

ROGÉRIO FERNANDES
ANA CHRYSTINA VENANCIO MIGNOT
(ORGANIZADORES)

O Tempo na Escola



La invención del tiempo escolar

Agustín Escolano Benito
Universidad de Valladolid
Centro Internacional de la Cultura Escolar

El tiempo, junto al espacio, constituye uno de los elementos estructurales y estructurantes de la cultura de la escuela. Estructural por lo que tiene de fundamental en la fijación del orden que otorga gobernabilidad a las instituciones destinadas a la formación de la infancia y la juventud; estructurante porque interacciona e influye en la configuración de otros elementos que forman parte de la vida escolar como el espacio, el currículum, la conducta de los sujetos y las mediaciones instrumentales del funcionamiento de los establecimientos docentes.

Los calendarios y horarios de las instituciones educativas son los registros más fieles de los trabajos y los días de la infancia y de los maestros, al tiempo que un reflejo de toda la organización de la enseñanza y de las relaciones de los centros con sus entornos sociales. Albergados en las formas arquitectónicas que adoptó la escuela en el pasado (los espacios escolares son asimismo otra invención cultural), los tiempos educativos vendrían a representar los ritmos que han de seguir los actores de la vida institucional para cumplir con los protocolos informan los programas, las secuencias de la acción y en definitiva el método.

El análisis de la cultura escolar como representación ha llevado a concebir la escuela como un teatro cognitivo y un espacio para acoger la dramatización del currículum y la retórica del método. En efecto, la escuela puede representarse bajo los mismos códigos formales que el teatro:

- a) Como *escenario* material en el que se representa la acción cultural que traduce y comunica toda propuesta pedagógica.
- b) Como *cronosistema* organizado en actos que regulan los *procesos* y *tiempos* de la formación.
- c) Como institución *ad hoc* para codificar las *disciplinas* y gestionar el *currículum*.
- d) Como conjunto de *mediaciones* metodológicas e instrumentales que implementan el desarrollo de la actividad (*ratio*, *atrezzo*, *método*).

Pues bien, desde esta modalidad de análisis, el tiempo es una variable esencial que condiciona toda la cultura de la escuela como conjunto. De otra parte, examinadas las representaciones en que los tiempos de la escuela han quedado registrados bajo una perspectiva etnohistórica y hermenéutica, las imágenes pueden explicar los modos reales y simbólicos que han construido la escuela y sus procesos como cultura. Cada escenografía vendría a ser como una *mise en scène* en la que se materializarían los patrones y estereotipos atribuíbles al micromundo escolar que sería preciso descodificar e interpretar en lecturas intersubjetivas y en el contexto de una comunidad hermenéutica, la que constituyen los historiadores que desde las preguntas del tiempo presente tratan de construir una arqueo-genealogía de la educación. Los iconos serían a estos efectos escrituras históricas del cotidiano escolar, de sus prácticas y también de sus discursos.

La metamorfosis del niño en escolar

La invención de la infancia moderna es en gran medida la consecuencia inducida por la asignación de tiempos y espacios específicos a los menores del tejido social. El tiempo de la escuela, como indicó Marie-Madeleine Compère, "ha tomado posesión de la infancia" (1), esto es, se ha apropiado de ella, de su naturaleza espontánea y de su libertad. El orden de la infancia se construye, en las sociedades modernas, en torno al orden de la escuela, y éste sobre la organización de

la duración del programa educativo (la *durée scolaire*). El tiempo pues es una atribución esencial que confiere estatus a la misma infancia.

En la actualidad todos los países que han hecho efectivo el derecho y el deber de la educación básica han acogido a los niños bajo el orden del tiempo escolar, que es, a estos efectos, un tiempo social y cultural, esto es, una construcción que se enmarca en las estrategias civilizatorias, de las que habló el sociólogo Norbert Elias, que disciplinan la sociabilidad de los menores y condicionan también la de los adultos. A partir del proceso de escolarización iniciado por las sociedades liberales del XIX, el calendario y el horario académicos, con sus alternancias de trabajo y asueto, han configurado no sólo una estructura de la institución educativa, sino a la infancia misma, cuya identidad narrativa se modela así como hecho cultural. Desde entonces, la edad de los niños se identificará con la que corresponda en el *cursus scholae* de la estructura académica en que se materializa la educación formal, y muchos aspectos de la organización de la vida social, como el trabajo y las relaciones familiares, se verán condicionados por la ordenación de los tiempos de la infancia, que en buena medida vendrán pautados por los ritmos de la escuela.

Adaptar a los niños a la disciplina del calendario y del horario escolares supone, en este sentido, reconocer a la infancia un estatus como grupo diferencial en la organización social. El paso de los sujetos por los tiempos que computan el almanaque y el reloj de la escuela adopta además formas de ritualización cuya adopción otorga identidad a las edades y al currículum que corresponde a los estadios de la formación. Este hecho se refrenda con las contribuciones que hace en esta misma época la cultura pedagógica, construida, como es bien sabido, a partir de las contribuciones de la higiene, la paidología y la teoría de la enseñanza.

La experiencia de la duración reglada y acotada en espacios ha permitido ajustar el reloj biológico de los sujetos escolarizados a los códigos en que se formaliza el tiempo de la educación. El aprendizaje del tiempo fue, en este sentido, un elemento más del currículum escolar y un componente esen-

cial de la cultura de la escuela. Norbert Elias, en su conocido ensayo *Sobre el tiempo*, ya hizo notar cómo la duración del aprendizaje de los ritmos de la temporalidad en las sociedades modernas coincidía justamente con los primeros estadios de la infancia, y por consiguiente con los primeros pasos de ésta por la escuela. De este modo, el tiempo escolar, en sus ciclos iniciales, se constituye en una mediación fundamental para aprender a "leer y entender" el complejo "sistema de relojes y calendarios" que regula las acciones de la vida diaria en las instituciones y en la comunidad.

Por otra parte, la estructura del curso académico, la interpolación de los ciclos vacacionales, el carácter laico o religioso de las fiestas, la carga lectiva atribuida a las distintas materias del programa, las prescripciones y sanciones que afectan a la obligatoriedad de la asistencia y otros aspectos de la duración escolar revelan asociaciones entre el poder social y la cultura. Por eso, precisamente, los calendarios fueron siempre objetos emblemáticos, cuasi religiosos, como hizo notar Le Goff, y aun hoy, no obstante la secularización de las sociedades modernas, tanto los almanaques como las agendas diarias y horarias siguen ocupando un lugar destacado en los entornos materiales de nuestra vida cotidiana. En este contexto de consideraciones, es evidente que la etnohistoria de la escuela ha de prestar especial atención al análisis de las pautas que han organizado los tiempos de la educación, los de la duración larga que afectan a la escolaridad y al curso, y los de la corta, que remiten al estudio de los días y las horas del mundo de la vida de las instituciones. El tiempo escolar es pues un registro de las estructuras y los ritmos de la escuela, así como de los rituales y usos de la sociedad en que esta se inscribe.

La introducción de la niñez en el orden de los tiempos educativos ha operado una verdadera mutación antropológico-cultural, una metamorfosis que ha transformado al menor en alumno, en sujeto escolarizado. Antes de este giro, los niños compartían con la colectividad de los adultos tiempos, espacios y acciones. A partir de la segregación de los menores y de su reclusión institucional, la infancia comienza a ser percibida como una edad con atributos específicos que será progresi-

vamente ampliada en su duración en el marco de la escuela obligatoria, y este proceso será además visto como una señal de progreso de las sociedades en las que se produce.

El calendario escolar

El tiempo del calendario de la escuela elemental, conformado a los criterios modernos que conjugan el trabajo y el asueto, se estructura en España ya bien avanzado el siglo XIX. Mientras la legislación de los liberales moderados concretó a mitad del siglo los ritmos académicos de asistencia y vacación en los niveles secundario y superior, la escuela primaria siguió más tiempo asociada a las tradiciones del Antiguo Régimen. La duración escolar en esta modalidad de enseñanza fue hasta 1887, año en el que se declaran obligatorias las vacaciones caniculares, una especie de continuo-discontinuo que, como los sistemas-noria, podía inscribir o dar de baja alumnos en cualquier mes del año. El establecimiento del ciclo de las vacaciones de verano introdujo en el almanaque la estructura moderna del curso académico, señalando con precisión los comienzos y los finales del año escolar, que no coincidían con los del año ordinario, toda vez que se iniciaba en el mes de septiembre y se cerraba en el de julio, dejando como cesura un amplio período vacacional.

Es verdad que a fines del XIX y comienzos del XX siguieron existiendo en España escuelas a tiempo no reglado y enseñantes ambulantes y de temporada que obviamente no seguían las prescripciones del calendario, ni se atenían por tanto a la idea de curso, pero la educación elemental se fue acomodando cada vez más a las circunstancias de tiempo y lugar que el nuevo orden, o la nueva gubernamentalidad, se propuso establecer para normalizar y modernizar la vida de los centros.

El calendario ofrecía en el Antiguo Régimen una gran disparidad entre unas escuelas y otras y no se diferenciaba mucho del que marcaban los regímenes de producción económica de las comunidades locales. Ya en el siglo XIX, el Reglamento de 1825 aún aludía a las "cuatro épocas" trimestrales en las que

se podían dar entrada a los niños. Según este texto "todos los días" eran escolares. Si bien este primer almanaque incluía numerosas festividades -religiosas las más, patrióticas algunas-, su estructura no preveía todavía ciclos vacacionales. La modernización de los tiempos educativos supondrá precisamente una cierta secularización de las fiestas, lo que sólo se logra en plenitud con las reformas de la República a comienzos de los años treinta de la última centuria, y la adopción de los criterios higienizadores que venían postulando las nuevas ciencias humanas desde mediados del siglo XIX. Por lo demás, la lenta transición española del Antiguo Régimen al nuevo orden liberal, y los tardíos y débiles procesos de cambio que se operaron en nuestra sociedad, explican la larga persistencia de un orden arcaizante del tiempo: admisión de alumnos en diversas épocas del año, maestros itinerantes, escuelas temporales, variantes locales, larga influencia de las tradiciones religiosas, tardío reconocimiento de las vacaciones.

Es curioso constatar que el calendario de las Escuelas Pías de 1828, siguiendo una iniciativa de la época ilustrada, establecía "desahogos" caniculares, "desde la vigilia de Santiago hasta el 31 de agosto", aconsejados seguramente no sólo por razones pedagógicas, sino también por exigencias internas de la vida de la congregación. Descontados otros asuetos, el almanaque escolapio de esta época redujo los días lectivos anuales a 223, con 26 de ellos semilectivos. No obstante lo anterior, los reformadores de comienzos del XIX, que tanto se inspiraron en otras cuestiones en la experiencia de esta comunidad docente, no aplicaron la anterior innovación a la disciplina de la naciente escuela pública.

Dos documentos ejemplifican bien la obsesión de los gobernantes liberales españoles por reglamentar el orden del tiempo escolar: el Reglamento dictado en 1818 para la organización de la enseñanza en las escuelas de primeras letras de Madrid, y el ya aludido de 1825, de aplicación nacional.

El primero señalaba como días de escuela "todos los del año, indefectiblemente, por la mañana y por la tarde, excepto los domingos y fiestas, incluso las de precepto de oír misa". Las vacaciones de Navidad abarcaban desde el 24 de diciem-

bre al 2 de enero; las de Pascua, desde el Miércoles Santo por la tarde hasta el siguiente miércoles por la mañana. Este calendario debería seguirse sin que "nada ni nadie pueda dispensar los días y las horas que van señalados bajo ningún motivo, sea cual fuere". Se desestimaba incluso la petición que aquel mismo año habían elevado a la superioridad los maestros y maestras de la capital pidiendo vacación los jueves por la tarde para dedicar este tiempo a sus actividades profesionales. Más adelante se ampliaron los tiempos no lectivos a los días de cumpleaños del Rey y de la Reina, al día de San Casiano (patrón de los maestros) y al día en que celebrara reunión la Academia de Primera Educación.

El Plan y Reglamento de las escuelas de primeras letras, de 1825, que es en realidad el texto que ordena por primera vez el almanaque de la enseñanza elemental, introduce algunos cambios, pero tampoco contempla las vacaciones de verano, por lo que el año académico sigue organizado como un continuo de meses y días. Dice así:

Todos los días serán de Escuela, sin más asuetos que los siguientes: los Jueves por la tarde de todas las semanas que no ocurriere fiesta de precepto, las vacaciones de Navidad desde el veinticinco de diciembre hasta el seis de enero, lunes y martes de Carnestolendas y el miércoles de Ceniza por la mañana, los diez días desde Domingo de Ramos hasta el tercero de Pascua de Resurrección, los feriados que lo fueren de precepto, los días del Rey y de la Reina, todas las tardes de la canícula, y en el mes de agosto los días de S. Justo y Pastor, de S. Casiano y de S. Josef Calasanz.

Esta norma, como se ve, aunque introducía algunas variaciones, seguía respondiendo a los cánones del ordenamiento tradicional del tiempo escolar. Sólo se consideraban no lectivos los días marcados por la Iglesia y la costumbre, además de los relativos a las onomásticas reales y algunos asociados al patronazgo de niños y maestros. También se reconocían las tardes de la mediana semanal, reclamada en varias ocasiones por los enseñantes, y las del período veraniego, justificadas en gran parte por el elevado absentismo estacional, no sólo

de los niños, sino también a veces de los maestros que podían participar asimismo en las actividades agrarias. No hay, pues, en esta primera ordenanza del calendario escolar ningún criterio higienizador en la determinación de los tiempos de trabajo y descanso.

Años después, el Reglamento de escuelas de 26 de noviembre de 1838, que tuvo vigencia hasta bien entrado el siglo XX, introducía algunos cambios respecto al de 1825, pero reiteraba en buena medida las prescripciones de éste. Suprimía el carácter no lectivo de ciertos días como el Miércoles de Ceniza y los de los patronos de maestros y niños, añadiendo los de la fiesta nacional. Por otro lado, eliminaba los asuetos de las tardes de la canícula y dejaba a criterio de las comisiones locales y provinciales la posibilidad de "señalar otras vacaciones en los distritos y poblaciones rurales donde fuere preciso por las urgentes ocupaciones del campo, sin que el total de estas vacaciones extraordinarias excedan en ningún caso de seis semanas". En este importante texto tampoco hay indicios de la presencia de criterios modernos en la ordenación del tiempo de la infancia, y ello resulta especialmente llamativo si se tiene en cuenta que su mentor, el médico-pedagogo Pablo Montesiño, sí aplicó los primeros preceptos del higienismo a otras cuestiones de la organización educativa como la concepción de la arquitectura escolar y el aseo de los alumnos.

La obsesión formal por el uso del tiempo escolar como elemento de control, que no coincidía desde luego con las prácticas efectivas de asistencia a los centros, fue una constante en el régimen liberal. Una disposición de 23 de mayo de 1855, dirigida a los rectores universitarios, reforzaba la actitud del Gobierno suprimiendo el asueto vespertino de los jueves, restando algunos días a los ciclos de Navidad y Pascua y eliminando los del Carnaval. Poco después, la ley Moyano, de 1857, en su artículo 10, establecía: "Los estudios de primera enseñanza no están sujetos a un determinado número de cursos: las lecciones durarán todo el año, disminuyéndose en la canícula las horas de clase".

El proceso de secularización del almanaque escolar en España se vio sometido a diversos vaivenes. Un decreto de

1867, siguiendo la revisión pontificia del mismo año, reducía a 14 las fiestas religiosas (además de los domingos, claro). El sexenio revolucionario introdujo las restricciones antes notadas pero la Restauración que siguió recuperó las fiestas tradicionales. A fines del siglo XIX aún aparecían como no lectivos los lunes y martes de Carnaval, el Miércoles de Ceniza y el lunes y martes de Pentecostés. Por lo que se refiere a las festividades nacionales, estaban reconocidas, además de los cumpleaños y días de los Reyes, la conmemoración de la Independencia nacional (2 de mayo) y los días de la Princesa de Asturias.

El calendario de la escuela tradicional expresaba, en suma, las características de un orden del tiempo bien apegado a la liturgia, las costumbres y los símbolos de una sociedad escasamente secularizada, así como a los modos de producción de una economía agraria y premoderna. Ello era expresión del largo proceso histórico salida del Antiguo Régimen que siguió la sociedad española.

Va a ser la ley de 16 de julio de 1887 la que torne la potestad discrecional de las comisiones locales y provinciales para reducir los períodos lectivos en precepto de obligado cumplimiento. El artículo 1º de esta norma decía así: "Las escuelas públicas de todas clases y grados vacarán durante cuarenta y cinco días en el curso del año". Y el 2º añadía: "El Ministerio de Fomento adoptará las medidas oportunas para la ejecución del anterior precepto y para que, durante el tiempo destinado a vacación, se celebren en cada provincia conferencias y reuniones encaminadas a favorecer la cultura general y profesional de los Maestros y Maestras". El artículo 3º derogaba el 10º de la ley Moyano de 1857.

Esta nueva disposición venía a dar respuesta a dos expectativas largamente manifestadas: la necesidad de descanso infantil y de asueto docente. Los informes de los maestros y de numerosos municipios venían insistiendo desde hace tiempo en el peligro de epidemias a que se exponían los niños al acudir durante el verano a las escuelas, ubicadas muchas de ellas en locales insalubres, así como a la necesidad de descanso que tenían los maestros por el agobiante ejercicio de su profesión.

Estos textos aludían asimismo a la notoria reducción que sufría la asistencia escolar en esta época.

Aquel mismo año se ponía en marcha la primera colonia escolar en San Vicente de la Barquera (Santander), en el marco del programa impulsado por el Museo Pedagógico Nacional y que sería reconocido oficialmente por el real decreto de 26 de julio de 1892 y reforzado a partir de 1911, al asumir el krausoinstitucionista Rafael Altamira la Dirección General de Enseñanza Primaria. Esta innovación, postulada por la teoría y la práctica pedagógicas avanzadas, se apoyaba en el valor de las experiencias higienizadoras en la compensación de las deformaciones de la vida escolar y de los efectos nocivos de los incipientes modos de vida urbana e industrial. Manuel B. Cossío venía denunciando los peligros que comportaba, sobre todo en las grandes ciudades, el "predominio de la educación mental a costa de la salud o del carácter". Los "hábitos sedentarios de la escuela", la "excesiva permanencia de los niños en las clases", los efectos nocivos debidos a la "imperfección del mobiliario y de los locales", la "funesta acción que sobre la salud ejercen el aire viciado, la mala alimentación de las clases menesterosas, la aglomeración de las familias en viviendas sin ventilación y sin luz", entre otras causas, demandaban una influencia compensatoria sobre la acción de los centros de enseñanza. El "ideal moderno" de la educación exigía no sólo disminuir el número de horas de clase, mejorar los locales y el mobiliario e introducir la gimnasia, los juegos, las excursiones y los paseos para "rectificar el carácter intelectualista del programa antiguo", sino compensar la actividad escolar con la saludable influencia de las instituciones complementarias, entre las que las colonias merecían una atención prioritaria. "Un mes de aire puro", de "vacaciones regeneradoras", es lo que precisaban aquellos "niños entecos", "faltos de alegría, de candor y vivacidad".

El *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* sirvió de cauce para propagar el espíritu y las ideas progresistas que iban a conformar una nueva cultura sobre la escuela. En este medio, el médico Luis Simarro, director del laboratorio de antropología del Museo Pedagógico e introductor en España

de la naciente psicología experimental, publicaba en 1889 sus estudios sobre los efectos del trabajo mental en la enseñanza y el llamado *surmenage* escolar, con conclusiones que convergían con los planteamientos higienistas. Para este autor, las actividades de un curso acumulaban un elevado grado de fatiga que no podía repararse con los intervalos de reposo al uso y exigían introducir el corte de las vacaciones. Giner de los Ríos glosaba en 1892 los trabajos de Simarro, y también los de Mosso, en su artículo sobre "La higiene de las vacaciones" y aconsejaba el cambio de actividad como estrategia de "descanso cualitativo" y contrapunto a las actividades lectivas. Otros estudios aparecidos en la revista *La Escuela Moderna* o presentados a los congresos de higiene escolar insistían en los mismos planteamientos, tanto en relación a los efectos de la fatiga sobre los niños como sobre los maestros.

Este clima intelectual apoyaba pues la norma de 1887 que establecía las vacaciones caniculares y que motivaría la orden de 6 de julio de 1888 que fijaba el período no lectivo entre el 18 de julio y el 31 de agosto, con un total de cuarenta y cinco días, uniforme para toda España. En los diez primeros días o en los diez últimos de este ciclo se desarrollarían las conferencias pedagógicas para maestros, organizadas por la inspección y las normales, y que se anunciarían en abril para general conocimiento. De esta suerte, la renovación del almanaque venía a dar respuesta a los supuestos teóricos asociados al higienismo y a las demandas corporativas y sociales expresadas por los enseñantes y los municipios.

El Estatuto del Magisterio de 1923 daba estabilidad al nuevo calendario. Anteriormente, la legislación de comienzos de siglo introdujo otros cambios, como la supresión en 1911 de diversos días festivos de carácter religioso, reflejo de las medidas secularizadoras que adoptó el gobierno liberal de Canalejas, que fueron restablecidas al año siguiente. El artículo 10 del Estatuto de 1923 disponía: "Se procurará el funcionamiento de la escuela durante aquellos períodos en que pueda ser mayor y más constante la asistencia de niños a ella. A este fin, los maestros y la inspección formarán el almanaque escolar de la localidad, que será sometido a la

aprobación de la Dirección General. Exceptuando los domingos y fiestas nacionales, son suprimibles todas las demás, que podrán acumularse en un solo período de vacación. Los días laborales no podrán exceder de doscientos cuarenta al año, y serán cinco las horas de clase durante el día". Otra orden de 4 de septiembre del mismo año establecía que el número de días lectivos no sería inferior a 235. La redacción de almanaques que se llevó a cabo en cumplimiento de estas normas evidenció una cierta variedad en la fijación del régimen de las vacaciones de verano, que se hacían comenzar entre el 1 y el 15 de julio y se concluían a comienzos de septiembre, pudiendo en algunos casos aproximarse a los dos meses.

Más adelante, el decreto republicano de 17 de mayo de 1932 venía a ordenar la diversidad generada en la aplicación de la norma por los condicionamientos locales. En él se mandaba a cada Consejo Provincial de Instrucción Pública el establecimiento de un calendario con un mínimo anual de 230 días lectivos y unas vacaciones -de primavera, verano e invierno (obsérvese la laicización de la designación de las fiestas, como en los almanaques revolucionarios)- adaptadas a las "condiciones climatológicas de cada comarca, la necesidades de la enseñanza y los preceptos imperativos de la higiene escolar". Además de los domingos, se fijaban como no lectivos cuatro días de fiestas nacionales (11 de febrero, 14 de abril, 1 de mayo y 12 de octubre) y ocho de ámbito local (a determinar por los correspondientes consejos). Se eliminaban pues las festividades religiosas, conforme a la nueva orientación laicista del régimen republicano.

La construcción del calendario para la escuela tradicional fue, como se ve, un proceso histórico largo y complejo, que consume todo el siglo de implantación del sistema educativo liberal. A lo largo de este desarrollo, el régimen temporal de la educación primaria obligatoria pasa de una concepción poco estructurada, en la que el modelo "curso" no está bien definido, a una organización específica en función de los condicionamientos sociales, las demandas corporativas de los docentes y las exigencias higienistas que postulaban las modernas teorías sobre la protección a la infancia. Una orga-

nización escolar ideal debía procurar armonizar los principios higiénicos y pedagógicos modernos con las costumbres de las localidades y las necesidades de fomento de la asistencia regular a las clases, según señalaba el principal estudioso del tema, Antonio Ballesteros, en una monografía publicada en 1924. Las diferencias de clima, ocupaciones y usos sociales de las distintas regiones hacían desaconsejable una reglamentación uniformista si se quería facilitar la concurrencia normal de los niños a las escuelas y hacer un uso eficiente y saludable del tiempo.

El horario, cronosistema de tiempo corto

La segunda perspectiva de la organización del tiempo escolar alude a la periodización de las actividades que se llevaban a cabo en el interior de las instituciones, es decir, a los horarios semanales y diarios de la vida cotidiana de los centros. Esta determinación de los cuadros horarios no es una cuestión meramente mecánica y neutra, sino que obedece a toda una cultura pedagógica, teórica y práctica. El orden asignado a las materias y actividades, la atribución de cuotas de duración a cada una de ellas, el ritmo de tareas y descansos, la relación de la distribución de los tiempos con respecto a las variables de medio social, género y tipo de centro, entre otras, son decisiones en las que subyacen valores y discursos que afectan a los modos de entender la escuela y al arte de la enseñanza.

La semana y el día son los módulos básicos de estos tiempos escolares cortos. La semana es una unidad de cómputo que afecta a todos los sistemas de organización de la vida colectiva, y también al escolar. Ella es, según destacó Le Goff, desde los caldeos y los hebreos a la sociedad industrial, la gran invención humana asociada al calendario. En la planificación escolar, la semana impone una estructura al programa, marca los ritmos de actividad y asueto, fija los trabajos y las fiestas, acomoda la vida académica a los tiempos de la vida pública y privada. El día es la célula básica de este orden temporal, en la que se alternan la vigilia y la noche y se da cabida al

trabajo, el estudio y el ocio. Por su carácter cíclico, que en su mecánica repetición permite el continuo retorno, la semana y el día aseguran una cierta ritualización de las actividades educativas. Todas las semanas se inician con el saludo del lunes, y todas las jornadas de las escuelas comienzan y finalizan con la oración. La revista de aseo se efectúa cada día a la misma hora. La secuencia de las actividades de la semana está perfectamente predeterminada. Nada, pues, puede improvisarse en esta liturgia de los microtiempos en que se organiza la vida escolar.

El primer texto normativo español que alude a la distribución del tiempo escolar es el ya citado Reglamento de 1825. Su título IV articula la jornada en dos sesiones de tres horas, una de mañana y otra vespertina. El horario de entrada y salida lo fijaban las juntas de capital o de pueblo según las variaciones climáticas y otras circunstancias locales. El orden de tiempo sigue pues una planificación rigurosamente mecanicista.

A la hora señalada deberán estar reunidos todos los niños, y dando principio por las preces..., el Maestro y el Pasante ... tomarán las lecciones de las respectivas clases de que consta el aula de leer, empleando una hora en este ejercicio. Mientras se toma la lección a los de la tercera clase, los niños más aventajados y escogidos por el Maestro enseñarán ... a los del abecedario y silabeo; irán aprendiendo éstos en la segunda hora algunas oraciones ... y otros leerán y aprenderán alguna lección ... En dar estas lecciones se empleará la última hora. En esta aula o clase de leer se repetirán por la tarde los mismos ejercicios de la mañana. En el aula o clase de escribir se principiará por la mañana cortando plumas el Maestro o el Pasante; y mientras que el uno se ocupa en esto, otro irá tomando lecciones a las dos clases en que está dividida el aula de escribir ... La segunda hora se empleará en escribir; y durante este tiempo el Maestro no perderá de vista a los niños ... En la última hora se darán, alternando por días, lecciones de rudimentos de Gramática castellana, de Ortografía y de Aritmética ...; pero se dedicarán exclusivamente las tardes de los Miércoles y Sábados a la explicación más extensa de la doctrina cristiana.

El citado Reglamento continúa exponiendo con la misma minuciosidad el horario y el programa a seguir, de suerte que "todos los niños estén ocupados, cada uno en su respectiva clase". Este orden del tiempo recogía algunas costumbres del Antiguo Régimen, como las referidas a la hora y a la doble sesión —ya instauradas por la *ratio* jesuítica y por la escolapia—, y pautaba para los actores (maestro, pasante, niños) los roles a ejecutar en la división de tiempos y movimientos, en un patrón que funcionaría *more geometrico* bajo la sola tutela vigilante de los enseñantes.

El Reglamento de 1838, en su artículo 16, fijaba la duración del horario escolar en tres horas de mañana y otras tres de tarde, excepto en las de la canícula, que podían ser de dos y hasta de una, según acordara la respectiva comisión. Las horas de entrada y salida se establecerían en función de las características de clima y estaciones y conforme a otras circunstancias locales. La Ley Moyano, de 1857, reitera lo anterior. El artículo 14 preveía el carácter no lectivo de la tarde de los jueves. En estos documentos no se alude a la semana, pero la referencia a los días de trabajo y las sesiones libres implica su uso como unidad temporal.

El anterior marco legal siguió vigente hasta comienzos del siglo XX. En esta época, un real decreto de 4 de octubre de 1906 reducía en una hora la sesión vespertina durante el ciclo de noviembre a marzo, a fin de facilitar la organización de las clases nocturnas para adultos de dos horas. Finalmente, el Estatuto del Magisterio de 1923 fijó definitivamente la jornada escolar en cinco horas y la duración de las clases de adultos en dos.

La distribución interna del tiempo escolar disponible respondió sobre todo a los sistemas y métodos de uso en la época. El modelo de organización docente (individual, simultáneo, mutuo y mixto) fue el factor determinante en la estructuración del tiempo de enseñanza. El propio Pablo Montesino, en su *Curso de Educación, Métodos de Enseñanza y Pedagogía*, destinado a los alumnos de la Escuela Normal de Madrid, ofrecía un plan de clara orientación uniformista, influido por el sistema lancasteriano. Ritmado a "voces de

mando" o mediante el uso del silbato o la campanilla, el horario escolar aparece pautado con meticuloso detalle en cada uno de sus movimientos. Las normas prescriben no sólo la duración de cada paso, sino incluso el espacio en que ha de desarrollarse y el contenido de la acción, y a veces hasta el comportamiento de los actores. Toda una partitura para la orquestación o puesta en escena del arte de la enseñanza en el teatro de la escuela.

A las nueve comienza la escuela. Los niños se van a los semicírculos (o a los bancos para la oración). Colocados en los semicírculos, provistos éstos de lecciones por los instructores y éstos con el puntero en la mano, se da la voz general de: comiencen; se señala una palabra y el niño comienza a leer. A las 9 y 15 minutos, semicírculo de geografía y gramática. A las 9 y media señal de parar y todos se mantienen quietos mientras el maestro lee un párrafo en la escritura sagrada.

De modo parecido se suceden las demás actividades. A las 9, 40, escritura (para los iniciados) o preguntas sobre objetos (para lo más pequeños). A las 10, 20, inspección de planas. A las 10, 30, inspección de lectura. A las 11, aritmética. A las 11. 30 ... A las 12 ... Todo ello sin pausa ni recreo. Orden, simultaneidad de acción. Por las tardes, otras dos horas sin interrupción. A las 2, deletreo en semicírculos. A las 3, escritura en pizarra al dictado. A las 3, 30, cuentas ... A las 5, segunda escritura y despedida. Luego, otra sesión planificada con el mismo rigor. El maestro se ocupará diez minutos con cada sección. Las dos primeras estarán a cargo de instructores. Un ritmo frenético, sin descanso. Entrada de niños, revista de aseo, oración, lectura ... Toda una prolija enumeración de acciones sucesivas y simultáneas en una organización bien orquestada para lograr el silencio activo, que era el clima óptimo de la marcha de la clase.

Los manuales de pedagogía que utilizaban los normalistas y los maestros insertaban modelos de distribución del tiempo escolar en forma de cuadros horarios. El *Diccionario de Educación y Métodos de Enseñanza* del Inspector general de Instrucción Pública, Mariano Carderera, cuya primera edición

es de 1858, recogía algunos de estos modelos, inspirados en las orientaciones francesas. Según este autor, un buen horario debía evitar la ociosidad con la ocupación permanente de los alumnos, distribuir el tiempo según la importancia de las materias, su dificultad y las disposiciones de los niños, procurando la alternancia y la variedad en los ejercicios y asegurando la disciplina por la constante vigilancia. Como el sistema simultáneo sólo era aplicable en escuelas de pocos alumnos, Carderera proponía el mixto que reunía las posibilidades que ofrecían el mutuo, el individual y el mismo simultáneo. Por lo demás, el orden del tiempo sería uniforme en todas las semanas. El problema de la fatiga y la atención se cubría con la variedad y alternancia de actividades.

A fines del siglo XIX, a pesar de la difusión en el mundo de la enseñanza de las teorías higienistas, los modelos horarios seguían los patrones tradicionales y los alumnos de las normales copiaban estas pautas en sus cuadernos para después colgarlas de los muros en las escuelas. Ahora bien, la práctica era al parecer bien distinta. Según ha mostrado Narciso de Gabriel, la mayor parte de las escuelas no disponían de estos cuadros horarios y a veces se colgaban de la pared a título ornamental o por prescripción normativa, pero no se seguían sus pasos. Ello motivó advertencias por parte de la inspección, y hasta la proposición de diversos modelos, como los que ofrecía Vicente Alcañiz para escuelas completas de niños, de niñas e incompletas. Rosa Domínguez ha constatado como los maestros de Aragón criticaban las pautas de los libros de pedagogía por su inadecuación a la realidad. Pese a todo, los inventarios de material sí incluían la adquisición de cuadros horarios, que por imperativo legal se colocaban en los muros de las clases.

Las asignaciones de tiempo a las materias del programa respondían a criterios asociados a la escuela tradicional. En los modelos de Montesino y Carderera que hemos visto, la mayor parte del tiempo se distribuía entre las actividades de lenguaje (lectura, escritura, gramática, ortografía, composición) y de cálculo. Menos peso alcanzan las asignaciones a los protocolos de entrada y salida, al canto y al catecismo. Para las mujeres, las "labores propias del sexo" podían consumir

hasta el 41 por 100 del tiempo total, más aún que la suma de las asignaciones dadas a la lectura, escritura y cálculo, que sólo alcanzaba al 37 por 100. Sin embargo, los tiempos previstos para lengua y aritmética podían sumar, en el caso de los varones, hasta el 71 por 100. La influencia del diferencial sexual era manifiesta, aunque conviene advertir que los criterios no eran uniformes y que su evolución registra una tendencia a la reducción de las rúbricas más femeninas. Lo que también se constata es que la carga horaria dedicada a las labores no era neutralizada por la atribuida a la enseñanza de la agricultura para los niños.

Los textos pedagógicos de fines del XIX y comienzos del XX empezaron a recoger las ideas modernas derivadas del higienismo. Uno de los más conocidos, el de Pedro de Alcántara García, proponía una reducción de los programas, muy recargados, y la introducción en los horarios de recreos y ejercicios corporales compensatorios del trabajo intelectual, y frente a los criterios clásicos de orden y mecanicismo, más propios de la "uniformidad militar" y de las "centralizaciones absorbentes", sugería los más modernos de alternancia, graduación, distribución armónica de materias y atención a los recreos. La propuesta de Alcántara rompía asimismo con el módulo de la hora, que debería ser sustituido por secuencias de 10/15 y hasta 30/35 minutos, según la naturaleza de las materias y la edad de los escolares. El cambio de actividad se acompañaría de movimientos o marchas con cantos, y los ejercicios que generaran mayor fatiga se colocarían preferentemente en la mañana. En todo caso, se tendría en cuenta el índice ponogénico de las materias. También se abría la posibilidad de introducir la sesión única, como se venía haciendo en algunos países de Europa.

Los congresos de higiene escolar, las publicaciones del Museo Pedagógico, las enseñanzas de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, el *Boletín de la ILE*, la *Revista de Pedagogía*, y todos los medios pedagógicos avanzados, difundieron las ideas paidológicas, higiénicas y educativas que afectaban a la modernización de los tiempos de la escuela. De este modo, la cultura científica sobre educación, asociada al positivismo y al regeneracionismo pedagógico, vino a afectar

también a las culturas política y empírica de la escuela. El Estatuto del Magisterio y las reformas republicanas se hacían eco de estos nuevos planteamientos. La *Revista de Pedagogía* dedicó quince trabajos al tema entre 1923 y 1933. Finalmente, el movimiento a favor de la escuela graduada introdujo nuevas perspectivas cercanas a una cierta "taylorización de la enseñanza", como se leía en una monografía del pedagogo checo Příhoda, traducida en 1935.

En 1924 aparecía el trabajo de Antonio Ballesteros, ya citado, acerca de la distribución del tiempo en la escuela. En él se sostenía que las materias deberían situarse adaptándose a la evolución de la curva de trabajo con sus ciclos de ejercicio y de fatiga. En el inicio de esta curva se situarían las actividades preparatorias, en el centro las que exigían mayor esfuerzo y al final las de menor intensidad laboral. Deberían alternarse las disciplinas abstractas y las de trabajo físico-motor. La sesión matinal sería más adecuada para las actividades que requieren más atención, y si ello fuera posible, la jornada mejor sería la continua. Las pausas y recreos equilibrarían la dinámica de trabajo.

En cuanto a las cuotas de tiempo asignadas a las materias se observa un cambio de orientación importante. Las "labores" de las niñas sólo ocupan ahora el 10 por 100 del total. Los aprendizajes instrumentales siguen ponderándose en torno a un tercio del horario semanal. La religión y el catecismo baja a poco más del 6 por 100 y ciertas rúbricas tradicionales, como la urbanidad y la agricultura, no se contemplan en la nueva organización de la escuela. Se incorpora en cambio la figura del "juego libre", que alude a los tiempos de recreo y descanso, y que consume algo más del 13 por 100 del horario.

La defensa de la sesión única, la referencia a criterios ergonómicos y ponométricos, la alternancia de estudio y recreo, la adaptación al carácter monodidáctico o graduado de los centros y la alusión a principios metodológicos de la Escuela Nueva, entre otras características, avalan el sentido modernizador de esta obra de Ballesteros, la más lograda síntesis de la cultura pedagógica de la época en torno a la cuestión del tiempo escolar.

aspecto esencial que afectaba a la redefinición de la infancia y a la invención de nuevas reglas de gobernabilidad del orden institucional de la educación formal con amplias repercusiones en las relaciones de los sujetos sometidos a las nuevas disciplinas con los contextos sociales en que construyeron sus propias identidades narrativas. Igualmente es claro que estas construcciones afectaron a todos los elementos que configuraban la estructura de la escuela, la arquitectura, el currículo, los roles de los actores y agentes y las mediaciones instrumentales del mundo de la enseñanza.

Referencias utilizadas

- BALLESTEROS, A., *Distribución del tiempo y del trabajo*, Madrid, Revista de Pedagogía, 1924.
- Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (BILE)*, diversos números. Trabajos de Giner, Simarro y Cossío aludidos en el texto.
- CARDERERA, M., *Diccionario de Educación y Métodos de Enseñanza*, Madrid, Hernando, 1884-86.
- COMPÈRE, M. M. (ed.), *Histoire du temps scolaire en Europe*, Paris, INRP, 1997.
- DOMINGUEZ, R., *Sociedad y educación en Zaragoza durante la Restauración*, Zaragoza, Ayuntamiento, 1989.
- ELIAS, N., *Sobre el tiempo*, México, FCE, 1989.
- ESCOLANO BENITO, A., *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000.
- ESCOLANO BENITO, A. (ed), *Historia ilustrada de la escuela en España*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006.
- FAUBELL, V., *Acción educativa de los Escolapios en España, 1733-1845*, Madrid, Fundación SM, 1987.
- GABRIEL, N. de, *Leer, escribir y contar*, Coruña, Edición do Castro, 1990.
- GARCÍA, P. de A., *Compendio de Pedagogía teórico-práctica*, Madrid, Hernando, 1913.
- Plan y reglamento de las escuelas de primeras letras*, Madrid, Imprenta Real, 1825.
- MEC, *Historia de la Educación en España*, vol II, Madrid, MEC, 1979.
- MONTESINO, P., *Curso de Educación, Pedagogía y Métodos de Enseñanza*, Madrid, MEC, 1988.
- VIÑAO FRAGO, A., *Tiempos escolares, tiempos sociales*, Barcelona, Ariel, 1998.