

LA ORGANIZACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR. REFLEXIONES SOBRE EL ESTADO DE CUESTIÓN PARA UN DEBATE NECESARIO

Francisco José Morales Yago^a

Fechas de recepción y aceptación: 6 de septiembre de 2013, 30 de septiembre de 2013

Resumen: Desde hace varios años la organización de la jornada escolar y en concreto de la elección del horario ha sido uno de los asuntos que más polémicas y declaraciones ha levantado en el mundo educativo. La extensión de la jornada continua o de mañana, a tenor de los datos generados en estos últimos años, parece arrastrar una tendencia imparable pese a que no exista ningún estudio científico concluyente que demuestre rotundamente que este modelo significa un avance para los alumnos desde un punto de vista pedagógico, convivencial y socializador.

El presente artículo se adentra en el estado de la cuestión, de tal manera que recoge los beneficios y perjuicios que pueden acarrear los dos modelos de organización de la jornada escolar que conviven actualmente en el sistema educativo español; la jornada partida (todas las clases se establecen en un solo periodo) y la continua (se establecen dos periodos de clases, quedando divididos por la hora de la comida).

Palabras clave: Jornada escolar, proyecto educativo, horario, rendimiento escolar.

Abstract: For several years the organization of the school day and in particular the election schedule has been one of the most controversial issues and statements has risen in the world of education. The extension of the continuous day or tomorrow on the basis of the data generated in recent years seems to drag an unstoppable trend although

^a Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
Correspondencia: Calle Colón, 44, 2.º. 30510 Yecla (Murcia). España.
E-mail: fjmorales@geo.uned.es



there is no conclusive scientific study that shows categorically that this model represents a step forward for students from a point of view pedagogical, convivial and socializing.

This article delves into the state of affairs in a manner that reflects the benefits and harms that can carry two models of organization of the school day currently living in the Spanish educational system, the split shift (all classes are set in one period) and continued (down two class periods, being divided by lunchtime).

Keywords: School day, educational project, schedule, school performance.

1. ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DEL TEMA

1.1. *Referencias bibliográficas y estado actual del tema*

La sociedad española ha experimentado cambios muy profundos en las tres últimas décadas, no solamente desde el punto de vista político con la llegada del régimen democrático, también la economía, emigración o vertebración del Estado son temas de gran calado social que han generado una nueva sociedad que necesita formarse, madurar, aplicar un sentido crítico. Para alcanzar estos valores el papel de la Educación es vital, como elemento que puede garantizar una evolución en la mejora de la sociedad.

La organización de la jornada escolar y su orientación hacia el denominado horario continuo también ha sido una novedad en el panorama educativo, aunque ha provocado graves enfrentamientos por su implantación o no entre los diversos colectivos que componen esta amplia parcela de la sociedad; de padres contra padres, de profesores entre ellos y contra los padres, y de ambos con la administración educativa. Lo que podía haberse convertido en un debate sobre la organización en general del tiempo para la educación, y con ello un aumento de la calidad para el alumnado al final, ha terminado en muchas ocasiones en luchas de intereses, perjudicando esencialmente a los alumnos, que por cierto han sido los convidados de piedra, ya que todos han decidido por ellos, dada, se supone, su escasez de juicio para emitir opiniones.

Sin ánimo de ser exhaustivos nos gustaría indicar los estudios más relevantes sobre el tema, comenzando por los trabajos publicados en enero de 1992 en la revista educativa *Cuadernos de Pedagogía* (n.º 206). El autor Miguel Ángel Pereyra hace un recorrido por la jornada escolar en Europa mediante el que constata la gran variedad de unos países a otros, aunque se muestra partidario de lanzar un debate “sosegado, en el que se discuta la construcción de ese nuevo conocimiento de la organización del tiempo y de la ins-

titución escolar”. En ello coincide el artículo de Francisco Delgado Ruiz¹, en el que se reclama que antes de iniciar ninguna modificación en el proceso de cambio de jornada escolar se replanteen las funciones que debe cumplir la escuela, de objetivos, currículo, recursos y materiales, para desarrollar en consecuencia una organización horaria flexible, ideas recogidas de la investigadora húngaro-francesa Aniko Husti² en sus trabajos dedicados a la movilidad en los tiempos escolares frente a la rigidez de los horarios dedicados a cada materia.

También en esta línea de flexibilización de los tiempos escolares se ha posicionado la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres (CEAPA), de hecho entre los diversos informes publicados destaca el documento denominado “Funciones de la escuela y tiempos escolares en el nuevo escenario local”³, en el cual se indica que “la escuela no puede dar respuesta a las nuevas funciones, ya que el tiempo escolar tal y como actualmente funciona, así como los distintos modelos de jornadas escolares que hoy tenemos son obsoletas y arcaicas, rígidas e inmóviles. Situación que impide la incorporación a un mismo paquete de todos los conocimientos básicos que el alumnado necesita y que, hoy por hoy, andan fraccionados y dispersos”.

Otro autor que ha dedicado varios trabajos ha sido el profesor de la Universidad de Santiago de Compostela José Antonio Caride Gómez. Desde el año 1992, este autor viene señalando que no existe una jornada escolar ideal y que la supuesta ventaja de la jornada escolar continua sobre la partida “no conlleva mejoras relevantes en aspectos sustanciales de la calidad institucional de las escuelas ni en la calidad de la enseñanza; no en la medida en que los profesores la expresan en su satisfacción por esta jornada”, e incluso al hablar de forma más genérica sobre el uso del tiempo señala que para “romper la actual organización rígida y obsoleta, nos bastará sustituir jornada partida por jornada única, habrá que replantear nuevas formas de imaginar y distribuir el tiempo, en la escuela pero también en la sociedad”. Finalmente Caride comentará que a priori la jornada escolar continua permite incrementar de forma sensible el tiempo libre a disposición del alumnado, con repercusiones que se estiman positivas en cuestiones que se vinculan a las relaciones familiares, aunque se hace también explícito el comentario de que durante el tiempo en el hogar se aumentan las tareas académicas y domésticas, así como una mayor exposición a la pasividad (televisión, internet), lo que se incrementa cuando los padres no puede estar presentes en la casa.

¹ *Cuadernos de Pedagogía*, 365, 2007. Francisco Delgado es padre de alumnos, dirigente de AMPA y presidente de CEAPA.

² Aniko Husti es citada por muchos autores como fruto de su trabajo titulado “Del tiempo escolar uniforme a la planificación del tiempo móvil”, en *Revista de educación* (298, 1992).

³ Encuentro estatal de CEAPA en Albacete. Mayo de 2003.



Otro autor experto en el tema ha sido el profesor de la Universidad Complutense Rafael Feito Alonso, quien en su artículo publicado en *Cuadernos de Pedagogía* (2007) pone en duda las supuestas ventajas de la jornada continua como: las relativas al cansancio del alumnado, rendimiento, mejora de la vida familiar o actividades extraescolares, advirtiendo dos riesgos: el deterioro de la convivencia entre el profesorado y familias, dado la falta de tiempo para el diálogo y el choque de intereses, y el trasvase del alumnado desde la escuela pública, menos proclive a la jornada continua, hacia la escuela privada, que desde el principio se ha visto menos reticente a la adopción del modelo de jornada continua.

El artículo de Isabel Ridao y Javier Gil⁴ es quizás uno de los más significativos en cuanto la jornada escolar y el rendimiento escolar de los alumnos se refiere. Aunque posteriormente haremos referencia a este trabajo con mayor amplitud, es importante señalar que se registran mejores calificaciones en el alumnado en los centros con jornada partida, si bien el modelo de jornada continua sería superior si hubiera aceptación, a juicio de los profesores.

En esa línea los profesores Joan Doménech y Jesús Viñas señalan en su trabajo⁵ que

hay un reconocimiento general de la relación del tiempo de aprendizaje con su resultado de aprendizaje (...) de todas maneras parece que si los educadores tenemos más tiempo aumentará la calidad de nuestra actividad educativa. De ahí la reivindicación de la comunidad educativa de que los alumnos tengan mayor tiempo para su educación.

Hasta el momento los anteriores autores han presentado la doble cara de la moneda y han expresado posibles preferencias por un modelo u otro. A continuación los artículos que indicamos muestran una clara inclinación hacia un modelo u otro. En primer lugar destacaríamos aquellos debidos a representantes de asociaciones de padres o de sindicatos, por ejemplo la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Aragón (FAPAR), que en un informe publicado en 2006 señalaba entre sus conclusiones que una “posible modificación de la jornada no puede basarse exclusivamente en los intereses laborales de los docentes”, y que

parece lógico que ante el fracaso escolar se incremente el tiempo escolar obligatorio para todo el alumnado, y no incrementar el periodo de tiempo libre para que las familias organicen mejor la formación extraescolar de sus hijos, ya que esto significaría incrementar las diferencias de rendimientos escolares en función de las posibilidades familiares.

⁴ *Revista de Educación*, 327, 2002.

⁵ Joan Doménech y Jesús Viñas (1997) *La organización del tiempo y del tiempo en el centro educativo*. Ed. Graó, 123.



El artículo de Manuel Marreño Morales⁶, publicado hace muchos años (1994), fue en su momento un claro exponente de las bondades que podría traer la jornada continua, ya que se argumentaron razones de toda índole para este cambio: racionaliza el horario del alumno y profesorado, facilita la dedicación a otro tipo de actividades, las instalaciones del colegio quedan disponibles por la tarde para el barrio, permite mejorar las relaciones interfamiliares, etc.

En la misma línea se argumentó el beneficio que suponía la implantación de la jornada escolar continua por el sindicato de profesores ANPE, pionero según ellos mismos en la implantación de este modelo, del cual señalaban entre otras razones que aumentaba la flexibilidad de los tiempos escolares, permitía los mecanismos de refuerzo educativo previstos por la Ley, facilitaba los compromisos pedagógicos y la colaboración con las familias. De hecho Julio Almeida⁷ (2000) señala la implantación de la jornada continua como una oportunidad histórica para renovar la escuela y avanzar en un mayor grado de bienestar para las familias.

Por otro lado, también señalan que la jornada continua añade nuevos tiempos escolares. Este tipo de jornada permite a las familias que lo demandan actividades de refuerzo para sus hijos fuera de un horario lectivo y también un estudio apoyado o dirigido. Hoy en día las actividades realizadas fuera de las aulas están cubriendo en algunos casos facetas de ocio y en otras, ampliación del currículo; en ocasiones a este tipo de demanda solo pueden responder las familias con un cierto nivel económico. Por ello, se plantean unas actividades extraescolares que estuvieran ligadas a los fines educativos que se pretenden, especialmente del alumnado más desfavorecido.

Finalmente, aunque en las próximas páginas tendremos la oportunidad de citar a otros autores que han investigado sobre este tema, hemos de señalar que a nuestro juicio los trabajos de José Gimeno Sacristán (2008), por un lado, y de Mariano Fernández Enguita (2004), por otro, pueden darnos una visión contraria a la implantación de la jornada continua. Para el primero, debido esencialmente a “la referencia fundamental en el debate sobre la jornada escolar no puede ser el interés del profesorado, ni el interés de los padres, ni siquiera, las razones pedagógicas. La referencia ha de ser el derecho de los niños y niñas a una educación en condiciones de igualdad y de calidad”. Para el segundo, el profesor Fernández Enguita se mantendrá crítico en su publicación⁸ ante el nuevo modelo que evidencia la dinámica corporativa del profesorado, y siembra la alarma sobre

⁶ *Cuadernos de Pedagogía*, 221, 1994. Manuel Marrero Morales en esta época era miembro del Secretariado del STEC y de la confederación de STE.

⁷ Julio Almeida, catedrático de sociología en la Universidad de Córdoba, publicó en la revista de opinión *Cuenta y Razón* de la Fundación de estudios sociológicos (FUNDES) (114, 2000) un artículo titulado “Por la jornada continua”.

⁸ *La Jornada Escolar Escolar: Propuestas para el debate*. Ed. Ariel, 2001.



los riesgos que la medida supone para los sectores más desfavorecidos y la intensificación de una “escuela-fábrica” en la que no cabe la pérdida de un minuto.

1.2. *El valor del tiempo en las organizaciones educativas*

La estructuración y distribución del tiempo en la escuela es fruto de diversas decisiones impuestas esencialmente por las autoridades académicas a lo largo de mucho tiempo, a ello hay que sumarle una serie de factores que han traído como resultado la situación actual:

- a) Factores organizativos: Según las leyes y regulaciones administrativas de escolaridad, el curriculum fija la distribución de las materias y su secuenciación horaria.
- b) Factores laborales: En el marco del convenio colectivo que regula la jornada laboral de los docentes y PAS se exigen un determinado número de horas en el aula y fuera de ella para tareas diversas.
- c) Factores económicos: El mantenimiento económico de un centro educativo supone unos horarios de apertura y cierre, hecho que repercute en una serie de gastos de mayor o menor cuantía, por ejemplo: gasto energético, mantenimiento de actividades extraescolares, transporte escolar, comedor, etc.
- d) En la elaboración de los horarios es importante tener en cuenta diversas consideraciones de orden fisiológico y psicológico (grado de cansancio, niveles de atención, etc.). Para ello es importante la alternancia de diversas materias, descansos, periodos de actividad, etc.
- e) La LOE señala en su artículo 120.2.: “Los centros, dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como la normas de organización y funcionamiento del centro”. Ello por tanto puede interpretarse como un avance hacia la descentralización del sistema aunque de facto las limitaciones son bastante estrictas en la capacidad de organizar los centros con unos horarios diferenciados.

Por otro lado, la puesta en marcha de un centro educativo desde el punto de vista de la administración del tiempo supone la administración de un recurso que siempre en criterio de los docentes es escaso. La sociedad considera que cuanto mayor sea el tiempo de escolarización, mayor será el nivel de educación, de hecho el notable esfuerzo de elevar la edad de escolarización obligatoria hasta los dieciséis años como una de las principales novedades de la LOGSE e incluso la declaración en fechas no demasiado lejanas (año 2009) del exministro de Educación don Ángel Gabilondo de elevar esa edad hasta los 18 años.



Existe por tanto un reconocimiento general de la relación del tiempo de aprendizaje con su resultado del aprendizaje, aunque expresamos ciertas reservas ya que también se debería contemplar no sólo la cantidad, también la calidad de ese tiempo, como un aspecto a tener en cuenta, no obstante la mayor parte de los educadores señala que con más tiempo en la impartición de sus respectivas materias en el aula se alcanzaría un mayor grado de comprensión y asimilación de estas.

El tiempo de las tareas académicas es muy importante que alcance el mayor grado de calidad posible, puesto que el alumno forma parte muy activa en su proceso de enseñanza-aprendizaje: integrando contenidos, memorizando, diseñando esquemas, resolviendo problemas o casos prácticos, experimentando, etc.

2. EFECTOS DE LA ORGANIZACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR EN LA VIDA DEL CENTRO Y SU PROYECTO EDUCATIVO

Por supuesto, el ritmo de trabajo y la organización escolar del centro cambian notablemente de un modelo a otro de jornada escolar. En primer lugar es necesario aclarar, de manera breve, cuál es el proyecto educativo y cómo se puede ver modificado en el caso de un modelo u otro de jornada.

2.1. *Fatiga, atención y rendimiento académico*

La experiencia común nos indica que nuestro nivel de actividad no es constante a lo largo del día. Estas variaciones en la actividad que desarrollamos durante el día, la semana o el año son estudiadas por la cronopsicología cuyo interés se centra en el análisis de los ritmos psicológicos en el ser humano. La base de la cronopsicología es la cronobiología, cuyo fundamento es el estudio de los ritmos biológicos, que se definen como el cambio regular y periódico de las funciones psicológicas; los más conocidos son los que tienen una frecuencia de aproximadamente 24 horas (ritmos circadianos), como el relacionado con la vigilia y el sueño.

Diversas investigaciones empíricas sobre los ritmos biológicos (Sánchez-López, 1999) coinciden en señalar tres características: 1) son endógenos; 2) persisten en ausencia de señales de información temporales, aunque, a la larga, pueden modificarse, y 3) forman parte del patrimonio hereditario. La atención es un proceso psicológico básico para la adaptación al entorno del ser humano, pues no solo es un componente básico del funcionamiento cognitivo, sino que, además, juega un papel primordial en el desarrollo de la cognición. La atención es uno de los primeros procesos psicológicos dentro de las



diferentes fases del procesamiento de información humano, y de ahí su importancia en los procesos de aprendizaje del escolar. En el contexto de una clase escolar, puede ser considerada como una capacidad permanente que el niño necesita a la hora de realizar cualquier aprendizaje. Normalmente es operativizada utilizando tareas que el niño tiene que realizar rápidamente y sin cometer errores. Este es uno de los procesos básicos más estudiados por la Cronopsicología, y su funcionamiento y variaciones dependen de ritmos biológicos (en particular del nivel de vigilancia psicológico) más que de fenómenos externos, aunque sin omitir la relevancia que estos últimos tienen.

La atención presenta un aumento de su eficiencia en el curso de la mañana, con un pico máximo a mitad de la mañana, una bajada al inicio de la tarde y una recuperación que se estabiliza al final de la tarde. Este patrón, corresponde al ritmo atencional del adulto y del niño mayor. Testu⁹ (1994) señala que considerando las diversas líneas de investigación sobre las variaciones en la actividad intelectual puede concluir que estas se dan cuando consideramos pruebas tanto escolares como psicométricas y además estas variaciones se producen, también, en la elección de estrategias cognitivas para resolver problemas.

Según Feito (2007), poco se sabe sobre si se rinde más o menos en cualquiera de las jornadas. Uno de los informes más completos sobre esta cuestión, el realizado por Caride (1993), señalaba que tres cuartas partes del profesorado decían que el rendimiento es mayor en la continua. Sin embargo, sus datos indican que hay entre un 10 y un 20% más de fracaso escolar en los centros de continua. No obstante, no es un dato concluyente aunque sí indiciario: pudiera ser que estos peores resultados fuesen anteriores al cambio de jornada.

En el informe francés de *L'expertise collective* (autoría compartida, 2000) se detecta una caída en el rendimiento a las 13:40 horas y un considerable aumento a las 16:20 horas. Cuando se analizan distintos países europeos se observa una caída muy fuerte en la última hora de la jornada única alemana entre las 12 y las 13 horas. Sin embargo, en España se detecta una subida del rendimiento a partir de las 15 horas. En el estudio de Sánchez-López y Díaz Morales se realizaron pruebas de atención a 497 alumnos y alumnas de segundo y sexto de Primaria de colegios con jornada continua y partida de Alcalá de Henares. Esto es lo que concluyeron:

En los alumnos/as de 7 años, de jornada continua, aparece un perfil en el nivel de atención muy poco variable. Es decir, a lo largo de la jornada escolar continua los alumnos/as de 7 años mantienen un nivel muy similar durante toda la jornada. Sin embargo, los

⁹ Francois Testu es citado por la mayoría de los autores como uno de los principales especialistas en el estudio de los ritmos escolares. Es conocido su libro *Cronopsicología y Ritmos escolares*. Ed. Masson, 1992.



alumnos/as de 11 años en jornada continua, muestran una fuerte disminución en el nivel atencional tras el recreo (12.00 a 12.30 horas), recuperando su nivel de atención medio, al final de la jornada escolar.

(En la jornada continua el alumnado permanece tres horas seguidas en clase, de 09.00 a 12.00). Por otra parte, tanto los alumnos/as de 7 años como los de 11 años, en jornada partida, muestran semejantes variaciones (aunque de diferente modo) en su nivel de atención. Lo que diferencia a los alumnos/as de 7 y 11 años es que muestran un perfil de variación en el nivel atencional inverso, es decir, mientras que los alumnos de 7 años muestran su mejor momento al inicio y final de la mañana, y sus peores momentos a media mañana y por la tarde, los alumnos/as de 11 años muestran sus peores momentos solamente al inicio de la mañana, con una muy ligera disminución por la tarde (Sánchez-López y Díaz, 2001).

Quizás la diferencia fundamental de este estudio con respecto al de *L'expertise collective* sea que en el de Alcalá de Henares se pasaron unas pruebas objetivas a los niños de la jornada partida entre las 14:40 y las 15 horas, en lugar de hacerlo en una franja horaria más tardía. Lo que se observa es que para los alumnos de segundo de Primaria estos veinte minutos son sensiblemente peores que la última media hora de sus compañeros de la jornada matinal (de 13:30 a 14 horas). Los autores advierten que los resultados son preliminares y que se precisan más investigaciones para contrastar y validar, o no, sus resultados.

Hubiera sido muy fácil hacer un estudio que nos permitiera saber fehacientemente si baja o no el rendimiento al pasar a la jornada continua. Hubiese bastado con hacer circular unas pruebas objetivas a distintas horas a alumnos de centros de los que se sabía que presumiblemente al año siguiente iban a pasar a la jornada matinal. Si los alumnos continuaran siendo aproximadamente los mismos, hubiera sido suficiente con repetir la misma prueba varios años consecutivos. Desgraciadamente este estudio longitudinal no se ha acometido y es posible que nunca lleguemos a saber lo que sucede.

En el informe citado anteriormente de Fernández Enguita llega a la conclusión de que el rendimiento académico no cae en picado, como tampoco lo hace la capacidad de concentración por la tarde. Existen actividades para las que aumenta la memoria a largo plazo más por la tarde que por la mañana. Rebate así uno de los argumentos esgrimidos por quienes son partidarios de que no haya clases por las tardes.

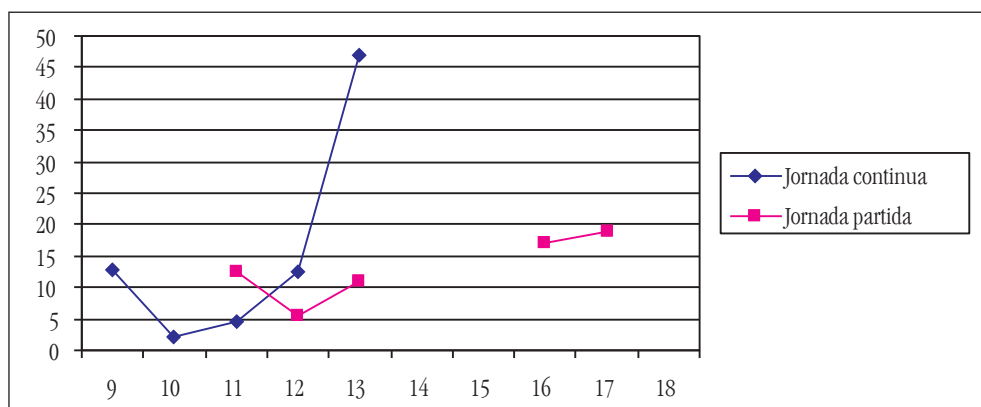
Otra aportación interesante es el trabajo del profesor Javier Rouco¹⁰ (2006) de la Universidad de Santiago de Compostela, quien aportó diferentes gráficos que mostraban los niveles de fatiga, sueño, hambre y capacidad de atención en el alumnado cuando

¹⁰ El profesor Javier Rouco fue invitado a participar en unas jornadas organizadas por FAPAR (Federación de padres de Aragón) sobre la organización de la jornada escolar, fue en junio de 2006.



participaban de un modelo de jornada única o partida, siendo superiores en los que comprimen el horario lectivo en las mañanas. La unión de todos estos factores hace ver claramente que la capacidad de rendimiento de los chicos y chicas es mayor a lo largo de toda la jornada cuando esta es partida frente a la continuada.

GRÁFICO 1
Nivel de “autofatiga” percibida por los alumnos



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Javier Rouco.

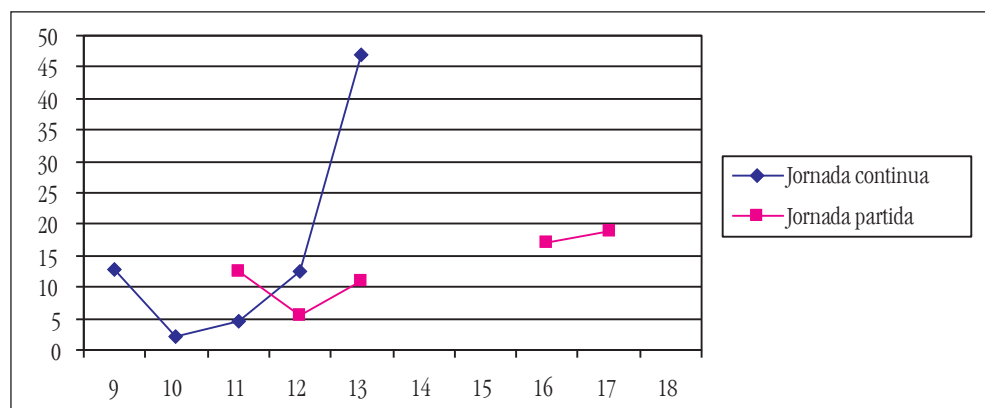
Se observa en el gráfico que porcentualmente el nivel de fatiga se mantiene más estable en la jornada partida, mientras que en la continua el segmento más aprovechable es entre las 10 a 11 horas, y en las dos últimas horas de la mañana se perciben niveles muy altos. En cuanto a niveles de sueño, los datos indican que en la primera hora de mañana la sensación de sueño es bastante generalizada, mientras que la tarde curiosamente presenta niveles bajos de sueño, desmontando en gran parte el denominado “mito matutino”¹¹.

Otra cuestión importante que puede influir en el rendimiento y atención del alumnado es la sensación de hambre, en la jornada continuada se percibe que el nivel de sensación de hambre comienza antes y para ello ha sido necesario en algunos centros llevar a cabo un segundo recreo de unos 20 minutos, con el fin de que los alumnos pue-

¹¹ www.mineduc.cl/revista/anteriores/julio01/internacional.htm.

dan ingerir algún alimento o tomar un zumo, aunque en la última hora estos niveles se vuelven a situar altos; en el caso de la jornada partida la sensación de hambre alcanza un gran nivel en la hora de antes de salir del centro, mientras que por la tarde los datos son prácticamente insignificantes, los alumnos tienen los mismos niveles que a primera hora de la mañana, que es cuando vienen de casa habiendo desayunado hace poco tiempo.

GRÁFICO 2
Nivel de “sueño” percibido por los alumnos

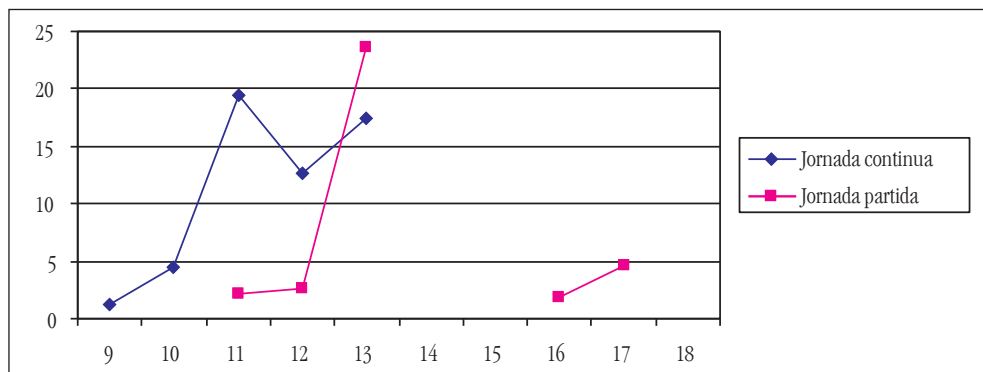


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Javier Rouco.

El último nivel que analizaremos será uno de los más importantes ya que resume perfectamente el trabajo de los anteriores; se trata de la capacidad de atención del alumnado, donde además ha quedado patente que comprimir los contenidos de cada curso en una jornada única hace que la falta obvia de tiempo impida instrumentar los mecanismos de apoyo necesarios para una atención individualizada al alumnado. Podríamos interpretar estos factores como pedagógicos, pero no podemos olvidarnos de que también existen factores sociales que desaconsejan este modelo comprimido de jornada, puesto que hay familias que no pueden compatibilizar su vida laboral con la familiar. En este caso estaríamos fomentando la desigualdad entre quienes disponen de recursos suficientes para atender sus necesidades y quienes, por no poder subsanarlas, quedan en desventaja, siendo esto último una grave contradicción con el principio de igualdad de oportunidades y compensación, que debe cumplir la escuela, como servicio público que es.

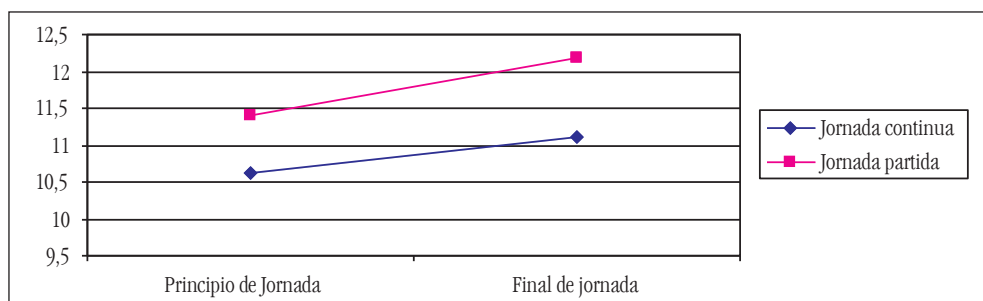


GRÁFICO 3
Nivel de “sensación de hambre” percibida por los alumnos



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Javier Rouco.

GRÁFICO 4
Nivel de “capacidad de atención” percibida en los alumnos



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Javier Rouco.

Finalmente, en el trabajo citado anteriormente de Isabel Ridao y Javier Gil (2002) se observa una superioridad de rendimiento escolar en los alumnos que siguen horarios de jornada partida, de tal modo que en estos centros el porcentaje de alumnos sin problemas en ninguna materia asciende al 77,2 % frente al 69,4% que se encuentran en idéntica situación en los centros con jornada continua. Además, no se registran en el

primero de los modelos de jornada casos extremos de alumnos con siete u ocho materias calificadas negativamente, y la presencia de alumnos con cuatro materias en las que necesitan mejorar es solo testimonial. La superioridad apuntada en el rendimiento de los alumnos que asisten a centros con jornada partida se refleja también al examinar las medias alcanzadas para la variable de rendimiento.

A diferencia de los resultados relacionados con los alumnos, el profesorado se muestra claramente partidario de la jornada continua, de hecho un 51,2% está completamente de acuerdo con que este modelo de jornada favorece el rendimiento de los alumnos, mientras que tal postura solo la comparte un 13,5% de los profesores de centros con jornada partida.

CUADRO 1

Distribución de frecuencias para el número de materias en las que el alumno necesita mejorar

<i>Jornada partida</i>			<i>Jornada continua</i>		
<i>N.º Materias</i>	<i>N.º alumnos</i>	<i>%</i>	<i>N.º Materias</i>	<i>N.º alumnos</i>	<i>%</i>
0	338	77,2	0	441	69,4
1	42	9,6	1	63	9,9
2	25	5,7	2	45	7,1
3	19	4,3	3	39	6,1
4	12	2,7	4	25	3,9
5	1	0,2	5	9	1,4
6	1	0,2	6	6	0,9
7			7	3	0,5
8			8	4	0,6
Total	438	100,00		635	100,00
Perdidos	35			32	

Fuente: Ridao y Gil (2002).

El mapa de resultados académicos que presentan informes de gran rigor, como es PISA, muestra en general un panorama de la educación en España bastante preocupante, ya que el índice de fracaso escolar es uno de los mayores de los países de la OCDE, puesto que el nivel de alumnos que no acaban la ESO en España han pasado del 29,9 al 31% en los últimos cinco años, mientras que en la UE se han reducido del 17,1 al 14,8%.



Como señalábamos al comienzo de este trabajo la extensión de la jornada continua parece una tendencia imparable pese a que no hay ningún estudio que demuestre que esta medida es positiva para los alumnos desde un punto de vista puramente pedagógico. Sin embargo, pese a la presión, fundamentalmente de los sindicatos del sector, que luchan por la mejora de las condiciones de trabajo y horarios laborales de los docentes y también de parte de muchos padres, las administraciones educativas dejan cada vez más en manos de los consejos escolares la posibilidad de que cada centro pida acogerse a esta modalidad de jornada.

No obstante, a tenor del rendimiento de los escolares, el mayor porcentaje de alumnado que acumula retrasos a partir de 4.º curso de la ESO, según el nivel educativo en el que se retrasó por primera vez, coincide con las comunidades donde está implantada la jornada continua de manera generalizada, entendiendo el fracaso escolar como la tasa de alumnos que no promocionan de curso según la edad establecida.

Se da la circunstancia de que es precisamente en aquellas comunidades autónomas en las que está más implantada la jornada continua en los centros de Primaria donde se dan las tasas más altas de fracaso escolar, frente a aquellas otras CC. AA., como Navarra, País Vasco o Cataluña, que apuestan por la jornada partida en el mismo nivel. Se diferencia por comunidades. La Canaria fue una de las comunidades pioneras en implantar la jornada continua de forma generalizada hace ya algunos años (100% en La Palma, Fuerteventura, Lanzarote y El Hierro), aunque el consejero de entonces, José Miguel Ruano, lamentó haber cedido ante las presiones de sindicatos y padres en este tema. También está bastante generalizada, en algunos casos por “imperativo legal”, en las Islas Baleares, en Ceuta y Melilla, en Andalucía, Castilla-La Mancha y Extremadura, donde la jornada continua se aplica incluso en los centros privados. Por el contrario, en otras comunidades autónomas ni siquiera se contempla esta posibilidad. Es el caso del País Vasco, Valencia, Navarra y Cataluña, donde los centros mantienen la jornada partida de mañana y tarde.

No cabe duda de que el abultado fracaso escolar en Andalucía, Murcia, Canarias o Extremadura no es solamente achacable a la jornada escolar, ya que los datos muestran un retraso histórico de estas comunidades autónomas, pero lo que sí está claro es que, según los partidarios de la jornada continua, su implantación ayudaría a reducir el fracaso escolar, ya que se suponía que el rendimiento del alumnado sería mayor; nada más lejos de la realidad: en vez de acortar distancias en resultados positivos con relación a otras CC. AA., su índice de fracaso escolar se ha mantenido e incluso en algún caso ha crecido, como es el caso de Andalucía, en un 7,5%

2.2. Organización de actividades extraescolares

En la normativa diseñada para el cambio de jornada escolar, las distintas comunidades autónomas exigen a los centros la presentación de un programa de actividades extraescolares que garantice en el caso de lo deseen los padres la permanencia de los niños en el centro por las tardes.

Junto a la jornada escolar aparece con mucha fuerza toda la actividad relacionada con las actividades extraescolares. Según el profesor Mariano Fernández Enguita¹² (2001), se pueden señalar cinco grandes razones para la proliferación de la actividad extraescolar, aunque este mismo autor solo una parece justificar su existencia a favor de la jornada continua; la primera, y la más mentada, es su contribución a un desarrollo personal más completo e integral. Es claro que en ellas encuentran cobijo los aprendizajes y las prácticas, fundamentalmente expresivos, que consideramos, por un lado, necesarios para los niños y jóvenes y, por otro, insuficientemente atendidos por la escuela, tales como los de carácter deportivo y artístico. La segunda, especialmente presente en las familias más conscientes, en cualquier aspecto, de la importancia de la educación, es que en ellas pueden encontrarse otros aprendizajes, más instrumentales, relacionados con la incorporación al mundo del trabajo y, en particular, con la evolución más reciente de este. Es el caso de las lenguas extranjeras y la informática, sobre cuya importancia no nos cansamos de repetir pero que sufre una incorporación a la escuela hartamente deficiente. La tercera, que atraviesa las anteriores, es que sirven, sencillamente, para llenar y desafiar la capacidad y las ganas de aprender de los niños, algo que la escuela está muy lejos de satisfacer. Sobre este respecto, las actividades extraescolares son potencialmente procesos de enseñanza-aprendizaje orientados, con norte y sentido, alternativos al desorden de la calle o de los medios de comunicación de masas, a la vez que a la rigidez y hasta anquilosamiento de la escuela. La cuarta, igualmente transversal, es que representan un elemento de libertad, un mercado, frente al modelo de racionamiento obligatorio que encarna la escuela, en el que el interés ha de seguir al objetivo en vez de lo contrario. En ellas pueden los escolares hacer valer sus inclinaciones y preferencias, probar y equivocarse, abandonar lo que no les interesa y así sucesivamente. Por último, aunque no por su importancia, el motivo maldito: son una forma de mantener a los niños ocupados, más o menos entretenidos y bajo custodia, cuando la escuela los envía a casa demasiado pronto en relación con las necesidades, las posibilidades o las preferencias de las familias.

Por otro lado, las actividades extraescolares que se exigen para la jornada continua quedan al albur de las preferencias presupuestarias de los ayuntamientos. Como se pue-

¹² *La Jornada Escolar. Propuestas para el debate*. Ed. Ariel, Madrid, 2001.



de observar en el informe del profesor Caride en Galicia, los niños en cuyas familias ambos progenitores trabajan tienen mayor tendencia a realizar actividades extraescolares. La estrategia de cierto sector de clase media es la de una búsqueda clara de diferenciación a través de las extraescolares fuera del colegio.

Hay una rotunda menor participación en actividades extraescolares dentro del colegio en los centros con jornada continua que en los de jornada partida (Testu, 1992: 79). El problema es que, en cualquier caso, la gran mayoría de los colegios se han ido vaciando por las tardes y la oferta de actividades en ellos se ha ido estrechando en consecuencia. No hay tanto de lo que extrañarse. la realización de las actividades en los colegios supone algunas ventajas, particularmente que los niños no precisan desplazarse (si se han quedado a comer), y que a veces son gratuitas o muy baratas. Sin embargo, estas ventajas no están aseguradas, ya que si el niño come en casa tiene que volver, y en tal caso puede que no viva tan cerca o que viva más cerca de otras entidades que ofrecen actividades, algunas de las cuales pueden ser más caras que en la escuela, bien porque las asociaciones de padres no están al tanto de los precios de mercado, bien porque requieren inversiones específicas que en otros sitios ya están hechas; también pueden ser más baratas, o arrojar una relación calidad-precio sensiblemente inferior.

Otras características es dudoso que puedan considerarse ventajas, como la de permanecer en un recinto conocido y con compañeros también conocidos y, no digamos, con profesores conocidos, pues eso puede llevar a cualquiera a un punto de saturación. Pero lo más importante es que pueden presentar, y a menudo sucede, notables desventajas. En primer lugar, la más que probable mezcla de edades y niveles debida al pequeño número de asistentes por actividad; en segundo, la inexperiencia de los monitores, a menudo buscados entre los miembros de la AMPA, en sus aledaños o entre los restos del mercado; en tercero, la posible inadecuación de instalaciones y equipos, y en cuarto lugar, su dependencia de la dinámica de la escuela, como las vacaciones, fiestas u otros factores. En general, puede decirse, aunque sin entenderlo como una afirmación absoluta, que el abanico de actividades que ofrecen los centros no es especialmente atractivo: mucho fútbol y actividades más o menos mortecinas de bajo coste. Algunas ofertas parecen especialmente diseñadas para espantar a la clientela, y en verdad que lo consiguen. Sea como sea, y si no lo han hecho ya desde el principio, una vez consolidada la jornada continua, pasado el primer año, el profesorado termina por desentenderse completamente de las actividades extraescolares.

El resultado de esto es, en primer lugar, que una parte de los escolares se queda sin extraescolares. Esto no es necesariamente malo en sí mismo, pues cabe preguntarse qué sentido tiene añadir horas de lengua extranjera cuando no se obtiene un rendimiento suficiente en lengua española, o acudir a informática cuando no se puede con las matemáticas. Podría hacerse una defensa de cualquiera de esas opciones, pero solo dentro

de un proyecto integrado, no como un cúmulo de actividades dispersas. La actividad extraescolar que un sector importante de alumnos necesitaría es precisamente más escuela, es decir, una actividad de refuerzo, y esto, curiosamente, ni siquiera se plantea en el contexto del debate sobre la jornada, a pesar de que el paso a la continua lo facilitaría, de hecho, en comunidades autónomas como Cataluña o Aragón se ha puesto en marcha la denominada “Sexta hora”, y muy recientemente el MEC ha señalado que está por la labor de fomentar la jornada partida como buena para el aumento de la calidad educativa.¹³

2.3. *Incidencia de la jornada escolar en la organización general del centro*

Como anteriormente señalábamos el Proyecto Educativo de Centro (P.E.C.) enumera y define el conjunto de rasgos que dan identidad a un centro educativo. En el artículo 121 de la LOE se indican las principales competencias del P.E.C., entre las que destacamos las siguientes:

- Establece la educación que se pretende y la escuela que se desea.
- Perfil el modelo de formación del alumnado.
- Confirma el perfil del centro.
- Es integral y vinculante para todos los miembros de la comunidad educativa.
- Destaca el conocimiento del entorno y de las características del propio centro.
- Abre las posibilidades de participación a toda la comunidad educativa.

En definitiva, un centro educativo, como cualquier entidad, depende de una organización y entre sus objetivos esenciales están, tal como recoge la propia Ley de Educación¹⁴: el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos, para lo cual es necesario optimizar los recursos existentes, tanto humanos como materiales, y entre ellos no cabe duda de que se encuentra el recurso del tiempo, que incide directamente en cómo se organiza cada centro. El planteamiento de la jornada escolar continua hace una clara referencia hacia una mejor organización, ya que según sus defensores al concentrar el horario de clases por la mañanas queda más tiempo para otro tipos de acciones, como serían: la formación del profesorado y todo tipo de reuniones, claustros, departamentos y atención a las familias, así como un amplio abanico de posibilidades

¹³ Noticia publicada en el periódico *Magisnet* el 13 junio de 2009.

¹⁴ La LOE, en su artículo n.º 2.1, señala, entre los fines de la Educación, “el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos”.



para la realización de talleres y actividades extraescolares. Pero lo que en la práctica parece lógico a la hora de ponerlo en práctica se observa que no es tan efectivo, pues también hay que tener en cuenta la tendencia del profesorado a cubrir sus horas complementarias en el centro en los huecos de la mañana, que no son estrictamente de “tiza”; de hecho, se han producido situaciones peculiares denunciadas en muchos casos por los padres, por ejemplo tutorías de atención a familias de 14 a 15 horas, o la realización de la denominada hora “exclusiva” por parte de los profesores, de 8 a 9 horas.

Por otro lado, respecto a la realización de cursos de formación del profesorado, no ha existido una demanda mayor en las CC. AA. que actualmente tienen implantada la jornada continua con respecto a las que permanecen con jornada partida, de hecho, tal como señala Feito¹⁵ (2007): “El hecho de que los maestros tengan las tardes libres no se ha traducido en un intensificación, ni en una disminución de su formación permanente”. Aunque, como señala el trabajo anteriormente citado de Ridaó y Gil (2002) respecto al profesorado, tal como se refleja en la siguiente tabla, más de la mitad de los profesores de centros de jornada continua (51,1%) están completamente de acuerdo con que este modelo de jornada favorece el rendimiento de los alumnos, mientras que en esta posición únicamente se sitúa el 13,5% de los profesores con jornada partida. Está claro que el profesorado es partidario de la jornada continua de forma mayoritaria, la cuestión es saber qué valoran los profesores para apostar por esta jornada, si priman las cuestiones académicas y de rendimiento o las aspiraciones personales en la mejora laboral y la no asistencia al centro la mayor parte de las tardes.

Respecto a la organización de apoyos escolares y atención en general a la diversidad, tampoco se constatan avances en el tiempo de atención a los alumnos que demandan estos mayores esfuerzos de atención por parte del profesorado, de hecho son escasos los talleres de apoyo escolar al alumnado por las tardes, ya que la única solución para ofertar estas necesidades hubiera sido el aumento de personal docente por parte de las autoridades académicas, cuestión poco factible económicamente y ahora imposible con los grandes recortes puestos en marcha por el MEC y las CC. AA., como consecuencia de la grave crisis que padece nuestro país desde 2007 y que se ha recrudecido notablemente en 2013. Más bien las actividades de la tarde han derivado en los centros educativos hacia materias no curriculares, de carácter generalmente más lúdico, como los deportes; por el contrario, aquellas familias que han tenido posibilidades económicas o el apoyo de algún familiar que se haya hecho cargo de los niños mientras los padres trabajan, han accedido a actividades extraescolares fuera del centro escolar, que se supone tienen más calidad pedagógica. De hecho, las academias y ludotecas privadas han proliferado. También

¹⁵ Rafael Feito Alonso (2007) “Tiempos escolares”, *Cuadernos de Pedagogía*, 365.

es cierto que algunos ayuntamientos han apostado por el pago o subvención de estas actividades, como en el caso general del deporte escolar en Andalucía, o más particular el Ayuntamiento de Albacete en el denominado proyecto “Albacete ciudad educadora”.

CUADRO 2

Distribución de frecuencias para las opiniones de los profesores sobre el grado en que el modelo de jornada favorece el rendimiento

<i>GRADO DE ACUERDO</i>	<i>JORNADA PARTIDA</i>		<i>GRADO DE ACUERDO</i>	<i>JORNADA CONTINUA</i>	
	<i>N.º</i>	<i>%</i>		<i>N.º</i>	<i>%</i>
1	2	1,8	1	1	0,6
2	18	16,2	2	4	2,4
3	34	30,6	3	19	11,6
4	42	37,8	4	56	34,1
5	15	13,5	5	84	51,2
Total	111	100	Total	164	100

Fuente: *Revista de Educación*. MEC, 2002.

3. CONCLUSIONES PARA DEBATIR SOBRE LAS VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LOS MODELOS DE JORNADA ESCOLAR Y SU INCIDENCIA EN EL PROYECTO EDUCATIVO DE LOS CENTROS ESCOLARES

El proyecto educativo de centro es una de las principales herramientas para configurar la identidad de cualquier centro educativo. En este se definen cuestiones tan básicas como quiénes somos, qué queremos y cómo nos organizamos (Antúñez, 2002). Precisamente, teniendo en cuenta esta última pregunta, es muy importante que reflexionemos sobre cómo organizamos el tiempo escolar en el centro, entendiendo que no solo existe una actividad instructora, sino que también se forman y educan personas y para ello se requiere tiempo, tanto en el sentido de la calidad de este como en su cuantificación.

Observamos que los intereses personales muy legítimos, pero no compartidos entre los diversos miembros de una comunidad educativa, han prevalecido sobre el interés general del alumnado, observando las siguientes circunstancias al llevar a efecto el cambio de la jornada escolar de tipo partido a continuo:



- Se reducen los tiempos de estancia en el centro por parte del alumnado, profesorado y padres, la escuela pierde valor como primer lugar de aprendizaje. Lo que un niño debe aprender bien se da en la escuela, se confunde lo elemental que difunde la escuela con otras tareas que también son educativas y favorables provenientes de academias, actividades deportivas, etc., pero que no tienen el mismo rango, e incluso con una buena organización no hay porque renunciar a ellas.
- Las prometidas actividades extraescolares que deben ofertar por las tardes los centros cuando se acceda la jornada continua, en la mayoría de los casos acaban por desaparecer, les falta calidad, no pueden competir con la oferta externa. Evidentemente, la mayoría de los padres, en el caso de que los niños coman en casa, no están dispuestos a realizar otro viaje para que asistan. También en muchos casos las deben pagar, y no todos pueden, lo que contribuye a que los más desfavorecidos se queden sin asistir a estas, y a que los que tienen mayor capacidad económica busquen las de mayor calidad.
- En algunas CC. AA., bien los ayuntamientos o las propias consejerías se han comprometido a subvencionar estas actividades, el problema ha sido que los monitores, en muchos casos, poco han tenido que ver con el proyecto educativo del centro, e incluso al estar mal remunerados su interés por desarrollar correctamente las actividades ha sido bajo.
- Las clases tienen un sentido más comprimido, da la sensación que se quiere acabar antes sin tener muy claro por qué tantas prisas, se priorizan las asignaturas básicas, mientras que las otras se relegan a un papel secundario. Ello no contribuye a la formación integral de los alumnos.
- En muchos casos los colegios, a partir de las dos de la tarde, se convierten en auténticos desiertos, desaprovechando los recursos existentes y las grandes inversiones realizadas.
- Actividades extraescolares como los deportes, períodos de convivencia, refuerzos o talleres tienden a desaparecer, puesto que el centro se concibe más como un lugar de expedición de conocimientos que un espacio de convivencia y aprendizaje, en el sentido más amplio de la palabra.
- Los centros que tienen implantado este el modelo de jornada escolar continua presentan un diferente grado de satisfacción, por un lado, la mayor parte del profesorado está satisfecho, puesto que se sienten liberados de tener que permanecer en el centro por las tardes y han ganado tiempo para ellos y sus proyectos personales, por otro lado, están los que se sienten agobiados y tienen la sensación de que las cosas nunca se terminan de hacer bien. Por su parte, las familias que tienen un horario de mañana manifiestan la comodidad que supone el ahorro de viajes y la posibilidad de disfrutar de sus hijos por las tardes, pero ¿qué ocurre con aquellas

en los casos en que tanto el padre como la madre trabajan en horario partido? Pues que muchos niños se quedan solos en casa y menos estudiar hacen de todo, máxime con las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías y el peligro que entraña la televisión.

- Evidentemente, los niños se adaptan a todo, pero, por señalar un ejemplo, ¿es normal que un niño de 3 años esté tantas horas sin comer? Hay que recordar que el sentido del tiempo para un niño nada tiene que ver con el de una persona adulta.

En definitiva, la organización de la jornada escolar, en nuestra opinión, requiere de mayor debate, de estudios científicos que concreten y arrojen luz ante las ventajas e inconvenientes de los dos modelos existentes, distinguiendo todo tipo de razones, desde las laborales hasta las pedagógicas, y, con todo ello, obtener resultados concluyentes que puedan ayudar a decidirse a las comunidades escolares y cuya principal finalidad sea la mejora del sistema, lo que significará, no cabe duda, una mejora entre las personas que participan en él y que somos la mayoría.

4. BIBLIOGRAFÍA

- ANTÚNEZ, S. y GAIRÍN, J. (2002) *La organización escolar. Práctica y Fundamentos*. Barcelona, Ed. Grao.
- BERNAL MARTÍNEZ, J.M (2004) “La Jornada continua en El Palmar,” en *Revista educar en el 2000*. Consejería de Educación y Cultura de Murcia.
- CAMP, M. (2005) “Horario intensivo” *Cuadernos de Pedagogía*, 344.
- CARIDE GÓMEZ, J.A. y CABALLO VILLAR, M.^a B. (2003) *De los tiempos sociales a los tiempos educativos Implicaciones de la jornada escolar (única/partida) en el ocio infantil*
- CARIDE GÓMEZ, J.R. (1993) *A xornada escolar de sesión única en Galicia. Estudio avaliativo: Conclusións xerais e criterios de actuación*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- DOMÉNECH, J. y VIÑAS, J. (1997) *La Organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona, Ed. Graó.
- El Mundo* (2000). “Jornada continua o partida”. (Art. de M.^aL. Sanz). (9 de febrero).
- El País* (2000). “La jornada escolar es cosa de mujeres” (2 de marzo).
- El País* (1999). “Acabar antes, ¿para que? (Art. Elena Martín). (1 de noviembre).
- FEITO ALONSO, R. (2004) *Comparencia en representación del Movimiento por la Calidad de la Enseñanza en el Sur y Este de Madrid* (www.rebellion.org/noticia.php?id=11036)



- FEITO ALONSO, R. (2007) "Tiempos Escolares. El debate sobre la jornada escolar continua y partida", *Cuadernos de Pedagogía*, pp. 74-9.
- FERNANDEZ ENGUITA, M. (2000) *La Hora de la escuela*. Mimeo.
- FERNANDEZ ENGUITA, M. (2001) *La Jornada Escolar: análisis y valoración de los procesos, los efectos y las opciones de la implantación de la jornada continua*. Barcelona, Ed. Ariel.
- FERNANDEZ ENGUITA, M. (2004) "Análisis y valoración de los procesos, los efectos y las opciones de la implantación de la jornada continua". Disponible en: www.3.usual.es/mfe/enguita/textos.jornada.pdf.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2008) *El valor del tiempo en la educación*. Madrid, Ed. Morata.
- MAGISNET (2004) *El fracaso escolar se ceba en las comunidades con jornada continua*. Ed. Magisterio.
- MAGISNET. (2004) *Jornada continua, ¿una opción pedagógica?* Ed. Magisterio.
- RIDAO GARCÍA, I. y GIL FLORES, J. (2002) "La jornada escolar y el rendimiento de los alumnos", *Revista de educación*, 37: 141-156.
- PARSONS, T. (1939): *The Professions and Social Structure*, en *Essays in Sociological Theory*. Nueva York: Free Press.
- PEREYRA-GARCÍA DE CASTRO, M.A. (1994) "Las dudas de la jornada continua", *Cuadernos de Pedagogía*, 221: 72-3
- PIAGET, J. (1946) *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*. París, PUF (1.^a ed. esp., Fondo de Cultura Económica, 1978).
- PSACHAROPOULOS, G., VALENZUELA, J. y ARENDS M. (1993) "Teacher's Salaries in Latin America: A Comparative Analysis", en *Policy Research Working Papers. Education and Employment*. World Bank, Latin America and the Caribbean Technical Department.
- PEREYRA-GARCÍA DE CASTRO, M.A. (1992) "La Jornada escolar en Europa", *Cuadernos de Pedagogía*, 206: 14-23.
- SÁNCHEZ-LÓPEZ, M.P. y DÍAZ MORALES, J.F. (2001) *Análisis de las variaciones en atención y percepción a lo largo de la jornada escolar en niños de 7-11 años*. Departamento de Psicología Diferencial del Trabajo. Mimeo,
- SANZ, M.^aL. (2000) "Jornada continua o partida", Ed. Aula del periódico *El Mundo* del 9 de febrero. Stes. Jornada escolar y Calendario (Monográfico).
- TESTU, F. (1992). *Conséquences de l'aménagement du temps scolaire sur le sommeil*, In *Rythmes et blouses*. Paris: Centre National de Documentation Pédagogique.
- TESTU, F. (1994b) "Quelques constantes dans les fluctuations journalières et hebdomadaires de l'activité intellectuelle des élèves en Europe", *Enfance*, 4: 384-400.
- TESTU, F. (1996) *Les rythmes scolaires, la nécessité d'une clarification psychologique*, *L'année de la recherche en sciences de l'éducation*, 96: 155-168.
- TESTU, F. (1998). "Chronobiologie de l'enfant, chronopsychologie scolaire et aménagements du temps", *Psychologie et éducation*, 35: 15-29.



- TESTU, F. (1998) *Etudes des rythmes scolaires à Evry*, Rapport dans le cadre d'une convention de recherche entre la Mairie d'Evry et l'Université de Tours, Imprimerie de l'Université.
- TESTU, F. CLARISSE, R. y JANVIER, B. (1999) *Etude des rythmes scolaires à Bourges (phases expérimentales 1997-1998 et 1998-1999)*, Rapport dans le cadre d'une convention de recherche entre la Mairie de Bourges et l'Université de Tours, Imprimerie de l'Université.
- TESTU, F. (1989) *Cronopsychologie et rythmes scolaires*. París, Masson.
- TESTU, F. (2002) "Les rythmes scolaires, approche chronopsychologique", en *Actas del Seminario Internacional Complutense: Ritmos Psicológicos y Jornada Escolar, 5 y 6 de abril*. Madrid, pp. 6-24. (Disponible en: [http://forteza.sis.ucm.es/profes/juanfran/crono/SIC_comunicaciones.pdf].) (Última consulta: 29 de diciembre de 2005).
- VÁZQUEZ, M (2004) "¿Puede ser la jornada continua una buena opción pedagógica?", *La gaceta del miércoles* (15 de septiembre).
- VV.AA. (2000) L'expertise collective, Rythmes de l'enfant. De l'horloge biologique aux rythmes scolaires. (Disponible en: www.ist.inserm.fr/basisrapports/rythenf.hatml).
- ZAFFRAN, J. (2001) "Le temps scolaire, le temps libre e le temps des loisirs: comment réussir au collège français en s'engageant dans la course des temps sociaux". *Loisir et Société*, vol. 24, n.º 1. En: <http://www.erudit.org/revue/lr/2001/v24/n1/000166ar.html>



