

**ALEGACIONES DE LA
PLATAFORMA ESTATAL DE
EDUCACIÓN INFANTIL 06
al Anteproyecto de Ley
Orgánica por la que se
modifica la Ley Orgánica
2/2006, de 3 de mayo, de
Educación**

INTRODUCCIÓN

Las siguientes alegaciones que presentamos a dicho Anteproyecto son las reivindicaciones que, como Plataforma Estatal de Educación Infantil 0-6, venimos haciendo históricamente. La premura con que ha tenido lugar todo este proceso condiciona que el formato sea sencillo, a nuestro entender suficiente para que, si son valoradas, sean tenidas en cuenta al elaborar esta nueva Ley Orgánica de Educación.

En primer lugar, queremos reivindicar que se tomen en consideración, de forma global, no solo en lo relativo a la Educación Infantil sino también al conjunto del Sistema Educativo. En su momento elaboramos, dentro del colectivo “Redes por otra Política Educativa”, un Documento de Bases para una nueva Ley de Educación que, junto al Partido en el Gobierno cuando estaba en la oposición, consensuamos y aprobamos, junto a otros muchos colectivos y asociaciones del Estado. Ese es un documento que, en su fondo, sigue siendo válido.

Queremos recordar también que, una buena parte de las propuestas que aquí hacemos, ya estaban presentes en las alegaciones que una de las organizaciones que forman parte de esta Plataforma (Acción Educativa, Movimiento de Renovación Pedagógica de Madrid) presentó en las sucesivas fases de elaboración de la LOE de 2006, sin que se incorporara en ella ni una sola de estas alegaciones. También queremos recordar que elaboramos, ya como Plataforma de Educación Infantil 06, un manifiesto, avalado por más de 100.000 firmas, que fue entregado para que se modificasen los perjuicios que calculábamos implicarían para la Educación Infantil una serie de artículos de esta Ley de Educación, sin que se nos hiciese caso alguno. Tristemente constatamos que nuestras previsiones de empeoramiento fueron superadas por la realidad de la situación de la Educación Infantil en el país.

Consideramos, con conocimiento de causa, que el Anteproyecto presentado no mejora las condiciones del Derecho a una educación de calidad para todos –sin excepción– los niños y niñas menores de 6 años en el Estado Español. Este hecho supone tanto incumplir la Convención de los Derechos del Niño de 1989, como distintas Observaciones Generales del Comité de Derechos del Niño, entre las que se encuentra la número 7 referida a la Realización de los Derechos del Niño en la Primera Infancia.

Por tanto, presentamos las mismas alegaciones y propuestas que en diversas ocasiones hemos realizado históricamente, y que, históricamente tal como hemos relatado, no han sido tenidas en cuenta.

Permanecemos, con la misma contundencia, disponibles al diálogo y a la exigencia de un cambio normativo que –de verdad–

active el Derecho a la educación para todos y todas desde el nacimiento.

Este Anteproyecto de Ley vuelve a decepcionarnos y, sobre todo, vuelve a ser un insulto a las capacidades y derechos de los niños y niñas que merecen mucho más.

Una vez más, volvemos a presentar las alegaciones. Y nos gustaría que fuera la última porque significaría que estas voces casi invisibles e imperceptibles y muchos derechos habrían sido por fin escuchados.

ALEGACIONES (PLATAFORMA ESTATAL DE EDUCACIÓN INFANTIL 06)

La premura con la que este proceso ha sido convocado determina también la concreción y síntesis de las propuestas.

Observamos que el artículo único de este anteproyecto, en su apartado siete, modifica el Artículo 12 de la LOE sobre Principios Generales de la Educación Infantil (mantenido por la LOMCE) añadiendo los puntos 2 y 5:

1. La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.

2. La atención educativa a los niños y niñas de cero a seis años se realizará específicamente a través de la educación infantil.

3. La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo de los niños y niñas.

4. Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.

5. La planificación, la gestión y el desarrollo de la educación infantil atenderán, en todo caso, a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo."

Nos alegramos de la inclusión del apartado 2 y del apartado 5, aunque nos queda la duda del alcance jurídico del "específicamente" que aparece en el segundo apartado. ¿Significa que todos los centros tendrán que aceptar la condición de "educativos" y las consecuencias que de ello se derivan? No se puede concluir esto.

Nos felicitamos y felicitamos al gobierno por las mejoras generales introducidas, pero en relación con la Educación Infantil observamos que:

- **Se mantienen los Artículos 14.7 y 15.4** (aceptados por la LOMCE). Por el primero se dispersó el primer ciclo sin que haya mínimos comunes en todo el Estado; por el segundo se permite su troceado y, con ello, las nefastas aulas de dos años o de un año en colegios
- **Se mantiene el Artículo 15.1 y 2**, que obliga a las administraciones a concertar o conveniar con centros privados.
- **Sigue manteniéndose el Art. 92.1** de la LOE (aceptado por la LOMCE), por el que "otro personal" -que no formación superior de FP ni Magisterio, podrán "atender" a

criaturas de Infantil cuando no haya "atención educativa directa" (¿?).

- **La modificación que se realiza en el Artículo 87.2 sobre Admisión de alumnado, mantiene** el posible incremento de un 10% de la ratio, añadiendo más casuística a su posibilidad.

Es decir:

- Seguimos con la etapa rota
- Seguimos con el primer ciclo dispersado en 18 territorios (17 CCAA + territorio MEC), sin los mínimos comunes a todo el estado que disfrutaban el resto de niveles y etapas y con la posibilidad de ser troceado en centros que solo acojan parte del mismo (colegio y aulas de dos años, o incluso de un año).
- Seguimos con infratitulaciones para determinadas tareas que el propio Ministerio sigue sin considerar como atención educativa directa, frente a lo que establece la Convención y Orientaciones de los Derechos del Niño, así como la Resolución de 7 de junio de 1995 sobre Cuidados en E. Infantil.
- Seguimos sin que haya una declaración clara sobre que todos los centros que acojan a criaturas de estas edades han de cumplir unos requisitos mínimos para ser autorizados y, sobre todo, no sanciona que pueda existir haber una doble red Educativo-asistencial. Ello, a falta de conocer la implicación que tienen las modificaciones que introduce el Apartado siete de ese único artículo de esta nueva propuesta de Ley.
- Seguimos con la posibilidad de que la privada continúe haciéndose cada vez con más privilegios.
- Seguimos con unas ratios imposibles e inhumanas frente a lo recomendado por todas las orientaciones de la Comisión Europea (una profesional para cuatro bebés, una para seis criaturas de uno a dos años, una para ocho de dos a tres años, y una para quince de tres a seis años).

Estas fueron, además de otras, las bases de las propuestas que enviamos el día 11 de noviembre al Ministerio de Educación desde la Plataforma Estatal de Educación Infantil 06, junto a dos documentos que desarrollaban su contenido. El primero sobre la urgente necesidad de que se reconozca administrativamente el carácter necesariamente educativo de cualquier centro que acoja a niños y niñas de estas edades y el segundo que contiene las propuestas y peticiones que esta Plataforma presentó el 20 de junio de 2017 en la Comparecencia realizada ante la Subcomisión de Educación en el Congreso de los Diputados.

Volvemos a presentar el conjunto como nuestras alegaciones al presente Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación en el presente plazo de propuestas que concluye el 13 de diciembre.

Atentamente,
Plataforma Estatal de Educación Infantil 06

29 de noviembre de 2018

ANEXO I

TODOS LOS CENTROS 0-3 AÑOS CON CARÁCTER EDUCATIVO EN LA LEY

A la luz de la propuesta realizada por el Ministerio para modificar la LOMCE, deseamos plantear un problema que solicitamos sea afrontado por dicha reforma. Se trata de la existencia en el Estado Español de una doble red de centros para niños y niñas de 0 a 3 años: unos centros educativos, que están regulados (según normativas diferentes de las Comunidades Autónomas) con una serie de requisitos mínimos referidos a condiciones espaciales, a ratios y a titulación de los y las profesionales; y otros centros o establecimientos, identificados como de carácter asistencial o de ocio (que no disponen de ninguna normativa de carácter educativo).

Por lo tanto, afrontamos un doble problema: la diferente regulación según Comunidades Autónomas (con diferentes derechos y condiciones reconocidas) y una doble red (en todas las CCAA) que otorga derechos a unos niños y niñas, y no se los reconoce a otros, generando ciudadanía de primera y de segunda.

Nos preguntamos: ¿es ético y legal permitir la existencia de esta doble red y al tiempo la inequidad entre CCAA dentro de la red considerada como educativa?

Veamos algunos referentes jurídicos que nos llevan a avalar la urgencia y la exigencia de acabar con esta situación indigna para muchas criaturas:

- La Convención de 1989 sobre los Derechos del Niño, en su artículo 1 afirma que niño es todo ser humano menor de dieciocho años de edad, por lo que los derechos a que se refiere el documento lo son desde el nacimiento.
- El artículo 29 afirma que es importante “Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”.
- Tal como establece la Observación General nº 7 del Comité de Derechos del Niño, referida a la Realización de sus derechos en la primera infancia, no cabe duda de que los niños y niñas son sujetos activos desde el nacimiento y tienen derecho a la educación como condición imprescindible para su desarrollo psicológico y como herramienta que les permita el acceso a la cultura.
- El artículo 3 de la Convención, en el que afirma todos los derechos, y por tanto el educativo, concreta que se ha de tener en cuenta el “interés superior” de niños y niñas y cómo se llevará a cabo. La observación general nº 14 del Comité, referida al derecho a que su interés superior sea una consideración primordial, abunda en la idea de que el derecho a la educación esté presente desde el momento del nacimiento, “aunque no puedan expresar sus opiniones ni representarse a sí mismos de la misma manera que los niños mayores”, sin ningún tipo de discriminación por sexo, religión, cultura, circunstancias o lugar de origen. En España, en 1996, se aplica en la L.O. de Protección Jurídica del Menor. Su artículo 2.2.a. considera criterios generales para interpretar y aplicar ese interés superior: “La protección del derecho a la vida, supervivencia y desarrollo del menor y la satisfacción de sus necesidades básicas, tanto materiales, físicas y educativas como emocionales y afectivas”. En cuanto a la equidad en esa aplicación, la L.O. 8/2015, de 22 de julio, “de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia”, se enfatiza la necesidad de garantizar “...una protección uniforme

en todo el territorio del Estado, que sirva de marco a las Comunidades Autónomas en el desarrollo de su respectiva legislación...”.

- No hablamos de cualquier tipo de condiciones, sino de aquellas que aseguran una educación de calidad¹, sobre todo referidas a formación y experiencia de sus profesionales, características de espacios (en cantidad y calidad), existencia de un proyecto educativo y a la ratio reducida de profesorado-alumnado, con recomendaciones específicas de la Red de Atención a la Infancia de la Comisión Europea² para las distintas edades.
- También la observación general nº 19, sobre la Elaboración de presupuestos públicos para hacer efectivos los derechos del niño, establece que “...los Estados no tienen ningún margen discrecional sobre si les gustaría cumplir con dicha obligación (se refiere al Derecho a la Educación). Esta es una obligación intrínseca que puede ser invocada ante un tribunal”. En España, en la mencionada L.O. 8/2015, se añade al artículo 10.2 de la Ley del 96 la posibilidad de facilitar a los y las menores el acceso a mecanismos jurídicos cuando se conculquen sus derechos, tanto en relación con el de acudir al Defensor del Pueblo, o a figuras autonómicas relacionadas, como a solicitar para ellos y ellas nombramientos de defensa judicial.

En el Estado Español el reconocimiento del derecho a la educación institucional desde el nacimiento se fijó en la LOGSE³ (1990) al crearse la Etapa de Educación Infantil desde los 0 a los 6 años; se desarrolló mediante Reales Decretos de mínimos para requisitos de Centros y para Enseñanza. Nos pareció muy importante que se hubiese aplicado su D.A. 6ª, pues modificaba –a su vez– el artículo 24.2 de la LOE. Establecía que “por razones de protección a la infancia, los centros privados que acogen de modo regular niños de estas edades, correspondientes a la educación infantil, quedarán sometidos al principio de autorización administrativa a que se refiere el artículo 23”. Este artículo 23 contempla que para ello han de reunir unos requisitos mínimos, descritos –a su vez– en el artículo 14.1 de la mencionada LOE: “1. Todos los centros docentes deberán reunir unos requisitos mínimos para impartir las enseñanzas con garantía de calidad. El Gobierno establecerá reglamentariamente dichos requisitos. 2. Los requisitos mínimos se referirán a titulación académica del profesorado, relación numérica alumno-profesor, instalaciones docentes y deportivas y número de puestos escolares”. La LOE de 2003, que derogó la anterior LOGSE vuelve a recoger de ella, en su artículo 12.1 -actualmente en vigor- que “La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad”. La LOMCE de 2013 mantiene todos los cambios que introdujo la LOE en Infantil.

¹Todos los Informes Internacionales más recientes (Informe de CLADE y OMEP, de septiembre de 2018: “El derecho a la Educación y al Cuidado en la primera infancia: perspectivas desde América Latina y el Caribe” / Informe de UNICEF, de mayo de 2018, de Mª Ángeles Espinosa, “La garantía del derecho a la Educación en la etapa 0-3 años. Una inversión necesaria y rentable” / Informe de UNICEF de septiembre de 2017: “La Primera Infancia Importa” / Informe de 21 de junio de 2017 de la OCDE: “Starting Strong V: transiciones de la educación y el cuidado de la primera infancia a la educación primaria”) coinciden en el carácter imprescindible de esa calidad para que los centros AEPI (Atención y Educación en la Primera Infancia) sean apropiados para el desarrollo infantil y su bienestar presente y futuro.

²<http://www.worldcat.org/identities/nc-red%20de%20atencion%20a%20la%20infancia%20de%20la%20comision%20europea/>

³ Estas ideas están entresacadas y más desarrolladas en Alcrudo, P.; Alonso, A.; Escobar, M.; Hoyuelos, A.; Medina, A. y Vallejo, A. (2015). *La Educación Infantil de 0 a 6 años en España*. Madrid: Fantasía.

Lo que ocurrió en cambio es que, a pesar de lo establecido en las leyes y en la normativa de la Convención, siguieron y siguen abriéndose centros públicos y privados que acogen a criaturas de estas edades sin la autorización administrativa prevista y sin que haya ninguna consecuencia punible. De la misma manera, se abren lugares en los que se ignora, como precisa la Convención sobre los Derechos del Niño con toda claridad, que todo centro al que acude un niño o una niña menor de seis años, de forma regular, debe tener carácter educativo. Incluso se han hecho intentos, como en Baleares, de legalizar esta red de segunda que afortunadamente han sido paralizados por la reacción de familias y profesionales con el apoyo de algún partido político. Consideramos que esta situación, por lo que respecta al Derecho a la educación de todos los niños y niñas, no es ni ética ni legal cuando la LOE de 2006, en su artículo 15.4, reguló solo los centros que decidían impartir el Primer Ciclo de la Etapa de Educación Infantil completo o al menos un año del mismo; la exigencia para ellos es incluir una “propuesta pedagógica”, ~~para estas edades~~, en el Proyecto Educativo del centro y contar con titulaciones profesionales que se describen en el artículo 92: Magisterio y “otro personal con la debida titulación para atender...”. Esto ha propiciado otra inequidad añadida, que se abran aulas de dos años en centros de infantil y primaria en muchas CCAA, sin que reúnan los mismos requisitos que las Escuelas Infantiles. En cuanto a los centros que no deciden impartir siquiera un año del ciclo quedan en situación “*alegal*” sin exigencia alguna.

Al tiempo, el artículo 14.7 en vigor de la LOE autorizó la desregulación de mínimos existente creando la inequidad entre territorios que sufren las criaturas, sus familias y sus profesionales; circunstancia que, salvo en la FP inicial, ahora llamada Básica con la nueva LOMCE, no se da en el resto de etapas o niveles pues gozan de unos mínimos comunes a todo el Estado.

Por tanto, esta situación indigna de desregulación, de ausencia de inspección educativa y de inequidad, hace que no sepamos, por ejemplo, en qué condiciones físicas se encuentren algunos niños y niñas, con qué ratios, si salen al aire libre, cuántas horas pasan al día encerrados en lugares sin iluminación, con qué profesionales y con qué formación, qué proyecto desarrollan. También permite que haya 17 regulaciones del primer ciclo Educación Infantil, además de las correspondientes al territorio MEC, sin unos mínimos comunes.

Todas estas incertidumbres van en detrimento del Derecho señalado a la Educación de calidad por lo que pedimos que sean articuladas en una nueva Ley, que apueste sin ambigüedades por ese Derecho, todavía usurpado a muchos niños y niñas desde el nacimiento.

Nuestra exigencia coherente es que todos los centros, sin excepción, que acogen regularmente a niños y niñas menores de tres años estén sometidos a una única normativa educativa. O dicho de otra manera, es imprescindible tener la sensibilidad política de universalizar el primer ciclo de Educación Infantil, en una sola oferta pública y gratuita de calidad que no contemple troceados y tenga unos mínimos comunes en todo el Estado referidos a Enseñanza y a Requisitos de Centros. De igual modo, ha de tenerse el valor de cerrar los centros que no reúnan dichas condiciones porque no aseguran el bienestar y el desarrollo de las potencialidades enormes que los niños y niñas tienen desde el nacimiento. No tomar estas medidas supone una traición a la riqueza humana.

Heckman, premio Nobel de Economía, concluye que la inversión en educación infantil de calidad multiplica los resultados de dicha inversión.

Los niños y niñas no pueden ya esperar más.

Plataforma Estatal de Educación Infantil 06 años
Noviembre de 2018

ANEXO II

Comparecencia ante subcomisión de educación de la Plataforma Estatal por la Defensa de la Educación Infantil 06

(Alicia Alonso Gil)

Diagnóstico, conclusiones y propuestas

En nombre de la Plataforma estatal por la defensa de la Educación Infantil de 06 años quiero dar las **gracias** al grupo parlamentario Unidos-Podemos-En Comú Podem-En Marea por habernos propuesto, y a la subcomisión por haber aceptado nuestra comparecencia hoy aquí; en especial porque, a quienes pretendemos dar voz a los niños y niñas más pequeños, se nos conoce poco en general y se nos escucha menos.

Es por ello un honor, al tiempo que una gran responsabilidad, intentar transmitirles que los niños y niñas de estas edades necesitan urgentemente un gran pacto por la educación que dé, a la primera infancia y a esta etapa educativa, el contenido y la dignidad a los que tiene derecho.

Les he dejado dos documentos en los que pueden ampliar diagnósticos, conclusiones y propuestas: el PDF del Libro que publicó esta Plataforma en 2015 y nuestro decálogo de peticiones. No dejamos, porque sabemos que ya disponen de él, el Documento de Bases para una Nueva Ley de Educación, pero nos remitimos a él igualmente, ya que, elaborado por el colectivo “Redes por otra política educativa” al que pertenecemos como Plataforma de infantil, es fruto del consenso al que hemos contribuido y con el que estamos plenamente de acuerdo. La educación infantil tiene que estar integrada en un sistema educativo general y comparte con él principios, fines y ámbitos que desgranó brillantemente Carmen Rodríguez en su comparecencia.

En primer lugar quiero resaltar que no les hablo en nombre de una minoría, sino de una inmensa mayoría, porque es posible que no todas las personas lleguen a la edad adulta, pero todas ellas han tenido su primera infancia, la primera etapa vital. De ello se deriva que **la calidad de vida ofrecida a esas criaturas debe ser presente para que pueda haber futuro.**

Sin embargo, este periodo ha sido y es minusvalorado oficial y socialmente, lo que probablemente tiene que ver con la pervivencia implícita de viejas concepciones acerca de lo que es un niño o una niña pequeños. Y es que el concepto de Infancia como periodo vital no ha existido siempre. Los niños y niñas eran considerados, antes de la revolución que supuso Rousseau en el último tercio del XVIII, como una molestia necesaria para que las familias pobres tuvieran ayuda laboral temprana y cuidado en la vejez, y para que las pudientes continuaran su estirpe. La mortandad era muy elevada, por lo que había que tener muchas criaturas que, en su primera edad especialmente, no eran consideradas como personas sino más bien objetos con valor futuro. Salvo situaciones muy aisladas, las primeras grandes instituciones (asilos, salas custodia, inclusas y hospicios) son por ello para pobres, instituciones deshumanizadas de guarda que dan cierta asistencia a criaturas que han quedado huérfanas o a hijos e hijas de mujeres que trabajan en horarios terribles en fábricas de las grandes ciudades.

Pero la evolución de las instituciones infantiles se ligó a la del concepto de infancia, a la reflexión sobre las características y el valor de los niños y niñas por parte de numerosas organizaciones y profesionales a lo largo de todos esos años, y fundamentalmente en España al trabajo realizado en los años previos y posteriores a la transición.

Este proceso de cambio tuvo un hito con la Convención de los derechos del Niño de 1989 que, firmada por España, tuvo uno de sus primeros frutos con la LOGSE, una Ley que reconocía la Etapa de Educación Infantil como etapa única integrada dentro del sistema educativo y con identidad propia.

¿Pero qué estableció la **Convención** para suponer un vuelco y qué siguen desarrollando las Observaciones Generales⁴ publicadas periódicamente por su Comité?

En primer lugar que **la infancia es el bien más preciado que tiene la sociedad**, y que **su interés superior ha de prevalecer** siempre, también en el caso de los bebés y de los niños y niñas pequeños⁵. Pero recuerdan al tiempo que *Los niños pequeños dependen de otros para la realización de sus derechos*⁶. Esos otros son la familia, primera responsable de que sus hijos e hijas puedan realizarlos, pero también el Estado, obligado a apoyarla y arbitrar actuaciones para ello.

En segundo lugar busca garantizar la aplicación práctica de esta declaración, estableciendo que para los estados ha de ser **una consideración primordial y una regla de procedimiento**, de modo que ninguna actuación, es decir medida, acto, propuesta, conducta, ley, procedimiento o servicio concerniente a los niños y niñas, pueda atentar directa o indirectamente contra ese derecho a que su interés superior prevalezca, incluso frente al de otros cuando confronta con ellos.

En cuanto al **derecho a la educación** en la primera infancia⁷ afirma que *comienza en el nacimiento y está estrechamente vinculado al derecho del niño pequeño al máximo desarrollo posible*, lo que introduce el concepto de globalidad.

¿Por qué desde el nacimiento? Porque hoy sabemos que la primera infancia es el periodo vital con mayor plasticidad y velocidad de crecimiento del sistema nervioso y no solo influirá en ello la herencia, sino muy principalmente el entorno que se le ofrezca. Sabemos también que el desarrollo de cada ser humano es producto del crecimiento pero, como declaró Vigotsky, también del aprendizaje, lo que está directamente vinculado con la educación que lo posibilita, bien sea consciente o inconscientemente, ya que **es imposible no influir y por ello educar**. La Observación General nº 7 del comité de los Derechos del Niño reitera y explicita que el concepto de educación hace referencia a cualquier intervención adulta desde el nacimiento, bien sea directa o bien indirectamente. El desarrollo, la adquisición o la pérdida de potencialidades dependen de esa calidad educativa.

¿Y qué es lo educable y objeto de aprendizaje? Supongo que nadie duda de que un niño o niña va a aprender a controlar su cuerpo, a andar y a manipular, a

⁴ O.G en adelante.

⁵ O.G nº 14 de 2013 sobre el interés superior del niño, artículo 44

⁶ O.G. nº 7 sobre los derechos de los niños y niñas pequeños. Art. 11.a)

⁷ O.G. nº 7 sobre los derechos de los niños y niñas pequeños. Art. 6.2

comunicarse y hablar, a tener una imagen de sí, a socializarse regulando la expresión de sus emociones, va a aprender sobre el mundo que le rodea, las cualidades y relaciones entre los seres y objetos. Pero lo hará de un modo u otro dependiendo de la calidad de los afectos y de la seguridad que la persona adulta le proporcione a través del vínculo que crea con él, y del entorno que le organiza. Los niños y niñas vienen dotados para ello con una específica capacidad de percepción, con una curiosidad innata y una necesidad permanente de moverse en libertad y explorarlo todo, de poder hacer, crear y planificar, que no es sino hacer pensando a través de su actividad específica, la de jugar; actividad tan importante que el Comité, **viendo el menosprecio que los estados hacían del juego**, dictó la O. G. nº17, en 2013, de enorme relevancia en la salud y el desarrollo infantil.

Este conjunto es lo que se conoce como **Cultura de la Infancia**.

La **perspectiva instruccionalista** de la educación, que entiende que no hay educación hasta que no aprenden lectoescritura o cálculo, lo único que considera relevante para el segundo ciclo, no es más que un reduccionismo que, además, no respeta el ritmo de desarrollo individual de cada niño o niña.

Hay que tener mucha **calidad y calidez como profesional** para poder observar, conocer y educar bien cuando la gran fuente de intervención no es solo el lenguaje verbal, sino el no verbal, tanto para conocer las necesidades y derechos de cada una de las criaturas como para darles respuesta adecuada. Por eso la O. G. nº 7 describe también cómo la cualificación de sus profesionales ha de ser excelente, cómo su valoración por parte administrativa y social ha de ser óptima, y cómo ha de garantizarse su estabilidad laboral y su continuidad en un servicio que afirma ha de ser gratuito, para que llegue a todas las criaturas para garantizar la equidad y la universalización en la realización de ese derecho.

Así pues, tenemos que es el “interés superior del niño” el que ha de prevalecer; que toda actuación de los estados ha de ser dictada desde ese principio; que los derechos de los niños y niñas, incluido el de una educación de calidad, no pueden desarrollarse sino de manera holística pues interactúan entre ellos; que son los padres y madres los primeros responsables de hacerlo efectivo, pero son las administraciones las que han de proporcionarles las condiciones oportunas. Todo ello es aplicable desde el nacimiento, por lo que es imprescindible que las instituciones que ofrezca un estado lo sean de calidad educativa, así como los servicios de apoyo a las familias en su tarea de crianza.

Pero desgraciadamente pervive la vieja concepción asistencial en las edades de 0 a 3 años y la sobreinstrucción a partir de ahí. Sin embargo la Observación General nº 19, de 2016, aclara en qué consiste el compromiso firmado por los Estados: *Las palabras “se comprometen” colocan una fuerte obligación legal para los Estados. Esto significa que los Estados no tienen ningún margen discrecional sobre si les gustaría cumplir con dicha obligación. Esta es una obligación intrínseca que puede ser invocada ante un tribunal.* (Art. 21)

Pretendo a continuación exponer qué desarrollos a los que se ha comprometido España se cumplen mal o no se cumplen para que se incorporen a ese pacto por la educación:

Hablemos de los centros asistenciales y su relación con la malinterpretada conciliación familiar

Las instituciones educativas de calidad ofrecen posibilidades privilegiadas para enriquecer y complementar la labor principal de las familias, y son compensadoras cuando esta labor es deficitaria por diferentes motivos, lo que viene avalado por multitud de estudios nacionales e internacionales.

Puede además haber espacios con calidad educativa y requisitos comunes, donde las familias y sus criaturas compartan, con el apoyo de profesionales cualificados, distintos aspectos y preocupaciones de la crianza.

Los centros asistenciales no son una respuesta apropiada en ningún caso, tampoco para dar una respuesta errónea a la conciliación.

Sin embargo, existe en España una red asistencial para 03 de centros sin requisitos de calidad comunes o directamente perniciosos, lo que es un hecho muy grave permitido por la LEY que, al tiempo, autoriza una doble vertiente público-privada. Existen multitud de centros públicos (Centros de Atención a la Infancia, programa Crecemos, Programa juntos,...) con opción a no declararse educativos para no tener que cumplir requisitos mínimos.

Respecto a la privada, se posibilita a centros sin calidad ni regulación alguna desde la vieja mentalidad de guarda de criaturas. Son centros que, encubiertos como bebetecas, ludotecas, minutos pequeños y otros por el estilo, no precisan para su apertura más que de una licencia de concurrencia municipal, la misma que para abrir una tienda de chuches o una zapatería. Una oferta barata a la que se ven abocadas las capas más deprimidas de la población.

Pero ni los mejores centros educativos pueden ser positivos si los niños y niñas están escolarizados un número excesivo de horas, porque conculca otro derecho fundamental de criaturas y familias: el de crear vínculos de apego seguro, imprescindibles para el equilibrio emocional y la seguridad infantil. Un niño o una niña de estas edades no puede tener jornadas “laborales” más largas que las de sus familias: va contra su interés superior.

La conciliación familiar no es escolar sino laboral. No es la institucionalización infantil la que resuelve el problema. Son políticas públicas laborales, sociales o sanitarias las que deben hacerlo, por ejemplo revirtiendo recortes, mediante bajas maternoparentales suficientes y retribuidas, horarios laborales y salarios compatibles con una vida digna.

Pedimos que dejen de llamar guarderías a las buenas Escuelas Infantiles y Casas de Niños. Que **no justifiquen en sus programas y actuaciones la conciliación** como gran objetivo para la existencia de los centros de educación infantiles, quizás porque es menos problemático y costoso que atajar el problema desde los lugares reales en que se produce. Va contra el interés del menor.

Pedimos además **que todos los centros, públicos o privados, que acogen a niños y niñas de estas edades cumplan con unos requisitos mínimos regulados desde educación y comunes** a todo el Estado, tal como estableció la LOGSE en su D.A. 6ª2 y que haya un plazo, que no se pueda ampliar, para la regulación de los ya existentes.

Instamos a esta comisión para que los señores y señoras diputados se pongan a trabajar con sus compañeros y compañeras de otros ámbitos y consensuen políticas públicas sociales, laborales y sanitarias que, como los ejemplos ya expuestos,

den **una respuesta complementaria y global** que permitan a las familias realizar los derechos de sus hijos e hijas y los suyos propios, sin cargar sobre criaturas e instituciones educativas carencias de otros ámbitos.

En relación con la calidad educativa de la Etapa de Infantil

La etapa educativa oficial nació desgajada en dos ciclos, lo que no responde a evidencia psicopedagógica alguna, tal como declaró la Comisión EUROPEA, en su Comunicación de 2006 “Eficiencia y equidad en los sistemas europeos de educación y formación”⁸.

Esta división conllevó muchas características diferenciadoras del tipo de servicio público ofrecido en cada ciclo, que en nada obedecían al interés superior del niño o niña y con una clara discriminación del primero.

Mientras el segundo se universalizó, se hizo gratuito, contempló que sus profesionales fuesen maestros y maestras especialistas en Educación Infantil y que su dependencia administrativa exclusiva lo fuese de educación, el primero no tuvo esa suerte, con lo que, de facto, fue discriminado.

La evolución en estos 27 años ha sido tremendamente lesiva para la etapa, pues se ha ido incrementando esa brecha de discriminación al enviar a las comunidades la regulación absoluta del primer ciclo (Art. 14.7 LOE) y favorecer así su dispersión.

Nos preguntamos: si pactar unos requisitos mínimos comunes era bueno para los demás niveles y etapas, ¿por qué no para el primer ciclo?⁹

Pedimos una etapa única e integrada, con identidad propia y mínimos comunes, a toda ella y en todo el Estado, que se ofrezca en un buen centro educativo – en edificios separados de la primera para evitar masificaciones- que construye para las criaturas la continuación del ambiente de la familia e interpreta la participación de esta como un derecho y una necesidad en la tarea de compartir la crianza; que no ofrece horarios desequilibradores y enriquece sus oportunidades al incluir los diferentes ritmos y estilos infantiles; que tiene un proyecto educativo participativo y transparente que busca el desarrollo global y óptimo de todas las potencialidades y lenguajes infantiles, así como la felicidad presente de niños y niñas, protagonistas de su desarrollo. Con este fin organiza tiempos, espacios y materiales de alta calidad al servicio de su hacer, y su particular forma de mirar y habitar el mundo. No entiende propuesta alguna como no educativa, por lo que los tiempos de cuidados son un privilegio para construir el vínculo con las criaturas, con ternura y respeto, fuente de múltiples aprendizajes que apoyan una identidad ajustada y positiva. Los y las profesionales, en número suficiente, han de tener como señas de identidad la alta cualificación, el rigor y la calidez, la necesidad de formarse como comunidad y el respeto y reconocimiento social y administrativo que les da continuidad; necesitan diseñar e implementar en equipo, democráticamente, un proceso transparente que incorpora a todos sus participantes.

⁸ COM (2006) 481 Final, 8 de septiembre de 2006.

⁹ Esta Plataforma nació con ese motivo al presentar un manifiesto que, avalado por más de 200.000 firmas fue absolutamente ignorado por el Gobierno.

¿Por qué Centros específicos para la etapa?

La división de ciclos y el diferente tratamiento de los mismos provocó dos consecuencias iniciales.

Por un lado, la distinta dependencia administrativa del primero, que en la actualidad, según las comunidades, depende de distintas administraciones no educativas (Familia, juventud, asuntos sociales, mujer, trabajo y otras más) que no saben de educación.

Por el otro, al ofertarse los ciclos en diferentes centros, se dificulta extraordinariamente, o incluso se anula, la coordinación y continuidad. Ello al margen de la falta de adecuación real de los colegios a la incorporación de los 3 años al segundo ciclo que luego veremos.

Pero desde 2006 asistimos a la autorización legal para trocear el primer ciclo, pudiendo ofrecerse siempre que sea al menos un año completo (Art. 15.4 LOE). La concertada y privada empezó lo que la pública ha continuado con la apertura de las aulas de dos años en los CEIP, ahora gratuitas. No dudamos de que aquí la intencionalidad haya sido progresar hacia la universalización, pero, de nuevo, sin pensar en el interés superior de menor. ¿Por qué no se hace en las Escuelas Infantiles y Casas de Niños? Todas las experiencias en este sentido (Cantabria, País Vasco, Valencia y Aragón) han mostrado improvisación: en relación con los espacios, peor aún que cuando se incorporó a los niños de 3 años a los colegios; ahora se añade la problemática profesional de este primer ciclo, que comentaré más adelante, y el troceado de una propuesta educativa que pierde su globalidad.

Pedimos que la etapa completa dependa exclusivamente de Administraciones educativas y que tendamos a ofrecerla en un solo centro. **Como los colegios no están preparados son actualmente las Escuelas Infantiles y Casas de Niños y su cultura los únicos espacios realmente habilitados para responder a los derechos de los niños y niñas.** En tanto se camina hacia ello, pedimos que el primer ciclo permanezca unido en el mismo centro por el interés superior del menor, y que este inicio de universalización y gratuidad de los dos años se dé en los centros mencionados.

En relación con la Oferta de plazas, Gestión y cuotas para familias vemos cómo en el primer ciclo no hay actualmente una oferta de plazas públicas suficientes. Además son caras en las comunidades en que existe una titularidad pública de las escuelas y están gestionadas mayoritariamente, de manera indirecta. En este sentido, han accedido de forma masiva empresas que, como Clece, Gecesa o Eulen, tienen un interés de lucro conocido y ninguna tradición educativa. Gracias a una legislación vergonzosa, las propuestas económicas a la baja son el criterio para la concesión de las escuelas, lo que deteriora la calidad educativa y las condiciones laborales de sus profesionales.

En comunidades con escasa red pública se ha apostado prácticamente por liberalizar el precio de la plaza escolar, estimulando así la competitividad que, en

beneficio de grandes empresas de servicios, del tipo de las planteadas, estrangula a las cooperativas y pequeñas empresas educativas tanto como en el caso anterior¹⁰.

El cheque bebé indiscriminado, pero solo para la privada, hace que, en muchos casos, resulte más cara la oferta pública.

En el segundo ciclo el modelo es el de gestión y titularidad pública o privada, aunque estos últimos disfrutan de conciertos que no solo no han sufrido recortes sino que han seguido creciendo. Mientras, los centros públicos han visto y ven desaparecer unidades de infantil en un permanente sangrado.

Parece que el criterio esté reñido, en ambos casos, con esa curiosa interpretación que algunos hacen de la libertad de elección, pues las familias no pueden elegir cuando no hay entre qué o se ven obligadas a hacerlo por economía.

Pedimos la Universalización de la oferta y la **gratuidad** de toda la etapa **en centros educativos de titularidad y gestión pública** en el convencimiento de que es la única que puede ofrecer equidad para todas las criaturas y que, en tanto se va articulando, no se amplíen la gestión indirecta ni los conciertos, controlando el funcionamiento de los existentes, de manera que cumplan escrupulosamente con los contratos por los que han obtenido esta situación.

Respecto a la calidad de los espacios de los centros vemos cómo para el primer ciclo, hay también 18 criterios. Por ejemplo respecto a los metros cuadrados que ha de ocupar una criatura o a si pueden o no tener patio o usar espacios exteriores al centro ¿cómo una profesional sin apoyo puede ir con 14 criaturas, algunas de las que en el mes de septiembre pueden tener 9 meses, que ni siquiera caminan, a un espacio exterior al centro que, además, no tiene protección alguna?

En el segundo ciclo, como vengo afirmando, los centros nunca acabaron de adaptarse a las condiciones que la incorporación de los tres años exigían en el R. D. 1004. En muchos centros no hay aún lavabos visibles y accesibles desde las aulas y no se contemplan espacios para el descanso y posible siesta, imprescindibles teniendo en cuenta que algunos niños y niñas llegan a primero del segundo ciclo con 2 años y 9 meses. Los comedores se comparten con primaria, siendo espacial y acústicamente absolutamente agresivos e inapropiados para las características de estos niños y niñas. Tampoco hay ya cocinas activas en la mayoría, con la pérdida que supone a todos los niveles.

Pedimos unos **requisitos comunes apropiados**, sin prórrogas **respecto a espacios** en el sentido expuesto **para toda la etapa y en todos los lugares**.

En relación con Profesionales, su titulación y formación vemos cómo los y las del primer ciclo se dividen en un rosario de titulaciones que se han reincorporado en los últimos once años. Además de las destinadas a la llamada “atención educativa directa”, hay técnicos de grado medio, auxiliares, puericultoras, nativos de inglés o monitores de tiempo libre para la llamada perversamente “atención” (LOE Art. 92) con lo que asistimos a una formación inicial variopinta y de calidad cada vez menor.

¹⁰ **Decreto-ley 1/2017, de 28 de marzo, de medidas urgentes para favorecer la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía.**

La Formación profesional Superior, que regula diferentes familias profesionales y establece criterios comunes a todas ellas, provoca una serie de disfunciones incompatibles con los derechos educativos e imposibles de resolver; entre ellas la de sus Técnicas nunca serán llamadas docentes. Horarios, salarios y condiciones laborales son inferiores a las que da derecho el grado de magisterio, pero ejercen, sin embargo, funciones prácticas iguales que no se ven reconocidas. A ello se añade que tampoco comparten rama sindical con magisterio, lo que imposibilita la unificación reivindicativa. Todo ello provoca mucho malestar entre profesionales diferentes que actúan en los mismos centros. Lo mismo ocurre con la instauración de la Formación Dual.

En el segundo ciclo intervienen maestros y maestras, y las Técnicas superiores son las destinadas a realizar funciones de higiene, en los casos en que los ayuntamientos o bien las familias las contratan. Todo ello contraviniendo la Resolución de 7 de junio de 1995, que establece el carácter educativo de los cuidados relacionados con la higiene y la responsabilidad de maestros y maestras con los niños que lo precisen. La justificación para no asumirlo es la mencionada falta de adecuación de los espacios para ello y el no tener la formación apropiada, circunstancia real porque en magisterio 06 no se imparten conocimientos sobre los niños y niñas del primer ciclo salvo en la asignatura de psicología evolutiva. Razones que deberían servir para reivindicar a las administraciones pero no para, como hacen algunos profesionales o incluso acuerdan claustros, negar a los niños y niñas, que a veces ni han cumplido los 3 años, el derecho a que su figura de apego les acepte como son y se haga responsable de ellos. Eso no ocurre nunca en una Escuela Infantil.

Necesitamos para resolverlo **un cuerpo y titulación únicos** para toda la etapa, que además sea universitaria, pero con una reformulación total del grado de magisterio, de modo que obedezca realmente al título que ostenta de educación infantil 06. Si hay voluntad política, puede arbitrarse un proceso de homologación para los profesores de formación profesional, los que más saben de 0 a 3 años, como en su día se hizo con los de las escuelas normales cuando pasaron a las facultades de Educación. Puede habilitarse igualmente a quienes ejercen con titulación de Técnico Superior, de modo semejante a como se hizo en Madrid en los años 80 o más recientemente en Baleares. Esto acabaría con una buena parte de los problemas de infantil.

En relación con las ratios tengo que decir que **son sencillamente inhumanas**.

En el segundo ciclo, el contraste es enorme si tenemos en cuenta las recomendaciones de la Comisión Europea: 15 niños y niñas por adulto desde 3 a 6 años. Estamos con hasta 28 y más criaturas en las aulas.

Ya fue un despropósito en sus inicios, cuando se fijó una gradación de cinco niños o niñas menos en primaria que en secundaria y no se tuvo el cuidado de aplicar el mismo criterio de reducción para infantil. ¿Se dan ustedes cuenta de que no es lo mismo 25 niños y niñas teóricos de 3 años que de 10 o de 12? Si visitasen un CEIP, en especial en el proceso de acogida, vivirían de primera mano la dramática situación, a la que se suma la desaparición de los apoyos en la mayoría de centros. Este número se sobrepasa hoy ampliamente partiendo de una autorización legal que

tampoco se respeta, y sin que los niños y niñas con derechos especiales supongan reducción de ratio en unos espacios que estaban diseñados para menos criaturas.

En el primer ciclo, la situación es igualmente dramática. En especial si consideramos que las ratios recomendadas por la Comisión Europea son de cuatro bebés por adulto (tenemos hasta 8), de 6 niños y niñas de uno a dos años (tenemos hasta 14) y de 8 de tres (tenemos hasta 20). En estos momentos, hay 18 realidades distintas que oscilan hasta en cuatro niños y niñas por aula¹¹. Este número se ha de complementar además con diferentes cantidades de apoyos según las comunidades¹².

Pedimos, hasta por humanidad, la rebaja sustancial inmediata de ratios y el cumplimiento progresivo de las recomendaciones europeas, así como la reincorporación de los apoyos precisos.

Respecto al Currículo, a la inspección y al tratamiento de los niños y niñas con derechos especiales

Si bien las características del currículo global de infantil que fijó la LOGSE para la etapa eran bastante apropiadas, la evolución posterior ha sido perniciosa.

En el primer ciclo hay 18 currículos, de cantidad y calidad muy diversa, algunos sobreinstructivos e inapropiados, y otros sin más contenido educativo que los títulos de las áreas o ámbitos.

En el segundo ciclo, los aprendizajes relevantes para una educación integral y propia de esta etapa han dado paso prioritario a contenidos propios de primaria; los horarios y criterios de evaluación inapropiados desprecian lo que es específico de estas edades, que pasa necesariamente por enfoques holísticos y por aprender jugando. Se pretende instruir mucho, instruir a todos igual e instruir antes, sin respeto alguno por las diferencias y los ritmos infantiles lo que, sin embargo, recomiendan hipócritamente los preámbulos de las normativas.

¿Dónde quedan en este panorama actual los niños y niñas con “derechos especiales”¹³?, término con el que denomina la Convención y sus Observaciones generales a quienes aquí llaman “niños y niñas con necesidades específicas de apoyo educativo”. La brillante comparecencia de Gerardo Echeíta sobre educación inclusiva me permite remitirme a ella. Solo he de añadir que es precisamente en la primera infancia donde se gestan las diferencias y la inequidad, y donde más se puede hacer para remitir las que ya existen y/o compensarlas. La actual red de atención educativa a estos niños y niñas es altamente insuficiente y está desbordada con los recortes. Los Equipos de Orientación Psicopedagógica, sobrepasados con las demandas de primaria, no conocen frecuentemente la realidad de infantil. Hacen falta recursos humanos y materiales que son en realidad una inversión enormemente rentable y que, sin embargo, se han recortado drásticamente.

Pedimos un **currículo global e inclusivo centrado en el derecho de los niños y niñas a ser protagonistas de su propio desarrollo**, en su cultura específica y en su modo de aprender; un currículo laico, exento de cualquier dogma o discriminación, que

¹¹ Caso de Navarra y Madrid en 2-3.

¹² Cataluña o Baleares contemplan uno por cada tres unidades, uno para todas las unidades en gran parte (Cantabria, Castilla y León, Andalucía, Valencia o Madrid...), independientemente de que sean 5 o 18, y en otras ni siquiera se especifican.

¹³ O.G. nº 9, de 2007, sobre los derechos del niño con discapacidad.

desarrolle todas las potencialidades infantiles a través de todos sus lenguajes y no jerarquice actividades; un currículo que les presente el mundo insertado en su entorno, permitiéndoles amarlo y usarlo de modo responsable, cuidado y sostenible.

Pedimos una inspección especializada que sostenga, oriente y apoye la etapa y **Equipos de Atención temprana que atiendan a la etapa completa, esté donde esté**, con los recursos humanos y materiales concretos y suficientes.

CONCLUSIÓN

Si he sido capaz de resumirlo y de transmitirles de manera que lo puedan comprender, les ruego a ustedes que tengan la voluntad política necesaria, por encima de las diferencias partidistas, para lograr un pacto de Estado por la educación que contemple y realice los derechos de la primera infancia e integre plenamente esta Etapa de Infantil de calidad, respetando las características que les son propias. Les ruego que sean conscientes de que la firma de la Convención por España les vincula jurídicamente con ello y que es el interés superior de los niños y niñas, el que como principio ha de guiar sus actuaciones. Les ruego igualmente que así lo transmitan en la construcción de ese pacto, para que ninguno de sus protagonistas vuelva a recurrir, al infligir un tratamiento de segunda a estas edades, al argumento de que necesitan menos porque no son educativas. Para que ninguno de ellos, al hablar de conciliación laboral y familiar, olvide que los niños y niñas son sujetos de derechos.

Y por favor, no vuelvan a llamar guarderías a los centros educativos infantiles. Recuerden que la Inclusa cambió su nombre por algo.

11 de diciembre de 2018