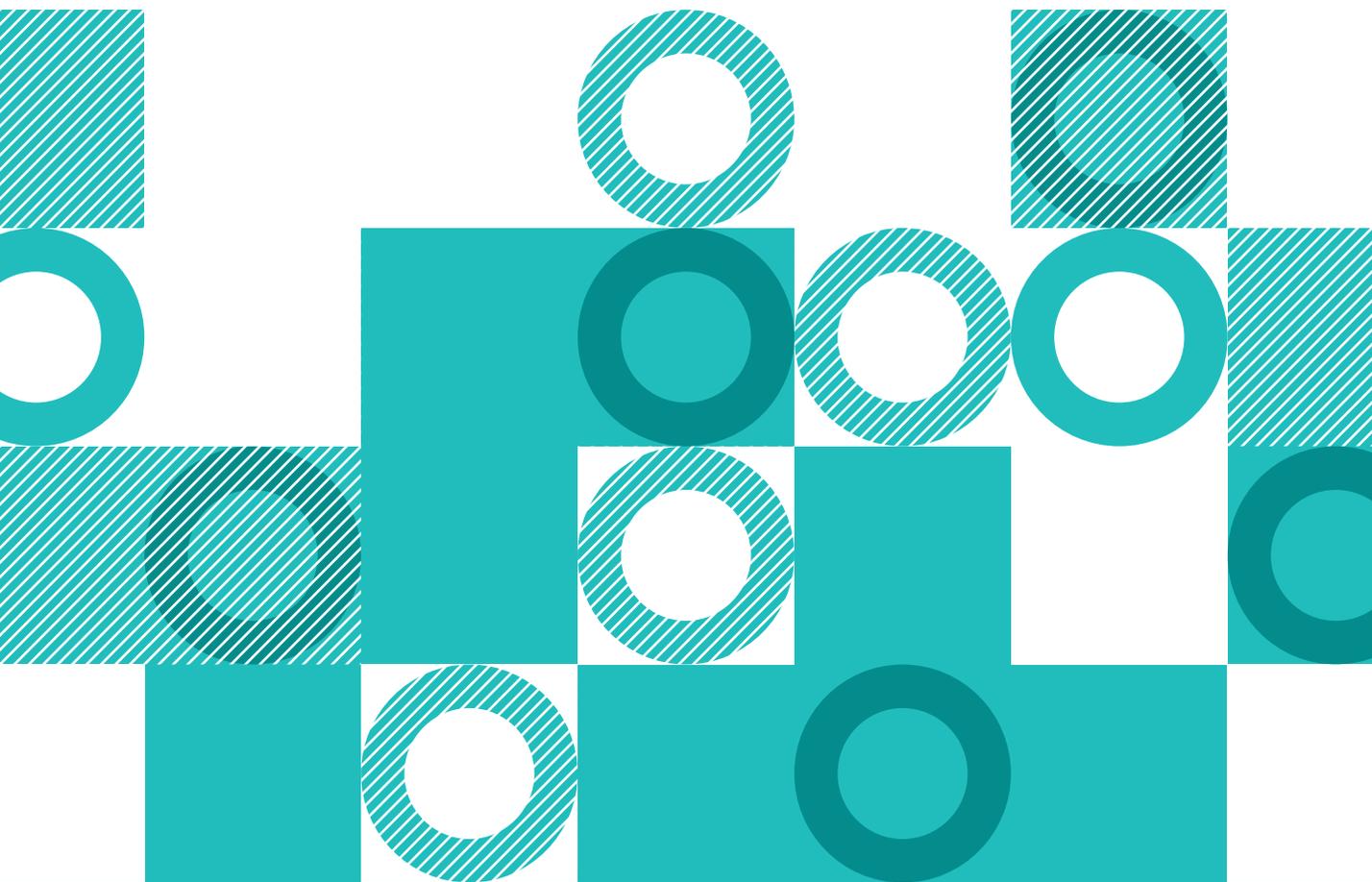


Modalidades educativas con extensión del tiempo pedagógico



INEEd
Instituto Nacional de
Evaluación Educativa

Comisión Directiva del INEE: Javier Lasida (presidente), Guillermo Fossati y Pablo Caggiani

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche

Los autores de este documento son Gonzalo Dibot, Guadalupe Goyeneche y Sofía Mannise.

Corrección de estilo: Federico Bentancor y Mercedes Pérez
Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Montevideo, 2023

ISBN: 978-9915-9597-5-7

© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)

Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque Tecnológico del LATU

Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay

(+598) 2604 4649 – 2604 8590

ineed@ineed.edu.uy

www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEE (2023). *Modalidades educativas con extensión del tiempo pedagógico*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/extension-tiempo-pedagogico/Modalidades-educativas.pdf>

Este informe trata de niños y adultos mujeres y varones. El uso del masculino genérico obedece a un criterio de economía de lenguaje y procura una lectura más fluida, sin ninguna connotación discriminatoria.

ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción	6
Objetivos de la investigación.....	7
Metodología y fuentes de información	8
Resultados obtenidos	9
Diseño	9
Implementación.....	18
Resultados.....	38
Síntesis y conclusiones.....	44
Anexos.....	48
Bibliografía.....	72

RESUMEN

Este estudio analiza las experiencias implementadas en nuestro país de los modelos escolares de extensión del tiempo pedagógico, con el objetivo de generar insumos que contribuyan al diseño de nuevas modalidades de tiempo extendido. A partir de la descripción de las experiencias de tiempo completo y de tiempo extendido, se da cuenta de sus características distintivas y se efectúa un análisis con relación a su implementación.

A nivel de diseño, los resultados muestran que la propuesta pedagógica de las escuelas de tiempo completo, creada en el año 1998 y sustentada en el [acta n.º 90](#), se caracteriza por su exhaustividad y coherencia entre las actividades y componentes que la conforman. Por su parte, el diseño de tiempo extendido, creado en el año 2013 y apoyado en la [circular n.º 108](#), si bien posee coherencia entre la intervención y los objetivos trazados, contiene una menor exhaustividad en términos de los elementos y componentes que la constituyen. En tiempo extendido se identifica una debilidad en la fundamentación de la iniciativa, sobre todo en lo referente al nivel del detalle estipulado para las actividades previstas y la articulación establecida. Básicamente, la propuesta plantea el cumplimiento de cuatro horas curriculares con maestros de grado entre las 13:00 y las 17:00 horas, conjuntamente con tres horas de tiempo extendido para la realización de talleres a contraturno, de 10:00 a 12:00 horas.

Se encontraron diferencias entre el diseño previsto y la implementación efectiva de estas modalidades. En tiempo completo estas diferencias son más acentuadas y se manifiestan fundamentalmente en la implementación de la evaluación formativa, la hora de juego, los talleres y la evaluación de la convivencia grupal. En tiempo extendido no se encontraron grandes diferencias entre el diseño y la implementación. Sin embargo, sí se identificaron debilidades en la articulación entre los talleres y el horario curricular implementado. A su vez, se observaron actividades no previstas en el diseño original que los directores mencionan realizar en sus escuelas: el proyecto institucional, la evaluación de la convivencia grupal y formativa y el apoyo personalizado a los alumnos. En ambas modalidades la reunión del colectivo docente es el espacio privilegiado para la generación de acuerdos y organizar los espacios y tiempos. A su vez, todas las escuelas cuentan con un proyecto pedagógico institucional que tiene por cometido contribuir a mejorar los aprendizajes de los alumnos.

Los directores consideran que el modelo pedagógico de la extensión del tiempo pedagógico contribuye a promover mejoras en el desempeño de los alumnos. Si bien los diseños poseen distinto nivel de exhaustividad, los objetivos buscados por tiempo completo y tiempo extendido son claros para la mayoría de los directores consultados. De todas maneras, se detectaron dificultades en la implementación. Dentro de los aspectos más difíciles de realizar, en tiempo completo se destaca lo referente a los talleres, brindar apoyo personalizado y otorgar tiempo adicional a los alumnos (según el diseño se trata de una hora y media por semana, entre las 16:00 y las 17.30 horas, destinada a brindar apoyo específico a los niños). En esta línea, el fortalecimiento de los equipos socioeducativos, la disponibilidad de docentes, el ajuste en el número de alumnos por grupo y la infraestructura (arreglo de salones o necesidades de espacio) son las necesidades mayormente identificadas.

Considerando los cambios ocurridos desde el origen de tiempo completo y tiempo extendido a la actualidad, y teniendo presente las actividades que se han ido incorporando en el marco de su respectiva implementación (merienda, asambleas estudiantiles, inglés, actividades artísticas, entre otras), resulta imperioso realizar una actualización de cada una de las propuestas pedagógicas y del uso del tiempo estipulado al interior de estas. Por su parte, si se quiere pensar en una nueva modalidad de extensión del tiempo pedagógico que considere y contemple los aprendizajes de las experiencias ya implementadas, sería prioritario definir con claridad sus objetivos, la población destinataria, las estrategias previstas y los supuestos que fundamentan la intervención. Esto implicaría, entre otros aspectos, diseñar una propuesta que considere el uso del tiempo y sus cometidos, las actividades asociadas, los talleres y su adecuación con el horario curricular, así como la permanencia de los docentes en el centro. Estos aspectos facilitarían la coherencia, la articulación de las actividades y de los saberes en el centro educativo.

INTRODUCCIÓN

Este estudio analiza las experiencias implementadas en nuestro país de los modelos escolares de extensión del tiempo pedagógico, con el objetivo de generar insumos que contribuyan al diseño de nuevas modalidades de tiempo extendido. A partir de la descripción de las experiencias de tiempo completo y de tiempo extendido, se da cuenta de sus características distintivas y se efectúa un análisis con relación a su implementación.

El documento se estructura en tres apartados. En el primero se presentan los objetivos que guiaron la investigación y en el segundo la metodología empleada. En el tercero se detallan los resultados obtenidos, organizados en los tres ejes de la investigación: diseño, implementación y resultados.

Con relación al **diseño** de estas modalidades educativas, el informe estudia su exhaustividad, las similitudes y diferencias entre ellas, a la vez que efectúa un análisis entre los usos previstos y establecidos del tiempo para cada una de las propuestas analizadas.

En referencia a la **implementación**, el documento detalla la cobertura y expansión de las escuelas de tiempo completo y tiempo extendido desde su origen a la actualidad, así como el perfil de los directores y los recursos humanos con los que cuentan. Luego se describe cómo se implementan las actividades con relación a los diseños establecidos: horas de juego, talleres, educación física y evaluación de la convivencia grupal; evaluaciones formativas de los aprendizajes; apoyos personalizados; reuniones del colectivo docente y salas; reuniones con las familias y trabajo con la comunidad, y asambleas de alumnos. Conjuntamente con estas actividades, se presentan y describen las principales acciones realizadas en el marco de la gestión y la organización del trabajo institucional, conjuntamente con los criterios de supervisión.

En lo que refiere a los **resultados** obtenidos, se presenta la información en términos de promoción y asistencia en las escuelas de tiempo completo y tiempo extendido. En paralelo, se analiza la valoración general del programa que efectúan los directores de estos centros, de modo de indagar en las fortalezas y debilidades por ellos identificadas, así como en la satisfacción que dicen poseer con estas modalidades educativas.

Al cierre del documento se realiza una síntesis de la información relevada.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Analizar los diseños de las experiencias de tiempo completo y tiempo extendido como insumo para reflexionar sobre los objetivos que se pretenden alcanzar, las actividades implementadas y los resultados obtenidos por estas modalidades.
2. Identificar y describir las principales actividades y prácticas desarrolladas a la hora de implementar cada una de las modalidades, con el cometido de indagar si existen heterogeneidades tanto a la interna como entre ellas.
3. Describir, desde su origen a la actualidad, la implementación de las experiencias de tiempo completo y tiempo extendido, a través del análisis de su cobertura, desarrollo y expansión; los sistemas de monitoreo existentes, y los indicadores relevados regularmente en su adecuación al diseño previsto.
4. Evaluar los resultados de tiempo completo y tiempo extendido según los objetivos propuestos.

METODOLOGÍA Y FUENTES DE INFORMACIÓN

Para dar cuenta de los objetivos de este estudio, se empleó una estrategia metodológica combinada, con base en la aplicación de metodologías cualitativas y cuantitativas.

La estrategia cualitativa se realizó a través de un análisis documental relativo a las dos experiencias educativas analizadas. Con esta información se pudo reconstruir y elaborar la teoría del cambio de tiempo completo y tiempo extendido y obtener insumos acerca de la implementación de estas modalidades. En paralelo, la estrategia cualitativa se focalizó en la realización de entrevistas a los actores centrales¹.

La estrategia cuantitativa se realizó a través de la elaboración de un formulario autoadministrado, completado por una muestra de directores de 72 escuelas de tiempo completo y tiempo extendido en el año 2022. Se obtuvo una tasa de respuesta de un 87,5% (14 directores de tiempo extendido y 49 de tiempo completo). Esto se complementó con información secundaria de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)².

¹ Los actores centrales entrevistados son los siguientes: coordinadores del Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya, formadores de tiempo completo, coordinadores de tiempo completo y tiempo extendido e inspectores.

² Por más información, ver en el Anexo 1 el detalle del relevamiento de campo.

RESULTADOS OBTENIDOS

A continuación, se presentan los principales resultados de la evaluación. Dadas las características de las fuentes de información, el análisis realizado es de carácter descriptivo y se estructura en torno a los tres grandes ejes de la evaluación: diseño, implementación y resultados obtenidos.

DISEÑO

EXHAUSTIVIDAD DE LOS DISEÑOS

¿El diseño de tiempo completo y tiempo extendido es exhaustivo y coherente?

Resumen

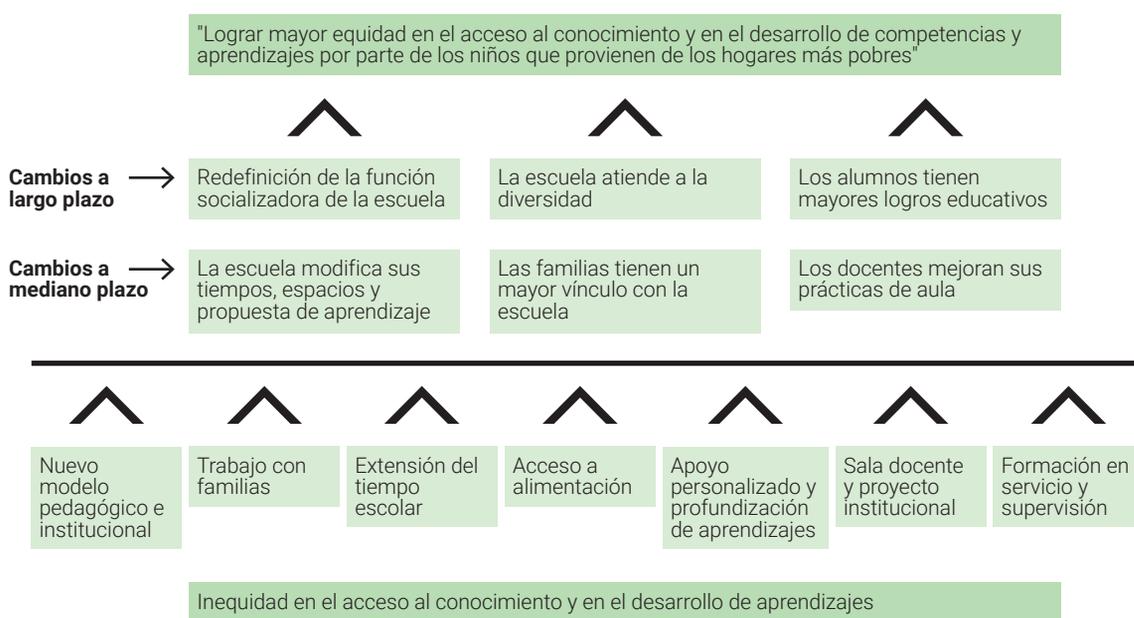
La propuesta pedagógica de las escuelas de tiempo completo, creada en el año 1998, se caracteriza por su exhaustividad y coherencia entre las actividades y componentes que la conforman, con el problema y el objetivo que se pretende alcanzar definidos. Por su parte, el diseño de tiempo extendido, creado en el año 2013, si bien posee coherencia entre la intervención y los objetivos trazados, contiene una menor exhaustividad en términos de la articulación establecida entre los elementos y componentes que la conforman.

A continuación, se presenta de forma resumida la teoría del cambio de cada una de las propuestas.

Tiempo completo

Se sustenta en una propuesta muy detallada respecto a las actividades a realizar, con una justificación explícita que establece una clara coherencia entre el problema y la intervención a realizar. El diagnóstico en que se basa la creación de la propuesta identifica una serie de elementos y carencias relacionadas con la heterogeneidad de situaciones institucionales existentes. Además, identifica una serie de carencias y necesidades entre la población más pobre y define el objetivo de la intervención centrándolo en la equidad de aprendizajes, la cual se propone lograr a través de una focalización en el 20% de la población más pobre. De esta manera, la intervención se planteó dos objetivos: homogeneizar la implementación de tiempo completo y, a la vez, atacar la inequidad educativa a través de una serie de elementos que van desde la alimentación escolar y el trabajo con las familias hasta la profundización de los aprendizajes.

FIGURA 1
TEORÍA DEL CAMBIO DE LA PROPUESTA DE TIEMPO COMPLETO

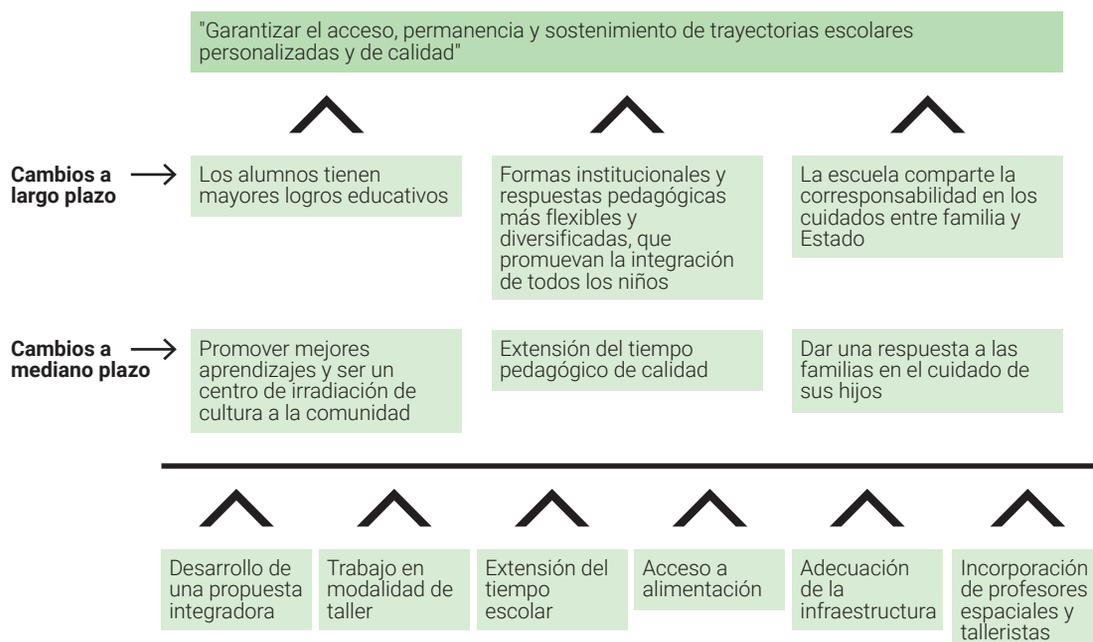


Fuente: elaboración propia a partir del acta n.º 90 de la ANEP de 1998.

Tiempo extendido

En el caso de tiempo extendido, si bien el diseño es coherente entre la intervención y el propósito, no es exhaustivo. Pese a que en su definición se detalla como una propuesta integral, los documentos no explicitan ni justifican esta integralidad. En el caso de los talleres, no se argumenta el porqué, el tipo ni la articulación que poseen con la propuesta pedagógica. A la vez, tampoco se hace referencia a las actividades más específicas de personalización de la enseñanza o profundización de los aprendizajes y su articulación e implementación en el marco de la propuesta de tiempo extendido.

FIGURA 2
TEORÍA DEL CAMBIO DE LA PROPUESTA DE TIEMPO EXTENDIDO



Fuente: elaboración propia a partir de la [circular n.º 108](#) del Consejo de Educación Inicial y Primaria (actual Dirección General de Educación Inicial y Primaria) de 2013.

SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN LOS DISEÑOS

¿Cuáles son las principales similitudes y diferencias en el diseño entre tiempo completo y tiempo extendido?

Resumen

Ambas modalidades identifican a la extensión del tiempo pedagógico como variable fundamental para mejorar los aprendizajes. Realizan talleres (con diferencias en términos de quién los brinda y cómo se trabaja la integralidad) y salas docentes, las cuales funcionan como un espacio de coordinación, planteo y puesta a punto de dificultades y resolución de problemas. Asimismo, en las dos modalidades existen rutinas de alimentación y se trabaja sobre las implicancias que estas poseen en la generación de hábitos y convivencia.

Dentro de las diferencias pueden mencionarse los objetivos. Mientras en tiempo completo se busca lograr una mayor equidad en el acceso al conocimiento y los aprendizajes, en tiempo extendido se pretende garantizar el acceso, la permanencia y las trayectorias escolares para mejorar el aprendizaje.

En términos de infraestructura, mientras que tiempo completo implica infraestructura nueva en quintiles de bajos ingresos, tiempo extendido utiliza edificios con capacidad ociosa debido a la caída de la matrícula en esas escuelas.

Con relación al diseño, la propuesta de tiempo completo contiene una justificación clara en cada uno de los componentes que la integran, mientras que en tiempo extendido esto no ocurre.

Existen diferencias también en cómo se explicita el uso del tiempo para cada actividad. En tiempo completo esto es más evidente y pautado en comparación a tiempo extendido.

Las diferencias se encuentran también en lo que refiere a la selección de escuelas que integran cada modalidad. Tiempo completo se focaliza en los quintiles 1 y 2, mientras que tiempo extendido en las escuelas con capacidad ociosa.

Se encuentran diferencias también en el proyecto pedagógico institucional, siendo más explícito en tiempo completo que en tiempo extendido. En su origen, en la modalidad de tiempo completo la supervisión estaba pautada y definida, pero no es así para tiempo extendido.

Por último, en lo que refiere a la formación, tiempo completo cuenta con una formación específica: la de servicio. Por su parte, tiempo extendido carece de ella.

Dado que las propuestas se encuentran pensadas desde objetivos similares, pero con algunas peculiaridades en los enfoques, se identifican diferencias entre ellas. Mientras que el objetivo de las escuelas de tiempo completo es lograr una mayor equidad en el acceso al conocimiento y en el desarrollo de aprendizajes por parte de niños de los hogares más vulnerables, el objetivo de tiempo extendido es garantizar acceso, permanencia y trayectorias escolares para mejorar el aprendizaje. En este último caso, el foco no está puesto en la equidad entre sectores más o menos vulnerables, sino en extender el tiempo, promover aprendizajes y brindar una respuesta a las familias en el cuidado de sus hijos. La diferencia de enfoque tiene relación con la construcción institucional de las propuestas. Mientras que tiempo completo nace enmarcado en un préstamo del Banco Mundial en el que el componente de infraestructura era importante, tiempo extendido surge a partir de propuestas en escuelas con capacidad ociosa debido a la caída de las cohortes de población en los últimos 20 años.

A continuación, se presentan las principales diferencias en la selección de escuelas e infraestructura, el proyecto pedagógico institucional, las funciones de la dirección del centro, los recursos humanos, la supervisión por parte de los inspectores, la formación en servicio y las remuneraciones.



Selección de escuelas e infraestructura

Se encuentran diferencias en el procedimiento para que un centro se transforme de tiempo simple a tiempo extendido o tiempo completo. En el segundo caso, la creación de una escuela posee relación con la vulnerabilidad social de la población escolar y la construcción de infraestructura nueva adecuada a la modalidad. En tiempo extendido la definición de cambio se sustenta en el análisis de la demanda de las familias por parte de la escuela, en instituciones con descenso de matrícula. En este sentido, la reglamentación de 2013³ señala la necesidad de: 1) analizar las características de la comunidad, de los alumnos y del equipo docente; 2) considerar la aceptación o no de la propuesta; 3) realizar un relevamiento de docentes con formación en diferentes campos de conocimiento, y 4) tener en cuenta la infraestructura existente y necesaria.

En este sentido, el proyecto de transformación a tiempo extendido pasa por la movilización de la comunidad escolar y el equipo docente de la escuela, más que por una decisión de la administración central (ver en el Anexo 2 los criterios solicitados).

Respecto a este último punto, a diferencia de las escuelas de tiempo completo, que implican edificios escolares nuevos, las de tiempo extendido transforman centros de tiempo simple a partir de la creación de algún aula dentro de un edificio ya existente. En consecuencia, la concepción de los espacios es diferente en una y otra propuesta.

Mientras que en los documentos de tiempo extendido no se explicitan definiciones respecto a la infraestructura, [la resolución n.º 21 del acta n.º 90](#) de 1998 de la ANEP sobre tiempo completo especifica la elaboración de un plan de infraestructura en escuelas existentes que lo requieran y estén ubicadas en zonas de crecimiento poblacional. En este sentido, y a diferencia de tiempo extendido, la selección de escuelas a ser transformadas o de escuelas nuevas se realiza de manera centralizada.

En este sentido, la propuesta pedagógica señala que la localización de las nuevas escuelas a ser construidas se realiza en sectores de pobreza y de crecimiento poblacional. Se propone, además, partir de escuelas públicas urbanas; de contexto sociocultural muy desfavorable, y ubicadas en Montevideo, zona metropolitana o localidades del interior. Una vez identificadas, son listadas según indicadores sociales, académicos y respecto a la evolución de su matrícula entre 1992 y 1997 (ANEP, 1997).

Proyecto pedagógico institucional

En los documentos no se explicitan definiciones respecto al proyecto institucional en tiempo extendido. Para tiempo completo, el [acta n.º 90](#) establece la elaboración de un proyecto pedagógico institucional a partir de los siguientes principios rectores:

- la comprensión y producción de textos escritos como ejes centrales de la enseñanza en todas las áreas disciplinarias;

³ Circular n.º 108 del 21 de octubre de 2013 del Consejo de Educación Inicial y Primaria (actual Dirección General de Educación Inicial y Primaria).

- la construcción y reconstrucción activa de los conocimientos, propiciando la capacidad para buscar y procesar información y para resolver situaciones problemáticas;
- la introducción de elementos lúdicos y motivadores en las propuestas;
- la generación de espacios de producción colectiva como pequeños grupos y tiempos de trabajo individual autónomo;
- el establecimiento claro de los niveles de conocimiento y competencias que se espera alcancen los niños;
- la realización de evaluaciones frecuentes y autoevaluaciones realizadas por los alumnos que permitan intervenciones docentes para mejorar y consolidar los aprendizajes, y
- la generación de un entorno organizado con normas explícitas y consensuadas que ofrezcan una experiencia de vida diferente y oportunidades para el desarrollo de la autoestima y la confianza en los niños.

Funciones de la dirección de la escuela

La [circular n.º 108](#) de 2013 reglamenta el funcionamiento de las escuelas de tiempo extendido: establece las funciones del director; la organización de los espacios, y las tareas de los profesores de educación física, segundas lenguas y talleristas. Para tiempo completo esto es especificado por el [acta n.º 90](#) (ver el detalle en el Anexo 3).

Recursos humanos

Entre los recursos humanos de la escuela, en el caso de tiempo completo el [acta n.º 90](#) prevé el establecimiento de un sistema de becas de trabajo por el cual profesionales del área social (trabajadores sociales, sociólogos y psicólogos) recién recibidos o que se encuentren cursando la etapa final de su carrera puedan realizar pasantías anuales en los centros, bajo la orientación y supervisión de un equipo especializado en trabajo social. Se propone que los becarios realicen tareas de extensión sociocultural de la escuela y visitas a los hogares; faciliten la coordinación con otras instituciones de la comunidad, y colaboren con el equipo docente en las temáticas relacionadas con el vínculo escuela-familia. A su vez, se prevé la contratación por parte de la ANEP de equipos de apoyo de los centros en el tratamiento de problemas sociales y familiares graves que no pueden ser abordados sin la intervención de profesionales.

Con respecto a los docentes, el [acta n.º 90](#) especifica que los de escuelas de tiempo completo tendrán una dedicación de 40 horas semanales, de las cuales dos horas y media serán destinadas a las salas docentes. Cuentan, además, con profesores de educación física e inglés y talleristas.

En el caso de tiempo extendido, se prevé que los equipos de dirección pueden estar formados por director, subdirector y maestro adscripto a dirección según la cantidad de grupos de la escuela (tabla 1).



TABLA 1
DEFINICIÓN DEL EQUIPO DE DIRECCIÓN DE TIEMPO EXTENDIDO

Número de grupos	Director	Subdirector	Maestro adscrito a dirección
6 grupos	Sí	No	No
7 a 10 grupos	Sí	No	Sí
Más de 10 grupos	Sí	Sí	Sí

Fuente: [circular n.º 108](#) del Consejo de Educación Inicial y Primaria (actual Dirección General de Educación Inicial y Primaria) de 2013.

TABLA 2
CARGAS HORARIAS DEL PERSONAL DOCENTE DE TIEMPO EXTENDIDO

Recursos humanos	Cantidad de horas	Horas de coordinación
Director	40 horas	Coordinación incluida
Subdirector	40 horas	Coordinación incluida
Maestro adscrito	40 horas	Coordinación incluida
Maestro	20 horas	+ 2 horas de coordinación semanal
Maestro + función tallerista	20 horas	+ 20 horas de función tallerista (coordinación incluida)
Profesor de educación física y profesor de segundas lenguas	20 horas	Coordinación incluida
Profesores especiales	15 horas	+ 2 horas de coordinación quincenal

Fuente: [circular n.º 108](#) del Consejo de Educación Inicial y Primaria (actual Dirección General de Educación Inicial y Primaria) de 2013.

Supervisión por parte de inspectores

La propuesta de tiempo completo prevé la conformación de un equipo de inspectores específico para esta modalidad, quienes, además, tendrán a cargo la supervisión de las escuelas de contexto sociocultural crítico⁴ que puedan ser transformadas a tiempo completo, de manera que coordinar la orientación pedagógica y la gestión en centros que atienden contextos similares. Para este cuerpo de inspectores se prevé desarrollar un nuevo modelo de supervisión que incluya la priorización de diversos aspectos: materiales, encuentros, gestiones a realizar, etc. (ver en el Anexo 4 el detalle de los criterios). En el caso de tiempo extendido, la circular que la reglamenta no especifica temas de supervisión.

Formación en servicio

Las escuelas de tiempo completo cuentan con un componente de formación en servicio. Cada uno de los docentes que ingresan a la modalidad debe realizar el Curso I (ver en el Anexo 5 los objetivos generales del curso). Para el caso de tiempo extendido, esto no ocurre.

Remuneraciones

Las escuelas de tiempo extendido se clasificarán en los niveles A, B y C con idéntico criterio a las de tiempo completo. Por lo tanto, los directores recibirán la remuneración que

⁴ Actualmente escuelas aprender. Aunque estas toman su nombre de una sigla (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas), en este informe, para facilitar la lectura, se escribe su nombre con minúscula.

corresponda a dicha categoría (ver detalle en el Anexo 6). Los directores, subdirectores, maestros adscriptos y maestros tienen una sala docente semanal de dos horas de duración, mientras que para los profesores especiales esta instancia es de dos veces al mes y con la misma duración.

Los maestros de tiempo extendido tienen la remuneración correspondiente a su grado como maestro con 20 horas. En los casos que corresponda, se agregan 20 horas de la función de tallerista, la cual incluye la coordinación en sala docente. En los casos en que maestros y talleristas sean personas diferentes, la remuneración de los maestros corresponde a 20 horas más dos horas de coordinación semanal. Por su parte, los maestros de tiempo completo tienen una remuneración específica de acuerdo a una dedicación de 40 horas semanales, de las cuales dos horas y media son destinadas a las salas docentes⁵.

USOS PREVISTOS Y ESTABLECIDOS DEL TIEMPO

¿Cómo está distribuido el tiempo en el diseño en relación con los temas pedagógicos y otras actividades (almuerzo, talleres, etc.)?

Resumen

Ambas propuestas se basan en el supuesto de que más tiempo escolar contribuye a mejorar los aprendizajes de los alumnos. Sin embargo, el diseño de las propuestas y el uso estipulado del tiempo para cada una de estas modalidades es diferente. Mientras tiempo extendido básicamente distribuye el horario entre talleres y propuesta curricular, la oferta de escuelas de tiempo completo define actividades más específicas y estipula horas semanales que estructuran el tiempo diario para cada una de estas actividades.

A continuación, se presenta la distribución del tiempo y las actividades de cada una de las modalidades.

⁵ Ver las [retribuciones nominales del año 2021](#).

TABLA 3

RESUMEN DE LA DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES SEGÚN TIEMPO COMPLETO Y TIEMPO EXTENDIDO

Tiempo completo	Tiempo extendido
9:00 a 12:00 horas • Dos módulos de 90 minutos separados por un recreo de 15 minutos • Educación física y deportes: cada grupo tendrá 90 minutos como mínimo, una vez por semana • Evaluación formativa de aprendizajes: una instancia semanal o quincenal de evaluación formativa y autoevaluación de los conocimientos	La propuesta de tiempo extendido se consolidó con una jornada diaria de siete horas en la que se identifican: <ul style="list-style-type: none"> • dos horas de talleres, • una hora para almuerzo, que incluye espacios de recreación, y • cuatro horas de clase con el maestro de aula
12:00 a 13:00 horas Almuerzo	10:00 a 12:00 horas Profesores especiales, talleres
13:00 a 16:00 horas • Hora de juegos: al menos tres veces por semana en instancias de 45 minutos • Talleres de proyectos: un módulo diario de 120 minutos • Evaluación de la convivencia grupal: cada grupo de clase tiene una instancia semanal de 45 minutos destinada a tratar temáticas de la convivencia cotidiana	12:00 a 13:00 horas Almuerzo
	13:00 a 17:00 horas Horario curricular
Apoyo personalizado y profundización de aprendizajes: cada escuela destina un espacio de trabajo semanal para la atención personalizada de los niños que presenten rezagos en los aprendizajes	

Fuente: elaboración propia a partir del [acta n.º 90](#) de la ANEP de 1998 y la [circular n.º 108](#) del Consejo de Educación Inicial y Primaria (actual Dirección General de Educación Inicial y Primaria) de 2013.

La propuesta de tiempo completo destaca actividades específicas a las que otorga relevancia: la hora de juegos, la evaluación de la convivencia grupal, el apoyo personalizado a alumnos con rezago y la evaluación formativa de aprendizajes. Respecto a cada una de las actividades, la oferta pedagógica de tiempo completo concibe a cada una de ellas de la siguiente forma:

- **La hora de juegos.** Es una actividad que permite a los alumnos generar autonomía; conocer sus propios límites; trabajar en equipo; aceptar reglas de juego, y desarrollar habilidades motrices, cognitivas y motoras, entre otros aspectos. Se propone que sea un espacio organizado por el maestro de manera intencional y se considera que podría realizarse luego del almuerzo.
- **Talleres.** Se propone que los alumnos participen de todas las etapas de la generación de un proyecto, desde su formulación hasta su evaluación. En este sentido, los talleres son una estrategia para avanzar en los aprendizajes a través de la resolución de problemas.
- **Educación física.** Se propone que el profesor de educación física colabore con la organización de actividades recreativas al aire libre durante los recreos y participe en la reunión del equipo docente.
- **Evaluación de la convivencia grupal.** Destinada al tratamiento de conflictos y problemas propios del relacionamiento cotidiano, es una instancia propicia para el aprendizaje de normas de convivencia; la verbalización de los afectos y conflictos; el desarrollo de los valores de solidaridad, tolerancia y respeto por el otro. Se propone, además, que los niños tengan iniciativa para la organización de actividades de mejora de la escuela a través de un consejo de delegados.
- **Evaluación formativa de aprendizajes.** Se trata de un espacio quincenal o semanal para actividades de evaluación formativa y autoevaluación de los conocimientos y competencias, de modo que el maestro pueda identificar tempranamente insuficiencias

y rezagos en el aprendizaje de los niños. Tiene por objetivo realizar un seguimiento permanente de los procesos de aprendizaje.

- **Apoyo personalizado y profundización de aprendizajes.** Espacio de trabajo semanal destinado a la atención personalizada de los niños con rezago o insuficiencias en la adquisición de los aprendizajes.

La reglamentación señala, además, que se busca modificar el esquema organizativo de la escuela a través de la realización de actividades entre grupos de diferentes clases: primero y segundo, tercero y cuarto, quinto y sexto. Se considera que esta modalidad de trabajo contribuye a generar un sentimiento de pertenencia e identidad institucional. Para la definición de los tiempos en la escuela, la dirección es la encargada de organizar los espacios de taller y establecer la asignación de los maestros a cargo de cada tipo de taller, del mismo modo que distribuye la organización de grupos.

En relación con la extensión del tiempo, el [acta n.º 90](#) prevé la ampliación del horario hasta las 17:30 horas en el caso de que las necesidades de las familias o los niños lo ameriten.

IMPLEMENTACIÓN

COBERTURA Y EXPANSIÓN DE LAS ESCUELAS

¿Cómo ha sido la expansión de tiempo completo y tiempo extendido en términos del número de escuelas, maestros y niños participantes? ¿Estas modalidades de extensión del tiempo pedagógico cuentan con un sistema estándar de monitoreo acorde al diseño?

Resumen

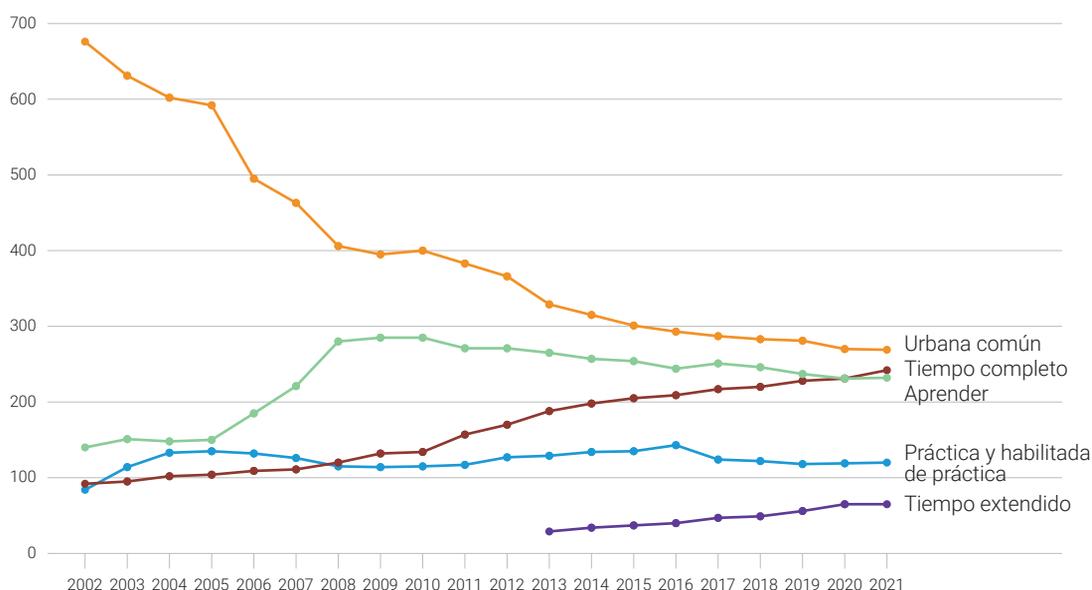
Las escuelas de tiempo completo surgen en el año 1998 y las de tiempo extendido en 2013. Desde su origen a la actualidad registran un incremento en la cobertura: pasaron de 92 centros en 2002 a 242 en 2021 para el caso de tiempo completo y de 29 escuelas en 2013 a 65 en 2021 en el caso de tiempo extendido. Los datos de 2021 indican una cobertura del 22% de la matrícula educativa de primero a sexto año en centros de tiempo pedagógico extendido. En términos de cantidad de escuelas, un 33% implementa alguna de estas dos modalidades.

Respecto a los indicadores monitoreados, no existe, al menos públicamente y de manera estandarizada, un sistema de indicadores que permita dar cuenta de manera periódica cómo se está llevando adelante la implementación de estas modalidades educativas, es decir, los talleres, la educación física, los espacios de convivencia grupal, la evaluación formativa de aprendizajes, los apoyos personalizados, el vínculo con las familias y las reuniones mantenidas con ellas (la frecuencia de realización y los temas allí tratados) y el proyecto institucional.

Desde su origen a la actualidad, las escuelas de tiempo completo y tiempo extendido registran una expansión. Según los datos del Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria, las escuelas de tiempo completo pasaron de 92 en 2002 a 242 en 2021. Para el caso de tiempo extendido, en 2013 se registraba un total de 29 centros, los cuales se incrementan hasta alcanzar los 65 en 2021. Por su parte, las urbanas comunes pasan de ser 676 en 2002 a 269 en 2021. Con relación al total de escuelas urbanas⁶, la suma de tiempo completo y tiempo extendido alcanza el 33% de centros del país (gráfico 1).

En el período 2002-2021 se observa una caída de la matrícula en las escuelas urbanas comunes y rurales y un aumento en el resto de las modalidades. En el caso específico de tiempo completo, la matrícula se multiplica por dos veces y media: pasa de 17.589 alumnos en 2002 a 43.391 en 2021. En tiempo extendido la matrícula pasa de 3.559 alumnos en 2013 a 10.285 en 2021 (gráfico 2). Si se considera la matrícula total de escuelas para 2021, las de tiempo completo y tiempo extendido alcanzan un 22% de la matrícula total del país.

GRÁFICO 1
CANTIDAD DE ESCUELAS URBANAS SEGÚN CATEGORÍA DE ESCUELA
 AÑOS 2002-2021

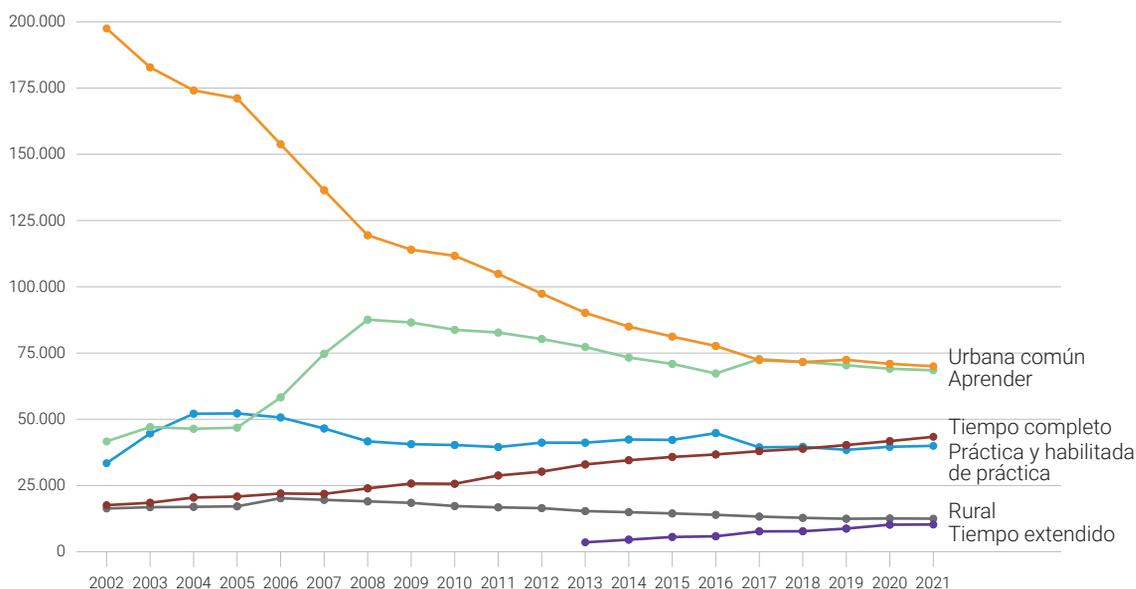


Fuente: Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria.

Respecto a los indicadores monitoreados, no existe, al menos públicamente y de manera estandarizada, un sistema de indicadores que permita dar cuenta periódicamente de cómo se está llevando adelante la implementación de estas modalidades educativas, es decir, los talleres, la educación física, los espacios de convivencia grupal, la evaluación formativa de aprendizajes, los apoyos personalizados, el vínculo con las familias y las reuniones mantenidas con ellas, la frecuencia de realización y los temas allí tratados y el proyecto institucional. Al no existir estos indicadores, la encuesta realizada pretende suplir esta falta de información para brindar un primer panorama global de la implementación de estas modalidades.

⁶ Los datos del Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria solo muestran cantidad de escuelas urbanas, sin considerar a las rurales. Sin embargo, el gráfico 2 sí incluye a las rurales.

GRÁFICO 2
MATRÍCULA DE PRIMERO A SEXTO SEGÚN CATEGORÍA DE ESCUELA
 AÑOS 2002-2021



Fuente: Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria.

El monitoreo que se realiza es el referente a los indicadores de cobertura y de resultados que se genera anualmente para todas las escuelas, específico por categoría de centro. Los indicadores que se monitorean regularmente por categoría de escuela son: cantidad de centros, matrícula, repetición, asistencia insuficiente y abandono intermitente de primero a sexto.

PERFIL DE LOS DIRECTORES Y RECURSOS HUMANOS

¿Qué característica y perfil poseen los directores de tiempo completo y tiempo extendido? ¿Con qué recursos humanos cuentan estas escuelas?

Resumen

La mayoría de los directores de tiempo completo y tiempo extendido son mujeres y el promedio de edad es de 50 años. Poseen una extensa trayectoria laboral como maestros y como directores: la mitad de ellos tiene entre uno y diez años en la escuela. Por su parte, ocho de cada diez han realizado cursos de actualización en los últimos cuatro años, al tiempo que el 50% ha asistido a cursos de gestión de centros con extensión del tiempo pedagógico.

Respecto a los recursos humanos de las escuelas, el 87,3% de los directores señala que al inicio de 2022 contaba con todos los docentes, porcentaje que aumenta al 96,8% al momento del relevamiento en noviembre 2022. Por su

parte, el 98,4% de los directores destaca contar con auxiliares de servicio, el 65,1% con secretarios, el 31,7% con maestro itinerante, el 17,5% con psicólogo y el 12,7% con trabajador social. Todos los directores contestaron que no tenían en sus escuelas psicomotricista, psicopedagogo y fonoaudiólogo.

La mayoría de los directores de tiempo completo y tiempo extendido son mujeres (nueve de cada diez). Por su parte, la estructura de edades de los directores muestra que el 54% se ubica entre los 50 y 59 años de edad, al tiempo que un tercio declara tener entre 40 y 49 años de edad (tabla A.5 del Anexo 7). Si se analiza la antigüedad en el rol, se observa que el 38,1% señala tener como máximo hasta 4 años, al tiempo que el 17,5% tiene entre 5 y 9 años y un 17,5% entre 10 y 14 años. El restante 27% declara poseer 15 años o más ejerciendo el rol de director (tabla 4).

TABLA 4
ANTIGÜEDAD EN EL ROL DE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO
EN PORCENTAJES

Informantes: directores

0-4	38,1
5-9	17,5
10-14	17,5
15-19	7,9
20-24	4,8
25-29	1,6
30-34	9,5
35-37	3,2
Total	100

En lo que refiere a la antigüedad en la escuela, poco más de un tercio de los directores declara estar desde hace menos de un año en el centro en el que trabaja. Un 25,4% menciona que ha estado en la escuela entre 1 y 4 años, mientras que otro 25,4% indica que entre 5 y 9 años. Finalmente, un 11,1% dice estar hace 10 o más años (tabla 5).

TABLA 5
ANTIGÜEDAD EN LA ESCUELA DE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO
AÑO 2022
EN PORCENTAJES

Informantes: directores

Menos de 1	38,1
1 a 4	25,4
5 a 9	25,4
10 o más	11,1
Total	100

Cursos de actualización

Ocho de cada diez directores de ambos tipos de centro responden haber realizado cursos de actualización en los últimos cuatro años, ya sea alguna especialización o posgrado en administración o gestión de la educación (tabla A.7 del Anexo 8). Asimismo, consultados sobre si durante su desarrollo profesional habían recibido formación específica para la gestión escolar, ya sea a través de cursos de corta o larga duración, seminarios, cursos de maestría, doctorado, especialización, etc., la opción más declarada por los directores de ambos tipos de centro refiere al aprendizaje basado en proyectos (82,5%). En menor medida liderazgo, desarrollo y motivación de equipos (66,7%) y evaluación institucional o autoevaluación de centros (63,5%). Los temas en los cuales los directores señalan haber recibido menos formación específica tienen que ver con igualdad de género, derechos humanos, diversidad sexual y diversidad étnico racial (38,1%); dificultades de aprendizaje (38,1%), e inclusión de personas en situación de discapacidad (30,2%) (tabla A.8 del Anexo 9). Siete de cada diez directores de tiempo completo señalan haber participado del curso inicial para directores de tiempo completo (tabla A.9 del Anexo 10).

Consultados si en el último año asistieron a actividades de actualización profesional en las que se reflexionara acerca del modelo de tiempo completo/tiempo extendido, el 58,7% de los directores de ambos tipos de centro señala haber participado en este tipo de acciones promovidas por alguna de las inspecciones referentes. Debe señalarse, a su vez, que un 27% destaca no haber asistido a ninguna actividad de actualización sobre el modelo de tiempo completo/tiempo extendido (tabla 6).

TABLA 6
ASISTENCIA EN EL ÚLTIMO AÑO A ACTIVIDADES DE ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL EN LAS QUE SE REFLEXIONARA ACERCA DEL MODELO DE TIEMPO COMPLETO/TIEMPO EXTENDIDO PROMOVIDAS POR DISTINTAS ORGANIZACIONES

AÑO 2022
EN PORCENTAJES
Informantes: directores

Alguna de las inspecciones	58,7
Una red de docentes (plataformas, <i>blogs</i> , foros, grupos presenciales)	11,1
La Asamblea Técnico Docente	3,2
No asistí	27,0
Total	100

Recursos humanos

La investigación consultó si el centro contaba con la cantidad necesaria de docentes para cubrir todos los grupos. El 87,3% de los directores de ambos tipos de centro señala que al inicio de 2022 tenía todos los docentes, porcentaje que aumenta al 96,8% al momento del relevamiento en noviembre 2022 (tabla A.10 del Anexo 11).

En lo que refiere a la existencia en las escuelas de otros técnicos, se observa que el 98,4% de los directores de ambos tipos de centros destacan contar con auxiliares de servicio, el 65,1% con secretario, el 31,7% con maestro itinerante, el 17,5% con psicólogo y el 12,7% con

trabajador social. Solo un 9,5% declara contar con subdirector. Asimismo, debe señalarse que todos contestaron no contar en sus escuelas con psicomotricista, psicopedagogo y fonoaudiólogo (tabla 7). Como se verá más adelante, los directores señalan la necesidad de contar con equipos socioeducativos en la escuela.

TABLA 7
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN RECURSOS HUMANOS CON LOS QUE CUENTA LA ESCUELA
 AÑO 2022
 EN PORCENTAJES
 Informantes: directores

Auxiliares de servicio	98,4
Secretario	65,1
Maestro Itinerante	31,7
Psicólogo	17,5
Trabajador social	12,7
Subdirector	9,5
Educador	4,8
Psicomotricista	0
Psicopedagogo	0
Fonoaudiólogo	0
Total	100

PRINCIPALES ACTIVIDADES IMPLEMENTADAS

Resumen

A la interna de tiempo completo y tiempo extendido se encuentran diferencias entre el diseño previsto y la implementación efectiva de estas modalidades. Para tiempo completo estas son más acentuadas. En esta modalidad, las mayores diferencias se encuentran en la evaluación formativa, la hora de juego, los talleres y la evaluación de la convivencia grupal. Pueden tener relación con nuevas actividades que se agregan durante la implementación y no estaban contempladas en el diseño original. Con relación a tiempo extendido, no se encuentran grandes variaciones entre el diseño y la implementación, a excepción de los talleres.

En ambas modalidades se realiza la implementación de talleres, siendo las salas docentes un espacio privilegiado para el intercambio y la generación de acuerdos. Los proyectos institucionales son también una práctica recurrente, cuyos objetivos radican fundamentalmente (84,1%) en mejorar los aprendizajes de los alumnos.

Las reuniones con las familias y la articulación con la comunidad emergen también como prácticas recurrentes. Por su parte, las evaluaciones formativas

de los aprendizajes y de la convivencia grupal, la implementación de educación física y horas de juego, son prácticas comunes tanto en las escuelas de tiempo completo como en las de tiempo extendido. A su vez, el caso de las asambleas de alumnos es más frecuente en tiempo completo que en tiempo extendido.

¿Cómo se implementan las actividades en las escuelas de tiempo completo en relación con el diseño establecido?

A continuación, se presenta un resumen de las principales diferencias y concordancias encontradas entre el diseño y la implementación de la propuesta de tiempo completo.

- **Evaluación formativa.** El diseño previsto propone que se realice una instancia semanal o quincenal. Un 25% de los directores menciona que se realiza una vez a la semana o una vez cada 15 días.
- **Hora de juegos.** El diseño prevé una frecuencia de 45 minutos, tres veces por semana. Los directores señalan que se realiza con una frecuencia de una o dos veces a la semana. Un 27% afirma que se dedica una hora a la semana, 33% dos horas y 32% de tres a seis horas a la semana.
- **Talleres.** Es el componente donde se encuentran las mayores diferencias. El diseño prevé un módulo diario de dos horas. El 29% de los directores señala realizarlos una vez por semana, el 45% dos veces y el 18% tres veces o más. El 33% declara que le dedica dos horas por semana, el 33% de tres a seis horas y el 19% siete horas o más.
- **Evaluación de la convivencia grupal.** El diseño prevé una instancia semanal de 45 minutos. El 13% de los directores afirma que la realiza dos veces por semana, el 52% una vez, el 13% una vez cada 15 días y el 17% una vez por mes.

En el resto de las actividades consultadas se registra un mayor acuerdo y ajuste al diseño establecido (tabla 8).

TABLA 8

RESUMEN DE ACTIVIDADES PREVISTAS E IMPLEMENTADAS EN TIEMPO COMPLETO

Diseño previsto	Implementación registrada
2 módulos de 90 minutos de horas de aula separados por un recreo de 15 minutos en la mañana	El 97% señala tener entre 3 y 4 horas aula diarias
Educación física y deportes: cada grupo tiene 1:30 hora como mínimo, una vez por semana	Dos horas a la semana por grupo, dos veces por semana
Evaluación formativa de aprendizajes: una instancia semanal o quincenal de evaluación formativa y autoevaluación de los conocimientos	Un 25% de los casos menciona que se realiza una vez por semana o cada 15 días, el 54% lo realiza una vez al mes
12:00 horas: almuerzo	Entre tres y seis horas a la semana
Hora de juegos: al menos tres veces por semana en instancias de 45 minutos en la tarde	El 83% señala realizarlo entre una y dos veces por semana con una dedicación semanal de entre una a cinco horas a la semana (tabla A.18 del Anexo 17)
Talleres de proyectos: un módulo diario de 120 minutos en la tarde; a la semana implicaría una dedicación de diez horas	El 29% lo realiza una vez por semana, el 45% dos veces por semana y el 18% tres veces por semana o más El 92% dedica entre dos a siete horas o más a la semana dependiendo de la frecuencia con que lo hagan
Evaluación de la convivencia grupal: cada grupo de clase tiene una instancia semanal de 45 minutos destinada a tratar temáticas de la convivencia cotidiana	El 52% lo realiza una vez por semana, el restante 48% se distribuye entre mayor y menos frecuencia (dos veces por semana a una vez por mes)
Apoyo personalizado y profundización de aprendizajes: cada escuela destina un espacio de trabajo semanal para la atención personalizada de los niños que presenten rezagos en los aprendizajes	El 29% señala que lo realiza dos veces por semana, el 56% lo realiza tres veces y más
Sala docente: una instancia semanal	El 100% señala realizar la reunión del colectivo docente El 98% señala realizarla una vez a la semana El 96% la realiza en el horario de la tarde
El desarrollo de un proyecto institucional	El 100% señala realizar un proyecto institucional, que en el 87% de los casos tiene como objetivo mejorar los aprendizajes de los niños; el 69% lo define como una hoja de ruta que se realiza a partir de un diagnóstico de las necesidades de la escuela y apunta a mejorar los aprendizajes

Nota: el color verde marca una mayor concordancia con el diseño y el anaranjado una menor concordancia.

¿Cómo se implementan las actividades en las escuelas de tiempo extendido en relación con el diseño establecido?

En tiempo extendido no se encuentran diferencias entre el diseño y la implementación, a excepción de los talleres: en el 50% de los casos se dedican horas de más (entre 13 y 20) y en el otro 50% se dedican horas de menos (debajo de seis horas). Debe recordarse que el diseño prevé diez horas a la semana dedicadas a talleres. Sin embargo, es importante explicitar que la propuesta de tiempo extendido es menos exhaustiva que la de tiempo completo.

Por otro lado, se identifican actividades implementadas que los directores señalan realizar en sus escuelas que no se encuentran explicitadas en el diseño de la propuesta de tiempo extendido (tabla 9):

- el 85% señala que en sus escuelas se realiza una evaluación de la convivencia grupal, el 50% que se realiza una vez al mes o cada 15 días;
- el 92% señala que en sus escuelas se efectúa una evaluación formativa de los aprendizajes (un tercio de los directores afirma que lo hacen menos de una vez por mes, otro tercio una vez por mes y el restante tercio una vez cada 15 días);

- el 100% afirma que en su escuela se brinda apoyo personalizado a los aprendizajes (el 78% señala hacerlo tres veces por semana o más), y
- el 100% dijo que su escuela cuenta con un proyecto institucional, el 71% que tiene como objetivo mejorar los aprendizajes de los niños y el 78% lo define como una hoja de ruta a partir de un diagnóstico de las necesidades del centro y apunta a mejorar los aprendizajes.

TABLA 9

RESUMEN DE ACTIVIDADES PREVISTAS E IMPLEMENTADAS EN TIEMPO EXTENDIDO

Diseño previsto	Implementación registrada
10:00 a 12:00 horas: dos horas de talleres diarios	El 78% señala realizarlos en el horario de la mañana El 92% señala que los realizan tres veces por semana y más Los talleres tienen el objetivo de promover la integralidad del aprendizaje
Una hora para almuerzo por día que incluye espacios de recreación	Entre tres y seis horas a la semana La hora de juego no está especificada explícitamente en la propuesta de tiempo extendido, pero el 57% de los casos señala que la realizan tres veces por semana o más
13:00 a 17:00 horas: horario curricular	Entre 15 y 20 horas a la semana.
Cuatro horas de clase con el maestro de aula	
Sala docente: una instancia semanal	El 100% señala realizarla El 92% la realiza una vez a la semana El 71% señala realizarla en el horario de la tarde
Evaluación de la convivencia grupal	El 85% señala realizarla El 50% señala que se realiza una vez al mes o cada 15 días
Evaluación formativa de aprendizajes	El 92% señala que en sus escuelas se realiza evaluación formativa de los aprendizajes, con una distribución por tercios en lo que refiere a la frecuencia: menos de una vez por mes, una vez por mes y una vez cada 15 días
Apoyo personalizado de los aprendizajes	El 100% señala realizarlo; el 78% señala realizarlo tres veces por semana o más
Proyecto institucional	El 100% señala que su escuela cuenta con un proyecto institucional El 71% señala que tiene como objetivo mejorar los aprendizajes de los niños El 78% lo define como una hoja de ruta a partir de un diagnóstico de las necesidades de la escuela y apunta a mejorar los aprendizajes

Nota: el verde marca una mayor concordancia con el diseño y el anaranjado una menor concordancia.

¿Se realizan talleres con los niños en las escuelas con extensión del tiempo pedagógico?

La realización de talleres es una práctica común en las escuelas de tiempo completo y tiempo extendido: el 98,4% de los directores consultados señala que se hacen en su centro. En lo que refiere a la definición de estas instancias, el 82,3% de los directores menciona que fundamentalmente se realizan a instancia del colectivo docente (tabla 10).

TABLA 10

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI SE LLEVAN A CABO EN SU ESCUELA TALLERES Y QUIÉN LOS DEFINE

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

¿Se llevan a cabo en su escuela talleres?	¿Quién define los talleres?	
98,4	El colectivo docente	82,3
	El maestro del grupo	3,2
	La dirección	14,5

Con relación a la modalidad de organización de los talleres en sus escuelas, el 53,2% de los directores menciona que es la misma para todos los grupos, el 27,4% que se organiza por ciclos y el 19,4% que es diferente según el grupo (tabla A.11 del Anexo 12). Los talleres que más se dictan son los de artes plásticas, lengua y ciencias naturales (tabla 11).

TABLA 11

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y TIEMPO EXTENDIDO SEGÚN ÁREAS EN LAS QUE TIENEN TALLERES

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Artes plásticas	57,1
Lengua	54,0
Ciencias naturales	47,6
Danza	39,7
Expresión corporal	39,7
Artística	39,7
Música	34,9
Teatro	31,7
Ciencias sociales	31,7
Informática	28,6
Matemática	27
Robótica	12,7
Otra	36,5

En lo que refiere al momento del día en que se realizan los talleres, se encuentran diferencias entre tiempo completo y tiempo extendido que coinciden con su diseño. Mientras que en tiempo extendido un 78% los realiza en la mañana, en tiempo completo un 77% los realiza de tarde.

La investigación consultó respecto a las características de los recursos humanos que llevan adelante los talleres. Estos se dividen entre los maestros de la escuela y los profesores especiales. En el caso de tiempo completo, los talleristas son en su mayoría los propios maestros de la escuela (73,5%). En el caso de tiempo extendido, un 50% de los talleristas son los maestros, un 28,6% profesores especiales y un 21,4% talleristas específicamente (tabla 12). A la hora de evaluar el rol del maestro como tallerista, el 93% de los directores de tiempo extendido considera que es bueno, ya que permite la permanencia del docente en el centro en contraste con lo que ocurre cuando el rol lo asumen dos personas.

TABLA 12

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y TIEMPO EXTENDIDO SEGÚN QUÉ ACTOR IMPLEMENTA EL TALLER EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

	Tiempo completo	Tiempo extendido
Maestros de la escuela	73,5	50,0
Profesores especiales	18,4	28,6
Talleristas específicamente	8,2	21,4
Total	100	100

Otra de las diferencias entre tiempo completo y tiempo extendido es que en el primer caso durante los talleres los maestros tienden a trabajar en duplas (53%). En tiempo extendido los maestros trabajan en duplas en proyectos mensuales o específicos (38% y 23%, respectivamente). Esto coincide con lo recogido en las entrevistas, ya que en tiempo completo se recomienda el trabajo en duplas. En el caso de tiempo extendido se observan dos situaciones: existen docentes que poseen además la función de tallerista y otros que solo están en la escuela en el turno de la tarde, mientras que el tallerista se encuentra en el turno de la mañana (ver citas de entrevistas en el Anexo 13).

Tanto en tiempo completo como en tiempo extendido se utiliza el taller como una estrategia de construcción de conocimiento a partir de la experiencia. En tiempo extendido algunos entrevistados mencionan que la integralidad está presente en la reglamentación, pero muchas veces esto no ocurre, ya sea porque los docentes y talleristas no coordinan o porque el mismo docente que da ambas clases no integra los conocimientos entre una y otra actividad. Según los entrevistados, cuando el taller está bien integrado con la propuesta de aula, uno puede visualizar una sinergia entre lo que se da en clase y lo que ocurre en el taller.

¿En las escuelas con extensión del tiempo pedagógico los maestros realizan reuniones y salas del colectivo docente?

Las reuniones del colectivo docente son un componente común a ambas modalidades. La totalidad de los directores consultados señala que en sus escuelas se realizan estos encuentros, definidos fundamentalmente por la dirección escolar (69,8%) y el colectivo docente (30,2%) (tabla 13). Los entrevistados destacan dentro de las funciones de la sala docente su contribución al trabajo en equipo, a potenciar la planificación de los tiempos y los espacios, a organizar las propuestas educativas y el trabajo en duplas y a promover el intercambio acerca de la construcción de saberes. La instancia contribuye, a su vez, a plantear problemas específicos de alumnos, a trabajar en torno a las secuencias didácticas, así como al establecimiento de acuerdos, apoyos y la realización de intercambios docentes (ver cita de entrevista en el Anexo 14).

TABLA 13

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO ACERCA DE SI SE REALIZAN EN LA ESCUELA REUNIONES DEL COLECTIVO DOCENTE Y QUIÉN LAS DEFINE

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

¿Se realizan reuniones del colectivo docente?	¿Quién define su implementación?	
100	El colectivo docente	30,2
	El maestro del grupo	0,0
	La dirección	69,8

El 96,8% de los directores consultados menciona que las reuniones del colectivo docente se llevan adelante en sus escuelas con una frecuencia de una vez por semana, implementadas fundamentalmente en el horario de la tarde (90,5%) (tabla A.12 del Anexo 14).

Según los directores de ambas modalidades, los principales temas tratados en las salas docentes refieren a reflexiones sobre la práctica docente (69,8%), prácticas de enseñanza (65,1%), elaboración del proyecto institucional (47,6%), talleres (38,1%) y problemas de convivencia (30,2%). En menor medida, se menciona trabajar asuntos relativos a la formación docente (27%), problemas específicos de un alumno (19%) y comunicados de la ANEP (3,2%) (tabla 14). En tiempo extendido, un 57% de los directores menciona los talleres como uno de los temas más tratados en sala docente. Esto tiene relación con que, como se mencionó antes, en tiempo extendido maestros y talleristas no son la misma persona y la sala docente puede funcionar como un espacio para trabajar la integralidad de la propuesta.

TABLA 14

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN LOS TEMAS MÁS TRATADOS EN LA SALA DOCENTE

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Reflexiones sobre la práctica docente	69,8
Prácticas de enseñanza	65,1
La elaboración del proyecto institucional	47,6
Talleres	38,1
Problemas de convivencia	30,2
Temas de formación docente	27,0
Problemas específicos de un alumno	19,0
Comunicados de la ANEP	3,2

Respecto a cómo se realiza la planificación de la sala docente en las escuelas, los directores de ambas modalidades mencionan que generalmente existe, pero hay temas emergentes que van surgiendo y que, por su importancia, se incorporan a lo proyectado para ser tratados en la sala (tabla 15).

TABLA 15
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN PLANIFICACIÓN DE LA SALA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022
 Informantes: directores

Hay una planificación, pero hay temas emergentes que van surgiendo y se vuelve relevante tratarlos en sala	71,4
Se realiza una planificación mensual	27,0
Se realiza una planificación semestral	1,6
Total	100

Esta forma de planificación de la sala docente mencionada por los directores a través de la encuesta es sustentada por lo que señalan los entrevistados. Ellos destacan que se propone que esta instancia se planifique en colectivo, de manera tal que los maestros puedan llevar los temas que les interesan o con los que están teniendo dificultades y, al mismo tiempo, el director pueda plantear sus inquietudes, así como los temas de organización (ver cita de entrevista en el Anexo 14).

¿En las escuelas con extensión del tiempo pedagógico los maestros realizan reuniones con las familias y con la comunidad?

La realización de reuniones con las familias y el vínculo con la comunidad es otra práctica extendida en ambas modalidades. Todos los directores consultados señalan que los maestros llevan a cabo reuniones con las familias. Un 34,9% afirma que lo hacen una vez por mes y otro 34,9% menos de una vez por mes (tabla A.13 del Anexo 15).

A su vez, dentro de la articulación con la comunidad, las instituciones con las que mayormente interactúan las escuelas son: las intendencias (77,8%), los centros de educación media (76,2%), las otras escuelas (74,6%) y los equipos del Programa Escuelas Disfrutables (71,4%) (tabla A.15 del Anexo 16).

Otras actividades consultadas

Finalmente, la investigación consultó si en las escuelas de tiempo completo y tiempo extendido se realizaban evaluaciones formativas de los aprendizajes y de la convivencia grupal, y si se efectuaban apoyos personalizados de los alumnos. También se indagó respecto a la implementación de educación física y horas de juego, y sobre la realización de asambleas de alumnos. Según la declaración de los directores consultados, todas estas actividades son una práctica común. Las asambleas de alumnos son más frecuentes en tiempo completo que en tiempo extendido (ver el detalle en el Anexo 17).

ACTIVIDADES DE GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO INSTITUCIONAL

¿Cuáles son las principales actividades que implican la organización y gestión de un centro educativo con extensión del tiempo pedagógico?

Resumen

Ocho de cada diez directores señalan que la actividad principal que define su tarea refiere a la orientación y supervisión de docentes. Todos afirman realizar una planificación del centro y mencionan contar con un proyecto institucional. Este es concebido fundamentalmente como una hoja de ruta, que involucra a todo el colectivo docente en su elaboración e implementación, que se define a partir de un diagnóstico de las necesidades de la escuela, orientado a mejorar los aprendizajes de los alumnos. Para el 84,1% de los directores consultados, el objetivo fundamental del proyecto institucional radica en mejorar los aprendizajes de los niños.

Las actividades administrativas son aquellas que insumen más tiempo en la gestión institucional (27%), seguidas de las relacionadas a la orientación y supervisión de los docentes (22,2%), siendo esta una de las principales tareas a las que los directores mencionan que les gustaría otorgarles más tiempo. La gestión del centro educativo y la planificación (19%), la gestión de la alimentación escolar (19%) y la resolución de problemas relativos a los alumnos (12,7%) son otros de los aspectos mencionados e identificados por los directores dentro de las acciones que insumen más tiempo.

Las actividades a las que a los directores les gustaría brindarles más tiempo refieren a la orientación y supervisión de los docentes, las prácticas de enseñanza, el trabajo con la comunidad educativa y la gestión del centro y la planificación.

Los directores identifican que las tareas en las que tienen mayor autonomía de decisión son las que refieren al vínculo con las familias, la orientación y supervisión de los docentes, la resolución de conflictos y la elaboración del proyecto institucional. También identifican a la planificación del centro, la organización de equipos (horarios de grupos y docente de talleres), los vínculos interinstitucionales y el uso del tiempo (cantidad de horas para ciertas actividades). Las decisiones económicas, la definición de los talleres ofrecidos por el centro y los aspectos referidos a la formación son las mencionadas con menor grado de autonomía.

El 84,1% de los directores de ambas modalidades señala que la actividad principal que define su tarea es la orientación y supervisión de los docentes. Luego se identifica un conjunto de tareas que refieren a los aspectos administrativos (36,5%), la gestión de la alimentación escolar (34,9%), la planificación de la gestión (34,9%) y la gestión de la sala docente (28,6%) (tabla 16).

TABLA 16
PRINCIPALES ACTIVIDADES QUE IMPLICA LA GESTIÓN DE UN CENTRO EDUCATIVO CON EXTENSIÓN DEL TIEMPO PEDAGÓGICO SEGÚN LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022
 Informantes: directores

Orientación y supervisión de docentes	84,1
Aspectos administrativos	36,5
Gestión de la alimentación escolar	34,9
Planificación de la gestión	34,9
Gestión de la sala docente	28,6
Resolución de problemas relativos a los alumnos	23,8
Trabajo con la comunidad educativa	19,0
Organización de horarios de los grupos y docentes	17,5
Prácticas de enseñanza	12,7
Articulación con otras instituciones	7,9
Gestión del Consejo de Participación	0,0
Gestión de la Comisión de Fomento	0,0

Todos los directores consultados señalan llevar adelante una planificación. Consultados sobre quiénes realizan la planificación con ellos, el 60,3% menciona al colectivo docente y el 20,6% al secretario. Un 15,9% de los directores de ambas modalidades dice basarse en su experiencia personal (tabla 17).

TABLA 17
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN CON QUIÉN REALIZA LA PLANIFICACIÓN DEL CENTRO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022
 Informantes: directores

Con el colectivo docente	60,3
Con el secretario	20,6
Me baso en mi experiencia profesional y planifico	15,9
Con otro director	3,2
Total	100

La periodicidad de la planificación institucional registra una implementación variada. En tiempo completo el 40% de los directores destaca que existe una planificación general de la escuela, pero, a medida que van surgiendo temas emergentes que necesitan ser tratados, no siempre se cumple. En tiempo extendido el 35% de los directores señala que la planificación es semestral, al tiempo que un 28% destaca que es mensual.

En este sentido, la reunión del colectivo docente surge como un espacio de privilegio para el armado de equipos de trabajo, el establecimiento de acuerdos, la participación efectiva de los docentes en el centro, la identificación de sus fortalezas y el trabajo en equipo. En este punto, que el director pueda organizar tiempos, espacios y acuerdos de manera participativa durante la reunión del colectivo docente es un aspecto fundamental y un desafío (ver cita de entrevista en el Anexo 20).

Proyecto institucional

Todos los directores afirman que sus escuelas cuentan con un proyecto institucional. La mayoría (71,4%) lo concibe como una hoja de ruta, que se define a partir de un diagnóstico de las necesidades de la escuela orientado a mejorar los aprendizajes de los alumnos (tabla 18). Esto se confirma al consultar a los directores por el cometido del proyecto: el 84,1% responde que la meta fundamental radica en mejorar los aprendizajes de los alumnos. En menor medida, el 11,1% señala que apunta a resolver un problema de la escuela (tabla 19).

En lo que refiere a la periodicidad, puede observarse que casi la totalidad de los directores (96,8%) menciona que el proyecto institucional tiene un carácter anual (tabla A.28 del Anexo 18).

TABLA 18
DEFINICIÓN DEL PROYECTO INSTITUCIONAL SEGÚN LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022
Informantes: directores

Es una hoja de ruta que se define a partir de un diagnóstico de las necesidades de la escuela y apunta a mejorar los aprendizajes	71,4
La confluencia de todos los proyectos de la escuela que apuntan a una buena escuela	17,5
Actividades y estrategias para alcanzar una meta común	7,9
Una hoja de ruta que agrupa las actividades de los docentes de todo el año	3,2
Total	100

TABLA 19
OBJETIVO DEL PROYECTO INSTITUCIONAL SEGÚN LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022
Informantes: directores

Mejorar los aprendizajes de los niños	84,1
Resolver un problema de la escuela	11,1
Contemplar las aspiraciones de la comunidad	1,6
Otro	1,6
Profundizar contenidos	1,6
Total	100

Como forma de obtener un mayor conocimiento acerca de los proyectos institucionales que se implementan en las escuelas, se consultó a los directores de ambas modalidades sobre los contenidos específicos trabajados en los proyectos institucionales del año 2022. El 66,7% menciona la convivencia y participación. Además, emergen contenidos curriculares,

tales como lectura y escritura (54%), matemática (31,7%), ciencias sociales (27%), arte (25,4%) y ciencias naturales (17,5%). En menor medida se menciona informática (6,3%), danza (4,8%) y robótica (3,2%) (tabla 20).

TABLA 20
CONTENIDOS TRABAJADOS EN EL PROYECTO INSTITUCIONAL DE ESTE AÑO SEGÚN LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022
 Informantes: directores

Convivencia y la participación	66,7
Lectura y escritura	54,0
Matemática	31,7
Ciencias sociales	27,0
Contenidos artísticos	25,4
Contenidos relativos a ciencias naturales	17,5
Otro	11,1
Informática	6,3
Danza	4,8
Robótica	3,2

A través de las entrevistas se amplió sobre el conocimiento de los proyectos institucionales y las características que hacen a uno bueno. Entre ellas, los consultados mencionan que la elaboración del proyecto implica, por sobre todas las cosas, conocer la realidad de la escuela, identificar problemas, elaborar un propósito y definir su intervención, para poder llegar a ese objetivo de manera planificada (ver cita de entrevistas en el Anexo 19). Los entrevistados señalan que un buen proyecto institucional se genera cuando es discutido y debatido con el colectivo docente, cuando a través de él se pone en juego la participación de la comunidad educativa, identificando la realidad de la escuela, estableciendo un propósito planificado que delimite acciones para trabajar en la escuela a lo largo del año, donde se pongan en juego estrategias de enseñanza y aprendizaje. En esta línea, la participación de los docentes en la elaboración del proyecto institucional es uno de los aspectos clave identificados por los directores, quienes señalan que existen altos niveles de participación (52% de los directores señalan que lo elaboran con el equipo docente de la escuela). Según los entrevistados, cuando no acontece la participación de todo el colectivo docente el proyecto puede llegar a ser un documento que no tenga relación con lo que está sucediendo en la escuela (ver cita de entrevistas en el Anexo 20). A su vez, los entrevistados mencionan que muchas veces coexisten variados proyectos en la escuela y que esta es una situación que debería amalgamarse y coordinarse a través de uno solo que los englobe (ver cita de entrevistas en el Anexo 21).

Se consultó a los directores de ambas modalidades sobre aquellas actividades que les insumen más tiempo. En primer lugar, mencionan los aspectos administrativos (27%) y les siguen las actividades relacionadas a la orientación y supervisión de los docentes (22,2%) (tabla 21).

TABLA 21

ACTIVIDADES QUE LES INSUMEN MÁS TIEMPO A LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Aspectos administrativos	27,0
Orientación y supervisión de docentes	22,2
Gestión de centro educativo y planificación	19,0
Gestión de la alimentación escolar	19,0
Resolución de problemas relativos a los alumnos	12,7
Articulación con otras instituciones	0,0
Gestión de la sala docente	0,0
Organización de horarios de los grupos y docentes	0,0
Gestión del Consejo de Participación	0,0
Prácticas de enseñanza	0,0
Trabajo con la comunidad educativa	0,0
Gestión de la Comisión de Fomento	0,0
Total	100

También se les consultó sobre cuáles eran las actividades a las que les gustaría brindarles más tiempo. Entre ellas se destacan la orientación y supervisión de docentes (82,5%), las prácticas de enseñanza (68,3%), el trabajo con la comunidad educativa (38,1%) y la gestión del centro y la planificación (36,5%) (tabla A.29 del Anexo 22).

Se indagó respecto a qué actores consultan mayormente los directores de ambas modalidades en el marco de sus tareas cotidianas: los más mencionados son el colectivo docente (38,1%) y el secretario (34,9) (tabla 22).

TABLA 22

ACTOR AL QUE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO CONSULTAN PARA LA TOMA DE DECISIONES COTIDIANAS

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Con el colectivo docente	38,1
Con el secretario	34,9
Con otro director de otra escuela	11,1
Con el inspector	7,9
Me baso en mi experiencia profesional y tomo la decisión	7,9
Total	100

Importa conocer acerca del grado de autonomía que declaran tener los directores de ambos tipos de escuela al momento de tomar decisiones en su centro educativo. A tales efectos, se les consultó sobre una serie de actividades y en las que más mencionaron que tenían mucha autonomía fueron las siguientes: vínculo con las familias (84,1%), orientación y supervisión de docentes (77,8%), resolución de conflictos (76,2%) y elaboración del proyecto institucional (71,4%) (tabla 23).

TABLA 23

OPINIÓN DE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SOBRE LAS ACTIVIDADES EN LAS QUE TIENEN MUCHA AUTONOMÍA PARA TOMAR DECISIONES

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Vínculos con las familias	84,1
Orientación y supervisión de docentes	77,8
Resolución de conflictos	76,2
Elaboración del proyecto institucional	71,4
Planificación del centro	68,3
Organización de equipos: horarios de grupos y docente de talleres	66,7
Vínculos interinstitucionales	66,7
Uso del tiempo (cantidad de horas para ciertas actividades)	60,3
Económicas (compra de mobiliario, útiles escolares)	50,8
Definición de los talleres ofrecidos por el centro	50,8
Formación (cursos ofrecidos por la ANEP o PAEPU)	47,6

El liderazgo del director y su capacidad de coordinar y generar acuerdos con el colectivo docente es uno de los aspectos altamente señalados por los entrevistados como un factor primordial en la facilitación de la gestión escolar (ver cita de entrevista en el Anexo 23). En este punto los entrevistados destacan la figura del director y su papel en la gestión escolar para coordinar; generar acuerdos y promover la participación del colectivo docente; articular con la comunidad; llevar adelante el proyecto institucional que identifique los problemas de la escuela y sea elaborado de manera participativa, y promover el desarrollo de asambleas por clase y por escuela, de manera tal que los alumnos se sientan escuchados.

CRITERIOS DE SUPERVISIÓN

¿Cómo se realiza y articula la orientación y supervisión de las escuelas de tiempo completo? ¿Existen criterios rectores? ¿Hay diferencias entre tiempo completo y tiempo extendido?

Resumen

No se identificaron criterios rectores para la supervisión de las actividades específicas que caracterizan la implementación de cada modalidad (por ejemplo, de la supervisión de los talleres, de las salas y el proyecto institucional, etc.). De todos modos, sí se identifica la existencia de ciertos acuerdos de supervisión entre los inspectores y directores en cuanto al rol.

El inspector es el actor señalado por los directores como la figura que fundamentalmente supervisa su tarea. Es un actor central en brindar apoyo a la tarea del director. El inspector es concebido, a la vez, como un formador de docentes, cuya tarea reside en brindar acompañamiento a la tarea docente, en la

identificación de problemas. Su rol es fundamental en la supervisión de la gestión que realiza el director de la escuela y en la orientación de la gestión pedagógica.

Como forma de continuar el análisis de la implementación del programa, la investigación indagó acerca de qué actores y figuras se encargan de realizar la supervisión del trabajo de los directores. Consultados sobre el tema, el 98,4% de los directores de las dos modalidades identifica al inspector (tabla 24).

TABLA 24

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN QUIÉN SUPERVISA SU TRABAJO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

El inspector	98,4
La coordinación de extensión de tiempo pedagógico	1,6
La coordinación de tiempo completo	0,0
No soy supervisado	0,0
Total	100

La identificación de la figura y el rol del inspector como un actor central en el apoyo de la tarea del director es señalada también. Los entrevistados lo conciben como un formador de docentes. A su vez, mencionan la función del inspector como supervisor de la gestión que realiza el director de la escuela y su papel también en la gestión pedagógica, así como en el acompañamiento e identificación de problemas y en el aporte de diversas estrategias. Al mismo tiempo, detectan la rotación de inspectores como un factor que dificulta la acumulación de conocimientos en modalidades específicas como tiempo completo y tiempo extendido (ver citas de entrevistas en el Anexo 24). Algunos inspectores entrevistados señalaron la estrategia de generación de duplas de directores (uno con más trayectoria junto a uno con menos) como ejemplo de retroalimentación positiva entre los directores (ver cita de entrevistas en el Anexo 25).

Respecto a los materiales de consulta, destacan la reglamentación para las escuelas de tiempo extendido, la propuesta pedagógica para las escuelas de tiempo completo y circulares de la ANEP (tabla A.30 del Anexo 26).

Se consultó a los directores acerca de lo que implica para ellos incrementar el tiempo en la escuela. Los entrevistados señalan la importancia de la extensión del tiempo para nuevas actividades, más tiempo para el disfrute y para escuchar a los niños. Respecto a las nuevas tareas, los consultados hacen énfasis en la orientación hacia la equidad, dado que de no ser por la extensión del tiempo no todos los alumnos tendrían acceso a ellas. Algunos entienden que una buena extensión del tiempo posee tanto un componente de aprendizaje como uno de disfrute (ver citas de entrevistas en el Anexo 27). Este mayor tiempo se caracteriza, según los entrevistados, por otorgar una mayor integración de los aprendizajes a través de diferentes actividades. Señalan que los aprendizajes no ocurren solamente en el tiempo de aula, sino también en otros espacios, como pueden ser los talleres, las clases de educación física, etc. (ver citas de entrevistas en el Anexo 28).

RESULTADOS

¿Cuáles son los resultados educativos en las escuelas de tiempo completo y tiempo extendido?

Resumen

Durante el período 2002-2021, y de acuerdo a la tendencia registrada en todas las escuelas del país, la repetición se redujo a la mitad en las escuelas de tiempo completo. En las de tiempo extendido la repetición cae en una proporción menor: pasa de un 3,7% en 2013 a un 3% en 2021. Esto puede deberse a cuestiones ajenas a la política de extensión del tiempo, ya que la caída de la repetición en todas las escuelas ocurre previo a 2013, año en que se crearon las escuelas de tiempo extendido.

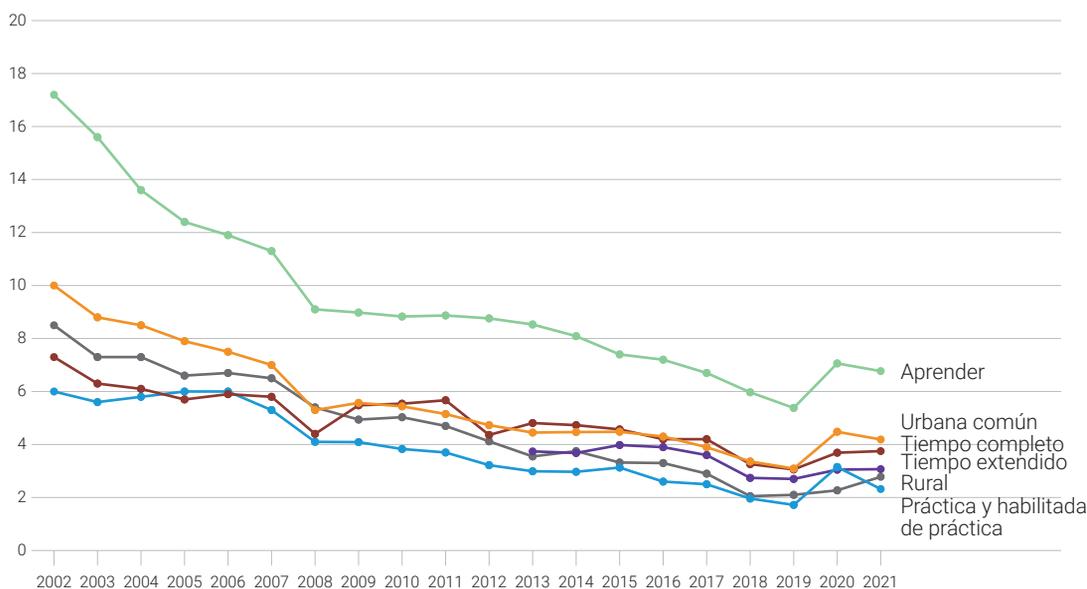
Los directores consideran que el modelo pedagógico de la extensión del tiempo contribuye a promover mejoras en el desempeño de los alumnos. Esto se sustenta en la convivencia y la participación, así como en la organización de la jornada escolar.

Si bien los objetivos buscados por tiempo completo y tiempo extendido son claros para la mayoría de los directores consultados, un porcentaje importante señala dificultades en la implementación. Dentro de los aspectos más difíciles de efectuar, en tiempo completo se destacan los talleres, brindar apoyo personalizado y otorgar tiempo adicional a los alumnos (denominado como “extensión de la extensión”, se trata de una hora y media por semana, entre las 16:00 y las 17:30 horas, destinada a brindar apoyo específico a los niños). Se menciona la necesidad de realizar mejoras con relación al fortalecimiento de los equipos socioeducativos, la disponibilidad de docentes, el ajuste en el número de alumnos por grupo y la infraestructura.

Entre 2002 y 2021, la repetición de primero a sexto tuvo una caída en todas las categorías de escuela: pasó de un 10% en 2002 a un 4,1% en 2021 en escuelas urbanas comunes. En tiempo completo la repetición se redujo a la mitad: pasó de un 7,3% en 2002 a un 3,7% en 2021. En tiempo extendido disminuyó en una proporción menor: pasó de un 3,7% en 2013 a un 3% en 2021.

En relación con la asistencia insuficiente de primero a sexto, se encuentra un incremento en todas las categorías de escuela entre 2002 y 2019, excepto en las escuelas de tiempo extendido. El aumento más pronunciado se observa en las escuelas aprender, pasando de un 11,3% en 2002 a un 17,6% en 2019. En el caso de tiempo completo se registra una suba de la asistencia insuficiente de 6,5% en 2002 a un 9,1% en 2019. Para el caso de tiempo extendido, disminuye de un 5,8% en 2013 a un 5,4% en 2019.

GRÁFICO 3
RÉPETICIÓN DE PRIMERO A SEXTO SEGÚN CATEGORÍA DE ESCUELA
 EN PORCENTAJES
 AÑOS 2002-2021



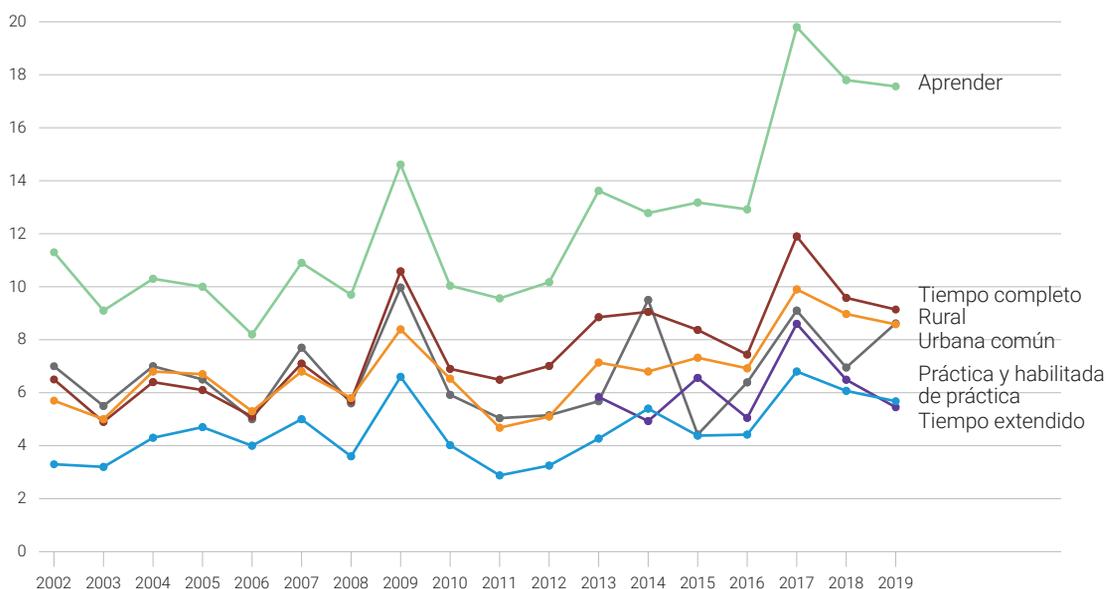
Fuente: Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria.
 Nota: las escuelas de tiempo extendido surgen en 2013.

Como se mencionó anteriormente, no se obtuvieron datos de monitoreo de las modalidades sobre la cantidad de docentes y talleristas, formación y antigüedad docente, uso del tiempo en las escuelas, implementación de las actividades especificadas por las propuestas, formación de directores, etc.

Complementando esta mirada general acerca de la implementación y los resultados obtenidos de las modalidades de tiempo extendido y tiempo completo, se consultó a los directores su valoración de estas modalidades. Concretamente, se preguntó por la claridad de los objetivos, el grado de dificultad en la implementación de acciones para llevar adelante los objetivos en la escuela, el aporte de las modalidades con relación al desempeño educativo de los alumnos y el diferencial de estas modalidades con relación a otras categorías de escuela. Los directores destacan la claridad de los objetivos institucionales de las modalidades en un 90% (muy claros y claros) de los casos (tabla A.31 del Anexo 29). A su vez, mientras un 65,1% de los directores considera que los objetivos son posibles de implementar, un 34,9% señala que son parcialmente posibles o difíciles de implementar (tabla 25).

Por otro lado, entre los aspectos difíciles de implementar, un 69,8% señala el componente de apoyo personalizado para la profundización de aprendizajes, a lo que se agrega un 44,4% de las menciones en atención personalizada de aprendizajes, un 28,6% con relación al tiempo educativo adicional y un 22,2% a los talleres (tabla 26).

GRÁFICO 4
ASISTENCIA INSUFICIENTE DE PRIMERO A SEXTO SEGÚN CATEGORÍA DE ESCUELA
 EN PORCENTAJES
 AÑOS 2002-2019



Fuente: Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria.
 Nota: las escuelas de tiempo extendido surgen en 2013.

TABLA 25
OPINIÓN DE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO ACERCA DE LA POSIBILIDAD DE IMPLEMENTACIÓN EN SU ESCUELA DE LOS OBJETIVOS QUE PROMUEVE EL MODELO DE TIEMPO PEDAGÓGICO EXTENDIDO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Informantes: directores

Posibles de implementar para los directores y maestros	65,1
Parcialmente posibles de implementar para los directores y maestros	33,3
Difíciles de implementar para los directores y maestros	1,6
Total	100

En relación con el tiempo educativo adicional, en el caso de tiempo completo, los actores centrales mencionan que es un componente que no se ha podido implementar:

“Es cierto que el acta 90 no se aplica tal cual en las escuelas. Hay cosas que han sido imposibles de hacer. Por ejemplo, la extensión de la extensión [...] que después de las 16:00 horas que haya un maestro [...] eso nunca se pudo hacer. Pero el acta 90 hasta el momento es el documento que nos da cierta estabilidad” (entrevista 1).

Entre los componentes que presentan pocas dificultades de implementación se encuentran: educación física y deportes, las reuniones de sala docente y la articulación con el programa escolar. Estos aspectos poseen tiempos definidos en el diseño o están establecidos desde hace tiempo.

TABLA 26

OPINIÓN DE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SOBRE LOS ASPECTOS DE LAS MODALIDADES QUE SON DIFÍCILES DE IMPLEMENTAR EN SU ESCUELA

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Brindar apoyo personalizado para la profundización de aprendizajes	69,8
Atención personalizada de aprendizajes	44,4
Brindar tiempo educativo adicional	28,6
Talleres	22,2
Convivencia grupal	17,5
Evaluación formativa de aprendizajes	17,5
No encuentro aspectos difíciles de implementar	9,5
Brindar atención a las familias	7,9
Proyecto pedagógico institucional	7,9
La hora de juegos	6,3
Articular el programa escolar común	3,2
Establecer y articular reuniones con el equipo docente	3,2
Educación física y deportes	1,6

Se les consultó a los directores en qué medida consideraban que el modelo pedagógico de extensión del tiempo contribuye a promover mejoras en el desempeño de los niños. Un 93,7% de los consultados considera que los objetivos contribuyen mucho y bastante (tabla A.32 del Anexo 30), al tiempo que un 98,4% piensa que el modelo pedagógico posee algún diferencial sobre otras modalidades de escuela (tabla A.33 del Anexo 30). Dentro de los aspectos que opinan que hacen la diferencia, entre los más mencionados se encuentran los siguientes: la convivencia y la participación (52,4%), la mejora de los aprendizajes de los alumnos (44,4%), la organización de la jornada escolar (42,9%) y el mayor tiempo para las infancias (30,2%) (tabla A.34 del Anexo 31).

También se les solicitó a los directores de ambas modalidades que identificaran cuáles son los aspectos que requieren actualización o mejoras y cuáles son las principales necesidades de la escuela (tabla 27). Entre los primeros, los más mencionados son estos: el fortalecimiento de los equipos socioeducativos, la disponibilidad de docentes y el ajuste del número de alumnos por grupo. En contraste, entre los aspectos a mejorar que casi no se mencionan se encuentran los siguientes: la claridad de los objetivos y la forma de llevarlos adelante, la participación de los directores en las decisiones y el diseño del proyecto institucional. Todos los aspectos anteriores tienen relación con la gestión, por lo que los directores no identifican aspectos de mejora relativos a esa dimensión. Esto último puede tener relación con la antigüedad como docente, como directores o como directores de dicha escuela, ya que en promedio los consultados presentan una trayectoria larga.

TABLA 27

ASPECTOS QUE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO CONSIDERAN QUE NECESITARÍAN UNA ACTUALIZACIÓN/MEJORA

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Fortalecimiento de equipos socioeducativos	63,5
Disponibilidad de docentes	41,3
Ajuste en el número de alumnos por grupo	31,7
La inclusión de otros actores escolares	27,0
Más formación docente	27,0
La obtención de recursos para la planificación y coordinación de las jornadas	25,4
La revisión de las acciones de evaluación de la gestión	17,5
Herramientas para la gestión de la escuela	14,3
Construcción de acuerdos institucionales para la mejora de las prácticas pedagógicas	12,7
El diseño del proyecto institucional	12,7
Mayor participación de directores en las decisiones	11,1
No hay aspectos que necesiten mejoras	9,5
Mayor claridad en los objetivos y la forma de llevarlos adelante	6,3

En relación con la identificación de necesidades para la implementación de la propuesta educativa, los directores identifican la demanda de recursos humanos con formación social (psicólogos, trabajadores sociales), de infraestructura (arreglo de salones o necesidades de espacio) y talleristas en diversas áreas (tabla 28).

TABLA 28

PRINCIPALES NECESIDADES IDENTIFICADAS EN EL CENTRO POR LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS MODALIDADES EDUCATIVAS

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Recursos humanos con formación social: psicólogos, trabajadores sociales	76,2
Necesidades de infraestructura: arreglos de salones o necesidades de espacio	49,2
Talleristas en diversas áreas	42,9
Auxiliares de maestras de nivel inicial	41,3
Formación docente en diversas áreas	38,1
Mayor participación de las familias	20,6
No identifico necesidades	17,5
Formación para la elaboración de un proyecto institucional	14,3

Con respecto a la infraestructura en las escuelas de tiempo completo, los actores centrales mencionan también las necesidades de infraestructura, recursos humanos y mobiliario como prerequisites para que la escuela funcione adecuadamente:

“Y no es posible implementar una experiencia sin la previsión de revisar primero cómo está el local, ponerlo al día al edificio, a la situación de qué recursos humanos va a tener la escuela y, además, hasta de aquellas cuestiones de dotar a la escuela hasta de mobiliario, porque sin eso, sin equipamiento, la escuela no funciona. Entonces, mirar esas cosas que

sería interesante mirar de acá en más, conservar esas cosas que nos hicieron muy bien”
(entrevista 1)

El requerimiento de talleristas es un aspecto que también fue mencionado entre las dificultades de implementación. En este sentido, los actores centrales mencionan que se encuentran problemas para conseguirlos, sobre todo en el interior del país:

“Lo que marca la diferencia bien determinante en esta cuestión es que claro, en la propuesta o en la modalidad de tiempo extendido, como ustedes saben, el profesor es el profesor de taller que viene con una especificidad y saber disciplinar específico, de arte visual, de expresión corporal, y tiene una formación, obvio, desde lo disciplinar, a veces con carencias desde lo didáctico, porque vienen de la Escuela de Bellas Artes. Cuando más nos vamos alejando de la capital del departamento, más marcada es esa diferencia. La escuela de tiempo extendido, por ejemplo, donde soy profesor de teatro, pero porque participé en una obra de la parroquia, por decirlo de alguna manera. Hay más dificultades en la especificidad del taller en función de esas formaciones disciplinares; acá en Montevideo, mismo en Canelones, capaz que llegamos hasta Colonia, sí se ve una formación disciplinar, pero una carencia en la cuestión de lo didáctico” (entrevista 5).

SÍNTESIS Y CONCLUSIONES

A NIVEL DEL DISEÑO

- La propuesta pedagógica de las escuelas de tiempo completo, creada en el año 1998 y sustentada en el [acta n.º 90](#), se caracteriza por su exhaustividad y coherencia entre las actividades y componentes que la conforman. Por su parte, el diseño de tiempo extendido, oferta creada en el año 2013 y apoyada en la [circular n.º 108](#), si bien posee coherencia entre la intervención y los objetivos trazados, contiene una menor exhaustividad entre los elementos y componentes que la constituyen.
- Los actores centrales destacan la importancia del acta n.º 90 y la propuesta pedagógica de escuelas de tiempo completo como documentos que ayudan a la comprensión, interpretación e implementación de la modalidad. Si bien en tiempo extendido existe la circular n.º 108, que reglamenta el pasaje de escuelas comunes a tiempo extendido, esta carece de una fundamentación detallada de los objetivos buscados en los talleres y de los supuestos que respaldan su implementación. El argumento fundamental de la propuesta se sustenta en el cumplimiento de cuatro horas curriculares con maestros de grado (entre las 13:00 y las 17:00 horas), conjuntamente con tres horas de tiempo extendido para la realización de talleres a contraturno (entre las 10:00 y las 12:00 horas).
- Entre las similitudes de tiempo completo y tiempo extendido se destaca la extensión del tiempo pedagógico como variable fundamental para la mejora de los aprendizajes, el establecimiento de los talleres, las salas docentes y las rutinas de alimentación y sus implicancias en la generación de hábitos.
- Dentro de las diferencias pueden mencionarse los objetivos: mientras en tiempo completo se busca lograr una mayor equidad en el acceso al conocimiento y los aprendizajes, en tiempo extendido se pretende garantizar el acceso, permanencia y trayectorias escolares para mejorar el aprendizaje. En términos de locales, mientras tiempo completo implica infraestructura nueva en quintiles de bajos ingresos, tiempo extendido utiliza edificios con capacidad ociosa debido a la caída de la matrícula en esas escuelas. Existen diferencias también en cómo se explicita el uso del tiempo para cada actividad: en tiempo completo es más explícito y pautado.

A NIVEL DE LA IMPLEMENTACIÓN

- Desde su origen a la actualidad, las escuelas de tiempo completo y tiempo extendido registran un incremento en la cobertura. Un 33% de los centros implementan alguna de estas dos modalidades. Para 2021 ambas modalidades nuclean una cobertura del 22% de la matrícula educativa de primero a sexto año.
- Se encuentran diferencias entre el diseño previsto y la implementación efectiva de estas modalidades. En tiempo completo, las mayores diferencias se encuentran en la evaluación formativa, la hora de juego, los talleres y la evaluación de la convivencia grupal. Estas pueden tener relación con nuevas actividades que se han ido incorporando durante la implementación y que no estaban contempladas en el diseño original. Otra de las diferencias entre diseño e implementación se encuentra en que, si bien el diseño plantea “la extensión de la extensión”, es decir, la posibilidad de que los alumnos se queden después de las 16:00 horas hasta las 17:30 en el caso de que las familias lo requieran, a la hora de la implementación esto no sucede. Esto puede deberse a que el diseño no prevé horas docentes para la “la extensión de la extensión”.
- A excepción de los talleres, en tiempo extendido no se encuentran grandes diferencias entre el diseño y la implementación. Sin embargo, existen actividades no previstas en el diseño original que los directores mencionan realizar: proyecto institucional, evaluación de la convivencia grupal, evaluación formativa y apoyo personalizado.
- En ambas modalidades la reunión del colectivo docente es el espacio privilegiado para la generación de acuerdos y realizar intercambios.
- Todas las escuelas cuentan con un proyecto pedagógico institucional que tiene por cometido mejorar los aprendizajes de los alumnos.
- En relación con la gestión, los directores mencionan que los aspectos administrativos y la orientación y supervisión de docentes son las actividades que les implican más tiempo. A la última desearían otorgarle incluso más espacio y también a las prácticas de enseñanza.
- Entre los desafíos de la gestión de una escuela con extensión del tiempo pedagógico los entrevistados identifican estos: la participación del colectivo docente, la creación y coordinación de equipos de trabajo, la gestión de la sala docente como espacio de intercambio y construcción de acuerdos, y la organización de espacios y tiempos.

RESULTADOS

- Durante el período 2002–2021, de acuerdo a la tendencia registrada en todas las escuelas del país, la repetición se reduce a la mitad en las de tiempo completo. En el caso de tiempo extendido, la repetición cae en una proporción menor, pasando de un 3,7% en 2013 a un 3% en 2021. Esto puede deberse a cuestiones ajenas a la política de extensión del tiempo pedagógico, ya que la caída de la repetición en todas las escuelas ocurre previo a 2013.
- Los directores consideran que el modelo pedagógico de la extensión del tiempo contribuye a promover mejoras en el desempeño de los alumnos. Según su opinión, esto se debe a la convivencia y la participación, así como a la organización de la jornada escolar que promueven estas modalidades educativas. Este aspecto fue constatado por el análisis realizado a través de Aristas Primaria 2020, donde se visualizó que el tiempo pedagógico extendido mejora los resultados en matemática, pero no en lectura, luego de controlar por el contexto (INEEd, 2023).
- Para la mayoría de los directores consultados los objetivos buscados por tiempo completo y tiempo extendido son claros. Sin embargo, un porcentaje importante señala dificultades en su implementación. Dentro de los aspectos más difíciles de llevar a cabo, en tiempo completo se destacan los talleres, el apoyo personalizado a los alumnos y el tiempo adicional (denominado como “extensión de la extensión”, una hora y media por semana extra destinada a brindar apoyo específico a algunos niños).
- En la opinión de los directores, la necesidad de realizar mejoras con relación al fortalecimiento de los equipos socioeducativos, la disponibilidad de docentes y el ajuste del número de alumnos por grupo son los aspectos que más adecuaciones requieren. A su vez, se identifica la necesidad de contar con más recursos humanos con formación social y talleristas, y de efectuar mejoras en la infraestructura (arreglo de salones o necesidades de espacio).

RECOMENDACIONES

- Considerando los cambios ocurridos desde el origen de la ofertas de tiempo completo y tiempo extendido a la actualidad, y teniendo presente las actividades que se han ido incorporando en el marco de su respectiva implementación (merienda, asambleas de alumnos, inglés, actividades artísticas, etc.), se sugiere realizar una actualización de cada una de las propuestas pedagógicas y del uso del tiempo estipulado al interior de estas.
- Si se quiere pensar en una nueva modalidad de extensión del tiempo pedagógico que considere y contemple los aprendizajes de las experiencias de tiempo completo y tiempo extendido, sería prioritario definir con claridad sus objetivos, población destinataria, las estrategias previstas y los supuestos que fundamentan la intervención.

Esto implicaría, entre otros aspectos, diseñar una propuesta que considere el uso del tiempo y sus cometidos, las actividades asociadas, los talleres y su adecuación con el horario curricular, así como la permanencia de los docentes en el centro. Estos aspectos facilitarían la coherencia y articulación de las actividades y de los saberes en las escuelas.

- Otro de los puntos centrales refiere al registro, el seguimiento y la supervisión de los distintos aspectos que involucran la implementación de tiempo completo y tiempo extendido. Se cree pertinente y necesario desarrollar un monitoreo y seguimiento sistemático que brinde insumos para la toma de decisiones y que otorgue elementos para valorar si estas modalidades de extensión del tiempo pedagógico están cumpliendo con los objetivos trazados. Para ello es fundamental la existencia de un documento de diseño robusto.
- La evaluación de resultados se ve limitada por las diferencias entre el diseño y la implementación y la falta de información de monitoreo que permita identificarlas. Se sugiere elaborar documentos de diseño y guías para la implementación específicos y coherentes, que fortalezcan la política y viabilicen su rediseño a partir de evidencia. Esto debería ser acompañado de estrategias de formación docente en servicio para que los actores involucrados comprendan el alcance de la propuesta y la implementen de la manera más ajustada posible a lo previsto.
- Una de las fortalezas de tiempo completo en relación con tiempo extendido es la unificación del rol del maestro y el tallerista, ya que permite a los docentes tener más tiempo en la escuela. Otra de las fortalezas identificadas radica en el trabajo en duplas entre los docentes. Estos aspectos deberían tenerse en cuenta a la hora de pensar en nuevas propuestas con extensión del tiempo pedagógico y para orientar de forma común las coordinaciones de las propuestas existentes. En el caso de los talleres se sugiere realizar formación específica para docentes de manera de promover la integralidad y la adecuación con las propuestas pedagógicas previstas.
- Por último, y considerando lo señalado por los directores referente a que la mayoría de los proyectos institucionales poseen el cometido de mejorar los aprendizajes de los alumnos a través de la convivencia y la participación, sería deseable profundizar sobre estos aspectos en futuras investigaciones. También sobre los talleres implementados y su relación con la enseñanza-aprendizaje, así como en las prácticas de enseñanza implementadas en este contexto.



ANEXOS

ANEXO 1. DETALLE DEL RELEVAMIENTO DE CAMPO

ESTRATEGIA CUALITATIVA: MUESTRA DE ACTORES CENTRALES

En conjunto con la coordinación del Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya (PAEPU) se realizó una muestra teórica de actores centrales. A partir de esta primera definición, se aplicó la técnica de bola de nieve con los actores entrevistados inicialmente, de manera de acceder a otros actores relevantes sugeridos por los primeros. Se realizaron siete entrevistas a actores centrales.

TABLA A.1
ENTREVISTAS PREVISTAS Y REALIZADAS A LOS ACTORES CENTRALES

Departamento	Actor	Entrevistas previstas	Entrevistas realizadas
Actores centrales	Excoordinador de PAEPU	1	1
	Formador del Curso I	1	1
	Coordinador actual de PAEPU	1	1
	Fundador del Curso I	1	1
	Coordinador de tiempo completo y tiempo extendido	1	1
	Inspección Técnica	1	1
	Exinspector de tiempo extendido	1	1
Total		7	7

ESTRATEGIA CUANTITATIVA: MUESTRA DE CENTROS DE TIEMPO COMPLETO Y TIEMPO EXTENDIDO

Se diseñó una muestra para la aplicación de la encuesta a directores de tiempo completo y tiempo extendido. El marco muestral estaba compuesto por todas las escuelas públicas de tiempo completo y tiempo extendido en 2022. Estuvo constituido por un total de 297 centros (232 de tiempo completo y 65 de tiempo extendido). A partir de esto, se realizó una selección aleatoria de centros, estratificada por categoría y nivel de contexto sociocultural,

con asignación proporcional al tamaño del estrato (cantidad de centros). La tabla A.2 recoge la distribución de la cantidad de centros seleccionados en la muestra según categoría, por contexto sociocultural y región geográfica. La muestra quedó constituida por 72 escuelas, 55 de tiempo completo y 17 de tiempo extendido, 59 en el interior del país y 13 en Montevideo.

TABLA A.2

MUESTRA DE CENTROS EDUCATIVOS DE TIEMPO COMPLETO Y TIEMPO EXTENDIDO SEGÚN CATEGORÍA DE CENTRO, CONTEXTO SOCIOCULTURAL Y REGIÓN

		Nivel de contexto sociocultural de la ANEP						Región		Total
		Quintil 1	Quintil 2	Quintil 3	Quintil 4	Quintil 5	Sin asignar	Interior	Montevideo	
Muestra	Tiempo completo	10	16	14	9	5	1	44	11	55
	Tiempo extendido	1	4	4	4	4	0	15	2	17
	Total	11	20	18	13	9	1	59	13	72

Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos de la ANEP.

ANEXO 2. CRITERIOS PARA LA PRESENTACIÓN DEL PROYECTO DE TRANSFORMACIÓN

- Registro de la aceptación o no del formato por parte de los padres de todos los alumnos.
- Registro de aceptación de los docentes efectivos de la institución (se encuentren efectivamente trabajando en el centro o no).
- Relevamiento de profesores especiales con interés en participar del proyecto y voluntad de presentarse a un llamado por aspiraciones (siempre que cumpla con las condiciones reglamentarias). Estos profesores deberán tener formación en las áreas, campos conceptuales y disciplinas que integran el programa de educación inicial y primaria.
- Existencia de espacios que posibiliten la transformación e informe del arquitecto residente sobre el estado del edificio escolar y las posibilidades de funcionamiento sin realizar obras mayores. Descripción de las modificaciones necesarias con memoria descriptiva (criterios tomados de la [circular n.º 108](#)).

ANEXO 3. FUNCIONES DE LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA Y ADJUDICACIÓN DE CARGOS

La [circular n.º 108](#) de 2013 establece que entre las funciones del director de escuela de tiempo extendido se encuentran:

1. la organización de horarios de entrada y salida de los grupos a las diferentes actividades (talleres, juegos planificados, almuerzo);
2. el establecimiento de espacios, actividades y personal;
3. la organización de la tarea del profesor de educación física y segundas lenguas para las tres horas restantes de carga horaria en las que no tienen asignado grupo específico, y
4. la adjudicación de la función de maestro tallerista entre aquellos docentes efectivos que estén interesados (la elección se realizará antes de que finalice el año lectivo para su ejercicio al siguiente año).

Para el caso de tiempo completo, el [acta n.º 90](#) especifica que “la Dirección de la escuela, en acuerdo con el equipo docente, organizará cada año los espacios de taller y establecerá la distribución de los maestros a cargo de cada tipo de taller del mismo modo que se distribuye la asignación de grupos de clase”. En este punto la diferencia radica en si es una decisión de la dirección en solitario o si se realiza en conjunto con el equipo docente. Sin embargo, esto también puede depender de los estilos de liderazgo de cada director.

Las escuelas de tiempo extendido pertenecen a la categoría de escuelas comunes o de práctica. La adjudicación de cargos efectivos interinos y suplentes se realiza de acuerdo a la lista de docentes habilitados según la normativa.

TABLA A.3
DETALLE DEL PERSONAL NO DOCENTE

Escuelas de tiempo extendido	Auxiliar de servicio afectado al servicio de alimentación tradicional	Auxiliar de servicio afectado a tareas de limpieza
Nivel A	3 de 40 h	4 de 40 h
Nivel B	2 de 40 h	3 de 40 h
Nivel C	2 de 40 h	2 de 40 h

Fuente: [circular n.º 108](#) de 2013.

Nota: los niveles de tiempo extendido son similares a los de las escuelas de tiempo completo.

ANEXO 4. CRITERIOS DE SUPERVISIÓN POR PARTE DE INSPECTORES DE TIEMPO COMPLETO

Participación en las reuniones de los equipos docentes de las escuelas.

- Elaboración del proyecto pedagógico institucional.
- Organización de encuentros de intercambio de experiencia entre escuelas y de actualización de maestros en las diversas áreas curriculares
- Elaboración de materiales de apoyo y orientación a los maestros para la organización de instancias de evaluación de la convivencia grupal, evaluación formativa de aprendizajes y apoyo personalizado y profundización de aprendizajes.
- Apoyo técnico en la realización de una evaluación institucional anual en cada escuela.
- Evaluación del desempeño de los maestros, profesores de educación física y becarios de servicio social.
- Realización de las gestiones necesarias frente a organismos competentes cuando la escuela no cuente con los recursos y apoyos estipulados (criterios tomados del [acta n.º 90](#)).

ANEXO 5. OBJETIVOS GENERALES Y EJES TEMÁTICOS DEL CURSO I DE TIEMPO COMPLETO

Entre los objetivos generales del curso se encuentran:

- acompañar a los maestros que se inician en la modalidad para que comprendan y elaboren su propia versión de este tipo de escuela a partir de los documentos oficiales y el intercambio con otros docentes;
- ofrecer instancias de formación que apoyen el desarrollo profesional docente, y
- fortalecer los equipos de dirección, con la mirada puesta en la mejora de la propuesta que la escuela brinda a sus alumnos y las oportunidades de crecimiento profesional para sus docentes, desarrollando competencias acordes con los nuevos modelos de gestión educativa (ANEP, 2022).

Entre los objetivos específicos del curso se encuentran:

- fortalecer la gestión de espacios y tiempos propios de la modalidad;
- intercambiar respecto a los modos de organizar la enseñanza para facilitar espacios de participación con el fin de que cada colectivo avance hacia la construcción colectiva;
- desarrollar competencias relacionadas con el análisis de las evidencias sobre la realidad institucional;
- desplegar estrategias de gestión para la resolución de problemas;
- trabajar en equipo, mejorar de la comunicación intra e interinstitucional y el diálogo con las familias, y
- favorecer la práctica reflexiva de los directores para desarrollar propuestas innovadoras y generar narrativas docentes sistematizadas en espacios de formación (ANEP, 2022).

TABLA A.4

EJES TEMÁTICOS DEL CURSO I

Módulo 1. La escuela de tiempo completo como institución y como experiencia singular; tiempos y espacios	Significado y sentido. La “escuela” como institución. Tiempos y espacios en una escuela de tiempo completo. Documentos oficiales que enmarcan la propuesta.
Módulo 2. Infancias e instituciones	El sentido de las instituciones: sentidos atribuidos a la experiencia escolar en el marco de los procesos contemporáneos. Subjetividad/es. Marcas y huellas que deja el paso por la escuela. La construcción de la subjetividad en el espacio escolar. Relación escuela-familia-comunidad.
Módulo 3. La gestión educativa en situación	La gestión educativa como problema de todos: la responsabilidad compartida por los aprendizajes de todos. Dimensiones que sostienen la gestión educativa de una escuela de tiempo completo. La escuela de tiempo completo en términos de acogida, de hospitalidad. Espacios y tiempos.
Módulo 4. Sistematización de experiencias	Reunión del colectivo docente como espacio de trabajo profesional. Reflexión sobre las prácticas; escritura como un recurso para pensar las prácticas.

Fuente: ANEP (2022).

El Curso I para el fortalecimiento de directores de las escuelas de tiempo completo se compone de los siguientes ejes temáticos:

“1. La gestión educativa en una escuela de tiempo completo

- a. La función de liderazgo de los directores.
- b. Articulación de los aspectos institucionales, organizacionales, curriculares y comunitarios en la gestión directiva desde diversas perspectivas.
- c. La escuela como espacio de formación para todos sus habitantes.
- d. La planificación como herramienta de gestión para promover aprendizajes.

2. Herramientas para el acompañamiento y desarrollo de competencias para ofrecer retroalimentación
 - a. La retroalimentación formativa, actividades, protocolos y pautas para enriquecer el intercambio y mejorar las propuestas de enseñanza y el aprendizaje.
 - b. La utilización de información sobre aprendizajes y su impacto en las formas de enseñar para profundizar en la construcción de un saber colectivo profesional.
 - c. Las herramientas tecnológicas disponibles para la gestión y la docencia: programas, plataformas, dispositivos, la web.

3. Reflexión sobre las prácticas
 - a. El intercambio cooperativo de experiencias, reflexiones y marcos teóricos a partir de la recuperación y comprensión de las situaciones de la práctica.
 - b. La orientación de un proyecto de investigación-acción en la escuela de tiempo completo.
 - c. La elaboración de textos escritos como herramienta para pensar y analizar las prácticas” (ANEP, 2022, p. 80).

ANEXO 6. REMUNERACIONES ESTABLECIDAS EN TIEMPO COMPLETO Y TIEMPO EXTENDIDO

- Las direcciones de escuelas de tiempo extendido que sean escuelas de práctica o aquellas designadas como habilitadas de práctica perciben una diferencia al sexto grado del escalafón directivo si la matrícula es mayor a 400 alumnos. En caso contrario, perciben una remuneración del quinto grado del mismo escalafón.

- Los docentes con 20 horas más 20 horas de función de tallerista no recibirán compensación por salas de coordinación. La compensación por la función de tallerista del maestro de tiempo extendido es igual a la diferencia entre un cargo de maestro de tiempo completo y un cargo de maestro de 20 horas.

A los docentes que no tengan incluidas las horas de coordinación en la carga horaria de su ordinal (ordinales de 20 y 15) se les paga la sala de coordinación.

ANEXO 7. EDAD Y TÍTULO DE LOS DIRECTORES

TABLA A.5
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y TIEMPO EXTENDIDO SEGÚN TRAMOS DE EDADES
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Informantes: directores

Hasta 29	1,6
30-39	4,8
40-49	33,3
50-59	54,0
60 o más	6,3
Total	100

TABLA A.6
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN TÍTULO OBTENIDO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Informantes: directores

Maestro en educación primaria	95,2
Profesor de enseñanza media	4,8
Maestro o profesor técnico	0,0
Profesor de educación física	0,0
Otros que habilitan el ejercicio de la docencia	4,8
Título de grado universitario	0,0
Especialización	15,9
Diploma	7,9
Maestría	1,6
Doctorado	0,0
Posdoctorado	0,0
Ninguno	0,0

ANEXO 8. CURSOS DE ACTUALIZACIÓN

TABLA A.7
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI EN LOS ÚLTIMOS CUATRO AÑOS HAN REALIZADO ESTUDIOS DE ACTUALIZACIÓN (ESPECIALIZACIÓN O POSGRADO EN ADMINISTRACIÓN O GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN)

EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Informantes: directores

Sí	79,4
Total	100

ANEXO 9. FORMACIÓN ESPECÍFICA

TABLA A.8
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI DURANTE SU DESARROLLO PROFESIONAL HAN RECIBIDO FORMACIÓN ESPECÍFICA EN DISTINTOS TEMAS

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Aprendizaje basado en proyectos	82,5
Liderazgo, desarrollo y motivación de equipos	66,7
Evaluación institucional o autoevaluación de centros	63,5
Convivencia escolar, estrategias de mediación y prevención de conflictos	55,6
Detección de necesidades y elaboración de proyecto institucional	50,8
Gestión de centros con extensión del tiempo pedagógico	50,8
Igualdad de género, derechos humanos, diversidad sexual, diversidad étnico racial	38,1
Dificultades de aprendizaje	38,1
Inclusión de personas en situación de discapacidad	30,2

ANEXO 10. PARTICIPACIÓN EN CURSO I

TABLA A.9
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO QUE REALIZARON EL CURSO I

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Sí	71,4
Total	100

ANEXO 11. CANTIDAD NECESARIA DE DOCENTES AL INICIO Y AL MOMENTO DEL RELEVAMIENTO

TABLA A.10
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI EL CENTRO CONTABA CON LA CANTIDAD NECESARIA DE DOCENTES PARA CUBRIR TODOS LOS GRUPOS AL INICIO DE 2022 Y AL MOMENTO DEL RELEVAMIENTO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Al inicio	87,3
En este momento	96,8

ANEXO 12. FRECUENCIA DE IMPLEMENTACIÓN, MOMENTO DEL DÍA Y ORGANIZACIÓN DE LOS TALLERES

TABLA A.11
FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE LOS TALLERES, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTAN Y CÓMO SE ORGANIZAN SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y TIEMPO EXTENDIDO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022
 Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día		Organización	
Menos de una vez por mes	1,6	Mañana	22,6	La misma para todos los grupos	53,2
Una vez por mes	0,0				
Una vez cada 15 días	3,2	Tarde	64,5	Se organiza por ciclos	27,4
Una vez por semana	22,6				
Dos veces por semana	37,1	Indistinto	12,9	Diferente según el grupo	19,4
Tres veces por semana y más	35,5				

ANEXO 13. OPINIÓN SOBRE EL TRABAJO EN DUPLA EN TIEMPO COMPLETO Y TALLERES EN TIEMPO EXTENDIDO

“Hacer que los docentes entiendan que la idea o la intención que hubo en esta propuesta fue romper los muros del aula y hacer que los maestros trabajaran en duplas, que fueran los propios docentes los que en dupla armaran un propuesta, armaran un proyecto para luego llevarlo a cabo con los chiquilines en el horario de la tarde, que lo ideal sería que no fuesen sus propios alumnos, sino que se cambiase de grado [...] que rotara la escuela y, bueno, ese movimiento de tiempo completo que es precioso” (entrevista 2).

“Que los que iban al turno de la tarde utilicen el turno de la mañana, es al revés de tiempo completo para hacer talleres, pero ahí los talleres no se desarrollan por los docentes; algunos sí porque son talleristas, pero no es la misma concepción que tiene el tiempo completo, que son talleristas que hacen en modalidad de taller algunas propuestas y después tienen el tiempo curricular común en la tarde” (entrevista 2).

“Lo que marca la diferencia bien determinante en esta cuestión es que claro, en la propuesta o en la modalidad de tiempo extendido, como ustedes saben, el profesor es el profesor de taller que viene con una especificidad y saber disciplinar específico, de arte visual, de expresión corporal, y tiene una formación, obvio, desde lo disciplinar, a veces con carencias desde lo didáctico, porque vienen de la Escuela de Bellas Artes. Cuando más nos vamos alejando de la capital del departamento, más marcada es esa diferencia” (entrevista 5).

“¿Cuál es la integración del saber? Porque en ese segundo desafío, ¿cómo integrar el saber de lo que aprendo en el taller de expresión corporal o de artes visuales para trabajar en geometría? La escuela de tiempo extendido, y te marco así bien categóricamente, aparece como una escuela disociada, donde en la mañana es una cosa y en la tarde es otra,

bien dissociada y marcada. Te podría decir que llegaría, no he analizado la información cuantitativamente, pero podríamos hablar de un 80% de las escuelas de todo el país, el 75% escuelas que puntualmente yo salga como asombrado y digo: ¿cómo se integra el saber acá? Porque para los niños, la escuela empieza de tarde, cuando vos preguntás” (entrevista 5).

“Me voy a la clase y entran con la maestra, copian la fecha, hoy es jueves, recuerdo clarito y entonces le pregunto a la maestra, ‘viste que ellos vinieron de un taller de ciencias, ¿cómo lo vas a vincular tú?’. Dice; ‘ah, no, no sabía, y ¿qué trabajaron con la profesora de ciencias?, ¿qué es lo que...?’. Y ahí yo le conté un poco, pero no quedó... Y en tu planificación, ¿tú lo vas a tener en cuenta? Porque capaz no lo tenía en cuenta en este momento, no, dice porque no hemos hablado. Y en la sala de coordinación, ¿no se habla de estos aspectos y se vinculan? Se pueden vincular, capaz que tú lo tomas del saber disciplinar propio, él de la especificidad en la enseñanza de la ciencia a través de química, por ejemplo, y que tú lo tomaras a partir de ahí, que lo registraras y ella dice: ‘no, la verdad no’” (entrevista 5).

“Y bueno, veíamos justamente que, por ejemplo, con los talleres, cuando empezaron a ingresar los profesores de educación física, educación artística, segundas lenguas, hubo como un corrimiento en el rol de los maestros, que parecía bueno que ahora que los talleres (algunas, no todas, las escuelas de siempre saben bien quién tiene que hacer los talleres), pero hubo gente, ingresos nuevos, que decían que los talleres o no los hacen o los hacen estos profesores” (entrevista 3).

ANEXO 14. OPINIÓN SOBRE LAS FUNCIONES DE LA SALA DOCENTE

“Situarnos dentro de esa gestión participativa que posibilita que todos hagan escuela, como decimos, que todos habiten la escuela desde la participación y que utilicen ese tiempo de privilegio en la reunión del colectivo docente para planificar los tiempos y los espacios, para organizar las propuestas educativas, para organizar las duplas de trabajo, todo eso que hace a la vida de la escuela” (entrevista 2).

“Y eso se construía en la sala, esa cabeza se iba construyendo en la sala. Analizaban prácticas del niño y se veía qué tipo de aprendizaje tenía ese niño. Miramos una práctica, vimos qué respuesta nos da, cuáles son los recorridos que hace para solucionar algo, y te das cuenta cómo está llegando tu práctica docente, qué es lo que pretendías y qué es lo que en realidad él está mostrando” (entrevista 7).

“Cuando termina una reunión, por ejemplo el miércoles, la directora puede decir: ‘bueno, yo creo que para la próxima deberíamos trabajar las secuencias en un texto explicativo en lenguaje’, y otro maestro dice ‘sí, y además las secuencias en numeración para todas las clases, para todo el ciclo’. Y, a veces, surge algún tema durante la semana que se dice esto lo tratamos en la reunión de colectivo docente porque fue un tema que surgió, que pasa la mayoría de las veces, porque si no estaríamos hablando de una cosa lisa que está todo ordenado [...]” (entrevista 2).

TABLA A.12

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE LAS REUNIONES DEL COLECTIVO DOCENTE, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTAN Y CÓMO SE ORGANIZAN SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día	
Menos de una vez por mes	0,0	Mañana	9,5
Una vez por mes	0,0		
Una vez cada 15 días	0,0	Tarde	90,5
Una vez por semana	96,8		
Dos veces por semana	1,6	Indistinto	0,0
Tres veces por semana y más	1,6		

ANEXO 15. FRECUENCIA DE IMPLEMENTACIÓN, MOMENTO DEL DÍA Y ORGANIZACIÓN DE LAS REUNIONES CON LAS FAMILIAS

TABLA A.13

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE REUNIONES CON LAS FAMILIAS, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTAN Y CÓMO SE ORGANIZAN SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día	
Menos de una vez por mes	34,9	Mañana	9,5
Una vez por mes	34,9		
Una vez cada 15 días	9,5	Tarde	7,9
Una vez por semana	11,1		
Dos veces por semana	1,6	Indistinto	82,5
Tres veces por semana y más	7,9		

ANEXO 16. TRABAJO CON LA COMUNIDAD

Se consultó a los directores por el trabajo y la comunicación que poseen con las organizaciones barriales y del Estado. Al respecto, nueve de cada diez directores consultados mencionan poseer comunicación e interacción con ellos (tabla A.14).

TABLA A.14

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI TIENEN COMUNICACIÓN/INTERACCIÓN CON LAS ORGANIZACIONES BARRIALES O DEL ESTADO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Sí	90,5
Total	100

TABLA A.15

ORGANIZACIONES CON LAS QUE HAN INTERACTUADO EN EL ÚLTIMO AÑO SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Intendencia	77,8
Centros de educación media	76,2
Otras escuelas	74,6
Equipos del Programa Escuelas Disfrutables	71,4
Policlínicas barriales	63,5
Otras organizaciones	57,1
Oficinas territoriales del MIDES	52,4
Empresas de la zona	23,8
Organizaciones no gubernamentales	19
Centros Educativos de Capacitación, Arte y Producción (CECAP)	9,5

ANEXO 17. HORAS DE JUEGO, EDUCACIÓN FÍSICA, EVALUACIÓN DE LA CONVIVENCIA GRUPAL, EVALUACIÓN FORMATIVA DE LOS APRENDIZAJES, APOYOS PERSONALIZADOS, PROYECTO INSTITUCIONAL Y ASAMBLEAS DE ALUMNOS

HORAS DE JUEGO

El 85,7% de los directores señala que se realizan horas de juego en su escuela (tabla A.16). A su vez, casi ocho de cada diez directores mencionan que la hora de juego en sus escuelas es definida fundamentalmente a través del colectivo docente. En el caso de tiempo extendido, este porcentaje cae el 50%. Sin embargo, es importante señalar que su diseño no lo prevé.

TABLA A.16

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI SE LLEVAN A CABO EN SU ESCUELA UNA HORA DE JUEGO Y QUIÉN LA DEFINE

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Se realiza una hora de juego	Quién la define	
85,7	El colectivo docente	77,8
	El maestro del grupo	16,7
	La dirección	5,6

Con relación a la organización de la hora de juego, no se registra una forma predominante, dado que el 37% destaca que se organiza de la misma forma para todos los grupos, el 35,2% que es diferente según el grupo y el 27,8% que se organiza por ciclos (tabla A.17).



TABLA A.17

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE LA HORA DE JUEGO, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTA Y CÓMO SE ORGANIZA SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día		Organización	
Menos de una vez por mes	0,0	Mañana	7,4	La misma para todos los grupos	37,0
Una vez por mes	1,9				
Una vez cada 15 días	0,0	Tarde	72,2	Se organiza por ciclos	27,8
Una vez por semana	37,0				
Dos veces por semana	40,7	Indistinto	20,4	Diferente según el grupo	35,2
Tres veces por semana y más	20,4				

TABLA A.18

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE LA HORA DE JUEGO SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

	Tiempo completo	Tiempo extendido	Total
Menos de una vez por mes	0,0	0,0	0,0
Una vez por mes	2,1	0,0	1,9
Una vez cada 15 días	0,0	0,0	0,0
Una vez por semana	38,3	28,6	37,0
Dos veces por semana	44,7	14,3	40,7
Tres veces por semana y más	14,9	57,1	20,4
Total	100	100	100

EDUCACIÓN FÍSICA

El 100% de los directores destaca que los alumnos tienen clases de educación física. En lo que refiere a la implementación de estas clases, se registra que los actores que la definen son tanto la dirección escolar (46,8%) como el colectivo docente (45,2%) (tabla A.19).

TABLA A.19

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI SE LLEVAN A CABO EN SU ESCUELA CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y QUIÉN LAS DEFINE

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

¿Los alumnos tienen clase de educación física?	¿Quién define su implementación?	
100	El colectivo docente	45,2
	El maestro del grupo	9,7
	La dirección	46,8

TABLA A.20

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTA Y CÓMO SE ORGANIZAN SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

AÑO 2022

Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día		Organización	
Menos de una vez por mes	0,0	Mañana	30,6	La misma para todos los grupos	45,2
Una vez por mes	0,0				
Una vez cada 15 días	0,0	Tarde	8,1	Se organiza por ciclos	9,7
Una vez por semana	9,5				
Dos veces por semana	71,4	Indistinto	62,9	Diferente según el grupo	46,8
Tres veces por semana o más	19,0				

EVALUACIÓN DE CONVIVENCIA GRUPAL

Se consultó a los directores respecto a si en sus escuelas se realizaban evaluaciones de la convivencia grupal. Este componente es específico de la propuesta de tiempo completo, aunque los directores de tiempo extendido también señalan hacerlo. El 94% de los directores de tiempo completo menciona efectuarlas y el 85% de tiempo extendido también. En lo que refiere a la definición de la implementación de las evaluaciones de la convivencia grupal, se registra que mayormente se encuentra definida por el colectivo docente (63,8%) y, en menor medida, por el maestro de grupo (29,3%) (tabla A.21).

TABLA A.21

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI SE REALIZAN EVALUACIONES DE LA CONVIVENCIA GRUPAL Y QUIÉN LAS DEFINE

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

¿Se realizan evaluaciones de la convivencia grupal?	¿Quién define su implementación?	
92,1	El colectivo docente	63,8
	El maestro del grupo	29,3
	La dirección	6,9

Consultados respecto al momento del día en el que se implementan, se registra que el 44,8% señala que es indistinto, mientras que un 43,1% menciona que las hacen en el horario de la tarde. Respecto a la organización de las evaluaciones de la convivencia grupal, el 53,4% de los directores dice que es diferente según el grupo, el 27,6% que es la misma para todos los grupos y el 19% afirma efectuarla por ciclos (tabla A.22).

TABLA A.22

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE EVALUACIONES DE LA CONVIVENCIA GRUPAL, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTA Y CÓMO SE ORGANIZAN SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día		Organización	
Menos de una vez por mes	5,2	Mañana	12,1	La misma para todos los grupos	27,6
Una vez por mes	19,0				
Una vez cada 15 días	15,5	Tarde	43,1	Se organiza por ciclos	19,0
Una vez por semana	44,8				
Dos veces por semana	12,1	Indistinto	44,8	Diferente según el grupo	53,4
Tres veces por semana y más	3,4				

EVALUACIONES FORMATIVAS DE LOS APRENDIZAJES

Otro de los componentes específicos de tiempo completo son las evaluaciones formativas de los aprendizajes. El 98% de los directores de tiempo completo y el 92% de los de tiempo extendido señalan que en sus escuelas se realizan. En lo que refiere a los actores que definen cómo y cuándo se implementan estas evaluaciones, se registra que mayormente se encuentran definidas por el colectivo docente (50,8%) y, en menor medida, por el maestro de grupo (37,7%) (tabla A.23).

TABLA A.23

REALIZACIÓN DE EVALUACIONES FORMATIVAS DE LOS APRENDIZAJES Y QUIÉN LAS DEFINE SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

¿Se realizan evaluaciones formativas de los aprendizajes?	¿Quién define su implementación?	
	96,8	El colectivo docente
El maestro del grupo		37,7
La dirección		11,5

Consultados respecto al momento del día en el que se implementan, se registra que el 72,9% de los directores de tiempo completo señala que es indistinto y el 4,6% de los de tiempo extendido señala que se implementan durante la tarde. Respecto a la organización de las evaluaciones formativas de los aprendizajes, el 88,5% de los directores menciona que es diferente según el grupo, mientras que el 11,5% que es la misma para todos los grupos (tabla A.24).

TABLA A.24

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE EVALUACIONES FORMATIVAS DE LOS APRENDIZAJES, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTAN Y CÓMO SE ORGANIZAN SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día		Organización	
Menos de una vez por mes	13,1	Mañana	23,0	La misma para todos los grupos	11,5
Una vez por mes	49,2				
Una vez cada 15 días	16,4	Tarde	11,5	Se organiza por ciclos	0,0
Una vez por semana	11,5				
Dos veces por semana	1,6	Indistinto	65,6	Diferente según el grupo	88,5
Tres veces por semana y más	8,2				

APOYOS PERSONALIZADOS

El apoyo personalizado de los aprendizajes es otro de los componentes específicos de la modalidad de tiempo completo que también se desarrolla en tiempo extendido.

TABLA A.25

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN SI SE REALIZAN EN LA ESCUELA APOYOS PERSONALIZADOS DE LOS APRENDIZAJES Y QUIÉN LOS DEFINE

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

¿Se realizan apoyos personalizados de los aprendizajes?	¿Quién define su implementación?	
98,4	El colectivo docente	32,3
	El maestro del grupo	54,8
	La dirección	12,9

Consultados respecto a la frecuencia de realización de los apoyos personalizados, el 61,3% de los directores menciona que en su escuela se realizan tres veces por semana o más. El 25,8% señala realizarlos dos veces por semana, mientras que 11,3% una vez por semana (tabla A.26). Este es uno de los componentes que los directores señalan que es difícil de implementar.

TABLA A.26

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE LOS APOYOS PERSONALIZADOS DE LOS APRENDIZAJES, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTAN Y CÓMO SE ORGANIZAN SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día		Organización	
Menos de una vez por mes	1,6	Mañana	32,3	La misma para todos los grupos	8,1
Una vez por mes	0,0				
Una vez cada 15 días	0,0	Tarde	14,5	Se organiza por ciclos	0,0
Una vez por semana	11,3				
Dos veces por semana	25,8	Indistinto	53,2	Diferente según el grupo	91,9
Tres veces por semana o más	61,3				

Si se analiza el momento del día en el que se realizan los apoyos personalizados, se registran diferencias entre tiempo completo y tiempo extendido. Mientras en tiempo completo los directores señalan que varía según el grupo, en el caso de tiempo extendido un 57% indica que los realiza en la tarde. Respecto a la organización de las evaluaciones formativas de los aprendizajes, la mayor parte de los directores (91,9%) informa que es diferente según el grupo.

ASAMBLEAS DE LOS ALUMNOS

Otro de los aspectos consultados en relación con la implementación de las actividades en las escuelas de tiempo completo y tiempo extendido refiere a la realización de asambleas de alumnos. En este punto se encuentran diferencias entre las modalidades. En el caso de tiempo completo, el 94% de los directores señala que se llevan adelante asambleas de alumnos, mientras que en tiempo extendido lo hace el 57%. En lo que refiere a la frecuencia de realización de las asambleas, se registra una variedad de situaciones. En el caso de tiempo extendido, se llevan adelante menos de una vez por mes (62,5%), en el de tiempo completo, entre una vez por mes (30%) y una vez por semana (32%). Con relación al momento del día en que generalmente se efectúan, puede verse que ocurren mayormente en el horario de la tarde (81,5%), mientras que el 18,5% de los directores destaca realizarlas en la mañana (tabla A.27).

TABLA A.27

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE ASAMBLEAS DE ALUMNOS, MOMENTO DEL DÍA EN QUE SE IMPLEMENTAN Y CÓMO SE ORGANIZAN SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Frecuencia de realización		Momento del día	
Menos de una vez por mes	22,2	Mañana	18,5
Una vez por mes	29,6		
Una vez cada 15 días	18,5	Tarde	81,5
Una vez por semana	27,8		
Dos veces por semana	1,9	Indistinto	0,0
Tres veces por semana y más	0,0		

ANEXO 18. PERIODICIDAD DEL PROYECTO INSTITUCIONAL

TABLA A.28

PERIODICIDAD DEL PROYECTO INSTITUCIONAL SEGÚN DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Es un proyecto nuevo cada año	96,8
Es un proyecto trimestral	3,2
Es un proyecto nuevo cada semestre	0,0
Total	100

ANEXO 19. OPINIÓN PROYECTO INSTITUCIONAL

“Uno tiene que conocer la realidad, compartir con los maestros que de repente están de hace más tiempo y empezar a pensar no en que voy a hacer esto, esto y esto y va a salir perfecto, tiene que hacer esa planificación de acción, bueno... qué propósito me planteo para esta escuela y qué cosas voy a hacer para poder cumplir con esos propósitos, sabiendo que tengo que dejar brechas para meter cosas que van a ir surgiendo a lo largo del año y que yo no me las esperaba y que algunas pueden resultar en problemas y otras pueden resultar en cosas a favor. Mira lo que hiciste acá, yo no lo tuve en cuenta en el proyecto, entonces lo mechamos y lo vamos a potenciar [...] Un buen proyecto tiene que tener clarísimamente los propósitos que yo quiero para ese año y para el año siguiente, incluso porque un proyecto no se termina en un año” (entrevista 4).

“¿Qué entiende esta institución por enseñar y aprender? Que rescate los intereses de los niños, de las niñas, de las familias, de la comunidad, un proyecto socioeducativo y comunitario, con propósitos definidos con calendarización y organización en el tiempo de las temáticas o los contenidos que quieran definir como necesidad y prioridad a partir obviamente de un diagnóstico que surge de distintos elementos o estrategias de indagación o de recolección de información” (entrevista 5).

ANEXO 20. PARTICIPACIÓN DOCENTE EN EL PROYECTO INSTITUCIONAL

“Y debería ser lo que al director le dé esa seguridad de transitar recogiendo las voces de todos. El proyecto no debería ser elaborado por el director, sino con el consenso de todos sus docentes” (entrevista 1).

“Porque los proyectos institucionales no están dados desde la participación, yo pregunto y voy a la sala y les digo: ‘a ver, maestro, acá dice que el proyecto se elaboró conjuntamente con todos los docentes, bueno cuéntame...’, porque a veces tomamos esta concepción, ¿qué es participar? En los niveles de la participación hay fallas, otra hipótesis, no hay participación... el docente llega y dice, ‘me pasás el acta de la sala donde hablaron del proyecto institucional, entonces en grupo se dedicó a elaborar un marco teórico que lo referencia... otro grupo hace los objetivos... otro grupo trabaja la malla curricular o la priorización de algún contenido a efectos de enseñar... y después se lee al terminar eso que cada uno junta como un retazo” (entrevista 5).

ANEXO 21. COEXISTENCIA DE PROYECTOS INSTITUCIONALES EN LA ESCUELA

“Y bueno, en primer lugar, tendría que tener un buen proyecto... que garantice una cierta sinergia de todas las propuestas que tienen en la vuelta y de las que dispone la dirección general de primaria para las escuelas. Proyectos, situaciones que pide que se trabajen en las escuelas, líneas de trabajo transversales... todo eso tiene que estar en un buen proyecto institucional” (entrevista 1).

“Conviven muchos proyectos, pero no hay diálogos entre los proyectos, entonces el maestro recibe, sí, porque estamos trabajando esto, vino de inspección departamental que se está trabajando en lengua, entonces yo tengo que abordar desde la lengua [...], pero a su vez en la comunidad dice se cumplen 150 años, entonces a través de estos proyectos, un buen proyecto institucional tiene que definir la intervención desde el enseñar y desde el aprender... por eso es importantísima la revisión” (entrevista 5).

ANEXO 22. ACTIVIDADES A LAS QUE LES GUSTARÍA DEDICARLE MÁS TIEMPO

TABLA A.29

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN ACTIVIDADES A LAS QUE LES GUSTARÍA BRINDARLES MÁS TIEMPO

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Orientación y supervisión de docentes	82,5
Prácticas de enseñanza	68,3
Trabajo con la comunidad educativa	38,1
Gestión de centro educativo y planificación	36,5
Gestión de la sala docente	28,6
Articulación con otras instituciones	19,0
Resolución de problemas relativos a los alumnos	15,9
Aspectos administrativos	4,8
Gestión de la alimentación escolar	1,6
Organización de horarios de los grupos y docentes	1,6
Gestión del Consejo de Participación	1,6
Gestión de la Comisión de Fomento	1,6

ANEXO 23. OPINIÓN ACERCA DEL LIDERAZGO DEL DIRECTOR COMO FACILITADOR DE LA GESTIÓN ESCOLAR

“Prefiero hablar de una buena coordinación de los docentes, entonces, yo creo que tiene que, con su trabajo, con su honestidad, con su responsabilidad, tampoco me gusta hablar de compromiso, con su responsabilidad, como persona y como maestro, tiene que ganarse el respeto del colectivo y si encuentra adversidades poder ir trabajando o pedir ayuda, porque a veces uno solo no puede, pero la cuestión es poder coordinar a ese equipo y poder trabajar y poder llegar a acuerdos básicos que hagan que la escuela funcione” (entrevista 4).

“Un director que además sepa de qué se trata gestionar una escuela, gestionar educativamente una escuela, que tenga humanamente actitudes como para poder coordinar con sus maestros y lograr los mejores resultados. Eso no quiere decir que el director tenga que saber todo, porque yo, por ejemplo, reconozco que los maestros saben mucho más que yo de cómo elaborar una secuencia didáctica de cualquier área de conocimiento, pero eso no quiere decir que me inhiba como director, como directora, porque yo sé que eso se debe hacer y voy a propiciar para que quienes tienen experiencia en eso y a quienes les ha dado buenos resultado lo compartan con los maestros. Lo mismo con los temas de los vínculos y la convivencia entre los propios niños dentro y fuera del aula, no quiere decir que yo tenga todas las respuestas, pero sí tengo que tener la capacidad de ver dónde esas cosas han mejorado, se han solucionado, se han abordado educativamente y que eso se pueda compartir con los compañeros” (entrevista 4).

ANEXO 24. OPINIÓN ACERCA DEL ROL DE INSPECTOR

“Tenemos dos referentes de tiempo completo que concentran todas las escuelas de tiempo completo, y un montón de escuelas rurales y alguna común. Y referentes de tiempo extendido, hay una inspectora referente solo para las escuelas de tiempo extendido, y de referentes de escuelas aprender, que tienen las escuelas aprender. Ese inspector va a tener esas escuelas a su cargo durante tres años. Y luego rota. Eso no nos asegura que todos conozcan todos los formatos, pero de alguna manera se corta un ciclo de trabajo que sería muy bueno acompañar durante un buen tiempo. Yo a un inspector lo entiendo como alguien que forma a sus docentes, es un formador, su cargo tiene esto de colocar ciertas ideas en una escuela o institución educativa, y seguirla en el tiempo” (entrevista 1).

“El inspector hace eso, pero además supervisa la gestión del director. Esas cosas que tienen que ver con el control que el sistema tiene que garantizar están también en sus tareas. Pero tiene que matizar en su agenda, que haya mucho más de lo pedagógico que de esto otro que incluso lo puede resolver hasta con una entrevista con el director [...] Les dimos algunas indicaciones al principio, como inspectores entendimos que había que formar, focalizarlos, formarlos desde la inspección en sentido de darles algunas pistas y les dijimos tómense un tiempo para leer la escuela, para leer lo que ven, para ver la realidad, para tomar notas para después de ahí ver qué se puede implementar. Tenemos algunos que lo hicieron y todavía lo están haciendo, que son muy pertinentes sus decisiones y que han logrado cambiarle y darle una vuelta de tuerca, y que la escuela reviva en la comunidad” (entrevista 1).

ANEXO 25. EJEMPLO DE ESTRATEGIA DE TRABAJO ENTRE LOS DIRECTORES CON DISTINTA ANTIGÜEDAD

“El estilo de liderazgo del inspector referente es muy pertinente, porque el que hace conforma duplas, entonces qué hace: pone uno de vasta experiencia con uno de menor experiencia y al nuevo con... y uno tutorea al otro y trabajan juntos, elaboran juntos o cuartetos. En este momento hay cuatro directores que están trabajando juntos, dos nuevos y dos viejos, y las reuniones son un placer porque la verdad que ellos traen discusiones... Y esto, ¿cómo lo haces? Y esto, ¿cómo lo resuelvo? Y esto, ¿cómo lo resuelvo yo? Pero está bueno porque son ida y vuelta, porque para los viejos ha resultado que lo que traen los nuevos es interesantísimo, entonces está bueno porque lo discuten y esas tutorías no van por el lado solamente de establecer mesas de trabajo y poner en discusión cosas y producir, sino que salen en duplas o cuartetos y visitan distintas escuelas, las escuelas de ellos, se van rotando” (entrevista 1).

ANEXO 26. MATERIALES DE REFERENCIA

TABLA A.30

MATERIALES DE REFERENCIA A LOS CUALES ACUDEN LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO PARA CONSULTAR ACERCA DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS MODALIDADES

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

	Tiempo completo	Tiempo extendido	Total
Bibliografía y publicaciones de PAEPU	44,9	28,6	41,3
Circulares de la ANEP	65,3	71,4	66,7
Encuentros con directores e inspectores	20,4	50,0	27,0
Materiales de cursos	49,0	42,9	47,6
No consulto un tercer material	6,1	0,0	4,8
Propuesta pedagógica para las escuelas de tiempo completo	91,8	14,3	74,6
Reglamentación para escuelas de tiempo extendido	12,2	92,9	27,0
Resoluciones	10,2	0,0	11,1

ANEXO 27. OPINIÓN ACERCA DE LOS COMETIDOS DE LA EXTENSIÓN DEL TIEMPO EN LA ESCUELA

“Más tiempo para tener otras actividades, no más de lo mismo. Otras actividades que generen oportunidades de diferentes aprendizajes, de los múltiples aprendizajes. Cuando tú tienes una escuela, no puede ser más de lo mismo, lo repito, por eso nosotros proponemos que en ese tiempo adicional hubiesen, por ejemplo, por eso lo diagramamos así, talleres de las diferentes áreas con intercambio de maestros, para que pudiesen ver lo que era un proyecto” (entrevista 4).

“Pero, además, más tiempo para tener profesores especiales, profesores de educación física, pero también actividades, por ejemplo, de artes visuales, que si no... yo tenía una experiencia en mi escuela con los estudiantes de la Escuela de Bellas Artes, cuando llegaron a mi escuela y empezaron a trabajar. Yo ahí me di cuenta de que nosotros como maestros, de eso no tenemos por qué saber, que las propuestas, la investigación que hacen con los niños, que les proponían a los niños, el trabajo que lograban era absolutamente diferente. Entonces eso tiene que existir, porque la mayoría de los niños no tienen otras oportunidades. Lo mismo que las salidas didácticas, lo mismo que poder ir a un teatro, poder ir a... en fin, todo eso” (entrevista 4).

“Interpelamos lo que es la concepción de tiempo: ¿qué es el tiempo? El tiempo Cronos, el Kairós, qué significa estar, ese estamos, pero estamos por otras cosas que no son las que nos deberían convocar en función de lo que nosotros apelamos o pretendemos, que es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en función de un tiempo Cronos, pero, a su vez, que un tiempo sea Kairós, disfrutable en un encuentro con otro, desde otro lugar” (entrevista 5).

“Si acá el continuo es el tiempo, tratemos de mirarlo en su diversidad, pero desde un mismo lugar, o sea, ¿hacia dónde queremos ir? A que el tiempo sea altamente productivo para los niños, y no quiere decir que sea eficiente para el sistema, sino eficiente para los niños en el hecho de que valga la pena que el niño esté más tiempo, para que disfrute, para que juegue, para que aprenda, para que se pregunte, para que interactúe con sus compañeros, además de interactuar con los adultos, para que esté más tiempo en un espacio que lo eduque desde la estética, desde la hospitalidad” (entrevista 6).

ANEXO 28. TIEMPO DE ESCUCHA A LAS INFANCIAS

“Yo les decía que en realidad el más tiempo para qué, les decía que se necesitaba ir más despacio, tener más tiempo para escuchar a estas infancias que están complicadas. Que nadie les otorga tiempo para escucharlos en casa y si la escuela tampoco les otorga tiempo, obviamente si un niño no ha tenido con quién conversar, no ha podido hablar de lo que siente, de lo que piensa [...] y entra a la escuela con serias dificultades y encima la escuela no puede reforzarle que él no puede; la escuela tiene que hacerlo sentir que va a poder con todo. Pero para hacerlo sentir que va a poder con todo tiene que ponerse a pensar con cada uno, por eso los tiempos de cada uno exigen más tiempo de escuela” (entrevista 1).

“Entonces, yo creo que cuando están haciendo educación física también se están preguntando cosas, cuando están haciendo recreación, juego, porque todos los contenidos de educación física no van solo por deporte van por otras cosas, la gimnasia, la expresión corporal, el juego, cuando yo estoy jugando con otros, estoy haciendo expresión corporal, me estoy preguntando sobre mi cuerpo y cómo interactúa cuando hay otros. Cuando hay otros yo interactúo, cuando voy a un *shopping*, a un hospital, a una policlínica, y tengo que conocer cómo circulo en otros ambientes que de alguna manera en el caso de educación física y artística sacan la cuestión solamente del pensar y escribir de la cabeza al papel y lo ponen en el cuerpo y en las otras cosas que andan por ahí” (entrevista 1).

ANEXO 29. CLARIDAD DE LOS OBJETIVOS

TABLA A.31
DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN LA CLARIDAD DE LOS OBJETIVOS DE CADA MODELO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Muy claros	42,9
Claros	47,6
Poco claros	9,5
Nada claros	0,0
Total	100

ANEXO 30. CONTRIBUCIÓN DE LOS OBJETIVOS

TABLA A.32

VALORACIÓN DE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO DE SI LOS OBJETIVOS DEL MODELO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL DE LAS MODALIDADES CONTRIBUYEN A PROMOVER CAMBIOS O MEJORAS EN EL DESEMPEÑO DE LOS ALUMNOS

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Mucho	55,6
Bastante	38,1
Poco	4,8
Nada	1,6
Total	100

TABLA A.33

VALORACIÓN DE LOS DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO RESPECTO A SI EL MODELO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL POSEE ALGÚN DIFERENCIAL SOBRE OTRAS MODALIDADES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Sí	98,4
No	1,6
Total	100,0

ANEXO 31. ASPECTOS QUE HACEN AL DIFERENCIAL

TABLA A.34

DIRECTORES DE TIEMPO COMPLETO Y EXTENDIDO SEGÚN CONSIDERACIÓN DE LOS ASPECTOS DEL MODELO DE EXTENSIÓN DEL TIEMPO PEDAGÓGICO QUE HACEN LA DIFERENCIA

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: directores

Convivencia y participación	52,4
Mejorar los aprendizajes de los alumnos	44,4
Organización de la jornada escolar	42,9
Más tiempo para las infancias	30,2
Repensar la práctica docente	28,6
Incorporación de asignaturas que se encuentran fuera del currículo común	22,2
La generación de hábitos	17,5
Lineamientos de carácter curricular y didáctico	14,3
Vínculo con la comunidad	14,3
Nuevo modelo pedagógico institucional con adecuación de infraestructura	11,1
El trabajo con las familias de los niños	9,5
Mejorar la disciplina	3,2
Mejorar la comunicación entre los docentes	1,6
Rutinas para la merienda e higiene	1,6

BIBLIOGRAFÍA

ANEP. (1997). *Propuesta pedagógica para las escuelas de tiempo completo*. Montevideo: ANEP.

ANEP. (2022). *Un camino recorrido y nuevas expectativas. Más de veinte años de formación permanente*. Recuperado de https://www.mecaep.edu.uy/innovaportal/file/755/1/paepu_un-camino-recorrido_web_nuevo_compressed.pdf

INEEd. (2023). *Factores institucionales que explican los cambios en los desempeños en escuelas de tiempo completo*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/extension-tiempo-pedagogico/Factores-institucionales-cambios-desempenos-tiempo-completo.pdf>