

## DOSSIER DE PRENSA

### **¿A LAS TRES EN CASA? El impacto social y educativo de la jornada escolar continua**

Elena Sintés Pascual

Noviembre 2012

## Índice

### 1. Ideas principales

### 2. Resultados

2.1. Presentación

2.2. Evidencias empíricas del impacto educativo y social de la jornada escolar

2.3. Tendencias internacionales en la organización del tiempo escolar

2.4. Gobernanza del cambio de jornada escolar

### 3. Propuestas

3.1. Acciones prioritarias

3.2. Orientaciones para la intervención en el tiempo educativo

### 4. Bibliografía

## ¿A las tres en casa? El impacto social y educativo de la jornada escolar continua

¿Qué evidencias tenemos de los beneficios de la jornada continua?

¿Resuelve la compactación de la jornada los problemas detectados en la jornada partida o genera problemas nuevos?

¿Qué impactos puede tener en las familias el cambio de horario escolar?

¿Es compatible la mejora de las condiciones de trabajo de los maestros con los intereses de las familias?

¿La implementación de la jornada continua se ha hecho con garantías suficientes? ¿O hay sectores que salen perjudicados?

¿Ha recogido la implementación del cambio el consenso necesario por parte de todos los agentes?

¿Qué medidas hay que tomar para minimizar algunos de los riesgos asociados a la jornada continua?

La falta, por ahora, de datos disponibles sobre las características de la implementación de la jornada continua en Cataluña, así como sobre la evaluación del proceso y sus resultados, no permite prever cuál es el impacto escolar y social de esta medida en nuestro país. El plazo de un año no es suficiente para valorar la efectividad de la implementación de la jornada continua en cuanto al rendimiento ni para evaluar los impactos sociales sobre las desigualdades educativas. Hasta dentro de dos cursos o más, no estaremos en condiciones de valorar de forma completa los efectos de la jornada continua.

Este informe se sustenta en el conocimiento disponible sobre los impactos sociales y educativos de la jornada continua y revisa exhaustivamente la evidencia científica generada en otros lugares en los que existe la jornada compacta; así, hemos analizado el resultado de las experiencias y las tendencias en los países de nuestro entorno. Y, finalmente, para la elaboración de este trabajo, se ha entrevistado a representantes de la comunidad educativa, actores principales en la toma de decisiones sobre el cambio de jornada escolar. El resultado de estas entrevistas constituye una fuente sólida que nos permite valorar el impacto social y educativo de la jornada continua en el contexto catalán.

**Elena Sintés.** Directora de proyectos de Rational Time. Doctora en Sociología y licenciada en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad de Barcelona. Ha trabajado como investigadora en la Universidad de Barcelona y la Universidad Autónoma de Barcelona, y en los últimos años ha sido responsable de investigación de la Dirección de Usos del Tiempo del Ayuntamiento de Barcelona. Es miembro de la IATUR (International Association for Time Use Research) y ha colaborado con la Red de Ciudades Europeas en Usos del Tiempo.

## 1. Ideas principales

- No hay evidencias, ni en la investigación ni en la experiencia de otras comunidades autónomas ni países, de que la jornada compacta mejore el rendimiento académico o de que sirva para mejorar la organización cotidiana de los niños y adolescentes ni el tiempo que se pasa en familia. Más allá de las experiencias particulares y de los casos percibidos como exitosos, las investigaciones demuestran que estos resultados no son generalizables en todas partes (véase la página 9).
- Por el contrario, las evidencias existentes señalan que la jornada compacta de mañana agrava las desigualdades: persistencia de resultados académicos bajos, diferencias en la calidad del tiempo fuera del horario lectivo, dificultades de conciliación entre los horarios escolares y los familiares y freno al desarrollo profesional de las madres. Es especialmente negativo cuando el cambio de jornada va acompañado de un cierre de los centros educativos por la tarde.
- Cuando no se garantizan actividades gratuitas tras la jornada compacta, muchas familias no pueden compensar las consecuencias de la reducción del tiempo que se pasa en la escuela.
  - Supervisión adulta. En Cataluña, el 45,2% de las madres y el 72,1% de los padres con hijos e hijas adolescentes llegan a casa después de las 18.00 horas; antes de las 14.30 horas solo están en casa el 12,5% de las madres y el 3,7% de los padres. Por otro lado, solo uno de cada cuatro abuelos y abuelas ayuda habitualmente en el cuidado de los nietos y nietas. Así, no hay garantías de supervisión adulta para la mayoría de los adolescentes cuando se cierra el centro educativo.
  - Pago de actividades fuera del horario lectivo. El 60% de los hogares catalanes tiene dificultades para llegar a fin de mes. La opción de sufragar más actividades fuera del horario escolar solo es accesible para las familias con mayores recursos económicos (que representan una minoría) y aquellas que viven en municipios con una oferta de actividades extraescolares de calidad y accesible (oferta decreciente debido a la situación económica de los ayuntamientos).
- En el contexto catalán, la jornada intensiva puede agravar la **segregación** social del sistema educativo, puesto que solo se aplica a la escuela pública y es prácticamente inexistente en la escuela concertada. Además, la diferenciación horaria dentro de la escuela pública genera también diferencias en el servicio ofrecido entre centros: las familias de centros con jornada continua tendrán que pagar por equiparar el horario cubierto con actividades educativas en los centros con jornada partida.

- En muchos municipios, toda (o casi toda) la oferta pública tiene horario compactado, de manera que las familias tienen restringida la capacidad de elección y de acción según las posibilidades que estén a su alcance (disponibilidad horaria de los progenitores y de los abuelos y abuelas, recursos económicos y oferta de actividades fuera del horario lectivo accesible).
- La jornada continua matinal podría beneficiar a algunas familias —las que tienen un horario laboral intensivo de la mañana, pueden ir a comer a casa, o aquellas en las que algún miembro no trabaja o está en el paro. En el contexto actual, el paro, la pérdida de poder adquisitivo y la incertidumbre laboral favorecen la elección de esta jornada por parte de algunas familias (ahorro de los gastos de comedor, mayor disponibilidad por la tarde, etc.). Sin embargo, este horario introduce rigideces en las oportunidades de empleo de los miembros en paro.
- La compactación de la jornada escolar es un modelo en retroceso internacionalmente, ya que se le asocian bajos niveles de éxito escolar y dificultades de conciliación laboral para las familias. Los pocos países que cuentan con jornada continua en Europa (Alemania, Suiza y Austria) están sustituyendo la jornada continua por escuelas a tiempo completo.
- La tendencia internacional es de ampliación del tiempo que se pasa en la escuela, con actividades extraescolares programadas desde los propios centros educativos. En todo el mundo se está prolongando la apertura de los centros educativos, incluso en lugares con resultados educativos tan buenos como Finlandia.
- Las investigaciones internacionales evidencian que la extensión del tiempo que se pasa en la escuela reduce las desigualdades educativas y es especialmente positiva para jóvenes y niños y niñas con pocas oportunidades formativas fuera del espacio escolar.
- El proceso de implementación de la jornada intensiva en Cataluña ha adolecido de graves defectos y no ha satisfecho por completo a los actores educativos. Su aplicación ha sido precipitada y no se ha evaluado lo suficiente. Los criterios de aprobación han sido excesivamente vagos en comparación con los de otras comunidades autónomas y no se han previsto garantías previas para amortiguar el impacto escolar y social, como requerir el mantenimiento de los comedores escolares o la programación de actividades extraescolares, sin coste adicional para las familias. Tampoco se ha hecho pública su posible evaluación.
- El estudio plantea que si se mantiene la jornada continua deben revisarse los criterios de compactación teniendo en cuenta las recomendaciones que se derivan de la investigación internacional, los problemas derivados de este tipo de jornada en otras comunidades

autónomas y países, y la necesidad de buscar un modelo más ajustado a la realidad económica y social del país.

- En el apartado de propuestas, se sugieren algunas líneas de acción prioritarias para reducir el impacto negativo de esta medida. Concretamente, se propone ampliar los criterios de evaluación de la compactación de la jornada escolar para recoger también los impactos sociales, establecer un nuevo protocolo de cambio de la jornada, garantizar actuaciones compensatorias en entornos sociales desfavorecidos y detener la extensión de la compactación horaria en primaria a menos que se garanticen unas condiciones radicalmente diferentes de las actuales (pág. 17).

## 2. Resultados

### 2. 1. Presentación

Desde los años noventa del siglo xx, la jornada continua matinal ha ido imponiéndose paulatinamente en distintos lugares del Estado, hasta el punto de que, en el curso 2011-2012, solo Cataluña, la Comunidad Valenciana y Aragón mantenían la jornada partida en primaria, y Cataluña en secundaria.

En Cataluña, el debate sobre la jornada escolar ha estado presente a lo largo de las últimas décadas, igual que lo ha estado en el resto del Estado, aunque hasta hace bien poco existía un cierto acuerdo entre la comunidad educativa respecto a mantener la jornada partida, consenso que se fracturó de forma abrupta durante el curso 2011-2012.

En ese curso coincidieron varios factores desencadenantes del cambio, entre los cuales destacan el malestar de los profesionales de la educación por la reorganización del funcionamiento de los centros a raíz de las modificaciones de horarios y calendarios escolares de los últimos años, el contexto económico —las dificultades de las familias a la hora de pagar gastos escolares y extraescolares, la modificación de las condiciones laborales del profesorado y la negociación entre sindicatos y Administración— y la predisposición del gobierno de la Generalitat a probar nuevos marcos horarios en el ámbito educativo.

El punto de inflexión se situó en la supresión de la sexta hora, que fue acompañada de una propuesta de cambio del horario escolar que mantenía la organización a jornada partida, pero avanzando la salida media hora respecto a cursos anteriores. Unos meses más tarde, y también planteada como una medida con objetivos pedagógicos, desde el Departamento de Enseñanza se introdujo la opción de compactar los horarios escolares en los centros de secundaria. El proceso se inició con un plan piloto en cinco centros de secundaria durante el curso 2011-2012, con el objetivo de evaluar los resultados de la compactación de la jornada lectiva. Poco después, se ofreció la opción de compactar horarios al conjunto de centros públicos de secundaria durante el curso 2012-2013, y de reducir de tres a dos la cantidad de tardes lectivas en los institutos que mantuvieran la jornada partida. Un total de 405 de los 590 centros de secundaria públicos de Cataluña presentaron la petición de compactar la jornada lectiva; y la mayor parte de las peticiones fueron autorizadas (el 95%). En el curso 2012-2013, hay 384 institutos (el 71% de los centros de secundaria públicos) que llevan a cabo la jornada compacta.

La última decisión política de modificación de los tiempos escolares ha sido el inicio de un plan piloto de jornada continua en primaria, de tres años de duración a partir del curso 2012-2013, aunque el Departamento de Enseñanza no ha difundido, por el momento, los resultados de la evaluación de la prueba

piloto en secundaria que habían de servir para examinar la efectividad de la jornada continua.

Tal como ha sucedido en otras comunidades autónomas, en Cataluña el cambio de jornada dentro de los centros ha sido promovido por una parte de los docentes, en legítima defensa de sus intereses laborales, y con un nivel de acuerdo u oposición de los padres y madres que varía según las características propias de cada centro y de su entorno territorial, social y económico.

La dialéctica sobre la jornada escolar ha abandonado su vertiente más pedagógica y social para convertirse en una decisión de naturaleza política que, al margen de los objetivos de mejora de la escolaridad, se sitúa en un contexto económico de ajustes presupuestarios.

La confrontación respecto a la jornada escolar se ha limitado a contraponer la jornada continua frente a la jornada partida, sin que se haya fomentado una reflexión profunda sobre los problemas del modelo horario escolar y sus soluciones, ni tampoco sobre otras alternativas de horario laboral del profesorado desvinculadas del horario del servicio educativo.

## **2.2. Evidencias empíricas del impacto educativo y social de la jornada escolar**

- La jornada partida se ha cuestionado tanto desde el punto de vista escolar como social: la excesiva duración del descanso de la tarde y sus consecuencias en la falta de atención y en la conflictividad en las tardes; el alargamiento de la jornada cotidiana a causa de la tardía hora de salida de la escuela; el cansancio y la falta de tiempo para estudiar o para estar con la familia, son algunos de los argumentos esgrimidos en contra de la jornada partida.
- En lugar de buscar las soluciones más adecuadas a cada una de estas problemáticas, se ha optado por compactar la jornada escolar sin disponer de evidencias suficientes de que sea una medida efectiva y sin analizar los nuevos problemas que pueden derivarse de su aplicación.
- El análisis del argumentario permite afirmar que el dilema entre jornada continua y jornada partida es un debate parcial y pobre en contenidos: parcial, porque presta poca atención a aspectos como la interrelación entre el modelo educativo y la estructura social, la articulación territorial del tiempo educativo o las desigualdades sociales derivadas del conflicto entre tiempos escolares y sociales.
- Los argumentos en defensa del cambio de jornada escolar no se basan en evidencias sólidas; no se ha evaluado su impacto real y se han obviado las recomendaciones de las investigaciones estatales e internacionales, que, lejos de avalar los beneficios esperados de la compactación de la jornada, perfilan sus límites y alertan de los riesgos asociados a este tipo de horario.

- Así, las posibles limitaciones e inconvenientes del horario partido no se resuelven con la jornada continua, tal como la conocemos hasta la fecha.

### Tiempo escolar y éxito educativo

**Investigaciones internacionales demuestran que la jornada lectiva no tiene una relación directa con los resultados escolares.**

- En cuanto al rendimiento académico, las investigaciones científicas concluyen que no existen suficientes evidencias para afirmar que la jornada lectiva influye en los resultados escolares (OCDE, 2011b; OCDE, 2011c).
- Si se analiza la evolución de los resultados de las comunidades autónomas en las pruebas PISA, no se ve una mejora general ni significativa del rendimiento escolar asociado a la compactación de la jornada. Los países con jornada continua tampoco obtienen mejores resultados que el resto (Egido, 2011).
- Las investigaciones realizadas en varias comunidades autónomas confirman que no existe una correlación directa entre la compactación del horario y la mejora de los resultados y coinciden en señalar que en algunos lugares los centros con jornada partida obtienen mejores resultados. La experiencia de otros países con centros escolares con jornada matinal coinciden también en vincularla a resultados escolares insuficientes (Ridao y Gil, 2002; Caride, 1993; Cavet, 2011).

**Lo que influye sustancialmente en la obtención de buenos resultados no es la cantidad de horas lectivas sino el tipo de trabajo realizado dentro del horario.**

- Las investigaciones internacionales demuestran que lo que influye sustancialmente en la obtención de buenos resultados no es la cantidad de horas lectivas sino su calidad —el tipo de trabajo realizado dentro del horario—, constatación que ha empujado a la experimentación hacia nuevas formas de ordenación del tiempo escolar y del trabajo en las aulas en varios países (Touitou y Begue, 2010).
- La OCDE, en un informe de diagnóstico del sistema escolar de las Islas Canarias, pone en cuestión varios aspectos de la jornada continua y sugiere que para mejorar los resultados deberían estudiarse formas de impulsar el rendimiento escolar empleando el tiempo que se pasa en el aula de una forma más efectiva, entre otras medidas (OCDE, 2012b).

### Organización cotidiana y hábitos de los niños y adolescentes

**Las investigaciones realizadas en otras comunidades autónomas contradicen la creencia de que la compactación de la jornada se adecua mejor a los ritmos cronobiológicos de los niños y adolescentes. Desmienten asimismo que la disponibilidad de las tardes libres permita la adquisición de unos ritmos y hábitos cotidianos más saludables.**

- Los hábitos cotidianos de los niños y jóvenes están regidos por unos patrones horarios que van más allá de la hora de entrada y salida del colegio. Modificar los horarios escolares sin mover el resto de tiempos sociales solo amplifica el desajuste: en Galicia, por ejemplo, se ha demostrado que los alumnos con jornada continua están más fatigados a mediodía que los alumnos de jornada partida por la tarde; y el alumnado de jornada continua duerme menos y se siente más cansado de que el de jornada partida. Un 50,4% de los niños escolarizados en jornada continua duerme menos tiempo del que necesitaría en función de sus necesidades y características, un porcentaje superior al de los alumnos con jornada partida (43,9%) (Caride, 1993; Morán de Castro, 2005).
- Además, el alumnado con jornada continua debe dedicar más tiempo a hacer deberes en casa (Caride, 1993; Morán de Castro, 2005), lo que puede ampliar más las desigualdades educativas, puesto que no todos los hogares disponen de los mismos recursos para acompañar a los hijos e hijas en el estudio (Marí-Klose, Gómez-Granell, Brullet y Escapa, 2008; OCDE, 2012b).
- El cansancio de los alumnos a última hora de las sesiones lectivas no se soluciona acortando el horario o evitando dar clase en los períodos horarios percibidos como críticos, sino adecuando el tiempo de los niños y adolescentes (el escolar y el no escolar) a las necesidades y ritmos propios de cada edad. (OCDE, 2012b; Cavet, 2011).

### Tiempo familiar

**No existen evidencias de que la compactación horaria permita mejorar la articulación de los tiempos educativos, familiares y laborales. La solución a la falta de tiempo en familia no pasa por la modificación unilateral de los horarios de los niños y adolescentes.**

- Las investigaciones disponibles corroboran la existencia de disfuncionalidades de cualquiera de los dos horarios escolares (continuo y partido) con los horarios laborales de los padres y madres. No se observa que con el horario escolar compactado aumente el número de momentos compartidos con los progenitores ni al mediodía ni por la tarde (Morán de Castro, 2005).
- En Cataluña los horarios laborales son mayoritariamente partidos y el 45,2% de las madres y el 72,1% de los padres con hijos e hijas adolescentes llega a casa después de las 18.00 horas. Antes de las 14.30 horas solo llega el 12,5% de las madres y el 3,7% de los padres (Marí-Klose, Gómez-Granell, Brullet y Escapa, 2008). Así, aunque la modificación de la jornada escolar puede beneficiar a algunas familias —las que tienen horario laboral intensivo, pueden ir a comer a casa, o aquellas en las que algún miembro no trabaja o está en el paro—, también perjudicará a muchas otras —la mayoría, que no puede llegar hasta la tarde.
- Modificar solo los horarios escolares genera a las familias un nuevo problema, que solo pueden resolver con recursos (económicos y sociales) y tiempo (en detrimento del tiempo laboral o propio), lo que genera dos tipos de desigualdades:

- Diferentes oportunidades de acceso a estos recursos según el capital económico y social de las familias, con lo que las familias con menos recursos resultan claramente perjudicadas.
- Mayores dificultades de desarrollo profesional de las mujeres, a partir de la evidencia de que la articulación de los tiempos familiares recae principalmente en las madres.
- La experiencia internacional indica que para contribuir a la mejora del tiempo familiar (más y mejor tiempo en familia) hay que desarrollar políticas de reorganización social del tiempo, entre las cuales están los servicios de apoyo a la familia y la infancia, la flexibilización del tiempo laboral y el fomento de la corresponsabilidad de los padres en el cuidado y educación de los hijos e hijas (Eurofound, 2012).
- La experiencia en otras comunidades autónomas demuestra que la aplicación de la jornada continua ha tenido éxito y ha recibido el apoyo de las familias **allí donde ha existido un consenso entre todas las partes, donde ha ido acompañada de un proyecto global que integraba tiempo lectivo y no lectivo, y donde la Administración ha velado y prestado apoyo al proyecto** (como, por ejemplo, en Andalucía o Extremadura). Cuando este acompañamiento ha desaparecido —ya sea porque la responsabilidad de garantizar su funcionamiento ha recaído en exclusiva en las AMPA, o porque han disminuido los fondos públicos—, los centros han tenido dificultades para mantener los proyectos iniciales de jornada continua, problema que ha afectado de forma generalizada a la mayoría de comunidades autónomas. Por ejemplo, en la Comunidad de Madrid el uso del comedor escolar es mucho más frecuente en los centros con jornada partida (72%) que en los centros con jornada continua (38%).

### Tiempo educativo y estructura de oportunidades educativas

**Varios estudios demuestran que la jornada matinal es un factor agravante de las desigualdades educativas.**

- Varias investigaciones realizadas en distintos lugares del Estado apuntan a que las preferencias familiares sobre el tipo de jornada escolar están significativamente relacionadas con la **clase económica, social y cultural** (Morán de Castro, 2005; Consejo Escolar de Canarias, 1992; Caride, 1993; Sola, 1999; Fernández Enguita, 2001; Feito, 2007).
  - Las familias con progenitores de mayor nivel económico y cultural disponen de los recursos materiales y culturales para facilitar la ocupación del tiempo libre de sus hijos e hijas y/o cubrir las deficiencias educativas de la institución escolar. Además, con frecuencia viven en zonas con equipamientos, instalaciones y ofertas para ampliar el marco educativo de los niños.
  - Los hogares de menor estatus social suelen tener la escuela como única institución cultural a disposición de los hijos e hijas, con independencia de que valoren como suficientes o no los aprendizajes que adquieren allí. El impacto de la crisis económica en las economías familiares amplía este problema a las clases medias, que pueden sufrir limitaciones a la hora de pagar este tipo de actividades; hay que recordar que cerca del 60% de

los hogares catalanes tiene dificultades para llegar a fin de mes, según la Encuesta de condiciones de vida del 2010 (Institut d'Estadística de Catalunya, 2010).

- El **territorio de residencia** también prefigura una estructura de oportunidades de acceso a los recursos educativos, a los cuales cada grupo social accede desde posiciones más o menos aventajadas (Bonafant, Essomba y Ferrer, 2004).
  - Las familias con rentas medias y altas, que viven en espacios con una red socioeducativa variada, disponen de diferentes opciones para elegir el tipo de educación de sus hijos e hijas.
  - Por el contrario, las familias con niveles de renta bajos o que viven en territorios con escasa oferta socioeducativa, carecen de alternativas de elección y la escuela puede convertirse en el único espacio educativo formal.
  - En un contexto de reducción de la inversión pública en este tipo de oferta y de dificultades económicas de las familias, las posibilidades de acceder a esta clase de actividades se reducen, incluso para las clases medias.
- Las características de los alumnos y de sus familias, sus necesidades, sus medios y sus preferencias condicionan las trayectorias educativas de los hijos e hijas y la forma de **ocupar el tiempo lectivo y no lectivo** (Albaiges et ál., 2009; Torrubia, 2009; Sintés, 2011).
  - Los chicos y chicas de entornos socialmente menos favorecidos tienden a ocupar el tiempo libre con actividades más sedentarias y de menor valor educativo que los hijos e hijas de familias más acomodadas (Martínez y Albaigés, 2012; OCDE, 2011b).
- Según investigaciones internacionales, existen riesgos importantes asociados a la compactación de la jornada lectiva cuando esta implica abrir los centros escolares solo por la mañana y dejar las tardes libres para que cada familia se organice según sus intereses o capacidades (Sola, 1999; Ridao y Gil, 2002; Cavet, 2011). La OCDE ha alertado de esta situación tras haber estudiado el sistema educativo de las Islas Canarias y coincidiendo con las conclusiones recogidas por varios organismos especializados en el análisis del tiempo educativo, como el Institut National de Recherche Pédagogique de Francia (Cavet, 2011) o los informes de los ministerios de Educación de Finlandia (Finnish National Board of Education, 2012) y Alemania ([www.ganztagsschulen.org](http://www.ganztagsschulen.org)). Teniendo en cuenta que en Cataluña el protocolo de compactación de jornada no requería la apertura del centro fuera del horario lectivo, es posible que algunos centros hayan prescindido del servicio de comedor o de actividades extraescolares, situación sobre la que todavía carecemos de datos oficiales o de evidencias suficientes.
- **En los últimos años, varias experiencias internacionales han detectado mejoras en el rendimiento escolar derivadas de una ampliación del tiempo educativo** (OCDE, 2011a).
- Existen investigaciones que han puesto de manifiesto que **la mejor forma de paliar las vulnerabilidades educativas es ofrecer oportunidades para que el alumnado pueda pasar más tiempo realizando actividades en el colegio** (en Alemania: Kotthoff, 2011; Fischer et ál., 2011; en Suiza: Schuepbach, 2009; en Finlandia: Pulkkinen, 2003; Pulkkinen, 2012). Se detectan beneficios en todos los estratos sociales y especialmente en grupos

sociales con niveles educativos bajos, ya sea por las dificultades de aprendizaje o porque pertenecen a entornos sociales y familiares con un capital educativo, económico o cultural bajo (ODCE, 2011a).

### 2.3. Tendencias internacionales en la organización del tiempo escolar

**La compactación de la jornada es un modelo en retroceso a escala internacional.**

- La actual política de compactación de la jornada escolar y el consiguiente cierre de centros por la tarde contrasta con las tendencias internacionales de modificación de los tiempos escolares, dirigidas a ampliar las perspectivas de actuación educativa mediante:
  - la experimentación de nuevas formas de ordenación del tiempo escolar y del trabajo dentro de las aulas.
  - el incremento del tiempo de la estancia de los alumnos en los centros, integrando tiempo lectivo y no lectivo, es decir, que la actividad extraescolar se planifica de acuerdo con los contenidos curriculares, ya sea haciendo refuerzo escolar o con actividades culturales y de ocio.
- No es cierto que la jornada continua sea mayoritaria en Europa. La jornada continua matinal sin pausa para comer es poco frecuente y solo se encuentra en países con carencias de equipamientos educativos (como en algunos centros de Grecia, Portugal e Italia) y, de forma más generalizada, en los países germanos (Alemania, Suiza y Austria), poco equiparables a nuestro contexto (Egido, 2011; Eurydice, 2012; INCA, 2011).
- Es un modelo en retroceso: en todos estos países se está cuestionando la idoneidad de este tipo de jornada y se le asocian problemas como la persistencia de resultados académicos bajos, la acentuación de desigualdades en el tiempo fuera del horario lectivo, las dificultades de articulación entre los horarios escolares y los familiares, y el freno al desarrollo profesional de las madres.
- Varios países están implementando programas de ampliación del tiempo de estancia de niños y adolescentes en los centros escolares, a partir de una perspectiva sistémica de la educación.
  - En Europa, por ejemplo, Alemania y Suiza promueven las escuelas a tiempo completo en sustitución de las escuelas de jornada continua matinal (las Ganztagschulen y Tagesschulen).
  - Finlandia está ampliando el horario de apertura de los centros escolares, para ofrecer actividades matinales y de tarde.
  - Francia, que había reducido el número de días lectivos, se está planteando volver a ampliar la semana lectiva.
  - Fuera de Europa está extendiéndose también el tiempo escolar en Estados Unidos, Argentina, Brasil, Uruguay, Chile y Venezuela.

**Con independencia del modelo de jornada, la apertura de los centros fuera del horario lectivo y la integración del tiempo lectivo y no lectivo dan resultados positivos.**

- Estos cambios son objeto de un proceso de evaluación y seguimiento de los objetivos. Estas investigaciones han demostrado que la apertura de los centros y la integración del tiempo lectivo y no lectivo da resultados positivos (Gabrieli, 2010; Kotthoff, 2011; Fischer et ál., 2011; Schuepbach, 2009; Pulkkinen, 2012) en cuanto a:
  - Favorecer las condiciones para el éxito escolar.
  - Mejorar el clima, la adhesión y la satisfacción de la comunidad escolar.
  - Incrementar el desarrollo cognitivo, emocional, social y cultural de los niños y adolescentes.
  - Reducir las desigualdades educativas.
  - Mejorar la articulación entre los tiempos familiares y escolares, y promover la ocupación laboral femenina.
- Muchas de las iniciativas se enmarcan en una corriente internacional de incremento del tiempo de estancia de los niños y adolescentes en los centros escolares, con la integración del tiempo lectivo y no lectivo en proyectos de actuación conjunta de los distintos agentes y recursos del entorno vinculado a los centros escolares. **Visión global, corresponsabilidad y trabajo en red** son hoy algunos de los parámetros que dirigen este tipo de reformas (Cardús, 2003; The Center for Public Education, 2006; Cavet, 2011).

#### 2.4. Gobernanza del cambio de jornada escolar

**En Cataluña, la implementación de la jornada continua en los centros públicos de secundaria tiene varios puntos críticos tanto en cuanto al procedimiento como en el resultado.**

- La compactación de la jornada ha avanzado impulsada como reivindicación laboral de una parte del profesorado y se ha basado en un modelo que identifica la jornada laboral de los maestros con el horario de los alumnos. Esta ha sido una demanda mal resuelta. La defensa legítima de los intereses laborales del profesorado ha comprometido el modelo educativo en lugar de buscar otros tipos de jornada laboral más flexible —como las existentes en otros servicios públicos— y desvinculada de los horarios del alumnado y de los centros.
- En Cataluña, el cambio se ha vehiculado a través de los consejos escolares de los centros. Este procedimiento ha sido cuestionado por varios motivos. Las consecuencias de un cambio de jornada en la vida cotidiana del alumnado y sus familias habría requerido de mayores garantías. Así, y a diferencia de los procesos seguidos en otras comunidades autónomas, en el procedimiento catalán no se explicitaba:
  - el porcentaje de votos del consejo escolar (habitualmente se piden dos tercios de votos favorables),
  - ni la votación del conjunto de padres y madres (también con dos tercios de voto favorable y en algunos lugares con voto separado de los progenitores),
  - ni la previsión de apertura del centro más allá del horario lectivo ni el mantenimiento de los servicios complementarios,
  - ni un informe valorativo del ayuntamiento correspondiente.

- A pesar de que existan centros y familias interesados en la jornada continua, la compactación sin garantías de mantenimiento de los servicios complementarios perjudica a las familias que necesitan dichos servicios. La incertidumbre sobre la continuidad de los comedores escolares y las actividades fuera del horario lectivo en los centros, así como sobre el impacto social de este tipo de jornada, exigiría unas fórmulas más garantistas.
- La compactación de la jornada lectiva se implanta solo en los centros públicos, mientras que los concertados y privados mantienen la jornada partida.
- De las entrevistas realizadas se desprende que la mayor parte de la comunidad educativa considera que el proceso de compactación de la jornada escolar en secundaria se ha resuelto de forma excesivamente precipitada, poco estudiada y no consensuada. Pese a la existencia de intereses diferentes y, a veces, contrapuestos entre los representantes de la comunidad escolar, es cierto que también existe cierta coincidencia de opiniones en algunos aspectos:
  - la demanda de que el proceso sea más consensuado —que exista un acuerdo previo entre los representantes de la comunidad educativa— y mejor analizado —que vaya acompañado de una evaluación pública de los resultados;
  - el rechazo hacia fórmulas generalizadas y la búsqueda de soluciones más ajustadas a la realidad de cada territorio, para lograr un equilibrio entre la autonomía del centro y la regulación, supervisión y evaluación general del servicio público;
  - la preocupación por la repercusión social de la compactación de la jornada y la acentuación de la segregación entre el sistema público y el privado;
  - la necesidad de revisar las condiciones de la compactación horaria en determinados entornos, especialmente en las zonas con familias con menos recursos económicos y culturales o en territorios con menos oferta socioeducativa, y
  - el convencimiento de que un cambio de este tipo en la educación primaria requeriría de unas condiciones radicalmente diferentes de las de la educación secundaria.
    - La extensión de la compactación horaria en secundaria se ha aceptado con la idea generalizada de que los alumnos pueden gestionar autónomamente el horario y las actividades de tarde sin que ello implique ningún trastorno familiar. Este hecho, junto con el descenso de la participación en actividades fuera del horario escolar cuando se llega a la adolescencia y la disponibilidad de tardes no lectivas en cursos anteriores, ha restado trascendencia al cambio.
    - Sin embargo, en referencia a la prueba piloto puesta en marcha en los centros de primaria y a la posibilidad de que se extienda al resto de centros, las opiniones se vuelven menos transigentes. La falta de autonomía de los niños es, para buena parte de la comunidad educativa, un elemento clave que recomienda tomar decisiones en este campo con unos criterios distintos de los utilizados hasta ahora.

### 3. Propuestas

Las propuestas de actuación se dividen en dos bloques. El primer recoge las acciones prioritarias vinculadas al impacto potencial de la compactación de la jornada escolar.

El segundo bloque aporta unas orientaciones más generales de intervención en el tiempo educativo que permitan ampliar el debate más allá de la confrontación entre jornada continua y jornada partida.

#### 3.1. Acciones prioritarias

##### **Ampliar los criterios de evaluación de la compactación horaria.**

El Departamento de Enseñanza ha anunciado que evaluará el resultado de la compactación de la jornada en los centros de secundaria y que retirará la autorización a aquellos centros donde los resultados académicos empeoren. Sin embargo, como ya hemos señalado, los principales impactos de la implementación de la jornada compacta difícilmente serán evaluables en el plazo de un año.

Teniendo en cuenta las evidencias sobre los riesgos asociados a este tipo de jornada recogidos en las investigaciones y experiencias analizadas en este estudio, hay que ampliar los aspectos evaluables. Además de los resultados académicos, tienen que incluirse datos referentes a:

- Mantenimiento, uso, demanda y accesibilidad de comedores escolares.
- Programación, uso, demanda y accesibilidad de actividades fuera del horario lectivo en los centros.
- Accesibilidad y tipo de actividades extraescolares realizadas fuera del centro.
- Acompañamiento familiar a mediodía y por la tarde, con indicadores como tipo de adultos —abuelos, progenitores, otras personas—, presencia de adultos a la hora de comer, apoyo en la realización de los deberes.
- Impacto económico para las familias.

##### **Establecer un nuevo protocolo de cambio de jornada escolar.**

Se han detectado déficits en el proceso de compactación de la jornada escolar en Cataluña tanto respecto al procedimiento de aprobación en los centros escolares como respecto al tipo de requisitos demandados en los centros. Debe diseñarse **un nuevo marco de autorización de cambio de la jornada escolar** que garantice una mayor legitimidad de dicho cambio y que exija la existencia de servicios complementarios para las familias que lo necesiten.

- El **procedimiento** que se ha utilizado en este curso escolar para solicitar la compactación de la jornada es muy vago. Tomando como ejemplo los procedimientos seguidos por otras comunidades autónomas para evaluar las propuestas de compactación, tendrían que incorporarse mayores garantías, como, por ejemplo:

- Acuerdo de dos tercios del consejo escolar, con mayoría absoluta de los representantes del profesorado y de las familias.
  - Votación de un mínimo del 70% de las familias censadas y dos tercios de los votos a favor, con votos por separado de los dos progenitores.
  - Informe del ayuntamiento donde esté situado el centro, que incluya una valoración de la propuesta de cambio y un análisis de la situación económica de la zona y de las repercusiones previstas de la implementación de la jornada continua.
- Entre los **requisitos demandados en los centros** para la aprobación de la solicitud de compactación, tiene que encontrarse el mantenimiento de los servicios complementarios de comedor y la programación de actividades fuera del horario lectivo, en una colaboración entre el centro, el AMPA, el ayuntamiento y el entorno socioeducativo de los municipios.
  - Una vez fijados los criterios para la aceptación de los proyectos de cambio de jornada, debe establecerse un período de adaptación de aquellos centros que ya la aplican a los nuevos criterios tanto de procedimiento como de servicios.

**Compensar los efectos negativos de un cambio de jornada en entornos sociales desfavorecidos o en territorios con una oferta socioeducativa débil.**

Las evidencias analizadas en este estudio demuestran que la jornada continua matinal con cierre de centros por la tarde es especialmente perjudicial para los alumnos de entornos sociales con escasos recursos económicos, culturales y sociales. Asimismo, se ha observado que perjudica a las familias que viven en municipios con falta de una oferta de actividad extraescolar de calidad y accesible.

Tendría que **actuarse de forma preferente en estos centros para amortiguar el impacto negativo de la compactación de la jornada**. Las medidas a tomar serían:

- Detectar los **centros que se encuentran en situación de riesgo** por estar situados en barrios o municipios desfavorecidos, con un alto porcentaje de fracaso escolar, con una elevada tasa de inmigración o con escasa oferta socioeducativa pública en su entorno.
- **Garantizar la apertura** de estos centros a mediodía y por la tarde, incorporando el servicio de comedor escolar y las actividades fuera de horario lectivo.
- En caso de no poder garantizar dichos servicios, **revertir la compactación** de la jornada continua en estos centros.
- **Detectar qué familias** pueden haber salido perjudicadas por la implementación de la jornada continua y carecen de recursos para compensar la reducción del tiempo de estancia de los hijos e hijas en los centros escolares, así como prever un sistema de ayudas para que puedan acceder al servicio de comedor y a las actividades extraescolares públicas.

**Detener la ampliación de la jornada continua a primaria.**

- Los impactos en el caso de la primaria son muy superiores, tanto por la edad de los escolares como por su falta de autonomía (necesidad de acompañamiento y supervisión).
- En caso de que se desee intervenir en la jornada escolar de la educación primaria, debería diseñarse un nuevo protocolo que **garantizara la prestación de un servicio público equivalente al de la jornada partida sin costes adicionales para las familias.**
- Las condiciones de aplicación de la jornada continua en la educación primaria basadas en un modelo con garantías de equidad requieren de la aportación de recursos económicos públicos, hecho que, en el contexto actual de desinversión educativa, parece imposible lograr con éxito.
- La jornada continua en primaria puede ser factible en algunos entornos concretos: entornos rurales, de alta dispersión geográfica y necesidad de movilidad; entornos con una red socioeducativa accesible; zonas con una estructura ocupacional compatible con los horarios escolares de la mañana, etc.

### 3.2. Orientaciones para la intervención en el tiempo educativo

Más allá de las actuaciones inmediatas, el tiempo escolar necesita de un nuevo acuerdo social que vaya más allá del ámbito estrictamente educativo, que rehuya de actuaciones puntuales y fragmentadas, que se base en la equidad educativa y social, que potencie el consenso y la acción colectiva, que sea lo suficientemente flexible como para dar respuesta a la diversidad social y que se base en la evidencia y en la evaluación sistemática y en que la Administración asuma la gobernabilidad del tiempo educativo. Los modelos de referencia constatan que estas condiciones son necesarias para alcanzar un modelo educativo de éxito.

**Reorientar el debate de la jornada escolar hacia el estudio de nuevas formas de organización del tiempo en el colegio y en la sociedad.**

- La compactación de la jornada no es, en sí misma, una garantía de mejora ni de los resultados educativos ni de los problemas asociados a la escolaridad. Las evidencias demuestran que compactar la jornada no solo no resuelve los problemas de la jornada partida sino que acentúa algunos problemas ya existentes y que es particularmente lesiva para algunos sectores sociales.
- La solución a los inconvenientes del horario partido vendrá unida a la jornada continua. Es necesario replantear la jornada escolar en beneficio de los niños y jóvenes, con nuevas formas de organización del tiempo en el colegio y en la sociedad. Este debería ser el punto de partida de un nuevo debate sobre los tiempos educativos y sociales.
- Este replanteamiento debería partir de la distinción entre la jornada laboral del profesorado y el horario de la actividad educativa, buscando **nuevas fórmulas que satisfagan los intereses laborales de los maestros sin condicionar la jornada escolar.**

- Hay que trabajar en proyectos de **integración del tiempo lectivo y no lectivo**, construyendo redes que incluyan a las administraciones locales, a los agentes socioeducativos del entorno y a las familias. Los proyectos evaluados demuestran que situar a la escuela en el centro de la comunidad, implicar —y corresponsabilizar— a las familias y a los agentes educativos y sociales, y buscar una mayor equidad educativa son estrategias positivas en la mejora del éxito educativo.
- La autonomía de centro no tendría que estar reñida con la búsqueda de un cierto equilibrio territorial en la configuración de la oferta socioeducativa, con el objetivo de no generar desigualdades territoriales en cuanto a las oportunidades educativas.

#### **Intervenir con visión global, acciones políticas transversales y evaluación.**

- Cualquier modificación de los horarios escolares que no se acomode al resto de horarios sociales no consigue sino agravar un problema social: incrementa las desigualdades derivadas de la posición social de cada familia y repercute en dificultades laborales para los progenitores, sobre todo para las madres, que son las que más frecuentemente suelen adaptar la vida profesional a las necesidades familiares. Como consecuencia de ello, la reflexión sobre los tiempos educativos debe realizarse desde un **punto de vista global**.
- El objetivo del éxito escolar requiere la definición de los tiempos sociales y soluciones que integren **políticas educativas, económicas, laborales y sociales**.
- Cualquier proceso de intervención en el tiempo educativo debe partir de una detenida diagnosis del problema que se pretende abordar, de una planificación estratégica del proyecto que se quiere desarrollar y de un proceso de supervisión y evaluación rigurosas, con el fin de valorar la consecución de los objetivos previstos y medir su impacto final.

#### **Más oportunidades (y tiempo) para los padres y madres para estar con sus hijos e hijas.**

- Todo parece indicar que la solución a los problemas de articulación de los tiempos educativos, familiares y laborales no pasa por modificar los horarios de los niños y adolescentes unilateralmente, sino que la pieza clave que hace desencajar el rompecabezas es el tiempo de los adultos.
- La experiencia internacional indica que para contribuir a que padres y madres puedan dedicarse a sus hijos e hijas (disponer de más y mejor tiempo en familia) deben desarrollarse políticas de reorganización social del tiempo, entre las cuales están los **servicios de apoyo a la familia y la infancia**, la **flexibilización del tiempo laboral** y el **fomento de la corresponsabilidad** de los padres en el cuidado y educación de los hijos e hijas.

## 4. Bibliografía

ALBAIGÉS, B.; SELVA, M.; BAYA, M. (2009). *Infants, família, escola i entorn: claus per a un temps educatiu compartit*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill i Ajuntament de Barcelona.

BONAL, X., ESSOMBA, M.A. i FERRER, F. (2004). *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

CARDÚS, S. (2003). *Propostes d'intervenció per a la conciliació d'horaris familiars, escolars i laborals*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar i Família.

CARIDE GÓMEZ, J. A. (Dir.) (1993). *A xornada escolar de sesión única en Galicia. Estudio avaliativo: conclusións xerais e criterios de actuación*. Santiago de Compostela: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia.

CAVET, A. (2011). *Rythmes scolaires: pour une dynamique nouvelle des temps éducatifs*. Institut National de Recherche Pédagogique. Dossier d'actualité, núm. 60.

CENTER FOR PUBLIC EDUCATION, THE (2006) *Making Time: What Research Says about re-organising School Schedules*. En línia: <[www.centerforpubliceducation.org/Main-Menu/Organizing-a-school/Copy-of-Making-time-At-a-glance/Making-time-What-research-says-about-re-organizing-school-schedules.html](http://www.centerforpubliceducation.org/Main-Menu/Organizing-a-school/Copy-of-Making-time-At-a-glance/Making-time-What-research-says-about-re-organizing-school-schedules.html)>

CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS. (1990). *Informe sobre la jornada escolar en Canarias*. Santa Cruz de Tenerife: Gobierno de Canarias.

EGIDO, I. (2011). «Los tiempos escolares en los sistemas educativos: análisis de algunas reformas recientes». *Revista española de educación comparada*, núm. 18, p. 255-278.

EUROFOUND (2012). *Fifth European Working Conditions Survey*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

EURYDICE (2012). *Key data on education in Europe*. Brussels: Eurydice.

FEITO ALONSO, R. (2007) «Tiempos escolares: el debate sobre la jornada escolar continua y partida». *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 365, p. 74-79. Barcelona: Fontalba.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2001). *La hora de la escuela*. Barcelona: Ariel.

FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION (2012). *National Framework For Before-And After-School Activities In Basic Education 2011*.

FISCHER, N.; HOLTAPPELS, H.-G.; KLIEME, E.; RAUSCHENBACH, T.; STECHER, L.; ZÜCHNER, I. (Hrsg.) (2011). *Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)*. Weinheim und Basel: Juventa.

GABRIELI, C. (2010) *More Time, more learning*. Alexandria: Educational Leadership

INCA, (2011). *Inca comparative tables. December 2011 edition*. Slough: National Foundation for Educational Research.

INSTITUT D'ESTADÍSTICA DE CATALUNYA (2012). *Enquesta de l'ús del temps 2010-2011: principals resultats*. Barcelona: Institut d'Estadística de Catalunya. En línia: <<http://www.idescat.cat/cat/idescat/publicacions/cataleg/pdfdocs/eut-pr2010-11.pdf>>.

- INSTITUT D'ESTADÍSTICA DE CATALUNYA (2010). Enquesta de condicions de vida. Barcelona: Institut d'Estadística de Catalunya.
- KOTTHOFF, H.-G. (2011). «Between excellence and equity: the case of the german education system». *Revista Española de Educación Comparada*, núm. 18, p. 27-60.
- MARÍ-KLOSE, P.; GÓMEZ-GRANELL, C.; BRULLET, C.; ESCAPA, S. (2008). *Temps de les famílies: anàlisi sociològica dels usos del temps dins de les llars catalanes a partir de les dades del Panel de Famílies i Infància*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- MORÁN DE CASTRO, C. (2005). *A xornada escolar na vida cotiá da infancia. Análise da incidencia das modalidades de sesión "partida-única" nos procesos de socialización infantil en Galicia*. Tesis doctoral. Universidade de Santiago de Compostela, 2005.
- OCDE (2011a). *¿Cómo algunos estudiantes superan su entorno socioeconómico de origen?*. Pisa in Focus, 5.
- OCDE (2011b). *¿Vale la pena invertir en clases extraescolares?*. Pisa in focus, 3.
- OCDE (2011c). *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- OCDE (2012a). *¿Está relacionada la disponibilidad de las actividades extraescolares en los centros con el rendimiento de los alumnos?*. Pisa in Focus, 18.
- OCDE (2012b). *Orientaciones de Pisa para islas Canarias*.
- PULKKINEN, L. (2003). *The organization of school day in Finland and the concept of "integrated school day" in the MUKAVA PROJECT*. En línia: <[http://www.mukavahanke.com/english/Frankfurt\\_2003.pdf](http://www.mukavahanke.com/english/Frankfurt_2003.pdf)>
- PULKKINEN, L. (2012). «The Integrated School Day - improving the educational offering of schools in Finland». *Improving the Quality of Childhood in Europe 2012*, Volume 3. Brighton: ECSWE (European Council for Steiner Waldorf Education), p. 40-67.
- RIDAO, I i GIL, J. (2002). «La jornada escolar y el rendimiento de los alumnos». *Revista de Educacion*, núm. 327, p. 141-156.
- SCHUEPBACH, M. (2009). «Quality and Effectiveness of Education and Care for Primary-School-Age Children (age 6-8) in all-day schools in Switzerland». *Fostering Communities of Learners*. Amsterdam: European Association for Research on Learning and Instruction.
- SINTES PASCUAL, E. (2011). *Diagnosi de Temps de barri, temps educatiu compartit. Temps i activitats fora d'horari escolar*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona i Fundació Jaume Bofill.
- SOLA FERNÁNDEZ, M. (1999). «Evaluación de la jornada escolar en Andalucía Oriental: Argumentos para una jornada completa de los centros educativos». *Revista de Educación*, núm. 318 p. 271-300.
- TORRUBIA (2009). *Família i educació a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- TOUITOU, Y. i BÉGUÉ, P. (2010). «Aménagement du temps scolaire et santé de l'enfant». *Bulletin Académie Nationale de Médecine*, 194 (1), p. 107-122.