Escuela Infantil El Regajal de Aranjuez (Madrid)

Educación Infantil: una etapa castigada

La situación de la Educación Infantil en la actualidad es muy grave: la ausencia de una política decidida y valiente a favor de la Educación Infantil, la ruptura de la etapa, la dispersión y fragmentación de las distintas legislaciones autonómicas, todo ello amparado por la propia Ley Orgánica de Educación (LOE), la infravaloración del trabajo profesional y la poca consideración social de los más pequeños. Las razones de base son el economicismo que se añade al escaso valor que se le otorga. Así, se confunde maliciosamente con una preparación de la educación primaria, se tergiversan sus objetivos ligándolos a una falsa "conciliación familiar y laboral", se desprecian las capacidades y competencias de los niños y niñas de estas edades, se atenta contra su dignidad educativa y se engaña a las familias con argumentos simples y demagógicos. Por la trascendencia que tiene para el desarrollo de los niños y niñas, para sus padres y madres y para la sociedad, la Educación Infantil merece un trato privilegiado, del que ahora no goza, y ser una referencia imprescindible en la vida política, educativa, cultural y ciudadana.

Alicia Alonso Gil y Pepa Alcrudo Subirón
Plataforma Estatal por la defensa del 0-6

La Ley General de Educación de 1970 otorgó a la edad de dos a cinco años la denominación genérica de Preescolar, reservando para los dos primeros años la denominación de Jardín de Infancia. Esta tímida y primera aproximación al concepto de etapa educativa intentó desarrollarse en una fallida Ley de Escuelas Infantiles en 1985. Finalmente, en 1990, la LOGSE reconocía el derecho a la educación desde el nacimiento e instauraba la Educación Infantil dentro del Sistema Educativo General, insistiendo en la enorme importancia de la misma, en su carácter propio y en su identidad como etapa.

Con ello se plasmaban en una legislación española las recomendaciones derivadas de la Convención

"Los gobernantes y gestores políticos o no han entendido nada de la Educación Infantil, o no tienen la menor intención de comprenderla pues se hacen declaraciones institucionales y se publican legislaciones autonómicas que declaran 'la importancia de la etapa', cada vez más retóricas y vacías, incapaces de soportar un análisis riguroso y científico".

de los Derechos del Niño y la Niña. Por fin pareció que había llegado un reconocimiento de derecho, los más pequeños salían de su invisibilidad y que quienes tenían voz, los adultos, reparaban así una injusticia y una discriminación de siglos, precisamente con las personas más vulnerables de nuestra especie: las criaturas de cero a seis años.

Sin embargo, la Educación Infantil surgió con una grave carencia: la falta de apuesta política por el primero de sus ciclos, motivada por razones de priorización económica. Universalizar el ciclo 3-6 ya era un reto enorme y se apostó por ello, dejando en segundo lugar al cero-tres. La demanda era además muy superior en el segundo ciclo, y ser precursor de primaria fue otra de las justificaciones. Pero se perdió una oportunidad de oro para cimentar una auténtica etapa de Infantil y las razones no eran educativas. Esto provocó que el primer ciclo dependiese de todo tipo de Administraciones, en gran parte vinculadas a lo asistencial, mientras que el segundo ciclo sólo se vinculó a las administraciones Educativas. La inicial apuesta política y pedagógica por su pleno desarrollo se vio así fracturada y desequilibrada.

A pesar de ello fue el comienzo de un proceso, en el que profesionales y familias se sintieron satisfechos pensando que se iría avanzando y profundizando en el pleno reconocimiento de la Educación Infantil.

Por el contrario, con el paso de los años la prioridad económica no ha variado sino que se ha instaurado como único valor. Así, no sólo no se ha producido el esperado progreso sino que se han ido restringiendo unos derechos reconocidos inicialmente que nunca llegaron a aplicarse.

La falta de cimentación o el deterioro de lo existente ya se inició durante la aplicación de la LOGSE, corrió peligro de extinción con la LOCE, y la LOE ha convertido la Educación Infantil en un fantasma de sí misma; esta Ley ha consolidado la fractura y sentenciado la dispersión e inequidad al dejar en manos de las Autonomías la absoluta regulación del primer ciclo (Art. 14.7), diferenciándolo así netamente del planteamiento del resto de niveles y etapas educativas, incluido el post-obligatorio Bachillerato.

El caldo de cultivo de esta problemática tiene dos componentes reales. Por un lado, se ha mantenido la falta de valoración, o de silencio cómplice, del conocimiento acumulado sobre estas edades, su trascendencia, necesidades y derechos de desarrollo, que son los que deberían resaltar la importancia de la etapa. Por el otro, se ha aumentado la problemática económica y con ella se han afianzado posiciones sociales e ideológicas perturbadoras. Este trasfondo parece "justificar" la separación definitiva entre ciclos y la evidencia de que el primero no es una prioridad educativa para el Gobierno Central ni para los gobiernos autonómicos y municipales, sino una preocupación por conciliar vida laboral y familiar que, a pesar de ello ni siquiera cubre la demanda existente.

Estas mismas razones han generado la falta de compromiso para regular todos los centros que acogen a niños y niñas de estas edades, se declaren éstos o no como educativos y lo hagan o no por cualquier periodo de tiempo. Es muy rentable establecer un centro infantil, aprovechando la extrema falta de plazas públicas, sin estar condicionado por el cumplimiento de unos mínimos comunes de ratios y espacios. Para ello es suficiente con ofrecer "al menos" un año completo del primer ciclo y cumplir los requisitos referidos a profesionales, circunstancia que la LOE autoriza (Art.15.4) y que concurre en gran parte de centros concertados y privados. Pero resulta dramático que esta Ley no establezca la obligación de impartir el ciclo en todos los centros (Art. 15.4 de la LOE), pues, gracias a ello, pueden funcionar negocios lucrativos sin exigencia

Escuela Infantil El Regajal de Aranjuez (Madrid)

"El abaratamiento del coste de la plaza escolar es el negocio: a menor titulación contratada, menor sueldo y peores condiciones de trabajo"

alguna, a costa de los más desfavorecidos y sin control de la inspección educativa; el único requisito que solicitan en este caso la mayoría de las Autonomías es una "licencia de concurrencia pública" otorgada por la administración municipal, la misma que se requiere para establecer un bar o una peluquería. Así, se autoriza de hecho la existencia de centros no educativos para criaturas de segunda clase.

Por otro lado, al mantenimiento de la ambigüedad "personal con la debida titulación para atender a estos niños" (Art. 92.1 de la LOE) no se ha seguido la necesaria acotación a Maestros y Técnicos Superiores de E. Infantil, la establecida por el Real Decreto 1004/1991 (Art. 15.2). Esta concreción recae hoy en las Administraciones autonómicas, y un rosario de titulaciones y habilitaciones ha definido la situación. Es palpable el abaratamiento del coste de la plaza escolar con esta medida: a menor titulación contratada, menor sueldo y peores condiciones de trabajo (ver X Convenio Colectivo Estatal para trabajadores de la Educación Infantil). Con estos supuestos, es fácil comprender que exigir una titulación común en todo el territorio para los profesionales del primer ciclo 0-3 de infantil resulte un tema espinoso y contradictorio para la Administración Educativa central.

En esta situación, el propio Gobierno de la Nación orquesta la depauperación de los títulos profesionales (Técnico Superior en Educación In-fantil) al pretender "dar respuesta" a un problema asociándolo a otro muy grave: la actual crisis económica. El canje preciso es "parte de la titulación exigida a cambio de experiencia reconocida" (Real Decreto 1224/2009 sobre reconocimiento de competencias profesionales), un modo de acceder rápidamente a un trabajo, reducir las listas del paro y conciliar la vida laboral y familiar.

¿Dónde está la identidad propia de la etapa, el carácter educativo en igualdad de derechos con el resto de niveles y etapas? ¿Dónde están los derechos de las criaturas?

Tampoco los gestores e ideólogos del Plan Educa 3 han sido capaces de exigir unos requisitos mínimos comunes a todo el Estado para que cada Autonomía pudiera acceder a fondos económicos que, procedentes del bolsillo de todos (Presupuestos Generales del Estado), permitieran crear escuelas infantiles de calidad en condiciones de equidad con el resto. Estas plazas de educación infantil se someten a las legislaciones de cada comunidad, con lo que se potencian las diferencias interterritoriales.

En estas circunstancias es imposible hablar de una etapa global que no existe. Su realidad es

Escuela Infantil El Regajal de Aranjuez (Madrid)

"Son razones económicas, que no educativas, las que justifican la división de la etapa y la falta de regulación con mínimos comunes del primero de sus ciclos, garantizando con ello su dispersión y ninguneo actual".

poliédrica y llena de aristas que se enfrentan las unas a las otras sin que nadie las lime, sin permitir la solución global que requiere este asunto tan grave. Mientras tanto, se hacen declaraciones institucionales y se publican legislaciones autonómicas que declaran "la importancia de la etapa", cada vez más retóricas y vacías, incapaces de soportar un análisis riguroso y científico que permita encontrar algo de coherencia entre sus diferentes apartados.

La realidad es que cada uno de los ciclos tiene graves y diferentes problemas, creados por el ámbito administrativo, y vinculados a la actual vertiente economicista de la educación. Éstos son asumidos por los agentes sociales, que alimentan esa diferencia al excluir el primer ciclo de las secciones de Educación/Enseñanza e incluirlas en la miscelánea de Administraciones Públicas, que dan por válidas las recientes actuaciones del Gobierno Central, dejando así a los profesionales de la educación sin nadie que represente sus auténticas aspiraciones. Con ello, profesionales y familias se ven impotentes, asqueados o adormecidos ante tanto doble mensaje y tanta pasividad.

Problemas sin respuesta

Haciendo un esfuerzo por reivindicar la unidad de la etapa y por presentar, pese a las dificultades, un análisis de los problemas que son comunes a los dos ciclos, vemos que éstos existen en ambos, aunque se ha producido un especial ensañamiento con el primero.

Se han mantenido proporciones niños/adultos elevadas, alejadas de las recomendaciones de la Red de Atención a la Infancia de la Comisión Europea y del Consejo de Europa.

Respecto al ciclo 3-6, la aplicación del Real Decreto 1004/1991 (Arts.10 a 12) ha empeorado la situación, con el aumento de la ratio autorizada a 25 alumnos o alumnas por aula en muchas

"Resulta dramático que la LOE no establezca la obligación de impartir el ciclo en todos los centros, pues, gracias a ello, pueden funcionar negocios lucrativos sin exigencia alguna, a costa de los más desfavorecidos y sin control de la inspección educativa."

Comunidades Autónomas. Proporción que, por otro lado, es la misma que para Primaria, a pesar de la gran diferencia y necesidades asociadas a las distintas edades. Los apoyos también varían, y se reducen drásticamente en la práctica de muchas comunidades.

La falta de legislación común ha llevado la diversidad en el primer ciclo hasta tal punto que comunidades como la de Castilla-La Mancha ni siquiera han establecido la ratio más allá de la exigencia de no sobrepasar los 20 alumnos por grupo, sin especificar edad. Las oscilaciones, mayores en la edad de dos a tres años (de 16 a 20 niños) se combinan con el número de personal de apoyo por centro, con lo que, en ocasiones, la apariencia de una ratio más baja se compensa negativamente con la disminución de este personal. La situación se agrava en el caso de las aulas mixtas con niños y niñas de diferentes edades, donde se oscila desde un número máximo de 10 niños en Canarias hasta los 15 de la mayoría de Comunidades, a veces con una proporción de edades y a veces sin ella, a veces con apoyo y a veces sin ellos. Baleares es la comunidad autónoma con menor ratio.

En estas condiciones se vacía el principio de "inclusión" para atender a los niños y niñas con Necesidad Específicas de Apoyo Educativo. Sin una estructura común vinculante que vaya más allá de principios generales enunciados en la LOE, la dispersión y la inequidad están servidas. En muchas comunidades autónomas, la presencia de niños con N.E.E. no rebaja la ratio del grupo.

Las condiciones físicas y de espacios de los centros de educación infantil se han deteriorado, y se han jerarquizado las titulaciones exigidas para trabajar en según qué aspectos.

Los colegios de Educación Infantil y Primaria tienen unos requisitos de espacios marcados por el Real Decreto 1004, iguales para todo el Estado, pero no pensados para el aumento real de ratios que se ha producido y que dejan los espacios manifiestamente pequeños. Los comedores se han masificado de forma insoportable. La mezcla con los niños de Primaria, también masificados, produce un ruido ensordecedor en muchos centros que hace de la comida y del patio cualquier cosa menos situaciones educativas.

Muchos colegios están recibiendo niños y niñas de dos años de forma autorizada, incluso menores (Art. 15.4 de la LOE), sin que se hayan producido las adaptaciones necesarias. De esta forma, las criaturas se escolarizan, pero su realidad no se asume; en muchos casos se aplican soluciones lesivas para su dignidad, autoestima y derecho a una educación integral (inclusión de una sub-jerarquía de "auxiliares", dedicada a cambiar a niños y niñas o a ocuparse de los comedores, sin cualificación alguna), y ello a pesar de la existencia de una Resolución de 7 de junio de 1995 al respecto. Lo que se requieren son unos espacios amables y unos referentes educativos estables y de calidad que les devuelvan una imagen positiva de toda su persona durante el tiempo completo de su estancia escolar, no tan sólo en los aspectos académicos que están en manos de maestros y maestras.

La situación profesional en el primer ciclo es mucho peor, pues la LOE especifica con claridad la posibilidad de contar para la "atención" a estos niños y niñas con "otro personal con la debida titulación", a quien ni siquiera se considera docentes (Art. 92.1). Actualmente se incluyen, además de Magisterio y Técnicos en FP, Educadores, Asistentes, Auxiliares, Puericultores, Monitores de tiempo libre, Habilitados..., todo ello según el nivel de permisividad de las diferentes comunidades autónomas. Se favorece así la intrusión de titulaciones que, vinculadas a diferentes sueldos, jerarquiza los profesionales, su

"El segundo ciclo se confunde maliciosamente con una preparación de la educación primaria, se tergiversan los objetivos del primero ligándolos a una falsa conciliación familiar y laboral, despreciando en ambos casos las capacidades y competencias de los niños y niñas de estas edades."

autonomía pedagógica y su reconocimiento. La ciudadanía ha de conocer que, aunque con grandes variaciones entre comunidades, como media para el conjunto del Estado, un maestro o maestra, contratados como tales en el primer ciclo cobra una media 1.224,51€, a lo que habría que añadir las subidas anuales desde el 2007. Un técnico superior contratado como auxiliar percibe 731,80€, y el mismo contrato para un técnico especialista es de 698,49€. Si el contrato es de Asistente se cobra 663€. Todo ello en jornadas completas que, en el caso de los auxiliares, tienen una media de nueve horas diarias. (X Convenio Convenio Colectivo Estatal de Educación Infantil).

Así es como razones económicas, que no educativas, siguen alimentando este ninguneo que favorece la aparición de procesos de "habilitación" bienintencionados, que se vienen abajo al cambiar la legislación autonómica correspondiente, pues vuelve a permitirse el intrusismo laboral. Si posteriormente varía la sensibilidad política hacia el tema, se reinicia el proceso con el coste humano y económico que ello supone, sin que acaben de afianzarse nunca los logros obtenidos. En la Comunidad de Madrid existe una gran experiencia al respecto.

Los Centros y Escuelas Infantiles han sufrido una enorme fluctuación en lo que se refiere a espacios. Así, por ejemplo, el número de metros cuadrados requeridos por niño o niña fluctúa entre 1'5, (la mayoría) y 2'5; el patio oscila desde los 100 aprobados inicialmente y modificados a la baja después en Baleares, hasta la posibilidad de usar espacios públicos para el mismo, como ocurre en Madrid. Y así podríamos enumerar el resto de instalaciones y equipamientos. El conjunto resulta todavía más perjudicado, como el resto de requisitos, en el caso de los denominados "centros de especiales características", los que atienden a poblaciones desfavorecidas y suelen aparecer, sin llamar la atención, en las "disposiciones" de los decretos y órdenes, donde se plantean situaciones que recortan lo aparentemente explicitado en el articulado que las precede. En algunas comunidades ha habido un claro retroceso general frente a la situación anterior. Sólo Baleares ha despuntado claramente en sentido positivo.

La participación de la comunidad educativa ha sido respetada en el segundo ciclo, aunque con restricciones frente a las situaciones anteriores de la LODE, hoy muy modificada. En el primer ciclo existe, de nuevo, una enorme dispersión según Comunidades, a pesar de que la LOE regula, aunque adaptados a sus características, que los centros de infantil han de tener los mismos órganos colegiados y principios participativos que en el resto del Sistema Educativo (Art. 118).

Respecto al currículum, el del segundo ciclo sigue unos postulados preparatorios para la etapa siguiente, muy alejados en los mínimos comunes (R.D. 1630/2006) del espíritu LOGSE. Los aprendizajes relevantes en esta edad han dejado paso preferente a las nuevas tecnologías, al inglés o al énfasis en la lectura, escritura y cálculo, dando lugar a un currículum sobrecargado y enfocado a preparar para la posterior Primaria, con aprendizajes más propios de la misma. Y es que, también aquí, los criterios de una economía basada en el conocimiento (preámbulo LOE) tienen prioridad. Quizás sea el momento de releer el artículo 27.2 de la Constitución para volver a decir que el currículum de la educación infantil tiene más que ver con la vida en el sentido amplio de la palabra: "... la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana..."

Sobre esta base, el currículum del segundo ciclo se ha desarrollado con importantes diferencias en las distintas comunidades, según se haya apostado por enriquecer su identidad apoyando las inmensas capacidades infantiles o, por el contrario, se

Escuela Infantil El Regajal de Aranjuez (Madrid)

haya apostado por acelerar aprendizajes propios de otras edades, convirtiendo en un desierto las posibilidades marchitas.

En general, la concreción del currículum del primer ciclo en las distintas comunidades, término didáctico que se le ha sustraído sustituyéndolo por el de "contenidos educativos", presenta una enorme variedad; el problema es que no hay base común que desarrollar más allá de los objetivos generales de la etapa. De nuevo podemos establecer un continuo que va desde Madrid, donde sólo se ha establecido el título de siete ámbitos (áreas), hasta Baleares, que ha propuesto un modelo de alto nivel psicopedagógico. Entre ambas fluctúa una enorme variedad de planteamientos que, según los casos, relegan el ciclo a la categoría de asistencial o proponen contenidos absolutamente alejados de las posibilidades infantiles.

Conclusión

Un análisis amplio del panorama actual de la educación infantil en todo el territorio, y según los diferentes apartados (titulaciones, ratios, espacios, número de profesionales, currículum, participación, observación y evaluación), requeriría un espacio del que aquí no se dispone. Lo que sí puede concluirse es que los gobernantes y gestores políticos no han entendido nada de la Educación Infantil, o que no tienen la menor intención de comprenderla.

No saben, como afirma Francesco Tonucci, que "No es verdad que todo sucede después (de la etapa de infantil); es verdad exactamente lo contrario, es decir, todo sucede antes. El largo periodo más importante de toda la vida, en el cual se asientan las bases sobre las que se construirán la personalidad, la cultura, las habilidades de la mujer y del hombre, es el de los primeros días, los primeros meses y los primeros años (...). Por ello es correcto pensar que las mayores y mejores inversiones deben dedicarse a los primeros estadíos de vida, de aprendizaje y de experiencias".

Pero, por desgracia, como afirma Peter Moss, "los gobiernos vigilan más la calidad de los detergentes que la calidad de las escuelas", y los nuestros no son una excepción.

Que los señores y señoras de las Administraciones Públicas, que los señores y señoras de las tribunas ciudadanas y sindicales reparen su inmenso error es el objetivo de la Plataforma Estatal por la Defensa del 0-6.

plataformademadrid06@gmail.com