

Carmen Morán de
Castro,
Laura Cruz López

Vida quotidiana, temps escolars i drets de la infància

Resum

Juntament amb les dones, les nenes i nens són el col·lectiu més vulnerable a la mossegada temporal de la societat-exprés. En la seva vida quotidiana, en l'escenari habitual que hauria de possibilitar l'assoliment dels seus drets irrenunciables, la infància viu sotmesa als imperatius de cronòmetres, diametralment oposats a un desenvolupament harmònic. I entre ells, ocupen un lloc molt destacat els rellotges de l'escola. L'educació social no pot ignorar aquesta situació i molt menys participar sense qüestionament en propostes indiferents als ritmes i necessitats de la infància.

Paraules clau

De-sincronització, Drets, Infàncies, Temps escolars

Vida cotidiana, tiempos escolares y derechos de la infancia

Junto con las mujeres, las niñas y niños son el colectivo más vulnerable a la mordida temporal de la sociedad-exprés. En su vida cotidiana, en el escenario habitual que debiera possibilitar el logro de sus derechos irrenunciables, la infancia vive sometida a los imperativos de cronómetros, diametralmente opuestos a un desarrollo armónico. Y entre ellos, ocupan un lugar muy destacado los relojes de la escuela. La educación social no puede ignorar esta situación y mucho menos participar sin cuestionamiento en propuestas indiferentes a los ritmos y necesidades de la infancia.

Palabras clave

Derechos, De-sincronización, Infancias, Tiempos escolares

Daily life, school hours and rights of the child

Apart from women, children are the most vulnerable group to the conditions set by our fast paced society. In everyday life, instead of having their inalienable rights respected, children are forced to live under the tyranny of clock-time. Development is, thus, everything but harmonious, particularly when it comes to the use of school clocks. Social educators cannot ignore such a situation neither of course get involved in activities regardless of the rhythms and needs of childhood.

Key words

Childhood, Desynchronization, Rights, School timing

Autores: Carmen Morán de Castro, Laura Cruz López

Títol: Vida quotidiana, temps escolars i drets de la infància

Referència: Educació Social, núm. 47, p84 p94.

Adreça professional: Universidade de Santiago de Compostela i Universidade da Coruña
carmen.moran@usc.es; cruzlau@gmail.com

Presentació

Dir nens i nenes és al·ludir un col·lectiu divers i heterogeni d'infàncies amb desiguals possibilitats de desenvolupament, en funció dels contextos específics en què transcorre la vida quotidiana. Dir vida quotidiana és fer visible el marc físic i temporal que possibilita o impedeix la consolidació dels drets de la infància. Vegem-ho més detalladament.

... *infància(es)*

Amb caràcter general el terme infància dista molt de ser objectiu i universal. Per una banda, més que una realitat natural, és, abans que res, una construcció històrica, social i cultural; una imatge col·lectivament compartida per una comunitat, en un temps i un espai determinat, a partir de la qual es generen processos (interaccions, prejudicis, reaccions socials...) que promouen formes arquetípiques de ser nens i nenes, tot condicionant les seves vides.

Cal abandonar les representacions adultes, socialment compartides, que mantenen una concepció dels nens i les nenes com els “encara-no”: objecte abans que subjecte d'educació i, por tant, éssers dependents, mal·leables i controlables; pertanyents a una etapa de preparació i futur de la societat, idea que hipoteca el seu present; i resistint-se, en definitiva, a reconèixer les seves capacitats i drets (Casas, 1998; Gimeno, 2003; Gaitán, 2006). Així mateix, resulta urgent reconèixer la infància des de la pròpia perspectiva infantil, des del significat que li atribueixen els mateixos nens i nenes. Només així és possible començar a pensar en aquests com a éssers actuant, i entendre fins a quin punt, en el cas que ens ocupa, la distribució dels seus temps serveix els seus interessos i necessitats o els constreny sense justificació.

Per altra banda, constitueix un col·lectiu plural i heterogeni integrat per infàncies socialment diferents i desiguals, que es defineixen per les circumstàncies concretes de la seva vida quotidiana, per les condicions familiars i socials del medi al qual pertanyen, i per la forma en què experimenten aquesta etapa. No hi ha una categoria uniforme i ideal d'infància (Cruz, 2010).

En els diferents contextos educatius -i en l'escolar en particular- el respecte, la defensa i l'atenció a la diversitat -a les diferents necessitats, interessos, ritmes... i formes de ser nen o nena-, així com la compensació i lluita contra les desigualtats socials, han de ser eixos centrals de les polítiques i pràctiques socioeducatives. Així es contempla en la legislació vigent (LOE, 2006), en establir com a principis indissociables la qualitat per a tot l'alumnat i l'equitat que garanteixi la igualtat d'oportunitats i la inclusió educativa (article 1). Aquests principis topen amb algunes pràctiques en les quals es resol l'atenció a la diversitat, ja sigui oferint un currículum devaluat o de segona categoria, o uniformant en comptes de respectar les diferències, cosa que va en detriment d'aconseguir la plena inclusió i integració de tot l'alumnat.



Resulta urgent reconèixer la infància des de la pròpia perspectiva infantil

... *subjectes de drets*

Adoptem i defensem la concepció dels nens i les nenes derivada de la Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de la Infància (1989), on es descriuen com a subjectes de drets i actors socials; com a agents actius en el seu desenvolupament i en la millora de l'entorn; com a persones integrals amb competències i capacitats de (re)acció i interacció; com a ciutadans i ciutadanes del present.

La Convenció va suposar la consolidació d'una sèrie de drets que cal garantir per assegurar-los un desenvolupament integral i harmònic, apel·lant a la responsabilitat col·lectiva en l'atenció de les seves necessitats. La infància va passar a ser una qüestió social que, superant l'àmbit privat-familiar, ha de ser objecte de polítiques i intervencions específiques orientades a promoure el seu dret a accedir a certs béns i serveis que garanteixen les necessitats bàsiques i de supervivència (provisió); a ser preservada enfront de qualsevol acció o omissió que pugui perjudicar el seu normal desenvolupament integral (protecció); i a participar en les dinàmiques familiars, educatives, culturals, socials... En paraules de Meirieu (2004, p.42), els drets de la infància manifesten el compromís dels adults per tal que cada nen pugui, un dia, signar la seva pròpia vida”.

D'entre els drets recollits en la Convenció, per la seva relació directa amb la institució escolar i les temporalitats que estableix, destaquem els següents:

- Dret a l'educació, que ha d'estar orientada a desenvolupar la personalitat i capacitats del nen i de la nena (articles 28 i 29)².
- Dret a la salut (article 24).
- Dret al descans i esbarjo, al joc, a participar lliurement i en igualtat en la vida cultural i en les arts (article 31).
- Dret a expressar la seva opinió, a què sigui tinguda en compte en tots els afers que l'afecten (article 12 i 13), dret a realitzar determinades activitats i actes, d'organitzar-los i de participar de manera activa en ells (articles 14 i 15). En suma, dret a la participació.
- Dret a la protecció (article 19) entesa en sentit ampli, que, sobre la base de l'interès superior de la infància (article 3), garanteixi el benestar i la qualitat de vida dels nens i les nenes (article 27), mitjançant l'atenció de les seves necessitats, eix dels seus drets.

... *vides quotidianes*

El terme “quotidianitat” ens trasllada la imatge d'allò aparentment trivial, normal, rutinari... que, per habitual, no es qüestiona. Però és el marc físic i temporal en el qual satisfem les nostres necessitats i exercitem els nostres drets. La vida quotidiana aplega el conjunt de vivències diàries, darrere de les quals s'amaguen significats, interessos i estratègies que permeten crear una xarxa personal de camins per on transitar i construir les nostres relacions socials (Velarde, 2006). L'autor ens repta a reflexionar fins a quin punt la

vida quotidiana facilita ser individus lliures amb capacitat i possibilitat de dissenyar el nostre projecte de vida.

La concepció dels nens i les nenes com a subjectes de drets i agents actius en el seu desenvolupament personal, social i cultural, implica la necessitat de promoure la seva autonomia de forma que pugui anar construint progressivament un projecte personal de vida, en el present i en el futur. Un projecte emmarcat en la vida quotidiana que ha de garantir les condicions mínimes de protecció, d'estabilitat, de seguretat i d'equilibri afectiu i material, essencials per al desenvolupament de la seva personalitat.

Compartim amb Casas (2008, p.26) la necessitat de “fer-nos noves i incòmodes preguntes que ens permetin comprendre nens i nenes de formes noves; i, en conseqüència, puguem imaginar noves maneres de relacionar-nos amb ells i elles i de donar suport als seus processos de desenvolupament i socialització”.

Recollint aquest suggeriment, cal interrogar-se sobre algunes qüestions derivades de la tríade *infàncies-vides quotidianes-temps escolars*. Entre elles: com és la vida quotidiana de la infància en un marc temporal accelerat?; en quina mesura les diferents institucions i temporalitats que la configuren, i de manera especial l'escola, faciliten la satisfacció de les seves necessitats personals i socials i l'exercici dels seus drets?; en una societat de-sincronitzada, la infància té capacitat d'acció, reacció i decisió sobre la seva vida quotidiana o ve imposada per altres vides quotidianes cronometrades?; a quines necessitats i interessos respon l'organització temporal de la infància?

Del conjunt d'institucions per les quals transcorre la vida quotidiana de la infància, l'escolar té una responsabilitat primordial en el desenvolupament integral dels nens i les nenes. La formació, socialització i preparació, constitueixen, de fet, les funcions per a les quals va ser creada. Serà que la supeditació dels fins a l'organització horària no permet realitzar aquestes funcions com cal socialment demandar?

Nus

El desordre caòtic en les pautes temporals i la difícil tasca de la seva harmonització, són característiques rellevants en la vida quotidiana de la societat globalitzada de la informació i la (in)comunicació. Societat-exprés de vivències que acaben per reduir-se a una sèrie de projectes de curt abast, fragmentats, inconnexos i sotmesos a un canvi de circumstàncies “insuportablement volàtils” en paraules de Bauman (2007). Un escenari, per altra banda, no improvisat, sinó perfectament dissenyat pel poder econòmic capaç d'hipnotitzar-nos al punt d'aconseguir que ens autoculpem de no disposar de temps per viure d'una forma més humana, quan en realitat vampiritza les nostres disponibilitats trencant totes les regles espacials-temporals que fins



Com és la vida quotidiana de la infància en un marc temporal accelerat?

al darrer terç del segle XX organitzaven les relacions laborals i, consegüentment, les familiars i socials.

Les conseqüències d'aquest desordre temporal són visibles en, pràcticament, tots els àmbits de vida (convivència familiar, de parella, comunitària; possibilitats de desenvolupament personal i professional; salut física i psíquica...), afectant de manera determinant, a més de les dones, les nenes i nens, membres de famílies desincronitzades i tenallades per les agulles de diversos rellotges, entre els quals ocupa una posició central el de la institució escolar.

Temps escolars concebuts per al desenvolupament de processos educatius de qualitat, és a dir, processos que possibilitin el creixement i realització personal, juntament amb l'adquisició de la carta de ciutadania pròpia dels marcs socials de referència. Processos de qualitat que ens traslladin de "nascuts a" a "ocupadors de" contextos socials, qüestionant les respostes rebudes i interrogant-nos sobre altres formes d'escriure la història, com senyala Meirieu (1998) en la seva proposta de revolució copernicana en Pedagogia. Temps que constitueixen un deure d'Estat i un dret social irrenunciable per adquirir els sabers bàsics (Delors, 1996; Morin, 1999) o -superant la possible focalització al mercat laboral- les competències-clau per continuar incrementant els capitals cultural, social i humà al llarg de tot el cicle vital (Comissió Europea, 2004)³.

L'escola necessita
modificar les
seves formes
organitzatives
espacials i
temporals que
se'ns mostren com
a intocables

No cal dir que uns temps escolars com els que es descriuen reclamen una institució que els albergui, de la qual, dissortadament, encara som lluny de disposar. L'escola necessita superar els seus "escenaris vitals en franca extinció" que senyala Caivano (2010), atrevint-se a canviar-se ella mateixa, a modificar les seves formes organitzatives espacials i temporals que se'ns mostren com a intocables.

Temps escolars que contenen tres condicions tan inevitables com imprescindibles: les de ser uns temps extensos, intensos i decisius en la vida de les infàncies i joves. *Extensos* en les biografies vitals, ja que al voltant d'un terç d'aquestes transcorre a les aules. *Intensos* en el dia a dia, en la quotidianitat de cada jornada; pensem que una jornada diària-típus per a l'alumnat d'Educació Primària -i també d'Educació Infantil!- requereix un mínim de 7 hores per a horaris de classe, desplaçaments i deures, i a tot això s'hi sumen habitualment altres 3 o 4 peri-escolars com detallarem més endavant. I temps *decisius* i definidors de trajectòries vitals a través de les acreditacions que atorga o priva. Són molt rellevants al respecte els resultats de l'informe sobre *Fracaso y abandono escolar en España* (2010), on s'assenyala que un 28,4% de l'alumnat no aconsegueix l'acreditació bàsica de l'escolaritat obligatòria⁴. Temps decisius que, atenent els resultats senyalats, fan cada cop més paleses les funcions d'estratificació social i de formació i selecció per al treball de la institució escolar.

Però els temps escolars es desgranen en una extensa llista d'unitats que, tergiversant la funció de mitjà o recurs organitzatiu i optimitzador de l'educació

escolar, s'han convertit, pràcticament, en la seva finalitat: d'una escola que organitza les seves activitats per a un assoliment educatiu millor per mitjà - entre altres recursos- de l'organització temporal, a una escola que realitza les seves funcions supeditada als temps que la presideixen. En el primer cas la pregunta, encara per fer, seria quina és la nostra funció i com hem d'organitzar tots els recursos -i també els temporals- per obtenir el millor resultat possible? En el segon, la pregunta és: quantes de les nostres funcions calen en els temps que hem previst?, cosa que suposa obviar algunes i escamotejar possibilitats a la infància.



Des d'aquesta perspectiva, els temps escolars es conceben i interpreten per la professió docent i l'Administració educativa com si es tractés de dogmes, imposant-se com intocables: impermeables a les demandes socials (obviant la seva essència de temps social) i immutables, malgrat les evidències de disfuncions aportades des de la investigació en diversos àmbits (pedagògic, psicològic, social, salut...). Els cronòmetres de l'escola demanen a cada família que es compassin als seus ritmes i exigències, i a l'alumnat sotmetre's a una organització temporal escolar obsoleta i anacrònica, més atenta als requeriments administratius i exigències laborals dels adults que a les necessitats, potencialitats i drets de les infàncies.

Unitats són el calendari escolar que determina la durada del curs acadèmic, els períodes lectius i de vacances, els dies festius. Calendari que, seguint una tendència europea, i no sense enrenou, es va ampliant i comença a reorganitzar-se en unitats temporals més equilibrades en l'alternança de temps lectius i de vacances, d'acord amb el desenvolupament dels processos d'aprenentatge; per altra banda, com indica Caivano (2010), es tracta d'afavorir que "encaixi sense massa estridències amb els vertigens de la vida adulta. I viceversa". Els trimestres, setmanes, jornades diàries, reduïdes a l'enfrontament dicotòmic entre sessions partida o única, en una batalla moguda més pels interessos laborals i corporatius del professorat i d'algunes famílies, que resultat de la reflexió i innovació educativa; l'horari que distribueix àrees o matèries sense a penes atenció als ritmes cronobiològics i cronopsicològics de l'alumnat; l'esbarjo, les pauses de migdia... També les hores previstes per a tutories amb famílies, situades més en els temps lliures de docència del professorat que en altres, que el mateix sentit comú indica per afavorir l'assistència; els de celebració de Consells Escolars, no exempts de certa arbitrariedad inhibidora de la participació de tots els sectors de la comunitat educativa... Els temps externs a l'escola però derivats de la seva organització: atenció matinal prèvia a l'horari escolar, transport, menjador, classes particulars, activitats extraescolars...

En definitiva, tota una gama de requeriments temporals previstos per, per a i en funció de la institució escolar que, units a les pressions horàries laborals, compliquen fins a extrems insospitats les possibilitats d'organització i harmonització de la vida familiar. El desenllaç és servit en les vides quotidianes de les petites i petits, principals patidors d'un ordre-caos horari que els adults miren de resoldre utilitzant com a comodí els temps de la infància. Així:

- Les famílies prolonguen l'acolliment de nenes i nens reclamant institucions que els custodien el màxim temps possible al llarg del dia per respondre a les pressions del món laboral.
- Els professors i professores concilien els seus horaris familiars i laborals modificant les jornades escolars de l'alumnat sense a penes pensar sobre les conseqüències pedagògiques, psicològiques, fisiològiques, acadèmiques, familiars i socials de les mesures que s'emprenen.
- Els educadors i educadores socials participen en la custòdia encadenada de les i els petits planificant i desenvolupant propostes educatives per als temps no escolars. Les propostes se situen en paral·lel, actuant com a compartiments estancs sense una valoració dels temps globals de les infàncies, sense projectes articulats i coordinats amb el conjunt d'instàncies educadores. Es dona per feta la situació sobrevinguda, sense gairebé qüestionar-la o problematitzar la seva complexitat i, allò que és imprescindible, la necessitat d'afrontar-la de manera compartida per totes les instàncies educadores.
- L'Administració passa de puntetes per un terreny minat d'interessos corporatius adults, focalitzant la seva mirada en el rellotge, preocupada únicament de seguir l'hora, com el Conill Blanc d'*Alicia al país de les meravelles*, però obviant la seva responsabilitat de què els horaris salvaguardin els drets de la infància.

Desenllaç

El reflex de la pressió temporal quotidiana, la de-sincronització entre el món laboral, familiar i escolar, així com la descoordinació, -i fins i tot inhibició- institucional en l'anàlisi i reflexió sobre el complex problema de les temporalitats, té una de les seves expressions més eloqüents en les agendes de les infàncies.

...Les agendes desbordades de les nenes i nens

Hem al·ludit a la intensitat quotidiana dels temps escolars en la vida de la infància. Una revisió d'allò que és de fet una jornada quotidiana per a molts nens i nenes permetrà observar les juxtaposicions temporals fragmentades per les quals transcorre el seu dia a dia, i la multiplicitat d'institucions/organismes que es van agregant per atendre la custòdia encadenada de la infància (no la seva protecció). Vegem-ho gràficament en allò que podria ser una jornada diària de qualsevol escolar d'entre 6 i 12 anys, o fins i tot, sense gairebé diferències, de molts alumnes i alumnes del segon cicle d'Educació Infantil (3-6 anys)⁵:

Un dia en la vida quotidiana de la infància⁶

7.00-7.30	Aixecar-se i sortir de casa
7.30-7.45	Desplaçament
7.50-8.50	Programa "Madrugadores"
9.00	Hora d'entrada a l'escola
11.30-12.00	Esbarjo
14.00	Hora de sortida de l'escola
14.00-15.15	Activitats i dinar al menjador escolar
15.15-20.30	Activitats extraescolars al centre Deures escolars Classes particulars Activitats extraescolar fora del centre
20.30-21.30	"Coexistència" (més que convivència) al domicili familiar. Veure televisió Sopar
21.30-22.30	Interval d'anar al llit



Cal recordar que el dia que es descriu no és una ficció, sinó la realitat de milers de nenes i nens patidors de llarguíssimes jornades d'activitats encadenades. Infàncies d'un espectre ampli d'edat per als quals l'esquema s'aplica sense gairebé distinció, tant en la planificació dels temps escolars interns (hores d'entrada i sortida, sessions de classe, temps d'esbarjo), com en els que d'ells es deriven (acolliment a les iniciatives de programes matiners per a solucionar les discrepàncies entre horaris escolars i familiars; menjador escolar, activitats extraescolars, deures, classes particulars...).

La pregunta és òbvia: preval l'interès superior de les nenes i nens en la planificació i gestió dels temps escolars, peri-escolars i extraescolars, o són els de les famílies, del professorat, de l'administració, de l'oferta mercantilista del temps lliure...?

Recordem que és interès superior de la infància ser protegida i tenir garantit l'exercici dels seus drets fonamentals. Però:

- On queda el dret a una educació de qualitat en uns temps escolars empressonats en una organització obsoleta, anacrònica i supeditada a la unitat hora. Uns temps-corró que impedeixen el desenvolupament de projectes innovadors, d'escoles obertes i participatives, de propostes interdisciplinàries, com requereix la societat del s. XXI?
- Què succeeix amb el dret a la salut i al descans? Amb jornades de 10-12 hores (que no fan molts pares i mares, i laboralment pocs professors/es). Amb uns ritmes que desborden les possibilitats biològiques, psicològiques, pedagògiques, socials de rendiment i benestar. Sense respectar-se, en percentatges elevadíssims de nenes i nens, les hores mínimes de descans nocturn imprescindibles per a una vida saludable⁷. Fins i tot les pressions temporals incideixen en la substitució d'una alimentació equi-

Preval l'interès superior de les nenes i nens en la planificació i gestió dels temps escolars, peri-escolars i extraescolars

librada per altres hàbits de menjar insà en temps ràpids (l'anàlisi dels esmorzars pot ser una mostra eloqüent d'aquest problema), qüestió àmpliament debatuda i estudiada.

- Quant temps els queda als nens i a les nenes per jugar lliurement, si això és possible? Els temps escolars marquen quan s'han de començar les activitats extraescolars, quan jugar (esbarjo, temps previs a l'hora de menjar). És un "temps lliure" supeditat a les necessitats de custòdia (no de conciliació), on entren en joc empreses que posen en marxa iniciatives d'oci mercantilista, incrementant les desigualtats de oportunitats en funció de la classe social i de l'hàbitat. Cada cop més els nens i les nenes juguen sols (hores de videojoc, televisió...) reclous als domicilis en comptes d'utilitzar espais oberts i aventures compartides.
- S'estableixen temps a l'escola per participar? S'insisteix a la LOE (2006) en la importància de preparar l'alumnat per a l'exercici de la ciutadania i per a la participació en la vida econòmica, social i cultural, amb actitud crítica i responsable (article 1). Però quins temps es destinen per a promoure aquest principi? En les sessions de classe, en l'organització, govern i funcionament del centre... Té la infància temps que promoguin la seva capacitat d'acció, d'autonomia, de decisió?

Un altre desenllaç ha de ser possible

Garantir els drets de la infància, afavorir el seu desenvolupament harmònic i integral, exigeix qüestionar els ritmes quotidians coneguts, promoure uns temps més d'acord i respectuosos amb les seves necessitats físiques, psicològiques, intel·lectuals i socials; una renovació conceptual i organitzativa del conjunt dels temps de les nenes i nens pensada i desenvolupada des de marcs coherents, coordinats, innovadors, flexibles i, prioritàriament, respectuosos amb els seus interessos, necessitats i possibilitats.

Això requereix l'assumpció d'una responsabilitat compartida entre l'Administració, les famílies, el sector empresarial i els professionals de l'educació. Sens dubte el paper principal li correspon a les administracions públiques (Educativa, Local, Benestar, Treball...) que tenen l'obligació de garantir l'adopció de mesures temporals saludables per als nens i nenes en tota mena d'activitat de la seva vida quotidiana; o dit d'altra manera, impedit decididament que els interessos adults prevalguin en les decisions que s'adopten sobre la infància. Però és imprescindible també el compromís dels i de les professionals de l'educació (docents, educadores/rs socials...). Dels docents assumint la tan oblidada perspectiva social de la professió, qüestionant-se les conseqüències de moltes decisions unilaterals i trencant fronteres horàries i murs escolars per avançar en l'educació que és possible, necessita i es mereix la infància; dels educadores i educadores socials superant la freqüent labor de comparsa de decisions preses en altres àmbits,

o de compensació sense qüestionament dels desequilibris promoguts des de l'escola i família que porten a desenvolupar actuacions d'“assistencialisme educatiu en hores de custòdia”.

Grupo de investigación SEPA

Carmen Morán de Castro

Profesora en el Dpto. de Teoría da Educación, Historia da Educación e
Pedagogía Social

Universidade de Santiago de Compostela.

Laura Cruz López

Profesora en el Dpto. de Pedagogía e Didáctica
Universidade da Coruña.



Bibliografia

Bauman, Z. (2007), *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets Eds. Madrid.

Caivano, F. (2010), Con el tiempo no se juega. *El Periódico*. Consultado el 24 de noviembre de 2010 de <http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/20100830/con-tiempo-juega/456863.shtml>

Casas, F. (1998), *Infancia: perspectivas psicosociales*. Paidós. Barcelona.

Casas, F. (2008), Los derechos de la infancia y las relaciones intergeneracionales. *Educación Social*, 38, 15-25.

Comisión Europea (2004), *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo*.

Convención sobre los Derechos del Niño, de Naciones Unidas, de 20 de noviembre de 1989 (CDN), ratificada por España el 30 de diciembre de 1990 (BOE n. 313, de 31 de diciembre de 1990).

Cruz, L. (2010), *Infancias y Educación Social: prácticas socioeducativas en contextos residenciales de protección en Galicia*. Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións (Tesi Doctoral).

Delors, J. (1989), *La educación encierra un tesoro*. Santillana/UNESCO. Madrid.

Férnandez, M.; Mena, L.; Riviere, J. (2010), *Fracaso y abandono escolar en España*. Obra Social La Caixa. Barcelona.

Gaitán, L. (2006), *Sociología de la infancia*. Síntesis. Madrid.

Gimeno, J. (2003), *El alumno como invención*. Morata. Madrid.

Ley Orgánica 2/2006, el 3 de mayo, de educación (BOE n. 106, del 4-5-2006).

Meirieu, P. (1998), *Frankenstein educador*. Laertes. Barcelona.

Meirieu, P. (2004), *El maestro y los derechos del niño. ¿Historia de un malentendido?* Octaedro. Barcelona.

Morán, M. C. (2005), *A xornada escolar na vida cotiá da infancia. Análise da incidencia das modalidades de sesión “partida-única” nos procesos de*

socialización infantil en Galicia. Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións (Tesi Doctoral).

Morin, E. (1999), *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. UNESCO. Paris.

National Sleep Foundation, *How Much Sleep Do We Really Need?* Consultat el 15 de novembre de 2010 de <http://www.sleepfoundation.org/article/how-sleep-works/how-much-sleep-do-we-really-need>.

Velarde, S. F. (2006), *Sociología de la vida cotidiana*. Consultat el 16 de novembre de 2010 de <http://sincronia.cucsh.udg.mx/velardew06.htm>

-
- 1 *M. Carmen Morán de Castro* és professora en el Dpto. de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social de la Universidade de Santiago de Compostela.
Laura Cruz López és professora en el Dpto. de Pedagogía e Didáctica de la Universidade da Coruña.
 - 2 La LOE (2006) defineix l'educació com el mitjà més adequat per construir la seva personalitat, desenvolupar al màxim les seves capacitats, conformar la seva pròpia identitat personal i configurar la seva comprensió de la realitat, integrant la dimensió cognoscitiva, l'afectiva i la axiològica (Preàmbul).
 - 3 “Aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a viure junts, aprendre a ser”, són els referents bàsics del saber suggerits en l'Informe a la UNESCO de la Comissió Internacional sobre l'educació per al segle XXI presidida per Jacques Delors (1996) amb el suggerent títol *La educación encierra un tesoro*. L'any 1999, Edgar Morin a instàncies de la mateixa UNESCO defineix els *Siete saberes necesarios para la educación del futuro* que concreta en: “curar la ceguera del coneixement; garantir un coneixement pertinent; ensenyar la condició humana; ensenyar la identitat terrenal; enfrontar les incerteses; ensenyar la comprensió; ensenyar l'ètica del gènere humà”. La Comissió Europea (2004), desenvolupant les propostes de la Conferència de Lisboa (2000), va definir un marc de vuit dominis de competències-clau considerats necessaris per a totes i tots en la societat del coneixement. Són les competències de “comunicació en la llengua materna; comunicació en una llengua estrangera; matemàtica i bàsiques en ciència i tecnologia; digital; aprendre a aprendre; interpersonals i cíviques; esperit emprenedor; expressió cultural”.
 - 4 Fernández, Mena i Riviere (2010) indiquen en l'informe *Fracaso y abandono escolar en España* com als 10 anys, 1 de cada 10 nens i nenes ja no assisteix al curs que li correspon per edat, fracàs que s'accentua en l'ESO, on un 28,4% de l'alumnat abandona sense graduar-se.
 - 5 Basat en el resultat de diferents investigacions: Caride, J. A. (Dir.) (2003). *A xornada escolar de sesión única en Galicia: avaliación da súa implantación e desenvolvemento nos centros de educación infantil, primaria, e públicos integrados*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia; Morán, C. (2005). *A xornada escolar na vida cotià da infancia. Análise da incidencia das modalidades de sesión “partida-única” nos procesos de socialización infantil de Galicia*. Universidade de Compostela. Servizo de Publicacións (Tesi Doctoral); Caride, J. A. (Dir.) *Tiempos escolares y tiempos de ocio: socialización y vida cotidiana de la infancia en la sociedad red*. Plan Nacional I+D+i, Ministerio de Educación y Ciencia (2005) (SEJ2005-08582/EDUC).
 - 6 La representació gràfica fa referència a la jornada diària de nens i nenes amb jornada lectiva de sessió única. Es poden consultar cronogrames diaris en funció de la modalitat partida o única en Morán (2005).
 - 7 La National Sleep Foundation recomana 11-13 hores de son per a nen i nenes entre 3 i 5 anys, i 10-11 hores per a infància entre 5 i 12 anys d'edat, intervals que són lluny de la realitat en el descans de la infància escolaritzada a Espanya.
-