

# **Enfoque, estabilidad y continuidad de la escolarización en Educación Infantil (0-6 años). Evolución histórica en la Comunidad de Madrid**

## **Stability and Continuity of Early Childhood Schooling (0-6 Years Old). Historic Evolution in the Autonomous Community of Madrid**

Amador Sánchez Sánchez

*Psicopedagogo. Consejero Técnico de la Oficina del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid. Madrid, España*

### **Resumen**

La actividad profesional y la acción social dirigidas a la infancia atienden, por un lado, necesidades de los niños y niñas para su desarrollo integral y armónico y, por otro, necesidades de las familias y de la sociedad para afrontar la crianza y educación de sus hijos. Estas necesidades han dado lugar a diferentes demandas de Educación Infantil y de cuidado de la infancia. Asimismo, han propiciado la aparición de diferentes respuestas educativas y asistenciales, tanto de iniciativa pública como privada.

Existen situaciones de especial riesgo para la infancia. En unos casos se trata de niños y niñas que no cuentan con adultos que les proporcionen respuestas educativas mínimamente adecuadas a sus necesidades, o que sepan demandarlas, ya sea por falta de recursos o de información y concienciación. En situaciones especialmente difíciles o complejas, la respuesta necesaria presenta dificultades añadidas, lo que demanda planteamientos educativos y programas sociales y asistenciales singulares e imaginativos para alcanzar los logros deseados.

A partir de un estudio centrado en la normativa específica sobre Educación Infantil y el cuidado de la infancia en la Comunidad de Madrid, este artículo ofrece una reflexión sobre las principales iniciativas públicas desarrolladas en la segunda mitad del siglo XX en esta materia.

Se analiza la experiencia de esta Comunidad Autónoma en relación con las respuestas a las necesidades educativas de la primera infancia y el apoyo a las familias. Además, se muestran experiencias singulares y se plantean los nuevos retos para el futuro.

*Palabras clave:* Educación Infantil, infancia marginada, exclusión social, trayectoria histórica de la Educación Infantil, factores de riesgo de la infancia, factores de protección de la infancia, leyes sobre Educación Infantil.

### **Abstract**

The professional and social activities in the early childhood education field deal with the needs of the children in order to achieve a balanced and global development, as well as with the needs of families and society as a whole in order to raise and educate children in a suitable way. These needs have resulted in different childhood education and welfare demands, as well as in different education and assistance responses, both from public and private initiatives. During infancy, different risk situations can arise. In some cases, children have especial education needs and the adults in charge are not able to provide suitable educative responses due to lack of resources or awareness. In other cases, especially imaginative or rare social and educational programs are necessary in order to address particularly difficult situations, such as extreme poverty or insanity of the parents, children being raised in prison, etc. Starting from a study on the specific early childhood education and infancy care regulatory framework at the Madrid Regional Government, a brief reflection on the main public initiatives carried on during the second half of the XXth century is included, the Madrid Regional Government experience on early childhood education and family support is analyzed, some singular experiences are explained and, finally, some main future challenges are presented.

*Key words:* Early childhood education, marginalized childhood, social exclusion, historical trajectory of early childhood education, risk factors in childhood, protection factors in childhood, continuous schooling-laws on early childhood education.

## **Introducción**

En la actualidad, la atención a la infancia constituye más que nunca una actividad compleja, constante e intensa. Los niños demandan de los adultos una intensa dedicación y, en no pocas ocasiones, dedicación exclusiva de una o varias personas durante años. Hablar de cuidado de la infancia y de educación infantil es situarnos

en un complejo contexto de necesidades, intereses y demandas infantiles, familiares y sociales.

Los dos agentes principales de la educación son la familia y la escuela o, si se prefiere, los padres, y en un sentido más amplio los educadores. Hoy más que nunca es importante conseguir el equilibrio entre la convivencia familiar y la estancia en la escuela en la primera infancia. Sin embargo, en muchas ocasiones las familias no lo entienden así y demandan servicios de atención y cuidado a la infancia muy superiores a los que el niño necesita para su desarrollo integral, incluso servicios que en la práctica constituyen la delegación casi absoluta de la actividad educativa y de las responsabilidades sobre la educación de los hijos.

La escuela infantil es, después de la familia, el agente educativo más idóneo por el alto grado de evolución alcanzado como institución educadora, y es también uno de los principales elementos de protección de la infancia. Pero si consideramos al niño como sujeto del derecho a la educación desde su nacimiento, todo plan de Educación Infantil debe tener muy en cuenta, además, la compensación de desigualdades familiares y sociales.

Se debe conceder una especial consideración a aquellas situaciones de extrema necesidad y dificultad educativa que persisten o se generan en la actualidad como consecuencia de nuevas situaciones familiares y sociales, además de nuevas formas de marginalidad. Nos estamos refiriendo a situaciones como la itinerancia o el desplazamiento de las familias, la inmigración motivada por la pobreza, la lejanía al centro educativo, la falta de oferta o de concienciación de las familias, la falta de recursos, ausencia -temporal o permanente- de la madre o de los padres por diversas causas, enfermedades infantiles, etc. Todo ello abre un abanico apasionante de modelos y de respuestas educativas. Si queremos realmente ofrecer igualdad de oportunidades a todos los niños y niñas ante el derecho a la educación, la oferta educativa debe ir mucho más allá de la mera oferta de plazas escolares (Sánchez, A., 2007).

La diversidad de necesidades de la infancia y de la familia ha motivado, en la historia de la Educación Infantil y del cuidado de la infancia en España, diferentes enfoques que van desde la beneficencia hasta la intervención profesional buscada por los padres para lograr el pleno desarrollo de las capacidades infantiles, pasando por una amplia gama de planteamientos que han dado lugar, antes de la inclusión de la etapa de Educación Infantil en el sistema educativo, a experiencias educativas más o menos formales desde los primeros meses de vida de los niños y niñas. Además de la contribución al desarrollo integral de las capacidades de los niños, podemos encontrar como puntos de partida de estas iniciativas la acción social, la conciliación de la vida

personal y laboral, la promoción social y cultural de una región o país o la promoción laboral de la mujer, entre otras.

No obstante, a raíz de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, diversos tratados y declaraciones internacionales, así como diversas leyes españolas, reconocen y desarrollan los derechos de la infancia<sup>1</sup>. De esta forma, y al margen de polémicas y posturas más o menos legítimas sobre los métodos y las formas de los planes y programas educativos y asistenciales dirigidos a la infancia, éstos deben situarse, como mínimo, en las coordenadas propias del respeto y el cumplimiento de unos derechos ya reconocidos a la infancia.

En sus orígenes, la Educación Infantil y el cuidado de la infancia en España contaron con iniciativas de indudable importancia que datan de finales del siglo XIX y principios del XX, entre las que obviamente deben mencionarse la Institución Libre de Enseñanza<sup>2</sup> (ILE) y las Escuelas del Ave María<sup>3</sup>, creadas las dos por el padre Andrés Manjón en 1889.

La ILE creó escuelas destinadas a niños de 4 y 5 años como vía para adelantar el inicio de la educación formal, considerando que las actuaciones educativas en los primeros años de la vida son las más significativas en la formación integral<sup>4</sup> de los individuos; se considera en este caso la Educación Infantil como una finalidad en sí misma.

Por su parte, las Escuelas del Ave María fueron creadas por el sacerdote Andrés Manjón desde profundos planteamientos religiosos. Su propósito era «Educar hasta el punto de hacer de los niños hombres y mujeres cabales, esto es, sanos de cuerpo y alma» (Canes Garrido, F, 1999) y también para que las hermanas mayores de los niños de párvulos del barrio del Sacromonte de Granada, habitualmente responsables del cuidado de sus hermanos mientras sus padres trabajaban en la venta ambulante, pudieran asistir a la escuela y a la iglesia. «A partir de entonces, se prestó a ayudarla ofreciéndole comida y el pago del alquiler de la cueva; a cambio, tenían que subir las niñas, los domingos y festivos, a la Iglesia del Sacromonte a oír misa, las explicaciones del Evangelio y la doctrina cristiana» (Canes Garrido, F, 1999). La Educación Infantil

<sup>(1)</sup> Declaración Universal de los Derechos de la Infancia. Naciones Unidas, 20 de noviembre de 1959.

• Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

• Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, (BOE. de 17 de enero) de Protección Jurídica del Menor, de Modificación Parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

<sup>(2)</sup> La Institución Libre de Enseñanza fue fundada en Madrid por el catedrático de universidad Francisco Giner de los Ríos, en 1876. Históricamente se le atribuyen influencias del Krausismo alemán.

<sup>(3)</sup> Las Escuelas del Ave María, dirigidas inicialmente a los hijos de las familias del barrio granadino del Sacromonte, fueron creadas por el padre Andrés Manjón en 1889. Su filosofía es confesional cristiana.

<sup>(4)</sup> Autógrafo de D. Francisco Giner de los Ríos. Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, n° 81, 4 de julio de 1880.

fue considerada en este caso un medio para conseguir otra finalidad. Esta dicotomía de finalidades se mantuvo durante gran parte del siglo pasado.

El periodo de la Guerra Civil y la etapa de la posguerra supusieron la vuelta a posiciones ancestrales en las que la educación de los niños y niñas hasta la edad de escolarización obligatoria (6 años) se consideró obligación de la familia, adjudicando especialmente esa tarea a la madre en el hogar. Las escasas iniciativas surgidas en esta época se sitúan casi todas en el ámbito de la beneficencia<sup>9</sup> y van dirigidas a niños huérfanos o con muchas carencias familiares. Es durante el último cuarto del siglo XX, cuando la educación infantil fuera del hogar es objeto de creciente interés por parte de la sociedad y de los gobiernos, ya sea como condición necesaria para que todos los miembros de la familia puedan participar en la sociedad e incorporarse al mundo del trabajo o como vía para la compensación de desigualdades, pero, sobre todo, porque cada vez con mayor insistencia el desarrollo de las capacidades de los individuos desde la más temprana edad es considerado como factor clave de protección integral y elemento facilitador de aprendizajes futuros.

A finales del siglo XX podemos encontrar todavía puntos de partida muy diferentes al poner en funcionamiento planes y programas de educación infantil dirigidos a niños de 0 a 3 años. Sirva como referencia de esta pluralidad de enfoques el hecho de que la dependencia orgánica de centros y programas de Educación Infantil para este tramo de edad es todavía muy dispar en la administración pública española en esta época.

Tras analizar la situación de 15 comunidades autónomas en 1999 (todas excepto País Vasco y Navarra) vemos que en ocho de ellas la dependencia orgánica de estos centros se correspondía con administraciones u organismos relacionados con los servicios sociales (acción social, asistencia social, bienestar social, etc.), en cuatro comunidades dependían de educación, en dos dependían aún de organismos relacionados con la protección a la familia y, finalmente, en una comunidad autónoma se encontraban adscritas a economía, acción social y empleo. Esta situación, aunque en ocasiones responde a la inercia administrativa, también pone de manifiesto la diversidad de enfoques que tiene todavía la función de referencia.

En síntesis, el debate sobre las necesidades de cuidado y educación de la infancia y de ayuda a la familia se nutre de algunos ingredientes esenciales o ejes básicos que, según se ordenen, prioricen y se relacionen entre sí, darán como resultado en la práctica

---

<sup>9</sup> Hay que exceptuar de este planteamiento a las escuelas maternales y los jardines de Infancia que se vincularon en ocasiones a las Escuelas Anejas de las Escuelas de Magisterio.

fórmulas distintas y diferentes planes y programas de actuación: Una aproximación a estos grandes ejes básicos podría ser la siguiente:

- Contribuir con la acción profesional a satisfacer las necesidades de los todos los niños y niñas para su desarrollo integral y armónico.
- Ayudar a la familia en la crianza de los hijos y contribuir, mediante la formación de los miembros de la familia, a la mejora progresiva de los cuidados que ésta proporciona a la infancia.
- Conciliar la vida personal y la vida laboral de los miembros de la familia, y propiciar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.
- Compensar las desigualdades de origen social, económico y cultural.

Teniendo en cuenta la baja tasa de nacimientos en los países occidentales, en la actualidad la promoción de la natalidad -aunque pueda ser considerado un factor colateral a los anteriormente expuestos- constituye cada vez más la razón de ser de muchas políticas de educación y cuidado de la primera infancia.

Cualquiera de las perspectivas anteriores daría lugar, sin duda, a amplios debates de interés en el momento actual, aunque en este espacio no podremos sino apuntar algunos puntos de vista. Sin ánimo de llegar a conclusiones en la definición de un modelo global de atención a la infancia y de Educación Infantil, nos parece conveniente esbozar respuestas altamente valoradas familiar y socialmente, desgranando las características y la evolución del modelo de Educación Infantil desarrollado por la Comunidad de Madrid y tomando como referencia la obra de J.A. Luengo y A. Sánchez, ambas publicadas en 2001. Además, describiremos brevemente algunas iniciativas singulares e incluiremos reflexiones que pueden poner de manifiesto luces -y tal vez algunas sombras- sobre el panorama actual de esta función social y profesional.

## Referencias históricas

Las actuaciones de atención a la infancia del último cuarto de siglo tuvieron puntos de partida diferentes, con el denominador común de centrarse prioritariamente en la escolarización como factor determinante de la acción educativa. Entre los puntos de partida más significativos destacamos los siguientes:

## Beneficencia

La Sección Femenina y la Secretaría General del Movimiento fomentaron la creación de guarderías y de internados para niños huérfanos, así como para los extremadamente pobres, desde la creación del Auxilio Social por Mercedes Sanz Bachiller en 1936<sup>6</sup>, hasta 1976, año en que estos centros pasaron a depender del *Instituto de Asistencia Social del Ministerio de Gobernación*, cuando el nombre de *Auxilio Social* pasó a la historia.

La Diputación Provincial de Madrid continuó y amplió la labor de beneficencia que venía realizando Auxilio Social, ampliando considerablemente los recursos materiales y humanos. Destaca la creación de la *Ciudad Escolar* en 1967, centro madrileño situado en el término de Fuencarral que disponía de 300 plazas para niñas menores de 8 años, y que contaba con internados para niñas sin familia.

## Dar respuesta a las necesidades derivadas de la incorporación de la mujer al trabajo

Con este fin se crearon las *Guarderías Infantiles Laborales*. La Orden de 12 de febrero de 1974 (BOE del 15 de febrero) del Ministerio de Trabajo regula estos centros, definiendo las Guarderías Infantiles Laborales como «las que, sin ánimo de lucro, tengan por finalidad esencial la custodia y cuidado de los hijos, menores de 6 años, de la mujer trabajadora por cuenta ajena, durante la jornada de trabajo de aquella y, potestativamente, la educación preescolar de los mismos».

En años posteriores surgió, como complemento al objetivo de promover la incorporación de la mujer al mundo del trabajo, la necesidad de promocionar la igualdad entre hombres y mujeres; otorgando también un papel importante para conseguir esta finalidad a los centros destinados a la atención a la infancia.

El Estado, desde sus departamentos de Trabajo y de Asuntos Sociales, contribuye al sostenimiento de estos centros, regulando en parte su funcionamiento y dando ayudas económicas. El Ministerio de Trabajo se reserva un crédito destinado a subvencionar las mencionadas Guarderías Infantiles Laborales, que distribuye anualmente a las comunidades autónomas<sup>7</sup>.

<sup>6</sup> La orientación benéfica del centro se hace explícita en el artículo *Francisco Arquero Soria*, publicado el 20 de junio de 1968 y recogido por Espina (2005) en la *Historia de la Inclusa de Madrid*, p. 618: «En una palabra, el propósito decidido de la Diputación Provincial es que todas las alumnas acogidas a beneficencia estén en disposiciones óptimas de situarse en la vida al cumplir la edad de permanencia en la Ciudad Escolar».

<sup>7</sup> Resolución anual de la Secretaría General Técnica, por la que se da publicidad al correspondiente Acuerdo del Consejo de Ministros, por el que se determinan los criterios objetivos de distribución de varios créditos presupuestarios entre las comunidades autónomas, en concepto de subvenciones para la realización de programas de servicios sociales (BOE de 12 de marzo, de 1999).

La competencia de regulación y apoyo referida a las Guarderías Infantiles Laborales ha sido posteriormente transferida a las comunidades autónomas. En el caso concreto de la Comunidad de Madrid, se transfirieron con efectos de 1 de enero de 1984<sup>8</sup> a la Consejería de Educación y Juventud (en la actualidad Consejería de Educación). Por Acuerdo del Consejo de Gobierno de 27 de julio de 1984, se creó en Madrid un registro de Guarderías Infantiles Laborales que se adscribió a la mencionada Consejería de Educación y Juventud<sup>9</sup>. Como dato curioso merece destacar el hecho de que en el Decreto de creación del Registro ya se utiliza la denominación de *Escuela Infantil* que más tarde (en 1990) sería la denominación establecida en la LOGSE (1990) para este tipo de centros educativos. En poco tiempo el registro alcanzó una centena de inscripciones, pero esta transferencia coincidió en el mismo periodo en el que ya se pensaba en definir los nuevos tipos de centros para la Educación Infantil, por lo que la Comunidad de Madrid centró sus esfuerzos en la creación de las nuevas escuelas de Educación Infantil y de las Casas de Niños, cerrando el registro de guarderías.

Años después esta Consejería transformó la convocatoria de subvenciones, dirigiéndola a centros de Educación Infantil sin distinción alguna por su origen para contribuir a financiar los gastos de funcionamiento y de adecuación de los edificios a los requisitos establecidos en la LOGSE<sup>10</sup>.

Las mencionadas guarderías han perdido en la actualidad su especificidad y, si bien algunas mantienen la calificación jurídica a efectos administrativos, su normativa de admisión de alumnos y su papel social (atender a los hijos de las mujeres trabajadoras) no son ya notas diferenciadoras de estos centros.

## La asistencia social, la promoción cultural y el desarrollo comunitario

En los años setenta, el Ministerio de Cultura asumió competencias de las extinguidas Sección Femenina y Secretaría General del Movimiento. Entre otras, a este Ministerio le fueron transferidas ocho competencias sobre Guarderías Infantiles Laborales, que

<sup>8</sup> Real Decreto 537/1984, de 25 de enero (BOE de 21 de marzo), sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad de Madrid en materia de Guarderías Infantiles Laborales.

<sup>9</sup> Decreto 78/ 1984, de 26 de julio, por el que se creó el Registro de Guarderías Infantiles Laborales de la Comunidad de Madrid (BOCM de 4 de agosto de 1984)

<sup>10</sup> Real decreto 1004/91, de 14 de junio (BOE de 26 de junio), por el que establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten enseñanzas de régimen general no universitarias.

Orden de 16 de noviembre de 1994 (BOE de 24 de noviembre), por la que se desarrolla la Disposición Adicional cuarta del R.D. 1004/91.

gestionó durante un breve periodo de tiempo y con una perspectiva un poco más amplia que la meramente asistencial que tenían hasta entonces. En el discurso político de la época se mencionaba con frecuencia que al proporcionar tiempo disponible a las mujeres, la atención a la infancia fuera del hogar era también uno de los elementos facilitadores del progreso cultural y social.

Las guarderías traspasadas desde la Secretaría General del Movimiento al Ministerio de Cultura fueron pronto transferidas a las comunidades autónomas. En el caso de la Comunidad de Madrid, la mencionada transferencia de las ocho guarderías ubicadas en su ámbito geográfico se realizó por Real Decreto con efectos de 1 de enero de 1985<sup>11</sup>.

La adscripción de estas guarderías transferidas se llevó a cabo de forma desigual en las diferentes comunidades autónomas. Algunas de ellas se adscribieron a los departamentos de educación, adelantándose a la consideración educativa que estos centros tendrían después de la publicación de la LOGSE en 1990, otras se adscribieron a otras áreas –de asistencia social o de salud–, otorgándoles una función más social y asistencial que educativa.

## **Proporcionar cuidado y alimento a los niños y niñas con carencias socioeconómicas**

El Instituto Nacional de Asistencia Social (INAS) se creó en 1973 y asumió las iniciativas de Auxilio Social. Durante los años setenta y ochenta continuó la actuación de atención a la infancia desde la perspectiva de dar cuidado y alimento a los niños y niñas con carencias socioeconómicas. Este servicio público se tipificaba como *Asistencial y Servicios Sociales*.

Con esta finalidad se gestionaron varios tipos de centros en la región de Madrid: 26 Guarderías Infantiles, un Hogar Cuna, tres hogares Infantiles y diez Hogares Escolares. Las Guarderías realizaban su actividad en jornada diurna, dirigida a niños y niñas con carencias sociales y económicas, pero que continuaban viviendo con sus progenitores. Por el contrario, los hogares tenían carácter de internados para menores protegidos sin familia o con graves carencias familiares.

---

<sup>11</sup> Real Decreto 680/85, de 19 de abril (BOE de 13 de enero de 1986), de Presidencia de Gobierno, (BOE de 17 y 18 de mayo), por el que se transfiere a la Comunidad de Madrid funciones y servicios del Estado en materia de Cultura. Real Decreto 1758/1985, de 6 de marzo (BOE del 30 de septiembre), de Presidencia, sobre traspaso de funciones y servicios del Estado en materia de Servicios y Asistencia Sociales. Real Decreto 2589/1985, de 9 de octubre (BOE de 13 de enero de 1986), de Presidencia de Gobierno, sobre ampliación de medios y servicios de la Administración del Estado traspasados a la Comunidad de Madrid en materia de Asistencia y Servicios Sociales.

Mediante el Real Decreto 1758/1985, de 6 de marzo, se transfirieron las competencias de asistencia social a la Comunidad de Madrid y, mediante el R.D. 2589/1985, de 9 de octubre se traspasaron también las Guarderías Infantiles del extinto INAS, con efectos de 1 de octubre de 1985<sup>12</sup>. Asimismo, mediante el R.D. 2735/1986, de 19 de diciembre<sup>13</sup>, se transfirieron a la Comunidad de Madrid otras cinco guarderías que se encontraban en fase de construcción cuando se produjo el anterior traspaso.

En un principio la adscripción de estas guarderías se llevo a cabo con carácter provisional a la Consejería de Salud y Bienestar Social<sup>14</sup>, para pasar a depender de la Consejería de Educación y Juventud a partir del 28 de mayo de 1986<sup>15</sup>. Desde que fueron transferidas hasta 1991 se gestionaron, por parte de la Consejería de Educación, tanto las guarderías como los centros de menores protegidos. Posteriormente, en 1992<sup>16</sup>, los centros de menores fueron transferidos a la Consejería de Asuntos Sociales.

## Adelanto de la escolaridad: Educación Preescolar

La educación preescolar, previa al inicio de la educación básica, es considerada como una oportunidad temprana para la adquisición de nociones, hábitos de estudio y de trabajo que van a facilitar a los niños cursar con éxito sus futuros estudios. Son muchas las experiencias educativas dirigidas a la primera infancia desde que, en 1838, Pablo Montesinos creara en Madrid la primera escuela de párvulos a la que puso el nombre de *Birio*. No obstante, desde la Guerra Civil Española hasta la promulgación de la Ley de Educación de 1970, en muchos de los planteamientos en defensa de la etapa de Preescolar no se traslucen otra intención que la de adelantar varios años la condición de *alumno* de los niños. A pesar de esto, el Preescolar ya comprendía juegos educativos, actividades de lenguaje, ejercicios de lógica matemática, etc.

La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE de 6 de agosto de 1970), establecía la Educación Preescolar

<sup>(12)</sup> Real Decreto 1758/1985, de 6 de marzo (BOE del 30 de septiembre), de Presidencia, sobre traspaso de funciones y servicios del Estado en materia de Servicios y Asistencia Sociales. Real Decreto 2589/1985, de 9 de octubre (BOE de 13 de enero de 1986), de Presidencia de Gobierno, sobre ampliación de medios y servicios de la Administración del Estado traspasados a la Comunidad de Madrid en materia de Asistencia y Servicios Sociales.

<sup>(13)</sup> Real Decreto 2735/1986, de 19 de diciembre sobre ampliación de medios y traspasos a la Comunidad de Madrid en materia de asistencia y servicios sociales, por los Reales Decretos 1758/85 y 2589/85.

<sup>(14)</sup> Decreto 105/85, de 28 de octubre, de Presidencia. Adscripción provisional a la Consejería de Salud y Bienestar Social de funciones y servicios transferidos en materia de Asistencia Social.

<sup>(15)</sup> Decreto 51/86, de 25 de abril, por el que se atribuyen competencias en materia de Guarderías y Hogares Infantiles a la Consejería de Educación y Juventud.

<sup>(16)</sup> Decreto del Gobierno de la Comunidad de Madrid 22/1992, de 30 de abril, por el que se adscriben a la Consejería de Integración Social funciones de protección de menores hasta ahora ejercidas por la Consejería de Educación y Cultura.

con el «objetivo fundamental de conseguir el desarrollo armónico de la personalidad del niño» (art. 13). La Educación Preescolar comprendía en esta ley dos etapas: *Jardín de Infancia*, para niños de 2 y 3 años, y *Escuela de Párvulos*, para niños de 4 y 5 años.

### **Atención profesional y personalizada al singular desarrollo evolutivo de cada niño/a desde su nacimiento**

Podemos destacar como antecedente de esta concepción de la Educación Infantil la influencia de la *Escuela Nueva*, también conocida por diferentes autores como *Escuela Activa*, *Nueva Educación* o *Educación Nueva*, es un movimiento psicopedagógico surgido a finales del Siglo XIX. El precursor del movimiento y primer fundador de una escuela verdaderamente nueva fue el ruso León Tolstoi (1828-1910), quien en 1859 abrió en su finca de Lásnaia Poliana una escuela para los hijos de sus campesinos. Dentro de esta corriente se incluyen otros autores como Frederick Froëbel, quien compila esas ideas a la perfección y crea en Alemania los famosos *Kindergarten*; Ovidio Decroly, quizá el máximo exponente de este movimiento y acuñador de conceptos claves en educación como el de *globalización* o el de *centro de interés*; María Montessori, que comenzó su carrera trabajando con minusválidos psíquicos pero que aportó sus ideas prácticas, estableciendo que el alumnado debía de ser el único protagonista de la educación, la necesaria conexión entre familia y escuela o la creación de materiales escolares que desarrollaran los sentidos y la inteligencia; Eduard Claparede, que planteó la necesidad de promover la actividad del niño en el aula; Célestin Freinet, maestro de escuela que desarrolló una pedagogía realista centrada en el niño, sus intereses y sus posibilidades. Planteaba que el trabajo dentro de la escuela era esencial como herramienta de aprendizaje, por lo que promovió en los currículos actividades de imprenta escolar, cooperativas y textos libres; las hermanas Hagáis, quienes otorgaron gran importancia a las actividades cotidianas y rutinas (alimentación, higiene, vestirse) y plantearon la importancia del ambiente escolar o la continuidad entre el colegio y la escuela. También promovieron el uso de materiales de desecho en el aula.

Volviendo al periodo que estamos analizando, este movimiento tiene su continuidad en los años setenta y ochenta, épocas en las que, al mismo tiempo que se genera una red de centros públicos y privados (guarderías, jardines de infancia, hogares infantiles) y se incrementa la duración del Preescolar en los colegios públicos para dar respuesta a las demandas sociales, surgen planteamientos profesionales que abogan por

el cuidado de los niños y niñas fuera del hogar considerando sus propias necesidades: las necesidades de juego y atención personalizadas a su singular desarrollo evolutivo.

La influencia de la psicología y la pedagogía de la época motiva un giro en la orientación de la atención a la infancia, situándola en unas coordenadas educativas que demandan un nuevo tipo de centro que se empieza a denominar *Escuela Infantil*, como sustituto y mejora cualitativa de la guardería infantil.

La atención a la infancia se impregna entonces de principios psicopedagógicos formulados por teóricos de la educación como J. Piaget (1985), L.S. Vygotsky (1979), quienes postulan que el niño se desarrolla mejor en compañía de otros y centran el planteamiento profesional que propugna la escolarización temprana de los niños y niñas.

Estos planteamientos de atención especializada a todos los niños para satisfacer mejor las necesidades de desarrollo coinciden en el tiempo con el incremento de las necesidades socio-familiares mencionadas anteriormente, por lo que la proyectada Escuela Infantil deberá seguir asumiendo, además de la atención al desarrollo integral y armónico de los niños, todas las funciones sociales y asistenciales de la guardería infantil: instalaciones y personal adecuados para el cuidado, la higiene, el sueño, el juego y alimentación de los niños, así como amplios horarios y calendarios que den respuesta a las necesidades de guarda y custodia que demandan las familias.

## La síntesis de las iniciativas anteriores: la Escuela Infantil y la Casa de Niños

El modelo de Escuela Infantil creado por la Comunidad de Madrid en los años ochenta<sup>17</sup> representa la síntesis de las iniciativas anteriores. Estos centros recogen la demanda asumida tradicionalmente por las guarderías infantiles en cuanto a horarios, asistencia, servicios complementarios y calendario escolar, e integran los principios<sup>18</sup> educativos que más tarde establecería la LOGSE en el contexto de la reforma integral del sistema educativo, definidos literalmente en los términos siguientes<sup>19</sup>:

<sup>17)</sup> La red pública de Escuelas de Educación Infantil se crea mediante el Decreto 88/86, de 11 de septiembre, por el que se regulan los convenios con ayuntamientos para la atención educativa a la población infantil de 0 a 5 años (BOCM de 24 de septiembre). La Orden de 3 de noviembre de 1986, del Consejero de Educación y Juventud, por la que se convoca la suscripción de convenios con los ayuntamientos de la Comunidad de Madrid para la financiación y ampliación de escuelas infantiles (BOCM de 10 de noviembre).

<sup>18)</sup> Tomado literalmente del folleto titulado Red Pública de Escuelas de Educación Infantil, editado por la Consejería de Educación y Cultura (2ª edición, 1997).

<sup>19)</sup> Folleto editado por la Consejería de Educación y Cultura de Madrid en 1986.

- La educación es un derecho de todos los niños y niñas. Ha de ser una educación sin discriminación social, ideológica psíquica o física de ningún tipo. Debe ser compensadora de desigualdades e integradora de todas las diferencias y particularidades. En definitiva, debe impulsar el respeto y la tolerancia.
- La Educación Infantil debe potenciar el crecimiento de los niños y las niñas como desarrollo global de todas sus capacidades: físicas, afectivas, intelectuales y sociales.
- La educación debe ayudar a los niños y niñas a construir sus propios aprendizajes.
- El proceso educativo está abierto a las necesidades del entorno y participa de su influencia.

Con los mismos principios educativos, la Comunidad de Madrid creó en 1987 un nuevo tipo de centro de Educación Infantil denominado genéricamente *Casas de Niños*. Estos centros tienen un horario más reducido y no cuentan con servicio de comedor. Su característica más significativa es que, además de la atención a niños y niñas, desarrollan también un programa de orientación y prevención mediante la formación y participación de los padres o tutores.

La Casa de Niños respondía inicialmente a las demandas del área rural de la Comunidad de Madrid, que cuenta con localidades con escaso número de niños y en las que el trabajo fuera del hogar de la mujer es menos frecuente que en la capital y en las grandes ciudades de su área metropolitana. Podríamos afirmar, sin duda, que en la historia de la Educación Infantil la Casa de Niños es el primero de todos los centros mencionados hasta ahora que surge para dar respuesta prioritariamente a las necesidades de los niños. En este sentido, tanto las instalaciones como el horario y el programa de actividades responden a lo que los niños de 1 a 3 años pueden necesitar: juego, interacción entre iguales, cercanía y frecuente presencia de sus padres en el centro.

Para lograr la síntesis de los planteamientos anteriores y la consecución de otros objetivos tales como la integración de niños procedentes de todos los niveles sociales y económicos en los mismos centros, así como la integración de niños con necesidades educativas especiales, la Comunidad de Madrid estableció un baremo para la admisión de niños<sup>20</sup> en el que se valoran tres tipos de circunstancias: el trabajo de los padres o tutores, la situación económica y la situación social. Además, adaptó el currículo y la

---

<sup>20</sup> Orden del Consejero de Educación y Cultura que se convoca anualmente en el BOCM

formación de los profesionales con objeto de que les capacitase para definir, desarrollar y evaluar un proyecto educativo.

Para transformar las anteriores guarderías en escuelas de Educación Infantil, la Comunidad de Madrid tomó medidas de índole laboral, normativa y curricular, entre las cuales destacan las siguientes: firma de un convenio con el Ministerio de Educación y Ciencia<sup>21</sup>; definición de un currículo específico de la Educación Infantil en colaboración con el Ministerio de Educación y Ciencia, y basado en las prácticas más innovadoras; nuevas pautas organizativas como la ampliación de horario hasta diez horas diarias, calendario escolar de 11 meses al año, instalación de comedores escolares, formación y participación de los padres con función preventiva; creación de los Equipos de Atención Temprana<sup>22</sup>, integrados por psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales y maestros de apoyo; definición de una plantilla de personal (1987) integrada por personal educativo y personal de servicios. Al mismo tiempo se abrió un proceso de habilitación/reclasificación mediante un acuerdo con los sindicatos que se recogió en el convenio laboral colectivo de 1990<sup>23</sup>; creación de una Escuela de Educadores (1987) como centro específico para la formación permanente de los educadores de Educación Infantil y de menores protegidos; adaptación de los edificios a las necesidades de los niños, para lo cual se otorgaron también ayudas a los ayuntamientos<sup>24</sup>.

## La Educación Infantil desde los 0 a los 6 años en el sistema educativo español

Tanto las demandas sociales como los planteamientos profesionales motivan en las dos décadas aludidas una fuerte presión para ampliar el sistema educativo, incluyendo la Educación Infantil desde los primeros meses de la vida de los niños y niñas.

<sup>21</sup> La Consejería de Educación y el Ministerio de Educación han mantenido un convenio de cooperación desde 1984 hasta 1999, año en el que se produce el traspaso de competencias en materia de educación no universitaria a la Comunidad de Madrid.

<sup>22</sup> Los Equipos de Atención Temprana se crearon en desarrollo del Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial, al establecer la necesidad de intensificar el apoyo psicopedagógico en los alumnos con necesidades educativas especiales.

<sup>23</sup> El Convenio Colectivo para el Personal Laboral de la Comunidad de Madrid, firmado en 1990, estableció un procedimiento para la habilitación y reclasificación del personal de Escuelas Infantiles, en los términos siguientes:

*Habilitación: entendiéndose ambas partes que el sector de atención a niños de 0 a 6 años está sujeto a reconversión, producida por el cambio del modelo de atención asistencial hacia un modelo educativo y que el número de trabajadores afectados es suficientemente significativo, se pacta un mecanismo de reclasificación como educadores a través de un proceso de formación (habilitación).*

<sup>24</sup> No todas las actuaciones dirigidas a llevar a cabo adaptaciones de aulas y espacios para la Educación Infantil se reflejaron inicialmente en el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, puesto que en los años ochenta y principios de los noventa, hasta la publicación en 1995 de una nueva ley de subvenciones, no fue requisito necesario.

Esta demanda se asumió en la LOGSE (1990), que incluye por primera vez en España la Educación Infantil en el sistema educativo, la regula como la primera etapa del mismo (desde 0 hasta 6 años) y establece que contribuirá al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños.

Esta Ley y su desarrollo normativo recogen por fin los planteamientos de muchos profesionales y familias, regula los requisitos de los centros destinados con carácter permanente a la atención a la infancia, el régimen jurídico, su configuración arquitectónica (espacio y su distribución), organización, materiales didácticos, metodología, preparación del personal docente, funciones del mismo, y un largo etcétera. La definición de los objetivos educativos de esta etapa y la elaboración de su currículo (R.D. 1333/1991)<sup>25</sup>, junto con el Reglamento Orgánico de Escuelas de Educación Infantil y Colegios de Educación Primaria<sup>26</sup>, representan el paso definitivo para la transformación de las antiguas guarderías en centros con carácter estrictamente educativo.

En cuanto a la legislación posterior a la LOGSE, la LOCE<sup>27</sup> (2002) establece, en su Capítulo III, la Educación Infantil como un nivel de carácter voluntario y gratuito que estará constituido por un ciclo de 3 años académicos y se cursará desde los 3 a los 6 años de edad. Será impartida por maestros con la especialidad correspondiente (se olvida, por tanto, el tramo 0-3 que ya se recogía en la LOGSE como educativo). Por su parte, la LOE<sup>28</sup> (2006) deroga las leyes orgánicas de educación anteriores y dedica el Capítulo I de su Título I a la Educación Infantil, considerándola de nuevo como una etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los 6 años de edad. De esta forma, recoge de nuevo los planteamientos profesionales procedentes de los años setenta a los que nos hemos referido.

La inclusión de la Educación Infantil en el sistema educativo español se considera, sin duda alguna, un logro importante del final del siglo XX, por lo que conlleva de cobertura legal de esta función y de concreción, clarificación y avance de sus planteamientos teóricos y prácticos.

---

<sup>(25)</sup> Real Decreto 1333/91, de 6 de septiembre (BOE de 23 de septiembre), por el que se establece el Currículo de Educación infantil.

<sup>(26)</sup> Real Decreto 82/1986, de 26 de enero (BOE de 20 de febrero de 1996), por el que se establece el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y los Colegios Públicos de Educación Primaria.

<sup>(27)</sup> Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre (BOE de 24 de diciembre de 2002) de Calidad de la Educación

<sup>(28)</sup> Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE de 4 de mayo de 2006) de Educación.

## **Adaptaciones de la escuela infantil para dar respuesta a situaciones normalizadas<sup>29</sup>**

Como ya se ha señalado anteriormente, la nueva escuela infantil aglutina en una sola institución la mayoría de las funciones que en épocas anteriores se asignaron a centros y servicios de etiología muy diferente. Su organización dinámica y flexible permite dar respuestas distintas a necesidades diferentes.

La existencia de necesidades educativas consideradas especiales ha dado lugar a un conjunto de medidas de discriminación positiva y de adaptaciones de los elementos que integran los programas de Educación Infantil y que se desarrollan en el Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, por el que se regula las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación y la ORDEN de 22 de julio de 1999, por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos. Ambas normas desarrollan los elementos considerados necesarios para garantizar la escolarización en condiciones de igualdad de oportunidades del alumnado con necesidades de compensación educativa, teniendo en cuenta su situación inicial de desventaja social:

- Favorecer la acogida y la inserción socioeducativa del alumnado perteneciente a sectores sociales desfavorecidos y a minorías étnicas o culturales en situaciones de desventaja.
- Desarrollar estrategias organizativas y curriculares necesarias para la consecución de los objetivos educativos por parte del alumnado destinatario de las actuaciones de compensación educativa.
- Fomentar la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa en las acciones de compensación educativa del centro.
- Establecer los canales de comunicación adecuados para garantizar la información y participación.

### **Actuaciones indirectas de motivación**

A pesar de las consideraciones especiales previstas en los textos legales mencionados, existen situaciones infantiles y familiares que revisten una dificultad excepcional

---

<sup>29</sup> Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, por el que se regula las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.

Orden de 22 de julio de 1999, por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos.

y en las que no se pueden aplicar los supuestos básicos de la escuela normalizada y libremente solicitada por las familias.

Hay familias que requieren especial consideración por su extrema necesidad y dificultad educativa. Estas familias carecen de la preparación y la concienciación necesaria para asumir directamente la función educadora o para demandar este servicio de los poderes públicos.

Los beneficios de la Escuela Infantil suelen quedar fuera del alcance de estos niños. Las acciones preventivas en estos casos pueden ir inicialmente, y como vía de acercamiento de estas familias a la institución escolar, de la mano de programas de concienciación y formación, articulados en torno a proyectos imaginativos que puedan resultar motivadores para las familias, como son, por ejemplo los programas de desayunos, comedores sociales, ludotecas, educación en la calle, etc., que proporcionen desde el primer momento elementos más tangibles y deseados por los padres que la escuela tradicional.

## **Adaptaciones significativas y centros singulares**

En otros casos como las situaciones de itinerancia o desplazamiento de las familias, enfermedades de los niños, lejanía al centro educativo, falta de recursos, el internamiento en el centro penitenciario de la madre, etc., se hacen necesarias adaptaciones muy significativas de los parámetros que habitualmente se manejan para la organización de la Escuela Infantil. Para ello es preciso crear modelos significativamente adaptados a las circunstancias, además de adaptar profundamente el currículo y, en ocasiones, algo más que el currículo; a veces es necesario buscar vías extraordinarias de adaptación de toda la acción educativa en el contexto de la legislación vigente, llegando cuando sea necesario a la creación de centros singulares. Un ejemplo reciente lo constituye el programa educativo de los niños privados de libertad por la actuación de la administración de justicia en la Comunidad de Madrid, para cuyo logro se ha definido un nuevo y exclusivo centro educativo: el *Centro Regional de Enseñanzas Integradas*, creado en 2006 y cuyas singulares características pueden observarse en el Decreto de creación y en la Orden que lo desarrolla<sup>30</sup>.

---

<sup>30</sup> Decreto 66/2006, de 2 de agosto, del Consejo de Gobierno, por el que se crea el Centro Regional de Enseñanzas Integradas Sagrado Corazón de Jesús.  
Orden 2340-01/2007, de 9 de mayo, de la Vicepresidencia Segunda y Consejería de Justicia e Interior de la Consejería de Educación, por la que se regula la organización, funcionamiento y actividades complementarias del Centro Regional de Enseñanzas Integradas Sagrado Corazón de Jesús, de Madrid.

## Madres internas en centros penitenciarios

En muchos casos la crianza de los hijos hasta los 3 años de edad coincide con la privación de libertad de la madre por sentencia judicial. La Escuela Infantil se viste aquí de tintes especiales que deben incluir tanto la atención educativa de los niños como las pautas correspondientes de crianza para las madres, ya que en estas circunstancias cobra mayor relevancia para el futuro de madres y bebés y para el desarrollo integral de los pequeños la formación de las reclusas como madres responsables.

La mayoría de los centros penitenciarios cuentan en la actualidad en sus instalaciones con escuelas para estos niños, pero es necesario ir más lejos y organizar programas de escolarización lo más normalizada posible, definiendo acuerdos con las escuelas del entorno y disponiendo los medios para facilitar cuanto antes su matriculación y su asistencia a centros normalizados. Recientemente, en 2006, la *Agencia de la Comunidad de Madrid para la Reeducación y Reinserción de Menores Infractores*, en colaboración con la Consejería de Educación, ha definido un programa de Educación Infantil dirigido a niños de 0-3 años cuyas madres son menores privadas de libertad. Este programa implica la atención educativa de los niños en los centros de ejecución de medidas judiciales durante el primer año de vida y la escolarización, por urgencia social, en escuelas de Educación Infantil cercanas durante los dos años restantes. Incluye, además, formación de las madres en pautas de responsabilidad maternal y de crianza.

## Minorías étnicas

Bajo la denominación de minorías étnicas cabe englobar a un amplio abanico de personas de cultura y raza diferente de la que están insertados. Es el caso, por ejemplo, del pueblo gitano. Actualmente tenemos un número considerable de alumnos y alumnas que tienen la doble condición de gitanos e inmigrantes, como es el caso de la creciente colonia de gitanos rumanos.

La escuela no suele ser una prioridad para muchas de estas familias, a no ser que se dote de profesionales especializados y métodos diferentes. La implicación de sus organizaciones específicas, como es el caso del Secretariado General Gitano, en el diseño de los programas y en la asignación de recursos personales y materiales, es en muchos casos la clave para conseguir la fiabilidad de las actuaciones y la eficiencia de las mismas.

## **Aulas Itinerantes**

Estas aulas forman parte de un programa del Ministerio de Educación y Cultura desde el curso escolar 1987-88, con el objetivo de atender las necesidades educativas de los niños y jóvenes que viven en circos itinerantes por el territorio español.

El ser maestro itinerante implica, además de las labores propiamente educativas, compartir el modo de vida de este colectivo. Estas aulas funcionan como una escuela unitaria con las particularidades de la vida itinerante.

## **Atención hospitalaria**

Las primeras escuelas dentro de un hospital surgen en los años cincuenta en centros vinculados a la orden hospitalaria de San Juan de Dios. Después de varias experiencias desarrolladas durante décadas, esta iniciativa tuvo su continuación, en 1974, a raíz de la apertura del Hospital Nacional de Parapléjicos en Toledo, y del caso del *aceite de colza*.

A partir del 7 de abril de 1982, fecha en la que se publicó la Ley de Integración Social de los Minusválidos<sup>31</sup> este derecho se recogió fielmente en su articulado. Esta atención se presta a niños de 3 a 16 años.

La atención educativa hospitalaria se está extendiendo también a los afectados por enfermedades mentales que asisten a un hospital de día psiquiátrico, como el de la Pradera de San Isidro de Madrid, donde se atiende a niños y adolescentes que requieren un tratamiento psiquiátrico con carácter continuado y controlado.

## **Atención domiciliaria**

La necesidad de atender a los niños enfermos en su domicilio, una vez dados de alta en el hospital, ha sido analizada desde distintos organismos, llegando a la conclusión de la bondad de esta medida, ya que de esa manera se podrá mejorar la calidad de vida tanto del paciente como de su familia al evitar prolongados períodos de hospitalización. Para ello es necesario contar con el apoyo, en todas las fases de la enfermedad, de una infraestructura tanto desde dentro del sistema sanitario como del educativo.

---

<sup>31</sup> Ley 13/1982, de 7 de abril (BOE de 30 de abril de 1982), de Integración Social de los Minusválidos.

La cobertura legal para esta medida procede de la mencionada Ley 13/1982 y de la *Carta Europea de los Derechos del Niño Hospitalizado*, aprobada por el Parlamento Europeo el 13 de mayo de 1985. La administración educativa formaliza convenios con entidades públicas y asociaciones sin ánimo de lucro para el desarrollo de programas de atención educativa domiciliaria dirigidas al alumnado con permanencia prolongada en su domicilio por prescripción facultativa. Estas entidades cuentan con una organización más flexible que la escuela.

## **Valor añadido**

### **Orientación educativa**

La orientación educativa, en el marco de la atención a la diversidad, se convierte en el medio a través del que se posibilita y promueve esta atención, proporcionando los recursos necesarios para mejorar el proceso educativo.

La orientación educativa se ha desarrollado desde los años setenta del pasado siglo (la Ley de 1970 la considera un derecho del alumnado) y se refuerza a partir de la LOGSE, entendida como un proceso que guía y aglutina elementos pertenecientes a tres grandes áreas: acción tutorial, orientación académica y profesional, y respuesta educativa a alumnos con necesidades educativas especiales.

### **La formación y el sistema de asignación de profesorado, piezas clave para el éxito de los programas especiales**

La pretendida polivalencia del profesorado para el desempeño de cualquier puesto de trabajo no deja de ser una utopía, y más con la actual pluralidad de situaciones del alumnado que requiere especial motivación y conocimientos especializados.

La provisión de puestos de trabajo, tomando como referencia la meritocracia y los años de servicio, representan una forma demasiado simple para dar respuesta a los casos que hemos mencionado.

Las fórmulas de asignación de recursos humanos a estos programas deben contar siempre con el componente de voluntariedad y de formación permanente especializada.

Asimismo, representan un aliciente muy relevante las organizaciones estables de profesionales tales como las asociaciones, los grupos de trabajo permanentes o los portales de Internet especializados, que se nutren de la teoría y de las buenas prácticas profesionales y que integran la relación informal con la profesión.

## Otras consideraciones

La institución familiar y la institución escolar como co-protagonistas de la acción educadora deben ser objeto de mayor atención por parte de las administraciones públicas. Esta atención debería tender al equilibrio de ambas en la crianza y educación de los niños y niñas. Sin embargo, en nuestros días, en lugar de producirse una adaptación de la vida laboral con la familiar para conciliar el acceso al trabajo de todos los miembros de la familia, se ha generado una especie de *huida del hogar* de todos los miembros: los padres hacia el trabajo, los hijos a la guardería o a la escuela y los ancianos a la residencia; y ello para poder hacer frente a las exigencias de un trabajo que se considera obligado. Con frecuencia se nos presenta una perspectiva que podríamos resumir como *vivir para pagar un hogar vacío*.

Durante las últimas décadas se han producido cambios sociales y familiares que han modificado las pautas de crianza y educación de los hijos y que no deben dejarse de lado a la hora de definir las políticas relacionadas con la infancia. En definitiva, se hace cada vez más necesario revisar los parámetros en los que se basan las políticas de infancia y familia, considerando que nuestro futuro se verá oscurecido si no aseguramos hoy mejores condiciones para la crianza de los hijos, teniendo especialmente en cuenta la perspectiva de los más pequeños y observando normas y principios básicos como los mencionados por A. Sánchez (2003):

- Las políticas de infancia y familia deben integrarse en planteamientos más amplios y garantes de derechos fundamentales de los niños y de los padres o tutores, así como propiciar el cumplimiento de deberes ineludibles de los padres y de la sociedad en general.
- Los poderes públicos no deberían arbitrar políticas públicas de infancia que sustituyan a la familia, sino ayudarla a desempeñar su labor de la manera más eficaz para ellos y para la sociedad. La responsabilidad de tener hijos, de cuidar

de ellos y de educarlos es ante todo responsabilidad de la familia, sin olvidar que la familia actual necesita ayudas de la administración pública para abordar adecuadamente esta tarea y otras muchas de sus funciones.

- Las políticas de infancia y familia no deben confundirse con otras políticas tales como: políticas de mujer, políticas de igualdad de derechos, políticas de mercado de trabajo, etc., aunque estén ineludiblemente relacionadas.
- No todas las situaciones familiares están igualmente tratadas desde las políticas sociales, laborales y familiares. En el contexto actual es prioritario evitar el deterioro económico de las familias con hijos pequeños y atender las nuevas situaciones de pobreza surgidas por el aumento de familias monoparentales sin recursos, el desempleo o el exceso de cargas familiares.

## Conclusiones

Tras lo expuesto en este artículo, podemos concluir afirmando que:

- En las últimas décadas, la escuela española en general, y especialmente la Escuela Infantil, ha multiplicado su cometido, pasando paulatinamente a asumir un papel de apoyo a las familias para dar respuesta a las necesidades familiares y laborales que trasciende su función específica. Estas funciones, junto con los servicios educativos y sociales, tienen que ver con la crianza de los hijos y la atención global a la infancia. Simultáneamente, la familia ha delegado en la escuela gran parte de sus funciones propias, unas veces por pérdida de conciencia sobre su función educadora y otras por exigencias del mundo del trabajo.
- La escuela de finales del siglo XX ha realizado notables esfuerzos para desarrollar y adaptar sus actuaciones a las peculiaridades de los niños y de las familias que en cada situación atiende, dejando así constancia fehaciente de ser un factor de protección de la infancia de primer orden. Por tanto, es muy conveniente que cualquiera de los servicios educativos y los de cuidado y atención a la infancia no radicados en la escuela se relacionen lo más posible con ésta.
- El conjunto de servicios educativos que actualmente se demandan por la sociedad en los países desarrollados trasciende los parámetros de tiempo y contenido

asignados a la escuela, y requieren para su desarrollo de la contribución de otros profesionales y de otras entidades ajenas a la misma.

- La escuela comprensiva debe dar pasos con decisión para conseguir su efectiva implantación. Uno de sus grandes retos durante el primer cuarto del siglo XXI será conseguir en la práctica, mediante una eficaz acción preventiva, la igualdad de oportunidades al derecho a la educación que todos los niños y niñas, sin excepción, tienen otorgado legalmente.

A las generaciones actuales se les presenta un panorama familiar y educativo que exige cambios muy profundos en nuestra sociedad ya que, tal y como está organizada actualmente –y conforme a las escalas de valores sociales al uso– muchos padres se ven hoy obligados a soportar jornadas laborales muy largas, sobre todo en momentos de su vida activa que coinciden con sus mayores responsabilidades familiares. En definitiva, las políticas sociales y el mercado laboral deberían apoyar y respetar más el derecho de los hijos a ser educados por sus padres y el derecho de los padres a poder compartir con ellos el mayor tiempo posible de su infancia, así como el derecho los hijos a disfrutar de una escuela de calidad y, sobre todo, a disfrutar de la relación familiar.

## Referencias bibliográficas

- BARCELÓ, F. (2007). Sectores de la infancia especialmente vulnerable. *Cuadernos de Pedagogía*, 372, 58-61.
- CANES GARRIDO, F. (1999). Las Escuelas del Ave María: una institución renovadora de finales del siglo XIX en España. *Revista Complutense de Educación* (Madrid), 10, 2:149.
- CASAS, F. (2007). Los derechos de la infancia desde la perspectiva de sus protagonistas. *Cuadernos de Pedagogía*, 372, 73-75.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA (1986). *La red Pública de Escuelas de educación Infantil*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura.
- CRESPO, C. (2007). Programas sobre derechos de la infancia y la adolescencia, 372, *Cuadernos de Pedagogía*, 65-67.
- DÁVILA BALSERA, P.Y NAYA GARMENDIA, L. M. (2007). Claves de la Convención. *Cuadernos de Pedagogía*, 372, 51-54.

- ESPINOSA, M. A. (coord.). (2007). El maltrato cotidiano de la infancia. *Cuadernos de Pedagogía*, 372, 68-72.
- LUENGO, J.A. Y SÁNCHEZ, A. (COORDS.). (2001). *Red de centros Específicos de Educación Infantil de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación.
- (2001b). *Plan de Evaluación de las escuelas de Educación Infantil de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación.
- MANJÓN, A. (1947). *Tratado de la Educación, bojas educadores y coeducadoras*. Alcalá de Henares: Patronato de las Escuelas del Ave María.
- MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ, B. (2007). El papel de la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 372, 62-64.
- MOYERSON, J. (2007). Los derechos de los menores en la Unión Europea. *Cuadernos de Pedagogía*, 372, 55-57.
- NAYA, L. M. Y DÁVILA, P. (2007). Para saber más. *Cuadernos de Pedagogía*, 372, 76-77.
- SÁNCHEZ, A. (2003). *Conciliación de la vida familiar y laboral*. Estudios e investigaciones (331-338). Madrid: Defensor del Menor.
- (2007). Problemas de convivencia en la sociedad actual y repercusión en los centros escolares. En F. FULLEA, F. Y RIBAO, D. (COORDS.), *Aprender a convivir desde el entorno escolar* (37-56). Madrid: El Corte Inglés.
- PIAGET, J. (1985). *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Planeta Agostini.
- VYGOTSKI, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- ZABALZA BERAZA, A. (2006). ¿Escuela Infantil o políticas de infancia. La misión de la Escuela Infantil en la Actualidad. *Revista Temáticos de Escuela*. Praxis.

## Fuentes electrónicas

- ESPIÑA PÉREZ, P.(s.f.). *Historia de la «inclusa» de Madrid*. Consultado el 7 de diciembre de 2007, de [http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01593296435693984122257/022401\\_049.pdf](http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01593296435693984122257/022401_049.pdf)
- OBSERVATORIO INTERNACIONAL DE JUSTICIA INFANTIL (s.f.). Consultado el 7 de diciembre de 2007 <http://www.google.es/search?hl=es&q=conferencia+internacional+Observatorio+Internacional+de+Justicia+Juvenil+%28OIJ%29&btnG=Buscar&meta> .
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE. Consultado el 7 de diciembre de 2007, de <http://centros4.pntic.mec.es/cp.andres.manjon3/Internet/elpensamiento.htm>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE. *Programa de Aulas Itinerantes*. Consultado el 7 de diciembre de 2007, de <http://centros1.pntic.mec.es/asociacion.maestros.circo/index.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE. *Aulas hospitalarias*. Consultado el 7 de diciembre de 2007, de [http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion\\_diversidad/05\\_06.htm](http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion_diversidad/05_06.htm)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE. *Atención domiciliaria*. Consultado el 7 de diciembre de 2007, de [http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion\\_diversidad/04\\_03.htm](http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion_diversidad/04_03.htm)

PALOMAR BARÓ, E. (2007). *Obra Nacional de Auxilio Social*. Consultado el 26 de enero de 2008, de <http://www.generalisimofranco.com/historia/mercedes/imprimir.htm>

WIKIPEDIA (s.f.). *Escuela Nueva*. Consultado el 17 de febrero de 2008, de [http://es.wikipedia.org/wiki/Escuela\\_Nueva#Autores](http://es.wikipedia.org/wiki/Escuela_Nueva#Autores)

**Dirección de contacto:** Amador Sánchez Sánchez. Consejería Técnica de la Oficina del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid. C/ Gran Vía, 18, 2º planta. 28013, Madrid, España. E-mail: [amador.sanchez@madrid.org](mailto:amador.sanchez@madrid.org)