



La gestión del tiempo de aula: estudio de caso desde la perspectiva de un intercambio fulbright

Sabrina Rodríguez

saelroro@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6577-888X>

Profesora efectiva de Física de la Dirección General de Educación Secundaria.
Profesora interina para la Formación de la Física Básica
y Didáctica de la Física en el Consejo de Formación en Educación.
Rosario, Colonia, Uruguay

RESUMEN

Este informe toma el caso de la gestión del tiempo en aulas de una institución educativa secundaria pública de Uruguay como resultado de una beca Fulbright de intercambio docente, luego de haber observado diferentes centros educativos en el estado de Illinois, en Estados Unidos. Se realizó una revisión bibliográfica de tres aspectos: antecedentes en torno a discusiones que ha presentado el sistema educativo uruguayo en relación a cuestiones temporales, características de una secuencia didáctica e investigaciones de la gestión del tiempo de aula. Como instrumento de indagación se aplicó a los docentes de la institución un cuestionario anónimo, se realizaron observaciones de clases y se entrevistó a informantes calificados. Mediante este estudio se identifican algunos aspectos temporales que suceden en las clases para ponerlos como objeto de debate con los docentes involucrados. Como principales hallazgos se destaca que un alto porcentaje de docentes espera que los estudiantes trabajen en ciertos tiempos preestablecidos y se realizan algunas acciones externas tendientes a que esto suceda, pero no se desarrollan aquellas que involucren a los estudiantes en el proceso de autogestionarse el tiempo. Se constató además la ausencia de relojes en las aulas de la institución.

Palabras clave: enseñanza; gestión del tiempo; manejo del tiempo.

Correspondencia: saelroro@gmail.com

Artículo recibido 28 noviembre 2022 Aceptado para publicación: 28 diciembre 2022

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Rodríguez, S. (2022). La gestión del tiempo de aula: estudio de caso desde la perspectiva de un intercambio fulbright. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10381-10401.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4137

Classroom time management: case study from the perspective of a fulbright exchange

ABSTRACT

This report takes the case of the time management in classrooms of a public secondary school of Uruguay as a result of a Fulbright teacher exchange scholarship, after having observed different educational centers in the state of Illinois, in the United States. A bibliographic review of three aspects was carried out: background information on the discussions that the Uruguayan educational system has presented about time aspects, characteristics of a didactic sequence, and research on classroom time management. An anonymous questionnaire was applied to the teachers of the institution, classroom observations were made and qualified informants were interviewed. Through this study, some temporal aspects that occur in the classes were identified to be discussed with the teachers involved. The main findings were that a high percentage of teachers expect students to work at certain pre-established times and some external actions are carried out to make this happen, but those that involve students in the process of self-management of time are not developed. It was also noted the absence of clocks in the classrooms of the institution.

Keywords: *teaching; time management; timing.*

INTRODUCCIÓN

La carga horaria que los estudiantes uruguayos deben permanecer en los centros educativos ha sido y es objeto de debate en nuestro país. Quienes defienden la extensión del tiempo de permanencia del alumno en las instituciones entienden que esto incrementa la calidad de los aprendizajes.

Ante la afirmación anterior surgen una serie de interrogantes que permiten abrir el debate en relación a la gestión del tiempo que se realiza en el aula. ¿Solo el incremento de la carga horaria es lo que deberíamos poner en cuestionamiento o es necesario repensar la gestión que los docentes hacemos del tiempo en el aula? Las diversas secuencias didácticas planificadas por los profesores, traen consigo una serie de objetivos, a lo que podríamos preguntarnos, si estos se cumplen de igual manera en clases estructuradas cronológicamente y en aquellas en que se desdibujan los límites temporales. Planificar para los docentes implica proyectar objetivos a futuro: ¿esto se hace en función de los tiempos efectivos de clase o bajo un ideal? La dinámica de la propia educación modifica los objetivos proyectados, ¿es posible que los profesores planifiquen temporalmente su práctica ante el dinamismo con que cuenta esta variable en el sistema educativo?

Durante las clases estadounidenses visitadas en algunos centros educativos del estado de Illinois, en el marco de participación del Programa Teacher Exchange, patrocinado por la Comisión Fulbright, la Embajada de Estados Unidos, el Ministerio de Educación y Cultura y la Administración Nacional de Educación Pública, se visualizó una gestión del tiempo de aula de características muy diferentes a las que mi práctica docente me ha permitido observar como predominante en el modelo de la educación media uruguaya. Actividades planificadas con horarios preestablecidos y cronometrados que se cumplían en forma estricta, ingresos de docentes al salón antes de comenzado el horario de clases, entradas puntuales por parte de los estudiantes, forman parte de algunos de estos aspectos visualizados en las clases observadas y que dan cuenta de las diferencias del modelo temporal que prevalece en Uruguay.

En esta línea se plantea una indagación que busca poner de manifiesto algunos aspectos que se entiende propiciarían las instancias de reflexión colectiva e individual en relación a la gestión del tiempo en el aula que desarrollan los docentes. Se realiza un estudio de caso en un centro de educación media del interior del país en el que se propone conocer

cómo se gestiona el tiempo durante diferentes secuencias didácticas y la percepción que los profesores tienen en torno al tema. Por último, el propósito de este estudio es colaborar con la resignificación del tiempo en las discusiones didácticas.

MARCO TEÓRICO

Algunas discusiones interesantes

En una búsqueda de antecedentes de discusiones de carácter temporal en la agenda educativa uruguaya, se halla un dato significativo hacia fines de los años 90, el cual guarda específica relación con la reforma que se plantea mediante el Plan 1996. Se apunta con esta propuesta a la incorporación de los niños de 4 y 5 años al sistema de educación pública, mediante la universalización y obligatoriedad, extendiendo así el tiempo de tránsito total del estudiantado por la educación obligatoria. Por otra parte, en la educación primaria, se concreta la creación de escuelas de tiempo completo para atender a los quintiles 1 y 2. En la educación media, esta reforma tuvo especial impacto en el Ciclo Básico del Consejo de Educación Secundaria. Rama (2004), mentor de dicha reforma, sostiene que el tiempo de permanencia de los estudiantes en los centros educativos se incrementa en más de un 70%. Estos cambios fueron producto de la extensión de la duración de las horas-clase, que pasaron de ser en algunos casos de 35 a 45 minutos, así como del incremento en la cantidad de horas semanales por asignaturas. Esta estructura temporal que inicia con dicha reforma se mantiene en la actualidad con características muy similares en el Plan Reformulación 2006, el cual funciona, acorde al Monitor Educativo 2021 de la Dirección General de Educación Secundaria, en 303 de los 306 liceos con los que cuenta el país.

Hacia el año 2016 se fortalecen dos nuevas propuestas iniciadas en 2012 por parte del Consejo de Educación Secundaria, las cuales nuevamente ponen el foco en el tiempo de permanencia de los estudiantes en los centros educativos: Liceos de Tiempo Extendido y Liceos de Tiempo Completo. En la primera de ellas se trabaja con la base del Plan Reformulación 2006, ofreciéndose alternativas de extensión de la jornada mediante talleres y diversas actividades. En la segunda se plantea una renovación de la propuesta educativa que involucra cambios en las estructuras curriculares, permaneciendo el estudiante una totalidad de 8 horas diarias de lunes a viernes, lo cual supone más del 40% del tiempo que lo hace con el Plan Reformulación 2006.

Dos posturas emergen por parte del colectivo docente a partir de los cambios mencionados. La primera de ellas ha defendido el incremento del tiempo de permanencia de los estudiantes en los centros educativos, en el entendido de que esto impacta en más y mejores aprendizajes. La misma administración educativa sostiene este argumento, exponiendo que es posible siempre que se desarrollen en simultáneo acciones que contribuyan a repensar algunos aspectos de las prácticas docentes. La segunda postura desacuerda con la primera argumentando que la extensión del tiempo de permanencia de los estudiantes surge para atender a la socialización más que a lo cognitivo, con lo cual esta acción pierde el carácter pedagógico que debiera tener. (FeNaPES, 2015).

Existen algunas propuestas más recientes que dan cuenta de que el tiempo de permanencia estudiantil en las instituciones continúa siendo objeto de análisis en la actualidad. En el año 2021 se implementaron los centros María Espínola, propuesta educativa para la Educación Media Básica, orientada a sectores de mayor vulnerabilidad educativa y social, tanto en la Dirección General de Educación Secundaria como en la Dirección General de Educación Técnico Profesional. En ella se propone una jornada escolar de 8 horas diarias, en donde los estudiantes cursan asignaturas, participan de talleres, realizan deportes, reciben tutorías, horas de apoyo y alimentación.

Características de una secuencia didáctica

Típicamente una secuencia didáctica se caracteriza por tres momentos: inicio o apertura, desarrollo y cierre. Díaz Barriga (2013) define estas tres etapas; la primera de ellas la entiende como aquella que abre el clima de aprendizaje, la cual puede realizarse en forma individual o en grupos de estudiantes, mediante diversos recursos. Durante la segunda etapa, en el desarrollo de esta secuencia el docente espera que los alumnos interactúen con nueva información y esto lo puede lograr mediante diversas metodologías y recursos. Se plantea en esta fase dos momentos claves: el trabajo intelectual con la nueva información y el empleo de la misma en una situación problema. Por último, en la etapa de cierre se espera lograr una integración del conjunto de tareas realizadas que sintetice el aprendizaje desarrollado. Se busca que el estudiante reelabore la configuración conceptual inicial y reorganice su estructura de pensamiento a partir de la interacción con la nueva información que ha tenido durante la etapa de desarrollo.

Distintas perspectivas de la gestión del tiempo en el aula

Algunas investigaciones, (Martinic y Vergara, 2007), han estudiado las características de las etapas de la secuencia didáctica de una sesión de clase. En ella se analizaron 40 aulas chilenas de estudiantes de educación primaria y media a través de la filmación de clases y se constata que el mayor tiempo se concentra en la etapa de desarrollo, en donde los profesores exponen los contenidos y plantean actividades. Las instancias de inicio y cierre se caracterizan por desarrollarse en escaso tiempo. En la última se observa que en un número importante de casos, el cierre sorprende a los docentes y no se permite elaborar en forma adecuada la síntesis de lo trabajado.

Murillo y otros (2016) analizaron las causas por las cuales los aprendizajes no resultan ser los esperados en ciertas aulas iberoamericanas, encontrándose que existen seis elementos claves que contribuyen a esto, siendo uno de ellos la mala gestión que los docentes hacen del tiempo. Dentro de este aspecto se entiende que las aulas menos eficaces se caracterizan por ausencia de puntualidad al comienzo de las sesiones, pérdida excesiva de tiempo durante el desarrollo de la clase en actividades de distribución o de mantenimiento de la disciplina y pérdida de días escolares. La siguiente cita que caracteriza estas aulas resume en forma adecuada una de las ideas centrales de dicha investigación:

“La mala gestión del tiempo de clase es habitual, tanto por su impuntualidad como por la falta de estructura de la clase. De esta manera se pierde el tiempo en cuestiones irrelevantes para el aprendizaje, como el mantenimiento de la disciplina, organización de la tarea, recordatorios, y otra gran variedad de acciones no relacionadas con las metas de la clase.”(Murillo y otros, 2016, p.8)

Algunas nuevas tendencias educativas guiadas por investigaciones que demuestran a través de qué metodologías de enseñanza aprenden los estudiantes en forma significativa, sugieren repensar el uso de los tiempos, tal como lo sostiene Furman (2021):

“En palabras de Lila Pinto, volver a mirar la forma de organizar el ciclo escolar, las horas de clase (su cantidad, duración y organización a lo largo del día y la semana), la distribución de recreos y períodos de vacaciones, el tiempo de estudio fuera de la escuela, las relaciones entre

el tiempo que compartimos y las experiencias educativas en tiempos asincrónicos.”

Bajo una mirada alternativa, Litwin (2008), hace referencia a los tiempos que requiere el aprender, las implicancias de ello en la elaboración del currículo y en consecuencia en las planificaciones docentes. Tomando la opinión de otros autores, señala que el debate público debe focalizarse en cuestiones sustanciales del aprendizaje, y para ello se debe atender el reloj del alumno y al de los profesionales de la educación. Desde esta perspectiva, se entiende que las miradas temporales de los diferentes actores sociales que construyen el sistema educativo no funcionan al mismo ritmo, generando un desfase entre los tiempos difícilmente predecibles de aprendizaje de los estudiantes y la lentitud de los cambios con que los docentes modifican o generan nuevas propuestas.

METODOLOGÍA

Se ha realizado inicialmente un análisis documental de los Planes 1986, 1996 y Reformulación 2006, Liceos de Tiempo Extendido, Tiempo Completo y María Espínola, pertenecientes a la educación media de la actual DGES, para contrastar aspectos vinculados a la temporalización de los cursos y clases.

La presente indagación se desarrolló en un centro educativo de enseñanza media del interior del país, ubicado en el quintil 3, al que asisten 742 estudiantes, en el que funciona el Plan Reformulación 2006, sin jornadas de tiempo extendido. Se aplicó un cuestionario anónimo a los docentes del turno diurno; de un total de 75 docentes, fue completado por 56, lo cual da un margen de error de 7%, con un 95% de nivel de confianza. El cuestionario buscó recabar información en relación a la opinión de los docentes en cuanto a la percepción y conformidad de la gestión del tiempo de aula en las instancias de inicio, desarrollo y cierre de diferentes secuencias didácticas.

Se realizó la observación de 8 clases de 45 minutos, de primer año de ciclo básico a primer año de bachillerato, con dos docentes por nivel, de diferentes asignaturas. Ninguna de las horas visitadas formó parte de un módulo de clases, lo cual significó que la secuencia didáctica inició y finalizó en ese tiempo observado. No se han realizado observaciones en los grupos de segundo y tercer año de bachillerato debido a la dificultad de hallar una única unidad horaria, ya que muchos docentes trabajan en módulos de 2 horas. Las observaciones se han efectuado en forma directa, mediante una planilla de datos que caracterizaba los aspectos temporales del inicio, desarrollo y cierre de la clase y un

registro escrito con detalle de horas, minutos y segundos en las que se llevaban a cabo ciertas acciones de importancia para este estudio. Se utilizó también la técnica de observación, sin un registro formal de estas acciones, en los centros educativos visitados en Estados Unidos.

No se ha considerado al turno nocturno en este estudio, bajo el entendido de que las características de semestralización que poseen los cursos, la cantidad de estudiantes y la población no se corresponde con la generalidad de lo que presenta la institución.

Se han recabado datos a partir de informantes calificados: directora de la institución en la que se realiza el estudio y directoras de las 6 escuelas primarias con las que cuenta la ciudad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Inicialmente se consultó a los docentes en relación a la frecuencia con que realizan una predicción del tiempo de cada etapa de la secuencia didáctica. El Gráfico 1 muestra la distribución de las respuestas, destacándose que el 59% de los docentes afirma que realiza esta acción para la mayor parte de sus clases. A aquellos profesores que indicaron predecir los tiempos con una frecuencia media a alta, se les preguntó acerca de la adecuación que entendían que la misma tenía en relación a la clase,

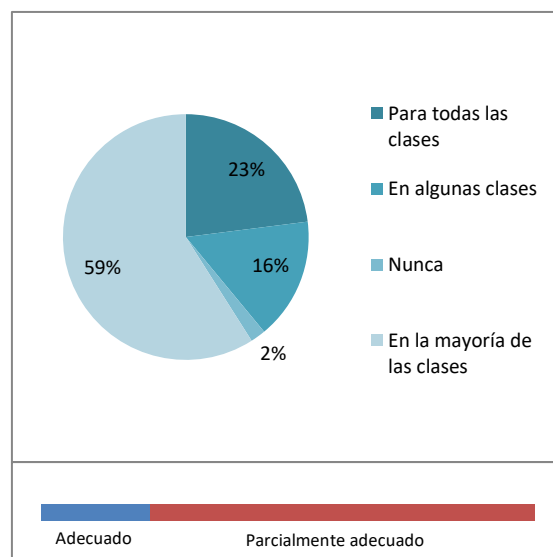


Gráfico 1. Predicción de tiempos en una clase y percepción de la adecuación de las predicciones.

hallándose que alrededor de la cuarta parte considera que lo hace en forma adecuada, en tanto que el grupo restante entiende que lo realiza con algo de acierto.

En relación al inicio de la clase, se consultó a los docentes el tiempo que consideraban que transcurría desde que se marcaba el ingreso mediante el timbre, hasta que efectivamente se iniciaba la clase. Alrededor de un 70% de los docentes estima que transcurren entre 5 y 10 minutos. Al contrastar esta información con las observaciones de clase realizadas, este dato es coincidente, habiéndose detectado un tiempo promedio de 6 minutos y 46 segundos.

Se constata también mediante este método que el tiempo de ingreso promedio de los docentes al aula es de 2 minutos y 25 segundos, correspondiendo el tiempo restante a otras tareas tales como la organización de los estudiantes y el pasaje de lista. El tiempo promedio utilizado para el inicio de la clase correspondió a 4 minutos y 13 segundos, lo cual resulta en 34 minutos y 10 segundos para las restantes etapas de la clase.

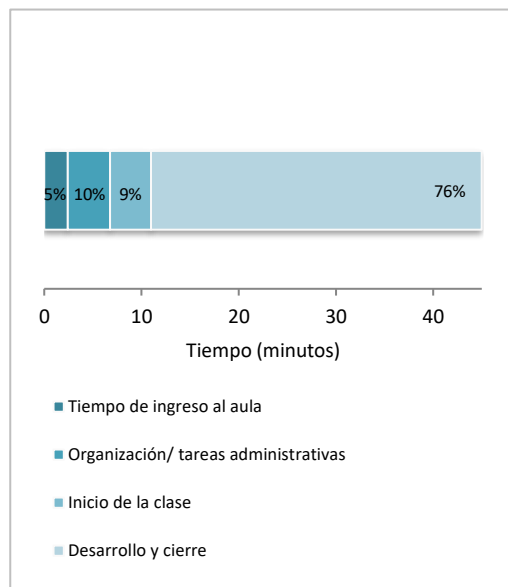


Gráfico 2. Distribución del tiempo de clase en una sesión de 45 minutos en las clases

El Gráfico 2 muestra la distribución del tiempo de clase en forma promedial en las clases observadas.

Se consultó a los profesores acerca de frecuencia con la que el inicio de sus clases se veía retrasado. Alrededor de 3/5 de la población estudiada menciona que en algunas oportunidades le acontece, en tanto que 1/5 entiende que le sucede con muy alta frecuencia.

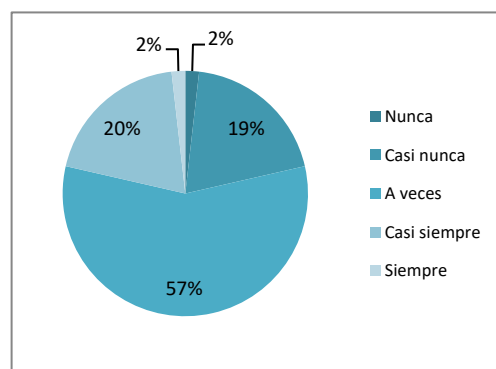


Gráfico 3. Frecuencia del retraso del inicio de la clase.

Al indagar con respecto a las causas de esto, en este grupo de docentes, un 68% atribuye como causa principal, el ingreso tardío de los estudiantes al aula. Seguido de esto, los profesores reconocen las siguientes causas: charla con los estudiantes vinculadas a su proceso de aprendizaje (no se distingue en este punto si se da al finalizar una clase, lo cual retrasa la siguiente, o al inicio de la misma), escaso tiempo de traslado de un salón a otro, charla con colegas relacionadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, charla con colegas acerca de otras temáticas, (ver Gráfico 4). Cabe señalar que como otras causas, algunos docentes indican que el inicio de sus clases se ve retrasado por la

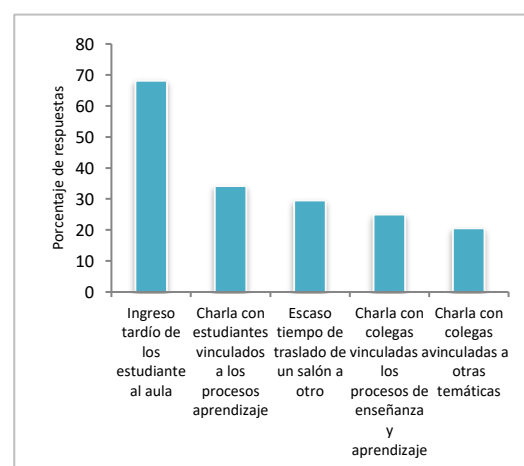


Gráfico 4. Causas del retraso del inicio de la clase, consideradas por los docentes.

organización del salón, como por ejemplo, la disposición de los bancos. También resulta relevante el hecho de que algunos profesores que viajan visualizan como causa de retraso a la llegada impuntual o sobre la hora de comienzo de los ómnibus. Mediante el método de observación se ha podido constatar que un número importante de estudiantes ingresan tarde, tal como lo mencionan los docentes. En este tiempo los docentes realizaron las tareas de organización previas mencionadas.

A partir de las observaciones de clases se concluye que la etapa de desarrollo es la que

tiene más extensión de tiempo. En la misma se plantearon diversas actividades, acorde a las distintas disciplinas, tales como: exposición de un contenido y posterior cuestionario digital o en formato papel, devolución y corrección de evaluaciones escritas, formulación de problemas, a resolver en forma individual o grupal. Al consultar a los docentes sobre estas actividades que se realizan en esta etapa de la clase, alrededor de la mitad menciona que con alta frecuencia le indica a los estudiantes el tiempo con que contarán para desarrollar la actividad, un porcentaje tanto un tanto menor lo hace solo en algunas oportunidades. Al primer grupo se les preguntó si suelen indicarle a los alumnos el tiempo que ha transcurrido desde que comenzó la actividad, a lo que se obtuvieron tres grupos de respuesta con porcentajes similares que señalan realizarlo con

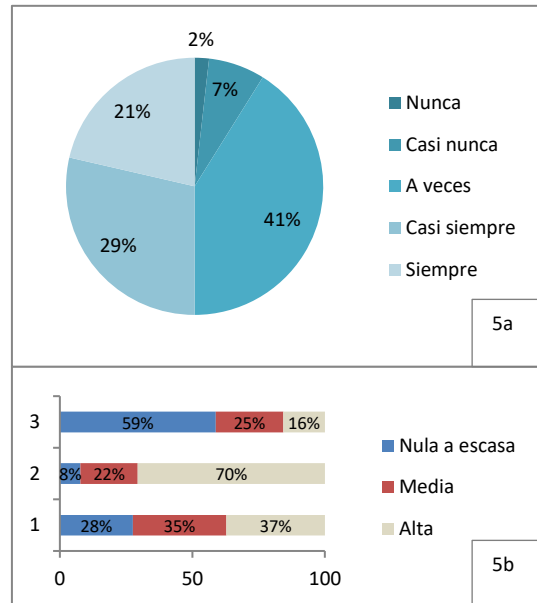


Gráfico 5a. Indicación inicial del tiempo de trabajo a los estudiantes.
Gráfico 5b. Indicación del tiempo transcurrido.
1. Indicación del tiempo transcurrido.
2. Indicación de que el tiempo está por finalizar.
3. Solicita a estudiantes que controlen el tiempo.

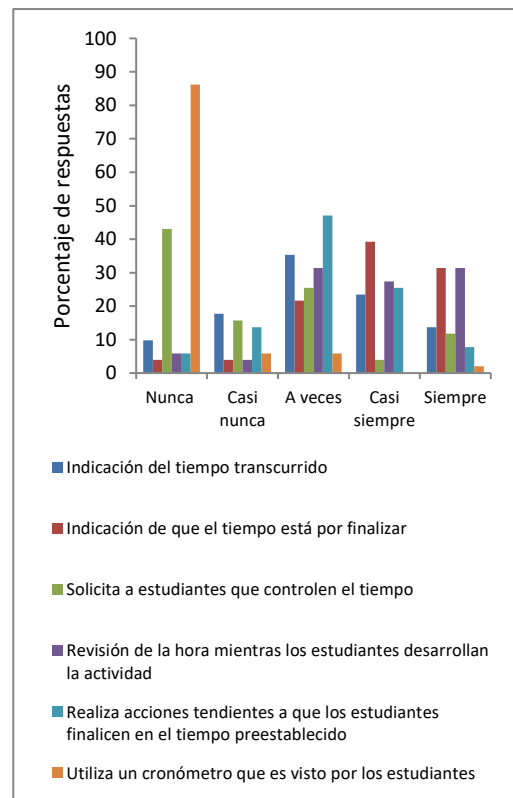


Gráfico 6. Comparación de acciones generales tendientes a que los estudiantes trabajen en un

frecuencia nula o escasa, media y alta. A diferencia de estos resultados, casi la 3/4 parte de los profesores consultados responde que casi siempre o siempre les indican a los estudiantes cuando el tiempo para realizar la actividad está por finalizar. Al indagar acerca de acciones generadas por los docentes que redunden en la autorregulación del tiempo por parte de los estudiantes, se ha hallado que casi 3/5 de los profesores prácticamente no les solicita a ellos que lleven un control del mismo.

Se estudiaron otras estrategias utilizadas por los docentes para gestionar el tiempo del desarrollo de clase, tales como, la revisión de la hora durante este período,

la utilización de cronómetros digitales, como aquellos con cuenta regresiva que son proyectados en alguna pantalla, ayudar a los estudiantes a que resuelvan las consignas en menor tiempo que si lo hicieran en forma independiente. El Gráfico 6 permite comparar todas las acciones, acorde a la frecuencia con que son realizadas.

Al contrastar estos datos, que muestran acciones tendientes a que los estudiantes trabajen en un tiempo preestablecido, con las observaciones de clase realizadas es preciso notar que ningún docente ha indicado inicialmente el tiempo que se le asigna a la tarea, pero sí se observan acciones tendientes a que los estudiantes trabajen en un tiempo determinado que solo el profesor conoce.

En general estas acciones fueron intervenciones orales por parte de los docentes, tales como: "Si es posible, terminen en 10 minutos.", "No pierdan tiempo.", "Rápido", "Vamos a trabajar.", "¿Ya está?". En algunas oportunidades los docentes indicaron el tiempo que restaba para finalizar la tarea cuando consideraron que ya los alumnos habían contado con el tiempo suficiente y que se debía de continuar con otra actividad. En 8 de las 9 clases visitadas los profesores consultaron la hora en algún dispositivo (computadora,

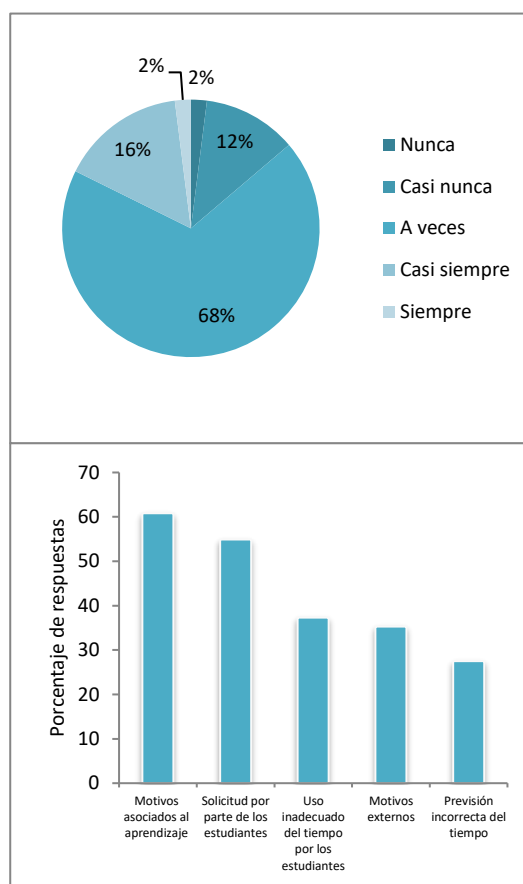


Gráfico 7. Porcentaje de docentes que extienden el tiempo indicado inicialmente y sus respectivas causas.

celular o en un caso reloj de pulsera) o a los estudiantes durante la etapa de desarrollo de la clase.

A aquellos docentes que afirmaron establecer tiempos iniciales de trabajo se les consultó acerca de la frecuencia con la que extendían ese período establecido, a lo que un 68% responde que en algunas oportunidades lo hace, en tanto que un 18% lo realiza con alta frecuencia.

Al indagar con respecto a las causas más comunes que llevan a esta extensión, los docentes señalan: los motivos asociados al aprendizaje de los estudiantes, uso inadecuado del tiempo por parte de los estudiantes, motivos externos, (como llegada tardía por parte de los estudiantes o mensajes institucionales que se transmiten a los estudiantes mientras se encuentra desarrollándose la actividad) y la incorrecta previsión del tiempo.

A partir de las observaciones de clases no es posible concluir respecto a las causas que llevan a una extensión del tiempo, ya que no se han establecido tiempos iniciales, pero sí se confirman algunas acciones indicadas por los profesores mediante el cuestionario y que dan cuenta de que el tiempo planificado por el docente ha debido de ser extendido. Con el objetivo de evaluar si los docentes son sorprendidos por la finalización de la hora y analizar si se produce el cierre de la clase, se estudió la frecuencia con que el timbre marcaba dicha etapa, a lo que el 22% de los profesores considera que esto les sucede con baja frecuencia o nula, el 33% considera que le sucede ocasionalmente y un 45% reconoce que le sucede con alta frecuencia. Se pudo observar en las clases visitadas que la etapa de cierre es a la que se le dedica menos tiempo y que en oportunidades ha sido el sonido del timbre el que ha indicado la finalización de la actividad que se estaba realizando durante la etapa de desarrollo y no ha existido cierre alguno, más que una breve mención a finalizar la tarea que se estaba realizando y que debería ser resuelta en forma domiciliaria. Es de destacar que en una de las visitas, durante la etapa de cierre, existió un ingreso al salón para brindar un comunicado, lo cual generó que el docente no pudiera lograr el retorno del clima de aprendizaje.

Se investigaron las acciones de los docentes al cerrar la secuencia didáctica antes de la finalización de la hora-clase. Las acciones predominantes son: explicación de lo que se realizará la siguiente clase y el refuerzo de la explicación de lo que se ha propuesto como

tarea domiciliaria. En las clases observadas se han detectado ambas acciones mencionadas.

Para analizar la forma en que los docentes gestionan el tiempo en una secuencia didáctica anual se indagó en relación a las modificaciones de la temporalización del plan, lo cual es un indicador de cuanto se ajustan las predicciones de tiempo iniciales con la realidad. La mitad de los docentes indica que en ocasiones realiza estas modificaciones, y un grupo apenas inferior indica que lo realiza con alta frecuencia. Las causas de estas modificaciones nuevamente se atribuyen en mayor porcentaje al aprendizaje de los estudiantes; un número importante de docentes refiere a que el trabajo en proyectos que se van construyendo a lo largo del año, modifica notablemente su plan inicial. Alrededor de la tercera parte de los profesores describe como causa de estos ajustes temporales a motivos externos, tales como actividades institucionales (presentaciones, talleres, salidas didácticas, obras de teatro, entre otras) y modificaciones en la calendarización oficial, cambios reglamentarios (aviso de evaluaciones certificativas en fechas cercanas a la finalización de los cursos que se deben aplicar en ciertos períodos, períodos que deben destinarse a clases de apoyo).

Se indagó en relación al grado de conformidad que los docentes presentan en cuanto a la manera en que gestionan el tiempo de sus clases y del plan anual, solicitando que indicaran en una escala de 1 a 4, de menor a mayor. En ambos casos, el 73% de los profesores ha seleccionado la opción 3. El 14% se ubica principalmente en la escala 2, en tanto que los restantes presentan un alto grado de satisfacción.

A lo largo del cuestionario existieron diversas preguntas en las que los docentes podían dar su opinión o generar aportes, en caso de que no estuviese contemplado dentro del instrumento. Finalizado el cuestionario también se propuso una pregunta abierta con el mismo objetivo. Un aspecto que se repite es el la necesidad de dedicar ciertos espacios de tiempo que contemplen los aspectos emocionales de los estudiantes.

En relación a otras observaciones de relevancia que surgen a partir de las clases visitadas, se distinguen algunos elementos que se entiende podrían dar lugar a la reflexión, para un mejor aprovechamiento del tiempo de aula. En primer lugar, la disciplina de los estudiantes no permitía en algunos casos que los docentes avanzaran en sus clases, en cualquiera de las etapas de la secuencia didáctica. En segundo lugar, se ha observado que el uso del celular por parte de los estudiantes, en los niveles de mayor edad visitados, es

un importante distractor, al punto en que los docentes deben de esperar a avanzar en algunas actividades, ya que los procesos de aprendizaje o ciertas acciones, como por ejemplo el registro de lo que se ha escrito en el pizarrón en sus cuadernos, no se han producido en los tiempos esperados por el profesor. Por último, se ha observado que en algún caso, el tiempo de registro por parte del docente en el pizarrón se traduce en un porcentaje importante del tiempo total de clase. A modo de ejemplo, uno de los docentes visitados, ha utilizado alrededor de 8 minutos en esta tarea. Cabe aclarar que la disciplina requería de precisión y que en el aula no se contaba con recursos digitales, tales como televisor, para proyectar los contenidos.

La observación dio como resultado el hallazgo de que en ningún aula de la institución analizada se dispone de un reloj de pared. Este dato llama la atención, cuando se compara con la información proveniente de las escuelas de educación primaria de la ciudad. La directora de la institución menciona que no recuerda que existieran relojes en las aulas desde que se encuentra desempeñando su gestión, la cual ha desarrollado por más de 20 años. Al consultar al respecto a las directoras de las escuelas, se halla que en 5 de los 6 centros, se cuenta con reloj en prácticamente todas las aulas. Las directivas señalan además la importancia que presenta este instrumento para los maestros, quienes gestionan el tiempo a lo largo de la jornada, así como para los estudiantes que logran adecuarse a una rutina de trabajo y aprender a autorregular sus tiempos.

Los docentes consultados entienden que el inicio efectivo de su clase se da entre 5 y 10 minutos luego de que se produce el sonido del timbre. El instrumento de observación da como resultado que el tiempo efectivo de clase se aproxima a los 38 minutos. Dadas las condiciones en que se realizaron las observaciones, en donde los docentes fueron informados en relación a que se analizarían aspectos temporales de sus clases, surge la interrogante de si este factor no ha sido un aspecto condicionante para que el inicio efectivo de la clase se produjera antes de lo que generalmente se hace, tal como en las investigaciones citadas en el marco teórico se cuestiona. No obstante, este dato permite poner de manifiesto que al predecir el tiempo en las planificaciones, es necesario pensar en que no se cuenta con una sesión completa de 45 minutos, sino que se dispone de un tiempo significativamente menor. Esto no significa dejar de brindar los espacios que cada profesor entienda necesarios, como aquellos que atienden a los aspectos emocionales de los estudiantes, sino que implica que una de las causas por las cuales las predicciones

podrían no ajustarse a la realidad de lo que sucede en el aula, podría estar dada en que se planifica bajo un ideal de tiempo.

Más de la mitad de los profesores ha mencionado que el inicio de su clase se ve retrasado en algunas oportunidades, señalando como causa principal el ingreso tardío de los estudiantes al aula. Este estudio ha permitido visualizar este aspecto como un problema institucional, por lo que deja abierta la interrogante de si no es posible pensar en colectivo entre los diferentes actores educativos, estrategias que apunten a mejorar este aspecto. Este punto cobra importancia al retomar la investigación de Murillo (2016), quien concluye que algunas de las aulas menos eficaces, en términos de aprendizajes, solían estar caracterizadas por la impuntualidad del comienzo de las sesiones de clase.

Los docentes indican también el escaso tiempo con que cuentan para trasladarse de un salón a otro, como causa de retraso del inicio de la clase, pero las dificultades en la configuración horaria de la institución no permiten realizar modificaciones que apunten a optimizar estos tiempos. Ahora bien, entendiendo que los profesores dan cuenta de este aspecto y que un número importante reconoce que la casusa se debe a que dialogan con los colegas en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, surge la necesidad de preguntarse si no es posible generar ciertos espacios de tiempo con una frecuencia establecida, con el objetivo de que los docentes logren coordinar ciertas acciones que redunden en la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

Tal como se ha concluido en otras investigaciones presentadas en el marco teórico de este trabajo, se ha observado que el desarrollo de la clase ha resultado ser la etapa de mayor extensión temporal. Alrededor de la mitad de los docentes consultados señalan que con alta frecuencia le indican a sus estudiantes el tiempo con que cuentan para realizar las actividades. Este dato se contrapone con el instrumento de la observación, ya que con el mismo se recogió que ninguno de los docentes se lo indicó a sus estudiantes. Sin embargo, sí se realizaban acciones tendientes a que los estudiantes trabajaran para que terminaran en un tiempo, que solo el profesor parecía conocer de antemano, lo cual sí es consistente con la información recogida mediante el cuestionario. Como se observa en el Gráfico 5, los profesores mencionan que con alta frecuencia informan cuando el tiempo está por finalizar o realizan ciertas acciones que apuntan a que los estudiantes completen ciertos procesos en un tiempo dado, sin embargo no es común que le soliciten a los estudiantes que controlen el tiempo asignado. Ante este dato, surge la siguiente

interrogante: ¿es posible que un estudiante logre regular sus tiempos de trabajo para realizar actividades en ciertos períodos, cuando no conoce previamente el tiempo con el que contará?

Considerando que más de la mitad de los docentes utiliza como estrategia de gestión del tiempo a la revisión de la hora, (lo cual se ha constatado en las observaciones de clases), que además se utilizan estrategias que sugieren que los profesores consideran que los estudiantes deben regular sus tiempos de trabajo y que para ello requerirían revisar la hora en algún dispositivo, (y que el mismo se corresponde con sus teléfonos celulares, el cual se ha detectado que ha sido un gran distractor), se entiende pertinente sugerir la colocación de relojes de pared en las aulas, lo cual colaboraría en gran medida en el inicio del proceso de aprendizaje de autogestión del tiempo por parte de los estudiantes. Es curioso notar aquí la diferencia existente entre las aulas de las escuelas de la ciudad y las de la institución de estudio: un alto porcentaje de las primeras cuenta con relojes en tanto que no se halla este instrumento en ninguna de las aulas del liceo. La colocación del mismo podría formar parte entonces de la continuación de este proceso de generar rutinas y autogestión del tiempo que se inicia ya desde los primeros años de escolarización.

En un análisis general, de algunas acciones que muestran tendencias a que los estudiantes trabajen en ciertos tiempos establecidos, los resultados recogidos muestran que no es la utilización de cronómetros o cuenta regresiva, una acción que los docentes realicen en sus clases. Durante las visitas realizadas a los centros educativos de Estados Unidos, se observó un alto uso de este recurso, lo cual habilita la discusión en torno a si, ¿la incorporación del mismo en nuestras aulas optimizaría los tiempos de trabajo, propiciando así la autorregulación de los tiempos del estudiante? Cabe señalar que si este recurso quisiera ser utilizado en las aulas de la institución estudiada, podría desarrollarse mediante diversas posibilidades, siendo dos las más útiles y accesibles. La primera de ellas es la proyección de estos cronocontadores digitales en las televisiones, utilizando la variada oferta que brinda la web, pero es necesario considerar que no todas las aulas cuentan con este dispositivo. Como segunda opción se podría utilizar cronómetros digitales conectados a pequeños parlantes, los cuales marcan con diferentes sonidos ciertos intervalos de tiempo, en un período total.

El 86% de los docentes menciona que en algunas oportunidades deben de extender el tiempo previsto para las actividades y cuando se los consulta en relación a las causas, más de un tercio considera que los estudiantes hacen un uso inadecuado del mismo. Esto hace pensar que si la extensión del tiempo de trabajo se da por causas que atiendan a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, no se considera un problema, pero si dicha extensión se produce por el uso inadecuado mencionado, significa que es necesario repensar en conjunto, cuáles son los factores que hacen que los estudiantes no hagan de ese espacio un tiempo de calidad y cuáles son las estrategias que los docentes podrían aplicar para mejorar este aspecto. Desde este estudio, una estrategia sencilla que se sugiere, es la de indicar el tiempo total con el que cuentan los estudiantes, para que se dé el proceso de autorregulación.

El 45% de los docentes entiende que el cierre de su clase se ve marcado por el sonido del timbre. Mediante las observaciones de clase se constató, tal como lo plantea la investigación de Martinic y Vergara (2007), que al menos en la mitad de las clases el sonido del timbre ha sorprendido a los docentes y no se ha realizado cierre de la misma. Retomando las palabras de Díaz-Barriga (2013), quien caracteriza a esta etapa de la secuencia didáctica como aquella en la que se produce una síntesis del aprendizaje, a partir de las actividades que se han desarrollado, resulta interesante plantear como tema de debate a las causas por las cuales acontece lo anterior y formular la interrogante: ¿generando ciertas acciones tendientes a que los estudiantes trabajen en ciertos tiempos durante la etapa de desarrollo, sería posible que el docente gestione su propio cierre de clase? ¿Generaría esto impacto en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes?

Modificar la temporalización de una secuencia didáctica implica que han existido ciertas predicciones que no se han ajustado a la realidad de la misma. En esta institución la mitad de los docentes indica que en algunas oportunidades deben de realizar una revisión de la cronología de dicha secuencia por causas asociadas al aprendizaje de los estudiantes. Este estudio deja planteado como objeto de debate, a partir de los elementos ya discutidos, la posibilidad de ajustar las predicciones a la realidad, a partir de la generación de pequeñas acciones. Alrededor de la tercera parte de los profesores señalan la existencia de motivos externos como causa de la modificación en la temporalización de sus planes. Aparece aquí la interrogante en relación a las consecuencias que pueden tener los cambios temporales imprevistos, o acciones que impliquen directamente

ciertas modificaciones cronológicas en los planes de clase o anuales (o semanales, semestrales, etc.) en el aprendizaje de los estudiantes.

Es posible visualizar que no existe una disconformidad generalizada en relación al uso del tiempo durante las clases y el plan anual, entendiendo que casi la 3/4 de los docentes se ubica en el nivel 3 en una escala de conformidad que va desde 1 hasta 4. Esto permite reflexionar con respecto a dos puntos: el primero es que la mayoría de los profesores no se consideran completamente satisfechos en torno a la forma en la que se gestionan los tiempos y el segundo es que existe un porcentaje de docentes (algo mayor al 10%) que se encuentra disconforme. Este punto habilita al diálogo, al repensar en conjunto cuáles son los aspectos de las prácticas de enseñanza de los docentes para generar una optimización de los tiempos de aprendizaje.

Por último, cabe señalar que existen antecedentes de otros estudios realizados en la institución que confirman que los estudiantes demandan atención emocional. Esta indagación nuevamente pone de manifiesto que los docentes dedican estos espacios para atender estas necesidades de los alumnos. Surge entonces la pregunta: ¿son suficientes los espacios temporales que se le dedica a la atención de estos aspectos o será necesario repensarlos?

CONCLUSIONES

Al planificar una secuencia didáctica es necesario considerar una variedad de factores. Algunos de ellos son: la cantidad de estudiantes, sus características etarias, intereses, habilidades, las particularidades sociales, culturales y espaciales que tiene la institución, así como la distribución temporal que en ella se realiza. ¿Cuánta incidencia tenemos los docentes en estos factores? En algunos, la respuesta es ninguna, ya que por ejemplo desde el rol docente no podemos determinar cuántos estudiantes tenemos en el aula, ni sus expectativas o las características propias de la ciudad en la que se sitúa la institución, ni quizás tampoco la distribución horaria que en la misma se plantea, ya que muchas veces el funcionamiento de diversos turnos o el uso de diversos espacios genera un entramado complejo en el cual no podemos incidir. Sin embargo, sí tenemos la posibilidad de planificar nuestras secuencias didácticas en donde existen ciertos tiempos que se convierten en uno de los elementos en los cuales sí podemos incidir. Este estudio ha demostrado que los docentes de la institución consideran al factor tiempo como un elemento clave a la hora de planificar las diversas secuencias didácticas y que realizan

acciones tendientes a optimizarlo. No obstante, se ha logrado advertir algunos aspectos de índole temporal que ameritan la reflexión y discusión de todos los actores que conforman la institución, cuyo resultado podría impactar en la adecuación de las predicciones que se realizan en las planificaciones y por ende en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

En síntesis, retomando las palabras de Litwin (2008), repensar la gestión de los tiempos en una institución educativa con actores sociales que funcionan con relojes a distinto ritmo, significa repensar la tarea docente y con ello sus consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes. Se espera que esta indagación surgida desde las observaciones de clases realizadas a partir de una beca de intercambio docente Fulbright, logre abrir el debate en torno al tema de estudio, en función de los hallazgos y sugerencias mencionadas, resignificando el tiempo en las discusiones de la didáctica.

REFERENCIAS

- Ades. (1° de julio de 2012). *Liceos populares: ¿No será hora de cambiar la estrategia de lucha?* Ades Montevideo. Recuperado el 6 de junio de 2022 de <https://adesmontevideo.uy/liceos-populares-no-sera-hora-de-cambiar-la-estrategia-de-lucha/>
- Anijovich, R., Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Grupo Editor.
- Aristimuño, Adriana. (2015). El fracaso escolar, ¿fracaso de quién? La modificación del concepto de fracaso. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 9 (1), 111-126.
- Consejo de Educación Secundaria: Dirección de Planeamiento y evaluación educativa. (2017) *Extensión del tiempo pedagógico*. ANEP. Dirección General de Educación Secundaria. Recuperado el 25 de mayo de 2022 en:https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/tiempo%20extendido/Doc_en_profunprofu_de_TC_y_TE.pdf
- Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15.
- Dirección General de Educación Secundaria. (28 de diciembre de 2020) *Germán Rama, el presidente de CODICEN que trabajó por la reforma integral de la educación*. ANEP Dirección General de Educación Secundaria. Recuperado el 15 de mayo de

2022 en: <https://www.ces.edu.uy/index.php/liceos/31855-german-rama-el-presidente-del-codicen-que-trabajo-por-la-reforma-integral-de-la-educacion-publica>.

Dirección General de Educación Secundaria. (2022) *Monitor educativo liceal. Resultados 2021 – Matrícula 2022*. Monitor educativo liceal ANEP. Recuperado el 12 de octubre de 2022 en:

Disponible en: <http://servicios.ces.edu.uy/monitorces/servlet/portada>

Dirección General de Educación Técnico Profesional. (2021) *Centros María Espínola de UTU*. ANEP Dirección General de Educación Técnico Profesional. Recuperado el 15 de mayo de 2022 en <https://www.utu.edu.uy/noticias/centros-maria-espínola-de-utu>

FeNaPES. (Diciembre de 2015). *XV Congreso de FeNaPES*. Resoluciones del XV Congreso de FeNaPES. FeNaPES CSEU – PIT-CNT – IEAL. http://fenapes.org.uy/sites/default/files/2018-08/XV_CONGRESO_2015.pdf

Furman, M. (2021). *Enseñar distinto*. Editorial Siglo Veintiuno.

Hargreaves, A. (1992). El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor. *Revista de educación*.

Leal, R., Cotrina, M. & Sánchez, W. (2019). *La gestión del tiempo como factor predictor del rendimiento académico de los estudiantes en la Institución Educativa “Dos de Mayo” de Cajamarca*. Disponible en: <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1247>

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Llorens, F. R. (2014). Sobre la extensión de la jornada escolar en Uruguay: ocho supuestos de la política educativa en debate. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 44(2), 13-38.

Murillo, F. J., Hernández-Castilla, R., & Martínez-Garrido, C. (2016). ¿Qué ocurre en las aulas donde los niños y niñas no aprenden? Estudio cualitativo de aulas ineficaces en Iberoamérica. *Perfiles educativos*, 38(151), 55-70.

Pinto, Lila. (2019). *Rediseñar la escuela para y con las habilidades del siglo XXI*. Fundación Santillana. Recuperado el 20 de mayo de 2022 de <https://fundacionsantillana.com/wp-content/uploads/2020/04/XIV-FORO-LAT-EDU-1-Lila-Pinto.pdf>

- Vergara, Claudia , & Martinic, Sergio (2007). GESTIÓN DEL TIEMPO E INTERACCIÓN DEL PROFESOR-ALUMNO EN LA SALA DE CLASES DE ESTABLECIMIENTOS CON JORNADA ESCOLAR COMPLETA EN CHILE. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(5),3-20.
- R. W. de Camillioni, Alicia. (1995). *De “lo cercano o inmediato” a “lo lejano” en el tiempo y el espacio. ¿Qué es cercano? ¿Qué es inmediato? ¿Qué es lejano?* Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, N°6, 1995.
- Rama, Germán. (2004). La evolución de la educación secundaria en Uruguay. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 2004.
- Sagredo-Lilo, Emilio José, Bizarría Muñoz, Marcela Patricia, & Careaga Butter, Marcelo. (2020). Gestión del tiempo, trabajo colaborativo docente e inclusión educativa. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 343-360. <http://doi.org/10.17227/rce.num78-9526>.