



Nota sobre Política Pública

Uso y organización del Tiempo en aulas de educación media superior

Dra. Ana Razo

Noviembre 2016

PIPE

Programa Interdisciplinario sobre
Política y Prácticas Educativas



CIDE

Introducción

Este estudio que se llevó en conjunto entre el Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas (PIPE) del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) y la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), tuvo como objetivo conocer el tiempo destinado a actividades de enseñanza del profesor y de involucramiento de los alumnos.

Si bien, el tiempo es considerado un elemento clave en el logro académico de los alumnos, es importante resaltar que este es solamente un recurso más de las escuela. El impacto del tiempo dedicado a la enseñanza en el desempeño educativo de los alumnos dependerá de que tanto se utilice en favor, o no de generar oportunidades o aprendizaje.

Dada la creciente demanda por ampliar la cobertura y brindar atención de calidad a los jóvenes del nivel media superior es necesario contar con información confiable y relevante. Esto, para poder elaborar políticas públicas que impulsen el aprovechamiento del tiempo en el aula y de esta manera poder alcanzar la normalidad mínima en las escuelas.

1. El tiempo para el aprendizaje en Educación Media Superior

1.1. ¿Por qué el tiempo en el aula importa?

Las investigaciones educativas señalan que el tiempo puede ser un elemento potenciador para el logro académico. Sin embargo esta influencia positiva proviene de su uso y aprovechamiento para lograr aprendizajes y no del tiempo por sí mismo.

Varios autores han estudiado la importancia del tiempo en contextos educativos. Karweit (1982) analiza el tiempo como variable de aprendizaje y lo divide en dos perspectivas: la económica y la psicológica. En la visión económica el tiempo es un recurso más que tienen los centros escolares para maximizar su productividad mientras que la visión psicológica ve al tiempo como un elemento dispuesto para la interacción en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por su lado Fisher y Berliner ven al tiempo como una variable, directamente manipulada y controlada por los profesores, para analizar lo que sucede en los centros escolares. Asimismo, Wayne y Stuck (1982) explican que la influencia del tiempo en los aprendizajes está determinada por el tipo de actividades e interacciones que ocurren en el tiempo escolar. Interacciones de calidad tendrán efectos positivos en el logro académico de los alumnos mientras que prácticas poco deseables; retrasos de clases, instrucciones confusas; tendrán efectos negativos.

Los estudios internacionales sobre el uso del tiempo en la escuela refieren hallazgos eficientes con alrededor del 70% del tiempo dedicado en actividades de enseñanza. En la siguiente tabla se agrupan los resultados de diferentes estudios sobre el tiempo asignado a actividades de aprendizaje en el mundo:

Cuadro 1. Tiempo asignado a actividades de aprendizaje, revisión de literatura

Autores	Tiempo asignado a actividades de aprendizaje	Nivel y país
Smith	77%	Secundarias y preparatoria- Estados Unidos

Sanford y Evertson	75%	Preparatoria-Estados Unidos
Benavot y Gad	Entre 50% y 70%	Primaria-África
Abadzi	Entre 72 % y 86%	Primaria- Brasil, Ghana, Marruecos y Túnez
Vannest y Hagan-Burke	40%	Educación Especial- Estados Unidos

Igualmente, el informe de la OCDE (2009) “Creating Effective Teaching and Learning Environments: First results from TALIS”, indica que uno de cada cuatro profesores de escuelas primarias, en la mayoría de los países participantes en TALIS, pierde al menos 30% del tiempo de instrucción en distracciones y tareas administrativas.

Si se analiza el uso del tiempo desde la perspectiva del alumno, Berliner, destaca que los alumnos de primaria se involucran en tareas de aprendizaje en clase entre un 60% y 80% del tiempo disponible, mientras que Yair reporta que sólo un 53.8% del tiempo disponible, de alumnos de preparatoria, se usa para aprendizaje en clase.

En México solamente 52% del tiempo de instrucción en educación básica se destina a actividades de aprendizaje. Además, se identifica 35.45% del tiempo en interacciones activas de aprendizaje y 12.54% del total del tiempo escolar en interacciones pasivas de aprendizaje (Razo, 2014).

Según Aronson, Zimmerman y Carlos (1999) existe muy poca o ninguna relación entre el tiempo asignado para el aprendizaje y el logro de los estudiantes. Sin embargo, existen relaciones positivas entre el tiempo que los estudiantes participan en actividades de aprendizaje y el tiempo que dedican a actividades educativas alineadas con sus posibilidades de aprendizaje y el logro académico.

1.2. Consideraciones para Educación Media Superior

Conforme se avanza en la vida escolar, los estudiantes experimentan descenso en los niveles de motivación e involucramiento académico. Así, cuando los alumnos llegan al nivel medio superior, sus experiencias educativas llegan a ser descritas por ellos mismos como aburridas, irritantes y sin sentido. Por lo tanto, los profesores de nivel media superior tienen que enfrentar un doble reto: administrar el tiempo y conquistar el interés de los alumnos. La falta de interés y de motivación son factores determinantes en la decisión de los jóvenes de abandonar los estudios (Bridgeland, Dilulio y Morison, 2006).

Además, hay que tener en cuenta que es durante la juventud donde las personas construyen y afirman su identidad como individuos y como miembros de la sociedad. Por lo que es esencial garantizar la adquisición de las competencias necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de la vida. Además, según Toshalis, los estudiantes disminuyen su perseverancia en las actividades de aprendizaje en la escuela cuando: se sienten excluidos, no encuentran razones para valorar los resultados de su proceso educativo, el énfasis en las diferencias en habilidades dentro del salón de clases los hace sentir tontos, el contenido y material en el aula es culturalmente excluyente o irrelevante en lo personal, las normas de conducta los marginan o los aleja, no creen que puedan tener éxito en la tarea o actividad, no cuentan con las habilidades necesarias para lograr un buen

desempeño, se les ha brindado muy pocas alternativas y medios para opinar cómo y qué es lo que quieren aprender y las relaciones con sus maestros son tensas o inexistentes.

1.3. ¿Por qué observar las prácticas y trabajo de aula en el nivel bachillerato?

Pocos datos pueden rastrearse para Educación Media Superior. A la fecha, este estudio representa la primera aproximación, en México, para conocer el uso y la organización del tiempo en ese nivel educativo.

1.4. La enseñanza efectiva y el tiempo de instrucción

El modelo de aprendizaje en la escuela según Carroll las oportunidades de aprendizaje son el resultado de dos variables: la cantidad de tiempo en que un alumno está involucrado en tareas de aprendizaje y, la cantidad de tiempo necesaria para que un alumno aprenda. A su vez esta última variable depende de la calidad de la enseñanza, la aptitud del alumno para aprender y su capacidad para comprender las explicaciones. El profesor es un actor clave que organiza el tiempo y determina lo más relevante: las experiencias educativas.

Existen una serie de factores y prácticas pedagógicas asociadas positivamente al logro de los estudiantes: i) Enseñanza recíproca, esto es, hacer posible que los estudiantes dirijan su propio aprendizaje, involucrándose en apoyo y trabajo entre pares; ii) Retroalimentación específica del trabajo de los estudiantes; iii) Impulso a la verbalización y el auto-cuestionamiento en los alumnos; iv) Reflexión sobre el propio conocimiento (meta cognición); y v) Enseñanza de resolución de problemas (Hattie, 2009). En los contextos productivos de Aprendizaje, Sarason y Gtazek, tanto los maestros como los alumnos aprenden, los alumnos quieren aprender y este deseo es reforzado sistemáticamente por los profesores. Además, los alumnos quieren seguir aprendiendo, valoran lo que aprenden y los profesores los alientan a hacer preguntas.

1.5. ¿Qué motiva el involucramiento de los alumnos en bachillerato?

Toshalis (2015) identifica que la motivación de los estudiantes por aprender se ve influida por:

- Noción de auto-eficacia. La confianza que sienten los estudiantes para resolver retos con éxito.
- Expectativa y valor de sus cálculos/actividades. Si el respaldo de la escuela y las competencias actuales hacen posible tener éxito, y si la actividad representa gran valor para ellos, ya sea en el corto o largo plazo.
- Habilidad para auto-regularse. El conjunto de habilidades aprendidas que ayudan a los estudiantes a iniciar y sostenerse concentrados en una actividad a pesar de las distracciones y estímulos alrededor, y las técnicas que utilizan en su desempeño para buscar mejorar continuamente.
- Sentimiento de pertenencia. Se refiere al grado en el que los estudiantes sienten que pertenecen a la escuela. El nivel de inclusión, reconocimiento y los vínculos que se producen en el ambiente de aprendizaje. También el grado en el que la marginación y exclusión se reducen.
- Vinculación con pares y con adultos. La existencia y las relaciones significativas con maestros y grupos de estudiantes.

- Sensibilidad cultural en el ambiente de aprendizaje. Es el grado en que el ambiente de aprendizaje se adapta a orígenes raciales, étnicos, lingüísticos y socioeconómicos de los estudiantes e invita a la contribución y la crítica de una diversa gama de perspectivas.
- Autodeterminación. La medida en que la autodeterminación es parte integral del trabajo académico de los estudiantes, la frecuencia con que experimentan ser competentes, otorgar sentido a las cosas y autonomía en actividades de aprendizaje.

2. Sobre el método para el estudio del tiempo en el nivel Medio Superior

2.1. Descripción de la muestra de planteles

El propósito del estudio se centró en obtener información descriptiva sobre el uso y organización del tiempo de los profesores en diferentes contextos, planteles y subsistemas y del nivel de involucramiento de los alumnos durante las clases.

El estudio se realizó en 110 planteles en 13 entidades federativas representando 6 subsistemas del nivel medio superior. Las observaciones se centraron en las clases de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas en el segundo semestre de bachillerato. Las clases duraban aproximadamente 50 minutos y se observaron 2 clases de cada materia, o sea 4 horas por plantel. La selección de profesores fue aleatoria y se observó el mismo grupo para cada profesor.

2.2. Método de observación de la práctica y el trabajo de aula

Para este estudio en particular se tomó la decisión de observar y medir el uso del tiempo de los actores escolares al interior del salón de clases. De incorporar un actor externo al aula –más no externo a la vida escolar en media superior– para llevar a cabo observación no-participante en los diferentes planteles y asignaturas seleccionadas. Para esta investigación, se definió un conjunto de categorías sobre las actividades escolares en el aula y el involucramiento de los estudiantes, para identificar el uso del tiempo dentro del salón de clases.

2.2.1. ¿Qué es y para qué sirve el método Stallings?

Se usó el método Stallings, con este método de observación se registran las actividades y las personas involucradas en ellas como si se tomara una fotografía “instantánea” del ambiente de clase. En cada registro, realizados a intervalos regulares, se representan las actividades que se desarrollan al interior del salón considerando el nivel de involucramiento de los actores –maestro y alumnos. Se realizaron observaciones de 15 segundos de duración cada 5 minutos (10 observaciones por clase) y los observadores se hicieron las siguientes preguntas:

Actividades Docente	Actividades alumnos
¿Qué actividad está realizando el docente?	¿Qué actividades realizan los alumnos?
¿Qué material está utilizando?	¿Qué material están utilizando?
¿A quién(es) dirige su actividad?	¿Cuántos alumnos están involucrados en esa actividad?

En este estudio, a diferencia de muchos otros estudios que han utilizado el Método Stallings para observación de aula, la captura e integración de los datos se realizó utilizando dispositivos móviles (teléfonos celulares y tabletas electrónicas).

2.3. La experiencia de los observadores: la formación y la vivencia en el aula

Los 70 observadores eran Representantes de la Subsecretaría de Educación Media Superior en los estados (RESEM) o integrantes de sus equipos. Fueron capacitados, y evaluados, en la observación de aula utilizando el Método Stallings, esto con el objetivo de establecer bases y “lentes” comunes en la exploración sobre el uso del tiempo.

Los observadores sintieron que fue un ejercicio fácil y si bien no emitir juicios de valores fue complicado este dilema fue superado y aceptado. Los profesores observados se ponían algo nerviosos pero siempre estaban muy interesados en los resultados. Por su lado, los alumnos o estaban más tranquilos que de costumbre o se portaban igual que siempre. Algo que es importante resaltar es que los observadores concluyeron que en el aula no se simula lo que no se tiene y a pesar de haber sido prevenidos de la visita de observadores los profesores no podían fingir buenas prácticas que no fuesen cotidianas.

3. Uso y organización del tiempo en las aulas de Media Superior

3.1. El tiempo de los docentes

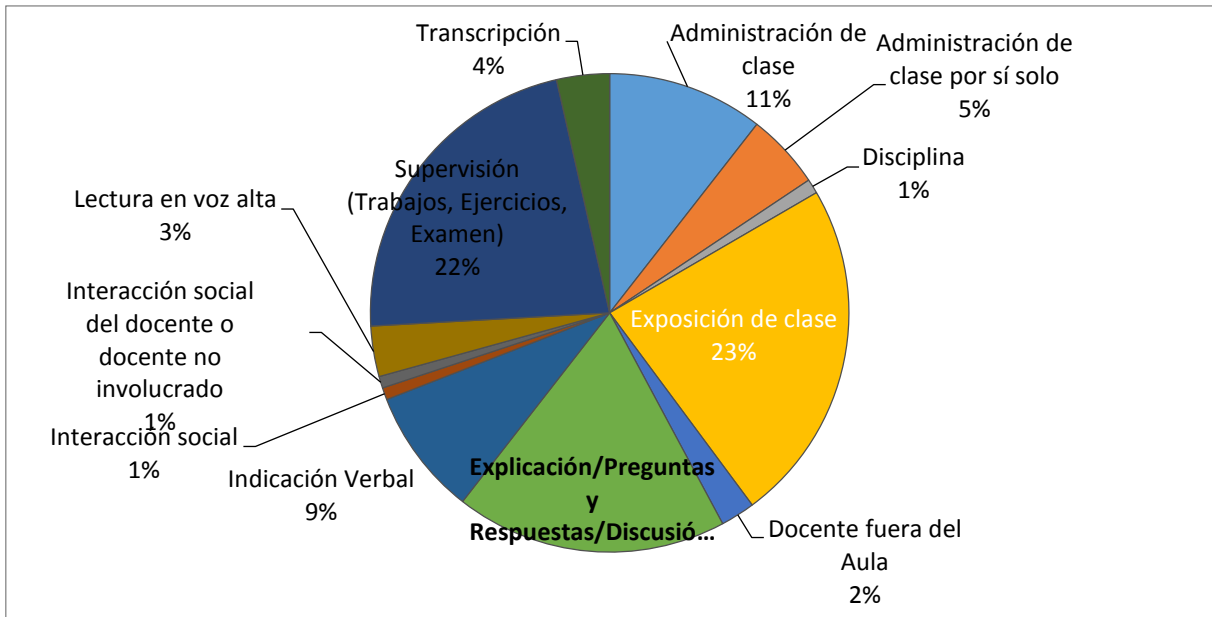
Clasificación de las actividades de aula que se utilizaron como referencia y guía:

Cuadro 2. Actividades de aula en educación media superior

Grupos	Actividades
a) Actividades de aprendizaje:	1. Lectura en voz alta 2. Exposición de clase 3. Preguntas y Respuestas/Debate 4. Supervisión(Trabajo/Ejercicios/ Examen) 5. Transcripción
b) Administración de la clase:	6. Indicación verbal 7. Disciplina 8. Administración de la clase 9. Administración de la clase por sí solo
c) Docente en actividades no-académicas:	10. Interacción social 11. Interacción social del docente o docente no involucrado 12. Docente fuera del aula
d) Alumno en actividades no-académicas:	13. Interacción social 14. Alumno no involucrado 15. Disciplina

Las actividades observadas con mayor frecuencia en los docentes participantes en este estudio fueron la exposición de clase y la supervisión de trabajos, ejercicios, exámenes y tareas; cada una de ellas con más del 20% de tiempo de clase dedicado a ellas. En la gráfica se puede observar la distribución del tiempo de los docentes en Educación Media Superior:

Figura 1. Distribución del tiempo de los docentes en Educación Media Superior



Si se analiza la organización del tiempo por asignatura se puede observar que en promedio las clases de matemáticas usan más tiempo dedicado a la enseñanza (55%). Las dispersiones en el tiempo de enseñanza (Figura 2) y las actividades que se realizan en el aula (Figura 3) también varían de una asignatura a otra. Asimismo qué actividad se realiza y en qué momento cambia, al inicio por ejemplo los profesores se concentran más en explicar los temas y al final de la clase en resolver dudas y supervisar trabajos (Figura 4).

Figura 2. Distribución del tiempo en el aula por asignatura

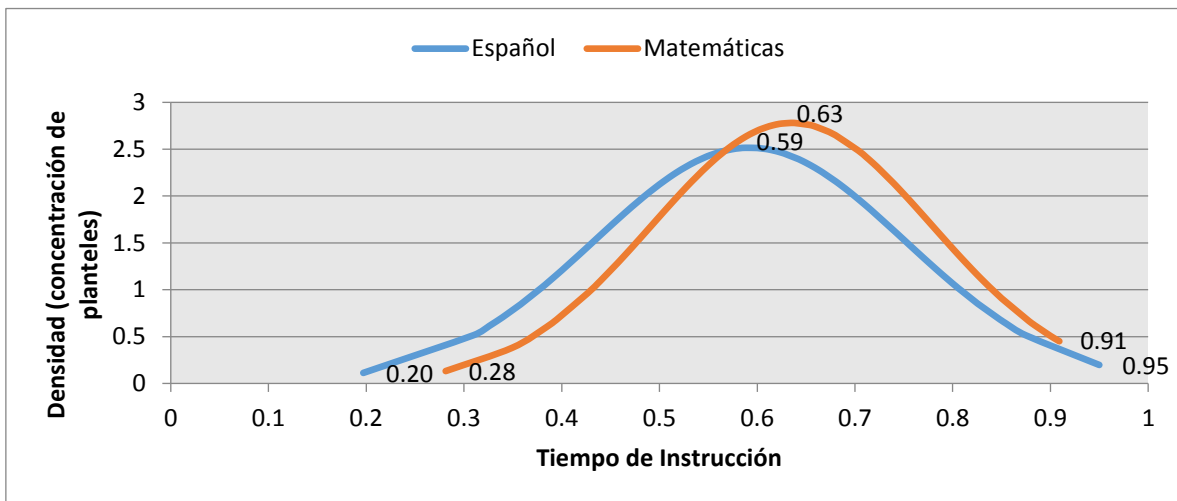


Figura 3. Variación del tiempo de enseñanza por asignatura

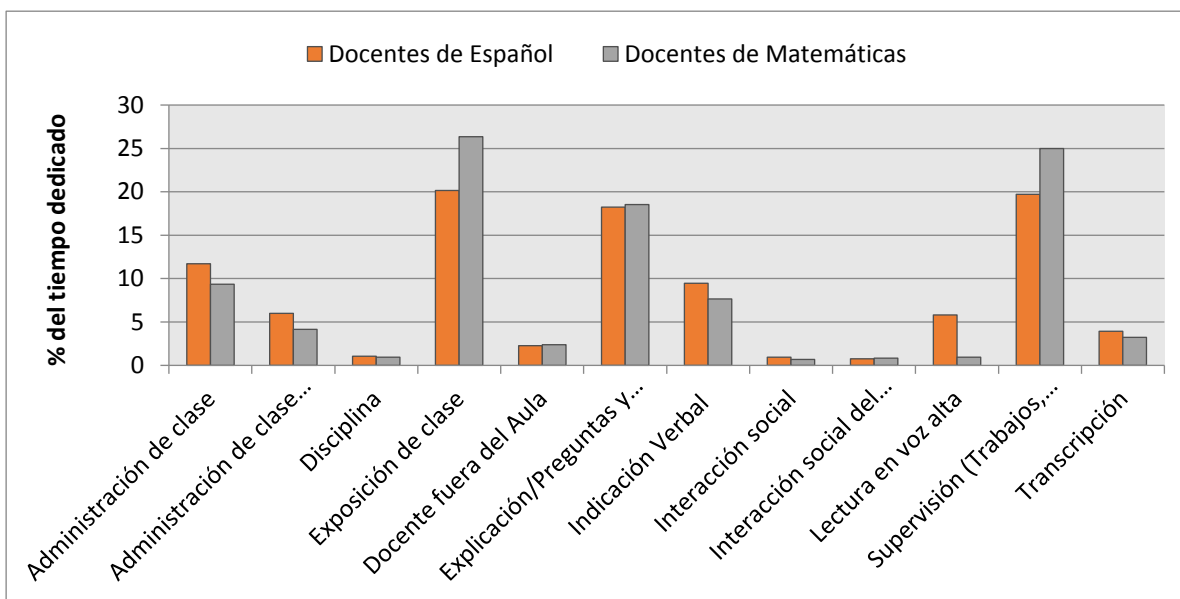
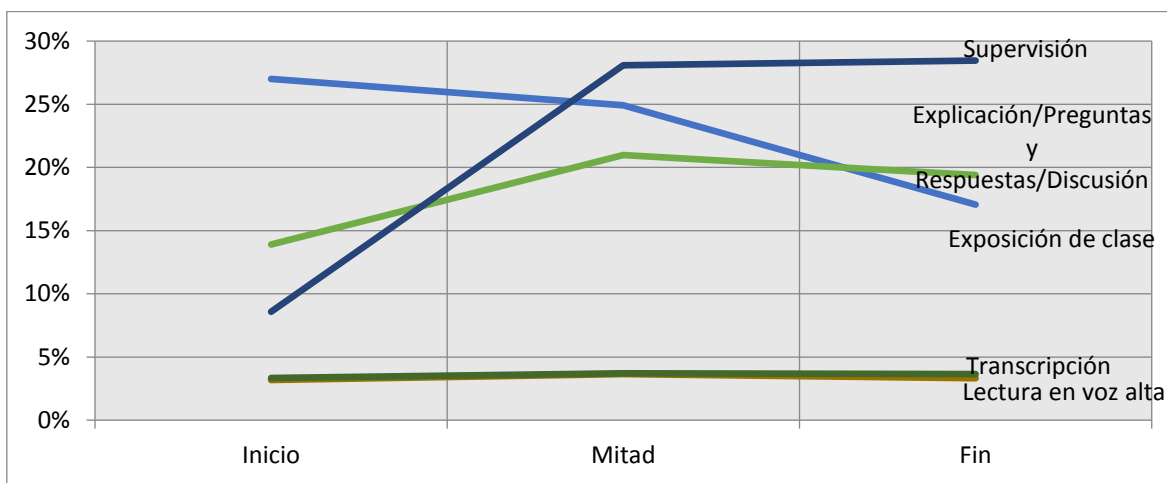


Figura 4. Progresión de las actividades de enseñanza a lo largo de la clase



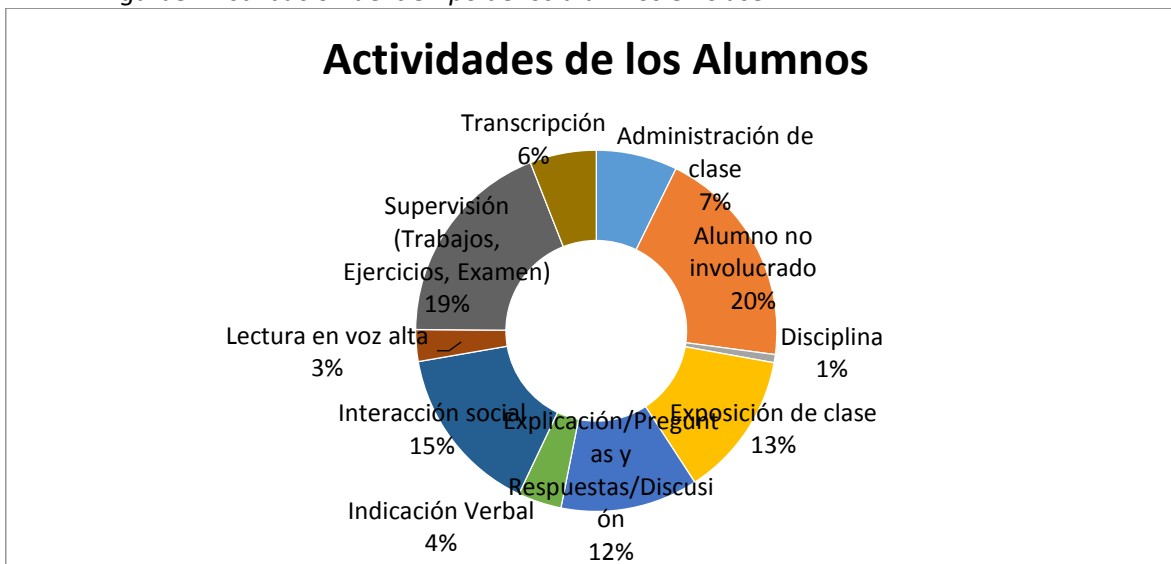
En comparación con otros niveles educativos y los profesores de media superior destinan mucho más tiempo a actividades de enseñanza, 71% contra entre 48% y 52% en primaria (World Bank, Razo). Por otro lado, los docentes dirigen sus actividades a todo el grupo de estudiantes en más del 70% de las ocasiones. El 8% de las veces se dirigen a un grupo grande (más de 6 alumnos) y el 6% a un grupo pequeño (menos de 6 estudiantes). En tanto que el 4% de sus actividades se dirige solamente a un alumno. Esta atención varía a lo largo de la clase y parece estar relacionada con el tipo de actividad que se está realizando, exposición de tema toda la clase, revisión de trabajo un alumno.

Finalmente, se observó que los recursos más utilizados por los docentes son el pizarrón y el libro de texto. Las tecnologías de información (TIC) han sido incorporadas a los proceso de enseñanza, y destacan como segundo apoyo en la exposición de clase del profesor y en la lectura en voz alta.

3.2. El tiempo de los alumnos

La acción de los alumnos debe interpretarse como el involucramiento en la realización de trabajos, ejercicios, exámenes y tareas que son supervisados por el profesor. En la siguiente figura se puede observar cómo se distribuye el tiempo de los alumnos en clase:

Figura5. Distribución del tiempo de los alumnos en clase



Alrededor de 35% del tiempo en clase los alumnos se alejan del involucramiento académico vinculándose en: interacción social y el no-involucramiento en clase. La frecuencia en que los alumnos están involucrados en actividades de enseñanza a lo largo de la clase parece responder a las frecuencias del docente. Por ejemplo, al principio de la sesión, los estudiantes están más involucrados en la exposición del docente que en la resolución de preguntas.

Los recursos más utilizados por los alumnos en las actividades de enseñanza son sus cuadernos (casi todos los alumnos en 90% de las clases tenían uno), los libros de texto (más de 50% de los alumnos en 40% de las clases) y el pizarrón. Las TIC son un recurso cada vez más común en el trabajo de los estudiantes en clase (sólo 1% de las clases alumnos con *tablets*), aunque son utilizadas principalmente como medios para la difusión y comunicación de datos.

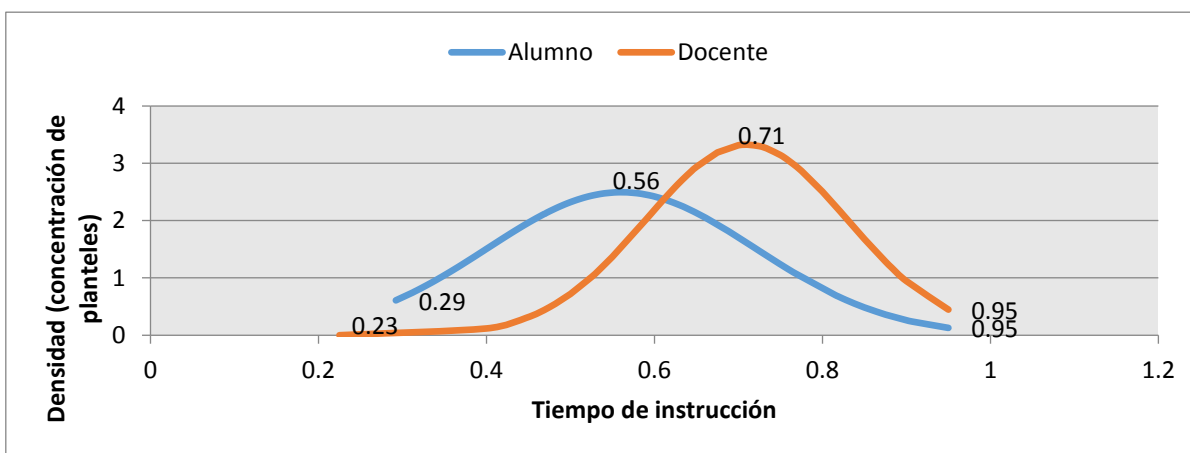
En promedio las sesiones observadas contaban con más hombres que mujeres (20 y 17 respectivamente). Las mujeres mostraron una mayor tendencia a ser puntuales y a abandonar menos las clases.

3.3. El involucramiento en mancuerna entre docentes y alumnos

El involucramiento simultáneo entre docentes y alumnos en clase corresponde a las actividades realizadas “en mancuerna” por ambos actores escolares. Es decir, a aquellas actividades típicamente de enseñanza que se llevan a cabo en sincronía.

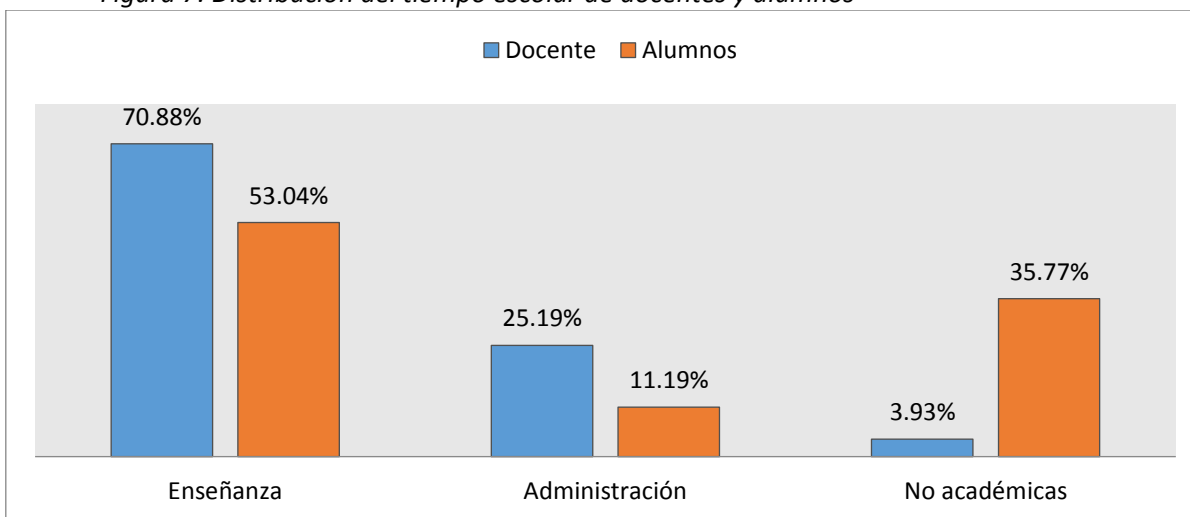
Un análisis más detallado, muestra que las actividades de enseñanza en la que docentes y alumnos encuentran una mayor sincronía, son la transcripción y la lectura en voz alta, ambas con un valor superior al 60%. En el resto de las actividades de instrucción, la “mancuerna” entre ambos actores escolares ronda el 50% de las veces (Figura 6).

Figura 6. Variación promedio del tiempo de enseñanza por actor escolar



Los maestros y los alumnos utilizan el tiempo de manera diferente durante la jornada escolar. Los alumnos no están involucrados en clase en promedio 30% del tiempo y los docentes dedican casi 20% más del tiempo de clase a actividades de enseñanza (Figura 7). Esto muestra el alejamiento de estos dos actores escolares.

Figura 7: Distribución del tiempo escolar de docentes y alumnos



4.4 Prácticas innovadoras en las aulas de EMS

Algunos observadores señalaron algunas prácticas de aula que consideraron innovadoras. Estas hacen referencia principalmente a tres tipos de actividades:

- Materiales didácticos que típicamente no son utilizados en clase (e.g.: uso de periódico o videos)
- Prácticas pedagógicas distintas (e.g. uso de aprendizaje inverso)
- Actividades donde se involucra de manera activa a los estudiantes (e.g.: salir al patio a hacer geometría con edificios o hacer actividades en equipo)

Conclusiones y recomendaciones

Los profesores de EMS están haciendo lo que se les pidió: dar clases. Dedican 71% del tiempo de instrucción disponible a impartir clase. Si comparamos con referentes internacionales que recomiendan que 85% de la duración de la jornada se use para dar clases los profesores de EMS están mejor que los docentes de primaria. Las clases se imparten, pero no consiguen el propósito más importante de la escuela: lograr el interés de los estudiantes por aprender.

Este estudio apoya la idea que el tiempo de clase y el logro académico no siguen una relación lineal, la calidad de las interacciones es lo que importa. Si bien los maestros dan clase los alumnos sólo están involucrados un 50% del tiempo que están en el aula. Además, no existen prácticas innovadoras, ni en los materiales que se usan; pizarrón y libro de texto y cuando se incorporan TIC es básicamente para suplir al pizarrón; ni en el acomodo de grupo; esto se puede deber a la falta de espacio en las aulas. Asimismo, los actores escolares no están sincronizados ni conectados entre sí. En más del 40% de las veces, los estudiantes están involucrados en actividades distintas a las que el docente realiza y no siempre estas otras actividades están relacionadas con alguna labor escolar. Los alumnos están “desconectados” una tercer parte del tiempo no están involucrados en actividades académicas.

Si bien motivar el interés de los estudiantes no es tarea sencilla hay dos elementos que pueden ayudar:

- Al maestro le tiene que importar que los alumnos aprendan
- El maestro debe de conocer a profundidad el contenido que imparte

Esto debido a que la perseverancia de los estudiantes no es tanto un requisito previo de aprendizaje, sino un producto de la buena enseñanza.

Finalmente durante las observaciones se percibió poca atención de los directores de planteles sobre lo que ocurre en la escuela y por lo tanto en el aula.

Pretender resumir los hallazgos de este trabajo en frases como “jóvenes indiferentes” o “maestros indolentes” pudiera resultar fácil. Pero la verdad es que no sirve de nada abordar el problema de esta manera. Es mejor asumir que los alumnos quieren aprender pero no se sienten motivados y

en este estudio se observó que los maestros están, la gran mayoría del tiempo, dentro del aula y dando cumplimiento a lo que les fue requerido: dar clase. Por lo tanto necesitamos motivar el interés del alumno. A continuación se incluyen algunas sugerencias generales:

- Retomar los elementos que explican que motiva a estudiar descritos por Toshalis (ver página 4)
- Es imprescindible fortalecer el dominio que los docentes tienen sobre la asignatura que enseñan. Para lograrlo se sugiere crear Redes de Profesionalización Docente a través de la estrategia de Relación Tutora en las comunidades de aprendizaje como parte de las decisiones para la formación inicial y continua de los profesores (Cámara, 2010; Rincón-Gallardo y Elmore, 2012).
- Las acciones de mejora tienen que ser asequibles para todos. Se recomienda que estas políticas inicien, o incluyan a las poblaciones educativas más vulnerables.
- Es necesario promover estrategias para impulsar el liderazgo instruccional y de gestión del director.
- La observación de la práctica entre pares es una herramienta poderosa para acercar y promover referencias positivas entre los propios docentes.
- La retroalimentación sobre el trabajo docente a partir de la observación en aula se visualiza como un instrumento efectivo para mejorar la experiencia educativa.
- Los profesores necesitan tiempo para el trabajo colegiado. Deben garantizarse espacios colectivos para aprender con y de los otros profesores.
- Requerimos saber la eficacia y la calidad de las interacciones que se desarrollan entre el maestro y los alumnos. Saberlo nos permitirá contar con elementos más precisos sobre las orientaciones y acompañamiento que los profesores necesitan.
- Intentar que los factores y prácticas presentadas por Hattie (página 4) se apliquen en nuestro sistema educativo.
- Aprovechar el tiempo escolar en interacciones significativas de enseñanza-aprendizaje entre profesores y alumnos deberá ser una de las prioridades más sensibles del sistema educativo.
- Un recurso que resulta relevante para apoyar a los docentes para lograr mayor involucramiento de sus estudiantes es la estrategia de “capacitación-práctica-permanente” desarrollada por la Subsecretaría de Educación Media Superior. Esta modalidad comprende un conjunto de cápsulas de videograbación de clases que muestran prácticas de micro-enseñanza en los planteles, acompañadas por comentarios y guías para su análisis e implementación. La relevancia de estos videos radica en impulsar, utilizando prácticas escolares reales, la organización de una clase en momentos centrales, la precisión de objetivos claros y de estrategias que contribuyen a fortalecer la experiencia educativa para maestros y estudiantes.

4. Referencias

- Abadzi, H. (2007). Absenteeism and Beyond: Instructional Time Loss and Consequences (Policy Research Working Paper 4376). The World Bank.
- Aronson, J., Zimmerman, J., y Carlos, L. (1999). Improving Student Achievement by Extending School: Is it Just a Matter of Time? Office of Educational Research and Improvement: WestEd.
- Benavot, A. y Gad, L. (2004). Actual Instructional Time in African Primary Schools: Factors that Reduce School Quality in Developing Countries. *Prospects*, 34 (3), 291-310.
- Bridgeland, J., Dilulio, J. y Morison, K.B. (2006). The Silent Epidemic. Perspectives of High School Dropouts. Bill & Melinda Gates Foundation.
- Cámara, G. (2010). Un cambio sustentable. La comunidad de aprendizaje en grupos de maestros y alumnos de educación básica. *Perfiles Educativos*. XXXII (130)
- Fisher, C., et al. (1980). Teacher behaviors, academic learning time, and student achievement. En: C. Denham y A. Lieberman (Eds) *TIME TO LEARN* (Washington, DC, National Institute of Education).
- Fisher, D. (2009). The Use of Instructional Time in the Typical High School Classroom. *The Educational Forum*, 73 (2), 168-176.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- _____, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge
- Karweit, N. (1984). Time on Task Reconsidered. *Educational Leadership*, 41, 32-35.
- OECD (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. OECD, Paris.
- OECD (2011). *Quality Time for Students. Learning in and out of school*. OECD, Paris
- Razo, A. (2014). *Tiempo de Aprender. Un estudio sobre el uso y organización del tiempo en las escuelas mexicanas*. CIDE.
- Rincón-Gallardo, S. y Elmore, R. (2012). Transforming Teaching and Learning Through Social Movement in Mexican Public Middle Schools. *Harvard Educational Review*. 81 (4), 470-490. Cambridge.
- Sanford, J. y Everston, C. (1982). *Time Use and Activities in Junior High Classes*. Research and Development Center for Teacher Education, The University of Texas at Austin.
- Stallings, J.A. (1980). Allocated Academic Learning Time Revisited, or Beyond Time on Task. *Educational Researcher* 9 (11), 11-16.
- Toshalis, E. (2015). *Make me! Understanding and Engaging Student Resistance in School*. Harvard Education Press.

Vannest, K. y Hagan-Burke, S. (2009). Teacher Time Use in Special Education. Remedial and Special Education, 31 (2), 126-142.

Wayne, M. y Stuck, G. (1982). Time and Learning: Implications for the Classroom Teacher. The Elementary School Journal, 83 (1), 67-75.

World Bank (2014). Great Teachers. How to Raise Student Learning in Latin American and the Caribbean. Washington, D.C.

World Bank (2015). Conducting Classroom Observation. User guide. Using the Stallings "Classroom Snapshot" Observation System.

Yair, G. (2000). Not Just About Time: Instructional Practices and Productive Time in School. Educational Administration Quarterly, 36 (4), 485-512