

# El uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas adscritas a la Alcaldía Metropolitana

Miriam Rodríguez  
Alcaldía Metropolitana

## Resumen

La presente investigación, estuvo dirigida a determinar el uso del tiempo en la práctica escolar y fue realizada en las Unidades Educativas adscritas a la Secretaría de Educación de la Alcaldía Metropolitana, en las cuales el Centro de Investigaciones Educativas TEBAS de la UCV, aplico el proyecto *Educación para la Ciudad*. La metodología seleccionada partió de un enfoque multimodal, con énfasis en la orientación cualitativa y con base etnográfica. A objeto de determinar el promedio del tiempo utilizado en las unidades seleccionadas, se analizaron los datos con el programa de computación *Statistical Packet for Social Sciences* (SPSS). Para ello, se seleccionó un número representativo de 19 Instituciones, de las 97 adscritas a dicha entidad, donde se atiende a la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica. Las bases teóricas, consideran los planteamientos de destacados especialistas pertenecientes a las dos corrientes que interpretan el uso del tiempo en el aula; por una parte Neufeld (1992), (1999), Escolano (1992), de la corriente objetiva; y por otra parte, Hargreaves (1992, 1996, 1999); Wernwer (1998), Bergson (1909), Husti (1992), Antunez (1996), de la subjetiva. En los resultados se muestra la interpretación de los registros etnográficos vaciados en la base de datos del Centro de Investigaciones TEBAS, denominada *Folio Views, versión 4.2*. En las consideraciones finales, se destaca la importancia del uso del tiempo en la práctica escolar, al cual debe asignársele un carácter flexible, adecuado a los intereses, necesidades y diversidad de los estudiantes.

**Palabras clave:** Tiempo en el Aula, Tiempo Planificado, Perdido, Libre y Variable, Práctica Pedagógica.

## The use of time in the pedagogical practice of the schools ascribed to the Metropolitan Mayor's office

### Abstract

The aim of this research was to determine the use of time in school practice. It was carried out in the Educational Units ascribed to the Educational Secretariat of the Mayor's Office in which the Center for Educational Research (TEBAS) had applied the project "Education for the the City". The selected methodology had an ethnographic based .multimodal approach, emphasizing qualitative orientation. In order to determine the average time used in the selected educational units the data was analyzed by means of the computer software Statistical packet for Social Sciences (SPSS). For the study 19 institutes of the 97 ascribed to said entity were selected, all covering the First and Second Phase of Basic Education. The theoretical basis took into consideration the works of renowned specialists of the two trends that study the use of time in the classroom. From the objective trend: Neufeld (1992), (1999) and Escolano (1992). And from the subjective trend: Hargreaves (1992, 1996, 1999), Wernwer (1998), Bergson (1909), Husti (1992), Antnez (1996). The results show the interpretation of the ethnographic records entered in the data base of the Research Center TEBAS, named Folio Views version 4.2. The final considerations highlight the importance of the use of time in school practice, a matter which should be flexible, and should adequate to the interests, needs and diversities of the students.

**Key words:** Time in the Classroom, Planned, Lost, Free and Variable Time, Pedagogical Practice.

\* Recibido: julio 2006.

Aceptado: enero 2007.

## **Introducción**

El artículo se desprende de un estudio macro, en el cual se realiza el seguimiento al proyecto Educación para la Ciudad, en las escuelas correspondientes a la Secretaría de Educación de la Alcaldía Metropolitana, en el lapso escolar 2001-2002 y 2002-2003. Dicho proyecto representa una propuesta teórica de intervención, a través de la cual se pretende introducir cambios en la práctica pedagógica dentro del aula. Para lograr tal fin, se proponen en su instrumentación cuatro conceptos propósitos: Dignidad, Cohesión, Pertinencia de los Aprendizajes, e Interacción Constructiva. La Dignidad se entiende, desde la perspectiva de Esté (1999), como la capacidad del sujeto de realizar su proyecto de vida; la Cohesión se comprende como la construcción de saberes, habilidades y destrezas, en interacción con el objeto de estudio y otros sujetos, que aportan su particular perspectiva del problema investigado, y la Pertinencia de los Aprendizajes, que supone la presencia del acervo cultural del sujeto, su inmediatez circundante o cotidianidad en el problema de aprendizaje.

En la ejecución de la investigación se asumió la metodología de carácter multimodal, asignándosele gran peso a la orientación cualitativa, sustentada en la etnografía, a fin de determinar el carácter de la práctica pedagógica que se sigue en las escuelas estudiadas. De la misma manera, la consideración del pluralismo instrumental permitió aplicar el programa de computación SPSS, cuyos estadísticos facilitaron la caracterización de la dimensión tiempo en el aula.

En el sustento teórico fueron examinados los enfoques de especialistas en el campo educativo, compatibles, por un lado, con la corriente objetiva-cuantitativa; en los cuales se destaca que el tiempo aparece de manera lineal, estático, funcionando desde una normativa institucional y siguiendo un orden pre establecido. Entre los representantes fundamentales de esta postura se encuentran, entre otros, Neufeld (1992) y Werner (1988).

Otra de las corrientes, en este caso la "subjetiva", caracteriza al tiempo de manera cualitativa, dentro de una concepción compleja, como un proceso flexible, sin término de duración, donde la construcción intersubjetiva juega un papel importante desde un ámbito infinito de posibilidades. Se plantea, de esta manera, que dicha dimensión deberá adecuarse al estudiante y no al cumplimiento del contenido de orden teórico. Entre sus representantes destacan Foucault (1991); Hargreaves (1992) (1996), (1999); Gómez (1991); Gidnes (1984); Husti (1992); Campell, 1985, Antunez (1996) Neufeld (1992) Husti Aniku (1992) Bergson (1909).

## **Objetivos de la Investigación**

- Reflexionar en torno a las características de la práctica pedagógica en las escuelas del SEAM, reflejada a través del uso tiempo.
- Caracterizar el uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas de la Alcaldía Metropolitana-
- Analizar el uso del tiempo por parte del docente en la promoción del cambio educativo en las escuelas De la Secretaria de Educación de la Alcaldía Mayor.

## ***Elementos Metodológicos***

De la complejidad del hecho educativo derivó la aplicación del enfoque multimodal, con énfasis en la orientación cualitativa, toda vez que permitió el descubrimiento, descripción e interpretación de las vivencias apreciadas en las escuelas consideradas

dentro del estudio. En virtud de lo anterior, se utilizó como recurso la etnografía, la cual, según Busot (1991).

... Se concibe como la vía para descubrir los motivos o sucesos y la narración del pensar, sentir y actuar de la gente, que describe los acontecimientos con un criterio extenso y que asume una interpretación holística de los hechos, estimando el marco de referencia o contexto general que los circunda. (p. 27)

De esta manera, se procedió a realizar la descripción de la realidad que se suscita en las escuelas, así como su interpretación; esto permitió categorizar el uso del tiempo en la práctica escolar a partir de los elementos presentes en el aula, pues se efectuaron dentro del contexto de la escuela y de manera específica en el aula.

Por ello, se asumió la noción de contexto desde la perspectiva del construccionismo social, el cual, de acuerdo con Shotter (1993), tiene mucha importancia dado que "siempre actuamos desde y hacia el contexto en que nos encontramos; prefigurando cómo debemos actuar" (p. 278).

En relación con lo anteriormente argumentado, Berger y Luckman (1968) afirman que "la realidad de la vida cotidiana se mantiene porque se concreta en rutinas, lo cual constituye la esencia de la institucionalización" (p 187); por su parte, Busot (1991) expresa que "la construcción social de la realidad va más allá de la vida cotidiana por cuanto se reafirma continuamente en la interrelación de los individuos con los otros" (p. 35).

Vale destacar que el empleo de la diversidad de métodos, de manera combinada, constituyó una gran ventaja para el desarrollo del trabajo; pues, permitió ampliar y confrontar la información recabada.

De igual modo, la naturaleza del enfoque Multimodal del estudio facilitó la utilización de técnicas y recursos de base cuantitativa, toda vez que permitió un análisis de mayor complejidad con aproximaciones que propiciaron un acercamiento a la realidad del aula.

### **Técnicas e Instrumentos Utilizados**

Con la finalidad de recabar los insumos informativos necesarios, fueron seleccionadas diversas técnicas, las cuales se describen a continuación:

#### ***Registros etnográficos***

Esta modalidad basada en la observación, "se caracteriza por ser un recuento, paso a paso, de lo que el investigador observa" (Valles, M 1995, p 31). Los registros etnográficos consisten en la descripción de todo lo que sucede en el lugar donde se realiza la observación. En ellos se especifican la fecha y hora exacta en la que el registro es tomado, así como las especificidades de todo lo que acontece. Siendo utilizados con la finalidad de recabar datos del contexto de las escuelas donde se efectuó el estudio.

#### **Aplicación del Programa de Computación Spss**

Mediante la aplicación del programa de computación SPSS, se logró procesar la densa información producto de la investigación de campo, recabada en las escuelas seleccionadas. A la vez calcular distintos estadísticos como la media y la frecuencia determinando su comportamiento dentro de las escuelas.

#### ***Contexto de Estudio***

En el marco del presente estudio fueron seleccionadas las escuelas de la Secretaría de Educación de la Alcaldía Metropolitana, pues éstas comparten las características de un escenario tradicional, común al resto de instituciones educativas del país. En ellas prevalece una atención uniforme a los estudiantes, conservando los principios de la escuela occidental que las acompaña desde sus inicios. Estas escuelas resguardan una estructura monolítica, señalada por algunos autores como anacrónica, opaca e inflexible; al inscribirse dentro de los parámetros de la modernidad, estas escuelas imponen sus patrones de dominación, tanto desde el punto de vista político, ideológico como cultural, por constituir instancias donde se evidencia el poder a través de la transmisión de la verdad absoluta.

Dichas acciones se expresan en instituciones que desarrollan un control avanzado del proceso de aprendizaje, donde la escuela se presenta de manera real, como una máquina de aprender y en las cuales el maestro ocupa el rol de castigador.

En las instituciones educativas, uno de los elementos que revela la expresión de poder es el examen, el cual se instaura bajo las circunstancias de la pedagogía disciplinaria, que establece de manera directa una relación de poder. Según Foucault (1991) las pedagogías disciplinarias implican relaciones de poder expresadas, entre otros aspectos, en el sometimiento al uso del tiempo que las hace útiles. De esta manera la escuela se convierte en un espacio homogéneo y jerarquizado, donde se impone el uso del tiempo disciplinario en la práctica pedagógica.

Desde esta concepción aparece el tiempo como imposición del mundo occidental, de los valores y de las esencias dentro del campo cognoscitivo, cuya característica fundamental es la razón, como una aproximación a la verdad verdadera y a la verdad científica.

Según Esté (1999), una vez establecida la relación de poder, "una de sus expresiones es la incompreensión de la diversidad, por cuanto lo propio de cada individuo no es reconocido, de lo cual se deriva que exista, dentro de la propia dinámica, desconocimiento de la subjetividad del sujeto" (p 42).

Las escuelas de la Secretaria de Educación de la Alcaldia Mayor se rigen por los preceptos de la Ley Orgánica de Educación(1980) En cuanto a la estructuración del año escolar, se guían por el Artículo 46, en concordancia con el Artículo 57 del Reglamento General de la Ley Orgánica Educación, el cual señala que el periodo dedicado a las actividades de enseñanza tendrá una duración mínima de 180 días hábiles, considerándose finalizado el año escolar cuando se haya cumplido con dicho lapso y con la totalidad de los objetivos programáticos.

Con relación al funcionamiento de la jornada escolar, ésta se encuentra determinada por lineamientos de orden gremial, expresados en el V contrato colectivo vigente de la Secretaría de Educación de la Alcaldia Mayor, producto de la I Convención Colectiva de Condiciones de Trabajo, celebrada en Caracas en el año 1981, el cual señala en su Capítulo IV, referido a la Jornada laboral, Cláusula V que:

La municipalidad conviene, sin perjuicio del horario de trabajo impuesto a determinados institutos dependientes de ésta, cuyas características así lo requieren, en reconocer el lapso laboral de los trabajadores de la enseñanza y personal administrativo a su servicio en la siguiente forma:  
jornada semanal de trabajo: cinco días hábiles, de lunes a viernes; la jornada diaria de trabajo para los maestros de aula constará de cinco horas, en un horario comprendido de 7 a 12 en la mañana y/o de 1 a 6 de la tarde. Convención Colectiva (1981, p. 2)

En la práctica, sin embargo, debido a la realidad y al contexto particular de cada escuela, especialmente las ubicadas en zonas consideradas de alto riesgo, se cumple un horario especial, a objeto de resguardar la seguridad de los docentes, del personal y de los alumnos que allí estudian. En virtud de esta situación, la jornada varía de acuerdo con el contexto de cada comunidad, el cual queda así definido por factores tales como la inseguridad y los conflictos de orden gremial siempre presentes en las escuelas. Este último factor ocasiona reiteradamente que no se pueda cumplir con la jornada preestablecida, debido a los constantes paros de trabajadores, por incumplimiento del contrato colectivo por parte del patrono.

La unidad del tiempo de enseñanza es, desde hace más de un siglo, la hora de clase, determinación que viene a designar, a la vez, el método de la hora. Así, ésta permanece como la unidad pedagógica básica de la enseñanza. La planificación del tiempo se estructura, por lo tanto, en función de este parámetro, quedando dividida la jornada escolar en horas. Esto ha determinado el mecanismo metodológico de la clase.

Como trabajos previos a la presente investigación se reportan tanto los hallados a nivel internacional, como nacional. En el ámbito internacional se encuentran las investigaciones de Campell (1985), quien adelantó un estudio en 10 escuelas y estableció cuatro tipos de tiempo, a saber: 1) Tiempo de trabajo en grupo; 2) Tiempo planificado, cooperativo; 3) Tiempo programado a partir del horario escolar y 4) Tiempo robado a la clase.

En el ámbito nacional, dentro de los estudios relacionados con el uso del tiempo en la escuela, es importante reseñar el trabajo *La Media Perdida*, realizado en Educación Media por Esté y Olmedo (1997), en el cual se aborda el uso del tiempo en el aula. Asimismo, cabe resaltar el estudio llevado adelante por el Centro de Reflexión Educativa (1997) sobre los valores en el aula, en el cual una de las dimensiones trabajadas se refirió al tiempo. En el mismo se planteó que el tiempo útil es poco.

### **Marco Teórico**

El uso del tiempo en la práctica escolar, dada su complejidad como dimensión, fue abordado desde una perspectiva teórica-práctica, lo cual implicó revisar las distintas corrientes que tienden a explicarlo.

El tiempo representa un factor constitutivo del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues se encuentra inevitable y culturalmente ligado a éste; por lo tanto, se incorpora como un fenómeno cultural, unido a la planificación de las actividades. Constituye un agente importante en el diseño curricular; tiene que ver con la realidad social, con los valores presentes en los sistemas de organización de la cotidianidad de la escuela. El uso del tiempo desde esta perspectiva representa un elemento significativo en el rendimiento de los alumnos.

El tiempo se ha convertido en un reto para la vida del individuo en todas sus dimensiones: personal, profesional y también para el desarrollo y perfeccionamiento de los sistemas sociales. En consecuencia, el tiempo constituye un elemento integrante de la estructuración de la sociedad y de sus subsistemas. "Entre esos subsistemas está el educativo, para el cual se hace necesario e importante acometer, permanentemente, las tareas del aula en un plan de estudio, para ser ejecutado por el docente en su desempeño cotidiano en las aulas, en un tiempo determinado (Husti, 1992, p. 275).

Esta dimensión configura el trabajo de los docentes, quienes en algunos casos lo asumen como una limitación; en otros, por el contrario, lo articulan como una posibilidad para el desarrollo de su trabajo en el aula.

Existen connotados autores que han abordado este tema, lo cual conduce a consultarlos e interpretar su postura.

### **Concepción objetiva del tiempo**

La dimensión objetiva del tiempo constituye una condición instrumental externa a la organización escolar, que puede manipularse desde arriba y aparecer con forma de reloj. Es pautada, regulada y ordenada linealmente; se presenta como una sucesión de acontecimientos posibles de ser conocidos y mensurables, que responden a construcciones sociales e históricas, las cuales indican una convención pautada de manera intersubjetiva. Constituye, de esta manera, una interrelación dialéctica entre el medio natural y social, en el cual se desenvuelven los actores del hecho educativo; además de formar parte importante de la cultura de las distintas sociedades cuando se reconocen como tales.

Así, el tiempo objetivo es una dimensión a través de la cual se instrumenta el poder. Como ejemplo, se evidencia en este contexto a un niño que acude diariamente a su colegio, a la misma hora, con patrones preconcebidos que lo anteceden y que lo someten. Esta realidad se extiende a padres y representantes.

Desde esta perspectiva, la noción de tiempo es abordada por autores como: Perez Gomez. (1998) (1992 Neufeld (1992); Uría (1998); Werner (1988) y otros, quienes coinciden en estimarlo dentro de una concepción mensurable, en la cual, el tiempo determina la duración de una realidad, bajo una sucesión de acontecimientos pautados por el reloj. Esta visión le otorga un carácter fijo e inmóvil; un carácter real, sólido e intercambiable, esto, a su vez, le asigna un carácter estático a la actividad escolar.

Al respecto, Escolano A. (1992) afirma que el tiempo es una variable estática que "mide la relación entre dos periodos, entre dos acontecimientos. (...) es el intervalo entre dos sucesos; pero los eventos en sí toman tiempo, por lo que en definitiva cabe señalar que el tiempo es lo que media entre un instante y otro instante" (p. 55).

Esta manera de enfocar el tiempo es compatible con un tipo de planificación escolar, la cual opera de manera rígida y le imprime un carácter estático; cierra la posibilidad a nuevas experiencias en tanto que limita el desarrollo profesional, la creatividad y la iniciativa en un primer momento a los docentes y luego a los alumnos.

De esta manera, el tiempo aparece como una categoría externa al sujeto que responde al discurso dominante de la cultura escolar, en sintonía con una normativa impositiva, que funciona de manera uniforme y se presenta linealmente, de manera absoluta.

Para Antunez (1996) "los criterios de tipo cultural, las costumbres, las disposiciones oficiales y el entorno escolar, son elementos que permiten enfocar el tiempo de una manera objetiva, y, por ende fragmentada" (p.42).

Kant, citado por Abbagnano (1962), postula el tiempo de manera cuantitativa, inscrito dentro de un orden causal, donde los cambios cuantitativos están sujetos a las manecillas del reloj.

Todo esto implica que la concepción objetiva del tiempo lo define a partir de una sucesión de acontecimientos, los cuales pueden ser conocidos y mensurados. En esta concepción o visión lineal, que le es propia a la escuela occidental, el tiempo aparece de manera lineal, donde una tarea sigue a la otra, sin tomar en cuenta el contexto donde la misma es realizada.

## **Concepción Subjetiva del Tiempo**

Desde la concepción subjetiva del tiempo, este aparece como una construcción intersubjetiva que forma parte de la cultura de la sociedad; considera la posibilidad de efectuar varias acciones al mismo tiempo, y es reflejada como una dimensión interna que varía de persona a persona. Uno de sus representantes más significativos es Bergson (año p.1909) citado por Husti (1992)

De acuerdo con Hargreaves (1999), el tiempo subjetivo es el vivido, pues varía de persona a persona, tiene una duración interna, en contradicción con el tiempo del reloj. Al respecto señala:

El tiempo es una dimensión fundamental a través de la cual los mismos profesores y quienes los regulan construyen e interpretan sus trabajos. Para el docente no sólo es una restricción objetiva y opresora, sino que además es un horizonte de posibilidades y limitaciones; marca un nuevo modelo de relaciones sociales, en las cuales entran en juego valores políticos y morales a ser instrumentados en el escenario educativo (Hargreaves, 1999, p. 127).

Asimismo, Huserl (1992) le ofrece al tiempo un carácter fenomenológico, pues plantea que toda vivencia real es diversa y toda duración es un continuo, sin término de duración. Para este autor, el tiempo es concebido como movilidad, como aquel por lo cual se hace todo. A su vez, Bergson (1909) citado por Husti. A. (1992).le asigna un carácter de proceso de continua creación. La corriente de las vivencias no empieza ni termina. Se enmarca en la vivencia propia de cada persona, según como cada quien lo procese.

## **Resultados de la Investigación**

### ***Caracterización del tiempo en el aula***

El estudio de la compleja realidad de lo que sucede en las aulas permitió, mediante la aplicación del diseño multimodal, combinar estrategias de base cualitativa, como los registros etnográficos llevados a cabo por su autora, con la colaboración de cinco auxiliares de investigación. Éstos consistieron en la descripción de lo que acontecía en el lugar donde se realizó la observación, indicando en detalle la fecha del registro y la hora precisa, además de incorporar las notas de campo que facilitaron su posterior análisis.

El estudio se llevó a cabo en la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica; específicamente en los grados primero, cuarto y sexto. Se concretó el estudio en tres cortes correspondientes a los meses de octubre, marzo, y junio del año escolar 2001-2002, en el cual se efectuó un número de tres observaciones por escuela, alcanzando un promedio de 57 observaciones de un lapso aproximado de cuatro horas diarias.

La descripción profunda y completa de los eventos, situaciones, interacciones y percepciones tomadas en las escuelas fueron vaciadas en la base de datos del centro de Investigaciones TEBAS, denominada Folio Views 4.2, a través de un procesador de palabras Word. Luego fueron pasados a un indexador con facilidades de búsqueda cruzada y con hipertextos, lo cual permitió la interpretación de los grandes volúmenes de información registrada en las escuelas en corto tiempo. (Anexo A) Se discriminó un total de 1320 incidencias. Esté (1999) concibe la incidencia como:

La aparición en los registros etnográficos de referencias a las diferentes clases de actividades encontradas. El valor de la incidencia no es estadístico, por lo que el número de incidencias no es sinónimo del peso

que tiene esa actividad en el total de la clase, por cuanto hay actividades de menor número de incidencias en tiempo y en efectos causados de diferente orden. (p. 67)

Fueron categorizadas las actividades y, a partir de éstas, se extrajeron enunciados que permitieron acceder a las distintas situaciones que se manifestaron en el aula.

Las categorizaciones condujeron, posteriormente, a la elaboración de 57 cuadros, correspondientes a cada registro etnográfico llevado a cabo en las escuelas, con los cuales se logró determinar las actividades adelantadas tanto por los docentes como por los estudiantes y su relación con el tiempo.

Las actividades desarrolladas, tanto por docentes como estudiantes, en las escuelas permitieron arribar a una visión de cómo se manifiestan éstas en el aula y su vinculación con el tiempo (Ver Anexo B).

La metodología, por su carácter multimodal, facilitó a la vez la aplicación del programa de computación Statistical Packet for Social Sciences (SPSS), el cual permitió determinar el uso que se le da al tiempo en el salón de clase, mediante el cálculo del estadístico ANOVA y el análisis de la Varianza, proceso que consiste en descomponer la variación o dispersión total de los datos en sus distintos componentes. Cabe destacar que el análisis de la Varianza permitió determinar las diferencias que se observaron entre las escuelas investigadas, al medir las diferencias en los valores del tipo de tiempo en cada una de las unidades educativas.

De esta manera se determinó el promedio de tiempo tanto inter como intra en las 19 escuelas mencionadas, en las cuales se consideraron los siguientes tipos de tiempo: Planificado, Variable, Perdido y Libre.

A través de esta presentación de resultados, se comunicaron las experiencias en cuanto al uso del tiempo en las escuelas seleccionadas, como un elemento que forma parte de la cultura escolar y que está vinculado con la realidad social.

El análisis de esas experiencias condujo, en términos de objetivos de la investigación, a caracterizar el uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas de la Secretaría de Educación de la Alcaldía Metropolitana; por lo cual, en los resultados que a continuación se presentan, se detectó la necesidad de identificarlos, caracterizarlos y fundamentarlos en a) tiempo planificado; b) tiempo perdido; c) tiempo libre y d) tiempo variable. En la Tabla 1 se muestran los promedios de los tipos de tiempos y sus respectivos porcentajes con respecto al total del tiempo promedio empleado en las escuelas:

**Tabla 1**  
*Determinación de los Promedios de Tiempo  
en las Escuelas Consideradas dentro del estudio.*

<b>Tipos de tiempo</b>	<b>Minutos promedios</b>	<b>%</b>
Planificado	139,19	54,6%
Perdido	67,05	26,4%
Libre	26,82	10,5%
Variable	21,75	8,6%
Total	254,42	100,0%

*Fuente: registros de campo procesados por el SPSS.*

En la Tabla 1 se presentan las estimaciones promedio de los tiempos que se encontraron en el interior de las escuelas estudiadas. Los resultados mostrados expresan que en un 54.6 % prevalece el uso del tiempo planificado, destinado al desarrollo de actividades planificadas por el docente. Este resultado evidencia que el mayor peso de las actividades cumplidas en el aula se distribuye en la realización de tareas como copiar de la pizarra y responder cuestionarios, trabajos compatibles con el tiempo en el cual el docente centra su atención en el cumplimiento de la actividad curricular. Este se constituye en un tiempo activo dentro del aula, destinado a la actividad pedagógica de manera planificada. Hergraves (1992) lo relaciona con el tiempo real del aprendizaje, el cual se propicia cuando hay mayor intensidad de actividad académica.

Al respecto, es importante destacar que este parámetro, aun cuando ocupa más del 50% del tiempo escolar, implica una reducción con respecto a la cantidad de tiempo acordado por la normativa oficial, en tanto que el lapso que debe llenar la escuela para cubrir las actividades de orden académico es de 4 horas treinta minutos y en este estudio se presenta en menos de la mitad del tiempo estipulado. Este resultado conduce a reflexionar sobre la importancia del uso del tiempo destinado a la actividad académica en estas escuelas, no sólo en términos de cantidad, lo cual no determina por sí misma cambios en los resultados, sino por la incorporación de actividades dirigidas a producir aprendizajes significativos en los estudiantes.

A continuación se muestran incidencias contempladas en las actividades de orden académico, contenidas en la base de datos del TEBAS:

#### **HR0720 PSA EC00016 RE FH28032003I 121 2C**

La maestra al entrar manda a los niños a sacar sus cuadernos de tareas, corrige y pasa la lista por nombres. La asistencia es de 14 alumnos y la matrícula es de 25. Hay un alumno retirado porque se mudó para Guatire. Copia en la pizarra: Caracas 1 de abril del 2003. Área: Lengua y Literatura. Monosílabas: pan, sol, ser; bisílabas: mesa, aéreo, palo; trisílabas: tomate, pelota, manare; polisílabas: permanecer, ordenador, sinónimo. Los niños copian en sus cuadernos, la maestra va pasando por los pupitres y va corrigiendo.

#### **HR1700 PSA EC0016 RE FH31032003 I 121 2C**

Los alumnos responden sus preguntas. Se documentan sacando material de consulta de la biblioteca de aula. La maestra es sencilla, se viste de pantalón negro y camisa roja, es baja y de pelo negro largo. Se dirige a los alumnos en voz baja y con cariño, no regaña a los alumnos.

#### **HR0920 PSA EC0016 RE FH02042003 I 121 2C**

Los alumnos pasan a la pizarra a realizar MCM y MCD. Desarrollan los siguientes ejercicios:  $3/3$ ,  $15/3$ ,  $10/2$ ,  $12/2$ ,  $22/2$ ,  $99/9$ ,  $92/9$ ,  $64/4$ ,  $82/8$ ,  $26/3$ ,  $33/3$ ,  $99/9$ . La docente refuerza a los alumnos porque tienen una buena base para el examen, ya sabemos cómo se realiza la descomposición factorial y la vamos a aplicar en problemas cotidianos. Guzmán puede recoger los cuadernos de matemática.

En los reportes de las actividades de aula, aparece una actividad académica direccional, liderizada por el docente, ejecutada por un alumno pasivo, que escucha repite y copia la actividad que el docente impone.

Por otro lado, el parámetro reseñado como Tiempo Perdido en el estudio alcanza un 26.4%, lo cual evidencia que durante sesenta y siete minutos con cinco segundos, de

los 254 minutos promedio estudiados, correspondientes a toda la mañana, no se desarrolla ninguna actividad académica, en tanto que a los alumnos no se les asignan actividades concretas; por el contrario, se limitan a acomodar los pupitres, organizar estantes, sacar punta, levantarse de sus asientos, conversar por el celular, recibir visitas y salir del aula, escribir encabezados; esperar a que suene el timbre, acomodar los libros, esperar a que la docente llegue, conversaciones de la docente con otros docentes y atender representantes. Cada uno de estos momentos que constituyen el tiempo perdido; implican una disminución en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sobre la base de estas perspectivas, la dinámica del aula conduce a generar bajos niveles de motivación y participación en la jornada diaria, prevaleciendo una posición pasiva del estudiante, quien recibe instrucciones, y ejecuta órdenes.

A continuación se presenta una reseña de registros efectuados en las aulas, los cuales evidencian el tiempo perdido en las escuelas del SEAM estudiadas:

#### **HR0715 PSA EC00038 RE FH07032003**

Suena el timbre, los alumnos entran al salón, acomodan los pupitres mirando hacia el pizarrón, luego rezan la siguiente oración: "Gracias Dios mío, por esta comida de hoy, espero que me lo ofrendas, así como nosotros perdonamos a los que nos ofrendan, no nos dejes caer en tentación y líbranos del mal amen. Los alumnos sacan su desayuno y algunos traen arepa rellena con queso y mortadela, otros empanadas de queso y carne, otros galletas con jugo. Mientras los alumnos desayunan, llega al salón el maestro Simón y conversa con la docente.

#### **HR1610 PSA EC0016 RE FH31032003 I 121 2C**

Los niños pasan el tiempo en el centro del salón.

#### **HR1500 PSA EC0016 RE FH31032003 I 121 2C**

Tres niños juegan con su regla, dos niños toman agua, tres niños escriben y la maestra permanece en el escritorio.

Otro de los hallazgos se ubica en un 10,5%, el cual representa un promedio de veintisiete minutos como Tiempo Libre, compatibles con lo que comúnmente se denomina recreo. Éste se relaciona con un espacio de tiempo perfectamente utilizado, de manera constructiva y placentera, vinculado con el descanso, la autorrealización, diversión y con el desarrollo voluntario de una actividad de interacción social, el cual, además, puede llegar a cumplir una función creadora. Para Hernández (1993) "constituye un elemento integrador de vínculos afectivos y espirituales" (p. 34). Es completamente necesario después de haber finalizado una jornada y se le vincula con la posibilidad de liberar al sujeto de la fatiga producida por el trabajo, lo cual propicia la recuperación de sus esfuerzos y las energías perdidas; constituye un descanso en la actividad diaria. Asimismo, se considera un tiempo valioso, fundamentalmente para el niño, pues contribuye con su enriquecimiento personal.

En las escuelas seleccionadas, durante el recreo los alumnos comparten entre sí, en tanto que los docentes se aíslan, permanecen en la dirección o bien en espacios determinados por éstos, en los cuales se mantiene la privacidad.

Los siguientes ejemplos muestran registros etnográficos del corte seleccionado en las escuelas, en las cuales se aprecian a los estudiantes en el momento del recreo:

#### **HR0930 PSA EC00037 RE FH25032003 I 055 2C**

Suena el timbre y los niños salen inmediatamente al patio que es encementado, la docente les dice que es aquí donde van a estar (el espacio frente al salón que tiene 4 bancos de cemento). Los niños corren y gritan ere, ere, ere, se tocan y se empujan y corren, la docente les dice que no corran así, ahora juegan al escondido, uno cuenta y los demás se esconden, la docente les dice que no pueden ir hacia la otra parte del patio donde están los demás grados y la cantina. Se cae uno y llora, la docente lo para y lo sienta en uno de los bancos y dice: "yo sabía que esto iba a pasar", lo sentó en uno de los bancos y le dijo: "no se puede correr porque después se caen y la que tiene que salir corriendo soy yo".

#### **HR0930 PSA EC0016 RE FH28032003 I121 2C**

Suena el timbre y todos van al recreo. Los alumnos al patio y los docentes se dirigen a la dirección.

Finalmente, se presentan los resultados correspondientes al tiempo variable que constituye un 8,6 %, del total del tiempo que se expresan en veintidós minutos. Durante este periodo, se concentran los eventos que se suscitan en la escuela, los cuales propician experiencias de aprendizaje en los estudiantes, no incorporadas al plan curricular y que contribuyen a fomentar valores de identidad nacional, comunal e institucional.

En el tiempo variable se pueden observar actividades que van más allá del contenido académico; se incorporan al conocimiento y a la resolución de problemas que les ayudan a interpretar y a comprender su realidad, y se les vincula con un aprendizaje, cuyos intercambios comunicativos informales prevalecen y refuerzan su eticidad.

Dentro de estas actividades se encuentran, entre otras, entonar el Himno Nacional, rendir homenaje a la Bandera y responder cuando la docente pasa la lista. Este tiempo utilizado por el alumno en la escuela, aun cuando no es evaluado, representa un valor significativo en su formación integral, en tanto estimula el reconocimiento del propio sujeto con su entorno, con su aprendizaje, en escenarios en los cuales se siente reconocido, como son los eventos culturales, apareciendo de esta manera un acercamiento a su dignificación.

En este espacio de tiempo se incorporan todas aquellas variantes que tipifican una aproximación al uso subjetivo del tiempo, en el cual el aprendizaje produce una gama de posibilidades que escapan al contexto académico del aula.

Los registros etnográficos que a continuación se presentan demuestran las vivencias de los estudiantes en aula, en el uso del tiempo variable:

#### **HR1310 PSA EC0016 RE FH31032003 I121 2C**

Los docentes dirigen el Himno Nacional con los alumnos formados en el patio central (los docentes no cantan, sólo los niños). Luego se dirigen a cada aula. En el salón los pupitres se encuentran dispuestos hacia la pared.

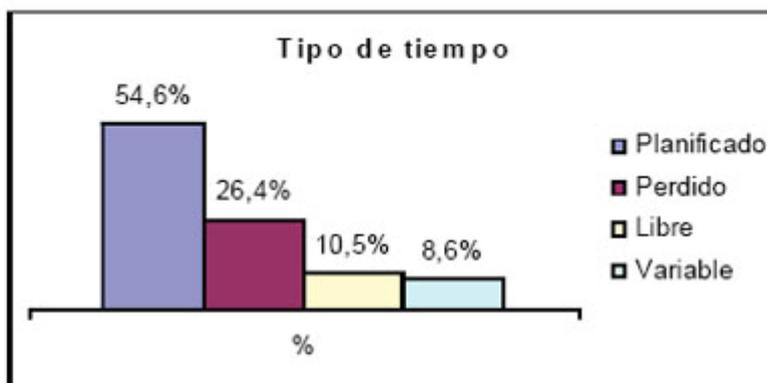
#### **HR1310 PSA EC0047 RE FH18032003 I055 2C**

Abren la puerta y pasan los alumnos solos hasta el patio, allí forman y cantan el Himno Nacional, el coro y la primera estrofa, luego la docente de guardia los saluda y los manda a avanzar a sus respectivos salones.

Los registros muestran intercambios entre los estudiantes, a través de los cuales adquieren aprendizajes, fortalecen su identidad, validan sus intereses y se constituyen como sujetos. Se evidencia integración grupal, elemento importante en el

proceso de formación integral que plantea el sistema educativo venezolano.

A continuación se muestra, mediante la gráfica 1, la distribución de los tipos de tiempo determinados en el presente estudio.



**Gráfica 1**

*Distribución Gráfica del Tiempo en las Escuelas*

*En la gráfica se puede apreciar que más del 80% del tiempo promedio se encuentra distribuido entre los tipos de tiempos Planificado y Perdido.*

### **Frecuencia de los Tiempos**

Otro de los elementos derivados de la investigación se refiere al comportamiento de las frecuencias de estos tiempos en cada una de las unidades educativas seleccionadas para el estudio.

A continuación se muestran los respectivos promedios de cada tipo de tiempo determinado en el estudio. Para obtener estos resultados, se empleó la técnica estadística denominada ANOVA, a través de la cual se realiza el análisis de la varianza, vale decir, se capta la diferencia encontrada entre los tiempos promedios de las 19 escuelas.

Tiempo Planificado. El comportamiento de este tipo de tiempo se muestra en la Tabla 2, en la cual se expresa su distribución promedio.

**Tabla 2**

*Distribución Promedio del Tiempo Planificado en las Unidades Educativas Seleccionadas*

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10
193,3	142,0	171,7	59,3	132,3	109,3	120,0	125,0	100,0	135,0
E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	
146,0	132,7	128,7	181,7	120,0	152,3	176,7	131,7	179,3	

*Fuente base de datos Folio Views*

En virtud de los resultados que se presentan en el cuadro 2, se encuentra una probabilidad de 1,7% de que las escuelas sean iguales en cuanto a su comportamiento en el uso del Tiempo Planificado. Sin embargo, es importante

destacar que dentro de cada escuela este tipo de tiempo se maneja de forma distinta. Esto se aprecia en la Tabla 3, en la cual se muestra claramente un nivel de variación o variabilidad de 57.141,5 en cada escuela, siendo mayor a la variación (53.334,0) entre los datos individuales de cada una de ellas.

**Tabla 3**  
*Comportamiento Inter e Intra Escuelas del Tiempo Planificado*

Tiempo planificado	Nivel de variabilidad
Inter escuelas	57.141,5
Intra escuelas	53.334,0
<b>Total</b>	<b>110,475.5</b>

### **Tiempo Perdido**

La variable tiempo perdido encontrada en las unidades educativas se comporta de la manera como se muestra en la Tabla 4, de acuerdo con la distribución de los tiempos promedio evidenciados en las 19 escuelas seleccionadas dentro del estudio.

**Tabla 4**  
*Promedio de tiempo perdido en las unidades educativas estudiadas*

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10
64,7	49,7	50,7	39,0	79,3	97,7	80,3	75,3	83,0	96,7
E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	
46,3	78,0	83,0	23,3	55,7	54,7	64,7	85,3	66,7	

*Fuente base de datos Folio Views*

La distribución muestral expresa una probabilidad de 13,9%; mediante la cual se puede asumir que las escuelas sean iguales en cuanto a comportamiento en el Tiempo Perdido; por lo tanto, debe considerarse que el Tiempo Perdido en las distintas escuelas es igual en promedio. Este resultado se aprecia en la Tabla 5, en la cual se destaca que la variación o variabilidad (21.496,8) de cada escuela es menor al compararla con la variación (29.974,0) de los datos individuales entre las escuelas incorporadas en el estudio.

**Tabla 5**  
*Nivel de variabilidad del tiempo perdido*

Tiempo perdido	Nivel de variabilidad
Inter escuelas	21.496,8
Intra escuela	29.974,0
<b>Total</b>	<b>51.470,8</b>

*Fuente base de datos Folio Views*

### **Tiempo Libre**

La descripción de la variable Tiempo Libre, destacada en la Tabla 6, denota la distribución de los tiempos promedios en cada una de las 19 escuelas detalladas en el estudio.

**Tabla 6**  
*Distribución del Tiempo Libre en las Unidades Educativas*

<b>E1</b>	<b>E2</b>	<b>E3</b>	<b>E4</b>	<b>E5</b>	<b>E6</b>	<b>E7</b>	<b>E8</b>	<b>E9</b>	<b>E10</b>
20,0	30,0	30,0	11,7	21,7	20,0	25,0	30,0	22,0	28,3
<b>E11</b>	<b>E12</b>	<b>E13</b>	<b>E14</b>	<b>E15</b>	<b>E16</b>	<b>E17</b>	<b>E18</b>	<b>E19</b>	
46,3	78,0	83,0	23,3	55,7	54,7	64,7	85,3	66,7	

De la Tabla 6 se deduce la probabilidad de que en un 71.7% las escuelas sean iguales en cuanto a su comportamiento en el uso del Tiempo Libre; por lo tanto, debe considerarse que dichos promedios son iguales. Ese resultado se aprecia en la Tabla 7, la cual muestra claramente que la variación o variabilidad (2.133,6) entre las escuelas es menor al compararla con la variación (5.830,7) de los datos individuales de cada escuela.

**Tabla 7**  
*Nivel de Variabilidad del Tiempo Libre*

<b>Tiempo libre</b>	<b>Nivel de variabilidad</b>
Inter escuelas	2.133,6
Intra escuelas	5.830,7
<b>Total</b>	<b>7.964,2</b>

### ***Tiempo Variable***

**Tabla 8**  
*Distribución del Tiempo Variable en las Unidades Educativas*

<b>E1</b>	<b>E2</b>	<b>E3</b>	<b>E4</b>	<b>E5</b>	<b>E6</b>	<b>E7</b>	<b>E8</b>	<b>E9</b>	<b>E10</b>
10,0	35,3	24,0	10,7	26,3	14,0	19,7	19,7	19,7	22,3
<b>E11</b>	<b>E12</b>	<b>E13</b>	<b>E14</b>	<b>E15</b>	<b>E16</b>	<b>E17</b>	<b>E18</b>	<b>E19</b>	
22,7	11,7	15,3	37,0	37,3	22,3	15,3	31,0	19,0	

Los resultados mostrados en la Tabla 8 expresan una probabilidad del 27% de que las escuelas sean iguales en cuanto al uso del tiempo variable. Este resultado se aprecia en la Tabla 9, en la cual se muestra que la variación o variabilidad (3.895,9) entre las escuelas es menor al compararla con la variación (6.548,7) de los datos individuales de cada una de ellas.

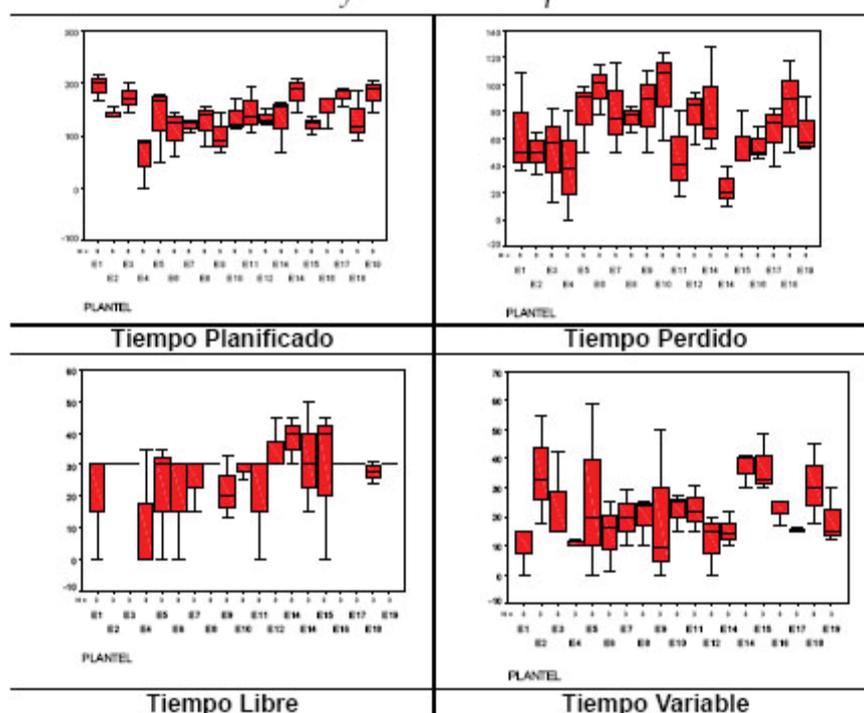
Tabla 9

Nivel de Variabilidad del Tiempo Variable

Tiempo libre	Nivel de variabilidad
Inter escuelas	3.895,9
Intra escuelas	6.548,7
Total	10.444,6

Los planteamientos realizados hasta el momento permiten expresar, en cuanto al comportamiento de los distintos tipos de tiempo, que existe una diferencia significativa en el uso del tiempo en las escuelas, lo cual se expresa en los resultados estadísticos. Este resultado se evidencia en la Figura 2.

Distribución Gráfica del Tiempo en las Escuelas



En primer lugar, en el uso del tiempo planificado, se aprecia una diferencia significativa en cada una de las escuelas, lo cual se observa en la dispersión entre las diferentes cajas que representan a cada institución educativa. El uso del tiempo perdido es muy similar; sin embargo, al examinarse detalladamente cada escuela, se aprecian niveles de variabilidad en sus promedios. En relación al uso del tiempo libre, éste resultado es similar en las escuelas. De igual manera el comportamiento del tiempo variable se presenta de manera homogénea en las escuelas, donde aparece un aprendizaje que se inscribe dentro del currículo oculto de la escuela como son los valores y el comportamiento ético del ciudadano

**Consideraciones Finales**

La dimensión objeto de este estudio, por ser compleja, requiere ser analizada dentro del contexto global de las unidades educativas seleccionadas, pues en éstas aparecen problemas de infraestructura y mantenimiento, marcada intervención gremial,

factores de índole políticos, como son los paros docentes, inseguridad en las comunidades e incumplimiento del contrato colectivo, entre otros: que afectan el trabajo en las escuelas.

La dinámica utilizada por los docentes en cuanto al uso del tiempo se encuentra bajo el esquema tradicional, cuya dimensión se inscribe dentro del ejercicio del poder y en la cual prevalece una excesiva fragmentación del horario a fines de cubrir objetivos de orden académicos, situación que implica impartir una enseñanza uniforme y, por ende, desconocer la diversidad de sus estudiantes.

La rutina de las escuelas incorporadas en el estudio, en su mayoría, se inscriben dentro de la concepción objetiva del tiempo, pues se anotan dentro de intervalos rígidos, llevando a cabo una sesión estática, cuyo límite lo determina el tiempo y no el desarrollo de la actividad misma.

En el nivel teórico, existe un desconocimiento con relación a los supuestos pedagógicos relativos al uso del tiempo, por parte de los docentes. Aparece, por lo tanto la necesidad de que éstos, comprendan la importancia del uso del tiempo, en condiciones donde persista flexibilidad y autonomía en el trabajo de aula, a objeto de propiciar cambios necesarios en su dinámica interna, razón esta que lleva a la necesidad de difundir los resultados de esta investigación.

De esta manera, el uso racional y efectivo del tiempo, por parte del docente en cada una de las actividades de clase, es una responsabilidad que requiere un educador crítico en el cumplimiento de cada uno de sus roles o funciones, donde asuma conciencia de la importancia de utilizar el mayor porcentaje de tiempo escolar a la producción real del conocimiento, en los estudiantes

Redimensionar el trabajo en el aula, dentro de la concepción subjetiva del tiempo, conduce a analizarla con base en la orientación del trabajo por proyecto, entendiendo que éste dé apertura a un trabajo flexible, en el cual el estudiante participe como ente fundamental en dicho proceso, lo cual facilita la introducción de una nueva concepción e implica asumir nuevas formas de gestión en el aula, que propicien el aprendizaje activo, como un proceso continuo.

Los estudiantes, de acuerdo a la investigación desarrollada deben construir el significado propio del tiempo, que les permita comprender los aspectos complejos de la escuela.

## **Referencias**

1. Abbagnano. (1962). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica. Novena reimposición.
2. Antunez Serafin (1996) *La Organización Escolar Barcelona*. Editorial Grao
3. Ballesteros. A. (1961). *Distribución del tiempo y del trabajo*. *Revista de Pedagogía*. Madrid. Tercera edición. N° 9.
4. Berger, P.I. y Luckman 1968, *La Construcción Social de la realidad*.. Editorial Amorroutu. Buenos Aires.
5. Bergsón. H. (1909) en Husti Aniko, 1992 revista de Educación N° 298. Mayo - agosto. Tiempo y espacio.España
6. Busot A. (1991) *Investigación Educativa*.Universidad del Zulia.Maracaibo.Venezuela.

7. Campell . (1985). *Developing the Primary curriculum*. Eastbound. Cassell
8. Centro de Reflexion y Planificación Educativa .CERPE (1997) Los valores en el Aula.Caracas. Venezuela.
9. Cook, T. D. y Reichardt. (1986) *Estudios Cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata S. A.
10. Doménech, J.y Viñas J. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona, España: Biblioteca de aula.editorial Grao
11. Escolano A. (1992) *Tiempo y Educación*. Notas para una genealogía del almanaque Escolar. *Revista de Educación*, 248, pp. 55-79.
12. Escolano, A. (1992) *Tiempo y Educación*. Notas para una genealogía del Almanaque Escolar. España. *Revista de Educación*, 238, pp. 55-79. Madrid.
13. Esté, A. (1999). *Aula Punitiva*. Caracas: Tropikos .TEBAS.
14. Esté, A. y Olmedo G. (1997). *La media perdida*. Caracas: Editorial IPASME
15. Esté. A. (1986). *Los maleducados*. Caracas: Co- extensión, UCV.
16. Foucault, M. (1991). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XVI. Edición 19ª de la francesa de 1975 en Gallimard.
17. Gidnes, A. (1984). *La importancia del tiempo como elemento clave del principio de estructuración*. Editorial Catedra, Madrid
18. Gotees, J. P. y Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* .Madrid. Editorial Morata .España-
19. Hargreaves, A. (1996). *El Trabajo y la cultura de los profesores en la era de la postmodernidad*. Cap V. Madrid: Morata.
20. Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.
21. Heagreaves, A. (1992). El tiempo y el espacio del profesor. Madrid: Morata.
22. Heiderger, M. (1974). El ser y el tiempo. México: FCE.
23. Hernández, J. M. (1993). Diseño de un programa de orientación Informativa sobre el uso constructivo del tiempo libre y la recreación. Tesis Magíster en Orientación. UPEL-IPC.
24. Husti, A. (1992). Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo. *Revista de Educación*, 298. Madrid.
25. Husti Aniku (1992a). Nuestra sociedad redescubre el valor del tiempo. *Revista de Educación*, 298. París: Instituto Nacional de Investigaciones Pedagógicas.
26. Husti Aniku (1992b). Tiempo móvil. *Revista de Educación*, 298, p 278. París: Instituto Nacional de Investigaciones Pedagógicas
27. Neufeld, J. (1992) Curriculum refor and the time of care. *Currículo Journal*, pp

- 285-300. Citado por Hargreaves (1992). El tiempo y el espacio del profesor. Madrid: Morata
28. Pérez Gómez, A. (1990). Cultura Escolar y Aprendizaje relevante. Revista Extramuros, Junio, pp. 47-62. UCV
29. Piaget, J. (1978). El desarrollo de la noción del tiempo en el niño. México: FCE.
30. Poniam, K. (1990). El orden del tiempo .Madrid. PP 355 -358 citado por Husti
31. Aniko. Instituto Nacional de Investigación pedagógica. Paris. En revista de Educación Número 298.
32. Prigogine, I y Strenger. (1979) citado por Husti Aniko. Instituto Nacional de Investigación Pedagógica. (s/f) . Paris en Revista de Educación número 298
33. Ramírez, J. M. (1999). El tiempo en la Educación. Revista Electrónica del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Universidad Autónoma de Sinaloa. Volumen I. <http://www.uasnet.mx/cise/rev/ceon>
34. República de Venezuela. Gaceta Oficial N° 2636, de fecha 2-7-80. Ley Orgánica de Educación.1890
35. Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1986) Caracas, Venezuela: Editorial Graficas Bucamar.
36. Rodríguez, L. (1983). La jornada Escolar del Niño y del Maestro. Revista de Pedagogía, 12.
37. Rodríguez, N. (1986). Qué pasa en las aulas escolares. Caracas: UCV, Facultad de Humanidades y Educación.
38. Sajón, R. (1980) El niño y el tiempo libre en áreas urbanas. Boletín del Instituto Interamericano del Niño, (Marzo-Junio). 212-213. OEA
39. Secretaria de Educación de la Alcaldía Metropolitana (2003) Lineamientos para la programación de las actividades de Enseñanza del Año Escolar 2002 -2005
40. Secretaria de Educación de la Alcaldía Metropolitana (1999). Documento del II Contrato Colectivo de los trabajadores del las escuelas del SEAM. Caracas.
41. Shotter, J. (1993) Conversational Realities. Sage Toronto Paris p- 278
42. Valles, M. (1995) Técnicas de Observación de datos ( II ). Editorial Síntesis.Madrid
43. Werner W.(988)Program implementati6n and experienced time. Alberta Journal of Educational Research, 34(2),90-108.citado por Herargraves A, Earl Lorna y otros (2001). Aprender a cambiar. Editorial octaedro, Barcelona: España.

