

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.942>

# Impactos del Tiempo Pedagógico en el Desarrollo Educativo

*Impacts of Pedagogical Time on Educational Development*

**Abelardo Juvenal Montiel Benítez**

[abelardomontiel26@gmail.com](mailto:abelardomontiel26@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0008-7757-0622>

Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC)

Paraguay-Fernando de la Mora

*Artículo recibido: 10 marzo 2025*

*- Aceptado para publicación: 20 abril 2025*

*Conflictos de intereses: Ninguno que declarar*

## RESUMEN

Este artículo científico versa sobre los impactos del tiempo pedagógico en el desarrollo educativo. Esta investigación es animada por la siguiente pregunta general: ¿De qué manera impacta el tiempo pedagógico en el desarrollo educativo? Este trabajo de investigación es relevante por dos motivos fundamentales: Por un lado, el aprovechamiento del tiempo pedagógico es esencial para el adecuado desarrollo de las competencias básicas de los niños y jóvenes, pero, esto no se aprecia de hecho en las instituciones educativas públicas. Por otro lado, la reflexión sobre esta temática, pues, a mediano y largo plazo beneficiará a los mismos niños y jóvenes, quienes sufren el injusto flagelo de la endeble formación personal. El desarrollo o el cuerpo de este artículo está estructurado a partir de dos preguntas específicas, que, por una parte, indaga sobre el impacto del insuficiente desarrollo de las competencias básicas durante el tiempo pedagógico y, por otra parte, acerca del impacto de los factores exógenos y endógenos que impiden el óptimo aprovechamiento del aprendizaje. La conclusión arroja resultados desalentadores, que requieren atención y respuesta favorables sobre el apropiado uso del tiempo pedagógico de niños y jóvenes.

*Palabras clave:* impacto, tiempo pedagógico, competencias, aprendizaje

## ABSTRACT

This scientific article deals with the impacts of pedagogical time on educational development. This research is animated by the following general question: How does pedagogical time impact educational development? This research work is relevant for two fundamental reasons: On the one hand, the use of pedagogical time is essential for the adequate development of the basic skills of children and young people, but this is not actually appreciated in public educational institutions. On the other hand, reflection on this issue will therefore benefit the children and young people themselves in the medium and long term, who suffer the unfair scourge of weak personal training. The development or body of this article is structured around two specific questions, which, on the one hand, investigates the impact of the insufficient development of basic competencies during

the pedagogical time and, on the other hand, about the impact of the factors exogenous and endogenous that prevent optimal use of learning. The conclusion shows discouraging results, which require favorable attention and response regarding the appropriate use of pedagogical time for children and young people.

*Keywords:* impact, pedagogical time, skills, learning

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

## INTRODUCCIÓN

Si bien es cierto, que el tiempo pedagógico en cualquier plan de estudios de la educación formal está explícita y claramente cuantificado y estructurado para el año escolar, sin embargo, hay una brecha de desproporción amplia, salvo excepciones, entre lo que está escrito en los planes de estudios y la práctica pedagógica concreta. Lo primero queda en el ámbito ideal, lo segundo es la realidad concreta. En este sentido, las impresiones sobre la adecuada utilización del tiempo pedagógico arrojan sospechas acerca del uso inapropiado e ineficiente del tiempo declarado en el plan curricular. Las horas propias del tiempo de aprendizaje estipuladas raras veces son cumplidas por varias razones, por ejemplo, por realización de actividades que no favorece directamente al desarrollo de las competencias básicas, por ausencia de docente en la sala de clase, sea por algunas jornadas de capacitación, por enfermedades o, sea por huelga u otras razones. A esto se suma, no solo la deficiencia propia de aprendizaje de los estudiantes, sea por desnutrición o sea por un adecuado acompañamiento de parte de su familia, sino también la deficiencia de la formación misma de los docentes. La desigualdad social que divide a la población en clases segrega pobreza y, por ende, deja como efecto la desnutrición de los niños y, a su vez, la deficiencia formación de los docentes disminuyen la posibilidad de la utilización eficaz del tiempo pedagógico.

Esta problemática manifestada de este modo genera la siguiente pregunta general: ¿De qué manera impacta el tiempo pedagógico en el desarrollo educativo? De esta se desprenden las siguientes preguntas específicas: ¿De qué manera impacta el insuficiente desarrollo de las competencias académicas durante el tiempo pedagógico? ¿De qué manera impactan los factores exógenos y endógenos en el debido aprovechamiento del tiempo pedagógico?

Este tema es muy relevante, puesto que trae a discusión aspectos esenciales de la actividad estudiantil respecto al tiempo escolar. La niñez y la juventud son etapas que deben ser aprovechadas adecuadamente para un buen desarrollo de la personalidad y, por ende, para el éxito personal y profesional.

Esta temática de investigación traerá, sin duda alguna, beneficios a la comunidad educativa, porque incitará tanto a directivos y a docentes repensar y, quizá, replantear a partir del tiempo pedagógico “ideal” su praxis educativa como a los padres de familias que podrían también ayudar a optimizar la dedicación completa del tiempo escolar a las actividades que favorezcan el logro de las competencias educativas. Asimismo, generará reflexiones, discusiones, debates, etc., en la comunidad científica, ya que en esta etapa de la vida no solo se forja el carácter y la personalidad, sino también se forma a los jóvenes para vida social, laboral y profesional.

Este trabajo de investigación se enmarca dentro de una investigación monográfica, es decir, un trabajo de compilación bibliográfica, que sigue un esquema lineal. Este esquema se funda sobre una problemática, que es asumida mediante preguntas de investigación, las que encabezan, a su vez, el cuerpo o el desarrollo de la cuestión. Asimismo, se ha tomado mano de la

hermenéutica, ya que los textos clasificados pasan por una lectura cuidadosa, que requiere necesariamente su comprensión e interpretación. Solo la correcta comprensión de los textos ilumina el discurso

### **Insuficiente desarrollo de las competencias académicas durante el tiempo pedagógico**

Antes de desarrollar este tópico, sostenemos que el tiempo *per se* es como un titano absolutamente inevitable. Las etapas cruciales de nuestra existencia como persona se desenvuelven conforme a tiempos oportunos, vale decir, tiempos disponibles que deben ser utilizados convenientemente, por ejemplo: Un feto en el útero materno requiere nutrientes; si una madre no se alimenta correctamente durante el período de su embarazo, pues, esa falta de alimentación afecta directamente el desarrollo adecuado de ese feto; por lo tanto, este ya está siendo condicionado en su porvenir. La deficiencia nutricional afectará el crecimiento físico en general del feto, pero especialmente el debido crecimiento *cefálico*, el que repercutirá en su coeficiente intelectual. Además de esto, ese feto también necesita una nutrición afectiva de parte de sus padres, que le ayudarán en el afianzamiento normal de su personalidad; porque la falta de esta nutrición afectiva influirá en su conducta, ya que llegará en el mundo con una carencia afectiva y esta se manifestará en algunas tendencias atípicas en su comportamiento.

¡Cada etapa de la vida de las personas es relevante! Una vez, que el feto llegue a la luz, seguirá el desafío del buen cuidado nutricional y afectivo de esa criatura. Seguirá solicitando un acompañamiento pertinente y continuo de sus padres hasta alcanzar una cierta autonomía. Con la debida nutrición de esta criatura en su seno familiar, ella estará en condiciones de recibir no solo los buenos modales (*ethos*), sino también estará capacitada en asimilar con cierta facilidad los procesos educativos en general.

Cada etapa de la vida humana es importante, nos la demuestra la psicología evolutiva. Cada proceso implica una oportunidad de crecimiento tanto físico como psíquico. Cada momento es una señal de la fuerza imperativa del tiempo que se impone sin más. ¡*La desatención de cualquier aspecto relevante en nuestra vida tarde o temprano deja su secuela!* A raíz de esta breve descripción de la patente influencia del tiempo en nuestra vida, estamos en condiciones de enfocarnos en nuestro tema, que es el “*tiempo pedagógico*”.

En estas últimas décadas, los países del mundo hicieron un gran esfuerzo de combatir el analfabetismo. En los países de América Latina y el Caribe también han disminuido sobremanera el alfabetismo. Nuestros países han hecho una gran campaña de *escolarización de los niños y jóvenes*. No obstante, en varios países todavía existe un alto porcentaje de personas que no saben leer y escribir; que saben leer, pero que no son capaces de comprender lo que leen y tienen serios problemas de comunicarse por escrito (analfabetos funcionales). El analfabetismo en el Siglo XXI ya no tiene justificación, pero lastimosamente millones de personas siguen siendo analfabetos.

La escolarización no significa absolutamente aseguramiento de aprendizaje. El aprendizaje no pasa por la mera escolaridad, implica algo más, aunque es cierto, los niños

escolarizados tienen mayores ventajas que los niños que desafortunadamente no pueden entrar dentro del sistema educativo. En este sentido, nos subraya el Informe sobre el Desarrollo Mundial del Grupo Banco Mundial (2018)<sup>1</sup> como sigue: La “escolarización no es lo mismo que aprendizaje. En muchos sistemas educativos del mundo, los niños aprenden muy poco: aún después de varios años de escuela, millones de estudiantes carecen de las competencias básicas de lectura, escritura y aritmética” (p. 5). La cuestión fundamental que debemos de plantearnos ante esta situación es: ¿Desarrollan esas competencias? No todos los egresados del sistema educativo de nivel primario y secundario, salvo de los países desarrollados, están en condiciones de leer, comprender e interpretar textos básicos como por ejemplo indicaciones médicas y advertir sobre su contraindicación; menos todavía leer y comprender alguna obra literaria, o llevar una contabilidad básica de índole familiar u resolver algunas operaciones matemáticas simples. Asimismo, les resultan sumamente difícil lograr competencias lingüísticas y comunicacionales básicas, porque generalmente no son capaces de redactar correctamente una nota elemental. Pero, ¿Cuáles son esas competencias genéricas que deben ser desarrolladas por los estudiantes en instituciones educativas? Antes de responder a esta pregunta, pues, es necesario comprender el concepto de competencia. Traemos a colación la idea de competencia<sup>2</sup>, según Tuning -América Latina:

El concepto competencia, en educación, se presenta como una red conceptual amplia, que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes, valores). En este sentido, la competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante (p. 36).

Las competencias básicas o genéricas, conforme esta cita, que toda política educativa pretende desarrollar en los estudiantes, se agrupan en tres categorías esenciales. La primera categoría hace alusión al desarrollo adecuado y suficiente del conocimiento. El gerenciamiento de conocimiento eficaz en los niños y jóvenes es la condición necesaria de su crecimiento como persona. Las instituciones deben crear posibilidades para que los estudiantes se estimulen a *saber conocer*. La segunda categoría hace hincapié en que los estudiantes precisan desarrollar competencias que apunten al desarrollo psicomotriz, vale decir, que les ayude a exteriorizar sus

---

<sup>1</sup> En adelante Informe (2018).

<sup>2</sup> Cfr. También Palomera et al. (2010, p. 7).

habilidades prácticas, a crear y a adquirir experticia en algunas ramas del saber profesional. Este desarrollo debe desembocar en destreza del *saber hacer*. Por último, las instituciones deben ocuparse de modo primordial a desarrollar competencias blandas en los estudiantes, vale decir, deben inculcarles la necesidad de apropiarse de los valores fundamentales (justicia, verdad, respeto, responsabilidad, honestidad, servicio, etc.), que garantizan las relaciones sanas y fomentan seguridad y tranquilidad entre las personas. Asimismo, estos valores incitan a la búsqueda de la integridad personal y profesional, en otras palabras, busca el *saber ser*, que otra meta no tiene, más que orientarles a las personas a la posibilidad de ser feliz.

Si bien es cierto, que estas competencias básicas o genéricas están plasmadas en las mallas curriculares de nuestras instituciones, sin embargo, no siempre llegan a desarrollarse en los estudiantes. Por, ejemplo, muchos estudiantes tienen problemas con el desarrollo de la capacidad en *lecto-escritura*. No entienden indicaciones escritas de diferentes índoles que comúnmente se utilizan en la vida práctica; difícilmente pueden comprender obras literarias de cierta envergadura. Lo mismo ocurre con los *cálculos*, vale decir, con resolución de problemas básicos de matemática, no pueden comprender y, menos resolverlos, y, por ende, falla el *pensamiento crítico*. Este, sin duda, les ayuda a orientarse con sensatez y con autonomía en su contexto personal, social y profesional.

El desarrollo de estas competencias requiere necesariamente *un tiempo considerado*. El hombre, tal vez, sea el único animal que precisa mucho tiempo para conducirse responsable y libremente en la sociedad. Por eso, el hombre es un ser viviente constructor de instituciones (nuestra sociedad está estructurada en instituciones de diversas índoles), pero, tal vez, la institución más importante a parte de la familia sea *la institución educativa*. En estas instituciones (centros educativos) se procura transmitir conocimientos básicos a los niños y jóvenes, para que, de este modo, se inserten con confianza en la sociedad. Con la educación se les abre la posibilidad de explorar y descubrir nuevos conocimientos y nuevas herramientas, que enriquezcan las culturas y contribuyan al bienestar de la comunidad.

¡A este periodo de tiempo escolar, nosotros denominamos tiempo pedagógico!

Entre los pedagogos hay un consenso generalizado acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje con relación al tiempo. “Cuanto mayor es el tiempo pedagógico, tanto mayor es el aprendizaje”. Esta ecuación entre el tiempo dedicado a la actividad de aprendizaje y la eficacia del mismo es insoslayable. Esta afirmación no es caprichosa, porque está abalada por estudios comparativos de carácter científico.

Con relación al tiempo pedagógico existe un promedio considerado que los países establecen para la actividad de aprendizaje de la Educación Escolar Básica. La mayoría de los países estipula un promedio de 200 días escolares en el año, que equivale a unas 800 horas

pedagógicas<sup>3</sup>, aunque obviamente hay excepciones. Esto corrobora el informe de la *Unesco* a través del *Instituto Internacional de Planificación de Educación –IIPE–(2010)* y manifiesta la cantidad de horas dedicadas a la enseñanza de las siguientes regiones del mundo:

Los países de América del Norte y Europa Occidental presentan la mediana 5 de horas de enseñanza oficial acumulada durante los seis años de escolaridad básica más alta (835 horas)<sup>4</sup>. Le siguen Asia Oriental y el Pacífico (802 horas); América Latina y el Caribe (795 horas), y los estados árabes (789 horas). Entre los países con las medianas más bajas se encuentran los de Europa Central y del Este (654 horas), y los países del África subsahariana y los de Sudeste y Oeste asiático con valores cercanos a la mediana global. (p. 10)

Podemos tener un panorama general de la cantidad promedio de tiempo pedagógico oficial que cada país asigna a la formación básica de sus niños. América Latina y el Caribe consideran un promedio de 795 horas anuales, salvo excepciones, porque hay algunos países de América Latina que establecen una extensión mayor de tiempo, México, por ejemplo, y también Chile. En este país a partir de finales del siglo pasado el Gobierno aprobó la *Ley de la Jornada Escolar Completa* (JEC), donde se establece aumentar en un 30% la cantidad del tiempo pedagógico de la Educación Básica. Según Martinic (2015), “los establecimientos subvencionados públicos y privados alcanzan un total de 1.100 horas anuales cronológicas de clases desde tercer a octavo básico superando la media de los países de la OCDE” (p. 486). Tal vez, el tiempo pedagógico asignado en la mayoría de los países sea suficiente, pues, 800 horas es un buen promedio para desarrollar las competencias básicas de los niños y jóvenes en sus primeros años de actividad escolar. El caso de Chile y, tal vez, otros países que decidieron aumentar la carga horaria de las actividades de aprendizaje en sus instituciones educativas son excepcionales, por lo tanto, suponen una mejora sustancial en el crecimiento cognitivo, actitudinal y procedimental de sus niños y aseguran una buena preparación tanto para la vida profesional como personal de los jóvenes que se van formando dentro de este ritmo educativo.

El problema en nuestra región radica en que estas 800 horas no son adecuadamente utilizadas para surtir en los *niños y jóvenes efectividad en su formación*. Por lo general, esas cargas horarias están solamente escritas en los documentos, pero, de hecho, no se determinan en la realidad. Los niños por múltiples motivos no están los 200 días en las instituciones educativas y, si están, esa presencia no significa que aprovechan en actividades de aprendizaje. Al respecto sostiene Abadzi 2007 que:

Esta cantidad de tiempo disminuye al considerarse el tiempo real o efectivo de días y horas clases en un año escolar. En efecto, en muchos países los días efectivos no son más

---

<sup>3</sup> Este tiempo está desglosado de la siguiente manera: 4 horas por día. Esta hora multiplicada por 5 días de la semana arroja 20 horas semanales, las que multiplicadas por 4 semanas dan 80 horas mensuales. Esta cantidad de hora mensual multiplicada por 10 meses proporciona exactamente 800 horas.

<sup>4</sup> Cfr. *The EFA Global Monitoring Report Team* (2008).

de 100 días al año y con frecuencia se pierde el 50 o más de las horas asignadas para la enseñanza. (Citado por Martinic, 2015, p. 481)

Esta cantidad de días tan solo representa tres meses y diez días de la posibilidad real que los estudiantes aprendan en el año. Sin duda alguna, *este tiempo es escaso y, por lo tanto, deficiente* desde todo punto de vista para que los niños desarrollen esas competencias necesarias para desenvolverse con seguridad personal y profesionalmente dentro de esta sociedad que exige, cada vez más, mayor formación y capacitación.

Esta realidad del *tiempo pedagógico* amerita de manera urgente un análisis a los efectos de comprender esta situación y proyectar soluciones. Si este diagnóstico representa en cierta manera el tiempo pedagógico real empleado para el aprendizaje de los niños y jóvenes, pues, el resultado del desempeño académico de los estudiantes en general, sobre todo, de los estudiantes que se encuentran en los países menos desarrollados como América Latina son los más perjudicados.

El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA)<sup>5</sup> revela resultados decepcionantes del desarrollo de las competencias básicas de los adolescentes en las instituciones educativas de América Latina y el Caribe. Es sabido que este programa que pertenece a la OCDE mide el nivel de conocimiento de adolescentes de 15 años en Matemática, Lectura y Ciencia. A continuación, indicamos el resultado del desempeño académico en las áreas mencionadas de los adolescentes de nuestra región.

La Unesco (2024) presenta el resultado Pisa 2022 de la región de América Latina y el Caribe en matemática de la siguiente manera:

Se evidencia que -en todos los países de la región- más de la mitad de los estudiantes no alcanzan el nivel de competencia mínimo establecido por la OCDE para desempeñarse adecuadamente en contextos académicos y laborales, lo que constituye un enorme desafío educativo. (p. 12)

Este dato viene confirmado por la Directora de la Oficina Regional de la Unesco en Santiago de Chile con las siguientes expresiones: “Una inmensa proporción de jóvenes de 15 años de la región no alcanza las competencias mínimas en Matemáticas, Ciencias y Lenguaje necesarias para afrontar exitosamente los retos del mundo actual” (Unesco, 2023). En este documento referenciado, además se expresa de un modo categórico, que “En la región, tres de cada cuatro estudiantes no alcanzan las competencias mínimas en Matemáticas (en comparación con un 31% de la OCDE), 55% no cuenta con habilidades básicas de Lectura y 57%, de Ciencias”.

Estos resultados acrecientan la preocupación acerca de la educación en la región, porque muestran el déficit del nivel educativo de las instituciones y este afecta tremendamente al apropiado uso del tiempo pedagógico. Este tiempo oportuno no es aprovechado de modo óptimo.

---

<sup>5</sup> (Programme for International Student Assessment, en inglés).

## **Impactos de factores exógenos y endógenos en el debido aprovechamiento del tiempo pedagógico**

### **Factores exógenos**

En aras de entender con mayor profundidad esta situación, quizás nos guíe la siguiente pregunta: ¿Cuáles son esas razones por las que no se utilizan óptimamente el tiempo pedagógico? Sin duda algunas, existen factores exógenos a las instituciones educativas que influyen en el poco aprovechamiento de aprendizaje; pero, también hay factores endógenos a las mismas que atentan contra la eficaz utilización del tiempo pedagógico, o sea, contra el adecuado aprendizaje de esos niños y jóvenes.

La *desigualdad* no solo es un problema social, sino, sobre todo, es un problema económico. La desigualdad económica divide a las personas en clases: alta, mediana y baja. Esta situación es un factor que influye en el proceso de aprendizaje de los niños. Los padres con buena adquisición económica tienen mayores ventajas, que sus hijos reciban mejores atenciones educativas. Pueden acceder a instituciones de alta calidad y recibir formaciones especializadas; mientras que los padres con escasa adquisición económica deben conformarse a las instituciones, que les demanden menos exigencias económicas. Estas instituciones generalmente son públicas. Si bien es cierto, que existen escuelas públicas de alto prestigio académico, sin embargo, la mayoría de ellas carece del mismo.

A pesar de esta desigualdad socio-económica, la matriculación escolar ha aumentado en casi todos los países. Este aumento es alentador, porque el analfabetismo de un modo u otro se está combatiendo. Al respecto traemos a colación el índice de crecimiento de la matriculación en los EE. UU y en Marruecos. Dos países que tienen un ritmo de crecimiento económico desigual, no obstante, tienen un índice de matriculación similar. Según el Informe (2018):

Estados Unidos demoró 40 años (de 1870 a 1910) en llevar la tasa de matrícula de las niñas del 57 % al 88 %. Marruecos, en cambio, logró un incremento similar en solo 11 años [...]. Las diferencias en las tasas de matrícula en la educación básica entre países de ingreso alto y bajo están desapareciendo. (p. 4-5)

Los países menos favorecidos también hicieron crecer enormemente el porcentaje de su matriculación. Asimismo, en la región de América Latina y el Caribe se dio un gran aumento de las matrículas.

En 2019, la tasa neta de matrícula de las niñas en la educación primaria de la región alcanzó el 97, 5%, frente al 96, 9% de los niños (UNESCO, 2022; CEPAL, 2022d), cifras que dan cuenta de un alto nivel de acceso de ambos sexos a ese nivel educativo en la región. (p. 7)

La escolarización de los niños y jóvenes es alentadora, porque con ella se les proporciona de algún modo oportunidad. Además, se acorta la distancia de matriculados entre niños y niñas; no obstante, todavía el aumento de la escolarización es insuficiente, ya que siguen privados de

educación un importante porcentaje de niños y jóvenes que viven en zonas rurales y zonas urbanas vulnerables. Asimismo, hay un alto índice de niños y jóvenes que sufren algún tipo de discapacidad que están excluidos del sistema educativo.

Si bien, como pudimos notar, hay un gran avance en la matriculación en nuestra región y en otras regiones, sin embargo, aún no se ha logrado la cobertura total de la escolarización, pues, sigue habiendo analfabetos y personas excluidas del sistema educativo; además, es importante resaltar que, *la matriculación no es sinónima de aprendizaje, dicho, en otros términos, la matriculación no asegura a los niños y jóvenes el aprendizaje efectivo*. Esta situación tiene que ver con la pobreza.

La *pobreza* es un patente efecto de la injusticia social, que margina a una gran mayoría de la población mundial al desarrollo ineficiente o nulo de las potencialidades necesarias para afrontar los desafíos relacionados al bienestar. *Un niño proveniente de una familia pobre tiene menos posibilidades de aprendizaje que un niño que viene de una familia rica*. Salvo excepciones.

La *falta de una adecuada nutrición* es un factor importante que influye negativamente en el niño y le condiciona en su proceso de crecimiento intelectual. Pero a esto se suma también otros factores de índole de cuidado, de acompañamiento familiar y además de condiciones que el niño necesita para aprender. Al respecto nos dice el Informe (2018) como sigue: “Con frecuencia los niños llegan a la escuela mal preparados para aprender, si es que llegan. La mala nutrición, las enfermedades, las escasas inversiones parentales y las difíciles condiciones asociadas con la pobreza menoscaban el aprendizaje en la primera infancia” (pp. 8-9). Por lo general, estos niños tienen desventajas de aprendizajes, porque son lentos en aprehender, no se adaptan con facilidad en grupo-curso, tienen problemas de desnutrición, de complejos de inferioridad, etc., que les ponen en una situación de desfavorable ante otros niños con mejores oportunidades.

Ocurre, que aquellos niños que padecen el peso de la injusticia social de la pobreza en el sistema educativo arrastran consigo la carga de la deficiencia del aprendizaje, aunque a pesar de esa deficiencia van avanzando en los grados superiores, sin que desarrollen las competencias, capacidades y habilidades básicas, vale decir, sin desarrolla adecuadamente la comprensión lectora, el cálculo matemático, el pensamiento crítico, y, por ende, la resolución de problemas; por lo tanto, terminan los estudios primarios e, incluso, secundarios, sin el debido cultivo de esas competencias, por lo tanto, llevan acuesta un gran fardo de falencias educativas, que les condicionan en todo.

Los jóvenes, que consiguen terminar su formación secundaria, tropiezan inmediatamente con el problema del primer empleo. Muchos se sienten decepcionados porque no pueden acceder a un puesto de trabajo, pues, por lo general, se encuentran con los siguientes problemas: Preparación de su *curriculum vitae*, no logran escribir correctamente y carecen de prolijidad y, a estos se suma, la inseguridad manifestada en el momento de enfrentar una entrevista laboral; pues,

no consiguen expresarse bien y manifestar lo que saben hacer con el fin de cooperar con la organización o empresa.

Aquellos que consiguen incorporarse a la fuerza productiva llevan consigo la secuela del déficit del aprendizaje. No siempre aprovechan la inducción al trabajo, las capacitaciones especializadas y continuas, etc., porque carecen de las condiciones básicas, es decir, no desarrollaron suficientemente las competencias básicas en su tiempo de formación. Obviamente hay excepciones, pero la mayoría carecen de aptitudes y no pueden realizar una contribución significativa a la organización laboral, y lastimosamente son desvinculados. Así, se va ensanchando una franja importante de jóvenes desempleados, o sea, posibles fuerzas productivas rechazados en el momento mismo de la entrevista, en muchos casos, o desechados después de un tiempo, en algunos casos, de los puestos laborales.

La pobreza, pues, por lo general, arroja esta consecuencia: Mala formación de jóvenes que no pueden al fin y al cabo acceder a un puesto de trabajo de cierta cualificación o proseguir sus estudios universitarios.

### **Factores endógenos**

Estos factores que impiden el aprendizaje eficaz de los niños y jóvenes se producen con frecuencia dentro de las instituciones educativas.

El profesor es el reflejo de los estudiantes. No olvidemos que la primera referencia que los niños y jóvenes tienen es su padre. La segunda referencia, sin embargo, es el profesor. Esta realidad aún no cambió a pesar de la impresión de dispersión que crean los medios de comunicación social postulando diferentes “prototipos” o “ídolos”. Los jóvenes todavía tienen grandes consideraciones hacia sus profesores y aún se dejan influenciar por ellos.

Los profesores bien formados intelectualmente y con principios éticos marcan la vida de sus estudiantes, mientras que profesores con lagunas o deficiencias académicas ni siquiera quedan en el recuerdo de los estudiantes, porque no contribuyeron significativamente en la formación de los mismos. Según Piña Robledo (2004) nos dice que:

Respecto a sus capacidades de pensamiento y académicas, algunos estudiantes mencionan que los aspectos relacionados con el contenido de las materias que imparten sus profesores y el proceso de pensamiento que generan, han influido y cambiado su forma de acercarse al conocimiento; por ejemplo, uno de ellos señala “... gracias a ellos he podido alcanzar una lógica de pensamiento distinta a la que tenía, una capacidad de lectura mayor a la que tenía...”. (p. 74)<sup>6</sup>

Un buen docente, no solo estimula a los estudiantes para aprender y cambiar su modo pensar, sino también les inspira a asumir una filosofía de vida sustentada en principios éticos. En otros términos, un buen profesor agrega un enorme valor al proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

<sup>6</sup> Cfr., también Prieto Jiménez (2008, pp. 327-328).

Sin duda alguna, los estudiantes que tienen docentes bien formados académicamente y, además, motivados aprovechan efectivamente su tiempo pedagógico; sin embargo, si les tocan profesores ineptos y apáticos, difícilmente progresan en su proceso de aprendizaje. Al respecto, el Informe (2018), expresa como sigue:

A menudo los docentes no tienen las competencias ni la motivación para enseñar de manera eficaz. Los docentes son el principal factor que afecta el aprendizaje en las escuelas. En los Estados Unidos, los estudiantes que tienen muy buenos docentes avanzan 1, 5 grados o más en el transcurso de un año escolar, en comparación con solo 0, 5 grados en el caso de los estudiantes con docentes ineficaces. (p. 10)

Los países desarrollados, en este sentido, son tales, porque apuestan por la educación, fortalecen su sistema educativo y cuidan la formación de sus docentes. En Japón y en los países nórdicos, sobre todo en Finlandia, Noruega y Suecia, la carrera de Docencia es muy apetecida por los jóvenes y no cualquiera accede a ella; porque los candidatos no solo deben tener un excelente desempeño académico, sino también una conducta intachable, ya que se prepararán para guiar integralmente la vida de los niños y jóvenes, quienes liderarán el destino de sus respectivos países. Los gobernantes de estos países son conscientes que la inteligencia es la más preciada; por lo tanto, la inteligencia no solo debe ser cuidada, sino potenciada en su máximo esplendor. ¡Esta tarea requiere excelentes docentes! Por ejemplo, la carrera docente en Finlandia, según la *Guía para el desarrollo de políticas docentes* (2020), los candidatos pasan por una selección rigurosa: Haber culminado la secundaria excelencia para aspirar a ser candidato a la docencia; tener aptitud para ejercer la docencia; poseer un título universitario para incorporarse a la carrera docente; ser *magister* para ejercer la docencia en la educación inicial. ¿En qué se basa el programa de formación docente? El programa de formación docente se basa en la investigación y en el conocimiento exhaustivo de los contenidos. El Gobierno financia todo el proceso educativo. Los docentes son altamente cualificados, pues, gozan de autonomía y libertad para implementar estrategias y metodologías que les parezcan mejores. Los salarios de los docentes son equiparados a cualquier otro profesional. Los docentes enseñan solo un turno, así tienen suficiente tiempo para dedicarse al estudio (Cfr. p. 21). En el sistema educativo de este país, el tiempo pedagógico se emplea de modo eficaz, vale decir, los docentes se empeñan en insuflar en el espíritu de sus estudiantes una educación que les ayuden a incorporarse a la vida social con altivez y con éxitos, y, sobre todo, con la garantía de contribuir al progreso del país.

En nuestra región, pues, salvo excepciones, por lo general ocurre lo contrario. En varios países, los jóvenes que tienen posibilidad de acceder a una carrera profesional o universitaria por lo general aspiran ser ingeniero, médico, astronauta, etc., pero, enmarcarse en la carrera docente casi no entra dentro de las posibilidades de los jóvenes; sin embargo, no todo lo se aspira se alcanza. En este sentido, muchos no consiguen ingresar en la carrera soñada por diversos motivos, pero en general aparece como factor principal que tiene relación con la insuficiencia de aptitudes

intelectuales, ya que no pudieron alcanzar el mínimo necesario en las pruebas. Luego de esta experiencia, vuelven sus miradas hacia otras carreras y solo al final optan por la *carrera docente*. ¿Quiénes al final se postulan a la carrera de la docencia? Por lo general, son personas con pocas aptitudes intelectuales y sin motivaciones, ya no tenían intenciones de ser maestros, o sea, sin vocaciones. Con relación a esto, pues, nos dice el Informe (2028) que: “La mayoría de los sistemas educativos no atraen postulantes con perfiles sólidos. En casi todos los países, los estudiantes de 15 años que aspiran a convertirse en docentes obtienen puntajes por debajo del promedio nacional en la prueba PISA” (p. 10). Los aspirantes a la carrera docente no son los mejores. ¿A qué se debe esta situación? El problema educativo en nuestra región es estructural, ya que los Gobiernos y, por ende, los responsables de los sistemas educativos de nuestros países, no tienen como prioridad la educación de su población, puesto que no invierten lo suficiente en esta dimensión tan esencial de la vida de las personas y, por consecuencia, en la vida social. No hay rigor en la selección de candidatos para la carrera docente y, consecuencia, cualesquiera se incorporan dentro del sistema de formación docente y esta situación afecta directamente a los niños y jóvenes e indirectamente a la sociedad; ya que los docentes no solo carecen de vocación, sino también son poco aptos intelectualmente y, por lo tanto, casi seguros serán ineficaces en su rol de enseñanza. ¿Qué implica esto? Si los docentes presentan marcadas limitaciones para la enseñanza, entonces el tiempo pedagógico necesariamente se menoscaba.

¡El rol docente es magnífico! Bajo la responsabilidad de los docentes no solo están la inteligencia y las múltiples potencialidades de los niños, sino también se les encomienda el futuro de la sociedad y, por ende, de la humanidad.

La escuela es el recinto donde el alumno aprende. Ahí se crea un vínculo especial entre alumnos y profesores. El niño se dispone a aprender y por su parte el profesor despliega su capacidad pedagógico-didáctica para desarrollar las competencias necesarias en los alumnos. Si la escuela no cuenta con la infraestructura básica, pues, difícilmente se produce el aprendizaje eficaz. Una escuela que cuenta con infraestructura adecuada y los medios de aprendizaje necesarios contribuye enormemente en el aprendizaje. En nuestra región de América Latina, el espacio de aprendizaje público, que es la escuela, no siempre está en condiciones el 100 %, hay desidia tanto de las autoridades gubernamentales como de los mismos actores de la enseñanza (directores, profesores, etc.). Paulo Freire (2003)<sup>7</sup> nos dibuja muy bien esta situación infraestructural de las instituciones educativas públicas, no solo del Brasil, sino en todos los países latinoamericanos.

Cuando en 1989 fui invitado a asumir como responsable de la educación pública de la ciudad de Sao Paulo, había 675 escuelas, cerca de un millón de alumnos y 35.000 profesores. El 60 % de las 675 escuelas estaban en franco proceso de deterioro material.

---

<sup>7</sup> Es una obra póstuma de Paulo Freire, que fue publicado en Buenos Aires y posteriormente en México en la Editorial Siglo XXI.

Muchas, en la época de la informática, siquiera tenían tizas. En muchas escuelas los baños eran absolutamente inutilizables, era una aventura ingresar a un baño. Falta la merienda escolar y los materiales (pp. 33-34).

Sin duda alguna, la posibilidad de aprendizaje crece, ahí donde hay condiciones necesarias para aprender, por el contrario, atenta contra el proceso de enseñanza y aprendizaje la falta de una infraestructura mínima y materiales necesarios. Si la situación de las escuelas públicas y urbanas se estila por lo general de este modo, pues, entonces la situación de las escuelas en el interior de las zonas urbanas será peor.

El tiempo de enseñanza y de aprendizaje se resienten necesariamente en períodos ordinarios de clases. Por lo general, en nuestra región se da una costumbre común, donde la gestión del tiempo escolar no está abocada hacia los intereses de los niños y jóvenes, o sea, no está a favor de su aprendizaje. En este sentido, la descripción que hace Paulo Freire de la utilización cotidiana del tiempo escolar es muy ilustrativo.

Pongamos como ejemplo que los niños llegan a la escuela a las 8:00. A las 8:15 toca la campana, los niños entran en fila militar, algunos profesores o profesoras todavía no llegaron, lamentablemente existe esto. A las 8:20 los niños están llegando a la sala. La profesora toma asistencia, ahí se van otros diez minutos. Son las 8:30 y la profesora –en esta caricatura que estoy haciendo- si está cansada no hará nada importante, pues, ya está pensando que a las 10:00 sirven la merienda. A esa hora tocan la campana y los niños salen corriendo, gritando, y las profesoras se quedan en una sala, no van al recreo, dejan de participar de ese momento pedagógico riquísimo que es el momento en que los chicos están sacando afuera sus miedos, sus rabias, sus angustias, sus alegrías, sus tristezas y sus deseos. ¡Los niños están echando su alma afuera en el recreo y la profesora en la sala, ajenas a esta experiencia humana esencial! Después, del recreo se toma la leche y ahí se van mínimamente treinta minutos, sin contar otros tiempos muertos. Cuando llega el fin del día los niños tuvieron, en el espacio pedagógico de las cuatro horas, dos horas y medio o tres horas de clase. Han perdido una hora. Esta hora perdida es una hora de aprendizaje que no hubo.

A estos tiempos muertos que describe Freire debemos de sumar otros momentos utilizados en contra del aprendizaje de los niños y jóvenes en muchas instituciones. En la entrada, los alumnos no solo forman la fila militar, sino también cantan himnos nacionales y canciones patrióticas, otras instituciones realizan lecturas especiales con una reflexión, o los directores aprovechan para dar orientaciones de conductas institucionales, etc. Este lleva por lo menos unos 30 minutos. Además, la campana de la salida suena 10 minutos antes de la hora fijada, ya que nuevamente se debe formar fila para la salida.

Lo cierto es que la misma escuela atenta contra los intereses esenciales de los niños. La escuela roba a los niños la posibilidad de aprender. De las 4 horas diarias estipuladas, los

profesores esmerados y motivados solo aprovechan para enseñar 2:30 minutos. En una semana lectiva, que son 5 días, con este ritmo de horas solamente se acumulan 12, 5 horas y si multiplicamos estas por 4 semanas, tenemos 50 horas mensuales. Y estas multiplicadas por 10 meses dan 500 horas, pero estas horas ya reducidas del tiempo pedagógico normal siguen sufriendo disminuciones por varias razones. Esto nos dice el Informe (2018): “En muchos países en desarrollo se pierde mucho tiempo que debería destinarse al aprendizaje porque las horas de clase se dedican a otras actividades (p. 10). Los profesores se ausentan con frecuencia de la escuela, por ejemplo, por motivos de salud, por huelga, por inclemencia del tiempo, etc.; aunque si asisten en la escuela, esta mera presencia no significa necesariamente que estén desarrollando sus lecciones en sala de clase. Estas ausencias justificadas e injustificadas de los profesores van en detrimento de las horas de aprendizaje de los niños y jóvenes.

La principal meta de la escuela es la educación de los niños y jóvenes. ¿Qué implica la educación de los niños? Por un lado, la escuela debe ayudar a despertar y explotar en ellos el interés de saber, incitarles a la curiosidad y a la actitud crítica, sacar sus potencialidades y a desplegar sus capacidades (*exducere*). Paulo Freire (1994), dice al respecto, “algunos de esos caminos y algunos de esos senderos que a veces recorre la curiosidad casi virgen de los alumnos, están cargados de sugerencias, de preguntas que el educador nunca había percibido antes” (p. 28). La curiosidad es tan esencial para el aprendizaje del niño como el aire es sustancial para la sobrevivencia del hombre en el mundo. Es la puerta para el aprendizaje y, a su vez, un gran desafío para los padres y los docentes para apreciar y acompañar ese proceso único. Por otro lado, tiene la misión de alimentar permanentemente a los niños y jóvenes de los conocimientos necesarios cognitivos, procedimentales y actitudinales que deben de desarrollar durante esos tiempos tan cruciales para ellos, en otros términos, la escuela a través de sus docentes debe nutrir el espíritu de los niños y jóvenes (*educare*). Pero, lastimosamente esta misión de las escuelas públicas en nuestra región se desfigura, porque las instituciones públicas por lo general no son suficientemente autónomas. Tienen otros intereses camuflados por bajo los del aprendizaje. En este sentido, es muy sugerente la postura de Babano (2017), quien dice: “La gran batalla cultural es contra el sentido común de las ideologías del *status quo* instalado en nuestras instituciones y prácticas” (p. 26). Esta ideología viene instalada desde el Estado, que marca las directrices de la educación y, además, por los gobernantes de turno que operan mediante fuerzas oscuras para nombrar a las autoridades instituciones. Estas autoridades, pues, no siempre priorizan la meta educativa, sino, más bien, intereses personales u partidarios. A esto se suma, docentes indiferentes a la problemática de los niños, con síntomas del *síndrome de Burnout* u otros que ya solo están esperando su jubilación. Si bien es cierto, que la Dirección de la escuela en cuanto tal no influye de manera directa en el aprendizaje de los niños y jóvenes, sin embargo, de ella depende gestionar y crear las condiciones necesarias tanto de recursos materiales como humanos para que se produzca el aprendizaje. O como describe el Informe (2018): “Una dirección ineficaz en los

establecimientos educativos significa que los directores de escuela no ayudan activamente a los docentes para resolver problemas, no las aconsejan en los aspectos referidos a la instrucción ni establecen metas que prioricen el aprendizaje” (p. 11). Una dirección, que motiva a sus docentes, brinda las herramientas necesarias, posibilita la formación continua, etc., está comprometida con el aprendizaje y es eficaz.

## CONCLUSIONES

Este breve recorrido sobre el camino del tiempo pedagógico ayuda a tomar conciencia sobre sus impactos en la vida de los jóvenes. Estos impactos no solo pueden advertir acerca de la deficiencia formativa en general de las instituciones educativas, sobre todo, públicas, sino también despertar mayor interés sobre los mismos.

En la primera pregunta específica nos planteamos como sigue. ¿De qué manera impacta el insuficiente desarrollo de las competencias académicas durante el tiempo pedagógico? El tiempo pedagógico estipulado oficialmente en nuestra región es suficiente para un satisfactorio desenvolvimiento de las competencias básicas requeridas, pero una cosa es lo estipulado oficialmente en los papeles (planes de estudios) y otra cosa es la práctica. Aquí es donde, la mayoría de las instituciones no logra cumplir con lo establecido en dichos planes. En este sentido, se relucieron que, de 200 días de clases estimadas por año, según resultados de nuestra investigación, pues, en muchas instituciones solamente se llegaban a 100 días o menos de clases. Lo que significa que, de 800 horas de clases al año, solamente se desarrollan 400 horas anuales. Estos resultados arrojados por esta investigación son alarmantemente desalentadores. Pueden ser juzgados *éticamente como injustos*, porque los sistemas educativos de nuestra región, salvo excepciones, preparan insuficientemente a los jóvenes para afrontar convenientemente tanto la vida laboral como la vida universitaria-profesional. Muchos jóvenes egresados no desarrollan las competencias básicas necesarias, no logran una buena comprensión lectora y, por lo tanto, tienen dificultades para expresarse por escrito. Sus habilidades de cálculos matemáticos son endebles, no consiguen realizar operaciones relativamente complejas. No consiguen explotar adecuadamente su capacidad elucubrativo-práctica y se resienten la capacidad de resolución de problemas y, por ende, de su actitud crítica. Asimismo, el desarrollo de las competencias básicas en el área de ciencia es insuficiente como nos indica las pruebas de Pisa 2022.

En la segunda pregunta específica nos planteamos como sigue ¿De qué manera impactan los factores exógenos y endógenos en el debido aprovechamiento del tiempo pedagógico? Los impactos de los factores exógenos son patentes, sobre todo, en los países en vía de desarrollo. La *desigualdad* social es un hecho que divide a las personas en clase baja, media y alta. Los niños pertenecientes a la clase alta tienen mayor condición de aprendizaje, los de la clase media hacen un gran esfuerzo por acceder a casas de estudios buenos, pero los de la clase baja, la que está conformada de una gran franja de la población, deben conformarse con las escuelas públicas,

cuyo régimen académico no siempre responde al plan de estudio estipulado. Además, los niños pertenecientes a la clase baja son pobres. La *pobreza* no solo es un flagelo de vida, sino también un condicionante fundamental para el aprendizaje. La mayoría de los niños provenientes de familias pobres tiene mala alimentación, incluso, sufre de *desnutrición*, que son factores determinantes para el aprendizaje. Estos factores impiden efectivamente en el aprovechamiento del tiempo pedagógico. Los impactos de factores endógenos se producen dentro de las mismas instituciones. Los niños y jóvenes no reciben, por lo general, un acompañamiento riguroso con respecto al cumplimiento del tiempo pedagógico, pues, el *ritmo académico es laxo*. Formación de filas (lecturas, cantos), llegadas tardías de profesores, recreos prolongados, lecciones no desarrolladas en clase, etc., son tiempos perdidos, que van en perjuicio de la formación de aquellos niños y adolescentes. A estos se suma la *falta de aptitud de los profesores*, ya que una amplia mayoría no alcanza un percentil intelectual buena para desenvolverse con cierta eficacia en su rol de docente. Asimismo, las instituciones *carecen de infraestructuras necesarias*, que realmente influyen en el debido aprovechamiento del aprendizaje. Y también existen en estas instituciones públicas intereses políticos (gremiales y/o partidarios) que mantienen el *status quo* del déficit o inadecuado aprovechamiento del tiempo pedagógico.

## REFERENCIAS

- Babano, R. (2017). *Apuntes acerca del trabajo en la Universidad y en la Escuela. La formación y el trabajo docente en Ecuador*. Universidad Politécnica Salesiana. Estado del arte: Escolaridad primaria y jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina. (2010). UNESCOIPE.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372220/PDF/372220spa.pdf.multi>
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. Guía para el desarrollo de políticas docentes. (2020). Equipo Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374226/PDF/374226spa.pdf.multi>
- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar. La experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista brasileira de Educacao*, 20(61), 479-499. Informe sobre el desarrollo mundial. (2018). *Aprender para hacer realidad la promesa de la educación. Panorama general*. Grupo Banco Mundial. Panorama Social de América Latina y El Caribe. (2022). *La transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48518-panorama-social-america-latina-caribe-2022-la-transformacion-la-educacion-como>
- Palomera, A. M., Amado Moreno, M. G. y Brito Páez, R. A. (2010). Competencias genéricas en la educación superior tecnológica mexicana: desde las percepciones de docentes y estudiantes. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(3), 1-28.
- Peña Robledo, M. M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 34(1), 47-84.  
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27034103.pdf>
- Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 10, 325-345.
- Informe Final -Proyecto Tuning - América Latina -2004-2007-. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior de América Latina*. Universidad de Deusto.  
[https://tuningacademy.org/wpcontent/uploads/2014/02/TuningLAIII\\_Final-Report\\_SP.pdf](https://tuningacademy.org/wpcontent/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf)
- Unesco. (2023). Bajos resultados -académicos- de América Latina y el Caribe en PISA 2022.  
<https://www.unesco.org/es/articulos/la-unesco-hace-un-llamado-tomar-acciones-en-el-sector-educativo-tras-los-bajos-resultados-de-america>
- Unesco. (2024). Pisa 2022. Panorama de los países de América Latina y el Caribe.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390611/PDF/390611spa.pdf.multi>