILA	★	★		★		★		★
6 COLIMA	★	★					★	★
7 CHIAPAS	★	★	★	★		★	★	
8 CHIHUAHUA	★	★						★
9 CIUDAD DE MÉXICO	★	★	★	★	★	★	★	★
10 DURANGO								
11 GUANAJUATO	★	★	★	★		★		★
12 GUERRERO	★	★	★	★	★	★	★	★
13 HIDALGO	★	★	★			★		
14 JALISCO	★	★		★		★	★	★
15 ESTADO DE MEXICO	★	★		★		★	★	★
16 MICHOACAN	★	★		★	★	★	★	★
17 MORELOS	★	★	★	★		★	★	★
18 NAYARIT	★	★					★	★
19 NUEVO LEON	★	★	★	★		★	★	★
20 OAXACA						★	★	★
21 PUEBLA	★	★	★	★		★		
22 QUERETARO		★		★		★		
23 QUINTANA ROO				★		★		
24 SAN LUIS POTOSI	★	★						★
25 SINALOA	★	★					★	★
26 SONORA	★	★		★		★		
27 TABASCO	★	★	★	★		★	★	★
28 TAMAULIPAS	★	★	★	★		★	★	★
29 TLAXCALA	★	★		★		★	★	★
30 VERACRUZ	★	★						★
31 YUCATAN	★			★				
32 ZACATECAS	★	★					★	★

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

De acuerdo a la evaluación “¿Qué impacto tiene el Programa Escuelas de Tiempo Completo en los estudiantes de educación básica?” realizada por el Banco Mundial, a diez años de su implementación y con más de 25,000 escuelas participantes, la información disponible sobre los efectos atribuibles al PETC sobre el aprendizaje, su atención a la diversidad y los efectos indirectos es escasa, no obstante, evidencia una tendencia positiva.

El PETC se ha destacado en la última década por la prioridad que el Gobierno de México le ha concedido para mejorar la calidad de los servicios de educación pública, particularmente aquellos dirigidos a los niños y jóvenes de sectores sociales vulnerables a fin de cerrar la brecha de inequidad en términos de conocimiento y desarrollo de competencias.

La evaluación del Banco Mundial considera las pruebas ENLACE 2006 al 2013 y PLANEA 2015-2016, los resultados encontrados revelan que la participación en el PETC tiene efectos sobre los aprendizajes y el rezago escolar grave, asimismo y considerando la larga trayectoria del programa, los resultados del Banco Mundial indican que el PETC tiene efectos dinámicos, es decir, los efectos se han mantenido para las escuelas que llevan varios ciclos escolares participando en el PETC. Finalmente, se observa que existen efectos heterogéneos para las escuelas con mayor grado de marginalidad, en particular, se observa que estas escuelas presentaron una mayor reducción en la proporción de estudiantes ubicados en los niveles más bajos de desempeño en matemáticas y lenguaje, así como en el rezago escolar.

Por otro lado, el Programa Escuelas de Tiempo Completo en 2019 realizó visitas de seguimiento, a fin de disponer de información cualitativa mediante observación y entrevistas semi-estructuradas aplicadas al personal docente, coordinador de alimentación, alumnas/alumnos y madres y padres de familia y se obtuvo lo siguiente:

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Escuela primaria “Ing. Jesús Ma. Rodríguez”, con Clave de Centro de Trabajo (CCT) 01DPR0207N. Aguascalientes, Aguascalientes.

- La extensión de la jornada escolar, ayuda a terminar con el programa de clase de manera satisfactoria. Asimismo, se realizan actividades que ayudan al alumno a tener una mejor formación académica y personal.
- Los salones cuentan con material didáctico, cañón por salón (proyector), material de papelería y bibliográfico. Los pizarrones, salones y bancas se encuentran en buen estado.
- El Servicio de Alimentación ha sido benéfico para los alumnos en cuanto a su asistencia y permanencia en la escuela, de no contar con este servicio tendría una repercusión directa e inmediata en la población estudiantil.
- “Hemos crecido como escuela y como equipo. Nos adaptamos a las características de la escuela. (...) Las Escuelas de Tiempo Completo han ayudado a la asistencia y permanencia de los alumnos, debido a que ofrecen servicio de alimentación, y este ayuda a muchas niñas y niños”. - Yolanda Guevara Hernández; Directora escolar.
- “Los niños se comen siempre sus guisados y les gusta mucho la fruta”. - Personal del Servicio de Alimentación

Primaria general “Valentín Gómez Farías” con CCT 27DPR0271W. La Cruz del Bajío, Tabasco.

- Las y los docentes concuerdan que la jornada extendida les ha beneficiado a disminuir el rezago académico y, a los alumnos les ayuda y les gusta tener más tiempo para actividades académicas y lúdicas, eso hace que el abordaje de los contenidos pueda ser más profundo, dinámico y mejore la retención del conocimiento.
- La directora Lorena de la Cruz, menciona que han recibido al menos dos capacitaciones sobre el Programa, una sobre las Líneas de Trabajo Educativas y los lineamientos, otra sobre el SA. E indica que las

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

capacitaciones o la información brindada por parte de la Autoridad Educativa Local (AEL) les llega a tiempo.

- “Cuando se nos ofreció ser Escuela de Tiempo Completo todos los docentes aceptamos gustosos (...) ya que el Programa si beneficia a los niños” - Lorena de la Cruz, Directora.
- “El Programa si funciona porque los niños pasan más tiempo estudiando” - Marina Custodio Córdoba, madre de familia.
- “Hay alumnos que consumen la comida del SA y no vuelven a comer hasta el otro día de nuevo aquí en la escuela” -Docentes

2.4 EXPERIENCIAS DE ATENCIÓN

Las políticas de extensión de la jornada escolar comenzaron a implementarse en América Latina hacia fines de la década del noventa. Chile fue el pionero en 1997, con la creación del régimen de “Jornada Escolar Completa Diurna”. Un año más tarde, Uruguay implementó el programa “Escuelas de Tiempo Completo” y, en 1999, Venezuela impulsó los programas “Simoncito” y “Escuelas Bolivarianas”. Una década después se sumaron Cuba con la “Extensión de la Jornada” en 2003, México con el “Programa de Escuelas de Tiempo Completo” (PETC) en 2007 y, recientemente, la Argentina con la “Política Nacional para la Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario” en 2011.¹¹

Existen diversos modelos de extensión de la jornada escolar. La mera indicación de la cantidad de horas de clase es solo un criterio para definir una política educativa. Por eso es clave comparar las experiencias en marcha de distintos países de América Latina para captar las diferencias en los modelos de extensión de la jornada escolar.

¹¹ Nuevos tiempos para la educación primaria. Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar. Buenos Aires: CIPPEC y UNICEF. http://files.unicef.org/argentina/spanish/educación_NuevosTiemposEducacionPrimaria_VERSION-WEB.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Extender el tiempo de la jornada escolar y el uso efectivo del tiempo para la mejora de los aprendizajes, resulta relevante y más aún en contextos con bajos niveles socioeconómicos y culturales, donde las oportunidades para el desarrollo de las niñas y niños se ve limitado por la pobreza y vulnerabilidad.

Los casos más significativos de la región sobre la extensión de la jornada, son los de Chile, Argentina (con distintos modelos según provincias), Uruguay, Venezuela y México. Toda política de extensión de la jornada escolar debe tener una concepción del tiempo educativo. Asumir que simplemente más horas de clase traen mejores efectos es una perspectiva simplificada y riesgosa.

En el documento de diagnóstico y recomendaciones de Axel Ríos, consultor del Banco Interamericano de Desarrollo, se identifican algunas dimensiones sobre el tiempo escolar efectivo que pueden ser cuantificables. Una primera distinción es la referida a la cantidad de horas de clase anuales de cada curso escolar. Esta medida combina las horas diarias de clase con los días de clase anuales. En República Dominicana esta medida alcanza las 788 horas de clase en el nivel primario (ajustándose al promedio de América Latina) y 1075 en el nivel secundario (por encima del promedio de 929 horas de la región) (Amadio y Truong 2007).

En una segunda especificación se debe vincular el tiempo con el currículum. Las horas de clase son una mirada global, que puede especificarse con el estudio de los distintos planes de estudio y prioridades curriculares, para medir el tiempo de enseñanza de cada área de contenidos (Benavot 2004).

Una tercera especificación es la referida a los días de clase reales de las escuelas, que depende del nivel de problemas edilicios, paros o ausentismo docente. Esta medida debe combinarse con el análisis del ausentismo de los alumnos para indicar el tiempo potencial de clases.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Una cuarta especificación requiere de estudios más profundos para indagar el tiempo efectivo de enseñanza. Distintos estudios internacionales muestran que la situación es muy variada por países y contextos y que aspectos como los rituales de entrada y salida, recreos, resolución de conflictos, trámites administrativos, horas de comedor y otros factores pueden quitar una tercera parte del tiempo de clases (Abadzi 2007, Roth, Brooks-Gunn, Linver y Hofferth 2003).

La doctora Silvina Gvirtz, directora de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés de Buenos Aires, Argentina, consideró entre las reformas pendientes la necesidad de establecer una tendencia hacia la doble jornada escolar.

En un momento en el que más del 50 % de la población escolar vive bajo la línea de pobreza, estimó indispensable garantizar las condiciones de educabilidad, cumpliendo los requerimientos mínimos de nutrición, salud y vestimenta, mediante la articulación con los centros de salud y la creación de una ficha sanitaria. También recomendó fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, una de cuyas herramientas debería ser la ampliación horaria, e iniciar cambios en el modo de gobierno de las instituciones escolares.

“Generar las condiciones de educabilidad en el esquema de cuatro horas de clases es muy difícil. Si les enseñamos sin darles de comer, sin satisfacer sus necesidades básicas, los chicos no aprenden. Si les damos de comer, no hay tiempo para enseñar. Por eso debemos ampliar la jornada escolar”, sugirió la doctora Silvina Gvirtz, al recordar que en los países desarrollados la jornada de clase tiene una extensión promedio de seis horas por día¹².

¹² Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE. Op.Cit., pág. 3

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

La variedad de modelos de extensión de la jornada escolar permite no solo analizar comparativamente opciones de diseño e implementación, si no también confrontar sus resultados. ¿Qué efectos tienen las políticas de jornada extendida? ¿Impactan en la inclusión, la prevención del fracaso escolar, la mejora de los aprendizajes, la equidad social?

El refuerzo que la Jornada Extendida implica para la escolaridad de los niños y jóvenes, en tanto permite poner en juego maneras diferentes de aprender, nuevos lenguajes y situaciones de enseñanza que se complementan con la propuesta educativa preexistente. Asimismo, ponderan el trabajo que se realiza sobre la dimensión vincular y socioemocional de los estudiantes. Por último, destacan como positivo que el Proyecto ofrezca a los alumnos actividades extra-escolares a las que de otra forma difícilmente podrían acceder (sobre todo en contextos de vulnerabilidad social) y la ayuda que supone para las familias contar con el comedor escolar¹³

La jornada extendida es vista por los expertos como una de las herramientas más potentes para mejorar los aprendizajes y disminuir el abandono. También para combatir la desigualdad educativa. “Es una política con mucho potencial para mejorar las trayectorias y aprendizajes de los niños y debería priorizarse en los sectores más vulnerables”, dice Alejandra Cardini, directora de Educación de CIPPEC. Pero cuesta avanzar.¹⁴

En el documento “La ampliación del tiempo escolar: ¿Se modifican los componentes duros del formato escolar? Revisión bibliográfica sobre estas temáticas¹⁵, se encuentra que las investigaciones desarrolladas en los países centrales, desde los estudios clásicos de Cotton y Savard (1981), hasta los más actuales como el de Gimeno (2009), se caracterizan por comparar el

¹³ El Proyecto Jornada Extendida en su primer año de implementación. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/dossier_-_jornada_extendida.pdf

¹⁴ <https://www.cippec.org/textual/la-jornada-escolar-extendida-puede-mejorar-los-aprendizajes-y-debe-priorizarse-en-los-sectores-vulnerables/>

¹⁵ <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4112156> La ampliación del tiempo escolar: ¿Se modifican los componentes duros del formato escolar? Revisión bibliográfica sobre estas temáticas

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

comportamiento y vinculación de dichas variables. Son frecuentes los estudios comparativos entre los países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE (Gimeno, 2009) y entre el sistema educativo estadounidense y el japonés.

EL documento dice, con respecto a los resultados que arrojan esas investigaciones, existe controversia. La mayor parte de los estudios señalan que cuanto mayor es la cantidad de tiempo dedicado, más alto es el nivel de rendimiento de los estudiantes (Cotton y Savard, 1981; Department of Education USA, 1994, 1996; Fernández, 2000, 2002; Mitter, 1992).

Por su parte, la última investigación del catedrático español Gimeno (2009), publicada en *El valor del tiempo en educación*, señala: “el número de horas de clase no está relacionado con los rendimientos de alumnos y alumnas.

Valenzuela et al. (2009), por ejemplo, al identificar las causas que explican el mejoramiento de los resultados obtenidos por los estudiantes chilenos en PISA 2006 respecto a PISA 2001 sostiene:

La aplicación de la Jornada Escolar Completa ha significado un aumento promedio de resultados, especialmente para los alumnos de rendimientos medio y bajo, todo lo cual es una buena noticia; sin embargo, estos aumentos han sido pequeños para el volumen de recursos involucrados, lo cual sugiere un uso poco eficiente del tiempo escolar adicional, en efecto, el estudio mostró que no ha habido progresos en la efectividad de la JEC. (Valenzuela et al. 2009, p. 85)

De acuerdo al documento, “Nuevos tiempos para la educación primaria. Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar, publicado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC), los estudios sobre

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

los efectos de las “Escuelas de Tiempo Completo” en Uruguay encuentran una incidencia positiva, que es mayor en las escuelas con población de sectores vulnerables. El informe de resultados de la Evaluación Nacional de Aprendizajes en Lenguaje y Matemática revela que el porcentaje de alumnos de los dos quintiles de menores ingresos con resultados suficientes en escuelas de jornada completa es más alto que el del promedio nacional (Administración Nacional de Educación Pública, 2003).

La OCDE analizó las evaluaciones PISA para alumnos de quince años y confirmó que la cantidad de horas semanales de clase se relaciona en forma positiva con los resultados, y que esta relación es particularmente intensa en el caso de los alumnos más desfavorecidos (OCDE, 2011b).

Patall, Cooper y Batts Allen (2010) llegan a esta conclusión luego de realizar una revisión sistemática de los estudios que evalúan el impacto de las políticas de extensión del tiempo escolar implementadas en Estados Unidos entre 1985 y 2009. De los quince estudios que analizaron, catorce encontraron evidencia de la relación entre la extensión del tiempo escolar y los resultados académicos en al menos una de las áreas curriculares o submuestra de alumnos. Estas investigaciones coinciden también en que la extensión del tiempo escolar es particularmente beneficiosa para los alumnos con mayor vulnerabilidad educativa.

El conjunto de estudios recopilados revela un mensaje claro y sumamente relevante para el diseño de cualquier política de ampliación del tiempo escolar. Esta lección indica que el aumento de las horas escolares redundará en mejores resultados, en particular en los alumnos de más bajo nivel socioeconómico, pero estas mejoras son leves si no se las acompaña con prácticas organizativas y pedagógicas potentes.¹⁶

¹⁶ Nuevos tiempos para la educación primaria. Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar. Buenos Aires: CIPPEC y UNICEF. http://files.unicef.org/argentina/spanish/educacion_NuevosTiemposEducacionPrimaria_VERSION-WEB.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

2.4.1 EXPERIENCIAS INTERNACIONALES

Cabe resaltar que la literatura en el tema es bastante amplia, por lo que la elección de estos países, se realizó a través de tres criterios fundamentales, a) la antigüedad en la implementación de la jornada escolar, b) el debate generado durante su implementación y, c) el resultado del nivel de logro académico de los alumnos derivado de la ampliación de la jornada.

2.4.2 PAÍSES EUROPEOS

Los pioneros en la ampliación de la jornada escolar son algunos países Europa Occidental, donde a mediados del siglo XX y durante la década de los años '70´s la jornada escolar de la educación primaria era “partida”¹⁷, lo que llevó primero a un debate, seguido de la implementación masiva de la jornada continua.

Por ejemplo, en numerosos territorios de España, derivando en un proceso de reforma de “abajo hacia arriba” y promovido por un movimiento de creciente autonomía organizativa y pedagógica de los centros escolares, se implementó la jornada continua. En este país, los docentes dieron distintas ventajas del cambio de la jornada partida en continua, entre las que se encuentran: a) que el rendimiento escolar de los alumnos es mayor en la jornada continua; b) que los alumnos se cansan menos que en la jornada partida; c) que el cambio de horario permite la extensión del tiempo para actividades extraescolares en la escuela; d) el profesorado cuenta más tiempo para una formación continua; e) permite una mejor atención de las familias y beneficia la vida familiar.

Por otra parte, y a diferencia de España, en Alemania la mayoría de las escuelas primarias eran de “media” jornada continua (half day schools) y operaban durante las mañanas. Hasta principios del año 2000, la mayoría de las familias

¹⁷ El cambio de la jornada partida (JP) a continua (JC) supuso la concentración de las horas lectivas durante la mañana y la disminución del tiempo de escolaridad (el de su permanencia en las escuelas) de los alumnos.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

debía hacerse cargo del cuidado de sus hijos luego de la jornada escolar, pero es hasta el año 2003, cuando el Gobierno Federal promovió la expansión de las escuelas all day (tiempo extendido), a través de un programa de inversión basado en la demanda durante el período 2003-2009 -otra diferencia encontrada con España; pues la implementación de las escuelas de tiempo completo en Alemania fue de “arriba hacia abajo”-.

El programa en Alemania propuso mejorar la calidad educativa y docente, y mitigar las persistentes desigualdades educativas basadas en el origen social¹⁸. El programa de escuela de jornada extendida (all-day school programme) es la reforma educativa más costosa y publicitada durante la última década.¹⁹ Esta reforma es una de las políticas educativas más importantes del momento, junto con la transformación del sistema de selección educativa temprana, la reforma de la enseñanza inicial, la introducción de estándares educativos y evaluaciones de calidad educativa. –La premisa anterior, es la diferencia más importante entre España y Alemania. Mientras que en España el cambio fue masivo, de “abajo hacia arriba” éste, desarrolló un amplio y conflictivo debate en torno a la implementación de la jornada continua a diferencia de Alemania, pues la implementación en este país de las escuelas “all day” estuvo acompañado de una serie de reformas y transformaciones en el sector educativo y promovido desde el gobierno federal “arriba hacia abajo”.

En contraste con la experiencia de los dos países anteriores, en Finlandia (a mediados de la década de 1990) y quien tiene más baja cantidad de tiempo de enseñanza oficial, los estudiantes han logrado los más altos niveles de rendimiento educativo en diversas evaluaciones internacionales en comparación con otros países altamente desarrollados, debido a que la inequidad es baja entre

¹⁸ Busca desarrollar una nueva cultura de enseñanza y aprendizaje que brinde atención personalizada, incremente las competencias sociales, y vincule la vida escolar con el tiempo libre fuera de la escuela. La finalidad de las escuelas all-day o de tiempo extendido es promover una visión de la educación como un todo, que supere la perspectiva dicotómica tradicional –la cual distingue entre los aspectos estrictamente académicos y los relativos al cuidado.

¹⁹ Esta reforma buscó revertir los pobres resultados que los alumnos alemanes obtuvieron en PISA 2001 y 2003, pues los resultados, el rendimiento de los alumnos, fue más bajo que la media de los países de la OCDE (Deckert-Peaceman, 2006, Garrido, 2006)

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

los diferentes grupos sociales este país. No obstante, la ampliación de la jornada escolar, en la sociedad finlandesa, buscó disminuir los riesgos en los alumnos durante el tiempo que no eran supervisados por sus padres (de 20 a 30 horas semanales, equivalentes de entre 4 a 6 hrs.diarias), debido a que la mayoría de los padres trabajan de tiempo completo (85% de las madres de niños en edad escolar laboran); algunos de estos riesgos se asocian a la depresión, el fracaso escolar en alumnos de 14 años y el consumo de drogas.

La ampliación de la jornada en las escuelas finlandesas refiere a un programa de actividades antes y después de clases que es destinado a alumnos de los primeros grados y aquellos con necesidades educativas especiales – la cobertura del programa en Finlandia está focalizada a dos grupos específicos vulnerables, a diferencia la cobertura que tiene esta modalidad tanto en España como en Alemania, pues su cobertura es universal. Esta diferencia garantiza una mayor equidad en los alumnos de Finlandia, pues compensa las diferencias entre los alumnos. En el mismo tenor, las escuelas en Finlandia, fuera del horario escolar, pueden tener clubs de hobbies; oferta variable donde las actividades dependen del financiamiento disponible y del interés de los docentes en las actividades del club. -La aseveración anterior, pone de manifiesto que la jornada ampliada en Finlandia no busca mejorar el rendimiento “perse”, puesto que los resultados de las evaluaciones internacionales son de los más altos, sin embargo, este programa busca garantizar la equidad y prevenir de riesgos a los alumnos. En contraste, en España y Alemania el fin de la “jornada ampliada” busca revertir los bajos resultados de aprovechamiento de los alumnos en las evaluaciones internacionales.

Con base en la experiencia de los países europeos, se observa que el número de horas destinadas a la jornada escolar “ampliación de la jornada” no está asociado totalmente a los buenos resultados de aprovechamiento de los alumnos, no obstante, algunos factores explicativos de los altos resultados de

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

aprovechamiento escolar, con base en los argumentos de los especialistas en educación y la opinión de las autoridades educativas hacen referencia a una compleja trama de factores, se pueden citar los siguientes: a) la alta calidad de la formación docente; b) la existencia de un currículum común para todos, c) la articulación de la escuela con servicios sociales de distinto tipo; d) la existencia de un compromiso fuerte con la equidad; e) los altos niveles de interés en la lectura.

2.4.3 PAÍSES LATINOAMERICANOS

En Latinoamérica donde las condiciones tanto económicas como sociales son inequitativas de principio, a diferencia del contexto europeo, estas condiciones proponen un enfoque distinto para la ampliación de la jornada escolar. Se analizará, cómo se ha implementado el programa en Argentina, Chile, Venezuela, Colombia y México y se identificarán los factores que impulsaron esta modalidad con el propósito de marcar, a través de política pública comparada, las divergencias y convergencias con los modelos europeos.

En Argentina, la extensión de la duración de la jornada escolar tiene una larga historia, pues a fines de la década de 1950, se crearon a nivel nacional las Escuelas de Jornada Completa (EJC), lo que implicaba que los alumnos debían concurrir a las escuelas primarias por la mañana y la tarde y debían ser atendidos por los mismos maestros, -esto se asemeja al modelo que tenía en un inicio España con la denominada “jornada partida”-.

Durante la última década, la preocupación giró en torno a la extensión del tiempo escolar, pues este ha sido central en la política educativa nacional con ello, fue hasta 2006, de acuerdo a la Ley de Educación Nacional se amplió aún más este horizonte y expresó la voluntad de ampliar el tiempo escolar en todas las escuelas primarias comunes – este proceso fue de arriba hacia abajo”-. Esta medida ha sido interpretada como central para alcanzar los objetivos de incremento del

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

aprendizaje (común entre los países latinoamericanos y europeos a excepción del modelo finlandés) y la incorporación de los nuevos contenidos curriculares obligatorios definidos en esta Ley (uno de los factores explicativos para la mejora del aprovechamiento escolar).

Particularmente Chile persigue a través de la Jornada Escolar Completa (JEC) el objetivo de mejorar la calidad de la educación pública –convergencia con el objetivo principal de los modelos tanto español como alemán y el resto de los países latinoamericanos-, se han llevado a cabo importantes reformas en las últimas décadas. Una de ellas fue la que se inició el año 1997, y que consistió en alargar en un 30% el tiempo que permanecen los alumnos en el colegio. Esta fue la llamada JEC, en la ley que se promulgó en ese entonces se estableció que los colegios debían cumplir con ciertos requisitos: a) la formulación de un proyecto educativo y, b) infraestructura que les permitiera recibir a los alumnos durante la nueva jornada²⁰, lo que debía ser aprobado por el Ministerio de Educación. De esta forma, el ingreso de los establecimientos a la JEC sería de forma gradual hasta el año 2010. –Proceso evolutivo, y con requisito “infraestructura que pudiera recibir a los alumnos”, semejante al modelo mexicano-.

Los primeros colegios en implementar este cambio fueron aquéllos que no requerían mayor inversión en infraestructura, principalmente rurales y de pocos alumnos (matricula). Este programa, enfatiza que en que el desembolso del gasto público para desarrollar esta modalidad se incrementaría con forme a la matricula por escuela aunado a otro programa relacionado a la inversión de la nueva infraestructura necesaria. –Otro aspecto que debemos considerar para el análisis del modelo mexicano, ¿este análisis antecedió al diseño del modelo mexicano?

²⁰ Antes de la reforma, la mayoría de los colegios recibían a algunos alumnos en la mañana y a otros en la tarde, entonces con la jornada escolar completa, todos ellos estarían simultáneamente en las instalaciones educacionales desde la mañana y hasta la tarde, en Tesis de Magister, “Impacto de la Jornada Escolar Completa en el Desempeño de los Alumnos, medido con la Evolución en sus Pruebas Simce”, María Paz Arzola, 2010.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Dentro del objetivo del modelo Chileno se enuncia también la promoción de igualdad de oportunidades de aprendizaje, objetivo similar al propuesto en el modelo Finlandés, el cual parte de la necesidad de la existencia de una asociación positiva entre tiempo pedagógico y oportunidades educativas, y, por el otro, en la necesidad de disminuir los conflictos existentes entre la escuela y la cultura juvenil popular y proteger a los niños y niñas de sectores vulnerables frente riesgos sociales como las drogas y el trabajo infantil; esta política también se fundamenta en la necesidad de compensar el bajo capital cultural de los estudiantes más pobres.

Desde 1999 en Venezuela, se estableció la extensión de la Jornada Escolar a través de los programas “simoncito” y “escuelas bolivarianas”²¹. En 2005 el gobierno acuerda con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) la financiación del plan para la “Ampliación y Mejoramiento de la Calidad de la Educación Inicial y Básica de Jornada Completa y Atención Integral”, con el objetivo de “brindar acceso y permanencia a la población de niños, niñas de cero a seis años y de seis a doce años (escolaridad inicial y básica), de las zonas urbano marginales, rurales e indígenas, brindando una educación integral de calidad”, -este modelo incorpora el principio de equidad similar al propuesto por modelo Finlandés y Chileno, sin embargo, no se enfatiza sobre el incrementó de los resultados del logro académico de los alumnos, pues al mencionar “brindar acceso y permanencia a la población” pareciera solo marcar una directriz hacia garantizar la cobertura universal-. Además del criterio de equidad ya mencionado, busca eliminar las disparidades respecto a la ingesta calórica y nutrimental de los alumnos y a la disponibilidad de estimulación adecuada, aspecto semejante a la propuesta mexicana, pues también brinda el servicio de alimentación a alumnos-.

²¹ Son escuelas de jornada escolar completa que tienen como objetivo, que brin una educación integral a niñas, niños y adolescentes de práctica pedagógica abierta, reflexiva y constructiva; estableciendo una relación amplia con la comunidad signada por la participación activa y protagónica, para un cambio efectivo del sistema educativo acorde con los propósitos de construir una nueva ciudadanía.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

A nivel internacional existen diversas evidencias del impacto positivo de un mayor tiempo de clases en los resultados de aprendizaje de los alumnos, aunque esta afirmación es muy global y debe desagregarse según tipos de usos del tiempo. Las pruebas PISA de la OCDE indican que una mayor cantidad de horas de clase por semana tiene efectos positivos en la calidad educativa, especialmente en los sectores sociales más desfavorecidos (OCDE 2011b).

Más aún, un estudio específico de la OCDE muestra que los países con mejores resultados de calidad tienen políticas de extensión del tiempo de enseñanza para los alumnos de condiciones sociales más pobres. Este es el caso de Finlandia, Corea del Sur, Japón, Canadá, Australia, Portugal y Nueva Zelanda (OCDE 2011c). Patall, Cooper y Batts Allen (2010) señalan este mismo efecto en diversas políticas de extensión de la jornada escolar implementadas en Estados Unidos entre 1985 y 2009, así como Pfeifer y Holtappels (2008) indica algo similar para Alemania.

En el caso de Uruguay, en el artículo de Cerdán-Infantes y Chistel Vermeersch (Banco Mundial, 2007) “Más tiempo es mejor. Una evaluación del Programa Escuelas de Tiempo Completo en Uruguay”. En esta investigación se estima el impacto del Programa de la escuela de tiempo completo en las pruebas estandarizadas, utilizando un método de evaluación Propensity Score Matching (pareamiento por puntaje de propensión). Encontrando impacto de la jornada completa en el logro de aprendizajes en las pruebas estandarizadas de 0.04 a 0.07 DS en lenguaje y matemáticas.

Así también, el estudio Estado del Arte: Escolaridad primaria y jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina (SEP-IIPE UNESCO, 2010) señala que “el estudio llevado a cabo por la ANEP evaluó la experiencia de ETC en términos de su aporte a la equidad educativa en el país (Uruguay. ANEP- PROYECTO MECAEP, 2003). Se identificó que hay una mejoría en los rendimientos en Lenguaje y en Matemáticas en todos los contextos

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

socioculturales. En relación a las Escuelas de Tiempo Completo, el informe afirma que estas escuelas: i) tienen mejores resultados a los esperables en función de sus indicadores sociales (tanto en Lenguaje como en Matemáticas); y ii) alcanzan mejores resultados en los contextos más desfavorecidos y en las competencias de más difícil adquisición. Asimismo, obtienen rendimientos muy superiores a los esperables en esos contextos. Finalmente, las ETC con mayor permanencia en el programa evidencian resultados más altos que las que se incorporaron recientemente.

En otro estudio realizado en Chile por Cristián, Bellei (Economics of Education Review 28, 2009) “Does lengthening the school day increase students’ academic achievement? Results from a natural experiment in Chile (La extensión de la jornada escolar de los estudiantes aumentan el logro académico. Los resultados de un experimento natural en Chile)”. En esta investigación se mide el efecto de la jornada ampliada en pruebas estandarizadas para estimar el efecto del aumento en el tiempo de la instrucción en las secundarias, explotando la aleatoriedad de la expansión de la jornada escolar completa y utilizando el método de Diferencias en Diferencias. Encontrando que el programa tuvo un efecto positivo en el logro de los estudiantes en matemáticas y lenguaje, la magnitud del efecto sobre el lenguaje fue 0.05-0.07 DS, así como el efecto en el rendimiento en matemáticas varió desde 0.00 hasta 0.12 DS.

De acuerdo al Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) en la publicación, *La extensión de la Jornada Escolar*, Buenos Aires de septiembre 2004, el caso de Chile es el más importante por su proporción de escuelas incorporadas al régimen de Jornada Completa, que comenzó en el año 1997 (Ley 19.532). El modelo chileno es casi universal y beneficia a los alumnos desde el tercer grado del nivel primario hasta el cuarto y último año del nivel secundario. En total casi 7.500 escuelas en Chile son de Jornada Completa, abarcando tanto a escuelas municipales estatales como particulares subvencionadas por el Estado. Representan al 95% de las escuelas del país.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

El modelo de Chile se caracteriza por el refuerzo de las áreas curriculares principales, en particular de lenguaje y matemática. Por eso quienes se hicieron cargo de las nuevas horas de clase fueron los propios docentes, reforzando el tiempo de enseñanza dedicado a los aprendizajes fundamentales obligatorios. Esto se complementó con un acento puesto en las mediciones de los aprendizajes por medio de las pruebas SIMCE, que ponen mucha responsabilidad en las escuelas por sus resultados en estas áreas, al hacer públicos sus logros de aprendizaje.

El caso de Chile es el que más atención ha recibido a través de evaluaciones y estudios específicos. Distintas evaluaciones han utilizado la metodología de diferencias en diferencias y encontraron un impacto positivo de la jornada completa en la calidad educativa. Arzola (2011) encontró un mayor impacto en escuelas públicas municipales frente a las escuelas particulares subvencionadas. Bellei (2009) también había hallado el mismo efecto diferencial, además de observar mayor impacto en el ámbito rural. En cambio, Toledo Badilla (2008) halló más impacto en las escuelas particulares y en lenguaje (frente al menor impacto en matemática).

2.4.4 EXPERIENCIA EN MÉXICO

Para el caso de México, se han realizado cuatro evaluaciones sobre el Programa Escuelas de Tiempo Completo, la primera se refiere a la Tesis de Maestría de Gina Andrade-Baena (Stanford University, 2014), "Improving Academic Achievement Through Extended School-days: Evidence from Escuelas de Tiempo Completo in México (Mejora del aprovechamiento Académico a través de la ampliación de la Jornada: Evidencia de las Escuelas de Tiempo Completo en México)". En esta tesis se estima el impacto académico del PETC en el logro académico de los estudiantes de primaria de 3° a 6° grado, tomado como referente la prueba ENLACE en los resultados de lectura y matemáticas, utilizando los métodos

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Diferencias en Diferencias y Propensity Score Matching, en la cual se mide el efecto de las Escuelas de Tiempo Completo. Los principales hallazgos indican que el programa tuvo un efecto positivo en el rendimiento de los estudiantes en lectura y matemáticas. El tamaño del efecto varió desde 0,06 hasta 0,13 desviaciones estándar y 0,07 a 0,13 desviaciones estándar para lectura y matemáticas, respectivamente. Asimismo, se muestra que existen efectos acumulativos del Programa.

El segundo estudio es la **tesis de Doctorado de Francisco Javier Cabrera-Hernández** (Sussex University, 2014), “Impact Evaluation of the Full-Time School Program in Mexican Primary Schools (Evaluación del impacto del Programa de Escuelas de Tiempo Completo en México. Escuelas Primarias)”. En esta evaluación se mide el efecto de las Escuelas de Tiempo Completo con los resultados obtenidos en la Prueba ENLACE, el método de evaluación utilizado es Diferencias en Diferencias y Propensity Score Matching. Los resultados arrojados encontraron un efecto acumulativo positivo de 0.08 a 0.16 DS respecto a dos y cuatro años de tratamiento, además, los efectos son más significativos para las escuelas que se encuentran con alta marginalidad identificándose un efecto acumulativo de 0.18 a 0.24 DS.

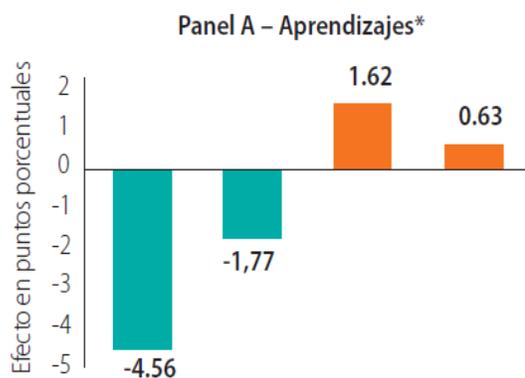
Un tercer estudio es, **¿Qué impacto tiene el Programa Escuelas de Tiempo Completo en los estudiantes de educación básica?**²² realizado por Banco Mundial en 2018, a través de un modelo de diferencias en diferencias, en el que los resultados muestran que la participación en el PETC reduce la proporción de los estudiantes en el nivel más bajo de desempeño en las pruebas estandarizadas, con una reducción de alrededor de 4.6 puntos porcentuales (p.p.) en matemáticas y 1.77 p.p. en lenguaje. Estos efectos con respecto a los niveles de desempeño en las pruebas PLANEA 2016 representan una reducción de 9.5% en la proporción de estudiantes en el nivel 1 de matemáticas y de 4.8% en el nivel 1

²² 2018. Silveyra, Marcela. ¿Qué impacto tiene el Programa Escuelas de Tiempo Completo en los estudiantes de educación básica?: Evaluación del programa en México 2007-2016 / Mónica Yáñez y Juan Bedoya. — Documento del Banco Mundial.

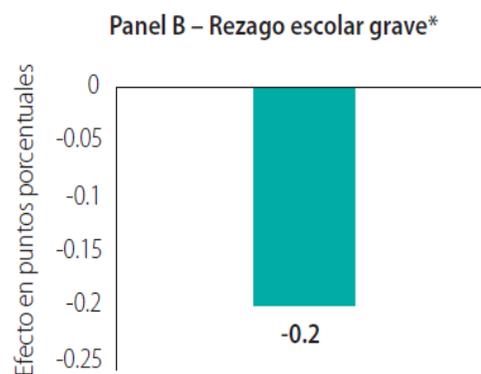
DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

de lenguaje. Por otro lado, se observa un aumento de los estudiantes en el nivel más alto de desempeño, con un aumento de 1.62 p.p. en matemáticas y 0.63 p.p. en lenguaje. Estos efectos con respecto a los niveles de desempeño en las pruebas PLANEA 2016 representan un aumento de 10.8% en la proporción de estudiantes en el nivel 4 de desempeño en matemáticas y de 8.8% en el nivel 4 de lenguaje.

Los gráficos muestran el efecto promedio del PETC sobre rezago escolar grave, mostrando que aquellas escuelas que participan en el programa reducen en 0.2 p.p. la proporción de estudiantes en rezago escolar grave, lo que representa una reducción de 8.8% con respecto al rezago escolar grave promedio para el periodo 2006-2016.



*Todos los estimadores significativos al 1%.



*Estimador significativo al 1%.

El PETC tiene efectos sobre los aprendizajes y el rezago escolar grave. Los resultados revelan que los efectos se presentan desde el primer año de participación en el programa y estos se mantienen consistentes por 7 años consecutivos. Aunque se observa un incremento en el efecto a lo largo de los años. Los efectos sobre mayor proporción de estudiantes en el nivel más alto de

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

desempeño en lenguaje los efectos aparecen de manera consistente luego de 4 periodos de participación en el programa.

Asimismo, los resultados encontrados revelan que el programa tiene efectos dinámicos, es decir, los efectos se han mantenido para las escuelas que llevan varios ciclos escolares participando en el PETC. Finalmente, se observa que existen efectos heterogéneos para las escuelas con mayor grado de marginalidad, en particular, se observa que estas escuelas presentaron una mayor reducción en la proporción de estudiantes ubicados en los niveles más bajos de desempeño en matemáticas y lenguaje, así como en el rezago escolar.

Finalmente, en el estudio realizado por el **Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) “Impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2018: Estudio Exploratorio”²³**, el documento presenta un estudio exploratorio del impacto del PETC en el logro educativo medido a través del abandono, la repetición de grado y el rezago educativo, desde su inicio en 2007 hasta el inicio del ciclo 2017-2018, en escuelas primarias y secundarias públicas de México, a través de un modelo de Diferencias en Diferencias (DD) que estima el efecto causal en el logro escolar desde la aparición del programa, lo cual permite observar efectos hasta nueve años después de su implementación. Asimismo, presenta, de manera exploratoria, un análisis de modelos de predicción (machine learning) utilizando la técnica de árboles aleatorios (random forest), cuya finalidad es sugerir las variables operativas que tienen más peso en la predicción de mejora de las pruebas PLANEA en las escuelas PETC.

Los principales hallazgos encontrados en dicho estudio son:

²³ “Impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2018: Estudio Exploratorio” https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Exploratorio_Impacto_PETC.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- Los resultados exploratorios de impacto en primaria muestran una reducción promedio de 0.17 y 0.50 puntos porcentuales en las tasas de repetición escolar y rezago educativo, respectivamente.
- Si bien los resultados sugieren un incremento del impacto en presencia del servicio de alimentación, se identificó que es entre las escuelas con altos niveles de marginación en las que los efectos se potencializan significativamente, toda vez que estas registran una reducción promedio de la repetición y el rezago educativo de 0.98 puntos porcentuales y 2.6 puntos porcentuales, respectivamente.
- Aunque los resultados en abandono parecen inconsistentes o poco robustos en la mayoría de las estimaciones, al analizar los efectos entre las escuelas marginadas de educación primaria, las disminuciones resultan significativas y concluyentes (alrededor de 1.54 puntos porcentuales), independientemente de si cuentan o no con el servicio de alimentación. Lo anterior indica que, al menos en estas escuelas, el PETC parece conseguir sus objetivos en términos de prevenir el abandono, la repetición y el rezago educativo.
- En nivel secundaria, los resultados en las tasas de abandono no son concluyentes, estos presentan una reducción estadísticamente significativa de 1.17 puntos porcentuales en aquellas escuelas que proveen el servicio de alimentación. Ello pareciera indicar que, a nivel secundaria la provisión del servicio de alimentación pudiera ser un elemento que contribuya en la reducción de las tasas de abandono para este nivel.
- Respecto al rendimiento educativo, a partir de los resultados de la prueba PLANEA aplicada a estudiantes de sexto de primaria, se identifica que los estudiantes del PETC registran una disminución promedio de 3.1 puntos porcentuales en el nivel I de desempeño en matemáticas y un incremento de 1.6 puntos porcentuales en el nivel IV en la misma asignatura. Lo anterior indica que, en términos de

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

rendimiento académico a nivel primaria, el PETC ha logrado cambiar la configuración del desempeño en matemáticas al incrementar el porcentaje de alumnos en niveles destacados y disminuir el porcentaje de aquellos que se encuentran en el nivel más bajo de desempeño.

- A nivel secundaria los resultados son similares, toda vez que se registra una reducción en el porcentaje de alumnos que se ubican en el nivel más bajo de desempeño en matemáticas equivalente a 2.21 puntos porcentuales y un incremento en el nivel más alto (alrededor de 1.17 puntos porcentuales). Cabe señalar que, para ambos niveles educativos (primaria y secundaria) no se identifican resultados concluyentes en la asignatura de lenguaje.
- Los modelos de predicción ayudan a explorar y sugerir algunas de las variables en que el programa debiera concentrarse para mantener y potenciar dichos efectos en aprendizaje en primaria. En general, destacan las variables que se relacionan con el servicio de alimentación y sobre todo con su gestión y coordinación, entre las que se encuentran: la existencia de un comedor exprofeso y la entrega puntual de los recursos financieros para los alimentos.

Los estudios que miden los impactos sobre el desempeño académico de los estudiantes muestran que los programas de extensión de la jornada escolar inciden, positivamente mejorando los aprendizajes medidos a través de pruebas estandarizadas nacionales. Esto se observa en Chile (Valenzuela 2005; Garcia 2006; Bellei 2009; Arzola 2010), Colombia (Bonilla, 2011; Hincapié, 2016), Uruguay (Cerdan-Infantes y Vermeersch, 2007; Llambi, 2013) y México (Cabrera-Hernández 2014, 2015, 2017; Andrade-Baena, G. 2014; Padilla-Romo, M. 2016; Acosta, M., 2017).²⁴

Las investigaciones realizadas en México con periodos de análisis más largos al del resto de los estudios y de datos longitudinales muestran efectos similares al

²⁴ Ibidem.. Documento del Banco Mundial

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

caso chileno y colombiano, en promedio de 0.1 DS en resultados de la prueba Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE) -lo que se traduce en unos 10 puntos del examen estandarizado- con un efecto más evidente en los niños en condiciones socioeconómicas menos favorables. Por ejemplo, Baena (2013) utiliza PSM para evaluar el impacto en la ENLACE en el período 2009-2013, controlando por las características de los municipios en donde se localizan las escuelas. La autora encuentra efectos positivos que van desde 0.06 DS a 0.13 DS para español y matemáticas.

Por su parte, Cabrera-Hernández (2015) incluye modelos de PSM más DD y provee evidencia plausiblemente causal de entre 0.04 y 0.11 DS en ambas materias. Destaca que los efectos en el caso de escuelas con un nivel más alto de marginación alcanzan hasta 0.29 DS y muestra efectos en escuelas en la parte más baja y en la más alta de la distribución de resultados. Los resultados tampoco muestran efectos en reducir o aumentar los niveles de abandono escolar. Por su parte, Padilla-Romo (2017) utiliza técnicas similares para el mismo período de tiempo y provee evidencia de ganancias alrededor de 0.1 DS en promedio, las cuales pueden ser de hasta 0.2 DS luego de cuatro años en el programa en el caso de las escuelas más pobres. La autora muestra que los efectos se distribuyen a lo largo de la distribución de resultados, por lo que todos los niños en escuelas de tiempo completo, independientemente de sus habilidades, se ven beneficiados del tiempo extra de instrucción.²⁵

Asimismo, durante el **“Seminario de Evaluación de la Política Pública Programa Escuelas de Tiempo Completo. Visión 2027- Evaluación de los 10 años del Programa”**, se presentaron los siguientes resultados:

- “El estudio encuentra efectos positivos asociados al PETC aplicando la metodología de diferencias en diferencias.

²⁵ Impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2018: Estudio Exploratorio. CONEVAL3. 2018.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- Los resultados no muestran efecto alguno en el año de adopción al programa, sin embargo, después de 4 años de exposición los efectos son de 0.13 y 0.16 DE en las secciones de español y matemáticas de la prueba.
- Los resultados son robustos a los efectos de reacomodo de los estudiantes.
- Es relevante evaluar el efecto de las ETC en la ayuda que brinda para que los padres de los alumnos puedan laborar, y si los estudiantes se mantienen alejados de actividades peligrosas.”²⁶
- “PECT aumenta puntajes de matemáticas y español
- Los efectos aumentan con el tiempo
- Las escuelas/maestros aprenden a utilizar el tiempo adicional
- Efectos más grandes para alumnos de “bajo ingreso”/más jóvenes
- Los efectos son positivos en todos los puntos de la distribución de puntajes de ENLACE”²⁷

Por otra parte, las escuelas que brindan el Servicio de Alimentación además presentan externalidades positivas. De acuerdo a la **Evaluación del Servicio de Alimentación del Programa Escuelas de Tiempo Completo, coordinado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) y la Secretaría de Educación Pública**²⁸, se encontró que:

- 65.8% de la población encuestada señala que el primer alimento que consume en el día es brindado por el SA del PETC.
- El SA de las ETC tiene beneficios como disminución en la deserción escolar; promoción de un servicio y atención igualitarios para niños y niñas.

²⁶ Marco Acosta. Presentación “Logro Académico: Evidencia del Programa de Escuelas de Tiempo Completo en México”. Seminario Evaluación de la Política Pública Programa Escuelas de Tiempo Completo

²⁷ Efectos de Corto y Largo Plazo de las Escuelas de Tiempo Completo en el Desempeño Académico. María del Socorro Padilla Romo. Universidad de Tennessee. Departamento de Economía. Seminario Evaluación de la Política Pública Programa Escuelas de Tiempo Completo

²⁸ Evaluación del Servicio de Alimentación del Programa Escuelas de Tiempo Completo. UNICEF. SEP. INSP. https://www.unicef.org/mexico/media/1031/file/Fichas_SA_PETC.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- Las personas responsables de niñas y niños se encuentran conformes con el SA y lo valoran positivamente, porque facilita que ellas puedan desempeñar otras actividades a lo largo del día, tales como su trabajo remunerado, pero con la seguridad de que sus hijas e hijos tendrán comida de calidad.
- El SA ofrece a los beneficiarios una gran oportunidad no sólo para promover hábitos saludables, sino para evitar el sobrepeso y obesidad y otras enfermedades crónicas.

En México, los alumnos de las ETC permanecen y participan en la jornada escolar completa. Cuenta con un receso de 30 minutos destinado al juego libre e ingesta de un refrigerio.

El Servicio de Alimentación se proporciona conforme al horario estipulado por el director y colectivo docente. Tiene una duración de 30 a 40 minutos.

Las ETC operan en apego al Plan y programas de estudio vigentes, paralelamente desarrollan la propuesta pedagógica expresada en las Líneas de trabajo educativas. En el caso de las escuelas multigrado, los docentes desarrollan con los alumnos actividades de aprendizaje de acuerdo a la propuesta de trabajo para este tipo de escuelas.

El Servicio de Alimentación se ofrece a todos los alumnos sin excepción, sin costo para los alumnos o sus familias y está regulado conforme al Acuerdo mediante el cual se establecen los Lineamientos generales para el expendio y distribución de alimentos y bebidas preparados y procesados en las escuelas del Sistema Educativo Nacional y su Anexo Único.

Todas las acciones implementadas por las escuelas y las Autoridades Educativas Locales permitirán concretar el propósito del PETC a fin de que la jornada

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

ampliada se use efectivamente en actividades pedagógicas y contribuyan al logro del aprendizaje de las alumnas y los alumnos.

De acuerdo con el equipo evaluador de la Universidad de Aguascalientes, como una de sus conclusiones en la segunda Evaluación de Consistencia y Resultados 2011-2012, destaca que: el Programa dispone en sus documentos normativos de una descripción detallada sobre los principales procesos que ejecuta. Además, los procedimientos para la solicitud de apoyos, selección de beneficiarios, entrega de apoyos y ejecución de obras, al igual que los mecanismos para dar seguimiento a estos procesos, cuentan en su mayoría con las siguientes características: están estandarizados, sistematizados, son públicos y están apegados a las ROP.

El PETC también identifica y cuantifica los gastos de operación y desglosa todos los conceptos establecidos por su propia normatividad para el ejercicio de los recursos que le son asignados. De igual manera, dispone de mecanismos adecuados de transparencia y rendición de cuentas.

Asimismo, el Programa documenta sus resultados a nivel de Fin y de Propósito de acuerdo a los indicadores establecidos en la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR) correspondiente; además, da cuenta de sus procesos y en general de su operación, a través de los sistemas de monitoreo y evaluación que ha puesto en funcionamiento.

En la Evaluación Específica de Desempeño EED 2012-2013 (CONEVAL), el evaluador concluye que: El indicador de fin “Porcentaje de ETC que amplían las oportunidades de aprendizaje de los alumnos” sugiere que el Programa tiene un efecto positivo en el rendimiento académico de los alumnos. La Percepción de los directores y los padres de los beneficiados también apoyan esta indicación. Sin embargo, para estar seguros que el efecto positivo en el rendimiento

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

académico de los alumnos se debe exclusivamente al Programa es necesaria una evaluación de impacto.

Además, menciona: el Programa ha cumplido (o ha estado muy cerca de cumplir) con todas sus metas de Propósito, Componentes y Actividades. No obstante, es necesario que el Programa verifique que la cuantificación de las metas no sea laxa. Y da cuenta que se creó el Sistema de Reporte de Resultados del Sistema de Monitoreo y Acompañamiento a las Escuelas de Tiempo Completo (SIMAETIC), para monitorear su desempeño.

En la siguiente Evaluación Específica de Desempeño (EED) 2014-2015 (CONEVAL), el equipo evaluador del Colegio de México (COLMEX) identifica como principales hallazgos que: el Programa podría tener una incidencia positiva en el logro de los alumnos de 3ro, 4to, 5to y 6to de primaria, tanto en lectura como en matemáticas. El efecto se incrementa de acuerdo al número de años que la escuela ha participado en el Programa de acuerdo al artículo derivado de la investigación de tesis de maestría. Sin embargo, valoran a la evaluación de manera moderada debido a que ofrece información para reconocer los efectos positivos del Programa en el logro de los alumnos, y el incremento en su efectividad con el paso del tiempo, pero una de las limitantes es que no puede generalizarse a otros grados y tampoco se conoce si el incremento o disminución del tiempo de instrucción tiene un efecto en el rendimiento de lectura o matemáticas.

En esta misma evaluación, referente a la cobertura mencionan que: entre 2008 y 2015 ha habido un incremento sostenido en la Población Atendida. De 953 escuelas en 2008 se pasó a 23,182 en 2014, lo que representa un incremento de 2,300%. Este crecimiento ha sido particularmente acelerado entre 2012 y 2014. En este sentido, la cobertura del Programa ha tenido un incremento satisfactorio. A nivel geográfico, se considera que los municipios en los que opera el reflejan una distribución adecuada del mismo. A pesar de los avances señalados, las

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

bruscas variaciones en la Población Objetivo, particularmente el cambio entre 2012 y 2014, responden a modificaciones en el presupuesto aprobado para el Programa.

En 2015-2016, en la Ficha de Monitoreo y Evaluación, se identifica que el cambio de los indicadores a nivel fin y de propósito es pertinente y relevante, ya que permite aproximarse a conocer los resultados y contribución del programa sobre la problemática que atiende en las escuelas de educación básica. Cada año, el programa atiende consistentemente las sugerencias de mejora propuestas en la evaluación externa, lo cual, se advierte en los acertados cambios en la MIR, precisión de las definiciones de poblaciones, también, en documentos técnicos y operativos del programa. El Programa fue galardonado con el Reconocimiento de la Mejora de la Gestión 2015, por la práctica " Diagnóstico Nacional de la Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo (ETC)", se desarrolló un Sistema de Seguimiento y Monitoreo para obtener información de la operación del Programa a nivel: nacional, por entidad federativa y centro escolar. Se obtuvo información de 13,438 ETC, lo que representó más del 87% de las 15, 349 que operaban durante el ciclo escolar 2013-2014.

En la Ficha de Monitoreo 2016-2017, mandatada en el Programa Anual de Evaluación se señala lo siguiente, de acuerdo a los resultados de PLANEA Básica 2015, el programa identifica una evolución positiva, pues las Escuelas de Tiempo Completo (ETC) que permanecen más tiempo en el programa presentan un porcentaje mayor de alumnos en los niveles de logro II al IV en lenguaje y comunicación en 6to de primaria y 3ero de secundaria.; el estudio de análisis de los procesos (DGEP-DGDGE, 2017) señala como fortaleza la propuesta pedagógica, dado que el 96.3% de los directivos está muy de acuerdo en que el PETC mejora los aprendizajes de las alumnas y los alumnos. Y alrededor del 94.3% opina que disminuye los índices de reprobación, así como, el rezago de los estudiantes (Encuesta, 2016). Asimismo, la Tesis doctoral de Cabrera (2014)

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

presenta el efecto de las ETC con los resultados obtenidos en la Prueba ENLACE, con efectos acumulativos sobre todo para las escuelas que se encuentran con alta marginalidad. Y la compilación de Experiencias de Éxito (SEP, 2015) permite ubicar logros al respecto de buenas prácticas sobre la propuesta pedagógica. El programa ha logrado incrementar su cobertura cada año desde 2008 (953 escuelas) al 2016 (25,032 escuelas), a pesar de los recortes presupuestales de 2015 y 2016.

En la Evaluación de Consistencia y Resultados realizada en 2017-2018, el evaluador encuentra que el diseño del programa es adecuado, sus objetivos son claros; existe variada evidencia de impacto a nivel internacional sobre la política de la jornada ampliada y dos investigaciones sobre el PETC; la jornada escolar ampliada cuenta con justificación teórica o empírica documentada a nivel internacional.

Asimismo, la ficha de monitoreo y evaluación, correspondiente al mismo periodo realizada por la Dirección General de Evaluación de Políticas, especifica como fortalezas del Programa que, éste muestra en su documento diagnóstico un diseño sólido con una intervención basada en el derecho a la educación básica que responde a una problemática puntual. También, ha documentado estudios que presentan evidencias de impacto positivas del programa, lo cual, permite contar con aprendizajes para su continuidad; el Programa ha atendido consistentemente los aspectos de mejora de las evaluaciones externas 2013 a la fecha, mejorando elementos de su diseño, operación y resultados; tres de los estudios de impacto coinciden que los efectos en el aprendizaje se observan con mayor claridad en el cuarto año de permanencia de las ETC, y que este efecto positivo se visibiliza más en escuelas de mayor marginalidad. Además, el estudio: Efectos de la extensión de la Jornada escolar en la oferta laboral de las madres 2005-2016 (Padilla y Cabera) señala que, al incrementar el número de alumnos en las ETC, aumenta el número de mujeres que trabajan, podría ser un efecto indirecto de la intervención del PETC.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Cabe destacar que el PETC, ha sido galardonado por el CONEVAL en 2018 y 2019 en la Convocatoria Nacional: Buenas prácticas en el uso de los resultados de monitoreo y evaluación en el ciclo de las políticas públicas:

- Metodología de evaluación interna, seguimiento y monitoreo del programa Escuelas de Tiempo Completo.²⁹
- Evaluación integral sobre los impactos del Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC), mediante la participación de Organismos Internacionales y Nacionales.³⁰

Por otra parte, el Programa ha dado seguimiento a las escuelas incorporadas a través de levantamientos de información durante cada ciclo escolar, a fin de asegurar procesos de seguimiento continuos con base en resultados para - aprovechar mejor el tiempo disponible en ETC. El seguimiento a través de la incorporación de nuevas tecnologías, permite obtener información a nivel nacional, estatal y por centro escolar de manera permanente y caracterizar a las escuelas con mejores resultados en el logro académico.

Los levantamientos tienen como propósito recabar información a nivel nacional sobre la operación del Programa, a fin de identificar los avances y las áreas de mejora para desarrollar acciones de intervención que favorezcan el modelo de tiempo completo.

²⁹ https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/BPME/Documents/Resultados_BP_2018.pdf

³⁰ https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/BPME/Documents/Resultados_BP_2019.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO
Evaluación interna y seguimiento al PETC

- 13-14** **Levantamiento de información cara a cara.** Se estableció una matriz de indicadores (validada por la Universidad de Baja California) y se conformó la "Cédula de Seguimiento a ETC 2013-2014". A nivel **Nacional** se obtuvo información del **83.4%** (13,438) de las **15,349 ETC** incorporadas al Programa
- 14-15** **Levantamiento de información cara a cara.** Se levantó información en una muestra representativa de 600 escuelas.
- 15-16** **Levantamiento de información cara a cara** mediante cuestionarios de lectura óptica. A nivel Nacional participó el **83%** (**20,449**) de las ETC de un total de **24,507** escuelas incorporadas al Programa
- 16-17** **Levantamiento de información en línea (Web).** A nivel nacional **92%** (**23,025**) de las ETC de un total de **25,032** escuelas incorporadas al Programa. La AEL difundió el levantamiento en línea. Se generaron Acuses por usuario que contienen nombre, firma y sello de la escuela.
- 17-18** **Levantamiento de información en línea (Web)** A nivel nacional **24,104 ETC, 95.9%** de las **25,134 incorporadas.** La AEL difundió el levantamiento en línea. Se generaron Acuses por usuario que contienen nombre, firma y sello de la escuela.
- 18-19** **Levantamiento de información en línea (Web)** A nivel nacional participaron **25,010 ETC, 97.5%** de las **25,639 incorporadas.** La AEL difundió el levantamiento en línea. Se generaron Acuses por usuario que contienen nombre, firma y sello de la escuela.

A través de los levantamientos se da seguimiento a los siguientes indicadores: ³¹

INDICADOR	CICLO ESCOLAR					
	13-14	14-15	15-16	16-17	17-18	18-19
<i>de ETC que elaboraron su Ruta de Mejora</i>	✓ 97.8%	✓ 99.3%	✓ 99.6%	✓ 99.8%	✓ 99.7%	✓ 99.4%
<i>de alumnos que permanecen durante toda la jornada</i>	✓ 93.5%	✓ 94.8%	✓ 94.8%	✓ 94.9%	✓ 94.8%	✓ 96.9%
<i>de ETC que recibieron los recursos del PETC</i>	✓ 86.4%	✓ 90.2%	✓ 92.7%	✓ 94.8%	✓ 93.5%	✓ 95.1%
<i>de ETC que recibieron las Fichas de Trabajo de tiempo completo</i>	✗ 41.7%	⚠ 77.9%	✓ 94.9%	✓ 92.5%	✓ 85.8%	✓ 92.5%
<i>de ETC con SA que refieren contar con cocina</i>	⚠ 66.7%	✓ 79.7%	✓ 87.4%	✓ 88.5%	✓ 83.0%	✓ 92.0%
<i>de ETC de nivel primaria capacitadas para el uso de materiales</i>	✗ 39.0%	⚠ 56.8%	✗ 42.3%	✗ 46.1%	⚠ 61.1%	✓ 91.3%
<i>de ETC que disponen de una platilla docente completa</i>	✓ 85.7%	✓ 83.2%	✓ 86.4%	✓ 88.6%	✓ 87.8%	✓ 91.0%
<i>de ETC con SA que disponen de comedor</i>	✗ 41.0%	✗ 51.2%	✓ 80.5%	✓ 84.2%	✓ 78.6%	✓ 88.5%
<i>de ETC con Comité de Alimentación capacitado en el manejo de alimentos</i>	⚠ 60.6%	⚠ 70.1%	⚠ 72.2%	⚠ 69.4%	⚠ 72.2%	✓ 84.1%
<i>de ETC con Coordinador de Alimentación que reciben retribución económica</i>	✗ 52.7%	⚠ 69.6%	✓ 81.3%	⚠ 71.9%	⚠ 72.6%	✓ 80.1%

³¹ http://dgdge.sep.gob.mx/evaluacionespetc/docs/Ciclo_2018_2019/MX_NACIONAL.PDF

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Como se observa existe una evolución positiva en el comportamiento de los indicadores, con ello se dispone de información histórica, precisa y actualizada sobre la operación del Programa de casi la totalidad de las escuelas incorporadas.

Asimismo con esta información se ha caracterizado aquellas escuelas que presentan mejores resultados, como el análisis realizado por CONEVAL con la información obtenida en el levantamiento de ciclo escolar 2015-2016, con el fin de aportar evidencia que contribuya a la comprensión del mecanismo causal de la intervención, de acuerdo al documento *Impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2018: Estudio exploratorio*³².

Para ello, se aplicó un algoritmo de bosque aleatorio, que es un algoritmo de clasificación no paramétrico utilizado en la minería de datos para descubrir asociaciones, patrones, y estructuras significativas para el logro de cierto resultado. Se identificó, de entre las variables incluidas en las 83 preguntas del cuestionario de operación del PETC, las variables con mayor incidencia en los resultados del programa, para lo cual se buscaron las secuencias de variables (ramas) con mayor poder predictivo, entre las escuelas participantes en los años 2014 y 2016, en la reducción de estudiantes en el nivel I de lenguaje, comunicación y matemáticas; o que aumente la proporción de estudiantes en el nivel IV.

En el análisis se diferenció, primero, entre los resultados de aprendizaje de matemáticas, de aquellos de Lenguaje y comunicación; y segundo, entre las variables que inciden en la reducción del número de estudiantes en el nivel I de la prueba PLANEA, el más bajo nivel de desempeño, de aquellas que más contribuyen al incremento del número de estudiantes en el nivel IV.

Un primer resultado, de acuerdo con las variables operativas y de contexto analizadas, indica que las escuelas participantes en el PETC tienen una

³² Impacto. Impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2018: Estudio Exploratorio. CONEVAL. 2018.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

probabilidad del 61% en disminuir el número de estudiantes en el Nivel I de lenguaje y comunicación con respecto al 39% de probabilidad de las escuelas no participantes en éste.

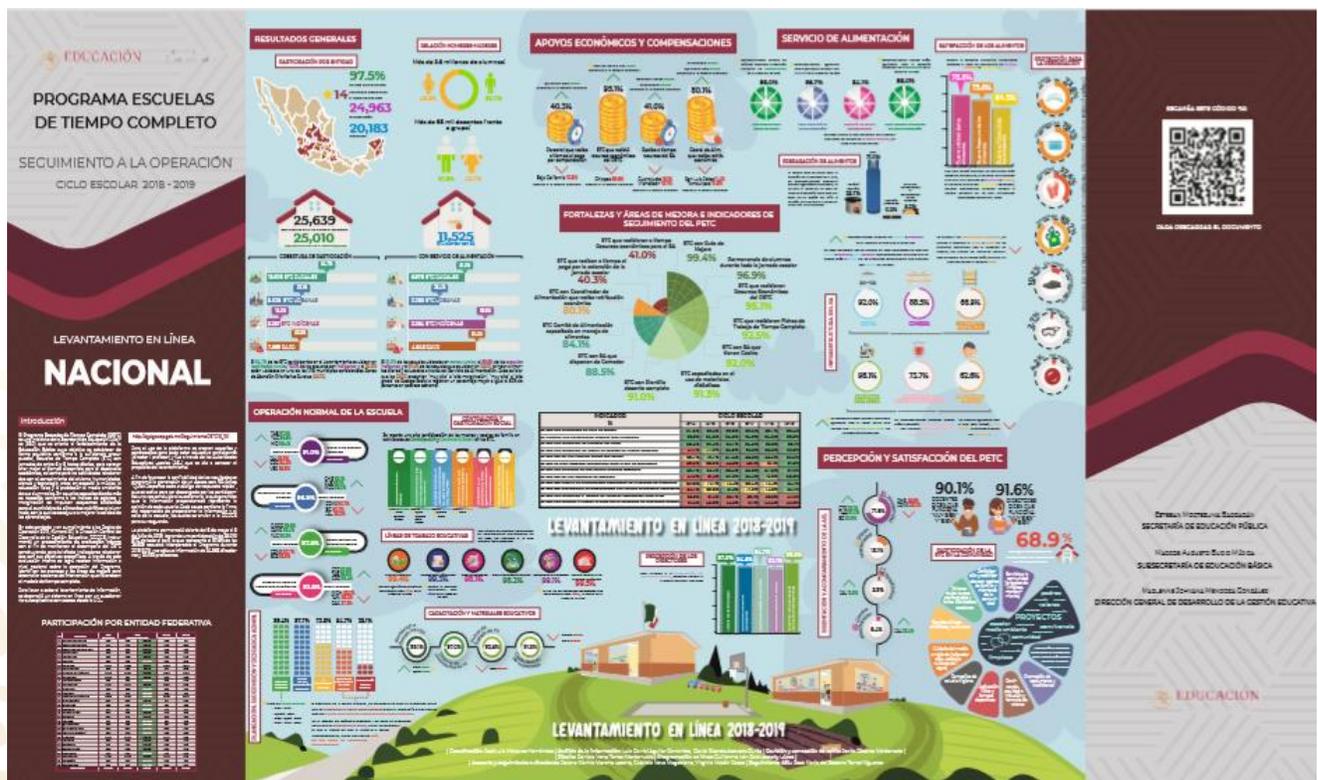
- Las siete variables consideradas fueron:

¿La escuela cuenta con Coordinador de Alimentación?; ¿La escuela cuenta con una plantilla de docentes para atender el total de grupos?; ¿Cuál es el pago mensual por los servicios que presta el Coordinador de Alimentación?; ¿Costo diario por alumno programado para el Servicio de Alimentación?; ¿Cuál es el monto mensual por la compensación económica que recibe el Docente frente a grupo por la ampliación de la jornada escolar?; Actividades de Contraloría Social: Solicitar información de los apoyos o servicios recibidos en la escuela. De éstas cinco refieren a la disponibilidad mínima de personal docente y de alimentación, así como de su remuneración. Con lo que se encuentran indicios de la importancia del servicio de alimentación para el logro de resultados del programa, en este caso por el efecto de contar con un coordinador de alimentación en la escuela.

En el caso de matemáticas, la probabilidad de disminuir el porcentaje de estudiantes en el nivel I por formar parte del programa es de 57%, ligeramente menor que la probabilidad registrada para lenguaje y comunicación. Se identificaron cinco variables con incidencia positiva, dos de ellas relacionadas con la disponibilidad de personal docente suficiente y su remuneración, de manera semejante a los resultados para lenguaje y comunicación, las otras tres variables referentes a: ¿La escuela cuenta con una plantilla de docentes para atender el total de grupos?; ¿Cuál es el monto total recibido durante el ciclo escolar 2015-2016 para la operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo, Componente de Convivencia Escolar?; Acciones de Contraloría Social: Difundir y promover la participación de los padres de familia en las acciones de Contraloría Social.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Los resultados se observan en el comportamiento positivo de los indicadores, ya que en la medida en que se conoce cómo opera el Programa, así como sus dificultades, se garantiza que la implementación de las acciones redunde en la mejora continua permitiendo que las hechas de las políticas públicas del sector educativo tengan como fundamento evidencia actualizada, relevante y veraz para garantizar una educación de calidad en los estudiantes de educación básica.



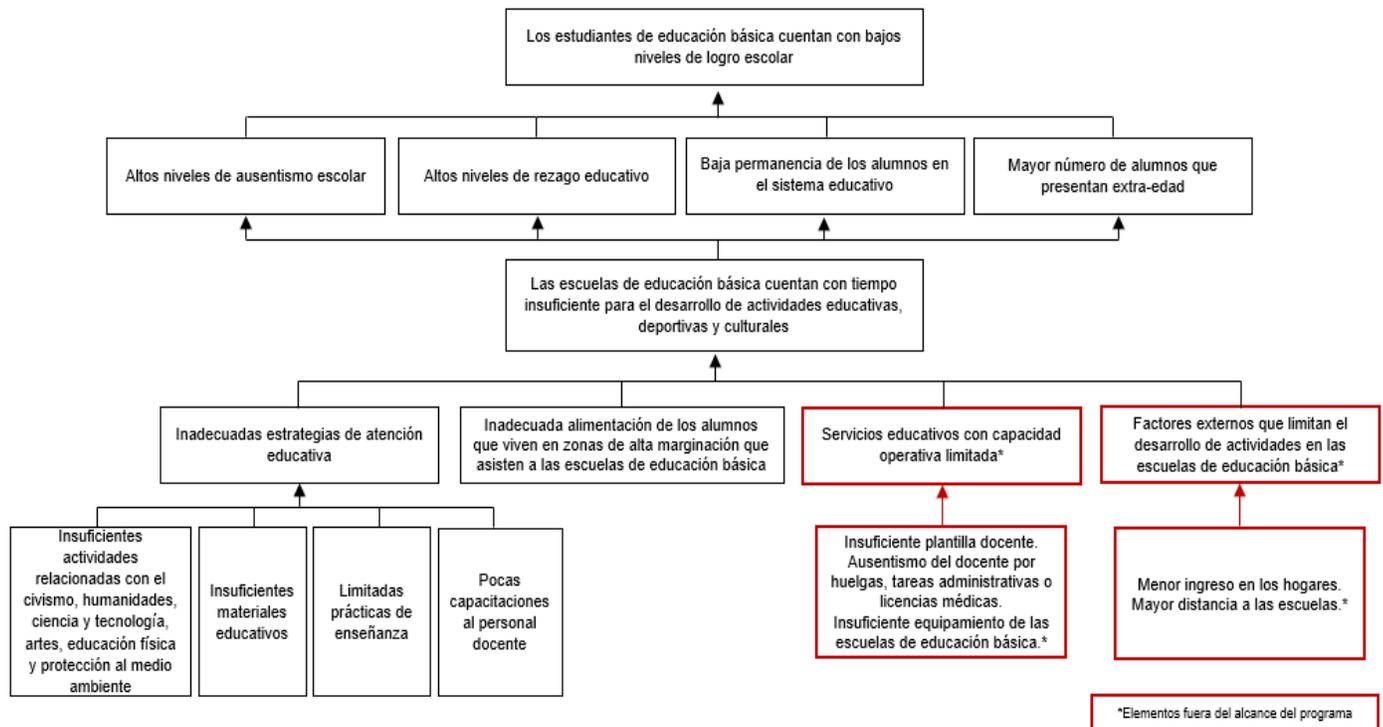
DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

2.5 ÁRBOL DE PROBLEMAS

A continuación, se presenta el árbol de problemas que simplifica la problemática que el PETC busca atender.

S221 - Programa Escuelas de Tiempo Completo

Árbol de problemas



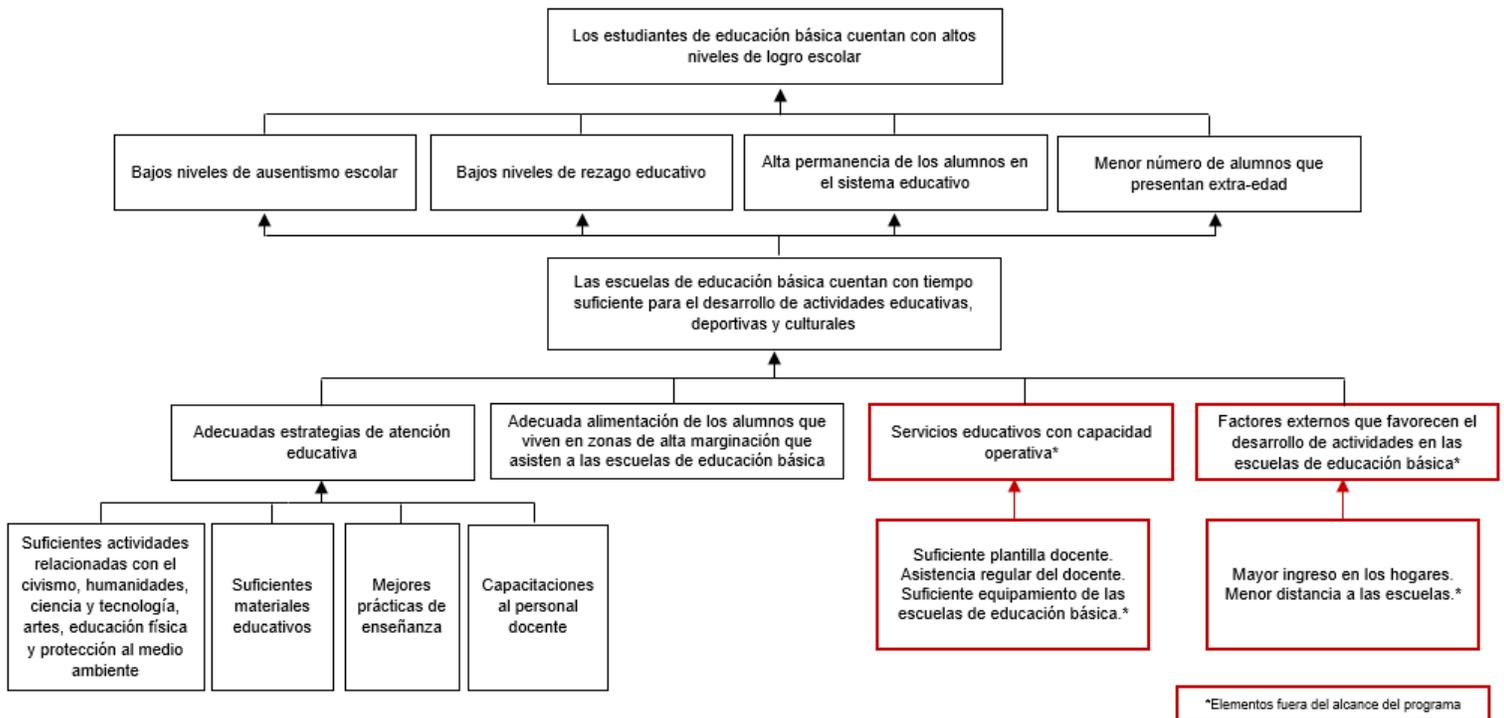
DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

3. OBJETIVOS

3.1 ÁRBOL DE OBJETIVOS

S221 - Programa Escuelas de Tiempo Completo

Árbol de objetivos



DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

3.2 DETERMINACIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA

De acuerdo al árbol de objetivos y conforme a lo establecido en las Reglas de Operación 2020, el PETC tiene como objetivo general, Establecer, de forma gradual y progresiva de acuerdo con la suficiencia presupuestaria, escuelas con horario completo en educación básica, con jornadas de entre 6 y 8 horas diarias, para promover un mejor aprovechamiento del tiempo disponible, generar un mayor desempeño académico y el desarrollo de actividades que podrán estar relacionadas con el conocimiento del civismo, humanidades, ciencia y tecnología, artes, en especial la música, la educación física y la protección al medio ambiente. Los objetivos particulares del Programa son:

- Fortalecer el uso eficaz de la jornada escolar y la implementación de Líneas de Trabajo Educativas de apoyo al aprendizaje de las/os alumnas/os.
- Brindar, de acuerdo a la suficiencia presupuestaria, Servicio de Alimentación en beneficio de alumnas/os priorizando las comunidades con alto índice de pobreza y marginación que contribuya a su permanencia en el SEN.
- Otorgar los subsidios a los Gobiernos de los Estados y a la AEFCEM para garantizar la implementación del PETC, conforme a la suficiencia presupuestaria.

El Programa Escuelas de Tiempo Completo busca que las escuelas incorporadas cuenten con tiempo suficiente para el desarrollo de actividades educativas, deportivas y culturales, y con ello, disminuir el ausentismo escolar, el rezago educativo e incrementar la permanencia escolar.

Para ello, el PETC implementa una propuesta pedagógica a través de las líneas de trabajo educativas integradas en un fichero de actividades didácticas con los que se dota a las escuelas con materiales que permitan mejorar las prácticas de enseñanza.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

El fichero de actividades es una herramienta pedagógica para fortalecer los aprendizajes dentro del tiempo educativo disponible, a partir de las siete Líneas de Trabajo Educativas: Leer y escribir, Leer y escribir en lengua indígena u originaria, Jugar con números y algo más, Expresar y crear con arte, Aprender a convivir, Aprender con TIC y Vivir saludablemente. Cada línea está desarrollada por docentes y/o pedagogas con experiencia en dichas áreas y en trabajo de aula.

Cada ficha está estructurada para fortalecer el perfil de egreso y los aprendizajes esperados y puede implementarse en cualquier momento del día. Asimismo, utilizan como referente los 14 principios del Nuevo Modelo Educativo (NME) y se estructura con base en los siguientes referentes pedagógicos³³:

- **Metas y objetivos claros.** Cada línea contiene diez propuestas pedagógicas o fichas que en conjunto buscan contribuir a fortalecer los aprendizajes claves del perfil de egreso.
- **La inclusión como forma de estar.** Cada ficha aspira a promover una educación incluyente, donde la diversidad siempre debe ser vista como fuente de riqueza; lo que no es nombrado no existe (Subirats, 2017).
- **¡A jugar se aprende y aprendemos jugando!** Cada ficha inicia la actividad con un juego que se relaciona con la secuencia didáctica. Un cuerpo considerable de investigación, desde la psicología evolutiva y de desarrollo, antropología, neurociencia y estudios educativos, señala que las niñas y niños concretan aprendizajes en el juego a niveles significativamente más altos que en contextos no lúdicos (Whitebread, Neale, Jensen, Liu, Solis, Hopkins, Hirsh-Pasek, Zosh, 2017).
- **La participación en su aprendizaje es muy relevante.** Cada ficha plantea alternativas para que las y los estudiantes puedan tomar decisiones sobre las actividades a realizar, los materiales a manipular o bien, la organización del grupo. La autonomía permitirá a cada docente observar, retroalimentar, acompañar, escuchar y contemplar procesos de aprendizaje. Todo ello,

³³ Programa Escuelas de Tiempo Completo. Fichero de Actividades Didácticas Primaria. 2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

promueve que los estudiantes se responsabilicen sobre sus aprendizajes y favorece la conexión y colaboración entre pares (France, 2018).

- **Visibilizar el aprendizaje.** Se invita a compartir los proyectos propuestos en el fichero con una comunidad más amplia, como pueden ser otros grupos, otros grados, la comunidad. Pueden abrir la escuela como casa abierta a la comunidad, hacer presentaciones donde los estudiantes defiendan sus aprendizajes ante los docentes o incluso, entrevistas donde el aprendiz comparta en una charla con su maestra o maestro y padres algún proceso del aprendizaje que le dejó alguna ficha.
- **El vínculo como la mayor fortaleza.** Definitivamente desconocemos de qué tormenta proviene cada alumna y alumno, y los docentes saben que difícilmente se puede aprender si el bienestar socioemocional no está atendido (Barshay, 2018; Durfee, 2018). El fichero aborda cuestiones socioemocionales y cada ficha contiene cierres que fortalecen la relación del grupo y el cuidado de uno y del otro, para engrosar tanto los vínculos entre pares, como con la maestra o maestro.
- **Reflexionar lo aprendido tiene sentido.** Un buen cierre nos permite analizar nuestro desempeño individual y grupal, introducirnos en aprendizajes más interesantes o profundos y plantearnos cómo pudimos resolverlo de otra forma (Durfee, 2018). Todas las fichas contienen cierres interdisciplinarios para que relacionemos lo aprendido, pues así está cableado nuestro cerebro. Asimismo, contienen reflexiones tanto cognitivas como emocionales.
- **Todo puede ser educativo hasta el material.** Cada ficha propone materiales accesibles para cualquier centro escolar e incluso, invitamos a innovar con material de reciclaje o reuso por una educación ambiental.

Como parte de los objetivos se considera el Servicio de Alimentación priorizando las comunidades con alto índice de pobreza y marginación, con lo que se ofrece una adecuada alimentación a las alumnas y alumnos, para contribuir a su permanencia en el Sistema Educativo.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

A fin de disponer de información sobre el Servicio de Alimentación, la SEP, con apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) llevó a cabo la Evaluación del Servicio de Alimentación del Programa Escuelas de Tiempo Completo³⁴, cuyo objetivo fue evaluar su diseño, implementación y e impacto, así como caracterizarlo a fin de proveer de información que retroalimente su diseño, gestión y resultados.

Derivado de la evaluación se obtuvo lo siguiente:

- **65.8%** de la población encuestada señala que el **primer alimento** que consume en el día es brindado por el SA del PETC.
- 86.7% de las escuelas de tiempo completo (ETC) con servicio de alimentación (SA) visitadas se ubican en municipios donde funciona el programa gubernamental Cruzada Nacional Contra el Hambre; 74.3% **tienen un grado de marginación** alto; la mayoría se localizan en el ámbito rural (87.3%) y 21% son escuelas indígenas.
- 92.5% de los Coordinadores Escolares del Servicio de Alimentación corresponde al sexo femenino. Son madres y padres de familia que brindan apoyo voluntario, en un intervalo de edad que oscila entre 23 y 60 años, con una media de 37.1 años.
- El diagnóstico del estado nutricional de las niñas y niños de escuelas con SA mostró **prevalencias de sobrepeso y obesidad en 36.9% de los casos y un 11% de talla baja**, similares a lo observado a nivel nacional, (según ENSANUT 2012: 12% de desnutrición crónica en menores de 5 años; 34.4% de sobrepeso y obesidad en edad escolar).
- El promedio de Índice de Masa Corporal (IMC) de niñas y niños es superior a la población de referencia de acuerdo a su edad y sexo (para niñas es de 15.7 y para niños de 15.6) lo que concuerda con las **elevadas prevalencias de sobrepeso y obesidad: 24.2% y 12.7%, respectivamente**.
- El SA es incluyente; **no fomenta la discriminación por género**.

³⁴ https://www.unicef.org/mexico/media/1031/file/Fichas_SA_PETC.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- Cumplen una función social benefactora en cada contexto; **atienden algunas de las problemáticas como pobreza, deficiencias nutricionales, inseguridad de acceso a alimento**, comunidades con alta criminalidad, baja calidad en servicios y estrés familiar, entre otros.
- El **nivel de aceptación** del SA por parte de los estudiantes **es alto**.
- Las niñas y niños reconocen que el **SA contribuye** a que **cuenten con comida, se nutran y la escuela funcione**. Además, ellas y ellos cumplen con ciertas tareas como acomodar sus trastes después de haber comido.
- Las personas responsables de niñas y niños se encuentran conformes con el SA y **lo valoran positivamente**, porque facilita que ellas puedan **desempeñar otras actividades** a lo largo del día, tales como **su trabajo remunerado**, pero con la seguridad de que sus hijas e hijos tendrán **comida de calidad**.
- El SA ofrece a los beneficiarios una **gran oportunidad** no sólo para **promover hábitos saludables**, sino para la **promoción del sobrepeso y obesidad y otras enfermedades crónicas**.
- La extensión de tiempo que tienen las ETC, así como sus instalaciones, equipo, utensilios e infraestructura del SA representan una posibilidad para el diseño e implementación de **nuevas intervenciones que mejorarán la alimentación y nutrición de niñas y niños**, como, por ejemplo, inclusión de actividad física en sus escuelas.
- El SA de las ETC tiene beneficios como **disminución en la deserción escolar**; promoción de un servicio y **atención igualitarios para niños y niñas**.
- La participación de padres de familia y cuidadores para el buen funcionamiento del SA que garantiza la sostenibilidad del servicio y que a la vez forma **una red de confianza**.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

3.3 APORTACIÓN DEL PROGRAMA A LOS OBJETIVOS DEL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO Y DE LA INSTITUCIÓN

El PETC es una iniciativa de la SEP que se orienta al fortalecimiento de la Educación Básica y encamina sus esfuerzos para dar cumplimiento a la dispuesto en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

El Gobierno de México tiene la obligación de mejorar sustantivamente los procesos y resultados educativos. Es menester que la educación que el Estado proporcione esté a la altura de los actuales requerimientos y que la justicia social demanda: una educación inclusiva, que respete y valore la diversidad sustentada en relaciones interculturales, que conjugue satisfactoriamente la equidad con la calidad, en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para toda la población mexicana.

Las Escuelas de Tiempo Completo, como una expresión de la Nueva Escuela Mexicana, se rigen por el Artículo Tercero Constitucional, conforme al Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos³⁵:

“La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje [...] Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social [...]

³⁵ Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos DOF. 15 mayo 2019

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Y en el inciso c)

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la naturaleza, la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de las familias, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todo [...]

Inciso e)

En las escuelas de educación básica de alta marginación, se impulsarán acciones que mejoren las condiciones de vida de los educandos, con énfasis en las de carácter alimentario. Asimismo, se respaldará a estudiantes en vulnerabilidad social, mediante el establecimiento de políticas incluyentes y transversales.

Inciso f)

Será inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación;

Inciso h)

Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar, e

Inciso i)

Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad;

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Asimismo, en el Artículo 9 de la Ley General de Educación se dispone:

“Las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias y con la finalidad de establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada persona, con equidad y excelencia, realizarán entre otras, las siguientes acciones:

[...] VIII. Establecer, de forma gradual y progresiva de acuerdo con la suficiencia presupuestal, escuelas con horario completo en educación básica, con jornadas de entre 6 y 8 horas diarias, para promover un mejor aprovechamiento del tiempo disponible, generar un mayor desempeño académico y desarrollo integral de los educandos; [...]

El PETC se orienta a desarrollar una Nueva Escuela Mexicana en la que se garantice una educación pública, gratuita, laica, inclusiva, equitativa y de calidad, que promueve oportunidades de aprendizaje integral a través de la ampliación y el uso eficiente del tiempo escolar; la mejora de las prácticas de enseñanza; el trabajo colaborativo y colegiado, así como la incorporación de nuevos materiales educativos; todo dentro de un enfoque de derechos humanos.

Lo anterior, con el propósito de eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de los niños en contextos de vulnerabilidad, lo que incluye a personas con alguna discapacidad, los pueblos indígenas y los migrantes.

Además, el PETC, de acuerdo a la disponibilidad presupuestaria, brindará el Servicio de Alimentación, bajo la fiscalización de las Autoridades Educativas Locales (AEL), tanto en el cumplimiento de normas de salud como de infraestructura y equipamiento, además de promover la formación de hábitos para la elección y consumo de alimentos de forma responsable, así como dar cumplimiento a las normas y acuerdos escolares.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

El PETC se orienta a desarrollar una nueva escuela con una Jornada escolar de entre 6 y 8 horas diarias, en la que se favorezca la calidad educativa con equidad, al propiciar el avance continuo de los aprendizajes del alumnado a través de la ampliación y el uso eficiente del tiempo escolar; la mejora de las prácticas de enseñanza; el trabajo colaborativo y colegiado, así como la incorporación de nuevos materiales educativos.

Lo anterior, con el propósito de fortalecer la calidad de la enseñanza en la Educación Básica y de garantizar el derecho a la educación de las niñas, niños, adolescentes o jóvenes en un marco de inclusión y equidad educativas, especialmente, de aquellas personas que viven en contextos de riesgo social.

Conforme a la disponibilidad presupuestaria, se proporcionará el Servicio de Alimentación y se atenderá preferentemente a la población escolar ubicada en comunidades con alto índice de pobreza y marginación.

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 179 del RLFPRH, se verificó que el PETC objeto de las RO no se contrapone, afecta ni presenta duplicidades con otros Programas y acciones del Gobierno de México; en cuanto a su diseño, beneficios, apoyos otorgados y población objetivo, así como que se cumplen las disposiciones aplicables.

De acuerdo al Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 los principios fundamentales de todos los programas y acciones gubernamentales, tales como: la honradez, la honestidad, la austeridad y el combate a la corrupción.

El PETC se vincula con el Eje 2, denominado Política Social, en el que el objetivo primordial se orienta en el desarrollo de acciones que permitan que en 2024 la población de México esté viviendo en un entorno de bienestar.

Con el propósito de contar con un marco de referencia que permita identificar las acciones que coadyuven al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, el programa S221 “Escuelas de Tiempo Completo” se vincula a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS),

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

contribuyendo a los siguientes Objetivos: 2 “Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible”; 4 “Educación de Calidad”, y 10” Reducir la desigualdad en y entre los países”.

De esta forma, el PETC se orienta a desarrollar una nueva escuela con una jornada escolar extendida, en la que se favorezca la calidad educativa con equidad, al propiciar el avance continuo de los aprendizajes del alumnado a través de la ampliación y el uso eficiente del tiempo escolar; la mejora de las prácticas de enseñanza; el trabajo colaborativo y colegiado, así como la incorporación de nuevos materiales educativos.

Lo anterior, con el propósito de fortalecer la calidad de la enseñanza en la educación básica y de garantizar el derecho a la educación de las niñas, niños, adolescentes o jóvenes en un marco de inclusión y equidad educativas, especialmente, de aquellas personas que viven en contextos de riesgo social.

De acuerdo con la disponibilidad presupuestaria, se proporcionará el Servicio de Alimentación dando atención preferente a la población escolar ubicada en comunidades con alto índice de pobreza y marginación.

Las ETC, son escuelas públicas de educación de básica que amplían su horario de atención a jornadas de entre 6 y 8 horas diarias, ampliando las oportunidades de mejorar el logro de los aprendizajes; mediante el uso eficiente del tiempo escolar, la mejora de las prácticas de enseñanza; el trabajo colaborativo y colegiado; el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar y la incorporación de nuevos materiales educativos.

A continuación, se muestra de manera gráfica la alineación del PETC con los Objetivos del Desarrollo Sostenible:

La Directriz 2, denominada "Bienestar social e igualdad", tiene como propósito revertir la situación de desigualdad social en México. Entre sus

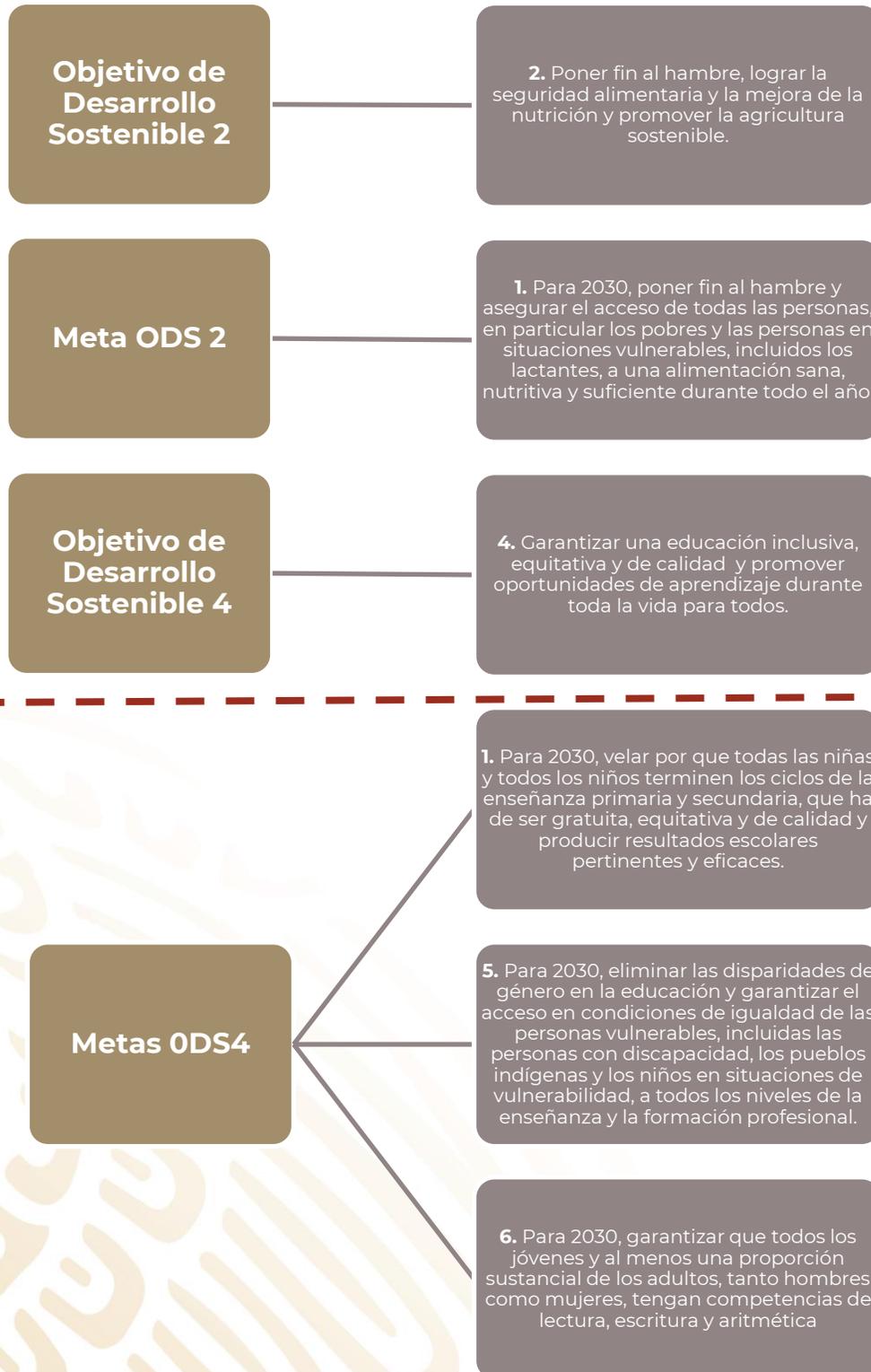
DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

líneas de acción se encuentra mandatada la educación con calidad de la enseñanza e investigación científica y tecnológica para el bienestar.

Por otro lado, en el marco de Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible, celebrada el 25 de septiembre de 2015, a la que asistieron más de 150 líderes mundiales con el fin de aprobar el documento titulada "Transformar Nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible", en el cual se plasmaron los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) cuyo objetivo es poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y la injusticia, y hacer frente al cambio climático sin que nadie quede atrás para el 2030., y fue adaptado para las 193 Estados Miembros de las Naciones Unidas.

En este contexto de desarrollo se da una oportunidad para el Sistema de las Naciones Unidas de focalizar la cooperación y programación además de seguir abogando y promoviendo el tema de inclusión y equidad en un marco de derechos, a nivel mundial y en México, En este sentido, la vinculación del PETC con las ODS aprobado por la SHCP, es la siguiente:

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

4. COBERTURA

El PETC es de cobertura nacional, podrán participar Escuelas Públicas de Educación Básica de las Entidades Federativas. Los Gobiernos de los Estados, a través de la Autoridad Educativa Local manifestarán su voluntad de participar en el PETC a través de la entrega de la Carta Compromiso Única, así como la firma del Convenio Marco de Coordinación y en el caso de la AEFCM los Lineamientos Internos para la Operación de los Programas.

4.1 IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN POTENCIAL

De acuerdo a lo establecido en las Reglas de Operación 2020, numeral 3.2, la población potencial se conforma por escuelas públicas de educación básica de un solo turno, en todos sus niveles y servicios educativos, que cumplan preferentemente con al menos uno de los siguientes criterios:

- a) Sean escuelas de educación indígena y/o multigrado;
- b) Ofrezcan educación primaria o telesecundaria;
- c) Atiendan a población en situación de vulnerabilidad o en contextos de riesgo social, y
- d) Presenten bajos niveles de logro educativo o altos índices de deserción escolar.

Los beneficiarios son los Gobiernos de los Estados que a través de sus AEL y para el caso de la Ciudad de México será la AEFCM, que atiendan a las escuelas participantes y que decidan participar voluntariamente en el Programa.

4.1.1 IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN POTENCIAL

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

La cuantificación de la Población Potencial es de 120,069 Escuelas Públicas de Educación Básica, conforme a la Estadística 911 de Educación Básica de Inicio de Ciclo Escolar 2017-2018. Estos datos se actualizan en relación a las incorporaciones o bajas de las propias escuelas que se registren en ciclos escolares subsecuentes.

4.2 IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN OBJETIVO

La población objetivo corresponde a escuelas públicas de educación básica de un solo turno, en todos sus niveles y servicios educativos que ofrezcan educación primaria o telesecundaria y que tengan al menos uno de siguientes criterios: atiendan a población en situación de vulnerabilidad o en contextos de riesgo social; Presenten bajos niveles de logro educativo o altos índices de deserción escolar.

Las/os beneficiarias/os del PETC son los Gobiernos de los Estados y para el caso de la Ciudad de México será la AEFCM, que decidan participar voluntariamente y que a través de sus AEL atiendan Escuelas Públicas de Educación Básica de un solo turno, mismas que operarán con una jornada escolar entre 6 y 8 horas diarias.

Para participar, las AEL deberán cumplir con los siguientes requisitos, (RO 2018, numeral 3.3.1 Requisitos):

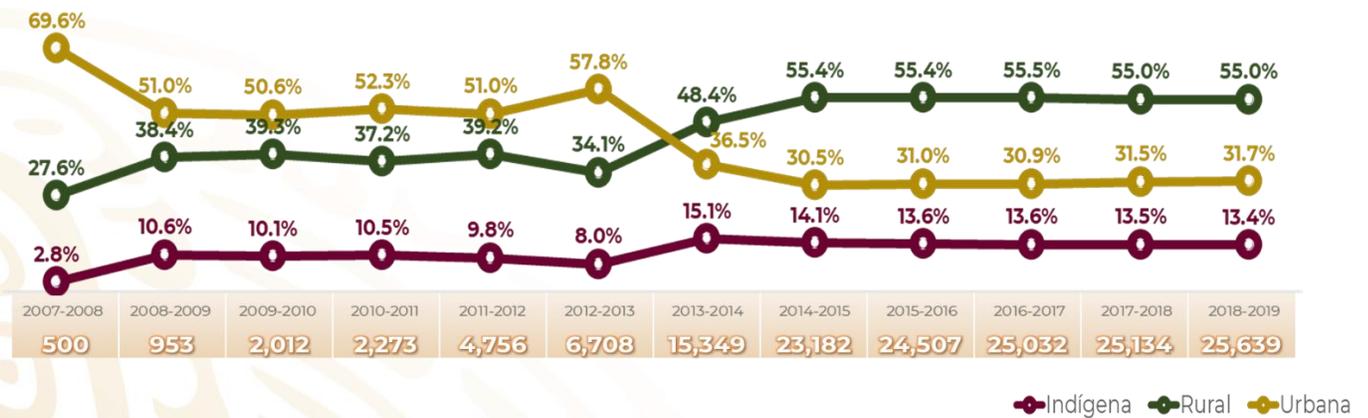
- a) Presentar, hasta 10 días hábiles posteriores a la publicación de las RO 2019 en el DOF, la Carta Compromiso Única.
- b) La Secretaría de Finanzas o equivalente del gobierno del estado, con excepción de la AEFCM, deberá contar con una cuenta bancaria productiva específica para la administración y ejercicio de los subsidios del PETC, en apego a lo establecido en el artículo 69 de la LGCG. La AEL es responsable de comunicar formalmente a la DGDGE los datos de la cuenta bancaria

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

mencionada, hasta 15 días hábiles posteriores a la publicación de las RO 2019 en el DOF.

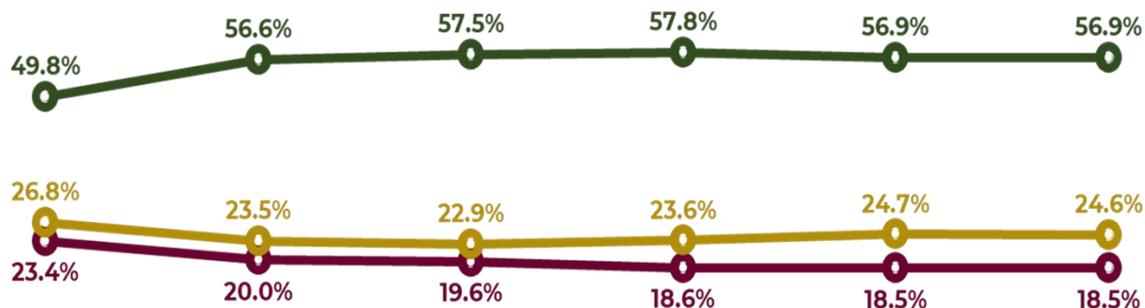
e) Formalizar a más tardar el último día hábil del mes de marzo de 2019, el correspondiente Convenio, y para el caso de la AEFM los Lineamientos.

Con base en la información histórica se observa que a partir de 2013-2014 se reorientó la focalización para beneficiar a alumnos que asisten a escuelas de mayor vulnerabilidad, con el propósito de fomentar la *inclusión y equidad* mediante la ampliación de la jornada escolar e incidir a cerrar las brechas educativas. En 2014-2015 se incorporaron 7,833 escuelas más con respecto al ciclo escolar anterior. Durante el ciclo escolar 2018-2019 se beneficiaron 25,639 ETC y proporcionalmente, más del 68% de las escuelas se ubican en localidades rurales (55%) e indígenas (13.4%).



A través del Programa, durante el ciclo escolar 2018-2019 se otorgaron alimentos calientes en 13,903 ETC y proporcionalmente, se ha beneficiado a más del 75% de las escuelas ubicadas en localidades rurales e indígenas, con ello, se busca mejorar el estado nutricional de niñas, niños y adolescentes de zonas pobres y marginadas, favoreciendo con esto su salud, la asistencia diaria y la permanencia en la escuela.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO



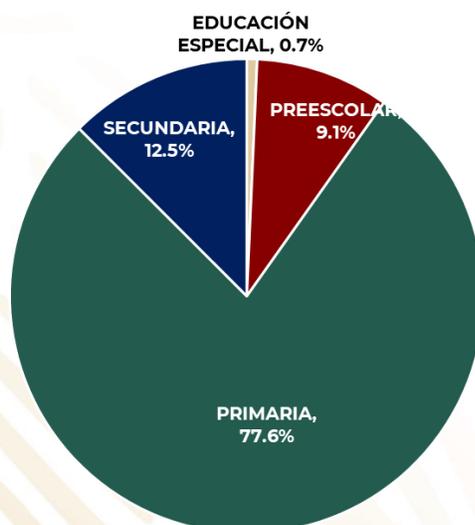
Ciclo Escolar	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
	7,718	12,945	12,789	13,670	13,708	13,903

Indígena Rural Urbana

4.2.1 CUANTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN OBJETIVO

Para el ciclo escolar 2018-2019 se atienden 25,639 Escuelas Públicas de Educación Preescolar y Primaria y Secundaria.

Para el ciclo escolar 2019-2020 hubo un incremento de 104 escuelas, por lo que se reporta un crecimiento de 25,743 Escuelas de Tiempo Completo, distribuidas por nivel educativo de la siguiente manera:

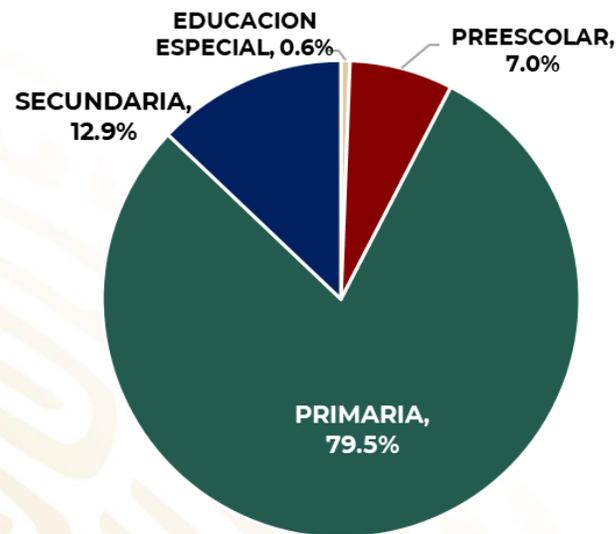


DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Por modalidad educativa las escuelas beneficiadas se distribuyen como se muestra en la siguiente tabla:

Modalidad Educativa	Escuelas	% Escuelas
EDUCACION ESPECIAL CAM	192	0.70%
PREESCOLAR GENERAL	2,028	7.90%
PREESCOLAR INDÍGENA	284	1.10%
PREESCOLAR INICIAL	28	0.10%
PRIMARIA GENERAL	16,810	65.30%
PRIMARIA INDÍGENA	3,177	12.30%
SECUNDARIA GENERAL	249	1.00%
SECUNDARIA TÉCNICA	161	0.60%
TELESECUNDARIA	2,814	10.90%
Total	25,743	100.00%

Las escuelas con **Servicio de Alimentación** para el ciclo escolar 2019-2020 las escuelas beneficiadas se distribuyen de la siguiente manera



Las escuelas con Servicio de Alimentación para el ciclo escolar 2019-2020 las escuelas beneficiadas se distribuyen de la siguiente manera:

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad Educativa	Escuelas	% Escuelas
EDUCACION ESPECIAL CAM	78	0.60%
PREESCOLAR GENERAL	723	5.50%
PREESCOLAR INDÍGENA	180	1.40%
PREESCOLAR INICIAL	16	0.10%
PRIMARIA GENERAL	7,978	61.10%
PRIMARIA INDÍGENA	2,396	18.40%
SECUNDARIA GENERAL	60	0.50%
SECUNDARIA TÉCNICA	29	0.20%
TELESECUNDARIA	1,594	12.20%
Total	13,054	100.00%

4.3 FRECUENCIA DE ACTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN POTENCIAL Y OBJETIVO

La fuente de información para identificar y cuantificar la Población Potencial y Población Objetivo es la estadística 911. La frecuencia de actualización se realiza dos veces por ciclo escolar, la primera corresponde a la información levantada al inicio y la segunda al cierre del ciclo.

Con apego a las RO y las disposiciones jurídicas aplicables, las AEL diseñarán el proceso para la selección y seguimiento de escuelas, considerando lo siguiente:

- a) La disponibilidad presupuestaria, establecida en el Convenio y para el caso de la AEFM los Lineamientos;
- b) Lo dispuesto en el numeral 3.2. de las RO, y,
- c) Las Escuelas Públicas de Educación Básica que se incorporen al PETC lo harán con carácter permanente.

La operación del PETC, será en igualdad de oportunidades, por lo que, la condición de mujer u hombre no será motivo de restricción para la participación y elegibilidad en la obtención de los subsidios.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

El PETC adoptará, en lo procedente, el modelo de estructura de datos del domicilio geográfico establecido en el Acuerdo por el que se aprueba la norma técnica sobre domicilios geográficos, emitido por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, publicado en el DOF el 12 de noviembre de 2010. Lo anterior en estricta observancia al Acuerdo antes referido y al oficio circular números 801.1.-279 y SSFP/400/124/2010 emitidos por la SHCP y la SFP, respectivamente.

El padrón de escuelas públicas beneficiadas por el Programa para cada ejercicio fiscal se publica en la página de internet: <http://basica.sep.gob.mx>.

5. ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS

En la Evaluación de Consistencia y Resultados 2017 realizada al PETC, se analiza el sustento de este tipo de intervención y se concluye lo siguiente, la jornada escolar ampliada cuenta con justificación teórica y empírica documentada a nivel internacional. La evidencia disponible no es concluyente acerca de que la intervención es más eficaz que otras alternativas para atender la problemática, pero sí muestra que programas de este tipo tienen un alto potencial para contribuir a un mejor uso del tiempo escolar que, a su vez, contribuya al mejoramiento del desarrollo académico, el logro educativo estudiantil y a la calidad del sistema educativo en su conjunto.

En “Análisis de los procesos del Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC)” (Febrero 2017), se hizo un recuento sobre experiencias similares y evidencia de impacto, que también se presenta en el Diagnóstico (2017), que complementa una aceptable revisión de la discusión sobre la

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

materia. A finales de 2014, el programa participó de la Incubadora de Evaluaciones de Impacto de Programas Sociales JPAL-CONVAL donde la Nota Conceptual resultante, reseñó experiencias similares y evidencia de impactos positivos en ciertos aspectos de las intervenciones analizadas.

Sin involucramiento activo del PETC en su realización, dos investigaciones de posgrado mostraron evidencia de impacto del Programa: Tesis de Maestría de Gina Andrade-Baena (Stanford University, 2014), "Improving Academic Achievement Through Extended School-days: Evidence from Escuelas de Tiempo Completo in México y; Tesis de Doctorado de Francisco Javier Cabrera-Hernández (Sussex University, 2014), "Impact Evaluation of the Full-Time School Program in Mexican Primary Schools".

En la primera, se "estima el impacto académico del PETC en el logro académico de los estudiantes de primaria de 3° a 6° grado, tomado como referente la prueba ENLACE en los resultados de lectura y matemáticas, utilizando los métodos Diferencias en Diferencias y Propensity Score Matching... Los principales hallazgos indican que el programa tuvo un efecto positivo en el rendimiento de los estudiantes en lectura y matemáticas –que- varió desde 0,06 hasta 0,13 desviaciones estándar y 0,07 a 0,13 desviaciones estándar para lectura y matemáticas, respectivamente. Asimismo, se muestra que existen efectos acumulativos del programa" (SEP. 2017. Análisis de procesos del PETC). En el segundo estudio "se mide el efecto de las Escuelas de Tiempo Completo con los resultados obtenidos en la Prueba ENLACE, el método de evaluación utilizado es Diferencias en Diferencias y Propensity Score Matching. Los resultados arrojados encontraron un efecto acumulativo positivo de 0.08 a 0.16 DS respecto a dos y cuatro años

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

de tratamiento, además, los efectos son más significativos para las escuelas que se encuentran con alta marginalidad identificándose un efecto acumulativo de 0.18 a 0.24 DS” (SEP. 2017. Análisis de procesos del PETC).

La evidencia disponible no es concluyente acerca de que la intervención es más eficaz para atender la problemática que otras alternativas y estudios comparados muestran que los resultados de impacto de este tipo de programa son heterogéneos. De cualquier forma, la evidencia disponible si muestra que programas de este tipo tienen un alto potencial para contribuir a un mejor uso del tiempo escolar que repercuta o contribuya al mejoramiento del desarrollo académico y el logro educativo de los estudiantes y a la calidad del sistema educativo en su conjunto. (Véase, Elias y otros, 2016; Alfaro y otros, 2016; Zie, 2016.³⁶

6. DISEÑO DEL PROGRAMA

6.1 MODALIDAD DEL PROGRAMA

El Programa de Escuelas de Tiempo Completo está clasificado en la estructura programática del Presupuesto de Egresos de la Federación 2020 con la modalidad “S” de Reglas de Operación debido al impacto de la problemática social que atenderá para el nivel de Educación Básica.

El programa es operado por la Subsecretaría de Educación Básica a través de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa.

6.2 DISEÑO DEL PROGRAMA

El Programa Escuelas de Tiempo Completo, comparte la obligación del Gobierno de México por mejorar de forma fundamental los procesos y resultados

³⁶ <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-de-escuelas-de-tiempo-completo-2017-2018?state=published>

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

educativos mediante el desarrollo de una educación inclusiva, respetuosa de la diversidad de quienes conforman la comunidad escolar, y sustentada en relaciones interculturales que apuntalen la equidad con igualdad para que cada niña, niño y adolescente que concurra a una ETC tenga las mejores oportunidades de construir un proyecto de vida pleno. (SEB-DGDGIE, Lineamientos para la organización y el funcionamiento de las ETC, Primaria).

Para cumplir con la normatividad vigente, así como con los objetivos del PETC establecidos en las Reglas de Operación las escuelas deberán implementar una serie de acciones de acuerdo a los Lineamientos para la organización y el funcionamiento de las ETC. Las Escuelas de Tiempo Completo, se desarrollarán bajo los principios de la educación gratuita, laica, obligatoria, universal, con equidad y de excelencia y deberán lograr que todos los alumnos, considerando su ritmo de aprendizaje dominen la lectura, la escritura y las matemáticas conforme a su grado educativo. Asimismo, se deberá lograr la permanencia de los alumnos y que culminen a tiempo el grado escolar.

En relación al primer objetivo específico del PETC:

- Fortalecer el uso eficaz de la jornada escolar y la implementación de Líneas de Trabajo Educativas de apoyo al aprendizaje de las/os alumnas/os jornada escolar y la implementación de Líneas de Trabajo Educativas (LTE) de apoyo al aprendizaje de las/os alumnas/os.

Los Lineamientos para la organización y el funcionamiento de las ETC, Primaria, establecen en el numeral II, inciso i) que “Todas las escuelas deberán brindar el servicio educativo y utilizar el tiempo en aprendizajes, todos los días del calendario escolar.”, y en el inciso vi. Se establece que “Todo el tiempo escolar se debe ocupar fundamentalmente en actividades de aprendizaje.”

Las entidades federativas podrán autorizar ajustes a los horarios de 6 u 8 horas horario considerando las necesidades y condiciones locales considerando los numerales 12 y 13 de los Lineamientos y se deberá contemplar el desarrollo del

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

programa de estudios, contenidos curriculares con actividades relacionadas al civismo, humanidades, ciencia y tecnología, artes, en especial la música, la educación física y la protección al medio ambiente, las Líneas de Trabajo Educativas, el Servicio de Alimentación en escuelas con jornadas de 8 horas y, las que determine el Consejo Técnico Escolar.

El tiempo de la jornada escolar debe emplearse para que los alumnos, coordinados por el docente, desarrollen actividades dentro y fuera del aula o de la escuela, planeadas y valoradas por el aporte al aprendizaje.

El colectivo docente, decide la carga horaria que asignará a las Líneas de Trabajo Educativas (LTE) durante la semana, enfatizando en aquellas que son relevantes para fortalecer la formación integral de los alumnos.

Las LTE son herramientas que permiten al docente plantear retos cognitivos, socioemocionales, artísticos y físico-deportivos a los alumnos para que pongan en juego sus habilidades y conocimientos, para que aprendan a conocerse a sí mismos, a interactuar con los demás, a trabajar de manera colaborativa y responsabilizarse de sus procesos de aprendizaje.

Las Líneas van enfocadas a la educación de excelencia porque promueven el mayor logro en los aprendizajes de los alumnos al desarrollar su pensamiento crítico, analítico y propositivo, permiten fortalecer los vínculos escuela-comunidad.

Asimismo, las Escuelas de Tiempo Completo disponen de materiales de apoyo para implementar en el currículo establecido por la SEP, así como la propuesta pedagógica que se refleja en las siete líneas de trabajo. Los alumnos de las ETC permanecen y participan en la jornada escolar completa, disponen de un receso de 30 minutos destinado al juego libre e ingesta de un refrigerio, y en las escuelas de 8 horas se brinda el Servicio de Alimentación conforme al segundo objetivo del Programa:

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- Brindar, de acuerdo a la suficiencia presupuestal, Servicio de Alimentación en beneficio de alumnas/os de comunidades con alto índice de pobreza y marginación fomentando su permanencia en el SEN.

El Servicio de Alimentación estará regulado por el Acuerdo mediante el cual se establecen los lineamientos generales para el expendio y distribución de alimentos y bebidas preparados y procesados en las escuelas del Sistema Educativo Nacional y su Anexo Único, publicado por la SEP en coordinación con la Secretaría de Salud el 16 de mayo de 2014 en el Diario Oficial de la Federación³⁷.

El Servicio de Alimentación se proporciona conforme al horario estipulado por el director y el colectivo docente en acuerdos con madres y padres de familia o tutores, lo cual se informa a la AEL, con respeto a las características y costumbres de las comunidades. Tiene una duración de 30 a 40 minutos y el docente acompaña a sus alumnos durante la ingesta de alimentos.

El Servicio debe contar con un Coordinador Local quien es el responsable de planear, desarrollar, dar seguimiento y garantizar que el Servicio de Alimentación se brinda en apego a las disposiciones normativas aplicables.

Se deberán ofrecer alimentos y bebidas que favorezcan la alimentación correcta de alumnas y alumnos, tomando en cuenta el aporte calórico adecuado a su edad, condiciones de vida y con los nutrimentos necesarios para su desarrollo.

Mediante las Escuelas de Tiempo Completo de deberá garantizar que se favorezca el desarrollo integral de los alumnos, ya que promueven la apropiación de los contenidos, actitudes, habilidades y valores, que contribuyen de manera sustancial a la mejora de su dimensión intelectual, persona y social.

³⁷ Acuerdo mediante el cual se establecen los lineamientos generales para el expendio y distribución de alimentos y bebidas preparados y procesados en las escuelas del Sistema Educativo Nacional y su Anexo Único https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5344984&fecha=16/05/2014

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

En el Plan de Trabajo Escolar las ETC establecerán los procesos de planeación, implementación seguimiento, evaluación y rendición de cuentas, consensado en el Consejo Técnico Escolar con la Comunidad Escolar

De acuerdo al numeral 3.4 de las Reglas de Operación del PETC 2020, los subsidios que se transfieran a los Gobiernos de los Estados y a la AEFCM, para la implementación del PETC en el ejercicio fiscal 2020, constituyen las asignaciones de recursos federales previstas en el PEF que, a través de las dependencias y entidades, se otorgan a los diferentes sectores de la sociedad, los Gobiernos de los Estados y la AEFCM para fomentar el desarrollo de actividades sociales o económicas prioritarias de interés general.

Dichos subsidios, deben sujetarse a lo dispuesto en el artículo 75 de la LFPRH y demás disposiciones aplicables en la materia, pudiendo constituirse en apoyos técnicos o financieros. Estos serán de carácter no regularizable y se entregarán a la población beneficiaria por única ocasión. El otorgamiento de los subsidios deberá sujetarse a lo dispuesto en los artículos 74 al 79 de la LFPRH y 174 al 181 del RLFPRH y en las RO, tendrán las características que se autoricen en el marco de las RO.

El PETC entrega dos tipos de apoyos:

Técnicos.

La DGDGE, proporcionará a las AEL asistencia técnica para facilitar el cumplimiento de los objetivos y evaluaciones internas del PETC.

De manera general, las Escuelas Públicas de Educación Básica participantes en el PETC, recibirán asistencia técnica por parte de las AEL en cada Entidad Federativa, para propiciar condiciones de participación del alumnado, personal docente, madres y padres de familia, o personas que ejercen la tutela, para incentivarla permanencia, inclusión y mejora en el logro de aprendizajes en la Educación Básica, así como para integrar en su Programa Escolar de Mejora Continua.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Financieros

De los subsidios asignados para la operación del PETC a cada uno de los Gobiernos de los Estados, así como a la AEFCEM, del monto total establecido en los Convenios y en su caso en los Lineamientos, podrán destinar:

1. Hasta un 61% para el otorgamiento de apoyos al personal con funciones de dirección, docente y de apoyo (intendente) de las ETC. Así como el Fortalecimiento al Modelo de ETC el cual consiste en la mejora de los espacios y ambientes educativos de las escuelas públicas de educación básica participantes, asesorías, capacitación en las Líneas de Trabajo Educativas del PETC, en un marco de equidad e inclusión.
2. El porcentaje restante se destinará a los pagos fijos que se realizan por concepto de fortalecimiento de la equidad y la inclusión en el servicio educativo, mediante la entrega de recursos a las escuelas participantes para la atención de las acciones incluidas en su Programa Escolar de Mejora Continua.
3. Apoyos para el Servicio de Alimentación que se brindará, conforme al presupuesto disponible, en las escuelas participantes en el PETC que atiendan población escolar con elevados índices de pobreza y marginación. Este apoyo incluye el costo promedio por alumna/o, así como el apoyo económico a la/al Coordinadora/or Escolar del Servicio de Alimentación.
Los recursos se entregarán de forma directa al Comité del Servicio de Alimentación, conformado por madres y padres de familia, de cada Escuela de Tiempo Completo que brinde el Servicio.
4. Apoyos a la implementación local dirigidos a asegurar el cumplimiento de las obligaciones dispuestas en las RO y la participación activa de la/el Coordinadora/or Local del PETC para la operación del programa en las acciones

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

realizadas por las AEL y la DGDGE, así como para apoyar el desarrollo de academias, colegios o consejos técnicos regionales o de zona de directores y supervisores escolares, implementar acciones dirigidas a la descarga administrativa a las escuelas, evaluaciones y estudios para el monitoreo de la operación del programa.

De igual manera, los apoyos a la implementación local estarán destinados al desarrollo de las Líneas de Trabajo Educativas del PETC, proporcionar asistencia técnica, organización y/o concurrencia a reuniones locales, regionales y nacionales para la operación de las ETC, así como acciones necesarias para el logro de los objetivos del PETC.

Dirigido a	Tipo de apoyo	Monto o porcentaje	Periodicidad
Escuelas públicas de educación básica participantes en el PETC	Financiero. Pago de apoyo económico a: a) Personal con funciones de dirección; b) Personal docente; c) Personal de apoyo (intendente); d) Para el Fortalecimiento del Modelo de Tiempo Completo se utilizará en: mejora de los espacios y ambientes educativos de las Escuelas Públicas de Educación Básica participantes, asesorías, capacitación en las Líneas de Trabajo Educativas del Programa.	Hasta el 61 % del total de recursos entregados a los Gobiernos de los Estados y a la AEFCM, podrán utilizarse para el pago de compensaciones y Fortalecimiento del modelo de Tiempo Completo.	Mensual En el periodo de enero a diciembre, sin considerar los periodos vacacionales establecidos en los respectivos calendarios escolares.
	Financiero. Fortalecimiento de la autonomía de gestión de las escuelas a) Asistencia técnica; b) Acondicionamiento y equipamiento; c) Adquisición de materiales educativos para uso de las/os alumnas/os, personal docente; madres y padres de familia en las escuelas participantes; d) Acciones para atender el abandono, rezago, egreso y aprovechamiento escolar.	Hasta \$40,000.00 para cada ETC.	Anual

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Dirigido a	Tipo de apoyo	Monto o porcentaje	Periodicidad
	Financiero. Apoyos para el Servicio de Alimentación Apoyo para el suministro de alimentos en las escuelas seleccionadas. Compra de insumos y enseres vinculados con la prestación del Servicio de Alimentación. b) Apoyo económico a la/a Coordinadora/or Escolar del Servicio de Alimentación. c) Capacitación para el Servicio de Alimentación a la comunidad escolar.	a) a) Matrícula de alumnas/os (hasta 15 pesos por alumna/o) de las escuelas seleccionadas. b) Hasta \$3,800.00 para el apoyo económico al Coordinador Escolar del Servicio de Alimentación.	Mensual En el periodo enero a diciembre del ejercicio fiscal 2020, sin considerar los periodos vacacionales establecidos en los respectivos calendarios escolares.
AEL	Financiero. Apoyos a la implementación local a) Apoyo a la implementación, seguimiento y evaluación implementación, seguimiento y evaluación de las acciones del PETC, así como para el desarrollo de academias, colegios o consejos técnicos regionales o de zona de directores y supervisores, implementación de acciones dirigidas a la descarga administrativa a las escuelas y demás acciones necesarias para el logro de sus objetivos; b) Actividades relacionadas con la Contraloría Social.	a) Hasta el 2% del total entregado a los Gobiernos de los Estados y a la AEFCM	Anual Enero a diciembre del ejercicio fiscal 2019.

6.3 ETAPAS DE INTERVENCIÓN

Conforme al numeral 4.1 “Proceso”, de las Reglas de Operación 2020, en donde se identifican las etapas de intervención:

Etapas	Actividad	Responsable
Procedimiento de selección de las ETC	La selección de las escuelas públicas de educación básica se llevará a cabo de acuerdo a lo establecido desde la etapa uno hasta la etapa ocho, en el Procedimiento de selección (numeral 3.3.2.) de las RO.	AEL/ DGDGE
Conformación de	Integrar, para el ciclo escolar correspondiente, la Base de Datos de las Escuelas Públicas de Educación	AEL

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Etapa	Actividad	Responsable
Escuelas Públicas de Educación Básica	Básica seleccionadas que cumplan con lo establecido en el numeral 3.2 de las RO y que participarán en el PETC, así como las Escuelas Públicas de Educación Básica que recibirán el apoyo para el Servicio de Alimentación; a más tardar la primera quincena del mes de junio.	
Presentación de la Base de Datos	Presentar a la DGDGE la Base de Datos de las Escuelas Públicas de Educación Básica que participarán en el PETC del ciclo escolar correspondiente, a más tardar el último día hábil del mes de junio de 2019.	AEL
Revisión de la Base de Datos	Revisar y emitir comentarios sobre la integración de la Base de Datos de las Escuelas Públicas de Educación Básica que participarán en el PETC en el ciclo escolar 2019-2020, a fin de validar que cumplan con los criterios de la Población Objetivo establecidos en el numeral 3.2 de las RO, a más tardar 20 días hábiles posteriores a su recepción.	DGDGE
Validación de la Base de Datos	Validación de Base de Datos de las Escuelas Públicas de Educación Básica participantes en el PETC y para el ciclo escolar correspondiente y las que recibirán el apoyo para el Servicio de Alimentación, a más tardar la última semana del mes de julio.	DGDGE/AEL
Entrega de subsidios	La entrega de los subsidios a cada Gobierno de los Estados para el desarrollo del PETC, de conformidad al calendario de ministraciones, y para el caso de la AEFCM realizar el traspaso de recursos ramo a ramo.	SEB
Comprobante de ministración de los subsidios	Remitir el CFDI y XML en formato electrónico a la DGDGE, a excepción de la AEFCM.	AEL
Elaboración del Plan de Inicio y del Plan de Distribución	Elaborar el Plan de Inicio y el Plan de Distribución, para la operación del PETC y enviarlo a la DGDGE, en el transcurso de los 10 días hábiles posteriores a la ministración de los recursos.	AEL
Validación del Plan de Inicio, del Plan de Distribución	Validar y autorizar el Plan de Inicio y el Plan de Distribución de las Entidades Federativas participantes en el PETC, en el transcurso de 30 días hábiles posteriores a la entrega de los mismos por parte de las AEL.	DGDGE
Implementación y ejecución del Programa	Dar seguimiento a la implementación del Programa en las escuelas participantes. Elaborar y difundir los materiales de apoyo que orienten el desarrollo y la implementación del PETC, los cuales podrán ser consultados en la página electrónica http://basica.sep.gob.mx/ .	AEL DGDGE
Seguimiento y evaluación del PETC	Realizar el seguimiento de las acciones del Programa. Realizar la evaluación del PETC, conforme al numeral 6 de las RO y la normatividad jurídica aplicable:	AEL DGDGE

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Etapa	Actividad	Responsable
Comprobación de los Subsidios	Presentar a la DGDGE los avances trimestrales, físicos presupuestarios del PETC, conforme al numeral 4.2.1. y al Anexo 6 de las RO. Comprobar los recursos ejercidos. Resguardar la documentación que justifique y compruebe el ejercicio de los recursos, de acuerdo al artículo 70 de la LGCG.	AEL

6.4 PREVISIONES PARA LA INTEGRACIÓN Y OPERACIÓN DEL PADRÓN DE BENEFICIARIOS

La integración de las escuelas que participen en el Programa conforme a los criterios establecidos en la normatividad aplicable, será responsabilidad de las AEL. La Unidad Responsable del Programa consolidará el padrón de beneficiarios de las Escuelas Públicas incorporadas para el ejercicio fiscal vigente, mismo que será publicado en la página de internet: <http://basica.sep.gob.mx>.

El numeral 3.3 de las Reglas de Operación, Beneficiarios, establecen que “Son los Gobiernos de los Estados y para el caso de la Ciudad de México será la AEFM, que decidan participar voluntariamente y que a través de sus AEL atiendan Escuelas Públicas de Educación Básica de un solo turno, mismas que operarán con una jornada escolar entre 6 y 8 horas diarias”

El procedimiento de selección de las ETC, se establece en el numeral 3.3.2 de las RO 2020:

Procedimiento de selección de escuelas de acuerdo al numeral 3.3.2 de las Reglas de Operación 2020:

PROCEDIMIENTO PARA LA SELECCIÓN DE LA POBLACIÓN BENEFICIARIA		
ETAPA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
1. Difusión de RO	Difundir en la página de la SEB (http://basica.sep.gob.mx/), las RO del PETC dentro de los primeros 15 días naturales del mes de enero de 2020.	SEB

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

2. Carta Compromiso Única	Entregar a la SEB la Carta Compromiso Única , con copia a la UR a más tardar el último día hábil del mes de febrero de 2020.	AEL
3. Convenio y Lineamientos	Formalizar a más tardar el último día hábil del mes de marzo de 2020 el Convenio (Anexo 2a) o en su caso los Lineamientos (Anexo 2b), de acuerdo a lo establecido en las presentes RO.	SEB/AEL
4. Carta Meta de Escuelas de Tiempo Completo	Enviar a la DGDGE a más tardar la primera quincena del mes de junio de 2020, la Carta Meta de Escuelas de Tiempo Completo (Anexo 3) notificando la meta a alcanzar.	AEL
5. Carta Compromiso escolar	Las escuelas seleccionadas que participarán en el Programa deberán remitir, a la AEL, la Carta Compromiso Escolar	Escuelas seleccionadas que participarán en el Programa

7. MATRIZ DE INDICADORES PARA RESULTADOS

La Matriz de Indicadores para Resultados del PETC está apegada a la Metodología del Marco Lógico y los criterios establecidos por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) y los comentarios emitidos por CONEVAL.

La definición del problema se enfoca al tiempo insuficiente para el desarrollo de actividades educativas, deportivas y culturales, por lo que el PETC mediante la extensión de la jornada escolar entre 6 y 8 horas, propicia el desarrollo académico del alumnado impulsando actividades relacionadas con el conocimiento del civismo, humanidades, ciencia y tecnología, artes, en especial la música, la educación física y la protección al medio ambiente de sus alumnas/os.

El PETC está orientado a desarrollar una nueva escuela con una jornada escolar de entre 6 y 8 horas diarias, en la que se favorezca la calidad educativa con equidad, al propiciar el avance continuo de los aprendizajes del alumnado a través de la ampliación y el uso eficiente del tiempo escolar; la mejora de las prácticas de enseñanza; el trabajo colaborativo y colegiado, así como la incorporación de nuevos materiales educativos.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Lo anterior, con el propósito de disminuir los niveles de ausentismo escolar, el rezago educativo e incrementar la permanencia de los alumnos para fortalecer la calidad de la enseñanza en la Educación Básica y de garantizar el derecho a la educación de las niñas, niños, adolescentes o jóvenes en un marco de inclusión y equidad educativas, especialmente, de aquellas personas que viven en contextos de riesgo social. De acuerdo con la disponibilidad presupuestaria, se proporcionará el Servicio de Alimentación dando atención preferente a la población escolar ubicada en comunidades con alto índice de pobreza y marginación, a fin de que las alumnas y alumnos que viven en zonas de alta marginación y que asisten a una Escuela de Tiempo Completo tengan una adecuada alimentación.

Detalle de la Matriz		
Ramo:	11 - Educación Pública	
Unidad Responsable:	310 - Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa	
Clave y Modalidad del Pp:	S - Sujetos a Reglas de Operación	
Denominación del Pp:	S-221 - Escuelas de Tiempo Completo	
Clasificación Funcional:		
Finalidad:	2 - Desarrollo Social	
Función:	5 - Educación	
Subfunción:	1 - Educación Básica	
Actividad Institucional:	16 - Complemento a los servicios educativos	
Fin		
Objetivo	Orden	Supuestos

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Contribuir al bienestar social e igualdad mediante la adopción del modelo de escuelas de tiempo completo			1			1. Las instancias competentes en la materia emiten nuevas disposiciones para la aplicación de las pruebas estandarizadas en la educación básica. 2. La Entidades Federativas apoyan la aplicación de la prueba estandarizada 3. Se aplica la prueba estandariza en las escuelas de tiempo completo		
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Variación porcentual en la eficiencia terminal de secundarias de tiempo completo con permanencia consecutiva de 3 años	Muestra la eficacia del Programa de Escuelas de Tiempo Completo en el avance de los alumnos identificando áreas de mejora en la edad normativa de egreso, de secundaria	(((Eficiencia Terminal en las Escuelas Secundarias de Tiempo Completo en el año t / Eficiencia Terminal en las Escuelas Secundarias de Tiempo Completo en el año t-1)) -1 X 100	Relativo	Tasa de variación	Estratégico	Eficacia	Anual	Variación en la eficiencia terminal de las escuelas primarias de tiempo completo con permanencia consecutiva de 3 años: Bases de datos del Programa Escuelas de Tiempo Completo con base en la Estadística 911 de Fin de Ciclo Escolar, bajo resguardo de la Dirección General Adjunta de Innovación
Variación porcentual en la eficiencia terminal de primarias de tiempo completo con permanencia consecutiva de 3 años.	Muestra la eficacia del Programa de Escuelas de Tiempo Completo en el avance de los alumnos identificando áreas de mejora en la edad normativa de	(((Eficiencia Terminal en las Escuelas Primarias de Tiempo Completo en el año t / Eficiencia Terminal en las Escuelas Primarias de Tiempo	Relativo	Tasa de variación	Estratégico	Eficacia	Anual	Variación porcentual en la eficiencia terminal de primarias de tiempo completo con permanencia consecutiva de 3 años.: Bases de datos del Programa

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

	egreso, de primarias.	Completo en el año t-1) -1 X 100						Escuelas de Tiempo Completo con base en la Estadística 911 de Fin de Ciclo Escolar, bajo resguardo de la Coordinación Nacional de Escuelas de Tiempo Completo.
--	-----------------------	-----------------------------------	--	--	--	--	--	--

Propósito

Objetivo	Orden	Supuestos
Establecer en forma paulatina conforme a la suficiencia presupuestal, ETC con jornadas de entre 6 y 8 horas diarias, para aprovechar mejor el tiempo disponible para el desarrollo académico, deportivo y cultural de las/os alumnas/os. En aquellas escuelas donde más se necesite, conforme a los índices de pobreza, y marginación se impulsarán esquemas eficientes para el suministro de alimentos nutritivos al alumnado	1	1. Se autorizan los recursos financieros para la atención del total de las escuelas participantes en el Programa Escuelas de Tiempo Completo. 2. Las Autoridades Educativas Locales cumplen oportunamente con la normatividad jurídica aplicable. 3. Las Autoridades Educativas Locales operan el modelo de escuelas de tiempo completo.

Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Porcentaje de escuelas de tiempo completo establecidas respecto a la población objetivo.	Este indicador mide el avance en la implementación del modelo de Escuelas de Tiempo Completo. La ampliación de la jornada escolar constituye el medio para contribuir a la calidad de la	(Número de escuelas de tiempo completo en el año t/ Número de escuelas de tiempo completo programadas en el año t) x 100	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficacia	Anual	Porcentaje de escuelas de tiempo completo establecidas: Base de datos del Programa disponible en la página electrónica de la Subsecretaría de Educación Básica, en el módulo Programa de

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

	enseñanza y el aumento del aprendizaje del alumnado, mediante el uso del tiempo escolar en actividades con sentido educativo y el cumplimiento del número de días de trabajo estipulados en el calendario escolar.							Escuelas de tiempo Completo.
Porcentaje de directores que consideran que el Programa Escuelas de Tiempo Completo mejora el resultado escolar.	Este indicador permite valorar la percepción de los directivos respecto a los efectos del Programa Escuelas de Tiempo Completo en la mejora de los aprendizajes del alumnado, lo que aporta una medición de los alcances del Programa en variables distintas a las tradicionales, permitiendo la identificación del valor público generado por el Programa.	(Número de directivos de escuelas de tiempo completo con permanencia consecutiva de al menos 3 años, que consideran que el PETC mejora el resultado escolar en el año t/ Número de directivos de tiempo completo con permanencia consecutiva de al menos 3 años, que participaron en el levantamiento en línea en el año t) X 100	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Calidad	Anual	Porcentaje de directores que consideran que el Programa Escuelas de Tiempo Completo mejora el resultado escolar.:Base de datos de escuelas de tiempo completo que participaron en el levantamiento de información en línea, en resguardo de la Coordinación Nacional del Programa Escuelas de Tiempo Completo de la DGDGE.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Componente								
Objetivo			Orden			Supuestos		
Apoyos financieros entregados a las Entidades Federativas para el desarrollo del modelo de Tiempo Completo.			1			1. Los Gobiernos de las Entidades Federativas cumplen con las obligaciones establecidas en las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo. 2. Las Autoridades Educativas Locales remiten en tiempo y forma el CFDI previo a la ministración de recursos, en apego a la normatividad aplicable. 3. Existe disponibilidad de la suficiencia presupuestaria para la ministración de los recursos.		
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Porcentaje de apoyos financieros entregados a las Entidades Federativas para el desarrollo del modelo de tiempo completo.	Este indicador mide el número de apoyos que se entregan a las Entidades Federativas para la operación del modelo de Escuelas de Tiempo Completo, de acuerdo al cumplimiento de los requisitos y obligaciones establecidas en las Reglas de Operación.	(Número de apoyos financieros entregados a las Entidades Federativas en el año t / Total de apoyos programados para entregar en el año t) X 100	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficacia	Anual	Porcentaje de apoyos financieros entregados a las Entidades Federativas para el desarrollo del modelo de tiempo completo.:Oficio de notificación de transferencia y envío de la Cuenta Líquida por Certificar (CLC), en resguardo de la Dirección General Adjunta de Innovación de la DGDGE.
Objetivo			Orden			Supuestos		
Servicio de Alimentación proporcionado en los planteles del Programa Escuelas de Tiempo			2			1. Las Autoridades Educativas Locales realizan oportunamente la dispersión de recursos financieros a las escuelas		

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Completo seleccionadas por las Autoridades Educativas Locales.						seleccionadas. 2. Las Entidades Federativas y la comunidad escolar apoyan la implementación del Servicio de Alimentación en las escuelas seleccionadas. 3. La comunidad escolar se organiza para ofrecer el servicio de alimentación al alumnado. 4. Los alumnos asisten de manera regular a las escuelas de tiempo completo.		
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Porcentaje de escuelas de tiempo completo seleccionadas por las Autoridades Educativas Locales que proporcionan el servicio de alimentación.	Mide el grado de avance en las escuelas de tiempo completo que proporcionan el servicio de alimentación en beneficio de alumnas/os con respecto a las programadas por las Autoridades Educativas Locales.	(Escuelas de tiempo completo que proporcionan el servicio de alimentación en año t / Escuelas de tiempo completo seleccionadas para el servicio de alimentación en el año t) X 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Anual	Porcentaje de escuelas de tiempo completo seleccionadas por las Autoridades Educativas Locales que proporcionan el servicio de alimentación.:Base de datos de escuelas de tiempo completo que proporcionan servicio de alimentación, integradas por las Entidades Federativas y validadas por la DGDGE, disponible en el módulo Programa Escuelas de Tiempo Completo. http://basica.sep.gob.mx/site/pbp

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Objetivo			Orden			Supuestos		
Asesoría proporcionada a los equipos estatales para la implementación de la propuesta pedagógica en las Escuelas de Tiempo Completo			3			1. Las Autoridades Educativas Locales garantizan las condiciones para la implementación de la propuesta pedagógica en las escuelas de tiempo completo. 2. Las Entidades Federativas garantizan la permanencia de los equipos técnicos estatales.		
Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Porcentaje de asesorías proporcionadas a los equipos estatales para la implementación de la propuesta pedagógica en las Escuelas de Tiempo Completo.	Mide el número de asesorías proporcionadas a los equipos estatales para la implementación de la propuesta pedagógica en las escuelas de educación básica participantes en el Programa.	(Número de asesorías proporcionadas a los equipos estatales en el año t / Número de asesorías planeadas con los equipos estatales en el año t) * 100	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficacia	Semestral	Porcentaje de asesorías proporcionadas a los equipos estatales para la implementación de la propuesta pedagógica en las Escuelas de Tiempo Completo: Agenda de Trabajo y listas de asistencia de las Reuniones de asesoramiento a los Equipos Técnicos Estatales en temas relacionados al fortalecimiento pedagógico del Programa, en resguardo de la Coordinación Nacional del Programa de Escuelas de Tiempo

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

									Completo de la DGDGE.
Actividad									
Objetivo			Orden			Supuestos			
Validación del Plan de Inicio y Plan de Distribución de las Entidades Federativas			1			1. Las Autoridades Educativas Locales cumplen con los requisitos para la ministración de recursos. 2. Las Autoridades Educativas Locales realizan la planeación de acciones para la operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo.			
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación	
Porcentaje de Planes de Inicio y de Distribución de las Entidades Federativas validados.	El indicador mide el número de Entidades Federativas que desarrollaron sus Planes de Inicio y de Distribución y cuentan con la validación respectiva para el uso de los recursos en la implementación y operación del Programa en las Entidades Federativas y la atención a las escuelas beneficiadas.	(Número de planes de Inicio y de Distribución de las Entidades Federativas validados en el año t / Total de planes de inicio y de distribución recibidos en el año t) X 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Anual	Porcentaje de Planes de Inicio y de Distribución de las Entidades Federativas validados.:Oficinas de validación del Plan de Inicio y Distribución correspondiente al ciclo escolar 2019-2020, en resguardo de la Coordinación Nacional del Programa de Escuelas de Tiempo Completo de la DGDGE.	

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Objetivo			Orden			Supuestos		
Diseño técnico de normas y materiales para la prestación del servicio de alimentación			1			1. Las instancias reguladoras mantienen vigente la normatividad para la distribución de alimentos en las escuelas públicas de educación básica. 2. Las instancias normativas validan los materiales para la prestación del Servicio de Alimentación en las escuelas de tiempo completo.		
Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Porcentaje de materiales diseñados para la prestación del servicio de alimentación.	Este indicador permite verificar los materiales diseñados para orientar la prestación del servicio de alimentación en las escuelas de tiempo completo en beneficio del alumnado.	(Número de materiales diseñados para la prestación del servicio de alimentación en el año t / Número de materiales programados a diseñar en el año t) X 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficiencia	Trimestral	Porcentaje de materiales diseñados para la prestación del servicio de alimentación: Materiales técnicos diseñados para orientar el servicio de alimentación, disponible en el módulo Programa Escuelas de Tiempo Completo
Objetivo			Orden			Supuestos		
Elaboración de materiales didácticos para el fortalecimiento pedagógico de las Escuelas de Tiempo Completo.			1			1. Las instancias normativas emiten un nuevo plan de estudios para las escuelas públicas de educación básica. 2. Se establecen nuevas directrices sobre la política educativa en educación básica.		

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Porcentaje de materiales didácticos elaborados para el fortalecimiento pedagógico de las Escuelas de Tiempo Completo.	Este indicador permite medir el avance en la elaboración de materiales didácticos destinados al fortalecimiento pedagógico de las escuelas de tiempo completo.	(Número de materiales didácticos elaborados en el año t / Número de materiales didácticos proyectados en el año t) X 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Trimestral	Porcentaje de materiales didácticos elaborados para el fortalecimiento pedagógico de las Escuelas de Tiempo Completo: Materiales didácticos para el fortalecimiento pedagógico del Programa, disponible en el módulo Programa Escuelas de Tiempo Completo
Objetivo			Orden			Supuestos		
Asesoría a los equipos técnicos estatales para la operación del Servicio de Alimentación			2			1. Los equipos técnicos estatales asisten a las reuniones de asesoramiento para el servicio de alimentación. 2. Las Entidades Federativas garantizan la permanencia de los equipos técnicos estatales encargados del Servicio de Alimentación.		
Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Porcentaje de equipos técnicos estatales asesorados para la	El indicador mide el avance en el asesoramiento a los equipos técnicos estatales responsables de	(Número de equipos técnicos estatales asesorados en el servicio de alimentación en	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Anual	Porcentaje de equipos técnicos estatales asesorados para la instrumentación

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

instrumentación del servicio de alimentación	brindar el servicio de alimentación en las escuelas de tiempo completo, en beneficio del alumnado.	el año t / Total de equipos técnicos estatales participantes del programa de tiempo completo en el año t) X 100							del servicio de alimentación:Agenda de Trabajo y listas de asistencia de las Reuniones de asesoramiento a los Equipos Técnicos Estatales en temas relacionados al Servicio de Alimentación, en resguardo de la Dirección General Adjunta de Innovación de la DGDGE.
Objetivo			Orden			Supuestos			
Seguimiento a la operación de las escuelas de tiempo completo a través del mecanismo de levantamiento de información en línea.			2			1.Las Autoridades Educativas Locales implementan en la totalidad de escuelas de tiempo completo el mecanismo de Evaluación Interna . 2. Las escuelas de tiempo completo participan en el levantamiento de información en línea sobre la operación del Programa.			
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación	
Porcentaje de escuelas de tiempo completo participantes en el seguimiento a la operación a través del levantamiento de información en Línea.	El indicador muestra el número de escuelas públicas de educación básica, incorporadas al Programa, que participan en el mecanismo de seguimiento en línea. Este mecanismo permitirá	(Número de escuelas de tiempo completo que participaron en el seguimiento a la operación del levantamiento de información en línea en el año t/ Número de escuelas de tiempo completo	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Trimestral	Porcentaje de escuelas de tiempo completo participantes en el seguimiento a la operación a través del levantamiento de información en Línea.:Base de datos de escuelas de tiempo completo que participaron	

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

	identificar avances y áreas de mejora para desarrollar acciones de intervención que favorezcan la implementación del Programa.	incorporadas al Programa en el año t) x 100							en el levantamiento de información en línea, en resguardo de la Coordinación Nacional del Programa de Escuelas de Tiempo Completo de la DGDGE.
Objetivo			Orden			Supuestos			
Visitas de seguimiento pedagógico a las Entidades Federativas.			2			1. Se disponen de los insumos oportunamente para el desarrollo de las visitas. 2. Las Autoridades Educativas Locales y sus escuelas participantes brindan las facilidades para llevar a cabo las visitas de seguimiento.			
Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación	
Porcentaje de visitas realizadas a las entidades federativas para el seguimiento pedagógico.	Este indicador permite dar seguimiento a las visitas realizadas a las Entidades Federativas, mediante las cuales se verifica la adecuada implementación del Programa	(Número de visitas de seguimiento realizadas en el año t / Número de visitas de seguimiento programadas en el año t) * 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Semestral	Porcentaje de visitas realizadas a las entidades federativas para el seguimiento pedagógico: Reporte de la visita de seguimiento, bajo resguardo de la Coordinación Nacional del Programa de Escuelas de Tiempo Completo.	
Objetivo			Orden			Supuestos			

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Entrega de materiales didácticos a las Escuelas de Tiempo Completo para la implementación de la propuesta pedagógica.			3			1. Las Autoridades Educativas Locales distribuyen los materiales didácticos del Programa a las escuelas participantes. 2. Las Autoridades Educativas Locales implementan el mecanismo de Evaluación Interna que se realiza mediante el levantamiento de información en línea para cada ciclo escolar, en la totalidad de escuelas de tiempo completo . 3. Las escuelas de tiempo completo participan en el levantamiento de información en línea sobre la operación del Programa.		
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
Porcentaje de materiales didácticos para la implementación de la propuesta pedagógica entregados a las escuelas de tiempo completo.	Muestra el número de escuelas de tiempo completo que disponen de los materiales didácticos del Programa, relacionados con la propuesta pedagógica.	(Número de escuelas de tiempo completo que recibieron materiales didácticos y que participaron en el seguimiento en línea en el año t / Total de escuelas de tiempo completo que participaron en el levantamiento en línea en el año t) X 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Trimestral	Porcentaje de materiales didácticos para la implementación de la propuesta pedagógica entregados a las escuelas de tiempo completo.:Base de datos de escuelas de tiempo completo que participaron en el levantamiento de información en línea y que mencionan haber recibido los materiales didácticos del Programa Escuelas de Tiempo Completo, en resguardo de la Coordinación Nacional del Programa de Escuelas de

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

									Tiempo Completo de la DGDGE.
Objetivo			Orden			Supuestos			
Participación del Coordinador Escolar del Servicio de Alimentación en las Escuelas de Tiempo Completo			3			1. La Coordinación Estatal del Programa distribuye los recursos correspondientes al servicio de alimentación. 2. La comunidad escolar se involucra con en el servicio de alimentación en las escuelas de tiempo completo. 3. El director escolar se coordina con la comunidad escolar para la designación de un Coordinador Escolar de Alimentación..			
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación	
Porcentaje de escuelas de tiempo completo con Servicio de Alimentación que cuentan con la figura de Coordinador Escolar del Servicio.	El indicador mide el número de escuelas de tiempo completo con Servicio de Alimentación en las que existe la figura del Coordinador Escolar. Esta figura es la responsable de coordinar la preparación de alimentos, con el apoyo de la comunidad escolar, en las escuelas participantes en el Programa.	(Número de escuelas de tiempo completo que cuentan con Coordinador Escolar del Servicio de Alimentación en el año t / Total de escuelas de tiempo completo con Servicio de Alimentación que participaron en el levantamiento en línea en el año t) X 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Trimestral	Porcentaje de escuelas de tiempo completo con Servicio de Alimentación que cuentan con la figura de Coordinador Escolar del Servicio de Alimentación.: Base de datos de escuelas de tiempo completo con Servicio de Alimentación que participaron en el levantamiento de información en línea y que mencionan contar con la figura del Coordinador Escolar del Servicio de Alimentación, en resguardo de la	

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

									Coordinación Nacional del Programa de Escuelas de Tiempo Completo de la DGDGE.
Objetivo			Orden			Supuestos			
Apoyos económicos entregados a escuelas de educación básica participantes para el desarrollo del modelo de Tiempo Completo.			3			1. Las Autoridades Educativas Locales realizan en tiempo y forma la dispersión de recursos económicos a las escuelas participantes en el Programa. 2. Las Autoridades Educativas Locales realizan el levantamiento de información en línea para cada ciclo escolar. 3. Las escuelas de tiempo completo participan en el levantamiento de información en línea sobre la operación del Programa.			
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación	
Porcentaje de escuelas de educación básica, participantes en el seguimiento línea, que recibieron apoyos económicos para el desarrollo del modelo de tiempo completo.	El indicador muestra el número de escuelas públicas de educación básica, incorporadas al Programa, que recibieron apoyos económicos para el desarrollo del modelo de tiempo completo y que participaron en el mecanismo de seguimiento del Programa Escuelas de Tiempo Completo.	(Número de escuelas de tiempo completo que participaron en el seguimiento en línea y que indicaron que recibieron recursos económicos del Programa Escuelas de Tiempo Completo para el desarrollo del modelo en el año t / Total de escuelas de tiempo completo que participaron en	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Trimestral	Porcentaje de escuelas de educación básica, participantes en el seguimiento línea, que recibieron apoyos económicos para el desarrollo del modelo de tiempo completo.:Base de datos de escuelas de tiempo completo que participaron en el levantamiento de información en línea y que	

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

		el levantamiento en línea en el año t) X 100						mencionan haber recibido recursos del Programa Escuelas de Tiempo Completo, en resguardo de la Coordinación Nacional de Escuelas de Tiempo Completo de la DGDGE.
--	--	--	--	--	--	--	--	--

8. ESTIMACIÓN DEL COSTO OPERATIVO DEL PROGRAMA

Los recursos estimados para la operación del Programa corresponderán al 90% del presupuesto asignado para cada ejercicio fiscal. En el proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación se han destinado 350,000,000.00 para el ejercicio fiscal 2016, de los cuales, el 10% será destinado para los gastos de operación central, lo que equivale a 35,000,000.00.³⁸

Los recursos del Programa en las entidades federativas y el Distrito Federal deberán ser distribuidos de la siguiente forma:

- Materiales Educativos para alumnos, docentes, directivos y familias, equivalente al 70% del recurso presupuestario dirigido a la producción de materiales educativos y acciones de difusión para promover la convivencia escolar en las escuelas de educación básica que participan en el Programa.
- Apoyo financiero, corresponderá al 20% del recurso presupuestario, será transferido a las AEL y se destinará a los gastos de operación,

³⁸ Información utilizada en el primer diagnóstico del PETC.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

implementación; capacitación, asesoría y acompañamiento de los directores, docentes, madres, padres y tutoras/es de las escuelas participantes; seguimiento, evaluación local y rendición de cuentas del Programa.

- Por último, el 10% de los recursos se destinará para gastos de Operación Central.

9. ANÁLISIS DE SIMILITUDES O COMPLEMENTARIEDADEDES

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 179 del RLFPRH, se verificó que el PETC no se contrapone, afecta ni presenta duplicidades con otros Programas y acciones del Gobierno Federal, en cuanto a su diseño, beneficios, apoyos otorgados y población objetivo, así como que se cumplen las disposiciones aplicables.

Por otro lado, de acuerdo con la Evaluación Integral de los Programas Federales vinculados al derecho a la educación 2018-2019, realizada por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), establece que los cinco retos identificados en el Estudio diagnóstico del Derecho a la Educación 2018, que se traducen en: “las condiciones físicas de las escuelas; la asistencia en preescolar, la cobertura y permanencia en educación media superior y el rezago educativo entre la población adulta; la inequidad en el Sistema Educativo Nacional (SEN); el nivel de logro de aprendizaje de las y los alumnos; y la formación inicial y continua docente”.

En este sentido el informe concluye que, de los programas evaluados de acuerdo al reto al que contribuyen (el PETC contribuye a 4 de 5 retos) “...si bien las poblaciones objetivo podrían ser similares, los programas son complementarios, porque los apoyos son muy diversos y específicos.”

Cobertura Geográfica: Nacional

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
Dependencia/ Entidad	SEP	SEP	SEP	SEP	SEP	SEP

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
Propósito	Las escuelas que participan en el Programa de Escuelas de Tiempo Completo aprovechan el tiempo para el desarrollo académico.	Las Instituciones Educativas Públicas de los tipos básico y superior mejoran la calidad de la educación.	Las comunidades escolares que disponen de apoyos financieros del programa fortalecen su autonomía de gestión y superan carencias de infraestructura y equipamiento.	La infraestructura física educativa en las entidades federativas se mejora, al contar con acciones de normalización y diseño para la ampliación, adecuación, modernización y conservación.	Los estudiantes y docentes de educación preescolar, primaria, telesecundaria y secundarias públicas reciben libros de texto gratuitos y materiales educativos que responden a los planes y programas de estudio vigentes de manera oportuna y suficiente mejorando sus condiciones de aprendizaje.	Escuelas incorporadas al Programa Nacional de Convivencia Escolar en el ciclo escolar 2016-2017 con ambientes propicios para fortalecer la convivencia escolar

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
Población Objetivo	<p>Escuelas públicas de educación básica de un solo turno, en todos sus niveles y servicios educativos, que cumplan preferentemente con al menos uno de los siguientes criterios:</p> <p>a) Ofrezcan educación primaria o telesecundaria.</p> <p>b) Atiendan a población en situación de vulnerabilidad o en contextos de riesgo social.</p> <p>c) Presenten bajos niveles de logro educativo o altos índices de deserción escolar.</p> <p>d) Estén ubicadas en municipios y localidades en los que opere la CCH y/o el PNPSVyD.</p>	<p>Tipo Básico La población objetivo serán las instituciones educativas públicas de educación preescolar, primaria y secundaria que concentren la mayor cantidad de educandos/as que obtienen los niveles de logro educativo más bajos en las habilidades de lenguaje, comunicación y matemáticas.</p> <p>Tipo Superior Dirección General de Educación Superior Universitaria La población objetivo la conforman 34 Universidades Públicas Estatales, 19 Universidades Públicas Estatales de Apoyo Solidario, 1 Universidad Pública Federal y 8 Universidades Interculturales que participan en el programa.</p> <p>Asimismo, se considera como parte de la población objetivo del programa al CONACyT, al ser responsable de operar el consorcio, a fin de que las UPES, UPEAS, UPF y UUII población objetivo del programa, continúen beneficiándose con el acceso a los recursos de información científica y tecnológica que se contratan a través del CONSORCIO. Otras IES que cumplan con las condiciones de la población potencial y que no estén comprendidas en la población objetivo de la DGEU (Anexo 1B), que estén interesadas en participar en el</p>	<p>Las Comunidades escolares de las Escuelas públicas de educación básica y especial, dando prioridad a escuelas que presentan mayor rezago en sus condiciones de infraestructura física y de equipamiento o que estén ubicadas preferentemente en localidades de alta y muy alta marginación, así como a las Supervisiones escolares de zona que las atienden.</p>	<p>planteles educativos de educación básica</p>	<p>Estudiante inscrito en la educación inicial, y básica considerando las modalidades de telesecundaria y educación indígena.</p>	<p>Escuelas públicas de educación básica, que preferentemente se ubiquen en los municipios, demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, zonas metropolitanas y zonas conurbadas del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVyD)</p> <p>En caso de existir disponibilidad presupuestaria, el programa se podrá extender a escuelas públicas de educación básica, que hayan manifestado mediante una Carta Compromiso Escolar dirigida a la Autoridad Escolar Local, su interés y compromiso por participar en el Programa, ubicadas en otros municipios y/o demarcaciones que no se encuentren dentro del PNPSVyD.</p>

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
		<p>programa, deberán solicitar por escrito a la SES su ingreso al año 2018, a más tardar el último día hábil del mes de septiembre de 2017, conforme al siguiente procedimiento:</p> <p>1.- Solicitar a la SES el reconocimiento como una institución de los siguientes subsistemas:</p> <p>a) Universidad Pública Federal. b) Universidad Pública Estatal. c) Universidad Pública Estatal con Apoyo Solidario. d) Universidad Intercultural.</p> <p>Miércoles 28 de diciembre de 2016 DIARIO OFICIAL (Decimoprimer Sección)</p> <p>2.- Una vez que la SES clasifique a la institución solicitante en cualquiera de los subsistemas antes mencionados y emita el oficio de reconocimiento respectivo, la institución deberá de presentar a la DGESE, la solicitud para validar el grado de habilitación de su planta académica a fin que de que pueda ser reconocida por la Dirección de Superación Académica dependiente de la DGESE.</p> <p>3.- En caso de que la institución solicitante cumpla con los dos puntos anteriores, deberá de presentar una solicitud de ingreso a la DGESE, acompañada con los oficios emitidos tanto por la SES y la Dirección de Superación Académica dependiente de la DGESE, para que esté en posibilidades de formar parte de la</p>				

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
		<p>población objetivo del programa en cuestión. Las solicitudes que se reciban después de la fecha antes citada, sólo podrán ser consideradas para las subsecuentes RO que en su caso se publiquen en el marco del programa. CGUTyP</p> <p>La población objetivo la conforman las UUTT y UUPP en el Anexo 1B, que al momento de la publicación de la convocatoria del PFCE, cuenten con una generación de egresados como mínimo y cumplan las condiciones para lograr la evaluación diagnóstica por parte de CIEES y/o la acreditación de los PE por parte de COPAES. DGESPE</p> <p>Está dirigido a Sistemas de Educación Normal en las entidades federativas, la Ciudad de México y en las Escuelas Normales Públicas que los integran, que ofrecen la formación inicial de docentes de educación básica, conforme a los planes y programas de estudio establecidos por la SEP.</p> <p>Considerando que el PACTEN está dirigido a fortalecer los sistemas de Educación Normal e instituciones educativas en las Entidades Federativas o la Ciudad de México, en el padrón de beneficiarios se generará información desagregada por entidad Federativa y Escuela Normal en el Anexo 1B.</p>				

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
Tipo de Apoyo	<p>Económico por concepto de Compensaciones y Fortalecimiento del modelo de Tiempo Completo Pago de apoyo económico a:</p> <p>a) Personal directivo. b) Personal docente. c) Personal de apoyo (intendente). d) Para el Fortalecimiento del Modelo de Tiempo Completo se utilizará en: mejora de los espacios educativos de los planteles participantes, asesorías, capacitación en las Líneas de Trabajo Educativas del PETC.</p> <p>Fortalecimiento de la autonomía de gestión de las escuelas:</p> <p>a) Asistencia técnica. b) Acondicionamiento. c) Adquisición de materiales educativos para uso de las/os alumnas/os, personal docente; madres y padres de familia en las escuelas participantes. d) Eventos y actividades escolares para fortalecer la convivencia.</p> <p>Apoyos para el Servicio de Alimentación Apoyo para el suministro de alimentos en las escuelas seleccionadas:</p> <p>a) Compra de insumos y enseres vinculados con la prestación del Servicio de</p>	<p>Tipo Básico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoyos Técnicos <p>La DGDC proporcionará a la AEL asesoría y acompañamiento con referencia a la normatividad para operar el PFCE y la ejecución de acciones para el logro de los objetivos del mismo, en beneficio de la población focalizada.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoyos Financieros: Para gastos de operación del programa. <p>Tipo Superior</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyectos indicados en la Guía PFCE que tengan como propósito contribuir al cumplimiento del objetivo general y específicos del programa. - Proyectos que fomenten la igualdad de género. - Apoyo financiero para continuar apoyando las acciones establecidas en el CONSORCIO. - Apoyo financiero destinado a cubrir los gastos relacionados con servicios personales (honorarios o eventuales), materiales y suministros, servicios generales y bienes muebles, indispensables para apoyar la operación de este programa. 	<p>Componente 1. Para la atención de las carencias físicas de las escuelas. Recurso directo a la Comunidad escolar con el fin de que se mejoren las condiciones físicas y de equipamiento de los inmuebles escolares, en los siguientes rubros:</p> <p>a) Construcción, remodelación, ampliación, demolición, habilitación y mejoramiento de espacios educativos.</p> <p>b) Infraestructura hidro-sanitaria y acciones para procurar acceso a agua potable.</p> <p>c) Mobiliario básico del aula y de otros espacios educativos de acuerdo a las necesidades que defina la Comunidad escolar.</p> <p>Componente 2. Para el desarrollo y fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar. Recurso directo a la Comunidad escolar, representada por el Presidente del CEPSE y el director de la escuela o LEC, para apoyar la autonomía de gestión escolar</p>	<p>Planes rectores, proyectos, estudios y normas para construcción, mejora y/o ampliación de la infraestructura física educativa elaborados. Planteles educativos certificados con calidad conforme a lo establecido en los Lineamientos y el Programa Nacional de Certificación. Acciones para el mejoramiento de infraestructura física educativa realizadas</p>	<p>Materiales educativos editados y seleccionados en distintos soportes y formatos. Libros de texto gratuitos y materiales educativos producidos con suficiencia, "Ningún niño sin sus libros".</p>	<p>Materiales Educativos. Apoyos Financieros. Asistencia Técnica</p>

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
	<p>Alimentación. b) Apoyo económico a la/al Coordinadora/or Escolar del Servicio de Alimentación.</p>		<p>y promover la toma de decisiones a partir de su Ruta de Mejora Escolar. La aplicación de los recursos de este Componente se ajustará a los criterios siguientes y a lo dispuesto en los Criterios operativos del PRE:</p> <p>a) Se aplicarán en acciones destinadas a generar condiciones propicias para atender las prioridades del SBME. Los recursos podrán ser ejercidos en los siguientes rubros de gasto: desarrollo y fortalecimiento o de las cuatro prioridades educativas del SBME: mejora de las competencias de lectura, escritura y matemáticas; Normalidad Mínima de Operación Escolar; disminución del rezago y abandono escolar, y desarrollo de una buena convivencia escolar.</p> <p>b) Al desarrollo y/o fortalecimiento o de las capacidades de la Comunidad escolar para ejercer corresponsablemente la autonomía de</p>			

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
			<p>gestión escolar.</p> <p>c) A la adecuación y mantenimiento de espacios escolares.</p> <p>d) A la adquisición de equipo y mobiliario para las escuelas.</p> <p>Componente 3. Para el fortalecimiento de las Supervisiones escolares de zona. Este Componente beneficiará a la Supervisión escolar de zona con recursos directos a la AEL o a la propia Supervisión si así lo solicita la AEL a la DGDGE en los términos dispuestos por los Criterios Operativos del PRE. El monto a cada Entidad Federativa se definirá en proporción al número de Supervisiones escolares de zona que atiendan a escuelas beneficiadas por el Programa. El monto máximo que se asignará por Supervisión escolar de zona será de hasta \$20,000.00 (veinte mil pesos 00/100 M.N.). Estos recursos deberán ser aplicados por</p>			

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
			<p>la AEL en los siguientes dos rubros:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diplomado "Una Supervisión Efectiva para el Aprendizaje de nuestros Alumnos", atendiendo como mínimo la meta estimada de 3000 Supervisores definida por la SEP a través de la DGDGE. 2. Proyecto estatal para el fortalecimiento de la Supervisión escolar de zona. Este proyecto podrá contemplar los siguientes conceptos de gasto: <ol style="list-style-type: none"> a) Recursos directos a la Supervisión escolar de zona para fortalecer la atención de las escuelas cuyas Comunidades escolares son beneficiarias. b) Mantenimiento y equipamiento a los espacios de trabajo de los Supervisores escolares de zona que atienden a las escuelas cuyas Comunidades escolares son beneficiarias c) Desarrollo de capacidades de la Supervisión escolar de zona a través del Diplomado "Una Supervisión 			

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
			Efectiva para el Aprendizaje de nuestros Alumnos".			
Cobertura Geográfica	Nacional	Nacional	Nacional	Nacional	Nacional	Nacional
Fuentes de Información		Documento normativo del programa 2017. Información de la SHCP: http://nntp.hacienda.gob.mx/programas/jsp/programas/fichaPrograma.jsp?id=11S267	Documento normativo del programa 2017. Información de la SHCP: http://nntp.hacienda.gob.mx/programas/jsp/programas/fichaPrograma.jsp?id=11U082	Documento normativo del programa 2017. Información de la SHCP: http://nntp.hacienda.gob.mx/programas/jsp/programas/fichaPrograma.jsp?id=11E047	http://nntp.hacienda.gob.mx/programas/jsp/programas/fichaPrograma.jsp?id=11B003	Documento normativo del programa 2017. Información de la SHCP: http://nntp.hacienda.gob.mx/programas/jsp/programas/fichaPrograma.jsp?id=11S271

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
¿Coincide con el programa evaluado?		Existen coincidencias en los fines relacionados con la calidad de la educación; específicamente, con Contribuir a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica	Existen coincidencias en los fines relacionados con la calidad de la educación; específicamente, Contribuir a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población, en el caso de este programa mediante el fortalecimiento de condiciones de infraestructura, equipamiento, materiales educativos o capacidades técnicas para el ejercicio de la autonomía de gestión, que permitan mejorar la prestación del servicio educativo.	Existen coincidencias en los fines relacionados con la calidad de la educación; específicamente, Contribuir a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población mediante acciones para el mejoramiento y ampliación de la Infraestructura Física Educativa en todos los tipos educativos, de acuerdo a las necesidades de la comunidad escolar de las Entidades Federativas.	Coinciden en la difusión de materiales educativos en diferentes formatos	Coinciden en población objetivos (escuelas en PNPSVyD) y en la difusión de materiales educativos para la convivencia
¿Se complementa con el programa evaluado?		Hay complementariedad en lo relativo a las acciones emprendidas en la educación básica	Hay complementariedad y posibles duplicidades en lo que refiere apoyos	Hay complementariedad en lo relativo a las acciones emprendidas para mejorar la infraestructura de las escuelas, incluyendo escuelas de tiempo completo	Los materiales educativos pueden ser complementarios	El programa otorga apoyos de capacitación a directores, equipos técnicos estatales y materiales educativos para la convivencia escolar

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
Justificación		<p>El programa S267 tiene un componente dirigido a la educación básica y otorga apoyos relacionados con Acciones de fortalecimiento académico implementadas para el desarrollo de habilidades de lenguaje, comunicación y matemáticas en los educandos. Así como, Seguimiento técnico-pedagógico a las autoridades educativas locales sobre acciones realizadas para el fortalecimiento académico y didáctico de las instituciones públicas de tipo básico y; Ministración de recursos financieros a las Autoridades Educativas Locales para que realicen acciones de fortalecimiento académico y didáctico para el desarrollo de habilidades en lenguaje, comunicación y matemáticas en los educandos. Por lo tanto, atienden a la misma población pero los apoyos son diferentes y por lo tanto, pueden ser complementarios</p>	<p>Atienden a la misma población pero los apoyos son diferentes y por lo tanto, pueden ser complementarios; especialmente, en lo que refiere a apoyos para que las escuelas cuenten con condiciones de infraestructura y equipamiento adecuados con el establecimiento o de sistemas de bebederos escolares y con el de Por otro lado, el comp de dotar a las Comunidades escolares de un esquema integral para el uso y aprovechamiento de las TIC que considere instalación de equipo, disponibilidad de contenidos, desarrollo de capacidades de los docentes y asistencia técnica para el desarrollo de habilidades digitales y pensamiento computacional. Hay similitudes en el Componente "Fortalecer la autonomía de gestión de las Escuelas públicas de educación básica...", atienden a la misma</p>	<p>atienden a la misma población pero los apoyos son diferentes y por lo tanto, pueden ser complementarios</p>	<p>atienden a la misma población pero los apoyos son diferentes y por lo tanto, pueden ser complementarios</p>	<p>Componentes son similares o iguales y atienden a la misma población (escuelas públicas de educación básica, dando prioridad a las que se ubican en los municipios, demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, zonas metropolitanas y zonas conurbadas del PNPSVyD), por lo tanto, coinciden.</p>

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Modalidad	S221	S267	U082	E047	B003	S271
			población, por lo tanto, coinciden			

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

10. PRESUPUESTO

10.1 FUENTES DE FINANCIAMIENTO

De acuerdo con el Presupuesto de Egresos de la Federación 2020, al Programa Escuelas de Tiempo Completo S221, de modalidad “S”: sujeto a Reglas de Operación, se le autorizó un presupuesto de \$ 5,100,000,000.00 (Cinco mil cien millones 00/100 M.N.) Las fuentes de los recursos es 100% recursos fiscales.³⁹

10.2 IMPACTO PRESUPUESTAL

El Gobierno Federal, desde el inicio de la administración 2013-2018 ha creado y mantenido ambientes propicios para asegurar el acceso de las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran, garantizando que la educación sea de carácter obligatorio e impartida por la Federación (Estados, Ciudad de México y los Municipios), integrada por el tipo básico -preescolar, primaria, secundaria- y la media superior y que se generen las condiciones que permitan el desarrollo integral y armónico de los individuos.

Es por ello, que la Secretaría de Educación Pública (SEP) continúa ejecutando las acciones de fortalecimiento de la educación como el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; ya que ésta constituye un proceso continuo en el desarrollo del individuo y en la transformación de la sociedad; siendo factor determinante para la adquisición de conocimientos que permite formar mujeres y hombres con sentido de solidaridad social.

³⁹ https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/PPEF2020/docs/11/r11_ppcer.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

En la tarea educativa convergen de manera responsable, autoridades, maestros, alumnos, padres y madres de familia, así como la sociedad en su conjunto. En este sentido, y en atención a los ordenamientos en la materia contenidos en el PND, es que el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE), plantea la conjunción de esfuerzos, pues sólo con la suma de voluntades es posible alcanzar una educación de calidad y avanzar en el logro de los seis objetivos sectoriales del PSE vinculados al logro de esta meta nacional:

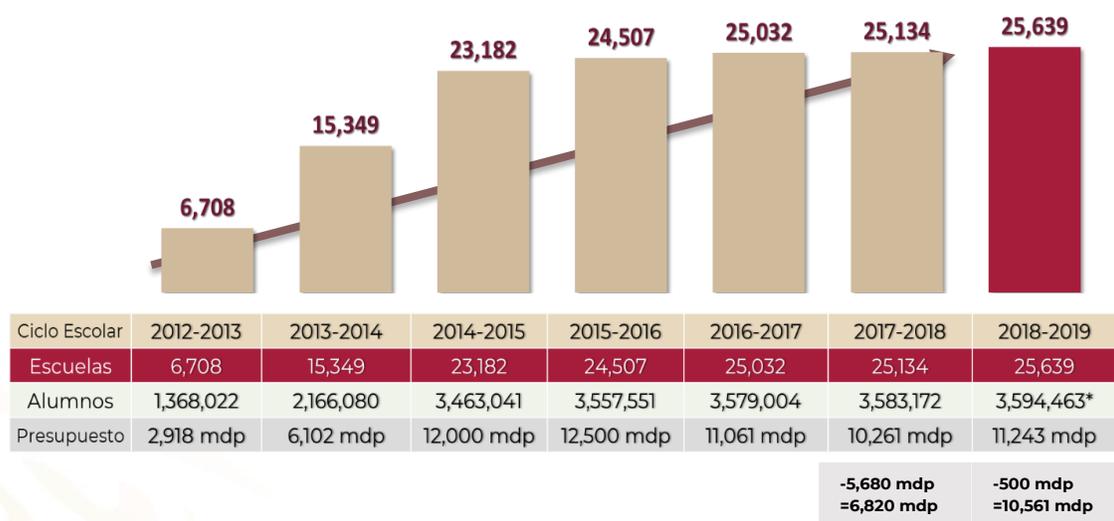
1. Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
2. Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
3. Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.
4. Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.
5. Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.
6. Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

Para el mejor cumplimiento de las metas y objetivos contenidos en el PND y el PSE, el ejercicio del sector educativo, se refuerza a través de la instrumentación de las políticas públicas en materia educativa contenidas en la Ley General de Educación, la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, los cuales, tienen una participación primordial en el desarrollo de

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

los programas presupuestarios institucionales a cargo del sector, destacando entre ellos el Programa Escuelas de Tiempo Completo.

El impacto presupuestal y la inversión del PETC en la sociedad, se puede apreciar a través del incremento de escuelas incorporadas, así como la evolución de su Presupuesto Anual:



Fuente: Elaboración propia

La incorporación de un mayor número de ETC durante los dos últimos ejercicios fiscales se ha visto afectado por los ajustes y recortes al presupuesto de los Programas Federales. A continuación, se muestra una tabla en la que se observa que el porcentaje de incremento de escuelas incorporadas, mientras que en 2015 el incremento solo fue de un 3.3%, y para el ciclo escolar 2018-2019, el incremento fue de 505 ETC a nivel nacional.

Ejercicio Fiscal	Ciclo Escolar	Presupuesto ejercido (mdp)	Número de escuelas	No. de escuelas incorporadas por ciclo escolar
2012	2012-2013	2,999	6,708	

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Ejercicio Fiscal	Ciclo Escolar	Presupuesto ejercido (mdp)	Número de escuelas	No. de escuelas incorporadas por ciclo escolar
2013	2013-2014	6,102	15,349	8,641
2014	2014-2015	12,000	23,182	7,833
2015	2015-2016	6, 819 ⁴⁰	24,507	1,325
2016	2016-2017	11,061 ⁴¹	25,032	525
2017	2017-2018	10,261 ⁴²	25,134	102
2018	2018-2019	11,243	25,639	505
2019	2019-2020	10,189	Más de 25,700 (Preliminar)	Por definir

⁴⁰ En 2015 la Secretaría de Hacienda y Crédito Público anunció las Medidas de Responsabilidad Fiscal que aplicables en la Administración Pública Federal, por lo cual la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa fue informada de un recorte presupuestal de \$ 5,680,800,00.00 mediante el oficio DGPYRF.-10.2/2059 y su alcance DGPYRF.-20.4/2158, proyectando una disponibilidad presupuestaria de \$ 6,819,581,529.00 para la operación del ejercicio fiscal.

⁴¹ Durante el 2016, la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, para efectos de control presupuestario, aplicó una reducción al presupuesto autorizado de 500 mdp, por lo que pasó de 11,061 mdp a 10,561 mdp, dicha reducción fue informada mediante Oficio No. 710.2016.20.3-5151.

⁴² En el ejercicio fiscal 2017, le fue aprobado al PETC un presupuesto de 10,261 mdp para la atención de las más de 25,000 escuelas participantes, nuevamente se aplicó un recorte de 500 mdp, teniendo como resultado un nulo incremento de planteles incorporados

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

ANEXO 1.

FICHA CON DATOS GENERALES DEL PROGRAMA PROPUESTO O CON CAMBIOS SUSTANCIALES

[Clave a dos dígitos y denominación del ramo al que pertenecería el programa propuesto o con cambios sustanciales]

Modalidad del programa: S 221
Denominación del Programa: Programa Escuelas de Tiempo Completo

Unidades Administrativas Responsables (UR) del programa

[Indicar la denominación o el nombre de la(s) UR(s) que sería(n) responsable(s) de operar el programa propuesto o con cambios sustanciales; si el programa fuese operado por más de una UR se deberán especificar las funciones que cada una desarrollara respecto al mismo]
]

Denominación de la UR	Funciones de cada UR respecto al programa propuesto o con cambios sustanciales
1 UR 310 Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa (DGDGE)	Los subsidios del PETC serán ejecutados por la SEB, por conducto de la DGDGE y las AEL en el ámbito de sus atribuciones, funciones y responsabilidades.

Fuente u origen de los recursos

[Especificar la fuente de los recursos mediante los cuales se financiaría el programa propuesto o con cambios sustanciales]: **Presupuesto de Egresos de la Federación**

Población

Definición de la población o área de enfoque objetivo

Población objetivo: Escuelas públicas de educación básica de un solo turno, en todos sus niveles y servicios educativos, que cumplan

preferentemente con al menos uno de los siguientes criterios:

- Sean escuelas de educación indígena y/o multigrado;
- Ofrezcan educación primaria o telesecundaria;
- Atiendan a población en situación de vulnerabilidad o en contextos de riesgo social, y
- Presenten bajos niveles de logro educativo o altos índices de deserción escolar.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

Población potencial: La población potencial del Programa de Escuelas de Tiempo Completo está definida por las escuelas públicas de educación básica de un solo turno, sin considerar los siguientes servicios:

- Secundarias para trabajadores
- Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)
- Escuelas con turno nocturno
- Escuelas que comparten plantel

Lo anterior debido a que la organización escolar no resulta compatible para la operación del modelo de tiempo completo y la extensión de jornada requerida por el mismo.

Cuantificación de la población o área de enfoque objetivo

[Cuantificar la población o área de enfoque objetivo del programa propuesto, con base en la última información disponible, señalando fecha y fuente]

Tipo de Población	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
P. Potencial	195,658	197,610	198,915	212,363	213,239	201,248	131,767	139,194	139,670	122,353	120,019
P. Objetivo	58,697	59,283	59,675	63,709	62,470	142,784	40,000	40,000	40,000	40,000	40,000
P. Atendida	953	2,000	2,273	4,758	6,708	15,349	23,182	24,507	25,032	25,134	25,639
(P. A x 100)/ P.O.	1.623581 28	3.37364843	3.80899714	7.4683443	10.7379542	10.7498039	57.955	61.2675	62.58	62.835	64.0975
Unidad de Medida	Escuelas										

Fuente: Estadística 911 inicio de cursos 2017-2018

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Elementos mínimos a considerar en la elaboración de diagnósticos de programas nuevos http://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/Impacto/Diagnostico_Programas_Nuevos.pdf
- Aspectos a considerar para la elaboración del diagnóstico de los programas presupuestarios de nueva creación que se propongan incluir en el proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/59237/Lineamientos_programas_nuevos_.pdf
- Lineamientos para el proceso de programación y presupuestación para el ejercicio fiscal 2017 http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/110489/Oficio_No_307-A-1921_Lineamientos_para_la_Programacion_y_Presupuestacion_2017.pdf
- Bases de Operación del Programa Nacional Escuelas de Tiempo Completo 2008
- Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2009 – 2019. http://normatecainterna.sep.gob.mx/es_mx/normateca/Reglas_de_Operacion_del_Sector_Educativo
- Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2019. http://www.dof.gob.mx/2019/SEP/ANEXO_AL_ACUERDO_08_02_19.pdf
- Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2020. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5583043&fecha=29/12/2019
- Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 <http://pnd.gob.mx/>
- Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE), La extensión de la jornada escolar. UNESCO, Buenos Aires. Septiembre 2004. http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/informe25_extjornada-escolar.pdf

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- Fuller B., Clark P., 1994 “Raising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classrooms tools, rules and pedagogy”
- RIVAS, Axel. Escuelas de Jornada extendida. Oficina de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación de República Dominicana. Agosto, 2013. http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-348928_Escuelas_de_Jornada_Extendida.pdf
- MARTINIC, Sergio. El tiempo y el aprendizaje escolar. La experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile, 2015. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n61/1413-2478-rbedu-20-61-0479.pdf>
- La ampliación del tiempo escolar: ¿Se modifican los componentes duros del formato escolar? School-time Extension: Are the School Structure’s Hard Components Modified? Literature Review on the Subject. URL: <http://www.una.ac.cr/educare>. 3 diciembre 2012
- Programa Escuelas de Tiempo Completo, Alianza por la Calidad de la Educación SNTE, 2010, http://www.iea.gob.mx/webiea/tiempo_completo/archivos/MATERIAL%20DE%20APOYO/CAJA%20DE%20HERRAMIENTAS/ORGANIZACION%20DEL%20TRABAJO%20EN%20LA%20ESCUELA%20DE%20TIEMPO%20COMPLETO.pdf
- <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4112156.pdf>
- Fuller B., Clark P., 1994 “Raising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classrooms tools, rules and pedagogy”
- Impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo 2018: Estudio Exploratorio. CONEVAL3. 2018. https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Exploratorio_Impacto_PETC.pdf
- Resultados PLANEA 2015. <http://www.planea.sep.gob.mx/y> Padrón de PETC 2014-2015.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- *Resultados Nacionales PLANEA 2017.* <http://www.planea.sep.gob.mx/> y *Padrón de PETC 2016-2017.*
- Ficha de Monitoreo y Evaluación 2017 – 2018. PETC. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/ficha-de-monitoreo-y-evaluacion-2017-2018-175008>
- Ficha de Monitoreo y Evaluación 2017 – 2018. PETC. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/ficha-de-monitoreo-y-evaluacion-2016-2017-130764>
- Evaluación de Consistencia y Resultados 2017-2018 PETC <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-de-escuelas-de-tiempo-completo-2017-2018?state=published>
- La Educación Obligatoria en México. Informe 2018. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 2018, 370 pp.
- La Educación obligatoria en México Informe. 2019. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 2019. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- 2018. Silveyra, Marcela. ¿Qué impacto tiene el Programa Escuelas de Tiempo Completo en los estudiantes de educación básica?: Evaluación del programa en México 2007-2016 / Mónica Yáñez y Juan Bedoya. — Documento del Banco Mundial. <http://documents.worldbank.org/curated/en/157301536217801694/pdf/129769-WP-PUBLIC-SPANISH-EscuelasTiempoCompletoBajaRes.pdf>
- Marco Acosta. Presentación “Logro Académico: Evidencia del Programa de Escuelas de Tiempo Completo en México”. Seminario Evaluación de la Política Pública Programa Escuelas de Tiempo Completo.
- Efectos de Corto y Largo Plazo de las Escuelas de Tiempo Completo en el Desempeño Académico. María del Socorro Padilla Romo. Universidad de Tennessee. Departamento de Economía. Seminario Evaluación de la Política Pública Programa Escuelas de Tiempo Completo.

DIAGNÓSTICO ACTUALIZADO. PROGRAMA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

- Evaluación del Servicio de Alimentación del Programa Escuelas de Tiempo Completo. UNICEF. SEP. INSP. https://www.unicef.org/mexico/media/1031/file/Fichas_SA_PETC.pdf
- Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos DOF. 15 mayo 2019.
- Diario Oficial de la Federación Acuerdo mediante el cual se establecen los lineamientos generales para el expendio y distribución de alimentos y bebidas preparados y procesados en las escuelas del Sistema Educativo Nacional y su Anexo Único. 16 de mayo de 2014. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5344984&fecha=16/05/2014
- Presupuesto de Egresos de la Federación. Secretaría de Hacienda y Crédito Público.
- Programa para la Evaluación internacional de alumnos. PISA 2015. Resultados. Nota. País. OCDE. <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>