

EL TIEMPO CURRICULAR COMO MANDATO DE LA PLANIFICACIÓN Y QUEHACER PEDAGÓGICO

CATALINA RIVERA-GUTIÉRREZ

Universidad de La Frontera (UFRO), Temuco, Chile

LUIS HENRÍQUEZ-ALVEAR

Universidad de La Frontera (UFRO), Temuco, Chile

XIMENA GUTIÉRREZ-SALDIVIA

Universidad Católica de Temuco (UCT), Temuco, Chile

RESUMEN: El presente artículo expone parte de los resultados de una investigación centrada en conocer las Representaciones Sociales (RS) del profesorado sobre el currículum escolar. Durante el proceso de investigación, se evidenció que las RS del profesorado sobre el currículum, se vinculaban de manera directa con la dimensión tiempo como recurso finito en las escuelas. El diseño de la investigación corresponde a un estudio de caso de tipo instrumental (STAKE, 1988), y mediante el uso de la técnica de entrevista semiestructurada, se logró sistematizar las RS de 18 profesores y profesoras sobre el currículum escolar, pertenecientes a diferentes escuelas de la comuna de Pucón, ubicadas en sectores urbanos, periurbanos y rurales. El análisis de los datos se realizó a través de la teoría fundamentada, a partir de sus tres niveles de codificación. Los resultados de las entrevistas relevaron “el tiempo” como un marco funcional en el quehacer docente, que estructura y condiciona su labor pedagógica en función de las exigencias del sistema escolar, que presiona al profesorado por dar cumplimiento al currículum nacional.

PALABRAS CLAVE: Tiempo. Escuela. Currículum Escolar. Representaciones Sociales. Profesorado.

INTRODUCCIÓN

El tiempo al interior de la sala de clases y en la práctica pedagógica, es un concepto que ha adquirido un valor influyente sobre las tareas que realizan cotidianamente los profesores, demarcado por las estructuras curriculares chilenas. El tiempo en el ámbito pedagógico se ha posicionado como eje central en la planificación y acción del profesor, influyendo en aspectos como la selección de contenidos, estrategias de evaluación y estrategias de enseñanza.

Las investigaciones relacionadas con el tiempo escolar se centran principalmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje al interior de las escuelas, vinculándolas recurrentemente a la efectividad de las horas clase con determinados grupos sociales (MARTINIC, 2015). Igualmente, las investigaciones unidas al tiempo, se enfocan en las

mejoras educativas y rendimiento escolar versus el uso del tiempo escolar (MARTINIC, 2015; RAZO, 2016; RUBIO et al., 2019)

Para comprender mejor la relación que el profesorado establece con el uso del tiempo, se debe desarrollar un análisis del mismo sobre su construcción e interacción social. El término tiempo es calificado como una construcción social, que puede ser percibido de forma particular por cada sujeto desde sus vivencias y experiencias, bajo un contexto cultural y social específico, impactando en el valor asignado a la vida (LEÓN, 2011). Según ELIAS (2010) la "palabra *tiempo* es el símbolo de una relación que un grupo humano (...) entre dos o más procesos, de entre los cuales toma uno como cuadro de referencia" (p.8). Para ELIAS (2010), el tiempo se relaciona con un *continuum* normalizado que sirve de canon general para configurar marcos de referencia temporales naturales como las estaciones del año, o marcos físicos diseñados artificialmente por los humanos. En el caso del profesorado, el cuadro de referencia que delimita la acción pedagógica del aula es el currículum formal anual.

Al interior de las escuelas, el tiempo escolar se divide en varias dimensiones, según HERRERO (2000) existen tres dimensiones. La primera, se trata del tiempo institucional, el cual se vincula con la uniformidad desde los marcos prescriptivos. La segunda, trata el tiempo desde una dimensión cultural, la cual se asienta en una construcción socialmente compartida. La tercera dimensión, se funda en el tiempo personal, el cual sería plural y diverso debido a que cada actor del sistema escolar manejaría su propia estructura de tiempo. Cada una de estas perspectivas temporales, se comparte al interior de la escuela, siendo el tiempo cultural una dimensión influyente en la tarea del profesor. Por otra parte, ESCOLANO (1993) indica que existe una organización temporal al interior del sistema educativo, es decir, un "cronosistema de la educación", que organiza las categorías temporales en las escuelas bajo mecanismos racionales, los que indican la duración del año escolar, objetivando horarios semanales y diarios, es decir microtiempos pedagógicos. El presente trabajo forma parte de los resultados de una investigación mayor que buscó conocer las representaciones sociales del profesorado sobre el currículum escolar, donde una de las categorías que adquirió fuerza fue la dimensión tiempo.

CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente artículo corresponde a una de las subcategorías halladas en la investigación sobre las Representaciones Sociales (RS) del profesorado sobre el currículum escolar. Esta investigación en un inicio no contempló de manera central la dimensión tiempo al interior de las escuelas. Sin embargo, los resultados de las entrevistas relevaron a "el tiempo" como un marco funcional central en el quehacer docente, encuadrado bajo las directrices directas o indirectas que posee el currículum escolar.

Método

El diseño de la investigación es de tipo cualitativa interpretativa, y corresponde a un estudio de caso de tipo instrumental (STAKE, 1998), la que, mediante el uso de la técnica de entrevista semiestructurada, logró recoger y sistematizar las RS de 18 profesores y profesoras sobre el currículum escolar pertenecientes a diferentes escuelas de la comuna de Pucón, ubicadas en sectores urbanos, periurbanos y rurales. La selección de la técnica de entrevista, se debe a que con ella, es posible obtener información a partir de un diálogo intencionado, artificial y no neutral, donde la persona entrevistada describe la realidad a través de valores y creencias construidas en el tiempo (KVALE, 2011; RUIZ, 2003). A su vez, la entrevista se considera como un medio apropiado para indagar las RS a través del discurso de los profesores sobre el currículum escolar, debido a que como técnica, ha demostrado su pertinencia en la obtención y acceso en un tiempo y espacio determinado (ABRIC, 2001).

El análisis de los datos empíricos se realizó a través de la Teoría Fundamentada, cumpliendo con la codificación abierta, axial y selectiva, de esta última etapa de análisis, es que emerge la relación de los datos con la teoría (CHARMAZ, 1990; VERD; LOZARES, 2016). El proceso de reducción de datos se desarrolló mediante el programa Atlas ti 8.0¹.

La organización de la información y su estructuración, se realizó mediante el uso de la teoría de las Representaciones Sociales (RS), entendidas como la unión de lo expresado discursivamente y lo imaginado, es decir, se trataría de un puente entre el interior y exterior de las personas (RUBIRA-GARCÍA; PUEBLA-MARTÍNEZ, 2018).

Para realizar este trabajo, se articularon desde las entrevistas elementos afectivos, mentales y sociales, además de la comunicación y las relaciones entre los sujetos, sin dejar la realidad material e ideática que las construyen (BANCHS, 1996). Según GONZÁLEZ et al., (2018, p. 24), una representación "trae consigo un énfasis en los procesos de creación de significados (...)", y por tanto, colabora en la construcción de valores y prácticas que auxilia y facilitan el orden social, situación que se hace presente en el transcurso de esta investigación mediante las lógicas compartidas por los entrevistadores, las que se presentan en un marco micro cultural, donde uno de los tópicos evidenciados es la dimensión tiempo.

RESULTADOS

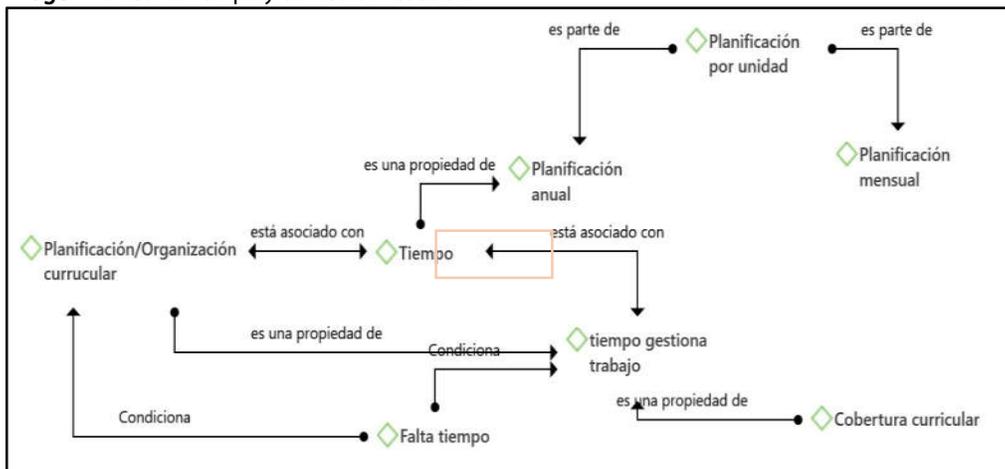
A partir de las entrevistas se evidencian RS compartidas desde la visión del tiempo que poseen los profesores para dar cumplimiento al currículum, y sobre cómo el currículum delimita sus acciones bajo pautas temporales establecidas en las instituciones escolares.

Desde las entrevistas, el tiempo se representa como un mecanismo de presión y control del sistema educativo, situación que coincide con lo que HARGREAVES (2005) denomina "Marco temporal monocrónico", el cual se entiende como una visión occidental del tiempo, orientada a programas y procedimientos, y que se destaca por poseer una baja sensibilidad frente a los contextos. En general, este marco monocrónico enfatiza la secuenciación de acciones y el control de programas que rige la temporalidad de los procesos. Complementariamente, los datos realzan el uso de un sistema cronológico escolar,

que es controlado por el profesorado e institución escolar, haciendo que la visión basada en marcos temporales se transforme en lógicas sociales que ayudan a mantener un estructurado y cohesionado sistema escolar reconocible por todos sus participantes.

La siguiente imagen presenta la red que articula las relaciones establecidas luego del proceso de reducción de datos, donde los códigos encontrados en la etapa de codificación abierta son articulados y reducidos en la etapa de codificación axial, para luego organizar las tres dimensiones que se explican en las siguientes páginas mediante la codificación selectiva.

Imagen 1. Red 1. Tiempo y currículum escolar.



Fuente: datos procesados en atlas ti. 8. Elaboración propia (2019).

A partir del análisis de los datos, y luego del proceso de codificación selectiva, se generaron tres relaciones, la primera trata sobre *el tiempo como regulador cultural de la escuela*, la segunda, se vincula al *tiempo y la planificación de la enseñanza*, y la tercera establece la *influencia del tiempo sobre la acción pedagógica*. En las siguientes secciones se detalla cada una de estas relaciones.

Relación 1: El tiempo como regulador cultural de la escuela

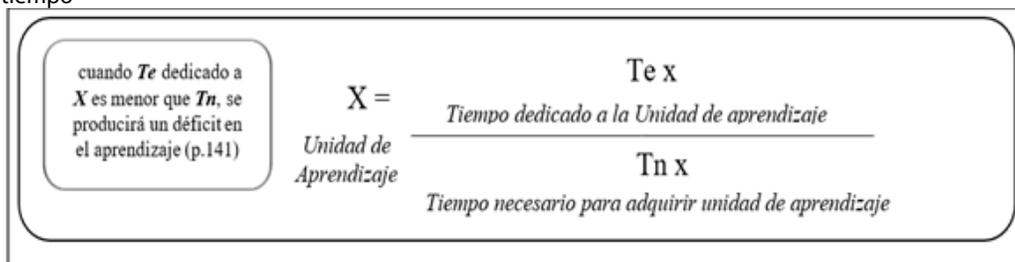
Los datos analizados, revelan que el profesorado se focaliza principalmente en responder por el tiempo institucional escolar, el que, al ser compartido por la comunidad se transforma al interior de las escuelas en una unidad micro cultural. La perspectiva temporal compartida permite al profesorado relacionarse a través de un lenguaje claro y común al

interior de las instituciones, sin la necesidad de recurrir a explicaciones superiores o detalladas que justifiquen el proceder pedagógico en cuestión.

A partir de lo anterior, la teoría señala que al interior de las escuelas existen dimensiones temporales que explican las relaciones que establece el profesorado con el tiempo. Sobre ello, SACRISTAN (2008) toma el modelo de aprendizaje escolar vinculado al tiempo propuesto por Carroll (1963), para explicar las necesidades temporales presentes en los aprendizajes al interior de la escuela. Esta perspectiva se basa en el impacto que posee el tiempo efectivamente utilizado en la labor de enseñanza sobre el aprendizaje real. Para lo anterior, el autor vincula a través de una fórmula, el tiempo real dedicado a la enseñanza (T_e), el tiempo necesario para generar el aprendizaje de una unidad determinada (T_n), y la unidad de aprendizaje o contenido (X).

Según la fórmula expuesta, resulta obvio -teóricamente- que el aprendizaje es el resultado del tiempo dedicado (T_e) en función del tiempo necesario (T_n). Sin embargo, los datos obtenidos a partir de las entrevistas desarrolladas, evidencian que la planificación pedagógica se basa en el cumplimiento del tiempo curricular, es decir, se da prioridad al tiempo dedicado (T_e), y se ignora el tiempo necesario (T_n) para el logro del aprendizaje (X).

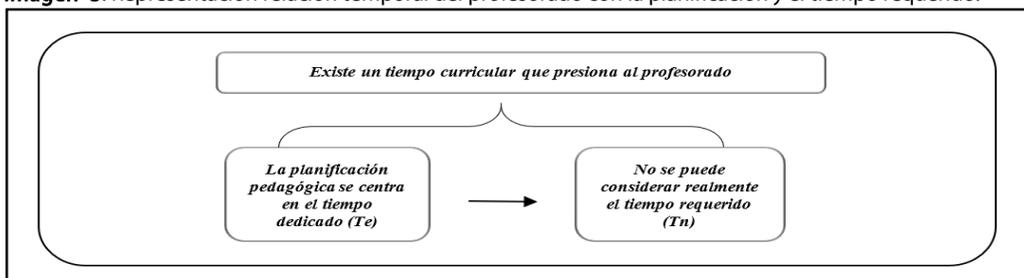
Imagen 2. Modelo propuesto por Carroll para explicar el aprendizaje en relación a la acomodación del tiempo



Fuente: El valor del tiempo en educación (Gimeno Sacristan, 2008). Elaboración propia (2019).

La siguiente imagen (imagen 3), representa la relación temporal que establece el profesorado sobre la planificación y el tiempo requerido para el logro del aprendizaje.

Imagen 3. Representación relación temporal del profesorado con la planificación y el tiempo requerido.



Fuente: Elaboración propia (2019).

La relación de los datos, se basa en la estructura administrativa y curricular que sostiene y presiona al profesor por dar cumplimiento al año académico como sinónimo de eficacia, situación que se naturaliza en el discurso docente.

Relación 2: El tiempo y la planificación de la enseñanza

Según los datos, la planificación del profesorado se estructura desde el currículum escolar, pues reconocen que su práctica inicia desde la norma que dicta los objetivos de aprendizaje y contenidos a alcanzar en cada nivel escolar, y no desde el espacio educativo, aprendizajes previos o necesidades del estudiantado. Esta información se obtuvo tras consultar al profesorado sobre cómo desarrolla la planificación de sus clases.

La distribución temporal del conocimiento, expresa la representación de la propia labor pedagógica y del currículum escolar, donde lo normativo enmarca la labor docente a partir de la gestión y administración temporal de los objetivos de aprendizajes y contenidos. Las preguntas que inician los diálogos de las entrevistas realizadas al profesorado, se focalizan en la planificación, con la intención de conocer cuáles son los elementos –desde un plano cognitivo– que el profesor considera relevante cuando inicia su trabajo docente. La visión que poseen los profesores sobre cómo estructurar su práctica, inicia en el currículum normativo y se proyecta temporalmente en su organización semestral o anual. Donde, las referencias temporales utilizadas, crean esquemas capaces de ordenar la información conforme a las normas institucionales compartidas como colectivo. La planificación basada en el cumplimiento de objetivos, distribuidos en unidades, meses, semestres y años ubica públicamente valores y prácticas sociales pedagógicas compartidas al interior de la escuela, lo que limita la capacidad de cuestionar o revalorar las condiciones que justifican estas acciones. Estas dimensiones se fundamentan en lo que ESCOLANO (1993) denomina microtiempos pedagógicos.

Ejemplo de lo anterior, es la siguiente cita que expone la lógica utilizada en el proceso de planificación de clases:

Entrevistado-Profesor(a): Primero tenemos la organización curricular, que es mensual, tenemos la del semestre, donde aparece los objetivos de aprendizaje, los indicadores y el mes a mes. [a partir de ello] voy cuadrando cuantos objetivos trabajo en el mes de marzo, por ejemplo, y qué indicadores alcanzo a pasar de esos objetivos, y eso lo veo en relación a la cantidad de horas que tengo según el calendario, revisando el calendario del colegio... los días que se suspenden clases por cambios de actividades. Después de eso hago una ruta semanal, que es lo que voy a hacer en matemáticas el lunes, martes, miércoles, jueves... [ESP.URB_5:1]²

En el ámbito escolar, y desde la teoría, la planificación es concebida como una “actividad mental interna del profesor” a través de la cual se visualiza el futuro, y se construye un marco que guía sus acciones (Zabalza, 2016,p.51). Dicha tarea individual, se vincula al cumplimiento del currículum formal, donde la gestión del tiempo y el logro por la cobertura curricular la afectan de manera directa.

Sobre el contenido del discurso del profesorado, es relevante valorar la composición mental del tiempo en el ámbito educativo. Según Hargreaves (2005) el tiempo es un factor estructurante en la tarea del docente, siendo capaz de inhibir y alentar las direcciones de su trabajo. Para Hargreaves (2005), el tiempo como elemento técnico-racional se transforma en un “medio finito, que puede aumentarse, disminuirse, gestionarse, manipularse, organizarse o reorganizarse con el fin de acomodar determinados objetivos educativos seleccionados” (p.120). Consistentemente, en las entrevistas de los profesores, el tiempo es visto como un recurso escaso y limitado, que debe ser distribuido de forma racional para cumplir con el quehacer docente. Esto se observa en el siguiente extracto de entrevista:

Entrevistado-Profesor(a): (...) yo regulo mi trabajo en base a los contenidos, como tú ya dominas el área, entonces se hace mucho más fácil, tú sabes que contenidos (...) y tú sabes que es más conceptual el trabajo, ahí le das un poquito de menos tiempo. Y ahí tú te vas ordenando, pero si, la planificación tiene que ser anual, luego semestral y mes a mes [E8P_URB_12:21].

Lo anterior, no es una creación social imaginada por el profesorado, sino más bien, se trata de una perspectiva reproducida a partir de imposiciones institucionales ministeriales, propiciadas en el pasado que afectan el presente. Durante décadas, la labor docente nacional ha sido enmarcada por un sinnúmero de instrumentos y normas que han priorizado la planificación administrativa por sobre la reflexión pedagógica, forjando una cultura burocrática en el docente. Un ejemplo claro de ello, y que explica la lógica que subyace en el discurso de los profesores sobre su planificación, es el “sistema de planificación clase a clase” utilizado por décadas en Chile. Este sistema, obligaba al profesor a declarar de manera detallada sus acciones por cada hora pedagógica, incluyendo pasos como: la bienvenida al curso, especificar la retroalimentación de la clase anterior, los objetivos de la clase, materiales y recursos didácticos que se utilizarán, métodos de enseñanza, distribución de los tiempos en la clase, formas de agrupar a los estudiantes, tareas asignadas, y situaciones cotidianas como especificar la despedida del curso. Las planificaciones utilizadas en muchos colegios, correspondía a un documento de una o dos hojas por clase³, es decir, un profesor por día debía presentar a la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) entre 3 y 8 planificaciones aproximadamente al día durante todo el año escolar.

Este sistema conllevó a un agobio laboral docente, al que el Ministerio de Educación (MINEDUC) mediante resoluciones oficiales, debió esclarecer la no obligatoriedad de la planificación clase a clase⁴. A pesar del decreto ministerial, la planificación –que si bien ya no

se realiza clase a clase–, se presenta como un elemento que mediatiza con fuerza la labor pedagógica a través de la subdivisión del currículum distribuido en las planificaciones.

En la escuela, los espacios educativos y el tiempo se enmarcan en parámetros institucionales, los que según RUBIO (2019), son de difícil modificación, pues la estructura escolar se sustenta en la lógica normativa reguladora de los centros educativos. Esta representación temporal de los procesos educativos, hace cuestionar la forma sobre cómo, y en base a qué se planifica la enseñanza. Los datos analizados muestran que la planificación educativa se corresponde con las reglas de sucesión y ritmo de trabajo, lo que margina otras variables significativas que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje, como es el iniciar la planificación desde las particularidades de los estudiantes, el contexto, o los aprendizajes previos.

Las declaraciones del profesorado bajo un esquema de pensamiento temporal colectivo dividido en unidades, meses o semestre, se vincula a las secuencias lógicas que posee el sistema escolar chileno. Una forma de explicar y justificar el modelo temporal del currículum chileno, se encuentra en las palabras de Bernstein (1994), quien indica que la producción de la transmisión del conocimiento no puede ser simultánea, por lo que es necesario estructurar “reglas de secuencia” para definir el orden de las cosas. Es así que la práctica pedagógica debe constituirse por pautas de sucesión definidas a través de “reglas de ritmo”, donde la cadencia de este, se basa en “cuánto ha de aprenderse en un tiempo determinado” (Bernstein, 1994, p.75).

Desde otra perspectiva, y tomando palabras de Bernstein (1994), emerge una posible explicación para este esquema de pensamiento que comparten los profesores sobre la motivación grupal por cubrir los contenidos del currículum escolar en un tiempo determinado. Según Bernstein, la actitud del profesorado se basa en que la escuela para cumplir con su propósito, requiere de una co-educación del hogar que acompañe el currículum formal, realidad que no es posible en aquellos contextos menos favorecidos. En consecuencia, aquel contenido no adquirido en la escuela, no sería obtenido en el hogar, y por tanto el profesor asume aquella compensación desde un principio de “máxima curricular”, es decir, aquello que no se aprende en la escuela, no se aprenderá en otros espacios.

Los datos empíricos recolectados, evidencian que la planificación del profesor se concreta de manera lineal, abarcando de lo macro a lo micro, estructura que en general representa las dinámicas del sistema escolar. Sobre esto, Vital (2014) señala que el tiempo escolar se basa en un constructo cultural y pedagógico, el cual influye en el discurso y en el sistema de relaciones, donde los profesores son vistos como prisioneros del tiempo, pues trabajan “bajo un sistema rígido de clasificación, secuencia y de orden” (Martinic, 2015, p.482). Esta perspectiva temporal, influye y afecta el diseño didáctico, las evaluaciones, y posibilidades de contextualizaciones durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para Vital (2014), la justificación de la actual estructura del tiempo, tiene relación con los principios expuestos en el siglo XVII por Joan Amos Comenio, quien en su trabajo

Didáctica Magna proponía nuevos modos de enseñar a partir de la necesidad de atender a un grupo numeroso de estudiantes; un mecanismo óptimo para lograrlo se basaba en la regulación del tiempo y conocimiento a entregar. La propuesta de Comenio se fundamentaba en la organización gradual de la enseñanza en correspondencia a las etapas de la vida, por lo que los estudiantes debían asistir a la misma edad a la escuela, con ello, el maestro instruía de manera simultánea a un grupo numeroso de estudiantes. Otro modelo de enseñanza que expone la relación tiempo y enseñanza, es el método Lancaster desarrollado en el siglo XIX, el que mediante un complejo y completo sistema de relaciones coordinadas, lograba enseñar a un grupo numeroso de estudiantes, quienes debían estar en todo momento ocupados enseñando o aprendiendo (FOUCAULT, 2009). El modelo de enseñanza de Comenio y Lancaster que en el pasado fueron innovaciones didácticas, hoy son acciones que se reproducen sin cuestionamientos a pesar de los evidentes cambios sociales.

Relación 3: Influencia del tiempo sobre la acción

Otra dimensión que relaciona el currículum con el tiempo, es la falta de tiempo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Durante las entrevistas, el profesorado explica de manera consiente su premura por dar cumplimiento al currículum, incluso en desmedro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los entrevistados justifican dichas acciones a partir de la presión sistemática que sienten al interior del sistema escolar por cumplir con el currículum. El siguiente extracto de entrevista muestra la presión que siente el profesor por el cumplimiento frente al currículum formal:

Entrevistado-Profesor (a): (...) dentro de los objetivos que yo puedo pasar en primero básico, sé que hay niños con conocimientos superiores, que pueden estar conociendo contenidos de segundo, y otros que realmente deberían estar trabajando en el nivel de kínder, porque dentro de la sala de clases hay mucha diversidad...

Entrevistadora: Y ¿cómo se puede hacer con el currículum que te pide avanzar?

Entrevistado-Profesor (a): A ver, lo que yo he hecho, tratar de que los niños que comprenden antes, que quienes terminan sus trabajos antes sean monitores de los otros... En este tipo de metodología, no he podido separar a los niños por niveles de aprendizaje, y a cada nivel darle un tipo de complejidad, eso no lo he podido hacer.

Entrevistadora: Y eso ¿por qué?

Profesor: Porque en realidad no... porque necesitaría más tiempos, quizás para preparar una clase donde tenga tres grupos de niños distintos...

Entrevistadora: ¿Tiempos...?

Entrevistado-Profesor (a): Claro, para preparar. Por ejemplo, son 8 o 10 niñitos avanzados, 6 en nivel intermedio, y 4 nivel bajo, entonces ¿cómo lo hago para que todos vayan a su propio ritmo? eso cuesta.

Entrevistadora: Y en esa problemática ¿el currículum cómo responde?
Profesor: Es que más que nada los ve como nivel de logro, pero no... o sea es algo estandarizado, todos tienen que aprender lo mismo...

El extracto anterior, manifiesta lo complejo que es dar cumplimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje que exige el currículum, y además considerar la diversidad de estudiantes que existe en el aula. Expresiones de duda como *¿cómo lo hago para que todos vayan a su propio ritmo?* Y la propia respuesta *“eso cuesta”*, hace pública la contradicción que vive el profesorado desde su práctica. Vital (2014) indica que la estructura escolar basada en grados, simultánea y masiva, consolida un modelo educativo rígido, que desconoce los tiempos individuales de aprendizaje, haciendo que la trayectoria educativa sea lineal y predecible. Esta perspectiva, se basa en una corriente objetiva-cuantitativa, donde el trascurso del tiempo se considera lineal, estático y preestablecido (Rodríguez, 2007).

En el extracto de la entrevista, se aprecia la escasez de tiempo con el que dispone el profesorado para enfrentar las diferencias de aprendizaje, siendo plenamente consciente que la enseñanza no puede ser homogénea, pero que debe atender y cumplir con el currículum formal. En este punto es donde el tiempo se vuelve relevante durante el acto pedagógico, ya que el tiempo que se debe destinar a la labor de enseñanza no se relaciona de forma apropiada con la cantidad que se destina a la preparación de la misma. Esto estimula el desarrollo de modelos educativos que apuntan a la masividad y no a la diversidad. En esta perspectiva, la enseñanza se construye como el núcleo del trabajo docente, y crea una desvalorización sobre acciones como la preparación y planificación de su labor, transformándolas en actividades periféricas, y por tanto, de segundo orden.

Lo anterior, evidencia la representación que posee el profesorado desde su práctica pedagógica a través de un tiempo curricular que impulsa y delimita su labor docente. Es decir, se centra en el tiempo dedicado a la enseñanza con el propósito de lograr el desarrollo de actividades que reportan el cumplimiento del currículum, y, en consecuencia, margina de sus procesos cognitivos dimensiones fundamentales como el tiempo que es requerido por el estudiantado para lograr el aprendizaje.

Parte de la problemática y explicaciones sobre la influencia del tiempo en la práctica pedagógica, se basa en la perspectiva que existe del tiempo. El tiempo es visto como un fenómeno autónomo y cuantificable, por tanto, se ordena y materializa como un recurso limitado y explotable (FRIESE, 1997). Esta lógica de pensamiento, se relaciona con el paradigma cientificista occidental que ha dominado la dimensión temporal del ser humano desde la influencia de autores como Newton y Kant, quienes han influido de manera determinante en esta perspectiva, considerando el tiempo y espacio como una categoría *a priori* (ELIAS, 2010). Pensar el tiempo como una variable estática, que define y demarca las acciones pedagógicas, evidencia una representación rígida, que mide los momentos linealmente, haciendo al tiempo compatible con la planificación escolar, la cual es

estructurada y rígida (Rodríguez, 2007). Esta perspectiva del tiempo, lo valora como “algo” externo y diferente del sujeto que lo vivencia.

COMENTARIO FINAL

Desde los datos recolectados, y su correspondiente contraste teórico, se pudo evidenciar la presión que ejerce el tiempo curricular sobre la labor pedagógica, condicionando la representación que posee el profesorado sobre sus acciones, que, mediatizadas por las temporalidades escolares, se centran en el hacer, posponiendo la planificación reflexiva y los tiempos requeridos por el estudiantado para el logro del aprendizaje.

La relación que establece el profesorado con el currículum, les permite redistribuir el tiempo al interior de la comunidad escolar sin cuestionamiento alguno, debido a que se trata de un valor compartido, que facilita el orden y la estructura social, transformándose en dimensiones referenciales, socialmente compartidas y estandarizadas por las personas que se desempeñan en el ámbito escolar. Esta representación social crearía una micro cultura pedagógica a partir del tiempo.

Sobre las tres dimensiones expuestas en los resultados de esta investigación, se hace relevante exponer que: a) la representación del currículum se relaciona de manera directa con el tiempo que se posee para crear acciones pedagógicas, y con el tiempo que se posee para enseñarlo. b) el profesorado centra su atención temporal en la norma curricular, y no considera el tiempo requerido desde el estudiantado para aprender aquel currículum. c) El tiempo que dispone el profesorado para la preparación de la enseñanza, es insuficiente, y, en consecuencia, los tiempos de aprendizaje también se ven afectados.

La forma en la que el currículum real es abordado en la práctica pedagógica, manifiesta que en el presente no existe un proceso reflexivo que cuestione la intromisión del tiempo lineal y rígido en la sala de clases. Esta situación nubla las condiciones de observar el entorno que rodea la aplicación del currículum, y por tanto, complejiza las posibilidades de realizar una enseñanza contextual y abierta a la diversidad social y cultural presente en el territorio nacional (RIVERA; GUTIÉRREZ-SALDIVIA; HENRÍQUEZ-ALVEAR, 2020).

Los profesores trabajan bajo la premisa de máxima, es decir, esperan dar la mayor cobertura posible al currículum formal. Lo anterior, se estructura según lo declarado en las entrevistas, debido a la presión que existe por dar cobertura a los planes de estudio para cada año, y al cumplimiento de las pruebas nacionales que miden los niveles de aprendizajes en los escolares, y, por tanto, al profesorado. Aunque, también podría estar vinculado a la intensión de enseñar la mayor cantidad de contenidos, esto con el fin de compensar a los estudiantes que se encuentran en ambientes menos favorables.

Artigo recebido em: 31/12/2021
Aprovado para publicação em: 08/04/2022

O TEMPO CURRICULAR COMO UM MANDATO PARA O PLANEJAMENTO DA AÇÃO PEDAGÓGICA

RESUMO: Este artigo expõe parte dos resultados de uma pesquisa destinada a conhecer as Representações Sociais (RS) de professores sobre o currículo escolar. Durante o processo de pesquisa, ficou claro que a RS dos professores sobre o currículo estava diretamente ligada à dimensão do tempo como recurso finito nas escolas. O desenho da pesquisa corresponde a um estudo de caso instrumental (STAKE, 1998), e por meio da técnica de entrevista semiestruturada, foi possível sistematizar as RS de 18 professores sobre o currículo escolar, pertencentes a diferentes escolas de Pucón. A análise dos dados foi realizada por meio da Grounded Theory, com base em seus três níveis de codificação. Os resultados das entrevistas revelaram o "tempo" como um marco funcional na tarefa docente, que estrutura e condiciona seu trabalho pedagógico a partir das demandas do sistema escolar, que pressiona os professores a cumprirem o currículo nacional.

PALAVRAS-CHAVE: Tempo. Escola. Currículo Escolar. Representações Sociais. Professores.

CURRICULUM TIME AS A MANDATE FOR PLANNING PEDAGOGICAL ACTIVITIES

ABSTRACT: This article exposes part of the results of a research focused on knowing the Social Representations (SR) of teachers on the school curriculum. During the research process, it was evidenced that the SR of teachers on the curriculum was directly linked to the dimension of time as a finite resource in schools. The research design corresponds to an instrumental type case study (STAKE, 1998), and through the use of the semi-structured interview technique, it was possible to systematize the SR of 18 teachers on the school curriculum, belonging to different schools of the commune of Pucón, located in urban, peri-urban and rural sectors. The analysis of the data was carried out through the grounded theory, from its three levels of coding. The results of the interviews revealed "time" as a functional framework in the teaching task, which structures and conditions their pedagogical work based on the demands of the school system, which pressures teachers to comply with the national curriculum.

KEYWORDS: Time. School, School Curriculum. Social Representations. Teachers.

NOTAS

1 - Atlas ti es un programa computacional que permite procesar y organizar la información cualitativa. En esta investigación se analizaron las entrevistas realizadas al profesorado mediante la asignación de

RIVERA-GUTIÉRREZ, C.; HENRÍQUEZ-ALVEAR, L.; GUTIÉRREZ-SALDIVIA, X.

códigos, para luego reducirlos, y categorizarlos. El producto final que se obtiene del programa son las representaciones de las categorías y redes (imagen 1).

2 - Las entrevistas han sido ajustadas, retirando onomatopeyas y habla coloquial, esto sin alterar de manera significativa el contenido de las entrevistas. Lo anterior se hace con el propósito de universalizar el contenido de la entrevista.

3 - En Chile, por lo general, las escuelas, liceos y colegios se organizan en "horas pedagógicas", una "hora pedagógica" corresponde a 45 minutos, y es común que las asignaturas trabajen en bloques de dos "horas pedagógicas", es decir, 90 minutos.

4 - La resolución ordinaria 05 (nro. 000167) con fecha 31.03.2015, titulada *Informativo sobre "Agobio laboral docente"* (MINEDUC, 2015) y la resolución ordinaria 02 (nro. 000174) con fecha 02.03.2016 titulada *"Establece orientaciones sobre la planificación pedagógica y autonomía profesional docente"* (MINEDUC, 2016), informan y aclaran que la obligación de entregar planificaciones clase a clase son una práctica que no se ajusta a la norma vigente y que no se exige ministerialmente. Ambas resoluciones son publicadas por el MINEDUC.

LISTA DE REFERENCIAS

ABRIC, J.-C. **Prácticas sociales y representaciones**. México: Coyoacán, 2001.

BANCHS, M. El papel de la emoción en la construcción de representaciones sociales: invitación para una reflexión teórica. **European / International Joint Ph.D. in Social Representation and Communication**, v. 5, n. 2, p. 113–125, 1996.

BERNSTEIN, B. **La estructura del discurso pedagógico**. Madrid: Ediciones Morata, 1994.

CHARMAZ, K. 'Discovering' Chronic illness: Using Grounded Theory. **Social Science & Medicine**, v. 30, n. 11, p. 1161–1172, 1990.

ELIAS, N. **Sobre el tiempo**. México: Fondo de Cultura Económica, 2010.

ESCOLANO, A. Tiempo y educación. La formación del cronosistema horario en la escuela elemental (1825-1931). **Revista de educación**, v. 301, p. 127–163, 1993.

FOUCAULT, M. **Vigilar y castigar: EL nacimiento de la prisión**. Segunda ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2009.

FRIESE, H. Le temps-discours, les temps-images. Pluralisation et ouverture de l'organisation temporelle de la vie quotidienne. **Politix**, v. 10, n. 39, p. 39–64, 1997.

GONZÁLEZ, A. *et al.* Una reflexión metodológica sobre el método de importancia-frecuencia y las redes semánticas naturales en el estudio de las representaciones sociales. **Revista de Educación y Desarrollo**, p. 23–32, 2018.

HARGREAVES, A. **Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambio los tiempo cambia el profesorado)**. 1. ed. Madrid: Morata, 2005.

HERRERO, L. El tiempo escolar en la unión europea. Organización del calendario y la jornada escolar. **Aula**, v. 12, p. 185–202, 2000.

KVALE, S. **Las entrevistas en Investigación Cualitativa**. Madrid: Ediciones Morata, 2011.

LEÓN, T. El concepto de tiempo en niños y niñas de primer a sexto grado. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 2, n. 9, p. 869–884, 2011.

MARTINIC, S. El tiempo y el aprendizaje escolar la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 61, p. 479–499, 2015.

MINEDUC. **Informativo sobre “Agobio laboral docente”** Santiago de Chile, 2015.
Disponível em: <<https://acortar.link/r4vbKN>>.

MINEDUC. **Establece orientaciones sobre la planificación pedagógica y la autonomía profesional docente** Santiago de Chile, 2016. Disponível em: <<https://acortar.link/x34GYz>>.

RAZO, A. Tiempo de aprender. El aprovechamiento de los periodos en el aula. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 21, n. 69, p. 611–639, 2016.

RIVERA, C.; GUTIÉRREZ-SALDIVIA, X.; HENRÍQUEZ-ALVEAR, L. Representaciones sociales del currículum escolar en contextos de diversidad cultural: alcances para una educación contextualizada. **Revista Espacios**, v. 41(13), p. 6, 2020.

RODRÍGUEZ, M. El uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas adscritas a la Alcaldía Metropolitana. **Revista Universitaria de investigación Sapiens**, v. 8, n. 2, p. 83–104, 2007.

RUBIO, J. et al. Tiempo escolar. **Perfiles Educativos**, v. XLI, n. 164, p. 100–117, 2019.

RUBIRA-GARCÍA, R.; PUEBLA-MARTÍNEZ, B. Representaciones sociales y comunicación: apuntes teóricos para un diálogo interdisciplinar inconcluso. **Revista de Ciencias Sociales Convergencia**, p. 147–167, 2018.

RUIZ, J. **Metodología de la investigación cualitativa**. Bilbao: Deusto, 2003.

SACRISTÁN, J. **El valor del tiempo en educación**. Madrid: Ediciones Morata, S.L., 2008.

RIVERA-GUTIÉRREZ, C.; HENRÍQUEZ-ALVEAR, L.; GUTIÉRREZ-SALDIVIA, X.

STAKE, R. **Investigación con estudio de casos**. 5ta. ed. Madrid: Morata, 1998.

VERD, J.; LOZARES, C. **Introducción a la investigación cualitativa**. Fases, métodos y técnicas. Madrid: Síntesis, 2016.

VITAL, S. La organización del tiempo y el espacio en el aula escolar. La propuesta de enseñanza de la lectura de Luis Iglesias. **I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN** Espacios de investigación y divulgación. 29, 30 y 31 de octubre de 2014 NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA Tandil – Argentina, 2014.

ZABALZA, M. **Diseño y desarrollo curricular**. Madrid: Narcea, S.A Ediciones, 2016.

CATALINA RIVERA-GUTIÉRREZ: Doctora en Educación por la Universidad Católica de Temuco, Magíster en Educación Física por la Universidad de la Frontera, Profesora de Educación Física por la Universidad de La Frontera, Chile. Académica en el Departamento de Educación Física, Universidad de La Frontera, Chile.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9326-7051>

E-mail: catalina.rivera@ufrontera.cl

LUIS HENRÍQUEZ-ALVEAR: Magíster en Educación Física por la Universidad de La Frontera, Magíster en Rendimiento Deportivo, Tecnificación y Alto Nivel por la Universidad de Barcelona, España; Profesor de Educación Física por la Universidad de La Frontera, Chile. Académico Departamento Educación Física, Universidad de La Frontera, Chile.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9773-1701>

E-mail: luis.henriquez.a@ufrontera.cl

XIMENA GUTIÉRREZ-SALDIVIA: Doctora en Educación por la Universidad Católica de Temuco, Máster en Intervención Psicopedagógica por la Universidad de Granada, España. Profesora de Educación Diferencial por la Universidad Católica de Temuco, Chile. Académica de Pedagogía en Educación Diferencial, Facultad de Educación, Departamento de Infancia y Educación Básica, UCT, Chile.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1258-1562>

E-mail: xgutierrez.saldivia@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).