

NIVEL DE SATISFACCIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA CON LOS MODELOS DE JORNADA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA¹

JAVIER GIL FLORES e ISABEL RIDAO GARCÍA
Universidad de Sevilla

Hemos estudiado el nivel de satisfacción de profesores, alumnos y padres con el modelo de jornada escolar adoptado en centros de Educación Primaria, utilizando para ello los datos recogidos a partir de métodos de encuesta. Los resultados muestran que la satisfacción con la jornada continua es mayor que con la jornada partida, especialmente entre los profesores. Además, se han observado diferencias entre centros públicos y concertados. La satisfacción de la comunidad educativa con los modelos de jornada ha sido ilustrada con las ventajas e inconvenientes atribuidos a ambos modelos.

Palabras clave: Jornada escolar; Educación Primaria.

Introducción

La adopción de los diferentes modelos de organización temporal en los centros no deja de constituir objeto de polémica, en tanto que colectivos de profesores y padres han insistido en señalar las ventajas e inconvenientes que a nivel escolar o familiar suponen un tipo y otro de jornada. Todo ello traduce una situación en la que los distintos miembros de la comunidad escolar pueden sentirse más o menos satisfechos con el modelo de jornada seguido en los centros. Este trabajo se centra precisamente en analizar la valoración de los diferentes sectores de la comunidad escolar sobre la jornada lectiva de los centros, tomando como indicador la satisfacción de profesores, alumnos y padres con el modelo adoptado, sin olvidar los interrogantes que se pueden plantear cuando se asocia con otras variables escolares.

La extensión de la educación obligatoria, común y gratuita hasta los catorce años, fue aspecto clave en la reforma del sistema educativo español propi-

ciada por la Ley General de Educación (1970). En aquellos momentos se consideraba esencial la ampliación de la educación, los cambios en la estructura organizativa de los centros, los cambios en los métodos de enseñanza, en la formas de evaluar, etc. La LODE (1984), surgida en el marco de la evolución sociopolítica de los años posteriores, se perfila y se defiende como medio que garantice el derecho de todos los alumnos a la educación, destacándose la preocupación por la igualdad de oportunidades. Pero ni en una ni en otra ley aparece de modo explícito la expresión «calidad de enseñanza». Años más tarde, la LOGSE (1990) prioriza entre sus objetivos la calidad de la educación, haciéndose eco de planteamientos similares en otros países de la Comunidad Europea. En su título cuarto «De la calidad de la enseñanza» se describen, como sabemos, los factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza. La estructura participativa de los centros escolares propiciada por la LODE sigue su andadura en la LOGSE, destacando aspectos tan cruciales como la autonomía didáctica y organizativa de los

centros. La consiguiente democratización del currículum junto a la necesaria atención a la diversidad, llevan de modo progresivo a reconocer un gran protagonismo a los centros escolares y con ello la atribución de responsabilidades de muy diversa índole, aunque con márgenes estrechos para el desarrollo de la autonomía pedagógica, y más aún para la autonomía organizativa. Una revisión de los años posteriores y un análisis de los dilemas que se han ido planteando en relación, entre otras variables, con los cambios políticos han sido realizados recientemente por Marchesi (2000).

La autonomía a la que estamos aludiendo ha tenido su repercusión, como era de esperar, en muchos y variados ámbitos de la vida escolar; las decisiones en torno a la distribución del tiempo escolar ha sido una de las competencias de los Consejos Escolares en la que se ha implicado de modo más directo cada comunidad educativa tomando como referente las normativas legales vigentes en las distintas Comunidades Autónomas. Por lo que se refiere a la jornada escolar, en la Educación Primaria, junto a la jornada tradicional de cinco mañanas y cinco tardes han ido apareciendo otras modalidades con especial relevancia de la que contempla cinco sesiones únicas de mañana. Un reflejo de esta variedad podemos apreciarlo si centramos la atención en el caso de los centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma Andaluza. A partir de la Orden de 13 de enero de 1992 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecía la jornada escolar en los centros de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Especial se intenta una ordenación del horario escolar que facilite su adecuación a los intereses y necesidades de la comunidad educativa. De acuerdo con ello, los centros tenían la oportunidad de optar por tres tipos de jornada propuestos, que suponía distribuir el horario lectivo entre cinco mañanas y un número de dos, tres o cuatro tardes respectivamente.

Casi simultáneamente a la citada Orden se autorizaron otros modelos de jornada, a los que se atribuía un carácter experimental, con la finalidad de que fueran posteriormente evaluados. Así, la Resolución de 16 de enero de 1992 de la Dirección General de Ordenación Educativa establecía la convocatoria para solicitar modelos de jornada distintos a los ya regulados, abriendo paso a la jornada única de cinco mañanas, modelo que hasta entonces había sido adoptado en casos excepcionales, como los que suponen la inexistencia de comedor

para atender alumnos que debían desplazarse desde zonas alejadas o la necesidad de desdobles en dos turnos por falta de plazas escolares en la zona.

Pocos años después de que se hiciera este ordenamiento, la realidad de los centros andaluces se configuraba a partir de un número bastante similar de colegios con jornada única de cinco mañanas y jornadas de cinco mañanas y algunas tardes, siendo bastante más escaso el de centros que permanecían con el tradicional horario de cinco mañanas y cinco tardes (Ridaó y otros, 1997). En la actualidad, la Orden de 13 de mayo de 1999 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula el calendario y la jornada escolar de los centros establece tres modelos de jornada, que se concretan en la jornada continua de cinco mañanas (condicionada a la existencia de dos tardes dedicadas a actividades complementarias o extraescolares integradas, junto a las actividades lectivas, en un proyecto educativo conjunto) y las jornadas de cinco mañanas y dos tardes o cinco mañanas y cuatro tardes. En cualquier caso, los centros podrían mantener la jornada escolar que poseían hasta el curso 98/99 o adoptar cualquiera de los tres modelos propuestos, decisión que pasaría por el acuerdo de al menos dos tercios del Consejo Escolar y la mayoría absoluta del censo de padres y madres, consultados al respecto.

El caso comentado de la Comunidad Autónoma Andaluza es trasladable a otras comunidades en las que se ha contemplado la posibilidad de adoptar y/o experimentar modelos de jornada diferentes a la distribución tradicional en sesiones de mañana y tarde, siempre contando con el acuerdo del Consejo Escolar y teniendo en cuenta de alguno u otro modo las opiniones de los padres y madres. Por ejemplo, en el caso gallego, las condiciones que establecía la resolución de 8 de julio de 1988 de la Dirección General de la Enseñanza Básica de la Xunta de Galicia para la implantación de la jornada única incluían el acuerdo favorable de dos tercios de los padres de alumnos obtenido en consulta individualizada a través de votación. Mucho más reciente es el caso de Extremadura, donde se han dado pasos importantes en favor de un modelo de jornada continua. En efecto, la Orden de 19 de mayo de 2000 de la Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología por la que se regula la nueva jornada escolar en los centros de Educación Infantil y Primaria, ha establecido en aquella Comunidad el modelo de jornada continua de cinco mañanas, regulando y financiando la realización en horario de tarde de

actividades formativas complementarias de carácter voluntario y gratuito. No obstante, la diversidad de modelos de jornada es más que probable, al dejar abierta la posibilidad de que los centros opten por mantener el régimen de jornada partida con que contaban en el curso 99/00. Para ello basta la decisión por mayoría simple de votos del colectivo de padres y madres o tutores legales, que habrá de ser consultado cuando al menos una cuarta parte del Consejo Escolar esté a favor del mantenimiento de la jornada lectiva distribuida en sesiones de mañana y tarde.

De cara al estudio que presentamos aquí, hemos reducido los modelos de jornada a dos patrones básicos: la jornada escolar continua o única, que concentra el horario escolar en cinco mañanas, y los modelos de jornada escolar partida, bajo los que agruparíamos todas aquellas fórmulas en las que el alumnado acude a clases también algunas tardes. En el contexto de la Comunidad Autónoma Andaluza, con ambos modelos recogemos prácticamente la totalidad de los centros escolares del nivel primario, en los cuales el generalizado modelo anterior de cinco mañanas y cinco tardes prácticamente ha desaparecido.

Una primera idea que suscita la contemplación de esta diversidad de fórmulas organizativas respecto al tiempo escolar es la posible repercusión que el modelo de jornada escolar adoptado en los centros de Educación Primaria pueda tener sobre las actividades educativas desarrolladas en los mismos. La distribución de tiempos condiciona el funcionamiento y la gestión de los centros, las actividades desarrolladas en horario lectivo y extralectivo, o el tipo e intensidad de las relaciones que el centro mantiene con el contexto social en el que se inserta. Además, el modelo de jornada escolar tiene repercusiones directas sobre las personas que participan en las actividades del mismo. Según el modelo adoptado, cabe esperar menor o mayor incidencia de la jornada escolar en aspectos como el cansancio de los alumnos, la implicación en la tarea, la vinculación a la vida del centro, las relaciones familia-escuela y escuela-comunidad, o en aspectos relativos a la vida familiar, tales como el tiempo compartido o las relaciones padres-hijos.

La valoración que pueda hacerse de la jornada escolar dependerá de un análisis sobre el modo en que los diferentes engranajes del sistema escuela-familia contribuyen más o menos eficazmente a la finalidad

educativa que ambas instituciones comparten respecto a los niños. Ante todo, la finalidad última de los centros escolares es la educación de los alumnos y, por tanto, el principal criterio a considerar de cara a la adopción de un modelo de jornada ha de ser la adaptación al ritmo de aprendizaje de los alumnos, haciendo su actividad escolar compatible con la disponibilidad de tiempo para el descanso, el ocio y la vida familiar.

En distintas comunidades autónomas se han llevado a cabo evaluaciones de los modelos de jornada escolar adoptados en los centros de sus respectivos ámbitos territoriales de competencia. En casos como el de Canarias (Consejo Escolar de Canarias, 1990) o Galicia (Caride, 1993) el estudio se centró sobre la jornada continua, a la que se confería un carácter experimental, mientras que en Andalucía (Ridao y otros, 1997; Sola, 1999) se valoraron simultáneamente los modelos de jornada continua y jornada partida. De los resultados obtenidos en estos trabajos, puede concluirse que el modelo de jornada continua es mejor valorado que otras posibilidades organizativas, con independencia del ámbito territorial en que nos situemos y con independencia de la experiencia con que cuentan los colectivos de sujetos que opinan acerca de la misma. Es decir, no sólo la jornada continua cuenta con amplio respaldo entre profesores, alumnos y padres de centros que han adoptado este modelo, sino también entre los que pertenecen a centros con otros modelos de jornada.

Todos los estudios revisados coinciden en señalar, por tanto, la opinión positiva de profesores, alumnos y padres respecto a la jornada continua. Desde nuestro punto de vista, la expresión de esta valoración positiva se resumiría en el grado de satisfacción, aspecto que podría constituir una especie de variable criterio, en la que vendría a sintetizarse la opinión valorativa de los miembros de la comunidad educativa sobre la multiplicidad de elementos y circunstancias de la vida escolar y familiar que pueden ser enjuiciados bajo la óptica de un determinado modelo de organización temporal.

La dimensión «satisfacción de los usuarios y del personal» se constituye en una de las que actualmente merecen más atención a la hora de valorar instituciones o servicios. La satisfacción se vincula a la percepción de los sujetos de que sus necesidades y expectativas en relación a la finalidad, el modo

de funcionar y los resultados obtenidos a partir de un servicio se han visto cubiertas. El acento puesto sobre la satisfacción de los usuarios y el personal deriva en parte de la difusión con que cuentan actualmente los modelos de gestión de la calidad total, desarrollados en el ámbito de la empresa y trasladados a otros ámbitos de actividad. Teniendo en cuenta estos planteamientos, consideraremos que las decisiones sobre medidas organizativas adoptadas en los centros deberían atender en cierto modo a los intereses, necesidades y expectativas de los usuarios y actores presentes en las instituciones educativas. De ahí que consideremos relevante plantearnos el estudio del nivel de satisfacción expresado por los miembros de la comunidad educativa, que de uno u otro modo constituyen *clientes* o usuarios de los centros y personal que presta servicios en los mismos, y que supondrán en cualquier caso un criterio más de calidad a tener en cuenta.

Objetivo del estudio

En el presente estudio nos interesa analizar el grado de satisfacción expresado por diferentes sectores de la comunidad educativa —profesores, alumnos y padres— en relación con los diversos modelos de jornada escolar adoptados en los centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma Andaluza. Pretendemos además conocer el modo en que los colectivos de sujetos implicados basan sus apreciaciones, tratando de explicarlas a partir de las ventajas e inconvenientes que atribuyen a los modelos de jornada escolar vigentes en el contexto institucional delimitado para el estudio. Una segunda preocupación que orienta la realización de este trabajo se ha concretado en valorar la incidencia que el carácter público o concertado de los centros puede tener sobre el nivel de satisfacción de la comunidad educativa con la jornada de los centros.

De acuerdo con estos planteamientos, partimos de la experiencia con un determinado modelo de organización temporal, adquirida por los profesores, alumnos y padres en tanto que agentes o destinatarios de la acción educativa y partícipes en la organización y gestión de los centros. Con ello, las valoraciones recogidas incluirán necesariamente puntos de vista diversos, vinculados a enfoques y condicionantes de tipo profesional, laboral, educativo, personal, familiar o social.

Método

El estudio se ha llevado a cabo a través de una metodología de investigación basada en la encuesta. Es decir, la información sobre el grado de satisfacción y las valoraciones que los diferentes colectivos hacen de los modelos de jornada escolar se ha obtenido a partir de cuestiones formuladas por escrito, que se han hecho llegar a una muestra amplia de sujetos. En los párrafos que siguen detallaremos aspectos relativos a la definición de la población, la selección de la muestra, la recogida de datos y el tratamiento que se ha realizado de los mismos, para llegar a obtener las conclusiones del estudio.

Las poblaciones consideradas están constituidas respectivamente por los profesores, alumnos y padres de los centros de Educación Primaria públicos y concertados de Cádiz, Huelva y Sevilla. Partiendo de un listado de centros de Educación Primaria, se llevó a cabo una selección de centros tratando de garantizar la presencia en la muestra de modelos de jornada continua y jornada partida, y de centros tanto públicos como concertados. Fueron adoptados como criterios adicionales la accesibilidad y la disposición mostrada para participar en el estudio. De acuerdo con ello, se seleccionaron un total de 21 centros, de los cuales 12 habían adoptado la jornada única y 9 algún tipo de jornada partida con horario de clases por las tardes, 10 eran centros públicos y 11 concertados, 13 se localizaban en Sevilla, 4 en Cádiz y 4 en Huelva.

Las muestras de sujetos a quienes se administraron los instrumentos de recogida de información quedaron determinadas al considerar todos los profesores de los centros seleccionados, los alumnos de dos grupos de tercer ciclo, y los padres y madres de alumnos de dos grupos de primer ciclo y dos de tercer ciclo. Tras administrar los cuestionarios, las muestras reales han quedado integradas por 269 profesores, 1.140 alumnos y 1.841 padres. En el supuesto de muestreo aleatorio simple, estos tamaños muestrales habrían permitido trabajar, para una confianza del 95,5% (2α) y $p=q$, con errores del 6%, 3% y 2,4%, respectivamente. La distribución de las muestras según tipo de jornada y titularidad de los centros aparece recogida en la tabla 1.

Las valoraciones de diferentes sectores de la comunidad escolar se obtuvieron a través de cuestionarios dirigidos a profesores, padres y alumnos. En

Tabla 1. Distribución de las muestras en función del tipo de jornada y titularidad del centro.

| | Jornada continua | | | Jornada partida | | | Total |
|------------|------------------|-------|-------|-----------------|-------|-------|-------|
| | Titularidad | | Total | Titularidad | | Total | |
| | Públ. | Conc. | | Públ. | Conc. | | |
| Profesores | 76 | 85 | 161 | 32 | 70 | 108 | 269 |
| Alumnos | 347 | 320 | 667 | 126 | 347 | 473 | 1.140 |
| Padres | 531 | 525 | 1.056 | 220 | 551 | 771 | 1.827 |

estos cuestionarios se recogían opiniones acerca de la jornada escolar y su incidencia sobre diferentes aspectos de la vida escolar y familiar. De cara a responder a los propósitos del trabajo que aquí presentamos, consideraremos tres cuestiones incluidas en los citados instrumentos, las cuales pedían a los encuestados que manifestaran su grado de satisfacción con el tipo de jornada escolar adoptado en el centro, y destacaran las ventajas y los inconvenientes del mismo.

En el caso de la primera de las cuestiones, el formato de respuesta estaba prefijado, de tal manera que el encuestado había de elegir entre las opciones *nada satisfecho*, *poco satisfecho*, *bastante satisfecho* y *muy satisfecho*. De cara al análisis de datos, cada una de estas modalidades ha sido codificada con valores numéricos desde 1 a 4 respectivamente. El análisis ha partido de una descripción de los resultados obtenidos, a través de distribuciones de frecuencias (porcentajes) y estadísticos descriptivos básicos (medias y desviaciones típicas). Para cada sector de la comunidad escolar, se ha llevado a cabo un análisis factorial de la varianza para examinar el comportamiento de la variable dependiente del *grado de satisfacción* en los 4 subgrupos resultantes de la combinación de los factores *jornada* y *titularidad*. Es decir, sometemos a contraste la hipótesis estadística de que no existen diferencias entre las medias alcanzadas por la variable *nivel de satisfacción* en los sujetos pertenecientes a centros de diferente titularidad y con distinto tipo de jornada. Finalmente, hemos llevado a cabo un análisis de la varianza por rangos para determinar diferencias entre las valoraciones realizadas por los diferentes sectores de la comunidad escolar, tanto en el caso de la jornada partida como en el de la jornada continua. Para este tratamiento estadístico se utilizó el programa SPSS.

En las dos cuestiones sobre ventajas e inconvenientes del modelo de jornada escolar adoptado en el centro, las respuestas de los encuestados eran abiertas, permitiendo que se expresaran libremente sobre el tema planteado. En este caso, por tanto, los datos adoptan la forma de cadenas verbales escritas de mayor o menor extensión, según la amplitud de la respuesta emitida por el sujeto. El conjunto de respuestas fue tratado recurriendo a técnicas de la estadística textual (Lebart y Salem, 1994), y concretamente por medio del método de las especificidades, implementado mediante el programa informático SPAD-T. Este método consiste en determinar palabras que resultan específicas de un subconjunto de respuestas, al ser empleadas dentro del mismo por encima de lo que cabría esperar si todas sus apariciones se distribuyeran aleatoriamente entre los diferentes subconjuntos considerados (Gil y otros, 1996). A cada palabra, basándonos en el modelo de distribución hipergeométrica, es posible asignar un valor-test y una especificidad, definida como la probabilidad de hallar una determinada frecuencia de aparición dentro del subgrupo en el supuesto de reparto aleatorio de la frecuencia total de la misma. A partir de la especificidad de los términos que las forman, podemos también determinar la especificidad media en las respuestas dadas por los sujetos. En definitiva, este método nos permite comparar el vocabulario empleado y las respuestas emitidas por los miembros de la comunidad educativa en centros con jornada continua y centros con jornada partida, destacando lo que resulta peculiar en cada uno de ellos.

Resultados

Profesores

Las respuestas obtenidas al preguntar a los profesores por su grado de satisfacción con la jornada del

centro indican la existencia de una amplia mayoría que se muestra satisfecha con la jornada continua, mientras que en el caso de la jornada partida, los insatisfechos representan un sector considerable del profesorado. En cifras (véase tabla 2), el 64,6% de los profesores de jornada continua se muestra muy satisfecho, mientras que sólo el 6,5% de los que trabajan en jornada partida se sitúa en esta posición. Si

acumulamos los grados de satisfacción contemplados como posibles respuestas (muy satisfecho y bastante satisfecho), el porcentaje alcanzado entre los profesores de jornada continua asciende al 95,7%, frente al 54,6% para la jornada partida. Consecuentemente, en este último modelo de jornada un 45,4% de los profesores se declara poco o nada satisfecho, por sólo un 4,3% registrado en el primero.

Tabla 2. Porcentajes de respuesta, medias y desviaciones típicas referidos al grado de satisfacción de los profesores con la jornada escolar de su centro

| | | % Nada satisfecho | % Poco satisfecho | % Bastante satisfecho | % Muy satisfecho | Media | Desviac. típica |
|------------------|-------------|-------------------|-------------------|-----------------------|------------------|-------|-----------------|
| Jornada continua | Públicos | 1,3 | 5,3 | 31,6 | 61,8 | 3,54 | 0,66 |
| | Concertados | 0,0 | 2,4 | 30,6 | 67,1 | 3,65 | 0,53 |
| | Total | 0,6 | 3,7 | 31,1 | 64,6 | 3,60 | 0,60 |
| Jornada partida | Públicos | 0,0 | 15,6 | 71,9 | 12,5 | 2,97 | 0,54 |
| | Concertados | 5,3 | 52,6 | 38,2 | 3,9 | 2,41 | 0,66 |
| | Total | 3,7 | 41,7 | 48,1 | 6,5 | 2,57 | 0,67 |

Esta diferencia en el modo de responder de los profesores de jornada continua y partida queda también reflejada con claridad en los valores medios registrados, que se sitúan en 3,60 y 2,57 respectivamente. Los resultados recogidos en la tabla 2 permiten además un análisis de las respuestas en función de la titularidad del centro. Así, el grado de satisfacción con la jornada continua es bastante similar en los centros públicos (3,54) y en los centros concertados (3,65), mientras que los profesores de centros públicos (2,97) se muestran más satisfechos con la jornada partida que los de centros concertados (2,41).

El análisis factorial de la varianza viene a confirmar si las diferencias entre grupos que observábamos en el análisis descriptivo resultan estadísticamente significativas. De acuerdo con los resultados obtenidos (véase tabla 3), encontramos que el factor *jornada* induce diferencias significativas en las respuestas de los profesores, es decir, el grado de satisfacción con la jornada continua es distinto que con la jornada partida. En cambio el valor $F=2.995$ obtenido para el factor *titularidad* no permite rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias con una confianza del 95%, por lo que admitimos que no hay diferencias significativas en función de la titularidad del centro. La interacción entre los factores *jornada* y *titula-*

ridad resulta significativa, por lo que las diferencias entre jornada continua y jornada partida varían de centros públicos a centros concertados.

El análisis de las respuestas libres a las cuestiones sobre ventajas e inconvenientes del modelo de jornada escolar adoptado en el centro indica que los profesores de jornada continua encuentran más ventajas que los de jornada partida. Tras aplicar el método de las especificidades, en el intento de caracterizar a cada uno de los dos colectivos de profesores por las opiniones que más los diferencian entre sí, los vocablos *favorece, relación, familiar, todas, formación y profesional* se encuentran entre los diez de mayor especificidad para la jornada continua, todos ellos con un valor test superior a 1,75 y con una probabilidad asociada inferior a 0,05. Las respuestas más específicas incluyen alusiones a la posibilidad para el profesor de participar en actividades de formación permanente y de dedicar mayor tiempo a la preparación de su trabajo, y en relación a los alumnos, la mejora de las relaciones familiares y el incremento del rendimiento académico de los alumnos. En cuanto a las valoraciones realizadas sobre la jornada partida, al expresar las ventajas de este modelo de jornada los vocablos más específicos han resultado ser *tardes, tener, ninguna, extraescolares, libres y tres*. Las respuestas características de este

Tabla 3. Análisis factorial de la varianza para el grado de satisfacción de los profesores con la jornada escolar de su centro

| Fuente de variación | Suma de cuadrados | Grados de libertad | Media cuadrática | Valor de F | Signif. de F |
|-----------------------|-------------------|--------------------|------------------|------------|--------------|
| Intergrupo | | | | | |
| JORNADA | 67,541 | 1 | 67,541 | 183,353 | ,000 |
| TITULARIDAD | 1,103 | 1 | 1,103 | 2,995 | ,085 |
| JORNADA X TITULARIDAD | 6,445 | 1 | 6,445 | 17,495 | ,000 |
| Intragrupo | 97,617 | 265 | ,368 | | |
| Total | 172,706 | 268 | ,644 | | |

grupo, al margen de señalar que este modelo no posee ninguna ventaja, insisten en la disponibilidad de algunas tardes libres para la realización del trabajo personal o la participación de los alumnos en actividades extraescolares.

Respecto a los inconvenientes, el método de las especificidades señala como más característicos de las respuestas emitidas por los profesores de jornada continua los términos *ninguno*, *alumnos*, *demasiado* y *cansada*, todos ellas con un nivel de probabilidad $p \leq 0,05$. La revisión de las respuestas más características confirma que los inconvenientes apreciados son nulos, y en todo caso se detecta una preocupación por la larga duración de la jornada continua, que puede llegar a hacerla cansada, fatigosa o pesada, especialmente para los alumnos más pequeños. Al referirse a los inconvenientes de la jornada partida, resultan específicos los vocablos *tardes*, *tarde*, *clases*, *cursos*, *estudios* y *suficiente*. La contextualización de estos términos en las respuestas más características señala a la tarde como el centro de los inconvenientes de este tipo de jornada. Así, las tardes con clases representan en sí mismas un inconveniente, entre otras razones porque resultan pesadas, no se aprovechan y en ellas los alumnos rinden menos; y para el profesor, el horario partido dificulta la participación en cursos y otras actividades de formación permanente.

Alumnos

De acuerdo con los datos presentados en la tabla 4, el 27,4% de los alumnos que asisten a cen-

tros con jornada partida se muestra muy satisfecho con este modelo de jornada, mientras que el porcentaje de alumnos muy satisfechos se eleva a prácticamente el doble (54,4%) en el caso de la jornada continua. Acumulando las respuestas de quienes se muestran muy satisfechos y quienes afirman estar bastante satisfechos, la jornada continua cuenta con la aprobación de un 86,9% de los alumnos y la jornada partida por un 60%. El rechazo mayor corresponde en consecuencia a la jornada partida, con la que se muestra poco o nada satisfecho el 40% de los alumnos que siguen ese modelo de jornada, cifra considerablemente más alta que el 13,1% de insatisfacción registrado para la jornada continua.

La media obtenida para el grado de satisfacción con la jornada continua es 3,37, bastante por encima del valor 2,69 calculado para alumnos de centros con jornada partida. Tanto en el caso de la jornada continua como de la jornada partida, la diferencia observada entre los centros públicos y concertados apunta a una mayor satisfacción en el caso de los alumnos de centros públicos.

En el análisis de la varianza realizado (véase tabla 5) resultan ser significativos los efectos principales de los factores *jornada* y *titularidad*, así como el efecto de la interacción de ambos. En consecuencia, podríamos afirmar que existen diferencias significativas en el grado de satisfacción expresado por los diferentes grupos de alumnos, inducidas por el tipo de jornada escolar, el carácter público o concertado, y por la actuación conjunta de ambos factores.

Tabla 4. Porcentajes de respuesta, medias y desviaciones típicas referidos al grado de satisfacción de los profesores con la jornada escolar de su centro

| | | % Nada satisfecho | % Poco satisfecho | % Bastante satisfecho | % Muy satisfecho | Media | Desviac. típica |
|------------------|-------------|-------------------|-------------------|-----------------------|------------------|-------|-----------------|
| Jornada continua | Públicos | 3.8 | 8.1 | 30.7 | 57.4 | 3.42 | 0.80 |
| | Concertados | 5.4 | 9.1 | 34.4 | 51.1 | 3.31 | 0.85 |
| | Total | 4.5 | 8.6 | 32.5 | 54.4 | 3.37 | 0.82 |
| Jornada partida | Públicos | 13.6 | 14.4 | 34.4 | 37.6 | 2.96 | 1.03 |
| | Concertados | 19.7 | 24.6 | 31.9 | 23.8 | 2.60 | 1.06 |
| | Total | 18.1 | 21.9 | 32.6 | 27.4 | 2.69 | 1.06 |

Tabla 5. Análisis factorial de la varianza para el grado de satisfacción de los alumnos con la jornada escolar de su centro

| Fuente de variación | Suma de cuadrados | Grados de libertad | Media cuadrática | Valor de F | Signif. de F |
|-----------------------|-------------------|--------------------|------------------|------------|--------------|
| Intergrupo | | | | | |
| JORNADA | 124,659 | 1 | 124,659 | 146,204 | ,000 |
| TITULARIDAD | 9,987 | 1 | 9,987 | 11,713 | ,001 |
| JORNADA X TITULARIDAD | 3,921 | 1 | 3,921 | 4,599 | ,032 |
| Intragrupo | 961,775 | 1128 | ,863 | | |
| Total | 1100,342 | 1131 | ,973 | | |

Al pronunciarse sobre las ventajas de la jornada continua, el vocabulario específico empleado por los alumnos incluye los términos *puedo, tener, jugar, hacer, tarde, tienes, toda, otras, deberes y libres*, para los cuales la probabilidad asociada es inferior a 0,01. Esta fuerte especificidad indica un sobreempleo de tales términos por los alumnos de jornada continua, muy por encima de lo que cabría esperar si las respuestas de alumnos de jornada continua y jornada partida fueran similares. Las respuestas más características del grupo indican como ventajas la disponibilidad de tiempo libre por las tardes para jugar, salir con los amigos, hacer deporte, estudiar, hacer deberes o actividades extraescolares. En los centros con jornada partida, las ventajas más características resultan vinculadas a la propia realidad escolar, centrándose en la posibilidad de realizar actividades complementarias de carácter deportivo o cultural, en la disponibilidad de servicio de comedor, y en el propio interés de las actividades, que a juicio de los alumnos son divertidas y facilitan los aprendizajes.

Entre los términos más característicos se encontraban *complementarias* y *comedor*, que han sido empleados exclusivamente por los alumnos de centros con jornada partida.

Si nos centramos en los inconvenientes atribuidos a la jornada continua, llama la atención la fuerte especificidad de términos como *temprano* y *ninguno*, a los que se unen *levantarme, levantar* y *levantarse*, todos ellos con valores test superiores a 3,5 ($p \leq 0,001$). Las respuestas características contextualizan discursivamente estos vocablos señalando la no existencia de ningún tipo de inconvenientes o concretando éstos en la necesidad de levantarse temprano para acudir al centro. Los inconvenientes específicos de la jornada partida han resultado ser: la menor disponibilidad de tiempo para estudiar, hacer los deberes, jugar, ver la televisión, descansar o estar con la familia, siendo *tiempo* y *menos* los vocablos de mayor especificidad.



UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y PSICOLOGÍA
BIBLIOTECA

Padres

En general, los padres están satisfechos con los modelos de jornada escolar vigentes en los centros, como muestran los datos presentados en la tabla 6. Concretamente, un 90% de los padres se declara muy sa-

tisfecho o bastante satisfecho con la jornada continua, y en los centros con jornada partida, un 68.8% de los padres mantienen esa misma opinión. Por tanto, aun siendo alto el grado de satisfacción en ambos casos, con medias de 3,44 y 2,87 respectivamente, se aprecian diferencias a favor de la jornada continua.

Tabla 6. Porcentajes de respuesta, medias y desviaciones típicas referidos al grado de satisfacción de los padres con la jornada escolar de su centro

| | | % Nada satisfecho | % Poco satisfecho | % Bastante satisfecho | % Muy satisfecho | Media | Desviac. típica |
|------------------|-------------|-------------------|-------------------|-----------------------|------------------|-------|-----------------|
| Jornada continua | Públicos | 4,4 | 7,6 | 37,5 | 50,5 | 3,34 | 0,80 |
| | Concertados | 2,5 | 5,5 | 28,4 | 63,5 | 3,53 | 0,71 |
| | Total | 3,4 | 6,6 | 33,0 | 57,0 | 3,44 | 0,76 |
| Jornada partida | Públicos | 6,4 | 17,3 | 42,3 | 34,1 | 3,04 | 0,88 |
| | Concertados | 8,9 | 25,3 | 41,3 | 24,4 | 2,80 | 0,92 |
| | Total | 8,2 | 23,0 | 41,6 | 27,2 | 2,87 | 0,91 |

Si atendemos a la titularidad de los centros, en los centros públicos, los padres manifiestan un menor grado de satisfacción con la jornada continua que en los centros concertados. Así lo ponen de manifiesto las medias calculadas en ambos casos (3,34 y 3,53). El grado de satisfacción de los padres con la jornada partida también es diferente en centros públicos y concertados. En los primeros, la media calculada asciende a 3,04, mientras que en los segundos alcanza el valor 2,80.

De acuerdo con los resultados del análisis factorial de la varianza (véase tabla 7), el factor *jornada*

da lugar a diferencias significativas en el grado de satisfacción con la jornada escolar del centro. En cambio, con una confianza del 95% no podemos afirmar la existencia de diferencias significativas en función de la titularidad del centro. La interacción entre los factores *jornada* y *titularidad* resulta significativa, por lo que la combinación del tipo de jornada y el carácter público o concertado de los centros da lugar a diferencias significativas en el grado de satisfacción expresado por los padres. Es decir, las diferencias observadas entre jornada continua y jornada partida no tienen el mismo valor en centros públicos que en centros concertados.

Tabla 7. Análisis factorial de la varianza para el grado de satisfacción de los padres con la jornada escolar de su centro

| Fuente de variación | Suma de cuadrados | Grados de libertad | Media cuadrática | Valor de F | Signif. de F |
|-----------------------|-------------------|--------------------|------------------|------------|--------------|
| Intergrupo | | | | | |
| JORNADA | 141,210 | 1 | 141,210 | 207,011 | ,000 |
| TITULARIDAD | ,375 | 1 | ,375 | ,550 | ,459 |
| JORNADA X TITULARIDAD | 17,918 | 1 | 17,918 | 26,268 | ,000 |
| Intragrupo | 1237,393 | 1814 | ,682 | | |
| Total | 1396,896 | 1817 | ,769 | | |

En cuanto a las ventajas que los padres atribuyen a la jornada escolar continua, encontramos de nuevo alusiones a la disponibilidad de tiempo libre por las tardes para realizar otro tipo de actividades, tales como jugar, estudiar o descansar. Entre los términos de mayor especificidad se encuentran *jugar* y *descansar*, ambos con una probabilidad asociada inferior a 0,05. La valoración que los padres hacen sobre las ventajas de la jornada partida queda singularizada por la especificidad de términos como *ninguna* y *comedor*, que permiten caracterizar la jornada partida mediante respuestas que no le atribuyen ninguna ventaja, o bien por respuestas que indican como ventajas el poseer comedor y que los niños permanezcan durante todo el día ocupados.

Respecto a los inconvenientes de la jornada continua, las respuestas más características emitidas por los padres señalan la no existencia de ningún inconveniente (*ninguno* es el término de mayor especificidad, utilizado aproximadamente por uno de cada cinco padres), o bien los problemas ya aludidos de tener que levantarse muy temprano o contar con muchas horas seguidas de clase. Los inconvenientes de la jornada partida vienen a suponer la negación de las ventajas atribuidas a la jornada continua. Así, las respuestas específicas para los padres de centros con jornada partida sitúan al propio modelo de jornada como un inconveniente, y destacan la poca disponibilidad de tiempo libre para jugar, estudiar, realizar actividades extraescolares o para la relación familiar. La mayor especificidad correspondió a los términos *tiempo*, *partida* y *poco*.

Diferencias entre profesores, alumnos y padres

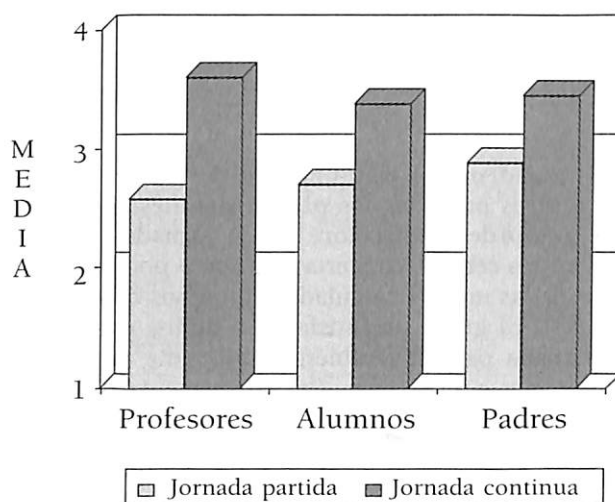
Para completar nuestro análisis sobre el grado de satisfacción expresado por los diferentes sectores de la comunidad educativa, hemos comparado los niveles registrados para cada uno de los colectivos, tanto en el caso de la jornada partida como en el de la jornada continua. Así pues, la tabla 8 recoge los valores medios alcanzados en la variable *nivel de satisfacción*, para las muestras de profesores, padres y alumnos consideradas en el estudio.

Tabla 8. Medias para el grado de satisfacción de profesores, alumnos y padres con los modelos de jornada escolar

| | Profesores | Alumnos | Padres |
|------------------|------------|---------|--------|
| Jornada partida | 2,57 | 2,69 | 2,87 |
| Jornada continua | 3,60 | 3,37 | 3,44 |

De acuerdo con tales valores, se comprueba que las mejores valoraciones sobre la jornada partida corresponden a los padres (media de 2,87), mientras que la puntuación media más baja se obtuvo para los profesores (2,57). En cuanto a la jornada continua, el sentido de estas diferencias se invierte, correspondiendo a los profesores la mejor valoración (3,60) y obteniéndose para los padres el nivel de satisfacción más bajo (media de 3,44). Gráficamente, estos valores han sido representados mediante el diagrama de barras de la figura 1.

Figura 1. Diagrama de barras para las medias obtenidas en el grado de satisfacción de profesores, alumnos y padres con los modelos de jornada escolar



Para comprobar la significación de las diferencias observadas, se ha llevado a cabo un contraste de los valores correspondientes a los tres sectores. Calculado el estadístico de Levene para contrastar la homogeneidad de varianzas, se rechazó la hipótesis nula correspondiente, por lo que no pudimos confirmar el supuesto de homoscedasticidad. En consecuencia, hemos recurrido a la aplicación de una prueba no paramétrica, el análisis de la varianza por rangos de Kruskal-Wallis. En el caso de la jornada partida, el valor chi-cuadrado obtenido tras aplicar la prueba ascendió a 16.931 ($p=0,000$ para 2 grados de libertad) y en el caso de la jornada continua, obtuvimos un valor chi-cuadrado de 8.671 ($P=0,013$ para 2 grados de libertad). En consecuencia, podemos afirmar que existen diferencias en la satisfac-

ción de profesores, alumnos y padres con los modelos de jornada escolar, con una confianza próxima al 100% en el caso de la jornada partida y con una confianza del 98,7% en el caso de la jornada continua.

Conclusiones

Una primera conclusión a la que nos llevan los resultados obtenidos es que la comunidad educativa se muestra más satisfecha con el modelo de jornada continua que con el modelo de jornada partida. En este sentido, los resultados de nuestro trabajo resultan compatibles con los hallazgos de estudios anteriores, centrados en la evaluación del modelo de jornada única, en los que se concluyó la existencia de un mayoritario apoyo a este modo de organizar el tiempo en los centros (Consejo Escolar de Canarias, 1990; Caride, 1993). En este contexto, la postura del profesorado es especialmente relevante frente a la de alumnos y padres, correspondiendo al mismo la máxima satisfacción respecto a la jornada continua y la mínima respecto a la jornada partida. Para el colectivo docente, la jornada continua ha sido en muchos casos una aspiración, no sólo por las ventajas que este modelo organizativo pudiera representar de cara al desarrollo de los procesos de aprendizaje y al funcionamiento de los centros, sino también por la mejora que representa de su situación laboral. La concentración del tiempo de trabajo directo con los alumnos en la franja horaria de mañana supone una mayor disponibilidad de tiempo para la realización de actividades diversas, tanto relacionadas con el desarrollo profesional del profesorado como vinculadas estrictamente al ocio y el tiempo libre.

Esta perspectiva de los profesores sobre la jornada continua, reflejada con claridad en los resultados de nuestro estudio, subraya el componente subjetivo de la satisfacción y apunta a una anteposición de reivindicaciones laborales frente a criterios estrictamente pedagógicos. Sin embargo, según el discurso que suele elaborar el profesorado, la jornada continua cuenta con el respaldo de los padres y no supone perjuicios o alteraciones para los alumnos y el funcionamiento del centro; el nivel de dedicación, la coordinación entre profesores, la comunicación y la convivencia en el centro se mantienen, al tiempo que se incrementa la oferta y participación en las actividades extraescolares. Los profesores contarían además con tiempo para preparar las clases y corre-

gir trabajos. La posibilidad de cansancio entre los alumnos, reconocida como una debilidad de la jornada continua, quedaría conjurada mediante medidas organizativas que permitan ubicar las materias de mayor peso en el currículum en las primeras franjas horarias de la mañana, dejando para los momentos finales, amenazados por la posible aparición de la fatiga, aquellas otras que requieren menos esfuerzo por parte del alumnado. No obstante, estos altos índices de satisfacción respecto a la jornada continua habría que contrastarlos con otras áreas de satisfacción/insatisfacción del profesorado ya definidas en la investigación al respecto (Zubieta y Susinos, 1992; González Blasco y González-Anleo, 1993; Marchesi, 2000).

Desde la perspectiva de los alumnos y padres, la satisfacción expresada también es mayor en el caso de la jornada continua que para la jornada partida. Sin embargo, las diferencias se reducen algo entre ambos modelos de jornada. Al margen de las aspiraciones laborales de los docentes, estos colectivos valoran el modelo de jornada continua por su contribución a la mejora de la vida familiar, haciendo posible un mayor nivel de comunicación y contacto en el seno de las familias, y por la disponibilidad de tiempo libre, que podría ser aprovechada para la realización de actividades complementarias de formación, deportivas, de ocio y para la relación con los amigos.

En cuanto al segundo de nuestros objetivos, se concluye que las diferencias en el nivel de satisfacción de la comunidad educativa con los modelos de jornada lectiva continua y partida varían en función de la titularidad de los centros. En general, la tendencia observada apunta a una mayor satisfacción con la jornada continua en los centros concertados que en los públicos y una mayor satisfacción con la jornada partida en los centros públicos que en los concertados. La búsqueda de una explicación nos llevaría necesariamente a la consideración de que ambos tipos de centros constituyen contextos diferenciales, en los que las estructuras organizativas adoptadas pueden concretarse en realizaciones no siempre coincidentes. Aspectos como el modo en que se desarrolló el procedimiento para la adopción de un determinado modelo de jornada, la oferta de actividades extraescolares que es capaz de configurar el centro, o el nivel socioeconómico de las familias del alumnado atendido por uno y otro tipo de instituciones podrían estar en la base de estas diferencias. En este sentido conviene tener en cuenta que, como se ha revelado en

otros estudios (Sola, 1999), la oferta de actividades extraescolares es superior en los centros concertados que en los públicos.

Resultados como los aquí obtenidos avalarían las decisiones de la administración educativa para facilitar la adopción de un modelo de jornada continua en aquellos centros que así lo decidan. Desde nuestro punto de vista, la superioridad en la satisfacción con el modelo de jornada continua que parece apuntarse nitidamente en este trabajo debería verse, no obstante, con cierta cautela. La vinculación de la calidad a la satisfacción de clientes y de personal supone subrayar el carácter subjetivo atribuido al concepto mismo de calidad (Cano, 1998), en tanto que la satisfacción se apoya en percepciones particulares sobre la calidad y no en realidades objetivas.

En consecuencia, la aceptación de la que goza el modelo de jornada continua no debe hacernos perder de vista los problemas que ésta puede suponer. Por citar un ejemplo, téngase en cuenta uno de los inconvenientes claros de este modelo de jornada, que podría promover desigualdades en los casos en que los centros no ofrecen un verdadero programa de actividades extraescolares de calidad, dado que los alumnos con escasos recursos estarían en desventaja frente a los que cuentan con un mayor nivel socioeconómico, que pueden cubrir el tiempo libre con actividades ofertadas por la iniciativa privada y realizadas fuera del centro. De ahí que la posibilidad de adoptar una jornada continua deba ir

acompañada de la existencia de recursos materiales y personales suficientes para que los centros puedan planificar, gestionar, ejecutar y evaluar una oferta de jornada completa, en la que la actividad lectiva de las mañanas se vea completada por actividades extraescolares dirigidas al objetivo común de la educación del alumnado y la utilización adecuada de su tiempo libre.

En la medida en que este objetivo sea alcanzado, podremos hacer una valoración de la jornada escolar continua que en la actualidad parece contar con las mayores adhesiones. Por ese motivo, sin restar importancia al grado de satisfacción de la comunidad educativa, los resultados alcanzados en la acción educadora ejercida o promovida por los centros constituirían un criterio inexcusable a la hora de adoptar decisiones sobre el mantenimiento o la adopción de cualquier modelo de organización y distribución del tiempo escolar. De este modo, podría quedar salva la subjetividad inherente al criterio de satisfacción como un indicador de la calidad educativa.

Notas

¹ Este trabajo recoge parcialmente resultados del proyecto *Evaluación de distintos modelos de jornada escolar en centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía*, financiado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Referencias bibliográficas

- CANO, E. (1998) *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La Muralla.
- CARIDE, J.A. (1993) *A xornada escolar de sesión única en Galicia. Estudio avaliativo*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1990) *Informe sobre la jornada escolar en Canarias*. Santa Cruz de Tenerife.
- GIL, J. y otros (1996) Análisis de respuestas libres en los cuestionarios. El método de las especificidades, *Revista de Investigación Educativa*, 14 (1), 129-147.
- GONZÁLEZ BLASCO, P. y GONZÁLEZ-ANLEO, J. (1992) *El profesorado en la España actual*. Madrid: SM.
- LEBART, L. y SALEM, A. (1994) *Statistique textuelle*. Paris: Dunod.
- MARCHESI, A. (2000) *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza Editorial.
- RIDAO, I. y otros (1997) *Evaluación de distintos modelos de jornada escolar en centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma Andaluza*. Memoria de investigación inédita.
- SOLA, (1999) Evaluación de la jornada escolar en Andalucía: Argumentos para una jornada completa de los centros educativos, *Revista de Educación*, 318, 271-302.
- ZUBIETA, J.C. y SUSINOS, T. (1993) *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*. Madrid: MEC/CIDE.

Abstract

We have studied the level of satisfaction of teachers, pupils and parents with the school schedule instituted on Primary Education. The study has been based on primary data gathered through a survey method. The results show that satisfaction towards the continuous timetable is higher than towards the split timetable, especially among teachers.

Also, the differences observed vary among the Public School and Estate Subsidised Private School. The educational community's satisfaction has been illustrated taking the advantages and disadvantages attributed to the two models, as points of reference.

Key words: School schedule, elementary school.