



EVALUACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR EN ANDALUCÍA ORIENTAL: Argumentos para una jornada completa de los centros educativos

MIGUEL SOLA FERNÁNDEZ (*)

Este trabajo presenta los resultados de la investigación realizada con el propósito de conocer los rasgos sobresalientes de las distintas modalidades de jornada escolar actualmente en vigor en Andalucía Oriental (Almería, Córdoba, Granada, Jaén y Málaga), junto con las percepciones que se tiene de ellas y las valoraciones de que son objeto. La investigación, caracterizada como una evaluación educativa, externa e independiente, considera la información obtenida a través de cuestionarios cumplimentados por 2.280 alumnos y alumnas de sexto de Primaria, 3.121 padres y madres y 1.021 profesores y profesoras, y por medio de las entrevistas realizadas a 226 estudiantes y 212 docentes, en centros de ambientes rural y urbano, y pertenecientes a estratos socioeconómicos y culturales alto, medio y bajo. Una vez expuestas las opiniones vertidas con respecto a las ventajas e inconvenientes de cada modelo de jornada escolar, y las preferencias de cada sector, se ofrecen argumentos en pro de una jornada escolar completa que pasa por la estructuración en torno a los proyectos educativos de la más amplia y actual oferta cultural. Una jornada escolar que coloque a la institución educativa en el lugar que le corresponde de atención a las desigualdades y compensación social.

Desde mediados de los años ochenta comienzan a producirse en nuestro país experiencias concretas de modificación de la jornada escolar al hilo, normalmente, de la realización de experimentaciones o innovaciones en las escuelas. Hacia el final de la década se suceden insistentemente los debates acerca de las ventajas e inconvenientes de las dos modalidades en controversia (jornada partida, en sesiones de mañana y tarde, frente a única, intensiva o continua, en sesiones de mañana), y se reclama desde todos los sectores una regulación uniforme. La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, mediante la Orden de 13 de enero de 1992, establece la posibilidad de que los centros educativos de la Comunidad se acojan a diferentes modelos de jornada escolar así como los requisitos legales exigibles para la modificación de la que hasta entonces había sido la única oficial.

Aparecen de esta manera, sobre el papel al menos, seis modalidades posibles de jornada escolar que son implantadas en los colegios, con carácter experimental, previa aceptación de una amplia mayoría del censo electoral de los padres en cada centro. Paralelamente, el debate surgido con anterioridad no cesa, nutriéndose sus defensores y detractores de razones que se

(*) Universidad de Málaga.

inscriben en el terreno de las legítimas reivindicaciones laborales del profesorado o en argumentos que obedecen más a intereses sectoriales, que a motivos de orden social, pedagógico o psicológico avalados por algunas investigaciones realizadas en ese campo.

Así pues, desde finales de los años ochenta y principios de los noventa, se mantiene una situación que puede resumirse brevemente en el hecho de que la práctica en las escuelas andaluzas tiene lugar en horarios y jornadas diferentes, implantadas con carácter experimental pero aparentemente prorrogadas de manera indefinida, mientras el conocimiento teórico comienza a ampliar el horizonte semántico del concepto jornada escolar y a elaborar propuestas organizativas basadas en modos diferentes de entender el tiempo escolar y sus relaciones con el currículum, la cultura, la diversidad y la desigualdad¹.

En este contexto general, un equipo externo recibe el encargo de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía de realizar una investigación consistente en evaluar las diferentes modalidades de jornada escolar en Andalucía Oriental, abarcando esta denominación territorial las provincias de Almería, Córdoba, Granada, Jaén y Málaga.

El presente artículo es un extracto de los planteamientos, procedimientos y principales conclusiones de la investigación realizada².

PLANTEAMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Las características del encargo recibido, especialmente en lo que se refiere a presupuesto, ámbito territorial y plazo máximo para la presentación del informe, determinaban estrechamente las posibilidades y los límites de la investigación que había de realizarse. El diseño se planteaba, como propósito general, conocer de primera mano las opiniones de padres y madres, profesorado y estudiantes sobre las modalidades de jornada que estaban experimentando, las ventajas e inconvenientes que ellas les planteaban en todos los órdenes y su grado de satisfacción con las mismas. Se pretendía realizar un estudio descriptivo y comprensivo que permitiera apreciar la influencia que tuviese, en su caso, cada modalidad de jornada escolar en tres grandes ámbitos:

- Los estilos de intervención pedagógica que posibilita, impide o dificulta, cifrados en claves individuales y grupales de organización escolar y de desarrollo curricular.
- La satisfacción y actitud de las personas directamente implicadas (padres y madres, alumnos y alumnas y profesorado), como consecuencia de factores diversos.
- La disponibilidad de los centros y su grado de apertura a la comunidad.

La investigación perseguiría, además, promover la comprensión de los elementos, factores y aspectos relacionados con la

(1) Tanto en lo que se refiere a investigaciones, como a elaboraciones teóricas que tienen peso en la conceptualización de la idea de jornada escolar, merecen ser destacados los correspondientes informes publicados por las Consejerías de Educación Canaria y Gallega, el elaborado por una comisión de especialistas sobre la jornada escolar, auspiciado por la Junta de Andalucía, los trabajos, en castellano, de CARIDE (1992 y 1993), ELÍAS (1984), PEREYRA (1990 y 1992) y PÉREZ GÓMEZ (1992), y el muy influyente trabajo previo, en francés, de A. HUSTI (1985).

(2) Adjudicada por Orden de 20-12-1995, B.O.J.A. nº 8, de 19-1-1996. Este documento es una síntesis del informe final, elaborado, a su vez, a partir de los informes sectoriales redactados por Encarna Soto Gómez (sector de alumnos), J. Francisco Murillo Mas y Sebastián Rodríguez Martín (sector de padres) y el autor del presente artículo (sector de profesorado).

jornada escolar por parte de todos los sectores implicados directa e indirectamente en su elección y aplicación, quedando caracterizada como una evaluación educativa, externa e independiente ³.

Evaluación educativa, por cuanto se orientaba a la formulación de juicios de valor sobre la calidad educativa de una propuesta, de una realidad: en este caso, de la jornada escolar en sus diversas modalidades.

Externa e independiente porque la investigación sería realizada por un equipo no directamente involucrado con los intereses de los diferentes sectores ni comprometido con ninguno de ellos. Se pretendía ofrecer datos suficientes que ayudasen a los implicados (es decir, a alumnos, profesores, padres, administradores, y a la sociedad en general) a formular juicios de valor a partir de la reflexión, el debate, la apreciación y el discernimiento del valor educativo que pudiera atribuirse a las características de la práctica y a las de las impresiones y percepciones subjetivas que cada modelo de jornada permite, alienta, potencia, o impide, frena, dificulta... Una evaluación que aspiraba, ante todo y fundamentalmente, a resultados de dos tipos: animar a las personas a encontrar un espacio teórico y ético de diálogo que desemboque en la comprensión y la mejora de la práctica educativa; y contribuir a aumentar el conocimiento público de los programas que practican las instituciones públicas.

Con objeto de obtener una visión amplia de la cuestión desde los puntos de vista de todos los agentes, se recabaría información acerca de la posible relación existente entre cada modalidad de jornada escolar y los siguientes indicadores, entre otros:

- Asistencia de los alumnos y alumnas; absentismo escolar.

- Hábitos de sueño, descanso y alimentación.
- Cansancio y «rendimiento» durante la jornada.
- Desplazamientos para padres y estudiantes: número, distancia y tiempo requerido.
- Realización de «deberes», tareas académicas fuera del horario escolar por parte de alumnos y alumnas.
- Actividades de todo tipo (culturales, artísticas, recreativas, deportivas...) dentro y fuera del centro.
- Hábitos de ocio; empleo del tiempo libre.
- Preparación de clases, elaboración de materiales, programación, trabajo en equipo, coordinación, etc., por parte del profesorado.
- Formación del profesorado en su centro y fuera del mismo.
- Horarios de estudiantes y profesores.
- Agrupamientos de alumnos y alumnas.
- Organización y uso de espacios y materiales.
- Métodos pedagógicos.
- Participación de padres y madres en los centros, implicación en actividades y tareas.

Dada la extensión territorial en que había de ser investigada esta realidad, y el número elevado de centros y personas cuyas opiniones y sentimientos resultan relevantes para ella; entendiéndose que es el objeto de la investigación el que ha de orientar tanto su diseño concreto como la elección de instrumentos, optamos por confeccionar un diseño mixto de investigación en el que se emplearían conjuntamente métodos de obtención de datos tradicionalmente más cercanos a modelos cuantitativos de investigación y otros más próximos a modelos cualitativos. Los primeros irían orientados a conseguir gran cantidad de información procedente de

(3) Aunque son muchos los autores que se pueden citar como fuentes remotas y cercanas de esta manera de entender la evaluación (House, McDonald, Stake, Simons...) y son ciertamente numerosas las obras al respecto, el trabajo de ANGULO RASCO, CONTRERAS DOMINGO y SANTOS GUERRA (1991) amplía a la perfección las ideas que aquí no son más que un ligero esbozo.

muchos informadores. Los segundos se utilizarían con el propósito de profundizar en las impresiones subjetivas de las personas, ayudando así a matizar, complementar y contextualizar los datos recogidos gracias a los primeros.

PROCEDIMIENTOS

MUESTREO

La Administración nos remitió un listado en el que se recogen los centros de EGB/Primaria

en cada provincia. Con algunas salvedades, en esos listados figuraban los nombres y direcciones de los colegios y el resto de las variables que habíamos decidido considerar en la investigación: modalidad de jornada, titularidad del centro, nivel socioeconómico y territorialidad. Cada una de estas variables tomaba diversos valores, tal y como se refleja en el cuadro siguiente:

A partir del listado mencionado procedimos a realizar la selección de un grupo representativo de colegios, para lo que fue

Variable	Valor
Jornada escolar	Continua (5 mañanas) Mixta (5 mañanas y 2 ó 3 tardes) Partida (5 mañanas y 4 ó 5 tardes) ⁴
Titularidad del centro	Público Concertado
Nivel socioeconómico ⁵	Alto Medio Bajo
Territorialidad ⁶	Urbana Rural

(4) Inicialmente consideramos como jornada partida la que debía desarrollarse en 5 sesiones de mañana y 5 de tarde, según rezaban los listados de centros por provincias. Ahora bien, una vez realizado el muestreo y comenzados los contactos con los colegios, resultó que algunos de los seleccionados, que en los listados provinciales aparecían con la clave utilizada para ese tipo de jornada, en realidad tenían clase sólo cuatro tardes a la semana, no cinco. Ello suponía que algunos colegios (una cantidad desconocida, al no tener la oportunidad de contrastarlo con todos los colegios) catalogados como jornada partida para nuestros propósitos, debían ser recalificados como centros de jornada mixta de cuatro tardes. Y de esa manera procedimos con los casos que nos encontramos en la muestra. Sin embargo, no fue posible realizar esa reclasificación para todos los colegios de la población, es decir, para los de las cinco provincias. Por otra parte, entre las respuestas recibidas de los centros no hay ni un solo cuestionario de colegios que tengan la jornada partida de cinco tardes. Ante este hecho, a la hora de realizar los análisis (y puesto que en ellos no podríamos ofrecer ningún dato de esta modalidad de jornada) optamos por hacer una nueva clasificación de jornadas, que queda como muestra el cuadro. En los análisis realizados sobre la muestra habrá que tener en cuenta que la jornada partida se refiere exclusivamente a colegios con cuatro tardes de clase a la semana.

(5) Para evaluar la implantación de los diversos modelos de jornada escolar, esta variable resulta de extrema importancia, dado que conviene tener en cuenta las diferentes posibilidades que tienen las familias de acceder a una gama determinada de actividades sufragadas por ellas mismas, el ambiente cultural de que gozan, y otros aspectos relacionados. Los listados provinciales de centros contenían errores de varios tipos con respecto al nivel. A pesar de que se hicieron gestiones diversas (tanto sobre los listados como una vez en el campo), no en todos los casos se consiguió que la información sobre el nivel socioeconómico de las familias fuese totalmente homologable de unas provincias a otras. Los matices acerca de este particular serán ofrecidos oportunamente a lo largo del artículo.

(6) La condición de centro rural o urbano, de enorme importancia, no aparecía en los listados. Para los propósitos de la investigación, hemos asignado la condición de urbanos a los colegios cuyo alumnado tiene un

necesario codificarlos todos, etiquetándolos con claves resultantes de cruzar cada uno de los valores de cada variable con los demás. De esta forma organizamos a todos los colegios en 36 categorías distintas.

Dentro de cada categoría, seleccionamos 32 colegios por cada una de las provincias, 20 urbanos y 12 rurales, para lo cual seguimos dos formas diferentes de proceder: en el caso de los grupos numerosos (por ejemplo, el de colegios con la clave MixPMU: jornada *Mixta*, centro *Público*, nivel *Medio*, entorno *Urbano*), al azar. Cuando los grupos eran muy pequeños, los seleccionamos utilizando razones teóricas, tratando de que los números resultantes de centros por categoría fueran proporcionales al conjunto de la población.

De este modo fueron seleccionados 160 colegios, de los que 60 serían visitados por los investigadores y a los 100 restantes nos dirigiríamos por correo exclusivamente. Este número total fue posteriormente ampliado en 5 colegios más en la provincia de Málaga, con lo que la muestra total quedó establecida en 165 centros de las provincias de Almería, Córdoba, Granada, Jaén y Málaga.

OBTENCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIOS

Se elaboraron cuatro distintos: uno para los profesores y profesoras, otro para pa-

dres y madres, un tercero dirigido a alumnos de sexto curso de Primaria y el último destinado a alumnos de segundo curso. Fueron enviados por correo los correspondientes a 100 colegios que no serían visitados, con las instrucciones y recursos pertinentes para que fueran distribuidos, recogidos y remitidos de vuelta. Procedimos de la misma manera con los cuestionarios de los colegios que serían visitados, pero en este caso no incluimos los cuestionarios para alumnos de sexto porque serían pasados personalmente por el investigador o la investigadora.

ENTREVISTAS

Conforme a lo proyectado, estaba previsto que el investigador, al realizar la visita al centro, pasase los cuestionarios a los alumnos de sexto, recogiese los restantes, que debían estar cumplimentados, y mantuviese sendas entrevistas con un grupo de profesores y con otro de estudiantes de sexto. Para ello se había informado previamente a los profesores y el investigador iba provisto de un guión flexible de cuestiones que había sido elaborado previamente. Se trató en todos los casos de entrevistas semiestructuradas y voluntarias en las que los investigadores estaban interesados en obtener apreciaciones subjetivas de las personas que brindaban la información. Naturalmente, se garantizó en todo caso el anonimato.

acceso relativamente fácil a cierta oferta cultural ajena a la propia escuela. Así, en alguna ocasión ha habido centros enclavados en una zona geográfica, de actividad económica eminentemente rural (agrícola, ganadera...) pero que, ya por encontrarse cerca de una ciudad o bien comunicados con ella, ya por existir en el pueblo habitualmente actividades culturales organizadas por iniciativa pública o privada, se incluyen más claramente dentro del concepto de entorno cultural urbano que rural. Sin embargo, es importante aclarar que conocemos las limitaciones de este planteamiento, ya que, al no hacer tabla rasa empleando algún criterio como, por ejemplo, el número de habitantes, con toda seguridad se nos escapan casos por un extremo y por otro. Es decir, se tiene relativa seguridad en cuanto a la condición urbana y rural de la mayor parte de los colegios, sencillamente por la ubicación de unos en el centro de las ciudades o, de otros, en pueblos pequeños, distantes de zonas más pobladas; pero hay un número indeterminado de otros colegios que, encontrándose en las capitales de provincia, podrían ser más rurales que urbanos, y otros que, estando en zonas consideradas a primera vista rurales, podrían participar de las características de entorno urbano desde el punto de vista cultural que antes hemos expuesto.

ANÁLISIS DE DATOS Y REDACCIÓN DE INFORMES

Al poseer datos muy diferentes, hubimos de analizarlos mediante procedimientos también distintos. Las respuestas obtenidas a través de cuestionarios fueron tratadas estadísticamente con ayuda de un programa informático adecuado (SPSS), calculando, para cada relación entre variables, los valores de chi cuadrado y los valores residuales ajustados y estandarizados, poniendo así de manifiesto la existencia o no de relaciones estadísticamente significativas y, en su caso, el sentido de las mismas. En cuanto a aquellas respuestas de los cuestionarios que obedecían a preguntas abiertas, y al contenido de las entrevistas realizadas a profesores y estudiantes, se utilizó un procedimiento que consistió básicamente en codificar y agrupar temáticamente los datos en bruto, estableciendo categorías de información de las que luego saldrían proposiciones, enunciados de hechos emergidos directamente de la información, que ya constituían un primer nivel de análisis y facilitaban la interpretación posterior.

Se realizaron en total nueve informes en cascada. Cada investigador analizó los datos correspondientes a las entrevistas realizadas y comprobó someramente los resultados de los cuestionarios recogidos por él mismo. A partir de esa primera información elaborada se redactaron cinco informes, uno por cada provincia. Posteriormente, una copia de cada informe provincial, más los análisis de los cuestionarios, sirvieron para redactar tres informes más, ahora sectoriales, referidos al colectivo de alumnos, al de padres y al de profesores. Por último, los sectoriales constituyeron la base para la elaboración del informe de síntesis.

LA POBLACIÓN

El total de colegios considerados como la población sobre la que se habría de investigar ascendía a 1.712. De ellos, 1.058 experimentaban una jornada mixta, 441 eran de jornada partida y 213 de jornada continua. Consideradas las cinco provincias conjuntamente, los centros se encontraban repartidos en función del cruce de las variables, de la siguiente manera:

TABLA I
Nº de colegios con jornada Mixta (*)

		Nivel Alto	Nivel Medio	Nivel Bajo	Total	% de 1.712
Colegios públicos	Ámbito Urbano	24	301	107	432	25,23
	Ámbito Rural	0	230	195	425	24,82
Colegios Concertados	Ámbito Urbano	66	90	21	177	10,34
	Ámbito Rural	1	4	19	24	1,40
Total		91	625	342	1058	61,80

(*) 5 mañanas/ 2-3 tardes

TABLA II
Nº de colegios con jornada Partida ()*

		Nivel Alto	Nivel Medio	Nivel Bajo	Total	% de 1.712
Colegios Públicos	Ámbito Urbano	5	50	20	75	4,38
	Ámbito Rural	0	83	102	185	10,81
Colegios Concertados	Ámbito Urbano	56	67	14	137	8,00
	Ámbito Rural	3	3	38	44	2,57
Total		64	203	174	441	25,76

(*) 5 mañanas/ 4-5 tardes

TABLA III
Número de colegios con jornada continua ()*

		Nivel Alto	Nivel Medio	Nivel Bajo	Total	% de 1.712
Colegios Públicos	Ámbito Urbano	6	94	62	162	9,46
	Ámbito Rural	0	14	14	28	1,64
Colegios Concertados	Ámbito Urbano	5	9	7	21	1,23
	Ámbito Rural	1	0	1	2	0,12
Total		12	117	84	213	12,44

(*) 5 mañanas

Otros datos de interés de la población quedan recogidos en la tabla número IV.

TABLA IV
Distribución relativa de la población

		Nivel Socio-económico	Nº de Colegios	% del total de la población (1.712 col.)	% del total del sector (público o concertado)	% del total de colegios del nivel (Alto, Medio o Bajo)
Colegios públicos	Alto		35	2,04	2,68	20,96
	Medio		772	45,09	59,07	81,69
	Bajo		500	29,21	38,26	83,33
Colegios concertados	Alto		132	7,71	32,59	79,04
	Medio		173	10,11	42,72	18,31
	Bajo		100	5,84	24,69	16,67
Total			1712	100	200	300

Los datos ofrecidos en la tabla anterior son los que se refieren al nivel socioeconómico ⁷, que es una variable que ha demostrado tener mayor capacidad explicativa que otras ⁸. Como datos más significativos, en primera instancia, de las características de la población, vale la pena señalar que del total de colegios analizados (1.712), casi el 50% son públicos y de nivel socioeconómico medio, aproximadamente el 30% son públicos y de nivel bajo y sólo el 2% son públicos de un nivel socioeconómico superior. Por otra parte, si analizamos el % del total del sec-

tor (público o concertado) se aprecia que casi el 60% de los colegios públicos son de nivel medio, alrededor del 40% son de nivel socioeconómico bajo y sólo el 3% pertenecen a un nivel alto. En el sector concertado, en cambio, los porcentajes están mucho más igualados en los niveles alto, medio y bajo, con cifras cercanas al 33, 43 y 25 por ciento, respectivamente. Por último, si analizamos el total de colegios en relación al nivel socioeconómico tenemos que el 21% de los colegios de nivel socioeconómico alto son públicos (el 79% son concertados), el 82% de los colegios de nivel medio son públicos

TABLA V
Alumnos de sexto (del total de la muestra), por tipos de centro y jornada

			Jornada Mixta	Jornada Partida	Jornada Continua	Total	%	
Colegios públicos	Ámbito Urbano	Nivel Alto	105	0	55	160	7,02	
		Nivel Medio	226	0	169	395	17,32	
		Nivel Bajo	159	0	115	274	12,02	
	Ámbito Rural	Nivel Alto	0	0	0	0	0,00	
		Nivel Medio	290	44	42	376	16,49	
		Nivel Bajo	186	16	55	257	11,27	
Colegios concertados	Ámbito Urbano	Nivel Alto	209	26	64	299	13,11	
		Nivel Medio	186	71	34	291	12,76	
		Nivel Bajo	41	30	59	130	5,70	
	Ámbito Rural	Nivel Alto	0	26	0	26	1,14	
		Nivel Medio	0	39	0	39	1,71	
		Nivel Bajo	33	0	0	33	1,45	
	Total			1435	252	593	2280	100,00

Tabla nº 5: Alumnos de 6º en la muestra, por tipos de centro y jornada.

(7) Con objeto de subsanar las dificultades mencionadas anteriormente, decidimos considerar «altos» sólo a los colegios claramente altos, y «bajos» a los que no presentan dudas al respecto. Todos los demás son considerados de nivel «medio». No obstante, aunque no hemos podido confirmar esta variable para toda la población, sí lo hemos hecho para los colegios de los que hemos recibido información: tanto los cuestionarios como las entrevistas han proporcionado los datos necesarios que permiten asignar un nivel socioeconómico a los centros.

(8) La tabla se comenta sola, y no es necesario hacer por ella un recorrido exhaustivo. Para facilitar su interpretación basta poner como ejemplo la lectura de la fila de los colegios públicos de nivel socioeconómico alto: según nuestros datos, los 35 colegios públicos considerados de nivel socioeconómico alto representan un 2,04 % del total de centros de las cinco provincias (1.712), un 2,68 % de todos los públicos (1.307), y un 20,96 % de todos los de nivel alto (sumados públicos y concertados, 167).

(el 18% son concertados), y el 83% de los de nivel bajo son públicos (el 17% son concertados).

LA MUESTRA

Siguiendo los procedimientos descritos anteriormente, fueron enviados cuestionarios a un total de 165 colegios repartidos equitativamente por las cinco provincias. Ahora bien, una vez comenzada la fase de obtención de datos, muchos de los centros con los que sólo nos relacionamos por correo no contestaron a nuestro requerimiento, y algunos con los que tratamos de concertar entrevistas no accedieron a ello. Por esas razones, finalmente obtuvimos información de 98 colegios de las cinco provincias, de los cuales 60 experimentaban una jornada escolar de cinco mañanas y dos o tres tardes, 11 la tenían de cinco mañanas y cuatro tardes y 27 no tenían clase por las tardes. De ellos, 65 son públicos y 33 concertados; 66 urbanos y 32 rurales; y 19 de nivel socioeconómico alto, 46 de nivel medio y 33 de nivel bajo.

Fueron visitados 57 colegios en total y en ellos se entrevistó a 212 profesores y a 226 alumnos y alumnas de sexto, lo que hace un total de 438 personas. Por último,

se recogieron en total 8566 cuestionarios: 2144⁹ de alumnos de segundo, 2280 de alumnos de sexto, 3121 de padres y madres y 1021 de profesores y profesoras.

LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS DE LA MUESTRA

Los 2.280 estudiantes de sexto pertenecen a colegios que tienen las características que se expresan en la tabla siguiente, resultante de cruzar todas las variables que se han considerado en la investigación.

De los 2.280, un tercio aproximadamente (32,06%) pertenece al ámbito rural y el resto (67,94%) al urbano. Pertenecen al sector público el 64,12%, y el 35,88 restante a la enseñanza concertada.

A lo largo del análisis de los datos, durante la última fase de la investigación, se fue poniendo de manifiesto la incidencia del estrato sociocultural en las actividades que hacen los alumnos: su cantidad, tipo, frecuencia y lugar de realización. Por ello es de singular importancia prestar atención a los datos agrupados en la tabla VI, en la que se recogen tanto los números absolutos de alumnos como su presencia relativa

TABLA VI
Porcentajes relativos de alumnos de la muestra

	Nivel socioeconómico	Nº de Alumnos	% del total de la muestra (228 alumnos)	% del total del sector (Público o Concertado)	% del total de alumnos del nivel (Alto, Medio o Bajo)
Colegios públicos	Alto	160	7,02	10,94	32,99
	Medio	771	33,82	52,74	70,03
	Bajo	531	23,29	36,32	76,51
Colegios concertados	Alto	325	14,25	39,73	67,01
	Medio	330	14,47	40,34	29,97
	Bajo	163	7,15	19,93	23,49
Total		2.280	100	200	300

(9) En contra de los propósitos iniciales, se optó por no tener en cuenta las respuestas de los alumnos de segundo, pues diversos indicadores nos hacían desconfiar de la calidad de los datos.

en cuanto al total de la muestra, al total del sector de titularidad al que pertenecen y al total del nivel socioeconómico de procedencia.

De la misma manera que se hacía páginas atrás con la población ¹⁰, ha de señalarse ahora que mientras los centros públicos acogen, en un porcentaje mayor, a los alumnos de niveles socioeconómicos medio y bajo, los concertados están más nutridos por alumnos de niveles alto y medio. Así, por ejemplo, los 160 alumnos de enseñanza pública y nivel socioeconómico alto cuya información ha sido analizada, representan una cifra cercana al 7% de la muestra, un 11% de todos los públicos, y un 33% de los de nivel alto. La diferencia entre este grupo de alumnos y los de los otros niveles es grande, diferencia que no existe prácticamente entre los de enseñanza concertada de nivel alto y los de nivel medio. Los 325 alumnos pertenecientes a este último grupo (concertada-alto) representan algo más del 14% de la muestra, casi el 40% de los colegios concertados y el

muestra pertenece a un nivel socioeconómico medio, quedando las proporciones de los niveles bajo y alto a buena distancia, gradualmente y en ese orden (36,32% y 10,94% respectivamente). En cambio, en la concertada casi el 80% se reparte, en dos fragmentos casi idénticos, entre el nivel alto y el medio, perteneciendo el 20% al nivel socioeconómico bajo.

Tanta insistencia en los datos anteriores está justificada, a nuestro entender, porque en lo sucesivo, al presentar resultados, habrá que tener esta distribución muy en cuenta, ya que las comparaciones que puedan hacerse entre modalidades de jornada, preferencias, opiniones, etc., de los agentes, estarán en muchos casos más influidas implícitamente por la procedencia del nivel sociocultural de que se trate que explícitamente por la titularidad del centro o por las restantes variables.

La distribución del total de alumnos según las diferentes modalidades de jornada es la que se expone en la tabla VII.

TABLA VII
Nº de alumnos de la muestra por modalidades de jornada

	Jornada Mixta		Jornada Partida		Jornada Continua		Total	
	5m/2-3t	%	5m/4t	%	5m/0t	%	Nº	%
Alumnos de sexto	1.435	62,94	252	11,05	593	26,01	2.280	100,00

67% de todos los de nivel socioeconómico alto. Las proporciones se invierten en el nivel socioeconómico bajo: mientras en el nivel alto aproximadamente un tercio pertenecían a la enseñanza pública, en éste, tres cuartos pertenecen a la pública y un cuarto a la enseñanza privada concertada. Por último, más de la mitad (52,74%) de los alumnos de enseñanza pública en la

LOS PADRES Y LAS MADRES DE LA MUESTRA

Los 3.121 padres y madres ¹¹ que cumplieron los cuestionarios (uno por familia) correspondientes, pertenecen a colegios con las características que se recogen en la tabla siguiente.

Igual que sucedía con el alumnado, aproximadamente un tercio (31,11%) per-

(10) Véase la tabla nº IV.

(11) Las opiniones de este sector afectan a un total de 5.100 alumnos (algunos encuestados tienen un solo hijo, pero los hay hasta con seis matriculados en el colegio), de los que 1.292 son de segundo de Primaria.

TABLA VIII
Distribución de la muestra de padres y madres

			Jornada Mixta	Jornada Partida	Jornada Continua	Total	%
Colegios Públicos	Ámbito Urbano	Nivel Alto	131	0	103	234	7,50
		Nivel Medio	303	0	220	523	16,76
		Nivel Bajo	218	0	120	338	10,83
	Ámbito Rural	Nivel Alto	0	0	0	0	0,00
		Nivel Medio	305	82	104	491	15,73
		Nivel Bajo	196	31	94	321	10,29
Colegios Concertados	Ámbito Urbano	Nivel Alto	356	13	97	466	14,93
		Nivel Medio	241	77	55	373	11,95
		Nivel Bajo	91	55	70	216	6,92
	Ámbito Rural	Nivel Alto	0	45	0	45	1,44
		Nivel Medio	21	46	0	67	2,15
		Nivel Bajo	47	0	0	47	1,51
Total			1.909	349	863	3.121	100,00

tenece al ámbito rural y los dos tercios restantes (68,89%) a zonas urbanas. El 61% aproximadamente de los padres y madres, tienen a sus hijos en la enseñanza pública, mientras que los que los llevan a la privada concertada representan el 39% restante.

Al igual que con el sector del alumnado, se expone a continuación la tabla

IX que recoge tanto los números absolutos de padres como su presencia relativa en cuanto al total de la muestra, al total del sector de titularidad al que pertenecen y al total del nivel socioeconómico de procedencia.

Los 234 padres y madres cuyos hijos estudian en centros de enseñanza pública

TABLA IX
Porcentajes relativos de padres y madres de la muestra

			% del total de la muestra (3.121 padres)	% del total del sector (Público o Concertado)	% del total de padres del nivel (Alto, Medio o Bajo)
Nivel		Nº Padres			
Colegios públicos	Alto	234	7,50	12,27	31,41
	Medio	1014	32,49	53,17	69,74
	Bajo	659	21,12	34,56	71,48
Colegios concertados	Alto	511	16,37	42,09	68,59
	Medio	440	14,10	36,24	30,26
	Bajo	263	8,43	21,66	28,52
Total		3121	100	200	300

y poseen un nivel socioeconómico alto representan un 7,5% de la muestra, una cifra cercana al 12% de todos los públicos, y algo más de un 31% de los de nivel alto. El porcentaje de padres de nivel medio es, con mucho, el mayor de los tres niveles en la enseñanza pública. Por el contrario, en la concertada no existe prácticamente diferencia entre los niveles alto y medio, y el porcentaje de padres de nivel socioeconómico bajo no supera el 9%. Los 511 padres y madres pertenecientes al grupo de enseñanza concertada y nivel socioeconómico alto representan algo más del 16% de la muestra, el 42% de los concertados y más del 68% de todos los de nivel socioeconómico alto. Casi el 90% de los padres del sector público pertenece a los niveles medio y bajo, mientras un valor cercano al 80% de los del sector concertado se reparte entre los niveles alto y medio. Dos terceras partes de los padres de nivel socioeconómico medio pertenecen a la enseñanza pública; del total de los de nivel bajo, más del 70% son igualmente padres cuyos hijos asisten a centros públicos.

La distribución del total de padres de la muestra según las diferentes modalidades de jornada se expone en la Tabla X.

LOS PROFESORES Y LAS PROFESORAS DE LA MUESTRA

Hemos obtenido información de un total de 1.021 profesores, que están adscritos a colegios de los tipos definidos por el cruce de variables que se expresa en la Tabla XI.

El 74% del profesorado de la muestra pertenece a centros urbanos, el 26% a colegios de entornos rurales. El 68,4% de los 1.021 profesores y profesoras, cuya información se ha obtenido y analizado, pertenece al sector público, mientras el 31,6% restante es de la enseñanza privada concertada.

Los datos recién expuestos hacen referencia a los porcentajes del total de la muestra. Sin embargo, será importante considerar otros índices, como en casos anteriores, relativos ahora al total del sector (público, 698 profesores y profesoras, privado, 323) y al total del nivel socioeconómico de pertenencia (alto, 212, medio, 485 y bajo, 320). Vemos estos datos en la Tabla XII.

Haciendo un repaso por la tabla se puede ver que el porcentaje de profesores del nivel medio es muy similar en los sectores público y concertado, pero los índices se invierten en cuanto a la pertenencia a los niveles alto y bajo: más del 36% de los profesores de la enseñanza pública se adscriben a centros de nivel bajo, justamente la misma cifra que pertenece al alto en la enseñanza concertada.

Se aprecia que los 95 profesores de la enseñanza pública y nivel socioeconómico alto representan el 13,61% de los profesores de la muestra del sector privado, y casi el 45% de todos los de nivel alto, siendo este último porcentaje el menor de los tres niveles. Por el contrario, en la enseñanza concertada los índices van de menor a mayor, del nivel bajo al alto, en el que se supera el 55%.

TABLA X
Distribución del total de padres de la muestra según las diferentes modalidades de jornada

	Jornada Mixta		Jornada Partida		Jornada Continua		Total	
	5m/2-3t	%	5m/4t	%	5m/0t	%	N	%
PADRES Y MADRES	1.909	61,17	349	11,18	863	27,65	3.121	100,00

TABLE XI
Distribución de la muestra del profesorado

			Jornada Mixta	Jornada Partida	Jornada Continua	Total	%
Colegios públicos	Ámbito Urbano	Nivel Alto	59	0	38	97	9,50
		Nivel Medio	126	0	77	203	19,88
		Nivel Bajo	91	0	68	159	15,57
	Ámbito Rural	Nivel Alto	0	0	0	0	0,00
		Nivel Medio	90	29	31	150	14,69
		Nivel Bajo	65	9	15	89	8,72
Colegios Concertados	Ámbito Urbano	Nivel Alto	85	11	22	118	11,56
		Nivel Medio	69	29	14	112	10,97
		Nivel Bajo	27	8	23	58	5,68
	Ámbito Rural	Nivel Alto	0	8	0	8	0,78
		Nivel Medio	9	14	0	23	2,25
		Nivel Bajo	4	0	0	4	0,39
	Total			625	108	288	1021

TABLE XII
Porcentajes relativos de la muestra de profesores

	Nivel socioeconómico	Nº Profesores	% del total de la muestra (1.021 profesores)	% del total del sector (Público o Concertado)	% del total de profesores del nivel (Alto, Medio o Bajo)
Colegios públicos	Alto	95	9,30	13,61	44,81
	Medio	347	33,99	49,71	71,55
	Bajo	256	25,07	36,68	80,00
Colegios concertados	Alto	117	11,46	36,22	55,19
	Medio	142	13,91	43,96	29,28
	Bajo	64	6,27	19,81	20,00
Total		1021	100	200	300

La distribución del total del profesorado de la muestra, según las diferentes modalidades de jornada, se expone en la Tabla XIII ¹².

Si hubiéramos de trazar un perfil imaginario, modal, de los profesores de la muestra, diríamos que es mujer, de entre 45 y 55 años, que vive habitualmente en el

(12) Hay que hacer constar que la mayor parte de los profesores y profesoras que experimentan la jornada mixta tienen clase sólo dos tardes a la semana (487, que representan casi el 79% de los 607). Los que tienen 3 tardes de clase son minoría.

TABLA XIII
Porcentajes de profesores según modalidad de jornada

	Jornada Mixta		Jornada Partida		Jornada Continua		Total	
	5m/2-3t	%	5m/4t	%	5m/0t	%	N	%
PROFESORADO	607	59,45	108	10,58	306	29,97	1021	100,00

mismo barrio o pueblo en que se ubica el centro, con alrededor de 20 años de experiencia en la profesión y 10 de permanencia en el colegio actual; terminó sus estudios de magisterio hacia el año 1974 y desempeña la función de tutora; imparte clases de todas las áreas del currículo en primer y segundo ciclo de Enseñanza Primaria a una media de 60 alumnos (la moda es 25).

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

ASPECTOS GENERALES

La primera sensación que se obtiene, al enfrentarse al asunto de las diferentes modalidades de jornada escolar, es que hace tiempo que dejó de ser un tema de actualidad para la mayor parte de las comunidades educativas. Hecho constatado, tanto por las respuestas explícitas que los profesores brindan a una pregunta expresa del cuestionario sobre el particular, como por las conversaciones prolongadas mantenidas con ellos por los investigadores, y las reacciones halladas al tener una breve charla de contacto por teléfono para rogar la colaboración de los centros. En todos los casos nos hemos encontrado con la extrañeza del profesorado ante una investigación sobre algo que parecía zanjado tiempo atrás, debido a que los diferentes tipos de jornada fueron implantados en su momento contando con el acuerdo, exigi-

do por la Administración, de los padres de los alumnos, y porque, en general, la experimentación de la jornada no provoca conflictos entre los diferentes sectores y, por tanto, no es actualmente un tema de preocupación, discusión o enfrentamiento.

En un reducido grupo de colegios, sin embargo, el tema aún es de actualidad: en algunos de los que todavía tienen una jornada lectiva de cuatro tardes, que desearían modificarla en beneficio de otra que les proporcionase más tiempo libre, y otros pocos con jornada mixta de dos tardes que se consideran discriminados en relación a la mayoría de los colegios de su zona, de jornada continua ¹³.

En [el pueblo] hay dos centros con jornada partida y dos con jornada única y los de la partida llevan reivindicando desde el primer año la única, apoyados por el Ayuntamiento. El Ayuntamiento ha hecho gestiones para que esos centros tengan la jornada única, porque el Ayuntamiento colaboró montando una serie de talleres y veía que los alumnos que tenían ese tipo de jornada tenían más posibilidades de participar. El Consejo Escolar Municipal lo ha solicitado en distintas ocasiones. Los otros dos Consejos Escolares de los otros dos centros, absolutamente de acuerdo (Jaén). Aquí casi todos los colegios de la zona tienen la jornada continua y nosotros no, casi todos los centros que pusieron la jornada mixta están recogiendo firmas para pasar a la continua. Ahora ya la Delegación no les da la opción para cambiar (Málaga).

(13) Los párrafos en cursiva que aparecen en lo sucesivo son transcripciones literales de opiniones vertidas durante las entrevistas, o bien fragmentos de los informes provinciales o sectoriales.

Entre las opiniones del profesorado, con respecto al tema general de la jornada, encontramos a veces frases que muestran cómo comprenden ellos el asunto y qué lugar les merece en el repertorio de preocupaciones educativas. Para este grupo de profesionales (de los que los datos que se ofrecerán a continuación son sólo una muestra) el debate sobre la jornada escolar es secundario y algo ficticio, en la medida en que ésta se identifica sólo con el horario de la actividad lectiva de profesores y alumnos, y debido a que sus auténticas preocupaciones educativas van por otros caminos y la estructuración horaria de esa actividad en una o dos sesiones diarias no parece aportar ninguna solución a esos problemas.

La valoración que realizan de la jornada es que la jornada escolar no es sólo una cuestión de horario, esto es, no sólo hay que fijarse en el horario lectivo de los niños y en el laboral del profesorado sino que supone una modificación de los programas, es decir, los contenidos que se incluyen en esas programaciones (Resumen de la investigadora de Almería). Aquí el problema menos importante es el tipo de jornada; como si fuera de noche, sería lógico que sólo tuviesen clase por la mañana, pero en este caso en concreto es igual, no hacen nada ni dentro ni fuera del centro, ¡pero si no saben ni leer los pobrecitos! (refiriéndose a los alumnos de 8º), ¡Qué más da una jornada u otra! (Granada).

El plantear el tema de la jornada escolar de nuevo, al hilo de la investigación, sirve al profesorado en ocasiones, para manifestar sus exigencias, que pueden agruparse en tres apartados:

- La posibilidad de que los profesores puedan disponer de un horario flexi-

ble, más cómodo, que mejora su calidad de vida y las oportunidades de relación familiar, social, profesional, etc., es una reivindicación laboral a la que tienen derecho. Máxime cuando ello no empeora (de hecho, en su opinión, la mejora) la calidad de su actividad profesional ni redundan en perjuicio de sus alumnos, y cuando cuentan con la aquiescencia de los padres. Estos argumentos, que son los más frecuentemente utilizados, les sirven para continuar reivindicando lo que ellos consideran una racionalización de su jornada de trabajo.

- En íntima relación con lo anterior, una buena parte del sector del profesorado no deja de advertir que nada tiene esto que ver con que otras instancias, otras instituciones, asuman su responsabilidad educativa de carácter menos específico (es decir, distinta de la enseñanza de las áreas curriculares), que no es estrictamente materia de su competencia profesional. Por ello, reclaman a las distintas administraciones que, en asunción de esa responsabilidad, se ocupen de dotar a los centros (o a otros lugares dependientes de los Ayuntamientos) de infraestructura suficiente y, sobre todo, de especialistas que organicen y realicen actividades de todo tipo con la garantía de que la oferta cultural que se haga a los alumnos para ocupar su tiempo no lectivo tenga la suficiente calidad¹⁴.
- Por último, no pocas veces se invoca y se reclama la autonomía de las comunidades educativas, también

(14) En alguna ocasión, el investigador ha percibido claros tonos de agresividad y hastío al recibir estas quejas de los profesores, que se sienten dolidos de aparecer ante los demás como exclusivamente interesados en su comodidad personal sin mirar a quién o dónde se beneficia o perjudica. Sus esfuerzos en la argumentación se dirigen a tratar de dejar claro que si se les puede responsabilizar de algo es precisamente porque se les atribuyen responsabilidades que exceden a sus competencias y compromisos profesionales.

para fijar el tipo de jornada escolar de cada centro, exigiendo en unos casos que se respeten los deseos y preferencias ya manifestados por padres y profesores o que se promueva, en otros, la toma de decisiones para cada centro concreto o para cada zona.

Cada comunidad educativa tiene que tener su autonomía para responder a sus necesidades. El centro está al servicio de esa comunidad, no al servicio de la totalidad de las comunidades [...] Es un tema para estudiar, prácticamente, centro por centro. Si somos diferentes y las circunstancias de cada uno son diferentes, por qué homogeneizar una cosa. Cuando los principios, precisamente pedagógicos, que te están diciendo, son justamente lo contrario... (Jaén).

LOS CAMBIOS PRODUCIDOS AL HILO DEL CAMBIO

Resulta de enorme interés tratar de glosar los cambios que puedan haberse producido, en todos los órdenes, a raíz de la modificación del tipo de jornada escolar en aquellos centros en que se haya producido alguna. En realidad, todos los colegios de la muestra de la investigación están en ese caso, puesto que no hay ninguno que mantenga la jornada partida tal y como estaba generalizada antes de la Orden de enero de 1992 de la Consejería de Educación. No obstante, la mayor parte de las consideraciones que siguen tendrán más valor a medida que se piense en colegios con sólo dos tardes o con ninguna, que son los que denominamos de jornadas mixta y continua.

EN CUANTO A LA ORGANIZACIÓN, PLANIFICACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS

Exceptuando el cambio obvio de horas de entrada, salida y recreos, la tónica general

mantenida por la mayoría del profesorado es que el paso de una jornada partida a la actual (sea mixta o continua) no ha producido ningún cambio relevante. No, al menos, referido al centro como estructura macro, porque en su opinión no ha sido necesario.

Según informan, tanto los profesores como los alumnos, se observa que el cambio de jornada lleva aparejada la práctica frecuente de actividades «más entretenidas o relajadas» a las horas consideradas más «difíciles». Unos y otros, en respuestas independientes, tanto a los cuestionarios como a las entrevistas, manifiestan esa opinión, aunque no se ponen de acuerdo en la frecuencia de realización de esas actividades menos exigentes: los alumnos dicen que eso sucede «la mayoría de las veces» y más en jornada mixta, mientras el profesorado asegura, por ese orden, que «siempre» en jornada continua y la mayor parte de los días en jornada mixta.

En cuanto a la necesidad de contemplar de manera distinta los horarios, se observa en las opiniones del profesorado que hay, en general, un intento de cuadrar horarios de manera que a las últimas horas, de la mañana, en la jornada continua y por las tardes, en la jornada mixta, coincida la docencia de las áreas consideradas más blandas o que exigen menor esfuerzo o concentración¹⁵, de una manera consecuente con el mayor cansancio de los alumnos y la mayor posibilidad de que su rendimiento sea menor. Sin embargo, también en ocasiones se nos ha informado de que sencillamente se ha hecho un traslado mimético de los horarios de la jornada partida a los nuevos modelos de jornada. En estos casos, algunas veces se justifica esta forma de proceder exponiendo el hecho de que los especialistas tienen que dar veinticinco horas de clase y, por tanto, a algún grupo ha de tocarle su área a las ho-

(15) No es momento de exponer qué opinión nos merece esa relación establecida implícitamente entre el contenido de determinadas áreas y su catalogación en duras y blandas, importantes o secundarias...

ras menos propicias. Con ello se identifica, de paso, el contenido de la materia con el tipo de actividad que puede realizarse para desarrollarla. Hay que tener en cuenta también que quienes ahora tienen su área en la última hora de la mañana con la jornada continua o en la primera de la tarde con la mixta, antes la tenían en cualquiera de las dos horas de la tarde de su jornada partida (a juzgar por sus propias opiniones, tan inadecuadas al menos, cuando no peores).

Por último, otro grupo de profesores afirma que suele realizar actividades más relajadas con sus alumnos a las últimas horas, con independencia de que su materia sea «de las duras», porque, siendo el contenido el mismo, y teniendo que desarrollarlo con el mismo rigor, es necesario plantear diversas formas de hacerlo que tengan en cuenta los diferentes momentos del horario. No obstante, este tipo de razonamientos se encuentran con bastante menos frecuencia que los narrados en el párrafo anterior.

Puede concluirse que los cambios que han tenido lugar en los centros, como consecuencia de pasar de una jornada a otra, afectan exclusivamente a la vertiente organizativa, y de forma liviana, pero poco o nada a la didáctica. Los contenidos, los métodos, las formas de relación, las actividades y tareas... permanecen generalmente invariables en marcos temporales diferentes.

EN CUANTO A LAS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES ¹⁶

Los índices relativos de participación de los alumnos en actividades extraescolares arrojan las cifras siguientes:

- Realizan alguna actividad, según informan ellos mismos, 1.889 de un total de 2.270 que responden a la pregunta correspondiente del cuestionario, lo que supone casi el 8.3%. La misma información, proporcionada por los padres, da como resultado una cifra cercana al 67%. Los números indican dos cosas inmediatas: por una parte, la tendencia uniforme en cuanto a que es mayoría el nº de niños y niñas de la muestra que hacen alguna actividad extraescolar; por otra, la diferencia en los resultados, que sin embargo quizás quede explicada por dos razones complementarias: en primer lugar, la muestra de padres no coincide exactamente con la de alumnos y colegios, aunque es muy parecida, de tal modo que ha habido algún centro que no nos ha brindado información del sector de padres y algún otro que sólo nos ha enviado un número ínfimo de ellos. En segundo lugar, el porcentaje de padres que no ha contestado a esta pregunta del cuestionario podría estar ocultando un número de posibles respuestas afirmativas que posiblemente acortara las distancias entre las cifras ofrecidas antes ¹⁷.

(16) Tanto en éste, como en los siguientes epígrafes, por razones de espacio que impiden describir pormenorizadamente cada una de ellas, mencionaremos únicamente los casos en que aparece alguna significatividad estadística en las relaciones entre variables.

(17) Obviamente, no se trata más que de una posibilidad. También los padres que no contestan podrían ser potenciales «noes» a la pregunta. Sin embargo, como también tenemos la certeza de que en algunos casos los alumnos han considerado extraescolares a algunas actividades que no lo son (y consecuentemente han sido desconsideradas las respuestas correspondientes), abrigamos la sospecha de que en el porcentaje proporcionado por los alumnos se pueden haber incluido otras respuestas afirmativas erróneas, no detectadas. No obstante, lo que nos parece que es incuestionable es el sentido general de la información, que asegura la realización mayoritaria de actividades por parte del alumnado fuera del horario escolar. Por último, este dato no puede hacernos olvidar que aún hay un número elevado de escolares que no hacen ninguna actividad.

- Tanto a partir de la información proporcionada por los padres como la obtenida de los alumnos, se puede afirmar que *la variable que influye de una manera significativa en la realización de estas actividades es la socioeconómica*¹⁸, por encima de consideraciones sobre el modelo de jornada de los centros, la titularidad o el ámbito territorial.
- Una vez aclarado que los niveles socioeconómicos altos arrojan índices de realización de actividades extraescolares más elevados que los niveles medios, y éstos mayores que los niveles bajos, las otras variables entran en juego, poniéndose de manifiesto que *los alumnos de la enseñanza concertada tienen en general una oferta más amplia que los de la pública y que en zonas rurales existe un porcentaje ligeramente más alto de participación que en las urbanas*¹⁹. A todo ello hay que añadir que, a partir del análisis de las respuestas de los alumnos de sexto, *el porcentaje relativo más alto de participación en actividades extraescolares se registra entre los alumnos de enseñanza concertada rural*²⁰ y *el más bajo corresponde a los de la enseñanza pública, urbana y de nivel socioeconómico bajo*. La información recogida de los padres señala exactamente las mismas direcciones, con la

sola excepción de que de sus respuestas se desprende que el índice más bajo de participación corresponde a los niños y niñas escolarizados en centros concertados (no públicos), urbanos y de nivel socioeconómico bajo.

- Los análisis realizados sobre los cuestionarios cumplimentados por los alumnos y también por los padres afirman que *se hacen más actividades extraescolares fuera de los colegios* (en torno al 46%) *que en ellos* (15% según los alumnos, 28% según los padres).
- Quienes más actividades hacen *fuera de su centro* son los alumnos de la jornada continua, según informan ellos mismos. En cambio, según los padres, realizan más actividades fuera del colegio los de la jornada partida.
- Según los alumnos, los porcentajes de ellos que hacen actividades extraescolares *sólo en su colegio* (sin acudir, por tanto, a otros lugares o instituciones) son muy similares en las jornadas mixta y continua (12-13%) y menores en la partida (7,5%). Las tendencias porcentuales son idénticas en el caso de la información aportada por los padres: más altos los porcentajes en colegios con jornadas mixta y continua (y muy semejantes entre sí, 29-30%) y menores en los de jornada partida (18%)²¹.

(18) Según los padres, los porcentajes de realización de actividades correspondientes a los niveles alto, medio y bajo, respectivamente, son el 75,49%, el 65,62% y el 60,36%. Los datos aportados por los propios alumnos son, para los mismos niveles y en el mismo orden, 86,2%, 83,3% y 76%.

(19) Según nuestros datos, participa en actividades extraescolares el 80,3%, de 1.544 alumnos y alumnas de zona urbana, y el 84,7%, de 726, de ámbito rural.

(20) Es necesario repetir que estos resultados deben tomarse con precaución, puesto que las características de la muestra pueden ser responsables antes que otras cuestiones: los análisis se han efectuado a partir de sólo 98 alumnos de 5 colegios concertados rurales.

(21) Sin embargo, dado que los que hacen actividades en su colegio y fuera de él vienen a sumarse a los que sólo las hacen en uno de los dos sitios, hay que tener en cuenta que los porcentajes ofrecidos son necesariamente más bajos que los reales. Es decir, según la información de los alumnos, el 54% de los de jornada partida realiza alguna actividad tanto en su colegio como en otros sitios. Eso significa que, tanto al 7,5% que sólo

- Igualmente se aprecia que, por lo general, *los alumnos de enseñanza concertada urbana asisten a actividades en sus colegios en mayor medida que los de la enseñanza pública urbana*, incluso en los niveles socioeconómicos bajos. Por el contrario, de la información facilitada por los padres se desprende que la mayor afluencia de los niños y niñas a las actividades de sus colegios se produce en el caso de la enseñanza concertada y nivel socioeconómico alto y la menor en el de la enseñanza pública y nivel socioeconómico alto. En cuanto a los niveles más bajos, los padres, en la enseñanza pública, declaran que sus hijos sólo hacen actividades en su colegio y no en otras instituciones en un porcentaje más elevado que los de la enseñanza concertada.
- Como tendencia general, *puede decirse que los alumnos de niveles socioeconómicos más altos tienden a hacer sus actividades extraescolares fuera de su centro en mayor medida que los de niveles más bajos.*

De alguna manera, lo que sí parece claro es que para un determinado sector de la población el tema de las actividades extraescolares parece estar solucionado en lo que respecta a una serie de instituciones, academias, conservatorios, polideportivos, que funcionan de forma ajena a la escuela y que los padres organizan para sus hijos. Apenas tienen tiempo semanalmente para estar con sus familias, las diversas actividades extraescolares, así como los desplazamientos a los distintos lugares, etc., ocupan prácticamente

su jornada, de la mañana a la noche. El problema puede surgir cuando otra parte importante de la población, menos favorecida, no cuenta con este apoyo. (Extracto del informe del sector de alumnos).

- Por lo que se refiere al número de horas semanales de dedicación de los alumnos a las actividades extraescolares, los análisis de la información recabada de sus padres ponen de manifiesto, una vez más, la relación existente entre ellas y las variables nivel socioeconómico, titularidad y territorialidad. *A los centros de niveles socioeconómicos altos se acude a realizar actividades menos horas a la semana que a los de niveles bajos*, o, lo que es lo mismo, en los niveles socioeconómicos altos se accede con frecuencia a la oferta cultural que existe fuera del propio colegio (excepto en el caso de la enseñanza concertada, aspecto que remite a la oferta diferente que tiene lugar en ambos casos). *Los alumnos de zonas rurales asisten menos horas a sus propios colegios que a instituciones ajenas a ellos.* En el primer caso las razones hay que buscarlas directamente en el poder adquisitivo de las familias, que pueden o no sufragar los gastos que suponen las academias, los desplazamientos, gimnasios, etc., además de un factor importante que no hay que olvidar y que está relacionado con el interés por la educación asociado muchas veces a los niveles de procedencia. En el segundo, paradójico en apariencia, las razones se encuentran en que en las zonas rurales se ha encontrado mayor responsabilidad en temas educativos por parte de Ayuntamientos y otras

las hacen en el propio centro como al 33,7% que sólo las hacen fuera de él, habría que añadirles cierto número de estudiantes cuyo valor desconocemos.

instituciones, junto con menor tradición en el funcionamiento de las Asociaciones de Padres.

- Por último, una breve referencia a los tipos de actividades que se realizan. Los alumnos, en entrevistas y a través del cuestionario, no dejan lugar a dudas al respecto. En las clases más altas, la oferta circundante, tanto en zonas rurales como urbanas, en sus colegios o fuera de ellos, con unas u otras modalidades de jornada escolar, es más asequible y, por tanto, en ellas se encuentra la mayor variedad de actividades.

EN CUANTO A LA TAREA PROFESIONAL DE LOS PROFESORES

En primer lugar, es destacable la opinión mayoritaria en el sentido de que en los lugares en que se ha producido algún cambio de jornada no se tiene ninguna dificultad especial por ese motivo para realizar las tareas propias de la profesión, cualesquiera que sean.

*Los cambios de modalidad de jornada han supuesto beneficios, según opina la mayor parte del profesorado*²². En una síntesis muy breve, los beneficios que el profesorado encuentra en el paso de su anterior jornada partida a alguna nueva modalidad, pueden referirse a tres apartados:

- En cuanto a la formación permanente, bien sea realizando cursos, ampliando estudios, llevando a cabo tareas de autoformación en el propio

centro, perteneciendo a grupos de trabajo o seminarios (de todas estas actividades queda constancia en las entrevistas)²³, la mayor parte del profesorado considera que el hecho de tener algunas tardes sin clase favorece y facilita su puesta al día. Aunque hay quienes dicen que los CEPs o el IATE suelen convocar sus actividades de perfeccionamiento con tiempo suficiente desde la salida de los colegios por la tarde, la inmensa mayoría no está de acuerdo con esa afirmación, especialmente quienes trabajan en centros alejados de los lugares de realización de las actividades. Aun aceptando que en ocasiones hay tiempo suficiente para llegar, se argumenta que no es igual acudir a un curso inmediatamente después de terminar el trabajo docente con los alumnos que hacerlo en condiciones más relajadas. Por otra parte, en opinión de buen número de profesores y profesoras, el perfeccionamiento no está ligado sólo a actividades de ese tipo, sino que otras instituciones como las universidades están prácticamente vetadas en la actualidad para quienes continúan con su jornada laboral partida.

- Por lo que se refiere a cuestiones de gestión escolar, las reuniones que los profesores mantienen frecuentemente (tanto para coordinación de ciclos, equipos, etc., como las que tienen que ver con el desarrollo de

(22) Naturalmente, se han registrado opiniones contrarias que no queremos desestimar, pero ocurren dos cosas al respecto, y es que, por una parte, son absolutamente minoritarias y por otra, la más importante, esas opiniones no exactamente niegan las ventajas del cambio, sino que afirman que no existe ninguna relación, o es pequeña, entre la modalidad de jornada escolar y el desarrollo de las tareas profesionales que aquí consideramos. Por tanto, en opinión de quienes así razonan, no se contabilizan como ventajas las que el resto considera como indiscutibles.

(23) El porcentaje total de profesores que declaran realizar más de 30 horas de cursos de formación, al cabo del curso, asciende al 82%. Por modalidades de jornada no se observa ninguna diferencia: los porcentajes oscilan entre el 83 y el 84%.

proyectos de todo tipo)²⁴ han sufrido una mejora importante, según cuentan, debido fundamentalmente a que se dispone ahora de más tiempo seguido para ello que antes.

- Con respecto a la dedicación docente, el disponer de tardes libres influye en el tiempo y las condiciones en que los profesores preparan clases, corrigen trabajos, elaboran materiales, etc., y no perturba ninguna de las otras actividades inherentes a su tarea profesional.
- Un porcentaje muy elevado de profesores colabora en la organización de actividades extraescolares²⁵ en su colegio. El más bajo, algo más del 82%, corresponde a los docentes de centros públicos que tienen jornada mixta, y el más alto a los de enseñanza concertada y jornada continua (95,5%). Pero no parece que el tipo de jornada sea determinante a este respecto. Más bien otras variables, como el nivel socioeconómico y la titularidad. La tendencia general indica que *los profesores de la enseñanza pública organizan más actividades en los niveles socioeconómicos bajos que en los altos, mientras en la enseñanza concertada sucede al revés*²⁶ Por otra parte, *los tipos de actividades que los profesores ayudan a organizar y realizar están relacionados íntimamente con los niveles socioeconómicos*: a medida que éste sube, son más altos también los porcentajes de profesores que afirman organizar

y realizar, con más frecuencia, salidas, excursiones y viajes (conforme el nivel socioeconómico baja este tipo de actividades se vuelve más esporádica). Las actividades deportivas son las más frecuentemente organizadas por el profesorado de los niveles socioeconómicos bajos. También hay relación entre el tipo y frecuencia de las actividades y la titularidad de los centros: las salidas culturales y los viajes son más frecuentes en la enseñanza concertada de la muestra que en la pública.

PREFERENCIAS DE JORNADA

Como conclusión general puede ya adelantarse que *la gran mayoría de los sectores (padres, alumnos y profesores), centra sus preferencias en la jornada continua*.

Se da la circunstancia de que esta opción altamente mayoritaria se produce en todos los casos sin que influyan de una manera determinante las características de la jornada de procedencia. Es decir, tanto los alumnos, como los padres, como los profesores, tengan en la actualidad jornada mixta, partida o continua, se inclinan por preferir esta última. Esto es así invariablemente, con la salvedad de que los padres de alumnos con jornada partida eligen más la mixta. Además, es de destacar el hecho de que *la jornada continua parece ser la modalidad de jornada con la que los diferentes sectores se sienten más satisfechos*, ya que es la menos rechazada por quienes la practican en la actualidad. Es decir, se da un grado mucho mayor de elección de jornadas distintas de la propia en los

(24) Aproximadamente la mitad de los profesores que responden a la pregunta (en total 973) aseguran que tienen de 1 a 3 reuniones al mes en su colegio. El otro 50% dice tener 4 ó más.

(25) Se trata de actividades, con carácter más o menos ocasional, que complementan a las lectivas: las salidas al entorno, visitas a museos, cines o exposiciones, viajes culturales, etc., y no propia ni necesariamente esas otras, también llamadas extraescolares, que suelen realizar con una periodicidad fija los alumnos.

(26) Las cifras de organización de actividades, para los niveles socioeconómico Alto, Medio y Bajo, son los siguientes: en la enseñanza pública, el 13,6%, el 52,6% y el 33,8%; en la concertada, el 33%, el 47,5% y el 19,6%, respectivamente.

casos de la partida y de la mixta. La tabla siguiente expresa los porcentajes de elección de las distintas modalidades de jornada por alumnos y padres, en función de la que en la actualidad se practica en sus centros.

Las razones más frecuentemente utilizadas por los alumnos, en las respuestas

tanto por ciento cercano al 85. Los de mixta y los de partida cambiarían de jornada en cifras cercanas al 61% y al 69%, respectivamente, y lo harían los primeros hacia la continua y los segundos hacia la mixta.

En relación con las distintas variables consideradas en la elección de jornada, debe

TABLA XIV
Porcentajes de elección de la jornada

	JORNADA PREFERIDA					
	Alumnos			Padres		
	Mixta	Partida	Continua	Mixta	Partida	Continua
Jornada actual						
Mixta	27,5	3,2	67	38,9	14,9	46,2
Partida	21,4	3,2	72	45	31,4	23,5
Continua	9,1	2,1	86	8,4	7,1	84,5

que dan en el cuestionario, se refieren a que con las tardes libres tienen tiempo para hacer los deberes, al hecho de poder descansar después de comer y a que de esa manera pueden dedicar las tardes a otras actividades distintas de la escuela. Por otra parte, los que deciden asignar sus preferencias a modelos distintos lo hacen argumentando que cinco horas seguidas de colegio son muy cansadas y que se aburren por las tardes, o bien que ya les parecen suficientes las que ahora tienen sin clase (en el caso de los de mixta).

En el caso particular de los padres y madres, puede señalarse que *el 55% aproximadamente del total prefieren la jornada continua, el 30% se inclina por la mixta y el 14% restante lo hace por la partida. De todos ellos, los que muestran un mayor grado de satisfacción con la actual modalidad de jornada de sus hijos son los que los llevan a colegios con jornada continua, que vuelven a preferirla en un*

hacerse referencia a los siguientes aspectos:

- No aparece una diferencia significativa en las preferencias de jornada en función del curso que están estudiando los hijos de los informantes. Los porcentajes de elección de jornada continua, mixta y partida, por ese orden, son similares para los padres con niños de segundo curso (54%, 30% y 16%) que para aquellos que los tienen cursando sexto de primaria (56%, 31% y 13%).
- La preferencia por la jornada continua crece a medida que aumenta el nivel de los estudios realizados por los padres²⁷.
- Los padres de ámbito territorial urbano optan mayoritariamente por la jornada continua, que recibe algo más del 52% de las elecciones, repartiéndose el casi 48% restante entre

(27) Los porcentajes de padres que eligen la jornada continua son los siguientes: Sin estudios, 50%; Primarios, 47%; Formación Profesional, 63%; Bachillerato, 61%; Universitarios, 70%. En ningún caso, por tanto, otra modalidad de jornada es preferida por mayor porcentaje de padres (el único caso que no supera el 50% es el de los padres con estudios primarios. Sus preferencias son: jornada continua, 47%; mixta, 35%; partida, 18%).

mixta y continua (35-13%). En zonas rurales la mayoría de los padres prefiere la jornada mixta (50%) y las segundas elecciones están a la par (25% para jornada continua y partida).

- Tanto en el nivel socioeconómico alto como en el bajo las preferencias son, por ese orden, jornada continua, mixta y partida (51%, 35% y 12% en el nivel alto; 45%, 37%, 18% en el nivel bajo). En el nivel medio la relación descendente es jornada mixta, continua y partida (41%, 34% y 18%).

Las razones que aducen los padres y madres para apoyar su preferencia por la jornada continua se resumen en que de esa manera sus hijos pueden dedicar las tardes a hacer actividades distintas, que así les queda más tiempo para hacer los deberes y descansar o para estar con la familia, que se ahorran un desplazamiento al centro y, en último lugar, que se trata de un horario escolar más compatible con el suyo laboral.

Las preferencias de jornada de los profesores han sido profusamente analizadas a partir de una serie de 17 dobles preguntas. Por una parte les pedían sus opiniones sobre cuestiones pedagógicas de carácter general relacionándolas con la jornada escolar, y por otra que realizaran una opción entre los tres modelos de jornada, en función de sus opiniones antes manifestadas. Los resultados de los análisis indican que los profesores creen mayoritariamente que existe una fuerte relación entre la jornada escolar y los enunciados de las cuestiones que se les presentan. Las preferencias de jornada escolar por parte del profesorado, dependiendo de la que están experimen-

tando en la actualidad, pueden resumirse de la manera que sigue:

- No hay discrepancias, y por ello el profesorado elige la jornada continua, en cuanto que favorece los aspectos que siguen:
 - La preparación de clases.
 - La coordinación del profesorado con los servicios psicopedagógicos.
 - El trabajo en casa de los alumnos (realización de deberes).
 - La organización y realización de actividades extraescolares con los alumnos.
 - Las actividades de formación permanente del profesorado.
 - La calidad de vida de profesores y profesoras.
 - La calidad de la oferta cultural que pueden realizar los centros.
 - La calidad de vida del alumnado.
- Las siguientes cuestiones son favorecidas también por la jornada continua mejor que por ninguna otra, y esa preferencia es indiscutiblemente mayoritaria, aunque hay un grupo de profesores pertenecientes a la jornada partida que prefiere la mixta:
 - La coordinación entre el profesorado.
 - La relación de los profesores con padres y madres.
 - La relación con los alumnos.
 - La participación del alumno en clase.
 - La atención del alumno en clase.
 - El rendimiento del alumnado.
 - El ambiente y clima del aula.
 - La planificación y distribución de actividades.
 - El cansancio del alumnado ²⁸.

(28) Esta cuestión es la que más discrepancias suscita (en realidad podría decirse que es la única en la que las discrepancias adquieren alguna entidad). Por una parte, la mayoría de los profesores y profesoras cree que la jornada continua contribuye mejor que otras jornadas a evitar el cansancio de los alumnos. Sin embargo, el porcentaje de profesores que así opina no es tan alto esta vez como en las restantes ocasiones, llegando

SATISFACCIÓN CON LA JORNADA

A tenor de todas las cuestiones expuestas hasta el momento, sólo cabe sintetizar las opiniones de padres, profesores y alumnos en un sentido: *todos los sectores muestran un grado mayor de satisfacción con la jornada continua que con las restantes*, ya que quienes están en colegios con esta modalidad, o mandan a ellos a sus hijos, la prefieren en todas las ocasiones antes que a otros tipos de jornada. Por el contrario, los padres, profesores y alumnos de la jornada mixta tienden a preferir con más frecuencia la continua que la suya propia, y los de la partida suelen hacer elecciones que recaen en la mixta. El profesorado, además, afirma mayoritariamente que no tiene dificultades de ningún tipo para organizar su docencia con ninguna modalidad de jornada, pero el porcentaje más elevado se encuentra entre los que practican la continua, siguiéndoles los de mixta y cerrando filas los de la jornada partida. No obstante, las dificultades que los profesores dicen tener (o la ausencia de ellas) parecen estar relacionadas también con la titularidad de los centros y el nivel socioeconómico y no exclusivamente con las modalidades de jornada escolar.

REFLEXIONES EN FAVOR DE UNA JORNADA ESCOLAR COMPLETA

El apartado anterior sobre la satisfacción de los agentes de los tres sectores nos da pie para hacer algunas consideraciones que creemos de interés.

LA JORNADA LECTIVA, LA JORNADA ESCOLAR Y LA ELECCIÓN DE PROFESORES Y PADRES

El grado de satisfacción por parte de los docentes con la jornada escolar no puede

ser entendido, ni es eso lo que pretenden todos los profesores y profesoras, como una elevada satisfacción con la educación. En cualquiera de las modalidades de jornada, dependiendo del estrato social, económico y cultural de las familias, muchos docentes son capaces de identificar deficiencias en los planteamientos educativos, fallas en el sistema de oferta cultural, dificultades de acceso a la cultura, capas de población menos favorecidas que quedan desasistidas o poco atendidas culturalmente hablando. Hay fragmentos de conversaciones registradas en las entrevistas en ese sentido.

Pero sus puntos de vista defienden que nada de eso tiene que ver sólo con la enseñanza de las áreas curriculares durante la jornada lectiva de la escuela. Según el criterio de muchos maestros y maestras, una modificación de la jornada lectiva del alumno, que se limite a disponer si ésta tendrá lugar en una sesión única o en dos, partidas por un descanso más o menos prolongado, no vendrá a paliar los problemas mencionados, sino a reubicarlos, a colocar las deficiencias en horas distintas del día en lugar de mejorar la oferta cultural y las posibilidades de acceso a ella de los alumnos. Una jornada escolar más prolongada pero únicamente lectiva puede que impida que algunos chicos y chicas no sepan qué hacer por las tardes... hasta la hora en que terminen las clases. Pero no ayuda ni a que la estancia en la escuela en esas horas tenga más calidad educativa, ni a que sea más rica la influencia cultural que reciban.

Desde su punto de vista, las modificaciones de la jornada escolar, que afecten exclusivamente a la disposición de las horas lectivas del alumnado, tampoco añaden ninguna mejora a la jornada laboral del profesor ni a la de apertura de los centros.

apenas al 47%. También es la única vez que un ítem de la serie arroja un porcentaje significativo de profesores que prefieren la jornada partida (26,5%).

Por todo esto, muchos docentes saben que su discurso en defensa de una jornada «escolar» continua es eminentemente pragmático y constituye, antes que otra cosa, una reivindicación laboral, influida por intereses personales ²⁹.

De hecho, es llamativo el enorme grado de acuerdo que se alcanza en cuanto a la idoneidad de la jornada continua, siendo tan dispares las condiciones en que cada uno de los profesores realiza su trabajo; condiciones que están determinadas en buena medida por el carácter público o privado de los centros, rural o urbano, de clase media, alta o baja. Ante un espectro tan amplio de situaciones, y, por consiguiente, de necesidades educativas diferentes, el acuerdo del profesorado no puede sino entenderse como una respuesta homogénea ante su situación laboral, como un intento de hacer valer derechos legítimos. Para lo cual se recurre a veces, convencidos de ello o a sabiendas de lo contrario, a argumentos de carácter pedagógico que son perfectamente reversibles en la mayor parte de los casos y, en cualquiera de ellos, sólo valiosos en contextos concretos y determinados.

Los parámetros que fijan los límites de ese discurso son posibilistas: en su fuero interno muchos creen que lo mejor que se puede ofrecer es una estancia prolongada del alumnado bajo la influencia de una institución que organice la cultura para hacérsela asequible. Ahora bien, ni esa institución es la escuela que conocen tal y como ahora se les presenta (hacer más extensa la jornada para los alumnos sólo tiene sentido si lleva aparejado un cambio importante en la forma de concebir la escuela), ni admiten que el dividir su jornada laboral en dos constituya un acercamiento a ese planteamiento, ni aceptan en muchos casos que esa tarea sea de su responsabilidad.

En cuanto al acuerdo que también se observa abrumadoramente mayoritario entre los padres, a favor de la jornada continua, es posible aventurar varias explicaciones. Por una parte se puede hablar del fenómeno de la acomodación a la jornada, especialmente en el caso de los que han experimentado una distinta de la partida. Es como si observáramos que, pese a las resistencias que pudieran haberse dado en el pasado ³⁰, a medida que han transcurrido los años, los padres hubieran descubierto las ventajas del

(29) Hemos dudado largamente sobre la conveniencia o no de incluir los tres datos siguientes, que son relevantes en el sentido que acabamos de exponer, pero que descontextualizados del resto del discurso pueden dar una visión negativa, interesada, frívola y despreocupada de los problemas de la enseñanza por parte de algunos maestros. Debe entenderse que las tres frases no son una muestra de las opiniones generales vertidas a los investigadores a lo largo de las entrevistas; son sólo afirmaciones de algunas personas, no de la mayoría. Pero sostenemos que sirven perfectamente para ejemplificar lo que estamos aventurando acerca de los intereses personales que influyen (lógicamente) en las reivindicaciones laborales:

«Así tenemos a uno de ellos, próximo a la jubilación, que manifiesta ser partidario de la jornada partida y no de la que ahora mismo ellos disfrutaban (...) porque considera que de este modo la jornada pasa enseguida y sin cansarse.» (Resumen de la investigadora de Almería).

«Hombre, a nosotros nos viene mejor la partida, porque vivimos aquí al lado [casas de maestros, en el pueblo, y colindantes con el colegio] y se nos pasa el tiempo que no nos damos ni cuenta. Pero comprendemos que a los compañeros que tienen que venir de fuera les interesa más la otra...» (Jaén).

«...voy a mi casa, bajo la comida y como con mis niños y luego vuelvo de tres a cinco a trabajar, esa es la jornada que a mí me gusta [partida], pero sin vivir en la misma localidad es un fastidio, porque te tiras tres horas en un bar.» (Almería).

(30) Y hay que recordar que el acuerdo entre padres exigido por la Administración para modificar la jornada (75% del censo, no de los votantes) permitía ya entonces identificar el desacuerdo con minorías en cada colegio que cambió su jornada.

nuevo modelo, o al menos no le hubieran encontrado graves inconvenientes. Este proceso de acomodación sólo indica, en el fondo, conformidad. Aunque hay que recordar que no contamos con más opiniones de padres que las que se obtienen por medio de un frío cuestionario, es decir, de calidad insuficiente para permitir interpretaciones de cierta profundidad, sólo como hipótesis teórica, es necesario tener en cuenta que en algunas ocasiones la conformidad de algunos padres puede estar emanaando de la confianza que depositan en el criterio de los profesores, cuyas opiniones son pronunciadas desde una posición privilegiada de autoridad (Goffman, 1981) profesional. Ante la argumentación, que reconocen experta, de los profesores acerca de la bondad de un determinado tipo de jornada escolar, podría suceder que algunos padres sencillamente aceptaran los juicios de quienes saben lo que hacen ³¹.

Al razonamiento anterior, puramente hipotético, es imprescindible añadir este otro, de signo contrario. Bien pudiera ser (y permiten hacer esta interpretación tanto las respuestas de los cuestionarios como informaciones obtenidas de alumnos y de profesores a lo largo de las entrevistas) que muchos padres ya no estén dispuestos a renunciar a las ventajas que para ellos representan las jornadas de tardes libres. Ventajas que pueden tener que ver con su propia comodidad (horarios de comidas, desplazamientos al colegio) y con la mayor diversidad y cantidad de actividades que sus hijos pueden realizar gracias a ellas.

El debate sobre la jornada escolar, así planteado, no permite valorar realmente ventajas incuestionables de ningún modelo, desde el punto de vista más netamente educativo, prestándose con facilidad a la

argumentación más contradictoria. La ponderación de virtudes o vicios de la jornada escolar no puede llevar a planteamientos generalizables que sean realmente beneficiosos para todos los contextos. No, mientras no se enfrente el problema en sus verdaderas dimensiones, que tienen que ver con la comprensión de que las jornadas de alumnos, profesores y centros no son idénticas ni coincidentes (Pérez Gómez, 1992), y que para cada una de ellas es necesario repensar los tiempos, los horarios, los responsables y los contenidos.

Para el profesorado en general, la alternativa consiste en admitir que sea cada comunidad educativa la que tenga capacidad para tomar decisiones consensuadas al respecto. Una jornada escolar lectiva, negociada por padres y profesores, parece responder en buena medida al problema en este momento.

LA JORNADA ESCOLAR, EL CURRÍCULUM Y LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA ESCUELA

Sin embargo, no puede dejar de advertirse que la solución planteada en el párrafo anterior, cuando la jornada negociada es la continua, en muchos casos favorece a aquellas familias que pueden complementar la actividad y el enriquecimiento de sus hijos aceptando la oferta que hay en las intermediaciones, pero en otros casos (zonas empobrecidas culturalmente, niveles socioeconómicos menos favorecidos) no añade nada, no modifica más que el número de horas en total que alumnos y profesores dependen del horario de la escuela y puede mantener y acrecentar la desigualdad de las condiciones sociales de partida. En estos contextos, particularmente preocupantes, es necesario que se tomen decisiones particu-

(31) Por otra parte, en algunos casos ciertos alumnos han expresado que a sus padres les conviene que ellos tengan las tardes libres, porque de esa manera pueden ayudarles *«a cuidar a los hermanos... en las faenas de la casa... en el taller... en el campo»* (sendos alumnos de Jaén). Sin embargo, también otros han asegurado justamente lo contrario: que el hecho de que sus padres prefieran esa jornada no obedece a razones de ese tipo (también alumnos de Jaén).

larmente contextualizadas, lo que, insistimos, tiene poco que ver con la cuestión de la jornada lectiva y mucho con la organización flexible de horarios lectivos, laborales, profesionales y de apertura de los centros.

Las decisiones que sólo vengan a modificar los horarios lectivos estarán manteniendo las diferencias existentes en la actualidad, cuando no aumentándolas. En los ámbitos menos favorecidos por la oferta cultural, bien sea por el carácter rural o por las condiciones económicas, la escuela es la única institución que ofrece al alumnado un cierto contacto con un mundo cultural que se acaba al terminar las clases. Esta situación debe ser corregida para favorecer una relación más prolongada entre niños y conocimientos de todo tipo. Ahora bien, prolongar la estancia de los alumnos en la escuela no equivale a hacer más extensa su permanencia en ella para recibir exactamente los mismos influjos, y de la misma clase. Es decir, si por una parte creemos que hay que luchar porque los niños y niñas puedan tener una jornada extensa de asistencia a centros de cultura, (y esos centros no tienen más alternativa a veces que la escuela), por otra negamos radicalmente que ello signifique hacer más larga su estancia diaria en los colegios únicamente con el propósito de que reciban la misma enseñanza en sesiones de mañana y tarde. Una jornada extensa puede ser beneficiosa. De hecho puede ser una solución idónea en muchos casos. Pero si las horas de cada día que superan a las cinco lectivas se consumen en desplazamientos al colegio, o en un tiempo muerto con el cual tampoco hay nada que hacer, o no vale la pena hacerlo ³², la única consecuencia es el cansancio, el aburri-

miento, el desinterés, la pérdida de sentido de la permanencia en la institución (cuando lo que se hace podría terminar de hacerse antes igual de bien). Mucho más cuando se identifica esa jornada extensa, deseable para el alumno, con la que el profesorado debe realizar con su ejercicio profesional. .

Miles de escolares, porque pueden, o porque sus familias lo desean y pueden ³³, han convertido su «jornada» en partida y extensa, acudiendo después de la escuela a instituciones que, a veces sin los planteamientos pedagógicos que defenderíamos, les ofrecen una extensa gama de actividades que les permiten apropiarse personalmente de parcelas de cultura que la escuela hoy deja fuera. Corregir esta situación significa ofrecer a todos la misma posibilidad, y, con más motivo, a aquellos que menos oportunidades tienen en la actualidad.

Para una buena porción de padres, la intensidad de la jornada escolar no supone (como para los de los medios menos favorecidos) una restricción de la oferta cultural, sino todo lo contrario. Cuando realmente se les limita en ese sentido es cuando la escuela se prolonga, porque en la misma escuela la oferta es menor y de peor calidad que la que encuentran fuera de ella. Ahora bien, mantener tal estado de cosas con carácter general es mantener la situación de privilegio de unos pocos y muchas veces también el beneficio de instituciones privadas, ya que la mayor parte de esa oferta cultural, a la que se accede fuera de la escuela, es de pago.

Quede claro, sin embargo, que la cuestión no estriba, a nuestro juicio, en permitir determinadas modalidades de jornada lectiva o en prohibir otras. Se mantiene la situación en la medida en que no se aumenta en calidad y en

(32) Es decir, si no hay comedor escolar, o si, habiéndolo, se consumen las dos horas y media en ese menester, o si las actividades que se hacen durante ese periodo o por las tardes caen en el activismo a causa de una deficiente programación, relación o realización, o sencillamente obedecen a intereses meramente económicos de los centros...

(33) Es decir, porque de hecho la posibilidad existe (zonas fundamentalmente urbanas) y/o porque la pertenencia a determinados estratos culturales y económicos lo permite.

cantidad la oferta cultural de la escuela (sobre todo de la escuela más necesitada de ello), de modo que venga a completar la formación en todos los ámbitos de los estudiantes. Dicho de otro modo: no se cambia la política sólo cambiando la jornada lectiva; es necesario que los centros, como instituciones que son en las que reside la capacidad de organizar y articular experiencia cultural, ofrezcan una jornada completa a lo largo de la cual se recree la cultura a través de experiencias variadas que se relacionen (pero no se identifiquen con ella) con la actividad académica.

La oferta cultural que los centros pueden y deben realizar excede a la mera cultura académica (Pérez Gómez, 1998), y su organización y puesta a disposición de las personas no tiene nada que ver con la cuestión de si es mejor impartir las clases de un tirón o en dos tramos separados por el almuerzo. Más bien, el asunto remite a la responsabilidad de proporcionar amplias experiencias, potencialmente educativas, a la población, sea cual sea su extracción social y económica, y precisamente compensando a las capas más desfavorecidas. Así pues, la idea de jornada completa remite a la apertura de los centros a la comunidad durante el mayor número posible de horas al día, ofreciendo una actividad planificada y coordinada por el profesorado, de manera que ponga en relación el currículum académico con la vivencia cultural más variada, dotándola de sentido educativo.

LA JORNADA ESCOLAR Y LA CULTURA ESCOLAR

Una situación que se ha encontrado frecuentemente en los centros habla de que, en bastantes ocasiones, los alumnos no es-

tán interesados en la actividad extraescolar que se les brinda, y, en consecuencia, son relativamente pocos los que participan. Se trata de algo que nos parece especialmente interesante, porque remite a una cuestión de calidad y de oportunidad de la oferta. No basta con organizar unas cuantas actividades para rellenar de contenidos algunas horas que de otro modo quedarían vacías del todo. En la mayor parte de los casos, creemos que la razón de la falta de interés por parte del alumno, aunque compleja de analizar, está menos relacionada con el contenido de la actividad en sí mismo, y más con el hecho de que puede que no obedezca a una planificación seria y caiga en el mero activismo sin sentido. En otro orden de cosas, también puede estar en el origen del escaso interés, demostrado en muchos casos por el alumno, el hecho de que se trasladan a las horas de actividad extraescolar los parámetros que definen a la cultura más puramente escolar (Pérez Gómez, 1998), con sus relaciones, su forma de entender la autoridad, su ordenación de las tareas, cumplimiento de normas, etc., con lo que se consigue comunicar al alumno la sensación de que en el fondo no se trata más que de una prolongación de su jornada lectiva, de que lo extraescolar es ni más ni menos que «más escuela».

Posiblemente ésta es la mejor manera de entender por qué la mayoría de los escolares prefiere una jornada continua porque lo que para ellos significa es que la relación con la actividad académica acaba antes; ni siquiera es menos tiempo. Y también explica por qué cuando son preguntados sobre si les gustaría volver por la tarde al colegio para hacer otras cosas, muchos contestan que sí, claro, pero advierten: «que no sean cosas de estudiar»³⁴.

(34) Es necesario insistir en que al demandar que no sean cosas de estudiar, probablemente los alumnos se están refiriendo menos al contenido como tal de la actividad (pocas actividades pueden prescindir de alguna forma de estudio; un buen taller de astronomía entusiasmaría a muchos...) que a la manera de regular su relación con ella, que normalmente adquiere las normas, ritos, relaciones y tradiciones de la cultura escolar.

Finalmente, merece la pena incluir una reflexión más acerca de la jornada lectiva en sí misma. Cabe la posibilidad de que el modelo de jornada lectiva influya de una manera indirecta en los aspectos metodológicos de la escuela. La concentración horaria de la jornada continua puede tener como efecto la mimetización de los horarios clásicos de las Enseñanzas Medias, su organización pedagógica articulada en torno a fragmentos horarios bien delimitados, que se identifican con áreas o disciplinas también fragmentadas. Puede impedir o dificultar otras formas de organización de los contenidos que no sea la estrictamente disciplinar, o favorecer el aislamiento del profesorado y potenciar su ya acendrado individualismo. La recreación de la cultura por parte de los alumnos exige un ritmo, una cadencia, una organización de tiempos y de espacios determinada, y es fácil advertir que la tendencia a romper, a parcelar, puede terminar condicionando la pluralidad metodológica: esto es, puede hacer que en la práctica sólo sea posible una manera de trabajar, un método. No obstante, aunque todo ello es posible, en el momento actual parece que tan influyente como la modalidad de jornada es la regulación que, en muchos sentidos, supone la LOGSE, con la aparición de especialistas en edades tempranas³⁵; lo que de hecho está propiciando que el tiempo escolar venga determinado mucho más por la obligación de impartir áreas concretas, por personas distintas (con lo que supone de confección de horarios), que por medio de otros criterios anteriormente vigentes. Ello quiere decir, en nuestra opinión, que si bien la concentración horaria de una jornada continua puede tener el efecto antes

mencionado, es más que posible que el mismo efecto se termine produciendo aunque la jornada sea partida, ya que de momento, tal y como se plantean las cosas, la única diferencia estriba en la cuestión de si se dividen o no las horas de clase en dos turnos separados por el almuerzo.

HACIA LA JORNADA COMPLETA

Todo lo expuesto hasta el momento nos lleva a una cuestión de compromiso educativo, que afecta a los maestros, pero que no puede detenerse en la elección de una jornada lectiva determinada. Se trata nuevamente de la concepción del tiempo escolar de una manera flexible, como elemento de primer orden en la organización, por parte de la sociedad, del acceso a la cultura.

Con respecto a las jornadas escolares, identificamos dos tareas de la máxima importancia: primera, la necesidad de que los centros educativos hagan a la comunidad una oferta de jornada completa, en general y a los estudiantes en particular, de tal modo que para éstos no sea necesario buscar fuera de los colegios la vivencia cultural que complete su formación. Segunda, que las actividades que se realicen en los centros no se contemplen como una alternativa o un añadido sin más a la actividad académica, sino que formen parte del proyecto educativo de la comunidad y, por tanto, estén integradas en él, participando de su sentido y finalidades.

En consecuencia, lo que realmente urge es una reconceptualización del tiempo escolar que permita compaginar los horarios laborales intensivos de los profesores con una oferta extensiva de la escuela, de manera que la permanencia en

(35) Conviene recordar la opinión en ese sentido de algunos profesores y profesoras, ejemplificada en el siguiente dato:

Otro factor que ha venido a intervenir con el cambio de jornada es la LOGSE, antes el tutor podía organizar mejor su horario y acomodarlo, ahora no, desde quinto, el profesor comparte la docencia con tres especialistas, los cuales no pueden dar siempre las clases en la hora más idónea, por lo tanto no sólo puedes jugar con tu horario sino compaginarlo con el de ellos, igual que ocurría en segunda etapa. (Málaga).

ella de los alumnos se vea beneficiada por la flexibilidad de una organización de tiempos de actividad lectiva y de otras actividades que les permitan recrear la cultura, coordinadas por el profesorado para garantizar la relación e integración curricular, pero realizadas por especialistas. La jornada completa de los centros educativos parece la mejor fórmula de que disponemos para dar cabida en ellos a tantas transformaciones como son necesarias.

BIBLIOGRAFÍA

- CARIDE GÓMEZ, J. A. (dir.): *A xornada escolar de sesión única en Galicia. Informe final*. 3 vols. Santiago de Compostela, Instituto de Ciencias da Educación/Xunta de Galicia, 1992.
- *A xornada escolar de sesión única en Galicia. Estudio avaliativo*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 1993.
 - «El estado de la cuestión», en *Cuadernos de Pedagogía*, 221, (1994), pp. 68-69.
- ELÍAS, N.: *Sobre el tiempo*. Madrid, FCE, 1984.
- GOFFMAN, E.: *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1981.
- HANDAL, G.: ¿Tiempo colectivo-práctica colectiva?, en *Revista de Educación*, 298, (1992).
- *Temps mobile*. Rencontres pédagogiques (Institut National de Recherche Pédagogique). París, 1985.
 - «Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo», en *Revista de educación*, 298, (1992).
- PACIANO, E. (ed.): *Tiempo y educación*. Barcelona, PPU, 1991.
- PELTIER, G. L.: «Year-Round education: the controversy and research evidence», *NASSP Bulletin*, 536, vol 75, (1991).
- PEREYRA, M. A.: «La construcción social del tiempo escolar», en *Cuadernos de Pedagogía*, 206, (1992a), pp. 8-12.
- «La jornada escolar en Europa», en *Cuadernos de Pedagogía*, 206, pp. 14-23, (1992b).
 - «España: conclusiones para un debate», en *Cuadernos de Pedagogía*, 206, (1992c), pp. 24-26.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I.: «Una escuela para recrear la cultura», en *Cuadernos de Pedagogía*, 207, (1992), pp. 48-54.
- *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata, 1998.