

# LA MANZANA DE BLANCANIEVES.

## Discursos alrededor del horario escolar.

### José María Aguilar Idáñez

*Ayuntamiento de Albacete.*

#### RESUMEN

Aunque el debate sobre los diferentes horarios escolares es casi eterno, en los últimos meses aparecen textos y opiniones encontradas que actualizan la polémica. Algunos de estos textos, junto a diferentes entrevistas realizadas entre profesoras/es, y madres, sirven para dibujar los diferentes discursos que se establecen en este terreno, y que tiene cierto paralelismo con la escenografía del clásico infantil “Blancanieves y los siete enanitos”. En este artículo se presentan los diferentes personajes que intervienen en la trama y el hilo argumental que desarrolla cada uno de ellos.

#### El punto de partida

En el espacio escolar, como en cualquier otro espacio social, se representa una suerte de juego en el que los diferentes jugadores juegan las bazas de que disponen y que gozan de legitimidad en ese espacio. Por esto son siempre lugares de controversia.

En este sentido, siempre asistiremos a diferentes disputas en el ámbito escolar, especialmente si se representan posiciones alejadas de lo *políticamente correcto* que, coyunturalmente, quiebran el equilibrio interno de dicho campo. Algo de esto ha ocurrido a partir de la publicación del artículo de M. Fernández Enguita “¿Es pública la escuela pública?”<sup>(1)</sup>, donde, entre otras cosas, se refería a la polémica cuestión del horario escolar. Pero esta es una disputa que viene de lejos y que, inicialmente, seguía por simple curiosidad.

Intentando resumirla, A. Marchesi dice que “una de las demandas

---

(1) Aunque el texto se publicó en el nº 284 de la revista *Cuadernos de Pedagogía* (p. 76-81), el debate suscitado está en [www.usal.es/cgi-bin/dcforum/dcboard.cgi](http://www.usal.es/cgi-bin/dcforum/dcboard.cgi). Por comodidad, en adelante me referiré a este debate como *usal.es*.

de muchos profesores de infantil y primaria es conseguir que la enseñanza formal se concentre en el horario de la mañana, de nueve a dos, permitiendo un mejor horario laboral y evitando que los alumnos tengan demasiado tiempo libre entre el horario de la mañana y el de la tarde. Frente a esta posición, un porcentaje importante de padres se ha manifestado en contra” (2000, 130), pero, para poder expresarlo de manera tan diplomática, necesariamente tiene que recurrir a una nutrida colección de vaguedades: *muchos profesores, porcentaje importante de padres, mejor horario laboral y demasiado tiempo libre* (sin aclarar qué tiene de malo ese tiempo libre frente al tiempo libre de la tarde).

Sondeando algunas publicaciones periódicas<sup>(2)</sup> el tema sigue sin aclararse, pues se suceden toda una serie de incorrecciones técnicas con, aparentemente, oscuras intenciones. Veamos un ejemplo: *Magisterio Español* titula que “la jornada continua mejora el rendimiento de los alumnos de un colegio de Madrid en un 82%”<sup>(3)</sup>, cuando lo que realmente ocurre es que “un 82 por ciento de los maestros y profesores *considera* que el rendimiento académico de sus alumnos ha mejorado con este tipo de horario continuado”, mientras que los padres “en lo que respecta a los resultados académicos, casi el 60 por ciento *opina* que estos no han variado con la nueva jornada”<sup>(4)</sup>. Junto a esto, también se publica que “según un estudio de la Universidad de Santiago el rendimiento escolar no depende de la jornada”<sup>(5)</sup>, incluso que “la jornada única sólo beneficia al profesorado, según un informe”<sup>(6)</sup>.

Pero llegados a este punto, en el que en términos técnicos parece que la disputa no ha hecho sino comenzar, mi interés se centra en otro tipo de literatura en la que se aparcan las cuestiones técnico-pedagógicas para, sin demasiados miramientos lingüísticos, entrar en el terreno de las descalificaciones de las opiniones contrarias. Un curioso ejemplo, por estar firmado por un profesor de sociología de la educación, aparece en la revista *Cuenta y Razón* (Almeida, 2000), en donde todos los argumentos por la jornada continua son los siguientes: “Una tercera voluntad

---

(2) Entre las diversas publicaciones existentes, he seguido especialmente los casos de *Magisterio Español* y *Escuela Española*, junto a algunos números sueltos de publicaciones como *El País* y *Cuenta y Razón*.

(3) Aunque publicado en la revista, este caso se ha tomado de [www.magisnet.com/foresc1.htm](http://www.magisnet.com/foresc1.htm).

(4) Las cursivas son mías.

(5) Titulares de portada del nº 11416 de *Magisterio Español* (14 de abril de 1999). Más adelante se recoge: “«No hay razones sólidas para sostener que el rendimiento académico mejora con la implantación de la jornada única». Esta es la conclusión más destacada de uno de los escasos y últimos estudios pedagógicos que se han centrado en los horarios escolares”.

(6) Titulares de portada del nº 3460 de *Escuela Española* (20 de julio de 2000). También se recoge que “la jornada continuada en los colegios sólo favorece objetivamente al profesorado, pero perjudica a las familias con menos poder adquisitivo y agota a los alumnos”.

política, en la Comunidad de Madrid y en otras regiones españolas, no quiere reconocer las ventajas incomparables de la jornada escolar continua”, “a mí la doble sesión cotidiana me parece criminal y así lo vengo diciendo desde hace más de veinte años”, “una medida tan razonable como implantar la jornada continua. No se trata de apretar el tiempo, sino de dosificarlo con inteligencia”, “la jornada doble cotidiana es un horror”, “la jornada diaria puede y debe desarrollarse a lo largo de la mañana; una mañana completa, dije alguna vez, no esta mañanita de dos horas y media que nos hemos inventado”. También en [usal.es](http://usal.es) pueden encontrarse ejemplos parecidos.

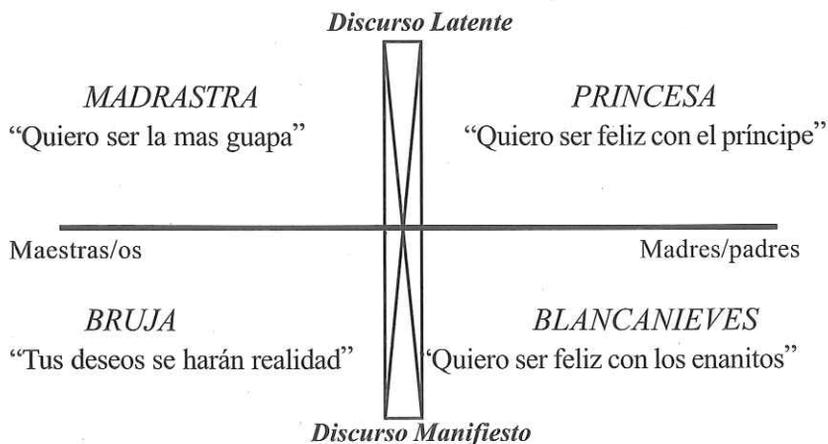
Ante esta situación, mi interés no es polemizar en el debate técnico-pedagógico, sino descubrir los diferentes discursos que, como bazas de los diferentes actores, operan en el campo escolar. Así, a partir de que esta controversia se manifestara en la ciudad de Albacete, a raíz de ciertas modificaciones del horario escolar, decidí añadir al análisis documental la realización de entrevistas a maestras y madres de alumnos junto a la asistencia a una asamblea de madres y padres de una escuela pública en donde se debatía exclusivamente sobre el horario, pues en los documentos leídos ambos sujetos manifestaban posturas ambivalentes. Lo que sigue es el mapa de estos discursos, con una tipología metafóricamente cinematográfica.

### El punto de llegada

Al margen de la representatividad, maestras/os y madres/padres cuentan con sindicatos y asociaciones, pero las decisiones que cada centro adopta son tomadas directamente por los primeros (sujetos), aunque influidos, entre otros, por los segundos (organizaciones). Para abarcar los discursos de estos cuatro actores he combinado dos estrategias: en primer lugar la más sencilla, incluir miembros y no miembros de estas organizaciones en el muestreo de las entrevistas y, en segundo lugar, utilizar el lugar de la entrevista pues, como los espacios están marcados simbólicamente (Aguilar, 1998), en los encuentros mantenidos en el centro escolar se potenciaban los discursos manifiestos (también se les puede catalogar como “oficiales”, ya que son los que, por entrar en lo *políticamente correcto*, pueden manifestarse públicamente), mientras que en el entorno doméstico se potenciaban los discursos latentes que, salvo en algunas ocasiones, sólo se verbalizan en presencia de otros sujetos iguales.

Curiosamente, las cuatro posiciones dominantes (maestras: discurso latente, discurso manifiesto; madres: discurso latente, discurso manifiesto) pueden ser presentadas bajo los cuatro papeles de los personajes protagonistas del cuento “Blancanieves y los siete enanitos” (madrastro, bruja, princesa y Blancanieves respectivamente), con lo que el hora-

rio escolar figuraría como la manzana de nuestra historia, en una disputa acerca de la conveniencia o no de su ingesta. Veamos cada uno de los personajes de nuestra historia.



### **Madrastra**

El papel de la madrastra representa el discurso latente, oculto, de los maestros. Cinematográficamente, la pretensión última de la madrastra es "ser la más guapa del reino", algo que le preocupa permanentemente y para lo que cualquier medio resulta lícito, pero que únicamente ante la soledad de su espejo mágico expresa abiertamente.

En el campo escolar, la pretensión de los maestros es lo que Marchesi denominaba *mejor horario laboral*. Se trata de mejorar las condiciones de trabajo bajo el único criterio de la conveniencia personal, mediante una recompensa extrínseca más: la tarde libre.

*"Es que lo que te queda libre en las mañanas no te sirve para nada. Y también las tardes te las parten todas"*<sup>(7)</sup>

*"Hombre, con la jornada única te tienes que organizar de otra manera, pero luego tienes la comida y el café más relajado, con menos estrés"*

Esto es más claro cuando el cónyuge ya disfruta de los placeres de la jornada única, pues aparecen los inconvenientes de no coincidir los ritmos de los dos miembros de la pareja.

(7) Estos textos en cursiva son fragmentos de las transcripciones de las entrevistas realizadas, que reflejan los discursos ideológicos que se articulan alrededor del horario escolar.

*“Cuando él llega yo me tengo que ir. Mientras que se sienta a comer me tengo que acabar el café corriendo y adiós y a salir pitando”*

*“Educamos a los hijos de las demás familias y nuestra vida familiar que se joda. Eso es tener mucho morro y no pensar ni un poquito en los demás”*

No obstante, se procura solapar este discurso con el discurso *manifiesto, políticamente correcto*. Los maestros añadiendo supuestos criterios pedagógicos, los sindicalistas con la baza de la igualdad.

*“Así la tarde se me queda para mí solita.*

*-¿Pero, y los alumnos?*

*-Hombre, es que por la tarde puedo hacer algún curso. Que eso de la renovación pedagógica está muy bien, y conste que yo me lo creo, pero luego es que no te dan facilidades ningunas, todo son trabas”*

*“Pero si todos los funcionarios tienen la jornada única, ¿por qué nosotros no? Que lo de la igualdad quiere decir para todos lo mismo, y nosotros no somos más tontos que los demás, aunque llevamos mucho tiempo haciendo el primo”.*

## **Bruja**

La bruja ya es otra cuestión. Su propuesta se le puede plantear claramente a Blancanieves, pues gracias a ella los deseos de esta última se harán realidad. Lo importante es que la toma de decisiones sea rápida y, por tanto, poco reflexiva, no vaya a ocurrir que algún imprevisto perturbe los planes iniciales.<sup>(8)</sup>

En el campo escolar, de las posibilidades de formación permanente de los maestros, que significa un beneficio indirecto para los alumnos, se pasa rotundamente a los beneficios directos: el aumento del rendimiento y la formación extraescolar.

*“Por las tardes es que se nota que están más cansados, con la comida y todo eso. Las mañanas se aprovechan más”*

*“- Este horario de ahora es mucho mejor que el de antes. Se nota un montón, los críos rinden más.*

*-¿En qué lo notas?*

---

(8) La modificación del horario escolar se ha llegado a plantear en algún centro en el último Consejo Escolar del curso (principios de julio), con padres ausentes por vacaciones e incluido en el orden del día a última hora.

*-Pues en todo. Rinden más y por eso van a salir con más formación”*

*“Además, por la tarde tienen más tiempo para hacer los deberes y cualquier cosa, para llevarlos a que estudien lo que sus padres quieran”*

Lo habitual es que en un mismo discurso se junten las diferentes estrategias: la mejora en la formación docente, el aumento del rendimiento escolar y la posibilidad de satisfacer el consumo compulsivo de formación extraescolar por parte de, sobre todo, las clases medias y medias altas.

*“No se pierden horas, al contrario, como por la mañana aprovechan más porque están más despejados, pues es como si tuvieran más clases. Además, en todos los sitios donde tienen la jornada única funcionan muy bien y todos están contentos”*

Aunque con menor frecuencia, también aparece esta posición matizada, pese a reconocer los directos beneficios personales que proporciona al profesorado.

*“La verdad es que tanto tiempo seguido para los de tres, cuatro y cinco años si que me parece una barbaridad, aunque desde luego a mí me viene mejor”*

*“A los pequeños quizás les costaría más, pero luego seguro que también se acostumbran y no les pasa nada y siguen yendo tan contentos”*

En cualquier caso, los argumentos de mayor contenido pedagógico no dejan de ser curiosos.

*“Pues una sobrina mía, que vive en un pueblo de Madrid, tiene la continua y la chiquilla va fenomenal*

*-¿Es que antes iba mal?*

*-Hombre, mal no iba, pero ahora todos están encantados”*

*“Pues algunos dirán que no hay estudio de todo esto, pero yo una vez leí algo en una revista de pedagogía y desde luego que a la jornada continua la ponían bastante bien”*

## **Princesa**

Mientras Blancanieves no ejerce como tal, sino como princesa, el sueño que colma sus deseos es el de “ser feliz con el príncipe”, y es un deseo que solamente llegan a conocer los enanitos, pues en este caso se

produce una relación maternofilial que se desarrolla en la privacidad del hogar. De nuevo una recompensa extrínseca que garantiza el beneficio individual es lo que articula el discurso latente de las madres. Puede ser razonable pensar que el hábitat también pueda jugar un papel importante en la medida en que también afecta a las formas de organización familiar. En una ciudad como Albacete, de dimensiones asequibles al peatón, he encontrado posiciones totalmente diferentes a las que pueden darse en ciudades como Madrid, en donde R. Feito manifiesta que “los centros con jornada continua pueden venir muy bien a familias en las que la madre es ama de casa —la cual se ahorraría dos viajes al colegio en el fácil supuesto de que sus hijos no utilicen el comedor— y muy mal a aquellas familias en que los dos cónyuges trabajan, las cuales suelen ser las de mayor capital cultural y educativo” (2000, 47), en los casos aquí analizados se presenta una situación diferente.

Aquí nos encontramos con dos representaciones diferentes del mismo discurso, dependiendo de la situación laboral de la madre: ama de casa, asalariada con jornada partida o asalariada con jornada única. En el primer caso, la jornada partida se adecua mejor a sus expectativas personales según sus usos del tiempo de la tarde.

*“A mí me desorganiza un montón, porque cuando los dejo arreglo la cocina y así, cuando salen, está todo organizado. Con ellos desde luego que no haría ni la mitad de lo que hago ahora”*

*“Que quieres que te diga. A mí me viene bien estar sola en casa. Pongo la novela mientras friego y aún puedo descansar un poco, que me lo tengo bien ganado”*

*“Yo aprovecho para ir al gimnasio hasta que es la hora de recogerlos”*

*“Nos juntamos a tomar café y así pasamos el rato”*

En el caso de las madres que trabajan con jornada partida el discurso es similar, aunque nos encontramos con nuevos argumentos referidos, lógicamente, al mundo laboral.

*“A mí me da igual, porque de todas formas tengo que dejarlo con alguien”*

Finalmente, las madres que trabajan con jornada única suelen abogar también por este tipo de horario para sus hijos/as, pudiendo, en este caso, pasar a ser un discurso manifiesto, en la medida en que se ajusta mejor a la ética familiar más legitimada socialmente.

*“Yo, como trabajo por las mañanas, me viene mejor que en la escuela pongan la continua. Además es que por la tarde no hacen nada. A la mía tengo que despertarla siempre para traerla”*

*“Por la mañana tengo que dejarlo con una muchacha y luego, por la tarde, que es cuando puedo estar más con ellos, se tienen que ir otra vez”*

## **Blancanieves**

Ahora nuestro personaje se convierte en madre y ama de casa (de una extensa prole) que, al grito de “¡Todo por los niños!”, está dispuesta a todo aquello que cubra las necesidades de esos siete enanos que, con más pena que gloria, transitan por esta historia sin saber muy bien que es lo que pasa y que, pase lo que pase, para ellos todo seguirá como al principio.

Aquí es donde confluyen las intenciones de la bruja con los deseos de Blancanieves, por lo que los discursos manifiestos giran alrededor de los mismos tópicos: el mayor o menor cansancio de los alumnos, el mayor o menor rendimiento escolar y la mayor posibilidad de saturar de formación no reglada a los hijos. El sentido del discurso manifiesto dependerá del discurso latente adoptado, jornada continua o jornada partida.

*“Entre la escuela, la merienda y la academia es que ni los veo. Para darles la cena, bañarlos, acostarlos y ya está”*

*“Los maestros de mi colegio son unos profesionales buenísimos, vamos, de lo mejor de Albacete, y si te dicen que con el horario nuevo rinden más, tiene que ser verdad.*

*-¿Por qué?*

*-Es que si no te fías, lo mejor es que te vayas a otro colegio”*

*“Eso quien lo tiene que decir son los maestros, que son los que entienden de eso”*

Otra cuestión añadida, y que ahora queda pendiente, es la de la relación maternofamiliar **madrstra-princesa**. Por el cuento sabemos que se trata de una relación abocada al conflicto, mientras que la pareja **bruja-Blancanieves** puede llegar a algún punto de encuentro (sin entrar ahora en las consecuencias futuras). Por este motivo, en el campo educativo los discursos manifiestos son los más adecuados para llegar a acuerdos prácticos (cuando las maestras/os enarbolan el discurso tecnodidáctico del rendimiento escolar y las actividades extraescolares y las madres/padres el de la dedicación exclusiva a sus hijos, las posiciones de consenso son fáciles de conseguir), pero en este punto la complejidad del campo escolar supera a la de la ficción, pues aquí cada sujeto conoce, en mayor o menor medida, el discurso latente de la otra parte, de modo que las afirmaciones de cada posición se acompañan de críticas directas de los argumentos latentes del contrario.

## Anexo metodológico

Una clasificación reciente de los análisis cualitativos aparece en la obra de R. Tesch (1990), en donde distingue entre los *análisis estructurales* (que tratan de descubrir estructuras subyacentes en los discursos) y los *interpretacionales* (que pretenden identificar elementos y establecer su génesis y sus conexiones). El análisis que aquí se practica se sitúa en la perspectiva estructural de investigación social (Ibáñez, 1985). En esta perspectiva no se opera desde los criterios del muestreo estadístico, típico de la perspectiva distributiva, sino desde los del *muestreo teórico* (Glaser y Strauss, 1967) o *muestreo estructural*. Así, “frente al criterio de representatividad típico del muestreo aleatorio (que la muestra represente proporcionalmente a la población total), se utilizará el criterio de pertinencia: que estén representadas todas las relaciones sociales que se consideren pertinentes con respecto al objeto de estudio” (Aguilar, 1998: 13-14), y, dentro de este criterio de pertinencia, siempre se buscará un máximo de diversificación y un mínimo de saturación (máxima diversificación para llegar a todas las variantes discursivas y mínima saturación para no obtener información redundante (Valles, 1997).

Además, se ha aplicado una triangulación de técnicas (Bericat, 1998), al realizar análisis documental (noticias de prensa), observación participante (asamblea de madres y padres de alumnos de un colegio público) y entrevistas abiertas a madres y maestras. En el caso de las entrevistas, las posiciones sociales elegidas en esta investigación han sido las siguientes<sup>(9)</sup>: parejas (madre/padre) en las que uno de sus miembros trabaja exclusivamente en tareas domésticas (4), parejas en las que ambos trabajan con jornada laboral partida (3), parejas en las que ambos trabajan con jornada intensiva (4), maestras/os cuyo cónyuge trabaja con jornada partida (3), maestras/os cuyo cónyuge trabaja con jornada intensiva (4), maestras/os cuyo cónyuge también es maestro/a (2) y maestras/os que ocupan cargos en organizaciones sindicales (3)<sup>(10)</sup>.

Aunque el procedimiento de la técnica de entrevista en profundidad se presenta con detalle en otro lugar (Aguilar, 1999), señalar, finalmente, que todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis.

---

(9) Entre paréntesis figuran el número de entrevistas realizado en cada caso.

(10) El reparto de las entrevistas no se detalló inicialmente, sino que se modificó durante la realización de las mismas en función de los niveles de saturación, lo que también resulta habitual, ya que “las muestras en los estudios cualitativos no están generalmente preespecificadas, sino que pueden evolucionar una vez comenzado el trabajo de campo” (Miles y Huberman, 1994: 27).

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, J.M. (1998): *Grupo de discusión*, Lumen/Humanitas, Buenos Aires.  
— (1999): *Entrevista en profundidad*, Lumen/Humanitas, Buenos Aires.
- ALMEIDA, J. (2000): “Por la jornada continua”, *Cuenta y Razón*, 114, 47-50.
- BERICAT, E. (1998): *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*, Barcelona, Ariel.
- FEITO, R. (2000): “Sobre el debate de la jornada escolar”, *Cuenta y Razón*, 116, 45-51.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1999): “¿Es pública la escuela pública?”, *Cuadernos de Pedagogía*, 284, 76-81.
- GLASER, B. G. Y STRAUSS, A. L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory*, Chicago, Aldine.
- IBÁÑEZ, J. (1985): *Del algoritmo al sujeto: perspectivas de la investigación social*, Madrid: Siglo XXI.
- MARCHESI, A. (2000): *Controversias en la educación española*, Alianza, Madrid.
- MILES, M. B. y HUBERMAN, A. M. (1994): *Qualitative Data Analysis: an expanded sourcebook*, California, Sage.
- TESCH, R. (1990): *Qualitative research: analysis types and software tools*, New York: The Falmer Press.
- VALLES, M. S. (1997): *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid: Síntesis.