



Perspectiva Educacional, Formación de Profesores

ISSN: 0716-0488

perspectiva.educacional@ucv.cl

Pontificia Universidad Católica de

Valparaíso

Chile

Cabrera Cuadros, Valeska; Herrera Cerda, Patricia
UNA ESCUELA CON NUEVOS RITMOS: PERCEPCIONES SOBRE EL USO DEL
TIEMPO ESCOLAR
Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, vol. 55, núm. 1, enero, 2016, pp. 20-
37
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333343664003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

UNA ESCUELA CON NUEVOS RITMOS: PERCEPCIONES SOBRE EL USO DEL TIEMPO ESCOLAR

A SCHOOL WITH NEW RHYTHMS: PERCEPTIONS ABOUT THE USE OF SCHOOL TIME

Valeska Cabrera Cuadros (*)

Universitat de Barcelona

España

Patricia Herrera Cerda

Colegio Pumahue Puerto Montt

Chile

Nota de las autoras: Agradecemos al Liceo Industrial de Puerto Montt, en especial a los docentes y estudiantes que participaron en el estudio.

Resumen

Se presenta un estudio realizado en un establecimiento de enseñanza media municipal de Puerto Montt, Chile, sobre la percepción del tiempo escolar que tienen docentes y estudiantes respecto a cómo se gestiona la jornada en el centro educativo. Se pone énfasis en la dedicación horaria y en los tiempos libres otorgados. Se utilizó el paradigma cualitativo en base a un estudio de caso. Se realizaron observaciones en el centro educativo y conversaciones con los docentes. Esto se complementó con la aplicación de cuestionarios exploratorios a 12 estudiantes y a 4 profesores jefes de 1º a 4º medio. Algunos resultados arrojaron que la jornada escolar era muy extensa, que los tiempos de descanso eran insuficientes y que no siempre se respetaban. Se reconoce el desafío de buscar otros mecanismos para gestionar el tiempo y utilizarlos de manera más eficiente. Para ello, los participantes brindaron propuestas.

Palabras clave: Tiempo escolar, jornada escolar, percepción del tiempo, organización del centro educativo.

Abstract

A study is presented which was performed in a municipally dependent high school of Puerto Montt, Chile, on the perception that teachers and students have on how the school day is managed, emphasizing on free times granted and their quality. The qualitative paradigm was used, based on a case study. Observations were made on the educational center and there were conversations with the teachers. This is complemented by the application of exploratory questionnaires to 12 students and 4 form teachers between first and last high school grades. Some results show that the school day was very long, recesses were insufficient and they were not always respected. The challenge of searching for additional time management mechanisms and using time more efficiently is acknowledged. In order to attain this, teachers and students made proposals.

Keywords: School time, school day, time perception, educational system.

(*) Autor para correspondencia:

Valeska Cabrera Cuadros
Doctoranda en Educación y Sociedad
Máster en Investigación en Didáctica,
Formación y Evaluación Educativa
Universitat de Barcelona, España.
Facultat d'Educació
Campus Vall d'Hebron, Edifici de Migdia,
Passeig de la Vall d'Hebron, 171, 08035
Barcelona.
Correo de contacto: vcabrera@ub.edu

© 2010, Perspectiva Educacional
<http://www.perspectivaeducacional.cl>

RECIBIDO: 30 de abril de 2015
ACEPTADO: 30 de noviembre de 2015
DOI: 10.4151/07189729-Vol.55-Iss.1-Art.371

1. INTRODUCCIÓN

La escuela, así como la sociedad, es un entorno en constante cambio que lleva a modificar, a buscar nuevas alternativas y a evolucionar para dar respuestas a las necesidades emergentes. Si queremos mejorar las perspectivas para los adolescentes, es fundamental efectuar cambios de largo alcance. Es una preocupación el que muchos estudiantes se desconectan emocional e intelectualmente con las escuelas. Esta es una de las preocupaciones que inspiran a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que, a través del informe PISA, busca evaluar en qué medida los estudiantes de la enseñanza escolar obligatoria han adquirido competencias esenciales para una completa participación en la sociedad. En el informe PISA (2009), se analizó la varianza en el tiempo de la instrucción intra-escolar entre asignaturas de un mismo curso (matemáticas y lenguaje) y entre cursos de una misma asignatura para identificar los efectos sobre el rendimiento académico (Rivkin y Schiman, 2013). Los resultados sobre Chile arrojaron que el aprovechamiento del tiempo lectivo era producto de un ambiente propicio para el aprendizaje, allí radica la importancia de investigar el uso del tiempo escolar (lectivo y electivo).

Desde el punto de vista macro, Chile queda ubicado en el grupo de países con más horas pedagógicas en América Latina junto a Colombia y Costa Rica. La ampliación de la jornada escolar surge como respuesta a la falta de tiempo para el aprendizaje y para beneficiar las innovaciones pedagógicas. El objetivo de la Jornada Escolar Completa (JEC) era la estructuración del uso del tiempo en las escuelas para ponerlo al servicio del mejoramiento de los aprendizajes y de la formación de los estudiantes (Martinic y Vergara, 2007). A pesar de los esfuerzos, se constata que no existen grandes cambios en la forma de organizar y gestionar el tiempo en las escuelas (DESUC, 2005; Martinic y Vergara, 2007; Weinstein, 2001).

El objetivo es conocer las perspectivas de profesores y estudiantes de educación media sobre los mecanismos de gestión de tiempo que se utilizan en la jornada escolar de un centro educativo. Son muchos los aspectos que se pueden abordar sobre la utilización del tiempo escolar, aquí nos referiremos a *la distribución del tiempo, a las tensiones que este produce y a la relación de las prácticas educativas con la gestión del tiempo* a través de un estudio exploratorio desde el aporte reflexivo de los participantes, quienes proponen mecanismos de gestión del tiempo adaptados a sus necesidades.

Se presenta este estudio de caso con la visión de superar la discusión sobre la organización del tiempo basada en la instrucción escolar, porque la educación se configura con diversos factores que influyen en la formación integral de los estudiantes (Sicilia, 2014). Se intenta identificar y proponer alternativas que transformen la restringida concepción del tiempo en educación, vista muchas veces, como la cantidad de horas que se está en la escuela (Puentes y Ramos, 2015). La forma en cómo se gestiona el tiempo en los centros educativos en Chile tuvo una transformación con la JEC (Martinic y Vergara, 2007), pero se necesita tener formas adaptadas a las condiciones y cualidades de cada centro (Vieir y Puigdemívol, 2013).

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El tiempo es una construcción social y, por tanto, debe ser comprendido como subjetivo, pues el tiempo no es un “flujo” o un “ambiente” objetivo que rodea a los sujetos, sino una

forma de relación construida socialmente. El tiempo no es una forma única ni absoluta, es un aspecto complejo y plural en el espacio social de la escuela (Alemany, 2013). Para Husti (1992) la fórmula de planificación del tiempo que se utiliza en la enseñanza no ha sido realmente cuestionada, ya que se ha detenido en la planificación del estereotipo del trabajo escolar y en la llamada “hora clase” para organizar y administrar las secuencias de enseñanza. Esto promovería la existencia de unos ritmos de progresión de las disciplinas bastante uniformes. La paradoja de hoy son los conflictos existentes en relación a las funciones que se le asignan a las instituciones escolares y a la organización secular, inmutable y uniforme, a las que se les plantean la necesidad de abrirse a una sociedad del conocimiento, utilizar la tecnología moderna, observar y respetar las diferencias individuales, abrir la escuela a su entorno, diversificar las prácticas pedagógicas y fomentar la participación activa en la construcción del conocimiento, objetivos que requieren de una planificación del tiempo variable y adaptable, es decir, móvil (Husti, 1992; Alemany, 2013).

Ante eso nos preguntamos: ¿qué pasa con el tiempo que se vive de manera subjetiva? ¿Se dan los suficientes tiempos libres en las escuelas? ¿Podríamos pensar que el uso y organización del tiempo escolar podría beneficiar el uso de nuevas prácticas pedagógicas en un clima educativo más flexible?

Al buscar mecanismos de gestión de tiempo más flexibles, se podría implementar en la escuela una organización que valore los tiempos libres. Para ello, consideramos las percepciones de docentes y estudiantes sobre el uso del tiempo y algunas formas de regularlo. La problemática será abordada desde una metodología cualitativa, pues ella puede considerarse como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida que permite situarnos en los escenarios naturales, teniendo contacto directo con los sujetos participantes (García Llamas, 2003). Esta metodología se complementó con la aplicación de un cuestionario exploratorio.

3. MARCO CONCEPTUAL

El estudio del tiempo ha sido un tema recurrente tanto en las ciencias físicas como humanas y, entre estas, en la educativa. Numerosas investigaciones aluden al tiempo escolar, focalizados a la importancia que tiene en la planificación y en el desarrollo curricular (Goodson, 2000; Hargreaves et al., 2008; Litichever et al., 2008). Al igual que otras variables organizativas de las que se pueden desligar, especialmente de la organización de los espacios, el tiempo puede ser un factor facilitador u obstaculizador de los procesos educativos (Domènech y Viñas, 1997; Litichever et al., 2008; Sicilia, 2014).

Se entiende bajo una mirada subjetiva, visto como disponibilidad más allá del horario, susceptible a la utilización de múltiples maneras, donde se valora el tiempo libre invertido en actividades lectivas y electivas y se le considera como un valor a aprender que sirve para la vida (Hargreaves, 1992; Oyarzábal, 2000; Sicilia, 2014). En la escuela, el tiempo se maneja a través de la jornada escolar que se aplica como reguladora del horario establecido. Como dice Pereyra (1992) cuando hablamos de jornada escolar podemos estar hablando de, al menos, tres realidades diferentes: *la jornada escolar del alumno, la jornada laboral del profesor y la jornada del centro*. Si bien todos se desarrollan en un mismo espacio —el centro educativo— deben hacerse las diferenciaciones considerando que tanto los docentes como

los estudiantes tienen roles que se complementan, pero con particularidades que debiesen considerarse (Hargreaves et al., 2008). Eso genera que el tiempo podría ser vivido y percibido de manera diferente (De la Torre, 1997). Un factor importante en la percepción del tiempo por el alumno es que este podría vivirlo como un tiempo homogéneo, lento y marcado por el otro. En este caso, marcado por el profesor, con características no interactivas (Oyarzábal, 2000). Entre las razones más poderosas puede estar el que el tiempo escolar o académico poco tiene que ver con el mundo “real” del alumnado, el de sus intereses, sus aficiones y, en definitiva, con lo que constituye el mundo de su vida cotidiana (Sicilia, 2014).

La jornada escolar de los(as) profesores(as) y estudiantes es entendida como el tiempo que estos permanecen en el centro educativo realizando todas aquellas actividades que vienen marcadas en el horario escolar (Oyarzábal, 2000). De la Torre (1997) relaciona el tiempo con el medio y los cambios y, expresa que es un referente fundamental para comprender la formación como proceso de interacción del sujeto con un medio socialmente organizado y culturalmente enriquecido. Aunque resulta un problema la cantidad de horas dedicada a la instrucción, mientras que en la práctica es difícil comprobar lo poco que queda del tiempo material invertido, o sea, por una parte están las horas de actividades y, por otra, la poca efectividad constatable que ha producido tanta dedicación.

La jornada escolar que se comenzó a aplicar en Chile paulatinamente desde 1997 con el objetivo de aumentar los tiempos pedagógicos para mejorar la calidad de los aprendizajes (Martinić et al., 2008), generó que aumentaran las horas presenciales de formadores y estudiantes en las escuelas. Luego, la jornada se hizo extensa para todos los niveles educativos —enseñanza básica y media— (Puentes y Ramos, 2015).

El tiempo escolar sobre lo que a jornada se refiere, no puede mantenerse como una estructura rígida y uniforme, sino ha de atender las características singulares de cada contexto y, a partir de estas peculiaridades organizar de forma conjunta otras formas de entender y de desarrollar el currículum, el tiempo y las relaciones (Hargreaves, 1992; Soto, 2003). Construir configuraciones alternativas de organización del tiempo en la escuela “requiere cuestionar y revisar lo que significa el tiempo y su organización en la vida cotidiana de los centros, del currículum, de las relaciones, de las experiencias, de las vivencias del profesorado y del alumnado” (Soto, 2003, p. 15).

3.1 El tiempo como regulador de disciplina

En una investigación que se llevó a cabo en Argentina (Litichever et al., 2008), se reconoce el rol que cumple la escuela como patrón civilizador que sostiene la codificación de un conjunto de normas vinculadas a las prerrogativas de un orden social universal y uniforme, destacándose la apariencia de los estudiantes y de los docentes y la utilización del tiempo como aspectos incluidos en esta estrategia regulatoria. El control del tiempo y la consecuente sanción a la impuntualidad fueron emplazados como formas de homogeneizar las prácticas escolares (Litichever et al., 2008; Hargreaves et al., 2008). En este sentido, la utilización del tiempo es una forma de regular la disciplina (Oyarzábal, 2000) y de guiar a los estudiantes hacia la vida laboral, la cual fomenta la responsabilidad para cumplir los tiempos de la jornada.

Naturalmente, se trata de tiempo cuantitativo que, muchas veces, ha producido aburrimiento, desinterés y poco desarrollo cultural, intelectual, profesional y personal. Así mismo, la percepción del tiempo escolar es diferente según las situaciones del alumnado, en cuanto a motivación, implicación o, por el contrario, si prevalece la desmotivación o el aburrimiento (Oyarzábal, 2000).

A modo de ejemplo, el control de la hora de llegada es reconocida como un elemento que constituye un aprendizaje útil para la responsabilidad que implica la vida adulta (Litichever et al., 2008). En el estudio citado de varios centros de Argentina, se destaca una experiencia de una institución educativa privada laica, formada por un grupo de padres y madres que buscaban una alternativa a las escuelas públicas. Allí no había timbres que indicasen cambios de hora, recreos o finalización de jornada, por lo que en reiteradas oportunidades se manifestaba que alumnos(as) y docentes debían aprender a respetar los horarios, pero de otra manera, no utilizando un medio de control estricto. No obstante, en el Reglamento escolar se establecía que el alumno tenía la obligación de ser puntual en las actividades del colegio.

La problemática del tiempo no puede quedarse atrapada en la discusión sobre la organización del tipo de jornada, pues posee una complejidad que rodea la toma de decisiones en torno al tiempo escolar, constatándose una concepción burocrática en la organización de los centros que requieren una transformación para hacer realidad una educación más democrática, comprensiva y que favorezca la autonomía de los individuos (Margalef, 2001).

3.2 Tiempos de calidad

Para comprender el tiempo en educación, consideramos la visión de Hargreaves y otros (2008) que menciona las expectativas de velocidad de cambio que puede llevar a decisiones erradas, a la ineficacia, a la superficialidad, a acortar los plazos de modo que las personas experimenten sobrecarga y a concentrarse en la apariencia estética del cambio, en vez que en la calidad y sustancia del mismo, ocasionando que las relaciones con los demás pierdan importancia o se sacrifiquen. No cabe duda, que estas paradojas influyen también en el tiempo curricular, en el que se entrecruzan el tiempo individual y el colectivo, el tiempo de clases, el de la escuela y el que ocurre fuera de ella (Margalef, 2001).

Las fuerzas de cambio están disolviendo las fronteras entre escuela y comunidad. El cambio está en la vida, en las aulas y en los jóvenes que las ocupan. Esa es la realidad que debiesen afrontar los docentes y las escuelas (Hargreaves et al., 2008). En ese paradigma, los docentes tienen un importante rol: el de ayudar y acompañar a los(as) alumnos(as) a organizarse ante las tareas a realizar y a mostrar que la educación también se lleva a cabo en los horarios libres (Oyarzábal, 2000) potenciando las interrelaciones con los otros.

El tiempo puede ser uno de los mayores obstáculos para dar respuesta a una educación de calidad, ya que no se trata de ocupar el tiempo, de rellenar con actividades y acciones sino de contar con el tiempo para aprender a vivir cualitativa y comprensivamente tanto a modo individual como colectivo (Margalef, 2001; Hargreaves et al. 2008). Sobre eso, Oyarzábal (2000) expone que:

En la escuela hemos de conseguir que los tiempos colectivos no impidan el desarrollo de los tiempos y ritmos individuales permitiendo que cada uno viva y experimente la cultura, dentro de un proyecto colectivo, pero enriquecido y reconstruido por sus propios intereses, ideas y sentimientos (p. 14).

El problema de la calidad del tiempo estriba en cómo compaginarlos todos, convirtiéndolos en tiempos formativos, donde se evite un exceso de directividad y planificación y, parcialización mecanicista de los flujos de la vida cotidiana. Da la impresión que en los planteamientos institucionales se limitan demasiado al ámbito escolar y no se tienen en cuenta las oportunidades o beneficios que dan la conjugación con los tiempos libres (Oyarzábal, 2000).

Ordenar el tiempo y usarlo con autonomía es un desafío que la escuela debe gestionar en el currículum, la instrucción y la organización. Los(as) alumnos(as) tienen que ver el sentido que tienen sus clases y percibir las conexiones entre las actividades escolares y la vida real (Oyarzábal, 2000). Para conseguir respuestas ante esa problemática, algunas escuelas, siguiendo las ideas de Paulo Freire y otros autores, han optado por formar Comunidades de Aprendizaje¹. Lo central de estos proyectos es que los(as) alumnos(as) asuman el sentido que tienen sus clases y perciban las conexiones entre las actividades escolares y la vida (Oyarzábal, 2000; Elboj et al., 2002; Vieir y Puigdemívol, 2013). Así, la escuela ofrecería espacios, y los miembros de la comunidad compartirían tiempos y saberes.

Para definir la calidad del tiempo escolar, tiene gran valor la propuesta de Vieir y Puigdemívol (2013) cuando exponen que la organización escolar nace del proyecto educativo del centro. La importancia de las Comunidades de Aprendizajes radica en cómo entender, conceptualizar y organizar. Un sistema educativo, para ser de calidad, debe ser capaz de ofrecer reales y potenciales aprendizajes que resulten relevantes para los educandos y para las necesidades actuales y futuras de la sociedad en la que estos se desenvuelven. A la hora de hablar de calidad, la organización del tiempo es clave, aunque según algunos estudios (Litichever et al., 2008, Puentes y Ramos, 2015) el tiempo de instrucción no siempre es uno de los factores que más impacto tiene sobre la calidad del aprendizaje. Cualquier innovación en los tiempos escolares debe ir acompañada de amplios procesos de renovación pedagógica. La calidad del tiempo escolar no es exclusivamente un problema de orden temporal, sino de mirada pedagógica la que se podría tratar desde la flexibilidad del tiempo educacional.

Sin duda, el tiempo escolar es una dimensión crucial en la vida de los centros, ya que no queda reducido a un horario, calendario o agenda sino que recorre transversalmente al funcionamiento de las organizaciones educativas (Litichever et al., 2008; Lara et al., 2012).

¹ Proyecto de transformación social y cultural del centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico y la participación. Existe un proyecto denominado INCLUD-ED donde participan 14 países europeos.

4. METODOLOGÍA

El lugar donde se realizó la investigación fue en el Liceo Industrial de Puerto Montt, de modalidad municipal, el cual existe desde 1941. En el 2014, se hizo el estudio exploratorio, cuando se contaba con 682 estudiantes de 1º a 4º medio, siendo científico humanista y técnico-profesional. Tenían cuatro especialidades: mecánica industrial, electricidad, construcciones metálicas y naves mercantes. Su índice de vulnerabilidad social (IVE) era de un 83,2%. Se eligió dicho establecimiento porque una de las investigadoras se desempeñaba como psicóloga. A partir de las conversaciones cotidianas con los agentes detectamos el problema que nos motivó a la investigación. La elección de los docentes participantes fue porque vimos en ellos(as) un gran interés en buscar nuevos mecanismos de gestión del tiempo y, porque expresaron su inquietud respecto al desgaste que sentían por la carga horaria.

Las observaciones fueron desde abril a agosto del 2014, realizándose 12 visitas, siendo un proceso sistemático de aproximación al contexto natural desde la comprensión empática. Por ello, valoramos el estudio de caso para analizar prácticas, describirlas desde el punto de vista de las personas que participan en ella y enfatizar las cuestiones descriptivas e interpretativas de un ámbito sociocultural concreto (Stake, 1998). Al explorarse las experiencias de vida hay un acercamiento al modo relacional cotidiano que, muchas veces, no se analiza. Conocimos las opiniones de los(as) protagonistas desde su propio discurso y desde sus experiencias. Se utilizó para este fin, la observación participativa, la cual se define como el proceso que faculta a los(as) investigadores(as) a aprender de las actividades de las personas en el escenario natural, conectándose con el contexto en particular para desarrollar directrices (DeWalt y DeWalt, 2002). La observación sirvió para comprender cómo los participantes se comunicaban, las características del diálogo y los temas que eran relevantes en determinados momentos de la jornada. Partimos de la idea de abrir nuevas posibilidades de reflexión y de escuchar las voces. Seguir esta concepción supone una experiencia de reconstruir **desde** y **con** los protagonistas (Contreras y Pérez de Lara, 2010).

Se elaboró un diario para expresar y reflexionar lo vivido al interior del establecimiento a modo de método de verificación de las situaciones experimentadas y de reflexiones que se obtuvieron de las conversaciones con los docentes. Estas conversaciones no poseían una pauta determinada, más bien, se trataron de diálogos abiertos y participativos. Se observaron diversos momentos de la jornada, ya sea durante las clases, los tiempos de descanso, entendiéndose: recreos, almuerzos y horas intermedias que marcaban la espera a los consejos de profesores una vez finalizada la jornada escolar.

La observación participativa tiene mayor validez cuando es complementada con otras estrategias, tales como entrevistas, cuestionarios u otros métodos cualitativos y cuantitativos (DeWalt y DeWalt, 2002). Por ello, se aplicaron cuestionarios exploratorios anónimos dirigidos a docentes y estudiantes, elaborados en base a 3 criterios que tenían relación con:

- *La distribución del tiempo:* 5 preguntas.
- *Las tensiones que produce el tiempo:* 2 preguntas.
- *Las prácticas educativas y el tiempo:* 4 preguntas.

Por último, había una pregunta abierta. En el caso de las preguntas cerradas, se utilizó la Escala de Likert. Las preguntas elaboradas con esta técnica permitieron especificar el nivel de acuerdo o desacuerdo ante una frase presentada. En esta oportunidad, se utilizó la escala de 1 a 6, siendo 1 'totalmente en desacuerdo' y 6 'totalmente de acuerdo'. Para el análisis de los datos se trabajó con una serie de variables que permitieron analizar las respuestas abiertas, las cuales fueron transcritas, trabajadas en una tabla de operacionalización de variables y agrupadas en categorías que se muestran en el apartado 5.

4.1 Aplicación del cuestionario

La muestra fue de tipo intencionada no probabilística, ya que la elección de los elementos no dependió de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación (Hernández et al., 2006).

Criterios de inclusión.

- Profesores jefes de 1° a 4° medio.
- Estudiantes de 1° a 4° medio.

Criterios de exclusión.

- Docentes sin jefatura de curso.
- Profesionales no docentes que ejerzan labor.
- Profesionales con cargos directivos.

La muestra estuvo compuesta por cuatro profesores jefes de 1° a 4° medio y tres estudiantes por nivel, en total doce, los cuales correspondían a los cursos de los profesores jefes seleccionados previamente. Dichos estudiantes fueron elegidos según el grado de interés que manifestaron para participar en la investigación.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Las conversaciones efectuadas con docentes nos brindaron una visión más amplia de sus perspectivas y experiencias. Sin embargo, fue difícil guiar el foco hacia el uso de los tiempos escolares en el establecimiento, ya que mencionaban parte de las problemáticas con las cuales se enfrentaban a diario: la cantidad de trabajo que tenían, la desmotivación de los estudiantes, entre otras. De todas maneras, se notaba el interés que ellos(as) tenían en cuanto al diálogo sobre la rigidez en el manejo del tiempo escolar. Las observaciones fueron registradas en el diario de una de las investigadoras que, complementadas con los resultados de los cuestionarios, nos brindaron una conceptualización que se pudo contrastar.

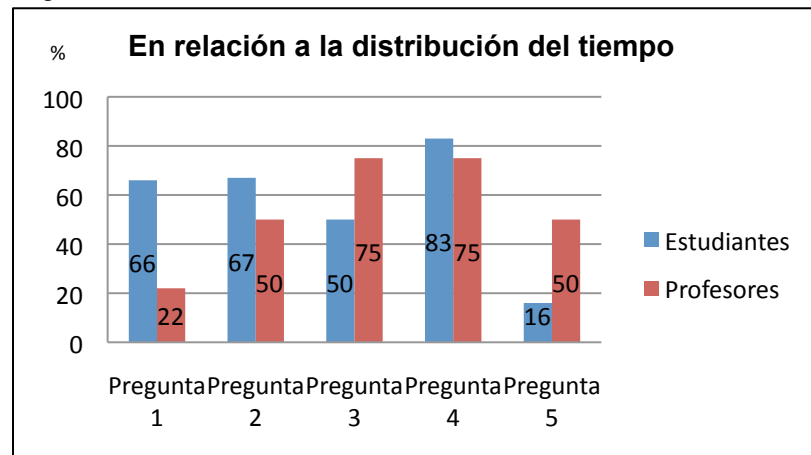
Como se vio en el marco teórico, la organización del tiempo considera a los 3 agentes: profesores(as), estudiantes y centro. Estas jornadas no tendrían por qué ser iguales y uniformes. De hecho, si consideramos que el tiempo es subjetivo e interpretado de diferentes modos deberíamos analizar estas jornadas con parámetros diferentes. Y justamente, observamos que existe un tiempo fenomenológico y subjetivo que se vive de modo diferente según quien sea el agente protagonista.

Para analizar las preguntas cerradas, elaboramos una matriz para analizar las preguntas con escala numérica de 1 a 6 donde 1 representaba "totalmente en desacuerdo" y 6 "totalmente de acuerdo". Se dividieron las respuestas según los criterios mencionados y, por cada pregunta, se fueron contabilizando las tendencias numéricas.

En el primer criterio sobre “la distribución del tiempo” se realizaron 5 preguntas, las cuales estaban relacionadas con los tiempos de descanso, tiempo de clases, ingreso y puntualidad a las mismas y, en torno a este último explicar las razones. Las diferencias más significativas entre las opiniones de ambos agentes, se observaron en las preguntas referidas a los tiempos destinados a clases (pregunta 1) y de descanso (pregunta 2). En cuanto a los tiempos de descanso, un 66% de los estudiantes dijo que eran adecuados, mientras que solo un 22% de los docentes dijo que no lo eran. En torno al tiempo destinado a clases, un 67% de los estudiantes mencionó que eran adecuados, mientras que en el caso de los docentes hubo una opinión dividida con un 50% respectivamente. En la pregunta 5 sobre las razones de la impuntualidad en el retorno a clases, un 16% de los estudiantes y un 50% de los docentes mencionó que el motivo principal era el quedarse conversando con compañeros de curso o colegas de trabajo.

GRÁFICO 1.

Preguntas del *criterio 1*

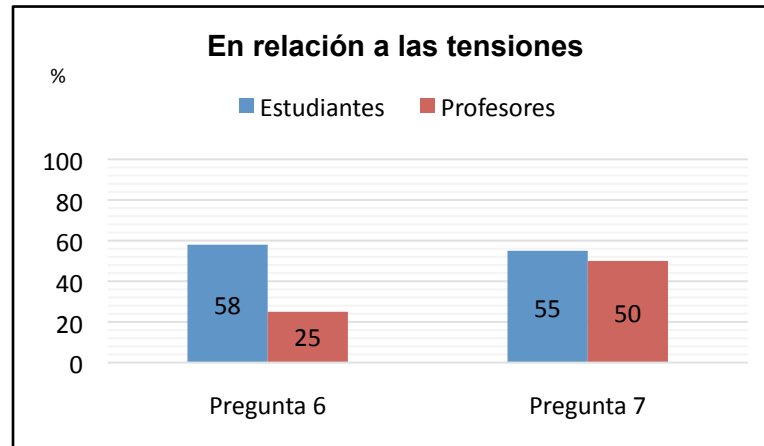


Fuente: Elaboración propia.

En el criterio 2 sobre “las tensiones”, la pregunta 6 se relacionaba con cumplimiento de los horarios y el nivel de tensión que eso podría producir. Aquí, el 58% de los estudiantes mencionó que se sentían tensos, mientras que en el caso de los docentes sus respuestas tuvieron una tendencia al desacuerdo. Estas respuestas por sí solas no nos proporcionaron un sentido analítico, por lo que las tomamos como un antecedente del estudio.

GRÁFICO 2.

Preguntas del *criterio 2*

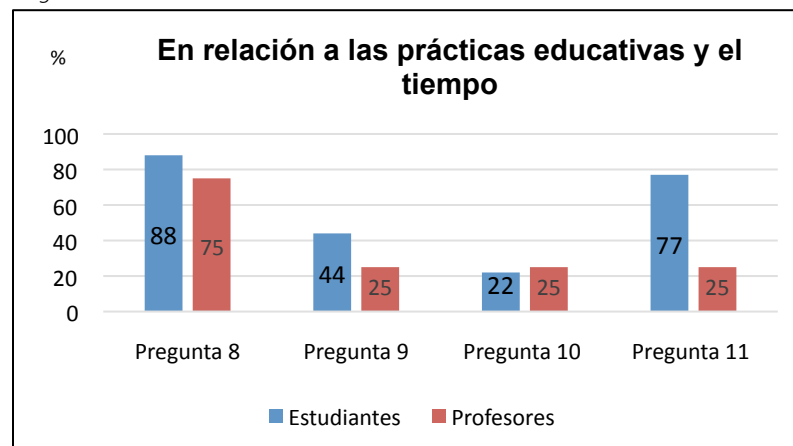


Fuente: Elaboración propia.

En la pregunta 7, 9 de los 12 estudiantes expresaron que era necesario tener flexibilidad en los horarios. No obstante, en el análisis y contraste de las respuestas, nos encontramos con algunas contradicciones, pues pensando en las horas de clases y en los descansos, algunos opinaban que el tiempo estaba bien distribuido. La pregunta abierta fue de gran utilidad para aclarar y analizar aquella situación. Puede que esas contradicciones sean un reflejo de las pocas oportunidades que se dan para cuestionar la realidad que se vive en el centro. Nos encontramos con estudiantes que expresaban que poco o nada se les consideraba para organizar la jornada escolar o que sus quejas sobre el exceso de tiempo dedicado a clase no eran tomadas en cuenta.

GRÁFICO 3.

Preguntas del *criterio 3*



Fuente: Elaboración propia.

Respecto al criterio de “*prácticas educativas y el tiempo*”, se desarrollaron 4 preguntas relacionadas con marcar los tiempos, la utilización de otros mecanismos para este fin, respeto y/o calidad de los tiempos de descanso y los tiempos que otorga la escuela para relacionarse socialmente. En la pregunta 8, el 88% de los estudiantes y un 75% de los docentes estaban de acuerdo con que se marquen los tiempos en la escuela, ya sea de

cambios entre clases como los de descanso. En las respuestas a la pregunta 9, en torno a utilizar otros mecanismos para marcar los tiempos, el 83% de los estudiantes y un 75% de los docentes expresaron estar totalmente de acuerdo. Se evidencia un bajo nivel de acuerdo en la pregunta 10, los estudiantes con un 22% y los docentes con 25%, referente a los tiempos de trabajo y/o descanso en la escuela. Aquí se aludía a si éstos se respetaban y si eran de calidad. Por tanto, los resultados evidencian que los agentes no se sienten conformes con la gestión del tiempo. La pregunta 11 era sobre las oportunidades —en cuanto a tiempo y espacio— que otorgaba la escuela para socializar. Se observó una opinión bastante antagónica entre estudiantes y docentes, donde estudiantes estaban altamente de acuerdo con un 77%, en cambio los docentes muestran un acuerdo de tan solo un 25% en esta área.

Para el análisis, se transcribieron textualmente los argumentos expresados en la pregunta 10 y las respuestas a la pregunta abierta para elaborar una categorización inductiva en base a ideas centrales según el contenido aludido, pues partimos de registros narrativos que permitieran extraer rasgos para ser agrupados en tablas que especificaban las opiniones de cada participante (ver tabla 1). Aquí se expresó la necesidad de tener más tiempo de descanso, la disconformidad a la extensa jornada escolar, la poca valoración a los tiempos libres o de recreación, pues no se respetaban lo suficiente y que no encontraban lugares físicos donde poder descansar dentro del poco tiempo destinado a ello. Además, se señaló que los docentes —por exceso de trabajo— se dedicaban a otras actividades y que, en ocasiones, cuando no se alcanzaba a terminar una tarea, debían quedarse tanto ellos como los estudiantes en el aula haciendo uso del tiempo que debería ser libre.

TABLA 1.
Argumentos señalados en la pregunta 10

¿Qué opina del uso del tiempo destinado a descansar y/o trabajar en el liceo?				
Categorías respuestas a la pregunta abierta	Alumno	Docente	Frecuencia	Porcentaje
Si una actividad no se acaba en horario de clases, se destina tiempo que debería ser de descanso	X		3	18,75%
Poco tiempo de descanso y poca valoración a tiempos de recreación	X		3	18,75%
Cada individuo ve como descansa y donde, ya que no hay lugares establecidos	X	X	2	12,50%
Los docentes crean tiempos dentro del aula para efectuar actividades distintas, tales como: revisión de pruebas y completar libros	X		2	12,50%
Los recreos son considerados cortos, mientras que el tiempo destinado a clases es considerado excesivo		X	2	12,50%
Jornada escolar larga		X	1	6,25%
En los recreos, los docentes solucionan aspectos académicos, atienden estudiantes y gestionan material didáctico para la siguiente clase		X	1	6,25%
No hay puntualidad ni al inicio ni al término de las clases	X		1	6,25%
Sin responder	X		1	6,25%

Fuente: Elaboración propia.

Si contrastamos las respuestas, podemos decir que las opiniones de los docentes fueron más homogéneas; tanto en las preguntas cerradas como en las abiertas del cuestionario. Ellos expresaron que, por lo general, el tiempo libre era insuficiente, que no se le brindaba tanta importancia y que no era de calidad. En cambio, los estudiantes expresaron opiniones que, en ocasiones, se contradecían en especial en las relacionadas con el cumplimiento del tiempo y calidad, pero los comentarios expresados en la pregunta abierta cumplieron un rol fundamental porque proporcionaron mayores especificaciones.

Los estudiantes así como los docentes, señalaron que marcar los tiempos era fundamental, pero que podrían buscarse otras alternativas más integradoras y eficientes en el sentido de que sean escuchadas en todo el centro. Si contraponemos esto con el estudio en Argentina citado en los planteamientos teóricos existen grandes diferencias, porque allí un profesor entrevistado sostuvo que como no había timbre en el establecimiento, no había nadie que lo obligara a cumplir los tiempos, pero que sabía que tenía que estar, que era como un paso intermedio entre esta obligación sin un mecanismo establecido, sin la marca reguladora, o sea, un paso intermedio necesario y de autonomía para los agentes (Litichever et al., 2008). Nos preguntamos si los docentes y estudiantes pueden llegar a ser conscientes de su realidad y cómo sería su reacción si se implementase un sistema más libre en la jornada escolar. Para dar cuenta de ello, habría que contar con una realidad que tuviese un sistema de gestión del tiempo que, por ejemplo, se organice en base a las necesidades del centro educativo y que, como en el estudio de Argentina, no cuente con una regulación de los tiempos durante el día (campana, timbre u alguna otra forma) para analizar su funcionalidad.

Por último, se invitaba a señalar algunas reflexiones que se hayan generado de las preguntas cerradas y se invitaba a proponer nuevos mecanismos de gestión del tiempo escolar. Algunos agentes reiteraron la importancia de buscar nuevos mecanismos, expresaron que la carga horaria destinada a clases (horas lectivas) era excesiva y aportaron ideas que para ellos(as) eran interesantes a la hora de buscar alternativas ante la gestión o manejo del tiempo escolar, entre las que se destacan las siguientes opiniones:

- *Elementos que marcan los tiempos*: Idea de unificar una forma para marcar los tiempos, es decir, timbre o campana. También tener un reloj con alarma en cada sala de clases e incluso tener a una persona encargada de pasar por sala avisando los cambios de hora.
- *Formas más creativas de marcar los tiempos*: Buscar alternativas más creativas como la música que podría ser variada según los cambios de hora.
- *Inclusión en el manejo de los tiempos*: Pensando en quienes padecían de discapacidad auditiva algunos estudiantes propusieron instalar un timbre con luces.

Fueron los estudiantes quienes expusieron que el timbre era molesto porque sonaba durante muchos minutos y generaba ciertas molestias o hasta era un factor que propiciaba el estrés. Los resultados obtenidos de los cuestionarios nos llevan a reflexionar que existe una necesidad por buscar nuevos mecanismos a pesar de que algunos(as) participantes hayan señalado que los que se utilizaban hasta ese momento estaban bien. Eso podría llevarnos a pensar en las pocas oportunidades que tiene la comunidad educativa para analizar y cuestionar lo que significa —a nivel cultural— el uso del tiempo escolar.

La idea de que una persona avise por sala los tiempos, podría ser objeto de análisis por reflejar una necesidad por compartir el tiempo con los demás y por fomentar las relaciones personales y colectivas. Otras, tenían un sentido inclusivo hacia las personas con necesidades educativas especiales (hipoacusia) que, por su situación, no podían escuchar el timbre y/o campana. Y otras alternativas eran más interactivas, como el reloj con alarma, el timbre con luces o la música que podría ser una opción creativa, además de considerar las cualidades particulares de los estudiantes al ser ellos(as) quienes decidan las canciones. Así, se llevaría a cabo un reconocimiento de la identidad cultural juvenil. También, la música podría ser un factor para potenciar el relajo y disminuir factores de estrés.

El diario reflexivo fue esencial para conocer cómo vivían los tiempos los docentes, pues la investigadora se había desempeñado como apoyo para los profesores jefes en la prevención de la deserción escolar. Las notas se realizaron en varios momentos: al término de los recreos, al acabar las conversaciones con los docentes participantes, durante algunas clases y al finalizar la jornada escolar. El diario nos ayudó a conocer con mayor profundidad las impresiones de estudiantes y profesores en situaciones naturales. A la hora de redactar el diario, se consideraron los siguientes criterios: reflexión de los tiempos libres y las actividades que se realizaban, aspectos organizativos (horarios, coordinación de docentes en reuniones colectivas) e ideas y sugerencias en base a las necesidades de la comunidad.

En algunas conversaciones, los docentes expresaron que la jornada escolar era larga y extenuante: la entrada a clases era a las 8:15 y la salida a las 17:30 horas. Algunos(as) señalaron que eso podía ser un motivo de la deserción de los estudiantes, ya que las horas de clases destinadas a asignaturas eran muchas. En especial, la jornada de la tarde era pesada porque no se destinaba a refuerzo escolar, sino que a más horas de clases lectivas, lo que agotaba al alumnado. Un docente en una conversación expresó:

“La jornada se torna agobiante y aburrida, por lo que, no generan una motivación intrínseca en los estudiantes, más bien un mandato, lleno de reglas, prohibiciones y cumplimientos de horarios, que al no ser respetados tienen una consecuencia negativa, en general referidas a llamados de atención en su hoja de vida, suspensiones, entre otros”.

Esta situación podría provocar que los estudiantes desarrollen una visión negativa de la escuela, donde al no haber un ambiente ameno y motivador, prefieren desistir. Esto lo señalamos porque había un alto índice de deserción escolar en el centro. El horario que existía representaba una exigencia para los mismos docentes, los cuales veían que su jornada de trabajo no les permitía reflexionar sobre su práctica pedagógica o dedicar tiempo en otras actividades recreativas. En relación a los tiempos de recreo, estos eran muy reducidos de 10 y 15 minutos y a la hora de almuerzo tan solo 45 minutos.

Cabe mencionar que el establecimiento, al ser muy grande, dificultaba los tiempos de traslado, lo que generaba atrasos en los inicios de las distintas etapas de la jornada. Por otra parte, los docentes señalaron que había muchos tiempos muertos donde se hacía poco, pero aun así no podían retirarse a sus hogares. Un ejemplo es el tiempo entre la salida de clases y la espera a los consejos de profesores, los cuales se realizaban 2 veces por semana hasta pasada las 19:00 horas. Esto nos muestra un uso ineficiente del tiempo. Como señalaba Oyarzábal (2000), citado en el marco teórico, esos tiempos podrían ser usados eficientemente por parte del equipo de docentes para un desarrollo colectivo y así éstos sean de calidad.

Los resultados nos motivan a reflexionar sobre los horarios escolares aplicados para toda la comunidad educativa, no existiendo consideración ante las particularidades de los grupos de estudiantes como lo proponía Litichever et al. (2008). Por ejemplo, en el centro educativo los cursos de 1º y 2º año eran científico-humanistas, mientras que 3º y 4º estaban focalizados a la enseñanza técnico-profesional, pero todos los niveles tenían la misma jornada escolar a pesar de las diferencias en las modalidades de formación que se impartía.

La bibliografía citada consideraba el dinamismo interno del centro y el manejo de tiempos coordinados, pero no necesariamente iguales (Litichever et al., 2008). Varios de los participantes expresaron que el establecimiento era muy grande y que controlar los tiempos era difícil, por ejemplo, para que todos y todas escuchen la campana y timbre. Desde esta situación, podría plantearse la solución de que los horarios fuesen diferenciados por nivel educativo científico-humanístico y técnico-profesional, porque en los últimos años de escolaridad los estudiantes tenían varias horas destinadas a talleres formativos según áreas. La gestión diferenciada del tiempo para esos cursos podría ser una importante contribución.

6. CONCLUSIONES

Como hemos visto a lo largo de este estudio, la interpretación del tiempo y de las tareas que lo ocupan es subjetiva. La cuestión es observar cómo se transita y gestiona la organización del centro educativo y reflexionar sobre el tiempo que se está en la escuela. Una opción podrían ser las Comunidades de Aprendizaje que, como se comentó en el marco conceptual, es un desafío que se está implementando en varios países de Europa, donde llevan adelante un proyecto educativo que se construye desde la propia realidad, valorando el currículum, la instrucción y la organización de manera integral. En los establecimientos educativos donde se trabaja de esta manera, lo central es la participación de los agentes para organizar y conectar las actividades escolares con sus propios intereses. Así, la escuela ofrece espacios, mientras que los agentes ofrecen tiempos y saberes compartidos. Las aportaciones de las Comunidades de Aprendizaje se concretan en un proceso de transformación de los centros educativos a través de la participación activa de la comunidad (Vieir y Puigdemívol, 2013).

Respetar los tiempos también significa respetar los ritmos y modos de aprendizaje (Hargreaves et al., 2008), el problema está en que el sistema educativo tiende a homogeneizar la gestión del tiempo pasando por alto la idea de respetar los ritmos. Tal como vimos en el estudio, en el centro educativo existía la misma jornada sin diferenciar el nivel educativo, el cual era científico-humanista y técnico-profesional. Las diferencias de esas modalidades podrían ser consideradas a la hora de organizar la jornada porque la dinámica de la enseñanza técnico-profesional, en este centro, estaba muy relacionada con la práctica de las distintas especialidades. Por otro lado, la discusión sobre el tiempo nos lleva a pensar sobre la calidad más allá de la cantidad, no se trata de 'cumplir' horas, la cuestión es mucho más compleja y debe llevarnos a reflexionar sobre la calidad del tiempo que se está en la escuela y los tiempos libre, no tan solo pensar en el que se destina para actividades lectivas en el aula.

El objetivo de conocer las perspectivas sobre los mecanismos de gestión de tiempo, ha llevado a diversas reflexiones, entre ellas, el que para muchos de los participantes los tiempos de descansos sean insuficientes, hace referencia a una jornada escolar muy extensa que ha producido un agotamiento del sistema educativo chileno y que, dicho sea de paso, no cuenta con evidencias de que el aumento del tiempo en el aula haya beneficiado el aprendizaje. Para una óptima actuación y distribución de los tiempos de aprendizaje el establecimiento debería centrarse en los(as) alumnos(as), pues para lograr una educación integral, no solo deben estar presentes los aspectos meramente académicos que se pueden adquirir en las horas lectivas, sino que también aspectos formativos, culturales, deportivos, lúdicos u ociosos. Para ello, no se trata solo de dar espacios, sino de dar tiempo y facilitar los

medios. Aquí sería fundamental considerar los casos de estudiantes con necesidades educativas especiales que, como vimos en el estudio, no son del todo integrados porque los elementos de la escuela no son adecuados a sus requerimientos.

Pensando en los objetivos específicos del estudio referidos a *la distribución del tiempo, las tensiones que este produce y la relación de las prácticas educativas con la gestión del tiempo*, se desprende que la escuela tiene que aportar intencionalidad, planificación —no entendida como la planificación clase a clase— y organización formativa sin caer en un exceso de normas que asfixien las libertades y las autonomías de las personas. En otro sentido, no hay que confundir el tiempo curricular que se podría medir objetivamente bajo la figura del reloj, ese que se puede distribuir, organizar, modificar, manipular y que se traduce en el horario de entrada y salida de clases, en los horarios de descansos o recreos. La pregunta es ¿qué pasa con el tiempo que se vive de manera subjetiva, con ese tiempo libre? ¿Qué estrategias se podrían utilizar para potenciar, por ejemplo, las relaciones entre los agentes? Estas preguntas se asocian a otra que tiene que ver con la formación docente: ¿existe una formación para asumir un código de integración, para trabajar en una organización educativa móvil y flexible respecto al tiempo? Es difícil asumir una postura ante esto, aunque es importante reflexionar sobre la subjetividad y, por tanto cuestionar esa visión objetiva del tiempo que no supone neutralidad, ya que detrás de esa distribución del tiempo suelen ocultarse muchas cuestiones relacionadas, por ejemplo, con el poder y con la dimensión micropolítica de la escuela (Ball, 1989; Lara et al., 2012).

Una clave sería considerar experiencias de otras realidades educativas, como la realizada en Neuquén, Argentina (Litichever et al., 2008) para motivar a la comunidad a buscar alternativas que se ajusten a sus realidades y/o necesidades. De eso también trata la formación docente y la investigación educativa, de buscar soluciones ante los tiempos de cambios que demandan una escuela con nuevos ritmos como se expresa en el título de esta investigación.

Por último, se presentó un aporte reflexivo de los participantes, quienes propusieron mecanismos de gestión del tiempo adaptados a sus necesidades, que sean más amigables y que respondan a educar de manera íntegra. La aportación de los agentes nos llevó a concluir que existe un fuerte interés en cambiar algunos mecanismos de control estrictos, como es el uso del timbre o campana. Las propuestas presentadas en el apartado 5 fueron diversas. Todas ellas responden al mismo objetivo: vivir un control del tiempo más lúdico, integral e interactivo.

Uno de los problemas actuales, es que la organización del tiempo tiende a ser la misma, por lo menos, en los centros educativos municipales. Una reflexión pendiente de este estudio es: ¿qué pasaría si se comparasen los resultados obtenidos con los de otro centro municipal? Si hiciéramos esta misma investigación en otro centro municipal puede que nos encontremos con una gran similitud en la distribución de los tiempos y en los criterios que se suscitan en la organización del mismo. ¿Hasta qué punto la dimensión temporal de los centros se adecuan a las características específicas del entorno, a las características socioculturales de los(as) alumnos(as), al modelo educativo que subyace y sustenta cada proyecto y a la diversidad de cada uno de esos centros?

En la forma de organizar el tiempo en los 3 tipos de jornada predomina una concepción monocrónica por concebir el tiempo en una progresión lineal, secuencial y como una sucesión infinita de hechos, acontecimientos, vivencias (Domènech y Viñas, 1997; Hargreaves, 1992). Cuando lo central es la tarea, el contexto adquiere poca importancia, porque la prioridad es el horario y sobre su cumplimiento se ejerce el control. La visión monocrónica de la administración respecto al horario beneficia el objetivo de establecer un orden, pero dificulta la diversidad, empobrece las relaciones interpersonales y no colabora con la cultura (Hargreaves, 1992). Huti (1992) expresa que la planificación escolar permanece sin cuestionarse desde el siglo XIX. El tiempo escolar es un prisionero del sistema tradicional de planificación del tiempo. Sin duda, esto plantea un contrasentido que afecta a las prácticas educativas.

Cualquier decisión que se tome sobre el tiempo afectará los otros componentes curriculares y, si se valora un determinante como el horario de la jornada escolar o si se priorizan las expectativas de un solo colectivo, se pueden generar consecuencias no intencionadas que afecten a todo el desarrollo curricular.

La idea de analizar una realidad no tiene como intención generalizar, aplicar o atribuir conclusiones a otras, pues cada una tiene sus particularidades. Una limitación con la que nos encontramos es que algunos docentes plantearon que la extenuante jornada podría ser un motivo de la deserción de los estudiantes, pero este al ser un aspecto tan complejo merece la atención en un estudio para ser tratado con mayor profundidad. Cada contexto es único y complejo, por ello invitamos a abrir horizontes para futuras investigaciones que se centren en valorar la formación integral, los tiempos y los espacios escolares.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemany, C (2013). L'espai i el temps a l'escola. *Perspectiva escolar*, 367, 4-13.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid: Paidós/MEC.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (Comps) (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- De la Torre, S. (1997). *Estrategias de simulación. ORA, un modelo innovador para aprender del medio*. Barcelona: Octaedro.
- DeWalt, K. y DeWalt, B. (2002). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. Walnut Creek, CA: AltaMiraPress.
- DESUC, (2005). *Evaluación de la Jornada Escolar Completa*. Santiago: Mineduc.
- Domènech, J. y Viñas, J. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Graó.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- García Llamas, J.L. (2003). *Métodos de investigación en educación*. Madrid: UNED.
- Goodson, I. (2000). *El cambio en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A. (1992). El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor. *Revista de Educación*, 298, 31-53.
- Hargreaves, A., Earl, L. y Ryan, J. (2008). *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Atlacomulco: McGraw-Hill Interamericana de México.
- Husti, A. (1992). Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo. *Revista de Educación*, 298, 271-305.
- Litichever, L., Machado, L., Núñez, P., Roldán, S. y Stagno, L. (2008). Nuevas y Viejas Regulaciones: Un Análisis de los Reglamentos de Convivencia en la Escuela Media. *Última Década*, 16(28), 93-121.
- Lara, B., Acosta, M. y Ortega, M. (2012). *Tiempo escolar: Entre el aprendizaje y el desarrollo. Subjetividad y Cultura*, 27. Recuperado de <http://subjetividadycultura.org.mx/2012/11/tiempo-escolar-entre-el-aprendizaje-y-el-desarrollo/>
- Margalef, L., (2001). El tiempo escolar, más allá de los horarios: ¿Tiempo curricular, tiempo de cambio? *Bordón*, 53(2), 243-250.
- Martinic, S., Huepe, D. y Madrid, A. (2008). Jornada Escolar completa en Chile. Evaluación de Efectos y Conflictos en la Cultura Escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(1), 124-139.
- Martinic, S. y Vergara, C. (2007). Gestión del tiempo e interacción con el profesor-alumno en la sala de clases de establecimientos con Jornada Escolar Completa en Chile. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 3-20.
- Oyarzábal, J.R. (2000). El tiempo escolar, el tiempo paraescolar y el tiempo extraescolar. Tres momentos para una sola pretensión: educar. *Organización y Gestión Educativa*, 1, 12-16.
- Pereyra, M.A. (1992). Imaginar otro tiempo escolar. Conclusiones para un debate. *Cuaderno de Pedagogía*, 206, 7-28.

- Puentes, J. y Ramos, J. (2015). *Incidencia de la Jornada Escolar Completa en el rendimiento de la PSU: ¿inversión ineficiente?* Universidad de Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/131282/Incidencia%20de%20la%20Jornada%20Escolar%20Completa%20en%20el%20rendimiento%20de%20la%20PSU%20%20C2%BFInversi%C3%B3n%20ineficiente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rivkin S. y Schiman J. (2013). Instruction Time, Classroom Quality, and Academic Achievement. *NBER Working Papers*, 19.464. National Bureau of Economic Research, Inc.
- Sicilia, G. (2014). *¿Más o mejor?: tiempo de instrucción, ambiente de clase y rendimiento académico*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de http://blog.educalab.es/inee/2014/06/16/mas-o-mejor-tiempo-de-instruccion-ambiente-de-clase-y-rendimiento-academico/#_ftn1
- Stake, R.E. (1998). *Investigar con estudios de caso*. Madrid: Morata.
- Soto, E. (2003). La organización del tiempo en las escuelas: un cambio necesario y posible. *Kikiriki: Cooperación Educativa*, 69, 15-21.
- Vieir, L. y Puigdemívol, I. (2013). ¿Voluntarios dentro del aula? El rol del voluntariado en Comunidades de Aprendizaje. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12(24), 37-55.
- Weinstein, J. (2001). Joven y alumno. Desafíos de la enseñanza media. *Última Década*, 9(15), 99-119.