

Didáctica de la educación infantil

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Zabalza Beraza, Miguel Angel
Didáctica de la educación infantil / Miguel Angel Zabalza .
-- São Paulo : Cortez ; Madri : Narcea, 2016.

ISBN 978-85-249-2481-1 (Cortez)

ISBN 978-84-277-0771-9 (Narcea)

1. Atividades 2. Didática 3. Educação -
Finalidades e objetivos 4. Educação de crianças
5. Educação infantil I. Título.

16-06539

CDD-372.21

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação infantil : Educação 372.21

Didáctica de la educación infantil

Miguel Angel Zabalza

Universidad de
Santiago de Compostela



narcea

Direitos de impressão no Brasil — Cortez Editora

Rua Monte Alegre, 1074 – Perdizes
05014-001 – São Paulo – SP
Tels.: (55 11) 3864-0111 / 3611-9616
cortez@cortezeditora.com.br
www.cortezeditora.com.br

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa da autora e do editor.

© NARCEA, S. A. DE EDICIONES
Paseo Imperial, 53-55 28005 Madrid (España)

www.narceaediciones.es

Edição original
ISBN: 978-84-277-0771-9 (Narcea)

Impresso no Brasil — agosto de 2016

Indice

	<i>Págs.</i>
PRÓLOGO	XI
1. LA EDUCACION INFANTIL: ASPECTOS GENERALES.....	1
2. CARACTERISTICAS PSICODIDACTICAS DE LA EDAD INFANTIL ...	5
3. UN MODELO INTEGRADOR DE LA EDUCACION INFANTIL	9
Nivel oréctico-expresivo	11
Nivel sensorial-psicomotor	17
Crecimiento y salud.— Recursos sensoriales.— El desarrollo motor y psicomotor.	
Nivel relacional-social	26
Nivel cognitivo	31
Acción.— Lenguaje.	
4. SINTESIS DE LAS CARACTERISTICAS DEL NIÑO DE ESCUELA INFANTIL	39
No sectorizable	39
Proyecto	39
Rasgos	40
Punto de vista sociológico.— Líneas maestras.	
5. FUNCION DE LA ESCUELA INFANTIL	47
Visión sistemática	47
Teoría de la escuela	47
Acomodación y emancipación socio-cultural	49
Tipo de escuela	51
Centrada en la inserción social del sujeto.— Centrada en el desarrollo personal autónomo.— Síntesis.	

Funciones de la escuela infantil	55
Función social.— Función respecto a los sujetos.	
Desarrollo de la acción educativa	62
Enfoque compensatorio.	
6. CONCEPTO DE EDUCACION INFANTIL	71
La vitalidad como síntesis de lo cultural y lo individual	75
La competencia y autoconcepto como síntesis de lo tecnológico y lo espontáneo	77
7. CURRÍCULUM, PROGRAMA Y PROGRAMACION EN LA EDUCACION INFANTIL	81
<i>Curriculum</i>	81
Programa	83
Programación	83
Características: protagonismo del profesor; compromiso del equipo de profesores; mayor sentido; diversidad; equilibrio entre Programa y programación; equilibrio entre lo lúdico-expresivo y lo cognitivo.	
8. OBJETIVOS DE LA EDUCACION INFANTIL	91
Personalidad sana	95
Objetivos: grandes líneas	96
Positivar la dinámica y fortalecimiento del yo infantil.— Enriquecer / encauzar la vida relacional / social.	
Modelos	103
Conductistas o tecnológicos.— Integradores.— Modelo experiencial.	
9. ORGANIZACION DE LOS ESPACIOS DE LA CLASE	107
Sentido del espacio en la escuela infantil	107
Relación persona/ambiente.— El espacio como estructura de oportunidades.— Contexto de aprendizaje y de significados.— Actitud del profesor.— Elemento de continuidad.— Reflejo del modelo educativo.	
Criterios a tener en cuenta en la disposición espacial	113
Necesidad de autonomía.— Dialéctica entre lo individual y lo grupal.— Curiosidad y descubrimiento.— Comprensividad educativa de los estímulos.— Iniciativa.— Experiencia.— Tercera dimensión del espacio.	
Cuestiones prácticas en torno a la distribución y organización del espacio	117
Legislación.— Ubicación de los centros.— Características medioambientales de los centros dedicados a escuelas infantiles.	
Modelos de organización del espacio-aula en las escuelas infantiles	119
Ambiente de vida.— Que los niños se sientan a gusto.— Espacio abierto.	
Criterio de distribución espacial del aula	121

Modelos de organización del espacio-aula	126
Modelo de Frabboni.— Modelo basado en la teoría de Piaget.	
Otros aspectos de la organización del espacio	147
Tipo de escuela.— Papel del profesor.— Estímulo.	
10. LOS CONTENIDOS: (ACTIVIDADES, EXPERIENCIAS).....	151
Anotaciones generales	152
Sentido vital y experiencial de los contenidos.— Pluridimensionalidad de la acción didáctica.— Encuentro.— Vida infantil.— Dialéctica.— Especificidad/globalización.— Rutinas.	
Modelo integrado de acotación y organización de los contenidos	166
Nivel orético/expresivo.— Nivel sensorial/psicomotor.— Nivel social/relacional.— Nivel intelectual/cognitivo.	
Ejes didácticos de la evolución de la inteligencia durante la escuela infantil	278
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	281

*A Elvira, Michel y M^a Ainoha
que tanto me han enseñado
de educación infantil*

Prólogo a la edición actual

Agradecimiento inicial

Es un placer poder prologar una nueva edición de este trabajo sobre la didáctica de la educación infantil y no puedo dejar de aprovechar la ocasión para agradecer tanto a los lectores que durante estos años han tenido la paciencia de enfrentarse a un texto complejo y denso como a la editorial que ha mantenido viva la oferta, incluso en momentos difíciles para los libros, y que está dispuesta a asumir ahora el riesgo de una nueva edición.

Este trabajo nació en el ya lejano 1987 como un intento de ofrecer una visión sistemática del trabajo educativo en la educación infantil. El trabajo original, demasiado extenso y complejo, fue dividido por la Editorial Narcea en dos tomos: el primero titulado *Didáctica de la Educación Infantil* y el segundo *Áreas, medios y evaluación en la Educación Infantil*. Uno es la continuación del otro, pero como suele acontecer con los hermanos gemelos, pese a su origen común, su vida se ha ido desarrollando por caminos un tanto diversos que han beneficiado, en general, al que hoy tengo el gusto de prologar de nuevo.

Los libros son como conversaciones que uno mantiene con interlocutores invisibles. Uno va pensando y expresando por escrito los distintos argumentos que intenta proyectar sobre los temas tratados. Y lo hace pensando en personas y situaciones que unas veces conoce y otras veces se figura. Por eso les suelen preguntar a los novelistas si sus novelas son autobiográficas. Suelen contestar que no, pero que están basadas en retazos de muchos casos que conocen o de los que les han hablado. Los libros técnicos parecen más neutros y contruidos en el vacío biográfico, pero eso no suele ser así. No lo ha sido, desde luego, en mi caso. Hay mucho de vida en este libro. De

mi vida, de la de mis hijos, de la de los hijos de mis amigos, de la de las muchas maestras de educación infantil con las que he tenido el placer de compartir experiencias. Por eso surge esa estructura mitad narrativa mitad explicativa con la que está construido el libro. Y la vida continúa en la relación con los lectores del libro. Por eso digo que es una especie de conversación con otras personas que inicialmente son invisibles pero que después van tomando cuerpo, encarnándose. No sabría decir los cientos de personas que me han contactado para decirme que habían leído el libro, que lo utilizaban en sus estudios o en su trabajo profesional. He sido invitado a participar en congresos y a impartir conferencias en distintos países por personas que sólo me conocían por estos libros. En esos lugares, a los que vas con la incertidumbre de ser sólo un texto para quien te recibe, se produce un doble natalicio: ellos pueden ver finalmente en cuerpo y alma al autor (uno suele salir perdiendo en ese contraste con el “personaje imaginado”, aunque he de decir en mi propio consuelo que me han dicho a veces que me hacían más viejo) y tú puedes igualmente poner cuerpo y situar en un marco concreto a algunos de tus lectores. Al final, esos encuentros constituyen la mejor recompensa que cualquier autor podría esperar.

Resulta fácil de entender, por tanto, por qué me siento feliz en el momento de prologar una nueva edición de este trabajo y qué merecidos son los agradecimientos con que inicio el prólogo.

La escuela infantil en la actualidad

De todas maneras, el paso del tiempo se hace visible en los libros. El vocabulario, las referencias, los casos mencionados, los ejemplos, etc. poseen una naturaleza transitoria y acaban recubriéndose de esa pátina de verdín y óxido que se adhiere a los objetos antiguos. En el caso de la educación infantil las perspectivas de análisis utilizadas no dejan de ser vulnerables en ese mismo sentido. Y eso, pese a que este libro se refiere a cuestiones educativas notablemente estables. Parte del interés y de la permanencia de este trabajo radica, justamente, en que el tema de la educación infantil se ha abordado desde una perspectiva muy global y, a la vez, muy sustantiva lo que hace que en su conjunto se trate de argumentos y enfoques absolutamente vigentes en la actualidad. Por eso, hemos preferido no alterar el texto original y añadir, para complementarlo, un pequeño prólogo que hable de los nuevos escenarios en que se desarrolla la atención a los niños y niñas pequeños y los nuevos retos que hoy afronta la educación infantil en el mundo.

Varios tópicos convendría explorar, siquiera sea esquemáticamente, en esta visión de conjunto del panorama: la progresiva integración de los sistemas basados en el cuidado con los basados en la educación; la concepción de la escuela infantil como un ecosistema enriquecido y enriquecedor para los niños y niñas que acuden a ella; la perspectiva comprensiva de la actuación educativa tratando de ofrecer espacios para el desarrollo de cada una de las capacidades infantiles; el progresivo peso en numerosos países de la educación informal a través de programas desarrollados en las familias y con una fuerte colaboración de su parte.

1. La educación infantil entre los cuidados y la educación ¹

No cabe duda de que uno de los puntos relevantes en el debate internacional entre los diversos modelos de educación infantil tiene que ver con la orientación general que se le da a las “políticas de infancia”. Algunos países optan por una orientación más basada en el apoyo a las familias ofreciéndoles o potenciando sistemas de acogida y guarda de los niños mientras los padres trabajan. En otros casos, la opción tiene una orientación más educativa centrando los esfuerzos en alguna forma de escolarización *light* capaz de propiciar el desarrollo individual de cada niño, tanto si sus padres trabajan como si no.

La cuestión básica es, pues, la propia naturaleza del sistema de apoyo a la infancia que se ofrece: si se trata de un cuidado sustitutivo de las familias (una forma de atender a los niños en los momentos en que las familias no pueden hacerlo) o bien de un trabajo sistemático para propiciar su desarrollo (lo que de alguna manera podríamos llamar *educación* aunque tal terminología podría resultar un tanto confusa pues educación es algo que se hace también en las familias). En definitiva, la opción por mantener una línea de actuación basada en los *cuidados* o hacerlo en una orientación basada en la *educación* (si es que tal dicotomía existe, al menos en un formato claramente distinguible) afecta a todo un conjunto de elementos constitutivos de la actuación con respecto a los niños pequeños: ¿quiénes son los destinatarios?, ¿qué tipo de instituciones están comprometidas en el proceso?, ¿qué profe-

¹ Buena parte de estas ideas están tomadas de mi artículo *El dilema entre cuidados y educación en la Educación Infantil*, publicado en la revista «Temps d'educació» (1.º semestre del 2001). En aquel texto, escrito en catalán, están más ampliamente desarrollados los argumentos.

sionales intervienen?, ¿qué actuaciones se llevan a cabo? Veamos cada uno de esos aspectos.

- La primera de las cuestiones de partida de estos planteamientos es la identificación de quién es el *beneficiario* de los servicios a la infancia, si la familia o los propios niños.

Normalmente, ésta es una de las características diferenciales más importantes, al menos en los modelos que yo conozco. Los *modelos basados en los cuidados* tienden a formar parte de políticas familiares y tienen como destinatarios de los servicios (y, por tanto, como detentadores del derecho a recibirlos) a las familias. Se trata de servicios que se ofrecen a las familias, y en particular a las mujeres, como una apuesta por mejorar la calidad de vida de los ciudadanos en general y la igualdad de oportunidades para las mujeres (que ellas puedan incorporarse al mundo laboral y profesional sin ver restringido su desarrollo personal por el nacimiento y cuidado de los hijos). Con esa intención se generan diversas iniciativas de apoyo que implica atender a los niños durante el horario laboral, bien directamente bien subvencionando a las familias para que sean ellas las que establezcan la alternativa que les resulte más beneficiosa.

En los *modelos educativos* los destinatarios de los servicios (y, por tanto, los detentadores de los derechos) son los propios niños. Teóricamente al menos, el sistema de la educación infantil no está destinado a facilitar la vida de las familias o la incorporación de las madres al mundo del trabajo. Pero, de todas formas, está claro que este aspecto no puede ser nunca desconsiderado. Y el sistema funciona deficientemente en aquellos países (como es el caso de aquellos en los que la educación infantil se ha “escolarizado” en exceso) en que esta cuestión se desconsidera del todo.

En un espacio intermedio están los modelos más asistenciales (escuelas o programas destinados a grupos en situación de riesgo). Aunque en ellos son los niños los destinatarios de la intervención, podría entenderse que también las familias acaban beneficiándose del dispositivo que se ofrece a sus hijos (porque se les atiende sanitariamente, se les alimenta, a veces se les ofrecen ayudas económicas para su atención en el hogar, etc.).

- Una segunda variable a considerar es la *instancia institucional* que va a llevar a cabo la acción.

En este apartado tenemos, por un lado, la diversa *dependencia orgánica* de las instituciones con una u otra orientación: ministerios o

consejerías de índole social en los primeros, ministerios o consejerías de educación en las instituciones con una orientación educativa. Esta doble dependencia está creando no pocos problemas en los países en los que se pretende proceder a una fusión de ambos sistemas: la burocracia, el celo por mantener las propias competencias (y los recursos económicos vinculados a ellas), la propia tendencia a la homeostasis y a evitar los cambios se han convertido en importantes escollos en los programas de integración de dispositivos.

Pero suelen existir también notables diferencias tanto en la estructura física de los edificios como en el tipo de regulaciones a las que deben someterse y el conjunto de actuaciones que se desarrollan en su seno. Con frecuencia, los centros de “atención” (sean guarderías o jardines de infancia o *creches* o cualquier otro nombre que hayan ido recibiendo) son estructuras sometidas simplemente a una autorización como “actividad comercial” otorgada a sus promotores. Sólo muy recientemente se han ido promulgando normativas más exigentes para todas aquellas personas, sociedades o instituciones que deseen montar un centro para niños. No todos los países exigen una “aprobación” por parte de Educación para ese tipo de centros.

- Un punto crucial en esta diferenciación es el que se refiere a los/as *profesionales* que van a atender a los niños pequeños en cada uno de los dispositivos.

Casi todos los países son mucho más estrictos en cuanto a las exigencias planteadas a quienes van a actuar como educadores (en el modelo educativo, por tanto) que a los que han de hacerlo como “cuidadores” (en las instituciones no-educacionales de atención a niños pequeños). En algunos países uno de los problemas importantes que han de asumir en este proceso de integración de ambas orientaciones es, justamente, esa falta de preparación de las personas que atienden a los niños (hasta hace poco en Brasil, por ejemplo, casi el 40% de ese personal ni siquiera posee estudios primarios). Bajo la mentalidad de que la atención a los niños implicaba simplemente su cuidado, en muchas ocasiones se ha ido reclutando personal con experiencia en el cuidado de niños (madres que deseaban un empleo, personas a las que les gustaba estar con niños pequeños, etc.) sin tomar en consideración qué estudios tenían o cuál era su preparación profesional para desempeñar ese trabajo. Comoquiera que su trabajo fundamental habría de consistir en limpiar a los niños, alimentarlos (en algunos casos), entretenerlos y procurar que no se hicieran daño, el hecho de contratar mujeres con

experiencia en el cuidado de sus hijos aunque no tengan formación especializada parece coherente. En cualquier caso, la idea de “trabajo” ha solido prevalecer sobre la de “profesión”.

En todo caso, la diferencia de preparación (y la propia orientación de la preparación recibida) entre los profesionales del *cuidado* y los de la *educación* es patente en la mayor parte de los países. En España, por ejemplo, los primeros se forman en el marco de la Formación Profesional (nivel secundario, por tanto) y los segundos como maestros (nivel universitario). En la actualidad, el grupo de trabajo europeo dirigido por el Prof. Peter Moss ha planteado la necesidad de que todos los profesionales que atiendan niños pequeños posean una formación de tipo universitario y que se prolongue, al menos, durante tres años después de los 18 de edad (es decir, que los futuros profesionales iniciarían su trabajo no antes de los 21 años y tras tres años de formación universitaria).

- Finalmente, la diferenciación tiene que ver con el propio contenido de la *atención*, lo que se supone que se hace con los niños pequeños durante el tiempo que permanecen en las instituciones dedicadas a atenderles.

Está claro que “cuidar” niños es muy distinto de “educarlos” (aunque esta distinción con frecuencia es menos clara si uno analiza las actuaciones concretas que se llevan a cabo en un tipo de instituciones y otro). Pero hablar de un currículo (con una especificación de los ámbitos a trabajar, con orientaciones metodológicas, con sistemas de observación, etc.) tiene sentido, obviamente, únicamente si nos referimos a las escuelas y no a los centros de “cuidados”.

Cada una de ambas posiciones, cuidados y educación, con respecto a la atención a los niños pequeños, aparece así como una constelación de postulados políticos y de concreciones operativas que conllevan prácticas distintas en las diversas dimensiones señaladas. No creo fácil poder determinar cuál es mejor y cuál es peor. Siempre dependerá de qué es lo que se pretende conseguir y de cuáles son las posibilidades reales de afrontar una atención completa y polivalente a los niños y niñas pequeños. Es obvio que tanto ellos como sus familias precisan tanto de acciones dirigidas a su protección y cuidados como a su desarrollo.

Cada una de las opciones analizadas posee sus ventajas y sus inconvenientes. Unas y otros ayudan a entender mejor el sentido de cada opción y la necesidad de complementarlas. He aquí algunas de esas ventajas e inconvenientes.

VENTAJAS Y DESVENTAJAS DEL MODELO BASADO EN LOS *CUIDADOS*

Obviamente, una de las preocupaciones básicas en los modelos que se centran en la atención y cuidado de los niños (sobre todo en la fase 0-3) es dejar claro que “cuidado” no significa “depositar niños” en un centro. Cuando ellos hablan de cuidados están refiriéndose a toda una batería de atenciones que va desde lo sanitario, a lo social y a lo lúdico. En ese contexto señalan que las ventajas de una acción menos escolarizada son numerosas:

- Hace más flexibles los dispositivos al imponer menos condiciones tanto estructurales como profesionales. Una de las características generales de estos centros para el cuidado de niños (sobre todo de niños 0-3 pero también para los mayores) es la gran proliferación de iniciativas existentes en el terreno privado (en otros países también en el público). En este momento, aparte de los particulares que montan su propio centro, existen también empresas públicas y privadas que comienzan a organizarlas para sus trabajadoras. Esto origina una gran variedad de opciones existente en el terreno de los cuidados. En países como Chile, por ejemplo, todas las empresas con más de 20 mujeres empleadas, ha de montar su propia guardería. Ya han empezado a crearse empresas de servicios para niños pequeños que se ofrecen a las grandes empresas para gestionar ese servicio a sus trabajadoras.
- Al tener un grupo de destinatarios más amplio (familias) permite desarrollar un tipo de planteamientos más integrados (a los que se incorporen elementos escolares, asistenciales, médicos, etc.).
- Por otra parte, en base también a esa regulación menos estricta y profesionalizada, se hacen posibles modalidades de utilización de los dispositivos más flexibles. El servicio se acomoda a las necesidades de los usuarios: en horario (acomodado a las necesidades laborales de los padres); en tipo de apoyo ofrecido (que puede incluir servicios médicos, alimentación, etc. en caso necesario); en cuanto a la implicación de los padres (al no existir un patrón curricular oficial con ámbitos específicos a desarrollar, la atención a los niños pequeños no plantea tantas exigencias de profesionalización y especialización y los padres pueden asumir roles más activos).
- Por otra parte, la modalidad de atención a niños pequeños basada en los *cuidados* tiene un sentido más urgente e inaplazable en situaciones de carencias y especiales déficits. Parece obvio que el cuidado es la pri-

mera fase de cualquier aproximación a la infancia. Cuando uno ve fotografías de niños de zonas deprimidas, marginadas, en ciertos poblados indígenas, etc. lo primero que siente es, justamente, que precisan de cuidados, que ningún esfuerzo educativo será válido hasta tanto se recupere un estándar básico de calidad de vida que permita iniciar el proceso de desarrollo de las capacidades.

- Como desventajas de los modelos *Care*, indicamos que parece claro que se trata de dispositivos nacidos antes en el tiempo y, por eso, herederos de unas mentalidades más asistenciales con respecto a las necesidades que hay que atender. El hecho de haber aparecido antes en el tiempo también se deja notar en el tipo de edificios que ocupan, en el tipo de personal que emplea, etc. Reformar el modelo o, cuando menos, integrarlo con el modelo centrado en la educación está suponiendo a algunos países un gran esfuerzo de renovación de estructuras y de reclutamiento de nuevo personal.

VENTAJAS DEL MODELO BASADO EN LA EDUCACIÓN

Los modelos basados en la “educación” hacen opción por algún tipo de escolarización temprana de los niños. Se crean estructuras institucionales escolares o similares que unas veces están unidas a los otros niveles de la escolaridad (como en los colegios en los que existen unidades de educación infantil), otras veces como estructuras independientes (como en las escuelas infantiles municipales, en los jardines de infancia, etc.). La propia institucionalización de los dispositivos de atención a la infancia permite una actuación especializada y sistemática. Entre sus ventajas cabría citar las siguientes:

- Proyecta sobre los niños pequeños los avances (en conocimientos y técnicas) que se han ido logrando en cuestiones de desarrollo de las habilidades y patrones de conducta (estimulación sostenida, desarrollo lingüístico, desarrollo motor, desarrollo lógico, etc.).
- Así mismo, ofrece la posibilidad de desarrollar un conjunto de experiencias enriquecidas y sistemáticas con respecto a las que podría llevarse a cabo en la familia (para eso justamente existen las escuelas infantiles, para proporcionar una mejora de las condiciones del desarrollo de los niños).
- Al tratarse de un sistema más regulado, suele reunir mejores condiciones tanto en cuanto a infraestructuras y recursos como en cuanto al tipo de profesionales encargados de atender a los niños pequeños.

- En ese sentido, yo creo que la escuela infantil (una buena escuela infantil) es un recurso necesario para propiciar la *equidad* y la igualdad de oportunidades entre todos los niños, sean cuales sean sus condiciones sociales (de ahí la importancia de las escuelas públicas), personales (de ahí la necesidad de mantener criterios de inclusión y atención a la diversidad) o culturales (de ahí la importancia de construir desde la escuela infantil la identidad cultural y la abrirse a los nuevos aires multiculturales).

Obviamente, cada una de esas circunstancias ventajosas puede convertirse en un condicionante negativo de la atención que los niños pequeños (y/o sus familias) precisan. Moviéndonos en el marco de las desventajas del modelo basado en la “educación” podríamos señalar las siguientes:

- Quizás la principal de todas ellas es la inevitable tendencia a llevarla a cabo bajo una mentalidad predominantemente escolar, con todo lo que eso supone de formalización de los procesos y de la dinámica institucional. Al final, las instituciones generan su propia lógica (muy próxima a la de los otros niveles escolares) y sus propias dependencias, y se van apartando de lo que supone dar una respuesta adecuada a las necesidades de los niños y sus familias (en cuanto a horarios, servicios que se ofrecen, modos de relación con las familias, tipo de actividades a desarrollar, etc.).
- Otro aspecto a resaltar aquí se refiere a la constricción de recursos y modalidades que supone un tipo de atención a la infancia demasiado centrada en los recursos escolares. Frente a países con un gran abanico de posibilidades de atención, los modelos escolaristas (como el español) tienden a presentar menos opciones. Y al estar éstas más sujetas a los determinantes de la administración educativa (horarios, lugares de las escuelas, normativas relacionadas con los espacios, los profesionales, los recursos a utilizar, etc.) al final, la atención a los niños debe compaginarse con otras prioridades (derechos laborales de los profesores, cultura escolar, ubicación de los centros, etc.).

EL CAMINO HACIA LA INTEGRACIÓN DE AMBAS ORIENTACIONES

Casi todos los países están buscando fórmulas que permitan integrar los antiguos dispositivos (que funcionaban de una manera descoordinada y bajo

orientaciones políticas y prácticas bastante dispares) en nuevas estructuras en las que ambas orientaciones se complementen. Se busca así una fórmula en la que se ofrezca a los niños pequeños y sus familias no solamente cuidados sino también unos contextos educativos en los que ellos puedan crecer y desarrollarse de una manera integrada y sistemática. Se ha creado una red de especialistas en la Unión Europea, dirigidos por el Prof. Peter Moss para estudiar este proceso de integración de las políticas de infancia. Para hacer más plástico su objetivo, el *network* se ha denominado *Educare* (como integración de la doble orientación *care* y *education*).

La integración de los modelos conlleva una serie de condiciones que resulta importante considerar. Los países comprometidos en llevarla a cabo están encontrando serias dificultades, en unos casos políticas (por lo que pueda significar de alteración de las tradiciones propias de cada país o por lo que suponen de cambio de mentalidad con respecto a la atención a la infancia), en otros de tipo burocrático (por la resistencia de los organismos implicados a ceder competencias y recursos que hasta este momento manejaban) y de infraestructuras y personal, esto es, de presupuestos (pues parece claro que cualquier cambio suele llevar consigo mayores inversiones). Pero también están apareciendo importantes reticencias por parte de los especialistas en el tema por cuanto sus planteamientos divergen seriamente respecto a qué sea prioritario en la atención a la infancia y cuáles puedan ser las mejores maneras de regular su puesta en práctica.

Algunos de los puntos sensibles en este proceso de integración son los que comentamos a continuación:

- La primera consideración es que no valen las leyes para producir la integración. Aunque son necesarias para establecer una estructura común, muchas veces existe un problema de culturas institucionales distintas y de mentalidades diferentes de las familias y los profesionales, lo que hace el proceso más lento y sensible. No se trata, por tanto, de una integración sólo física (llevar las guarderías a las escuelas infantiles o convertirlas en instituciones educativas) sino de integración de servicios: lo que se estaba haciendo en ellas se integra en un proceso de acción más amplio. Y otro tanto sucede con las escuelas, los servicios que se ofrecían deben ampliarse y reajustarse para poder atender a las necesidades completas de los niños y niñas (con frecuencia más pequeños y que requieren, por tanto, de otro tipo de atenciones). La alternativa de proponer las escuelas como sistemas de atención integrada a los niños no es suficiente en sí misma. Se trata de ver qué tipo de concepción del niño, de la educación y de la propia escuela nos

sirve de punto de partida. Por eso se han de tomar en consideración una integración política y cultural como condición previa a la consecución de una integración institucional exitosa.

- Un aspecto fundamental de este proceso de fusión es considerar que la integración en las escuelas infantiles de los niños más pequeños implica incorporar otro tipo de servicios que antes no existían o tenían escasa relevancia en ellas: por ejemplo los sanitarios, alimenticios, sociales, etc. Ese es el caso de los nuevos centros integrados que han ido surgiendo en Inglaterra (país en el que tradicionalmente se ha ofrecido pocos servicios públicos para la infancia y en el que ha predominado la iniciativa social de escasa calidad). En esos centros se integran los diversos tipos de servicios que constituyen la atención a la infancia y las familias: sanitarios (incluyendo la preparación para el parto y para los primeros cuidados de los niños), sociales, educativos, laborales, etc.
- No está siendo pequeño, desde luego, el problema presupuestario. Con frecuencia el hecho de cambiar de dependencia orgánica y recalcar en la Administración Educativa está significando una fuerte reducción de presupuestos, sobre todo en aquellos países que establecen por ley que la educación es gratuita. No es infrecuente que los presupuestos anteriores fueran pagados con cargo a algún otro departamento más potente o que los costos fueran compartidos entre Administración y familias. Ahora, al no poder cobrar a las familias y tener que depender del presupuesto oficial se están sintiendo nuevos problemas de recursos, especialmente en aquellos lugares donde la educación infantil depende de los municipios. En tales casos los recursos van a depender no sólo de la capacidad de los municipios para hacer frente a esta nueva carga presupuestaria, sino de su particular sensibilidad con respecto a los problemas educativos y su decisión para convertirlos en compromisos prioritarios. Me comentaba un compañero que hace unos años recibió la visita de una colega de Reggio Emilia vinculada a la Escuela Diana. Ella llegaba a la ciudad el mismo día en que se estaba inaugurando el aeropuerto de esa ciudad. Su comentario fue, *“claro, vosotros tenéis aeropuerto, nosotros tenemos escuelas infantiles. Es una cuestión de prioridades”*.
- La cuestión presupuestaria no tiene sólo que ver con la dependencia orgánica sino con una ampliación de los destinatarios de los servicios. Mientras en el modelo de cuidados se atendía selectivamente a los suje-

tos o las familias que demandaban servicios, el modelo “educación” lleva consigo una generalización de la atención a toda la población infantil. Eso hace más difícil poder atender gratuitamente a todos ellos. De ahí que mientras en las edades 3-6 (donde predomina la versión “educativa”) los países logran cifras de cobertura muy amplias, en las franjas de 3 a 1 las cifras son aún bajas, dependiendo del país. La ampliación del espectro de atención educativa se va haciendo así hacia abajo, incorporando cada vez a niños de menor edad. Los condicionamientos presupuestarios en este sentido, parecen claros (de ahí la reticencia de los países a aceptar compromisos curriculares con edades cada vez más bajas: el hacerlo significaría tener que adaptar los recursos a las exigencias de financiación que supone la atención educativa a una población infantil cada vez más ampliada por la incorporación sucesiva de niños de dos años, de un año, los bebés).

- Un problema que están presentando algunos centros de “cuidados” reconvertidos a instituciones de “educación” es la dificultad para elaborar Proyectos Educativos. Su experiencia se había basado más en proporcionar atenciones concretas, y ese salto a una atención pluridimensional y con planificación a medio y largo plazo les resulta costosa. También es, obviamente, un problema de formación. A veces, incluso de lenguaje.
- En general suele valorarse positivamente esta integración puesto que se ve positivo (en esta idea de la integración) el hecho de que al convertirse los centros de atención a la infancia en escuelas infantiles se ofrece a los niños la posibilidad de tener nuevas experiencias que les permitan la exploración y los aprendizajes. Pero suele mencionarse como aspecto negativo en este cambio el hecho de que eso puede conllevar una “escolarización” prematura y una mayor carga de autoritarismo.
- Desde luego, el tema de los *profesionales* resulta muy importante en este proceso de fusión. Y lo es desde varios puntos de vista:
 - Por un lado, los profesionales de la educación, muchos de ellos formados en las carreras de magisterio o pedagogía presentan dificultades para hacerse cargo de tareas que no forman parte de las cosas en que ellos se formaron (cambiar y limpiar a los niños, alimentarles, etc.).
 - Por otra parte, la integración de los servicios implicará con toda seguridad la aparición de un nuevo profesional en el que se sumen