

JORNADA ESCOLAR EXTENDIDA. OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS PARA AVANZAR HACIA UNA EDUCACIÓN DE MAYOR CALIDAD Y EQUIDAD¹

Carlos Concha Albornoz²

1. PRESENTACIÓN

Aumentar el tiempo escolar diario y anual que nuestros estudiantes pasan en las escuelas comienza a ser una práctica cada vez más extendida en nuestros países. En la mayoría de ellos, hace al menos medio siglo ya, el paso de una educación pública para la elite a su universalización, se hizo muchas veces a costa de la disminución del tiempo escolar de sus estudiantes. Los recursos disponibles no alcanzaban para construir las aulas necesarias para educar a todos, así es que nuestras escuelas comenzaron a tener dos y hasta tres turnos de estudiantes en jornadas de mañana, tarde y noche.

En nuestro continente los esfuerzos de extensión de la jornada escolar se iniciaron en los 90, en Uruguay y Chile; en los 2000 se agregaron Venezuela, México y algunas provincias de Argentina (Ciudad de Buenos Aires, Córdoba, Mendoza y Río Negro)³. En el último tiempo se ha incorporado a este esfuerzo República Dominicana, en tanto que Colombia y Paraguay avanzan en proyectos iniciales de experiencias de extensión del tiempo escolar en sus escuelas. Los modelos de ampliación del tiempo escolar varían de un país a otro; en algunos casos se trata de programas de mejoramiento, acotados a un número limitado de escuelas, en otros tienen solo alcance territorial y en algunos se propone instalar una nueva condición en todo el sistema escolar del país.

Este texto se organiza en torno a tres preocupaciones en relación con la jornada escolar extendida, por una parte, la visión del tiempo escolar, es decir, cuando se habla de extenderlo, ¿qué se tiene como preocupación e interés?, ¿más tiempo para qué? Las respuestas a esto tienen enormes implicancias para la organización, los recursos y los esfuerzos involucrados. La segunda preocupación tiene que ver con las expectativas y los argumentos con los que se justifica y promueve la decisión política de extensión de la jornada escolar. Finalmente, una mirada a los resultados, desde la perspectiva de sus relaciones con la calidad y la equidad. Es decir, ampliar el tiempo escolar, ¿aporta a mejorar la calidad y la justicia de nuestros sistemas educativos? Es preciso dejar establecido que la perspectiva desde la que se hace este análisis tiene a la vista la experiencia chilena y sus aprendizajes, luego de casi veinte años de iniciados los esfuerzos de extender la jornada escolar.

¹ Este texto corresponde a una edición revisada y mejorada de la exposición realizada en el Seminario Iberoamericano Jornada Escolar Extendida, organizado por la OEI y el Ministerio de Educación de República Dominicana, los días 22 y 23 de septiembre de 2015.

² Profesor e investigador de la Universidad Alberto Hurtado de Chile. Integró el equipo responsable de implementar la Jornada Escolar Completa a fines de los años 90 en Chile.

³ Díaz, Axel (2013) describe brevemente estas experiencias en el documento Escuelas de Jornada Extendida. Diagnóstico y Recomendaciones. Revisado en septiembre de 2015, en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-348928_Escuelas_de_Jornada_Extendida.pdf

2. VISIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR Y DE LA POLÍTICA

2.1. ¿Para qué más tiempo escolar?

Una primera constatación es situar la relación entre tiempo escolar y política; es preciso aclarar que el tiempo siempre será una condición que no es suficiente en sí mismo. Siempre será “más tiempo para...”, porque en educación al menos, el tiempo es una condición o una variable que hace posible, que facilita o que se espera sea para que “algo” ocurra. Generalmente no es un “algo”, sino varios. Esos “algo” deben ser definidos por la política, porque obedecen a propósitos socialmente relevantes, a prioridades y opciones, e involucran destinatarios, capacidades y recursos de todos. Si mañana resulta que alguno de los “algo” no logra los niveles satisfactorios que se desea, el problema no es la variable “más tiempo escolar”, sino lo que dejó de hacerse o no se hizo bien en ese mayor tiempo escolar, por lo que no se logró lo que se esperaba.

Lo anterior parece obvio, pero la experiencia indica que incluso algunos sectores ilustrados de la sociedad tienden a responsabilizar a la “jornada extendida” de los resultados que no logra y no a las condiciones o capacidades que se requería y que no estaban o que no se abordaron con suficiencia. Ello porque a veces las políticas tienden a disminuir la relevancia de una segunda dimensión del tiempo escolar, más subjetiva y que se refiere a la manera cómo se aborda ese mayor tiempo para la mejora de la enseñanza y del aprendizaje. De esa forma, si la mejora de resultados de aprendizaje requiere clases mejor realizadas, consideración de las diferencias y necesidades de los estudiantes y de sus contextos, solo contar con más tiempo no afectará a su preparación y desarrollo; se requiere una acción directa relacionada con la formación continua de los docentes y estrategias para mejorar su desempeño en la enseñanza. Si solo es más tiempo, el docente hará lo que sabe hacer, no más, ni menos, pero con más tiempo. Para que su acción sea más efectiva que antes, la política debe contemplar medidas que facilitaran eso, no solo más tiempo y espacio escolar. Si la escuela, sus directivos y docentes carecen de capacidades, contar con más tiempo no contribuirá a mejorar los resultados de aprendizaje de sus estudiantes. En cambio, contar con más tiempo escolar hará mucha diferencia en una comunidad con capacidades de gestión y desempeño para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

Otra constatación tiene que ver con el contexto en el que se desarrolla el esfuerzo de extensión de la jornada escolar y con los alcances que se asigna al mayor tiempo escolar. Parece claro que no es posible sostener una extensión de la jornada escolar en un marco de reforma educacional cuyo contenido único o principal sea el tiempo y el mayor espacio escolar involucrado. Si la reforma no está atendiendo a cada uno de los “para qué más tiempo escolar”, entonces sus efectos demorarán en llegar, serán más inesperados que previsibles y la brecha entre los recursos invertidos y los logros educativos sustantivos, será considerable.

Amplíemos un poco más la relación entre el “para qué más tiempo escolar” y los esfuerzos para alcanzarlos. La sola extensión del tiempo escolar involucra enormes recursos públicos, por una parte, inversiones en infraestructura y equipamiento, compra y regularización de terrenos, sistemas de ejecución financiera y de control de gastos que superan los montos que históricamente maneja el sector y exceden a sus capacidades. Incluye también un desafío a las capacidades de los equipos de diseño de espacios educativos, para renovar espacios, responder a las necesidades de las comunidades y muchas veces, recuperar la presencia visual de la escuela en ellas. Los gastos asociados al mayor tiempo escolar incluyen no solo más tiempo docente, directivo y de asistentes de la educación, también soluciones para la alimentación de los estudiantes,

disponibilidad de textos y recursos para el aprendizaje. Todo ello es en sí mismo una enorme inversión para nuestros países. Entonces, junto con las inversiones antes señaladas, la política debe cuidar que los “para qué” del mayor tiempo escolar vayan acompañados de los “cómo lograr esos para qué”. En ese sentido, es preferible acotar los “para qué” a lo que efectivamente es posible abordar, lograr y dar cuenta, considerando que hay resultados como los de aprendizaje que tardarán en llegar. Es preciso considerar que la opinión pública y los medios se preguntarán muy pronto –con razón– “y después de tanta inversión, por qué los resultados siguen siendo insuficientes?”

2.2. La Jornada Escolar Extendida como eje de la Reforma

La extensión de la jornada escolar puede jugar un rol articulador en los esfuerzos de reforma educacional. Ella puede ser el eje que ordena la política y articula el conjunto de esfuerzos de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación del país. La jornada escolar aumentada impacta fuertemente en el conjunto de la sociedad, en las rutinas de las familias y en la percepción pública que la política y los gobiernos están comprometidos seriamente con la educación. Además, los avances en los nuevos espacios escolares, hacen visibles a la comunidad que se progresa en favor de sus hijos e hijas. Esta legitimidad social puede facilitar el ordenamiento del conjunto de esfuerzos de la reforma como respuestas a las preguntas que se formulaban antes, “¿para qué más tiempo escolar?”, “¿cómo se aborda cada uno de esos para qué?”. Hay al menos dos requisitos para que la extensión del tiempo escolar sea eje de la Reforma, por una parte, que sea un cambio que afecte a la totalidad o a gran parte del sistema educativo (no un programa de mejora o iniciativas acotada territorialmente o restringida a un número menor de escuelas); y en segundo lugar, que la visión del mejoramiento tenga un carácter sistémico, es decir, que la política y los actores aprecien y vinculen el mayor tiempo escolar con cambios en el currículo, en la enseñanza, en los resultados educativos y de aprendizaje de sus estudiantes y en los medios para lograrlos.

Lo anterior tiene un límite y es que como el mayor tiempo escolar es una condición educativa, neutra en sí, una vez que ha logrado avances significativos, que se ha instalado en las rutinas y en la cultura escolar y de las familias, deja de ser visible, tanto para los actores educativos como para sus comunidades, por lo que su sentido de eje articulador es más recomendable para sus primeros tiempos.

2.3. Los tiempos escolares que se extienden

Una reflexión que no es posible soslayar es que cuando se habla de extender el tiempo escolar se está haciendo referencia a varios “tipos” de tiempos; importa establecer que ninguno puede (debiera) ser omitido.

El primero de ellos –el más importante quizás– es el tiempo efectivo que el estudiante está comprometido con su aprendizaje. En ello convergen dos visiones sobre el tiempo escolar, que la literatura los ha abordado como “objetivistas” y “subjetivista”. La primera hace referencia a su extensión, al mayor o menor tiempo disponible y a la organización y secuencia que el docente sigue en la hora de clases. En ese sentido, esta visión aborda el tiempo como una variable independiente. La segunda da cuenta de una concepción del tiempo escolar que incluye las

necesidades de los sujetos, las interacciones, los contextos sociales y culturales en que ellos se desenvuelven. En la primera visión, lo relevante es la cantidad de tiempo, la menor o mayor cantidad de éste; en la segunda, el atributo relevante es el significado que se le da en función de las necesidades que aborda⁴.

La sala de clases es el espacio privilegiado para la enseñanza y el aprendizaje. Y sin duda que las dos visiones antes descritas no pueden dejar de ser consideradas en la preparación de la enseñanza, en la creación de un ambiente que la facilite y en la generación de oportunidades de aprendizaje de todos los y las estudiantes. La gestión eficaz de una escuela se juega en condiciones y apoyo a la buena enseñanza; las obligaciones profesionales del docente se juegan en un desempeño en el que todos y todas sus estudiantes logran los aprendizajes previstos. Entonces, el mayor “tiempo objetivo” es una condición de la preparación de la enseñanza y del aseguramiento de aprendizaje de todos; ello no puede obviar el “tiempo subjetivo”, porque una buena enseñanza no puede dejar de considerar las necesidades de sus estudiantes, sus contextos, sus distintos ritmos de progreso, sus diferencias. Y todo ello demanda ser organizado en la dimensión tiempo escolar.

Si ambas dimensiones no se abordan en las políticas, es decir, más tiempo y mejor tiempo de enseñanza, los docentes seguirán siendo “prisioneros del tiempo” y las escuelas no cambiarán la forma de organizar y gestionar el tiempo, afectando con ello a las expectativas de mejor aprendizaje de sus estudiantes⁵.

Una segunda dimensión del mayor tiempo escolar tiene que ver con el tiempo diario y semanal de la escuela. Implica una decisión política acerca de cuántos días en el año, cuántas semanas y cuántas horas de clase diarias debe impartir la escuela⁶. Es lo que se denomina el calendario escolar, que distingue los períodos lectivos y las vacaciones y que puede ser establecido a nivel nacional o por territorios. Los mayores costos y los costos recurrentes del personal derivados de la extensión de la jornada se calculan sobre estos antecedentes. Para efectos de las decisiones de la escuela, importa establecer criterios acerca del uso del tiempo escolar que se agrega. Por una parte, ¿Qué carácter tiene el mayor tiempo escolar, es lectivo o es tiempo de libre disposición de la escuela?, ¿Se agrega a la enseñanza obligatoria?, ¿En qué materias?, ¿Cuánta flexibilidad tiene la escuela para definir otras actividades como exploración de intereses, deportes, arte, más allá del currículo obligatorio? Y en este último caso, Tiene los recursos para desarrollar esas actividades?; y por otra, en relación con los elementos más subjetivos del tiempo: ¿Tienen flexibilidad para organizar el tiempo diario y semanal, para trabajar diferenciadamente con los

⁴ Martinic, S. (2015): El Tiempo y el aprendizaje escolar. La experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. Revista Brasileña de Educación, vol. 20, Nº 61, abril/junio de 2015. Consultada en septiembre de 2015, en: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n61/1413-2478-rbedu-20-61-0479.pdf>

⁵ Martinic, S. (2015), op cit., p. 4.

⁶ A nivel internacional el año escolar puede asumir distintas formas: una norma nacional, recomendación del nivel central, normas distintas definidas por las unidades territoriales. De igual forma la cantidad de días semanales (5 a 6 días, en general). En general, el horario diario es ordenado por la escuela en función de las definiciones del currículo obligatorio y las denominadas horas de libre disposición, en uno o más turnos de estudiantes. (Tenti, E. (2010) describe la situación en América Latina y Europa en relación con esto, en “Estado del arte: Escolaridad primaria y jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina”, págs. 17 a 22). Revisado en septiembre de 2015, en: http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/SEP%2520Mx%2520Estado_arte%2520jornada%2520escolar.pdf

estudiantes en función de sus necesidades y contextos, tanto a nivel curricular, como del tiempo destinado a su enseñanza?; ¿Pueden integrar recursos de la comunidad al trabajo escolar?

La dimensión anterior demanda claridad de criterios y orientaciones de política y apoyo y acompañamiento a dichos criterios. Una lección aprendida en el caso de Chile es que no basta con decir que las escuelas no pueden seguir haciendo lo mismo en el mayor tiempo escolar, porque las escuelas pueden proponerse actividades distintas a las que saben hacer y si no hay evaluación de la viabilidad de sus decisiones y apoyo a su ejecución, va a pasar que las escuelas propondrán esas actividades diferentes, pero ninguno de sus responsables sabrá cómo ejecutarlas. Entonces el mayor tiempo diario y semanal de la escuela debe ser apoyado tanto en la evaluación de su factibilidad, como en el diseño de su y de las actividades propuestas.

Hay un tercer tipo de tiempo que no puede quedar fuera de la política; es el tiempo de trabajo de los docentes. Ningún estudio sobre factores de eficacia escolar deja de asignar la mayor relevancia al desempeño docente y a la enseñanza como el factor que mayor peso tiene en el logro de aprendizaje de los estudiantes. Entonces una política de extensión de la jornada escolar no puede dejar de considerar el tiempo de los docentes. Como se señaló, ese tiempo incluye la preparación de la enseñanza, a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, tiempo para la enseñanza y tiempo para las responsabilidades profesionales, incluyendo la formación continua⁷. Muchas de las actividades profesionales de los docentes requieren el trabajo en equipo, la formación de comunidades profesionales, la formación continua, la revisión y cambio de sus prácticas de trabajo. Es difícil imaginar que esto sea posible manteniendo como tiempo docente solo su tiempo lectivo y el cuidado de sus estudiantes en el recreo o los tiempos de alimentación. El tiempo escolar, si pretende impactar en la enseñanza y en el aprendizaje, requiere tiempo para que los docentes constituyan y sostengan comunidades profesionales e intercambios.

2.4. Otras razones de la política

Finalmente hay que señalar también que la política sobre ampliación del tiempo escolar contiene argumentos de naturaleza social, laboral y de mejoramiento de las condiciones sicosociales de los estudiantes. En ese sentido, las relaciones entre más tiempo escolar y trabajo de la mujer, disminución de la pobreza, mayor cuidado y prevención de riesgos sicosociales y adictivos de los jóvenes, entre otros, son también argumentos que la política de extensión del tiempo escolar puede sostener con razón.

⁷ Ver Mineduc. (2008), Marco para la Buena Enseñanza, que incluye indicadores para cada uno de estos dominios. Revisado en septiembre de 2015, en: <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>

3. ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ MÁS TIEMPO ESCOLAR? JUSTIFICACIONES Y EXPECTATIVAS. EL CASO DE CHILE⁸

3.1. Las razones de la política educacional

En Chile, hace casi dos décadas atrás, el Presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle anunciaba al país un conjunto de nuevas iniciativas destinadas a explicitar el carácter de primera prioridad nacional al sector educacional. Sin duda que la de la **Jornada Escolar Completa Diurna (JEC)** era la de mayor impacto en el sistema escolar y la definía de la siguiente manera:

Si queremos calidad en nuestra educación, necesitamos más tiempo de nuestros alumnos en clases; más tiempo para que nuestros profesores trabajen en los aspectos pedagógicos y de la reforma curricular; más tiempo para actividades de apoyo al trabajo y recreación de los alumnos. Esta medida favorece especialmente a todos aquellos niños y jóvenes que carecen de un espacio pedagógico en sus hogares⁹.

La medida se propuso beneficiar a 2.300.000 estudiantes de enseñanza básica y media e implicaba una fuerte inversión en infraestructura y en subvención del Estado al mayor tiempo escolar.

La finalidad de la Jornada Escolar Completa fue enunciada del siguiente modo:

“Aportar al mejoramiento de la calidad de la educación e igualar las oportunidades de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de todo el país, al aumentar de manera significativa los tiempos pedagógicos con el propósito de desarrollar mejor el nuevo marco curricular” (El Reloj, Mineduc. 1997).

La extensión de la jornada escolar se justificó por dos motivos básicos: (i) para mejorar los aprendizajes, ya que se reconocía que el mayor tiempo es un factor que afecta positivamente al aprendizaje, al trabajo técnico de los docentes y a la gestión de cada establecimiento educacional; y (ii) para lograr mayor equidad en la educación, ya que la JEC permitiría atender a la población de alto riesgo social y educativo, y al mismo tiempo es una acción que igualaba las oportunidades de aprender al aumentar de manera significativa el tiempo de trabajo escolar a todos los estudiantes de establecimientos educacionales subvencionados por el Estado y no sólo a un sector minoritario y privado como había sido hasta entonces.

La jornada escolar completa se presentaba como una medida que contribuía a consolidar los esfuerzos en curso de la Reforma Educacional. En efecto, ella favorecía los cambios pedagógicos promovidos por los programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación que en ese tiempo se impulsaban tanto en Educación Básica (Programa de las 900 Escuelas, Programa Básica Rural, Programa MECE Básica), como en Educación Media (Programa MECE Media); la ampliación de la jornada escolar también daba respuesta a las demandas provenientes del nuevo

⁸ Esta parte actualiza lo señalado por García-Huidobro, J.E. y Concha, C. (2009): Jornada Escolar Completa, la experiencia chilena. Revisado en septiembre de 2015, en:

<http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Carlos%20Concha/Jornada-escolar-completa.-la-experiencia-chilena.pdf>

⁹ Ver Mensaje Presidencial del 21 de mayo de 1996, p. 36. Revisado en septiembre de 2015, en <file:///C:/Users/Pap%C3%A1/Downloads/1996.PDF>

currículo escolar que se estaba implementando y cuyo enfoque afectaba a las disciplinas y a las didácticas como condición para avanzar en sus propósitos de aprendizaje activo y desarrollo de habilidades de orden superior de los estudiantes. Ella se vinculaba también a los esfuerzos desplegados en todos los establecimientos educacionales subvencionados por el Estado de un conjunto de modernos recursos para el aprendizaje (bibliotecas de aula, bibliotecas de liceos, material didáctico, textos escolares e informática educativa). Además, sobre el 50% de los establecimientos educacionales habían iniciado experiencias de formulación de proyectos de mejoramiento educativo, espacios de innovación y cambio de los docentes, financiados por el Ministerio de Educación.¹⁰

Más allá de estos los motivos principales también se ha aludido a otros dos argumentos vicarios, pero socialmente importantes. El cuidado de los niños y jóvenes habida cuenta de la necesidad de aumentar el trabajo femenino en los sectores más pobres de la población¹¹ y el aumento del espacio social, recreativo, cultural y deportivo en las poblaciones urbanas y sub-urbanas pobres densamente pobladas, al existir después de las cinco de la tarde un conjunto de establecimientos educacionales que pueden quedar liberados para la comunidad, lo que no sucedía cuando estos funcionaban en doble jornada.

3.2. Las razones de la escuela

Desde sus primeros momentos, la JEC fue vinculada a la reestructuración y uso del tiempo al servicio del mejoramiento del aprendizaje y la formación de los estudiantes. Se dio a la escuela la facultad de redefinir el tiempo escolar a través del Proyecto Pedagógico de JEC, derivado del Proyecto Educativo Institucional del establecimiento educacional¹². Para la reestructuración y uso del tiempo se propuso considerar los siguientes focos¹³:

- Nuevas formas de planificar actividades escolares, tanto por parte de los docentes, como de los equipos directivos y administrativos.
- La manera como se organiza e incentiva la relación efectiva de enseñanza y de aprendizaje entre docentes y estudiantes.
- Instancias que abran e incentiven la participación de niños, niñas y jóvenes en las actividades de libre elección y también en los cambios que se puedan producir en el currículo obligatorio.
- Rediseño del uso de los espacios habituales de cada escuela.
- Participación de los padres.
- Desarrollo de vínculos con organismos e instituciones de la comunidad para actividades que enriquezcan los programas escolares.

¹⁰ García-Huidobro, J.E. (editor), 1999. La Reforma Educacional Chilena. Ed. Popular. Cap. 13: Jornada Escolar Completa (Jara, C., Concha, C., Miranda, M. y Baza, J.)

¹¹ La tasa de ocupación de las mujeres en el trabajo en 1996 era de 33.9%; en 2011 ella había subido al 39.3%. En el mismo período, la tasa de ocupación de los hombres había bajado de 71% a 65.6%. CASEN 2013. Revisada en septiembre de 2015, en: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/layout/doc/casen/situacion_ocupacional_previsional_e_ingresos_del_trabajo.pdf

¹² Mineduc (1997): El Reloj. Sugerencias para la organización del tiempo escolar, págs. 11 y 12.

¹³ Mineduc (1997: El Reloj. Op cit., p. 12 a 22

- Enriquecimiento de los Planes y Programas de Estudio.
- Las necesidades y expectativas de los estudiantes, de sus familias y de la comunidad.

Las orientaciones entregadas a las escuelas para sus decisiones sobre organización del tiempo escolar incluyeron como alternativas: i) enriquecer lo establecido en los Planes y Programas de Estudio de la escuela, en coherencia con su Proyecto Educativo Institucional; ii) criterios de implementación pedagógica, que considere la flexibilidad curricular y su ajuste a las necesidades de los estudiantes, la aplicación de estrategias metodológicas diversas, de acuerdo a los contextos culturales, sociales y naturales de las escuelas; iii) asignar tiempo para asegurar aprendizajes significativos; iv) incentivar un clima de cooperación e intercambio entre los actores de la comunidad escolar; v) oportunidades para que los jóvenes exploren sus intereses; vi) uso de recursos para el aprendizaje; vii) tiempo para el desarrollo profesional docente, la evaluación de las prácticas profesionales, sobre la base de las experiencias de trabajo en equipo.¹⁴

3.3. El tiempo de los estudiantes

Se propuso que la organización del tiempo escolar se sistematizara en el Proyecto Pedagógico de JEC y que la organización del tiempo diario y semanal de los estudiantes considerara tiempo para: i) el plan de estudios mínimo y obligatorio aprobado por el Ministerio de Educación; ii) la profundización en áreas, materias o asignaturas del Plan de Estudios; iii) la integración disciplinaria; iv) la exploración de distintos campos de interés de los estudiantes; v) el estudio individual o en grupo de los estudiantes a cargo de un docente o de un monitor; vi) el reforzamiento de aprendizajes; vii) espacios de intercambio fuera del aula (recreos, almuerzos).

3.4. El tiempo de los docentes

Las actividades profesionales de los docentes también se definían en el Proyecto Pedagógico de JEC. Ellas incluían: i) la docencia directa con sus estudiantes; ii) el trabajo personal o individual en corrección de pruebas, atención de apoderados, atención de estudiantes, entre otros; iii) el trabajo técnico grupal, en consejos de profesores, trabajo de talleres, microcentros rurales, grupos profesionales de trabajo, reuniones con padres, grupos de estudio, grupos de proyectos, etc.

3.5. La viabilidad de los cambios en la escuela

Las decisiones de reestructuración del tiempo de los estudiantes y de los docentes, demanda cuatro criterios de viabilidad, exigibles para la formulación del Proyecto Pedagógico de JEC por parte de la escuela, como para la revisión y aprobación por parte del Ministerio de Educación. Estos criterios, son: i) disponibilidad de espacios para desarrollar las actividades que se proponen; ii) dotación de recursos humanos, es decir, personal docente idóneo y con tiempo de contrato; iii) disponibilidad de recursos materiales (equipamiento, mobiliario, material didáctico u otros

¹⁴ La Ley de JEC incluyó 2 horas cronológicas de trabajo en equipo para los docentes contratados por más de 20 horas. Las experiencias previas de trabajo en equipo eran en ese momento los Talleres de Profesores del Programa de las 900 Escuelas, los Microcentros Rurales y los Grupos Profesionales de Trabajo (GPT) en la educación secundaria.

recursos para el aprendizaje); y iv) claridad en relación con la modalidad de alimentación de los estudiantes considerando soluciones de distinta naturaleza (alimentación provista por el Ministerio de Educación a través de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), por organizaciones de padres, por administradores educacionales o almuerzo en las casas de los estudiantes).

4. RESULTADOS Y APRENDIZAJES DEL CASO CHILENO

4.1. La magnitud del esfuerzo

El tiempo escolar se incrementó en aproximadamente un 30% anual, aumentando el tiempo de trabajo obligatorio fijado en la matriz curricular obligatoria. En educación básica significó pasar de 30 a 38 horas pedagógicas semanales de 3° a 6° grado y de 33 a 38 en 7° y 8° grado. En educación secundaria de 33 horas en los grados 9 y 10 a 38 y de 36 en los grados 11 y 12, a 42 horas¹⁵. Con posterioridad se agregaron los primeros dos grados de estudiantes más pobres y los de Educación Inicial.

Adicionalmente se estableció un tiempo más largo que antes de recreo y de almuerzo, en las mismas 40 semanas de clase y 193 días del año. En términos de tiempo escolar, el mayor impacto para el sistema se resume en agregar 232 horas cronológicas por año de 3° a 6° Básico, 145 en 7° y 8°, 261 en 1° y 2° Medio y 174 en los últimos dos años de enseñanza media. Quienes cursen toda su etapa escolar con jornada extendida tendrían el equivalente a dos años más de clase al egresar de 4° Medio.

Para incorporarse al régimen de JEC el centro escolar debía contar con un proyecto de JEC aprobado por el Ministerio de Educación, con la justificación pedagógica del uso del tiempo de trabajo escolar y el número de estudiantes que se atenderá; en segundo lugar, debía contar con la infraestructura y el equipamiento necesarios para la atención de los alumnos¹⁶; con el personal docente idóneo y los demás recursos humanos necesarios y asegurar tiempo para el trabajo técnico y pedagógico del docente (2 horas cronológicas de trabajo para docentes con más de 20 horas).

Algunos hitos de la implementación:

- Ley “inicial” (1996) destinada a unos 3.200 establecimientos, en su mayoría rurales, que no requerían inversiones en infraestructura para cambiar de régimen de jornada escolar. En este caso se estableció el mayor tiempo escolar para los estudiantes, se definió un tiempo para el trabajo técnico-pedagógico en equipo de los docentes y el procedimiento de ingreso, el apoyo a las escuelas para definir un proyecto pedagógico y se aumentó la subvención del Estado (35% más).
- Primera Ley JEC (1997): además de apoyo pedagógico y subvención mejorada hubo que incorporar el aporte de capital para adecuar el espacio y equipamiento necesario para atender a la matrícula en el nuevo régimen de jornada. Se decreta que es una medida para todo el

¹⁵ Se trata de “horas pedagógicas” de 45 minutos.

¹⁶ Si carecía de infraestructura y equipamiento debía postular al aporte de capital, para lo cual se ejecutaron numerosos concursos.

sistema escolar público (municipal) y privado subvencionado por el Estado, éste realiza aporte de capital para infraestructura y equipamiento a todos, en función de las inversiones necesarias para que la matrícula de un establecimiento educacional se incorpore a JEC y se fija como plazo final el año 2002 para que todo el sistema se haya adscrito al nuevo régimen de jornada escolar.

- En el 2002 se había avanzado mucho (el 61.3% de los establecimientos estaban en JEC) sin embargo el avance había sido mucho menor en Santiago (sólo un tercio de los establecimientos) y en otros lugares densamente poblados en los que la carencia y el precio de los terrenos dificultó la implementación de la JEC.
- Una segunda ley que terminó su tramitación el 2004 extendió el plazo hasta 2007 para los establecimientos públicos (municipales) y vulnerables y para el 2010 a los demás. Es destacable este criterio de equidad. Esta ley otorgó dinero a los privados para aumentar infraestructura (con resguardo de destino educacional obligatorio por 30 años) y con la obligación de que establecimientos estuviesen abiertos a la comunidad, por ejemplo, los fines de semana.
- En esta segunda ley se avanza también en aspectos relativos a la gestión. Es claro que la JEC aumenta las oportunidades de tiempo y espacio para educar, pero que lo que hace la diferencia es el buen uso de estas oportunidades y ello depende en buena medida de la gestión. Se introduce en ella la concursabilidad de los cargos de directores de centros escolares y la obligatoriedad de la existencia del Consejo Escolar en todos los establecimientos escolares.
- El Ministerio de Educación mantuvo información estadística pública de establecimientos educacionales y matrícula en JEC, hasta 2007¹⁷. A ese año, 1.966.883 estudiantes y 7.559 establecimientos educacionales se encontraban en este régimen de jornada escolar. Ello representaba el 85% de los establecimientos educacionales que impartían enseñanza Básica y Media y que les correspondía el nuevo régimen de jornada escolar y 68.6% de los estudiantes. Lo que falta es lo más complejo, establecimientos de educación secundaria de alta matrícula localizados en el centro de las ciudades y sin terrenos donde expandirse, centros privados con subvención del Estado que atienden a sectores no vulnerables, o centros que han solicitado no incorporarse y que mantienen altos niveles de calidad en las pruebas nacionales de medición del aprendizaje.
- Desde 2010 los establecimientos educacionales que no están en régimen de JEC deben mantener altos resultados en pruebas estandarizadas nacionales para no ingresar a JEC.
- Datos 2013 del Ministerio de Educación¹⁸ indican que el 80.6% de la matrícula de establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados se encuentra en régimen de JEC. De ellos, el 85.9% es pública (municipal) y el 76.9% es privada, en 7.982 establecimientos educacionales y beneficiando a 2.599.184 estudiantes¹⁹.

Lo anterior pone a Chile entre los países con mayor número de horas de enseñanza anual y total previstas. Entre los países de la OCDE, en educación primaria obligatoria, solo es superado por Irlanda y Australia, sumando 6.000 horas durante esa etapa escolar. En tanto el promedio de

¹⁷ Mineduc. (2007) Estadística de la Educación 2006-2007, pág. 189. Revisado en septiembre de 2015, en: <http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96&i=2&cc=2036&tm=2>

¹⁸ Corresponde a datos entregados por del Centro de Estudios del Mineduc.

¹⁹ Los porcentajes han variado, porque el universo inicial de beneficiarios JEC ha ido cambiando en el tiempo, se ha agregado los grados 1 y 2 y los últimos grados de educación parvularia, con lo que la cantidad de establecimientos educacionales y matrícula es significativamente mayor.

escolaridad de los países OCDE llega a 7.751 horas, Chile supera las 8.000, quedando en el tercio superior de países, a corta distancia de México que supera a Chile en el total debido a la extensión de horas en su secundaria inferior²⁰.

4.2. Resultados

a. Visión de los actores

Los actores educativos percibieron positivamente la JEC desde el comienzo. En 2001 la Pontificia Universidad Católica de Chile realizó una evaluación que muestra que la JEC había tenido muy buena recepción entre los distintos actores de los establecimientos (Desuc, 2001). En 2005 volvió a evaluar el impacto de la JEC.

El estudio de la Universidad Católica (Desuc, 2005) refrenda la opinión favorable respecto a la JEC. Los actores institucionales (profesores, directores y responsables de la gestión técnico-pedagógicos) tienen una evaluación positiva de su funcionamiento. El 59% de los profesores, el 69% de los directores y el 57% de los encargados técnicos la evalúan con notas entre 6 y 7 (con escala de 1 a 7). En promedio su funcionamiento se califica en un 5.6 Para los padres la JEC significa más tiempo de sus hijos en el colegio (50%) y más horas de clases para las materias importantes (41%). Para los estudiantes significa más tiempo en el colegio (53%), más horas para las materias importantes y el desarrollo de nuevas actividades (41%)²¹.

Las tres cuartas partes de los profesores identifican como el aspecto más problemático el agotamiento de los alumnos y de los profesores con un 74% y un 77% respectivamente. El 45% de los profesores destaca como “muy grave” el que haya alumnos que no almuercen.

Sólo el 32% de los directores indica que el tema del almuerzo está resuelto para la totalidad de los alumnos; el 50% que es un problema resuelto para la mitad o la mayoría de los alumnos; el 18% restante señala que la provisión de almuerzo es un problema no resuelto, o resuelto sólo para una minoría. El 12% de alumnos de enseñanza media y un 4.6% de alumnos de enseñanza básica reconocen que no almuerzan, hecho grave si se considera la extensión de la jornada.

En relación a los **efectos de la JEC** los actores no se refieren a mejoramientos específicos en las áreas de aprendizaje tales como lenguaje, matemáticas y ciencia. Sin embargo, perciben que la JEC está teniendo efectos en los siguientes ámbitos: ²²

²⁰ OCDE y Santillana (2013): Panorama de la Educación 2013. Indicadores de la OCDE, Indicador D1, pág. 356. Consultado en septiembre 2015, en

<http://www.oecd.org/edu/Panorama%20de%20la%20educacion%202013.pdf>

²¹ DESUC (2005): Informe Final Evaluación Jornada Escolar Completa, pág. 88. Revisado en septiembre de 2015, en: http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/Informe_final_jec.pdf

²² DESUC (2005), op cit., pág. 114.

Efectos	Ámbitos	Docentes	UTP	Directores	Apod	Estud.
Desarrollo de conocimientos y habilidades	Mejora de la formación valórica de los alumnos	62%	66%	68%		
	Desarrollo de habilidades deportivas	58%	59%	64%		
	Desarrollo de habilidades artísticas	61%	65%	70%		
	Manejo de tecnologías y computación	59%	61%	62%		
Sobre el establecimiento educacional	Aprovechamiento infra., equipamiento y recursos didácticos	86%	87%	91%		
	Calidad del trabajo en equipo	84%	87%	89%		
	Prácticas pedagógicas de los docentes	81%	84%	83%		
Sobre el alumno y su familia	Disminución del tiempo que están solos en casa o en la calle	72%	75%	72%	65%	53%
	Aumento posibilidades que apoderado trabaje	50%	49%	47%	51%	42%
	Disminución tiempo que los alumnos dedican a ver TV	48%	55%	51%	59%	47%

La mayoría de las debilidades observadas, se centraron en los contenidos curriculares y en limitaciones de recursos humanos y materiales, como la falta de almuerzos para algunos y la insuficiencia de materiales para trabajar sobre todo en computación. Las sugerencias se centraron principalmente en temáticas curriculares, de mejor manejo del tiempo escolar y en la relación del Proyecto Educativo Institucional con la JEC.

b. Estructuración de la enseñanza y de aprendizaje

Sin duda que **las convicciones de los docentes** son de mucho interés para comprender las decisiones sobre tiempo escolar y por lo mismo, la visión y dirección de los esfuerzos que los establecimientos educacionales hacen²³. Los docentes de educación básica y media asignan gran prioridad a la protección de los estudiantes de los riesgos del entorno (80% y 70%, respectivamente); también al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes (71% y 65%), a la mejora de la infraestructura y del equipamiento escolar (62% y 60%), a la modificación de las prácticas pedagógicas de los docentes (62% y 57% y a estimular el trabajo cooperativo de los profesores (62% y 56%).

Por su parte, los **responsables de la gestión Técnico Pedagógica de los centros educativos**, al ser consultados acerca de los factores que más han influido en las decisiones de organización de las actividades de la JEC, indicaron: las necesidades de aprendizaje de los alumnos (82%), la opinión del director o equipo directivo (80%), las demandas del nuevo currículo (80%), lo que cada profesor puede ofrecer según su experiencia (76%) y lo que la infraestructura, el equipamiento y los insumos disponible (67.5%)²⁴. Los **estudiantes** mencionan los subsectores de Lenguaje (58%) y Matemáticas (64%), como principales actividades a que se dedica el tiempo adicional de clases.

²³ DESUC (2005): op cit., pág. 79 y 80.

²⁴ DESUC (2005), op cit., pág. 78.

Otras actividades que señalan como importantes dentro de la distribución del tiempo adicional de la JEC, son: Ciencias y Ciencias sociales (38%), idioma extranjero (32%) y actividades deportivas (30%).

En relación al tiempo, la evaluación destaca que la mayoría de los establecimientos de educación básica se ajusta a la norma en cuanto al cumplimiento del tiempo global de la jornada y al cumplimiento del tiempo pedagógico (Plan de Estudio + Libre disposición). Sin embargo, el tiempo destinado a almuerzo se ubica por sobre lo normado y el tiempo destinado a recreos bajo lo normado.

En Enseñanza Media la tendencia predominante (73,6% de los establecimientos) es estar en o sobre la norma de tiempo exigido por la JEC. En promedio, los establecimientos de E. Media en JEC tienen una jornada semanal de 39 hrs. y 23 minutos, 38 minutos más que lo previsto. También en educación secundaria los centros educativos destinan a almuerzo más tiempo que el previsto en la normativa y el 63,2% de los establecimientos está bajo el rango previsto en el tiempo dedicado a los recreos.

Existe una alta concentración de horas de estudio en cuatro materias que logran mucho mayores porcentajes que la norma: Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, en educación primaria. En educación secundaria, los mayores porcentajes se concentran en las tres primeras materias y se agrega Orientación o Consejo de Curso.

El currículo mantiene algunas horas denominadas de libre disposición. Las actividades que concentran mayores porcentajes en los centros educativos y complementarias a las materias del currículo, son: el apoyo pedagógico a los alumnos en la forma de reforzamiento (27.6% de los centros), el reforzamiento en lenguaje y comunicación (25% de los centros) y otras actividades que complementan sectores de aprendizaje como la lectura dirigida, la creación literaria, el reforzamiento en matemáticas, en ciencias naturales e inglés. Las actividades de libre disposición no relacionadas con materias del currículo, son: computación (43.9% de los centros), deportes (28.4% de los centros) y en menor medida, actividades artísticas.

c. Impacto en la mejora del aprendizaje de los estudiantes

Se trata del principal objetivo principal declarado para iniciar y sostener el cambio de régimen de jornada escolar, especialmente entre los estudiantes de los sectores más pobres. La investigación muestra que la extensión de la jornada escolar logra mejorar el aprendizaje, pero menos que las expectativas y se toma su tiempo en llegar.

Uno de los primeros estudios que revisó el de la JEC, fue el de Valenzuela (2005). En él se señala que la JEC sí tiene un impacto en resultado medido en las pruebas del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), pero que este resultado varía según la dependencia del establecimiento y el subsector medido. El estudio señala que el impacto de la JEC es mayor en Lenguaje y que los colegios Particulares Subvencionados obtienen un mayor incremento²⁵. A conclusiones parecidas llega el año siguiente García, A., que muestra que la implementación de la

²⁵ "Partial Evaluation of a Big Reform in the Chilean Education System: From a HalfDay to a Full Day Schooling", Juan Pablo Valenzuela, University of Michigan, 2005.

JEC tiene un efecto positivo y significativo de 2.2 y 4.7 en las pruebas de matemáticas y lenguaje, respectivamente. Sin embargo, este impacto no es homogéneo. Para los centros públicos (municipales), los impactos estimados corresponden a 1.3 puntos en matemáticas (no significativo) y 3.7 puntos adicionales en lenguaje; para los centros particulares subvencionados los impactos estimados corresponden a 4 puntos en matemáticas y 6.7 en lenguaje. García señala también que “A pesar de que muchos de los resultados obtenidos son estadísticamente significativos, la pregunta que queda abierta es interpretar si estos resultados son económicamente relevantes. En mi opinión, los resultados son más bien pequeños y poco significativos en términos de mejoras reales en la calidad de la educación”²⁶

Los resultados en lectura y matemática en 4º grado, año 2008 del SIMCE entregaron buenas noticias a la JEC. Se identificó factores asociados a esos resultados y se estableció de manera consistente que en ambas materias y en todos los grupos socioeconómicos, los estudiantes de aquellos establecimientos educacionales con 5 años o más de implementada la JEC, alcanzaban mejores desempeños (5 puntos) que los que tenían menos de 5 años (4 puntos)²⁷. Es preciso destacar que sólo las altas expectativas de los padres y la condición de niñas se asocia a mayores puntajes en lenguaje y la alta proporción de profesores bien evaluados y la alta expectativa de los padres en el caso de matemáticas. Estos resultados establecen una clara diferencia en relación con la misma comparación para los del SIMCE 2002, que no mostraban ninguna diferencia significativa entre los resultados logrados y los años de permanencia en JEC.

En 2013 se dio a conocer los resultados de estudios realizados por investigadores, principalmente de la Universidad de Chile de resultados de la JEC²⁸. En él se analiza el impacto de la iniciativa en el aprendizaje de los estudiantes, el trabajo de los docentes, las posibilidades laborales de las mujeres y los salarios de los egresados de este sistema. Respecto de lo primero, se establece un impacto en el aprendizaje de los estudiantes, mejorando 3 puntos promedio en lenguaje y 4 en matemáticas, destacándose especialmente el impacto en los niños de las escuelas rurales y municipales. Además, se constató que los estudiantes bajo régimen JEC tenían mejores logros en lenguaje y matemática que los que habían estudiado en la misma escuela antes que ingresara a JEC. También se concluye un impacto positivo en la organización del trabajo de los docentes, un aumento en de las horas docentes y una concentración de ellos en las escuelas, terminando con la condición de “profesor taxi” que lo hacía andar de escuela en escuela. Se señala también que el aumento de la jornada ha generado cierto agotamiento en los estudiantes, debido sobre todo a la forma en que se organiza la jornada de la tarde.

Respecto de otros efectos, el estudio constata: i) el aumento en un 5% de la participación laboral de las madres solteras; ii) se redujo la maternidad adolescente, especialmente en los establecimientos educacionales que atienden a sectores más pobres; iii) disminuyeron los riesgos de participar en actividades criminales en las comunas con más liceos en régimen de JEC.

²⁶ García, A. (2006): Evaluación de impacto de la Jornada Escolar Completa, pág. 14. Revisado en septiembre de 2015, en: <https://sites.google.com/site/afgarciam/a/research>

²⁷ Ministerio de Educación, SIMCE, Presentación de la conferencia de prensa 2008. Revisado en septiembre de 2015, en: <http://www.docentemas.cl/docs/ResultadosSIMCE2008.pdf>

²⁸ CIAE (2013) “Scanner” a la Jornada Escolar Completa. Revisado en septiembre de 2015, en http://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&id=428&langSite=es

¿En definitiva, qué indican estos resultados? Al menos cinco cosas: (i) Habida cuenta de la fuerte inversión (inicial y recurrente) el mejoramiento de los resultados de aprendizaje es menor a lo esperado y comenzó a llegar más tarde de lo que se hubiese querido; (ii) hay impacto en la mejora del aprendizaje general y más destacable en los sectores más pobres y rurales; (iii) no obstante que los puntajes de los grupos socioeconómicos bajo y medio bajo aumentan más rápidamente que los de los otros grupos, se mantiene todavía una gran brecha en las mediciones de logros de aprendizaje; (iv) los estudiantes de los establecimientos educacionales que están en JEC, logran mejores resultados que los que tenían antes de cambiar de régimen de jornada escolar; y, (v) hay buenos efectos sobre el trabajo docente, en especial su concentración horaria en un establecimiento educacional.

5. TIEMPO ESCOLAR Y REFORMA

La Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA)²⁹, analizó las relaciones entre el número de horas que los estudiantes pasan en clases y su rendimiento en lectura, entre la cantidad total de tiempo en clases y su rendimiento en lectura y entre el tiempo efectivo de enseñanza y el rendimiento de los estudiantes en lectura. Para ello tuvo a la vista los resultados PIRLS 2006 y 2011³⁰. El estudio concluye que³¹:

- Hay una tendencia general de los países a aumentar el número total de horas. Pero lo más probable es que ello no ayude mucho a incrementar el aprendizaje de los estudiantes.
- Al analizar el porcentaje de la clase destinado a actividades docentes (excluyendo el tiempo destinado a tareas administrativas, como registro de asistencia, mantención del orden, distribución de impresos con información escolar, etc.), se muestra una relación positiva con el rendimiento de los estudiantes. Esto fue establecido en 12 de los 36 sistemas educativos que participaron el PIRLS 2006. En el resto de los países la relación no fue estadísticamente significativa y solo fue negativa en los Países Bajos.
- Se refuerza la idea que hay múltiples factores que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes, además de los descritos en el informe, por ejemplo, las características de los alumnos, el contexto familiar y que una acción política eficaz debe tenerlos en cuenta.

A conclusiones parecidas llega el reciente estudio de Rivkin, S. y Schiman, J.³². A partir de los datos de PISA 2009, analizan la varianza en el tiempo de instrucción entre las asignaturas de matemáticas y lenguaje de un mismo curso, de los grados nueve y diez. Concluyen: i) que el rendimiento académico de los estudiantes mejora levemente con el tiempo de instrucción; ii) que el rendimiento mejora más cuando se incrementa el número de clases de la asignatura en la semana, que cuando el tiempo se concentra; iii) que la variable de mayor significación es la que relaciona la calidad del trabajo en aula o el ambiente de clase con el rendimiento académico. De

²⁹ IEA (2013) Informe para la Política Educativa. ¿Mejora el aprendizaje de los alumnos al aumentar las horas de clase?. Revisado en septiembre de 2015, en:

http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Policy_Briefs/IEA_policy_brief_Sep2013_Spanish.pdf

³⁰ Corresponde al Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS), que se aplica a estudiantes del cuarto grado de primaria en 45 países en 2006 y 60 en 2011. Revisado en septiembre de 2015, en http://www.iea.nl/pirls_2016.html

³¹ IEA (2013), op cit., pág. 7

³² Rivkin, S. y Schiman, J (2013) Instruction time, classroom quality and academic achievement. Consultado en septiembre de 2015, en: <http://www.nber.org/papers/w19464.pdf>

esta forma, los beneficios del tiempo de instrucción adicional variarán con la calidad del ambiente de la clase. Así, las escuelas con clases en ambientes de baja calidad probablemente no logren ningún beneficio con el tiempo de instrucción adicional³³.

Parece claro que la extensión de la jornada escolar por sí misma no produce los cambios que se propone, al menos no con la prontitud que se espera, ni en la magnitud que se requiere. Hoy parece más claro que el foco de las políticas de cambio y mejoramiento de nuestros sistemas educativos deben estar puestos en las escuelas y en sus docentes y directivos. Todo indica que una reforma que integra las mayores capacidades de las escuelas, que aborda el tema de las competencias docentes y sus condiciones de desempeño, que genera un ambiente de trabajo positivo, con liderazgo directivo y una visión estratégica de su mejora y que tiene el aprendizaje de sus estudiantes como su foco central, tiene muchas mayores posibilidades de ser exitosa que una que no lo hace. Si en ese marco se incluye la extensión de la jornada escolar, los resultados tardan menos en llegar.

Lo que sigue propone un esquema de prioridades de política en torno a los cuatro ejes propuestos³⁴.

Ejes	Prioridades de la escuela	Prioridades de la política
Escuelas comprometidas con el aprendizaje de todos sus estudiantes.	- Define y actualiza instrumentos de gestión como Proyecto Educativo Institucional, Plan de Mejoramiento, Planes anuales. - Su estrategia de mejoramiento está sostenida en la perspectiva de la mejora continua. - Se compromete con metas de logro y mejora del aprendizaje de sus estudiantes, monitorea su avance y rinde cuenta de sus resultados.	- El Estado define políticas, estándares de aprendizaje y de desempeño de docentes, directivos y escuelas, - Establece sistemas de aseguramiento de la calidad del aprendizaje, del desempeño docente, directivo y de escuelas. - Define sistemas de apoyo y acompañamiento a las escuelas. - Los sistemas de aseguramiento se definen desde la lógica de la confianza en las comunidades educativas, en sus capacidades y en su autonomía
Los docentes, actores principales, capital principal de la escuela	- Estrategias de formación en servicio y acompañamiento al cambio de prácticas. - Tiempo de trabajo en equipo; distinción clara entre tiempo lectivo y tiempo para otras tareas profesionales. - Participación en comunidades profesionales. - Evaluación de desempeño de carácter formativo.	- Política asigna prioridad a carrera profesional docente, a sus condiciones laborales y salariales, al ingreso a la formación, formación inicial y continua, ingreso a la carrera (requisitos y mentorías) y valoración social del docente. - Hay indicadores concordados de buen desempeño docente, sistema de evaluación de desempeño y acompañamiento a su mejora.
Monitoreo del	Planificación curricular anual y clase a clase.	Existencia de currículo basado en

³³ Rivkin, S. y Schiman, J (2013), op cit., pág. 24 y 25.

³⁴ Elaboración propia, sobre la base de informes y estudios reconocidos en nuestra región, como los informes McKinsey, 2007, 2010; el informe UNESCO y LLECE (2008) de Eficacia Escolar y Factores Asociados; los estudios sobre eficacia escolar en Iberoamérica, desde mediados de los años 90 a la fecha, especialmente los asociados a Murillo, J. y a UNESCO.

aprendizaje de los estudiantes	• Sistemas de monitoreo del progreso de la cobertura curricular a nivel de curso. • Sistema de evaluación del progreso del aprendizaje de cada estudiante, por grado y materia. • Análisis de resultados y desarrollo de pedagógicas diferenciadas.	aprendizajes. • Existencia de estándares de aprendizaje de los estudiantes. • Evaluaciones censales de niveles de logro de aprendizaje. • Información a la escuela de resultados de aprendizaje y acompañamiento de los procesos de análisis y toma de decisiones. • Modelos de planificación, materiales de apoyo a la enseñanza, ejemplos de pruebas, sistemas de información del progreso del estudiante en línea.
Gestión y liderazgo escolar	• Lidera los instrumentos y procesos de gestión. • Sistemas de compromisos y desempeños. • Lidera la formulación y ejecución de instrumentos de gestión estratégica de la escuela: PEI, planes de mejoramiento, planes anuales. • Prioridad acompañar a los docentes y el monitoreo del aprendizaje de sus estudiantes. • Rinde cuenta de resultados comprometidos.	• Política de desarrollo del liderazgo escolar. • Carrera profesional directiva • Estándares de desempeño de directores, evaluación de desempeño. • Sistemas de formación inicial y continua. • Atribuciones.

Sin duda que los ejes y prioridades identificados no son posibles de abordar sin una consideración exhaustiva del mayor tiempo escolar requerido, más bien, de los distintos tiempos escolares, el tiempo dedicado al aprendizaje y a la enseñanza, el tiempo docente de trabajo profesional y trabajo con pares, el mayor tiempo escolar que aborda las complejidades de la enseñanza y del aprendizaje actuales, su monitoreo y los planes diferenciados para nivelar, profundizar o explorar intereses. Estos debieran ser los para qué y los cómo del mayor tiempo escolar en nuestros países.