

# El derecho a la educación: Una utopía a alcanzar (II).

Dr. D. José Ángel López Herrerías

Universidad Complutense

## 2. Los derechos de la infancia: apoyo para alcanzar lo conocido y deseable.

El niño de hoy y de mañana es y seguirá siendo *gramático*. Más que ningún otro ser se hace y concreta, desde el magma bio-neurológico, a través de las *apelaciones-comunicaciones*, que todo lo que le rodea le anima en diferentes y complementarios campos de realización. El del *movimiento*, el del *lenguaje* y el del *afecto*, resumidos en la constitución personal de ser capaces de *autonomía-amor*. Sabemos algunas cosas de cómo, cuándo, con qué secuencia y frecuencia, han de ser estimuladas esas biográficas *gramaticalizaciones*.

El siglo XX comenzó con el marchamo de ser denominado *Siglo de la Infancia*, cuando la clarividente y oportuna pedagoga sueca, Ellen Key, publicó en 1900 su obra con el título *El Siglo del Niño*. En ese espíritu, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclama en 1979 el "Año internacional del Niño". En noviembre de 1989, en la cumbre mundial de la Asamblea General de las Naciones Unidas se aprueba la *Convención de los Derechos del Niño*, "*Carta Magna*" o "*Declaración de Derechos de los niños*". 61 países ratificaron posteriormente este documento. En España la aprobación oficial tuvo lugar en el BOE del 31 de diciembre de 1990. Hacia delante, el siglo

XXI podríamos comenzar con la publicación en el año 2000 de un título como éste, *El Siglo de la Infancia adecuadamente educada*, o más metafóricamente, *El Siglo humano de la esperanza posible*. ¿Qué hacer ya, desde ahora mismo, para acercarnos al logro de esa proclama, *concretar la esperanza posible en lo humano, en y desde la infancia*? Atender, respetar y desarrollar el *derecho a la educación*. Concomitante y, tal vez, previo a ese derecho, superar y corregir las tremendas lacras de explotación y olvido en que aún vive la infancia del mundo. Aquí queda recogido ese tremendismo socio-cultural en tres subconjuntos: el *analfabetismo*; el *abandono* y el *maltrato*; por último, y el *hambre* y la *mortalidad*. La historia de la humanidad requiere clamar y profundizar por los derechos de la infancia. Tiempo y experiencia crucial en la realización de lo humano, como ya ha quedado dicho. Por eso, al menos, desde los tiempos modernos, no es extraño que cuando de plantear derechos humanos se trataba siempre haya habido alguna referencia a la infancia. Así, en el iniciático y lejano siglo XVI, el teólogo dominico español Francisco de Vitoria, desarrollaba una primigenia relación de *derechos humanos* en 15 puntos, de los cuales al menos dos, son ahora especialmente significativos. Así, el artículo 3: "*El niño no existe por razón de otros, sino por razón de sí mismo*". Posteriores formulaciones

abundarán en palabras y recurrirán a aplicaciones concretas de ejemplos cotidianos y crueles de nuestros *progresos* socio-culturales, pero es dudoso que en menos palabras y con más sencillez pueda manifestarse el único meollo de la cuestión. Que el niño es un ser personal. Y en cuanto tal inalienable, no explotable, no reducible, no, ... a toda ni a cualquier expresión de la organización socio-cultural, tendente a usar del niño como una prolongación inerte e inundable desde el poder y los deseos de los mayores. “*El niño, ... por razón de sí mismo*”. Aplíquese esto a las situaciones familiares, a las relaciones escolares, a las exigencias laborales, a las demandas de bienestar, de acumulación de capital, de presupuestos y de decisión inversora, a todo, y de forma magistral y universal tendremos la mejor lista de los derechos de la infancia. El artículo 15 de Francisco de Vitoria, de manera rotunda y artística, resume y globaliza todo el sentido valioso de la experiencia humana: 15. “*No es el hombre lobo para el hombre, sino hombre*”. Tras la sensibilización humanista del siglo XVI, animada por los hechos coloniales, es el siglo XVIII en su segunda mitad, el tiempo de la eclosión encadenada de animar y potenciar la conciencia por el valor y el respeto de lo humano. Es la expresión de los *derechos civiles y políticos, derechos individuales*, después sistematizados como de *primera generación*, manifestados en documentos de las dos grandes revoluciones del momento: la americana, *Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América* (4/7/1776) y la francesa, *Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano* (26/8/1789). Esta última se desarrolla en 17 artículos. No hay referencia expresa a

la infancia. “*Todos los hombres nacen y permanecen libres e iguales*”. Aunque no se concretan hasta la revolución bolchevique de 1917, todo el siglo XIX puede percibirse como el escenario turbulento y la progresiva conciencia de delimitación de los *derechos sociales, económicos, derechos de segunda generación*. Hoy ya se tiene conciencia de la necesidad de atender y exigir los derechos de *tercera generación*: aquéllos que globalizan las dos generaciones anteriores y que pretenden atender a las raíces culturales, a los estilos perceptivos y socioemocionales con los que enfrentarnos a la realidad y a la propia experiencia de nuestra realización. Son los valores ecológicos, en el sentido más integrador y comprensivo, son los *derechos por una cultura mejor, por una cultura*, economía, sociedad e ideas-creencias, más certera y radicalmente humanizadora. Es aquí donde se articula la compleja y animosa proyección de los derechos de la infancia: un horizonte de mentalidad y de inquietud, cargado de ímpetu y de radicalidad en el afán de acertar en las decisiones y en las acciones, que efectivamente puedan solucionar conflictos y apostar por las *teorías y las prácticas* que realmente despejen incógnitas y problemas hacia el futuro. El primer logro es la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño de 1924, ya aquí brevemente comentada.

Tras la Segunda Guerra Mundial, fuerte sacudida de los guiones y personajes del poder del mundo, se incrementa la exigencia funcional e interesada de tomarse más en serio el futuro convivir de la Humanidad. Ese espíritu da a luz la carta magna más importante hasta ahora de la conciencia defendible y creíble sobre las personas y su convivencia. Toda ella vale

para la infancia, dado que la infancia es evidentemente humanidad. Sólo décadas después se proclamarán derechos específicos. No obstante, la Declaración Universal de 1948 tiene para nuestro asunto el enorme relieve del artículo primero, carta magna, cimienta y columnata de todo signo de grandeza y espiritualidad del ser humano: "*Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros*". Este artículo exige a voces el artículo 26, el artículo dedicado a la educación. Y es que como hemos visto, *nacidos libres e iguales, dotados de razón y conciencia*, nadie puede exigir un *comportamiento más fraternal de los unos con los otros* que los niños. Por la sencilla razón de la *gramaticalidad* humanizante, páginas atrás desarrollada: que lo que somos se concreta en los encuentros con los demás. Acertar en esto es jugarlos la carta del futuro individual y colectivo.

El artículo 26 se encabalga en tres puntos: *1. Toda persona tiene derechos a la educación*. Se refiere a la escolarización-educativa, medio instrumental de entrenamiento y desarrollo que las sociedades deben ofrecerse para no abandonar la realización de las posibilidades. La negación de este punto pervive en las ingentes bolsas de falta de escolarización, de escolarización muy poco adecuada, de analfabetismo. En el segundo punto: "*2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana*" y una matizada secuencia de concretas realidades donde ese pleno desarrollo tiene dificultades o ha de definirse. La contraoferta de este derecho se manifiesta en las perversas *gramaticalizaciones* de niños que

son entrenados en la intolerancia, en la competitividad enemiga, en el rencor y en la negación de los explicitados proyectos vivenciales de la misma carta de derechos humanos. Por último, el tercer punto quiere mantener el más radical derecho de la libertad, y conviene en que "*los padres tienen derecho preferente a escoger el tipo de educación*". Es contrario a esta raíz de humanización las fórmulas en que los poderes establecidos, siempre subsidiarios y al servicio de la más natural responsabilidad de los padres, pretenden prolongarse y controlar las conciencias y formas de realización de cada persona, en los complejos y múltiples procesos educativos.

## 2.1 Las declaraciones específicas de Derechos de la Infancia.

### 2.1.1 La Declaración de los Derechos del Niño:

La Asamblea General de las Naciones Unidas, el 20 de Noviembre de 1959, promulgó esta Declaración específica, respuesta a los saberes respecto del valor inalienable de la infancia y a los truculentos hechos a los que la infancia era sometida en todos los rincones del planeta.

La Declaración proclamó diez principios. Desarrolla y enriquece los contenidos de la Declaración de Ginebra de 1924. Los principios subrayan la idea de no discriminación a los niños, de facilitar su desarrollo y a tener desde su nacimiento el derecho a un nombre y a una nacionalidad, a poder disfrutar de los beneficios de la Seguridad Social. También proclama que el niño que está discapacitado física, mental o socialmente, debe tener un tratamiento, educación y cuidado especializado. La declaración estable-

ce que el niño necesita amor y comprensión, así como el derecho a recibir educación. Aunque de una manera global e interdependiente todos los principios inciden en la posibilidad o no de una atención educativa, es el principio siete el que específicamente dice de la educación:

*“Principio 7. El niño tiene derecho a una educación que debe ser gratuita y obligatoria al menos en los niveles elementales. Debe proporcionarse una educación que contribuya a su cultura general y le permita, en igualdad de oportunidades, el desarrollo de sus facultades, de su juicio personal y de su sentido de las responsabilidades morales y sociales y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. El interés superior del niño debe ser la guía de aquéllos que tienen la responsabilidad de su educación y de su orientación; esta responsabilidad incumbe en primer lugar a sus padres.*

*El niño debe tener todas las posibilidades de dedicarse a los juegos y a las actividades, que deben ser orientados hacia los fines previstos por la educación; la sociedad y los poderes públicos deben esforzarse en favorecer la realización de este derecho”.*

Finalmente, la Declaración proclama que el niño deber ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad o explotación. También, que en aras del interés primordial del niño, éste debería ser la guía de los responsables de su educación y orientación.

Las Naciones Unidas también adoptaron otras convenciones y declaraciones que promueven y protegen diversos dere-

chos del niño. También por otras organizaciones internacionales como UNESCO o ILO (también asociaciones como DNI, *Defensa de Niñas y Niños Internacional*, OMEP, AMEI, organizadora de este Congreso) que promueven y protegen los derechos del niño.

### **2.1.2 La Convención de los Derechos del Niño (1989).**

¿Por qué es necesario otro instrumento de los derechos del niño? ¿Por qué es insuficiente la Declaración de 1959? La Convención de los Derechos del Niño no anula o minimiza la importancia de la Declaración de los Derechos del Niño de 1959. Seguirá siendo un hito ideológico para todos los Estados, para la totalidad de la comunidad internacional, para organizaciones, familias y hombres en general.

La Declaración proclama ciertas ideas, valores y principios cuya importancia es permanente, y que han sido trasladados a la Convención. y, se han incorporado a la conciencia de las Naciones. Sin embargo, la Declaración es sólo un documento moral y político que no vincula legalmente.

La Convención de los Derechos del Niño (Nueva York, 20 de noviembre de 1989, Preámbulo, tres Partes y 54 artículos) es el primer tratado universal y multilateral que, de forma general, no exhaustiva en cuanto a los detalles, establece el reconocimiento internacional de los derechos del niño como ser humano. Compila estos derechos humanos adaptándolos a las características y necesidades del niño. La Convención vinculará legalmente a todos los estados que lo ratifiquen.

Hasta ahora no existía un control internacional organizado de la observación de los derechos del niño. La Convención prevé y establece este control. Los Estados estarán obligados a presentar informes sobre el cumplimiento de las disposiciones de la Convención. Serán examinadas por un organismo internacional denominado Comité de los Derechos del Niño. Las disposiciones de la Convención están formuladas de tal manera, que su aplicación pueda ser controlada.

La Declaración de los Derechos del Niño tiene ya treinta y siete años. En cambio, la Convención es un documento nuevo, contemporáneo que tiene en cuenta las experiencias de los treinta años de diferencia entre ambos documentos. Su contenido es más rico que el de la Declaración. Regula materias olvidadas por la Declaración o sólo mencionadas en ella, tales como la conservación de identidad, su intimidad, honor y reputación, materias referentes al trato penal, reinserción, reintegración, ... La Convención es un instrumento más eficaz para la promoción y protección de los niños que la Declaración. La Convención adapta los Derechos Humanos a las particularidades de la Infancia. En particular, especifica algunas disposiciones generales de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, del Convenio Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, así como del Convenio Internacional de los Derechos Civiles y Políticos. Por lo tanto, la eficacia de la protección de los derechos del niño aumenta. La contribución de los países desarrollados a la Convención ha sido mayor que la que dieron a la Declaración y a otros instrumentos posteriores relativos a los derechos del niño. La Convención contempla

al niño no sólo como sujeto de protección, sino también como sujeto, como persona, que requiere mientras crece, el derecho a decidir sobre él mismo. Se hace un gran hincapié en la protección del niño contra la discriminación. Se tiene en cuenta que cada niño es diferente y tiene su propia personalidad. También se protege al niño de la explotación.

Cuestión significativa respecto de la familia y la educación. La Convención establece el principio de que el padre y la madre tienen una responsabilidad común en cuanto a la educación y el desarrollo del niño, una responsabilidad que es de carácter primario. Los intereses del niño han de ser cuestión fundamental para sus padres.

Todo niño tiene derecho a la educación. Este derecho ha de aplicarse de manera progresiva, y sobre la base de igualdad de oportunidades. La Convención especifica los principios objetivos y la educación debería dirigirse a alcanzarlos. Los adultos como los niños tienen derecho a conocer íntegramente las normas de la Convención.

Los artículos 27, de manera general, y los 28 y 29 de manera más específica, se refieren al derecho a la educación. En el artículo 28 los Estados Partes trabajan por hacer reales aquellos medios y disposiciones que ayudan al desarrollo educativo: *obligatoriedad y gratuidad; desarrollo de la enseñanza secundaria, general y profesional; potenciar la información, la asistencia regular a las escuelas; hacer accesible la enseñanza superior, ...* En el artículo 29 los Estados Partes convienen en los aspectos de los valores y metas de la educación: *desarrollar la personalidad; inculcar el respeto de los derechos*

*humanos, de los padres, de la propia identidad cultural; preparar la asunción de una vida responsable en una sociedad libre y el respeto del medio ambiente natural.*

Son muy significativos a los efectos de este III Congreso Internacional de Educación Infantil dos reconocimientos del Preámbulo: *“Reconociendo que el niño para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión”* ... y *“Reconociendo que en todos los países del mundo hay niños que viven en condiciones especialmente difíciles y que esos niños necesitan especial consideración”*. Son las dos advertencias más relevantes referidas a las posibilidades educativas de la infancia: la realidad de una familia y la superación de las condiciones difíciles (hambre, enfermedad, analfabetismo, explotación, ...). El esfuerzo a realizar aún es muy exigente para alcanzar los objetivos deseables. Por eso, el Secretario General ante la Asamblea General el 20 de noviembre de 1989 decía: *“La Convención que caban de aprobar constituye un instrumento de rico significado, precursora en el tiempo. Les felicito y exhorto a que continúen trabajando en que los principios de la Convención sean una realidad para todos y cada uno de los niños de la tierra. De esta forma, no sólo aseguramos los derechos de las generaciones futuras; también afianzamos las bases de la justicia, la paz y la libertad en el mundo del futuro”*.

Recientemente en 1992 el Parlamento Europeo establece una nueva resolución, *“La Carta Europea de los Derechos del Niño”*, en la que aunque se

asume sin reserva la Convención de las Naciones Unidas de 1989, opina que los niños sufren en la Comunidad problemas específicos que hacen necesarios instrumentos comunitarios. Así por todo el mundo con diferentes grados de hondura y gravedad. Por último, en el Seminario Europeo celebrado, bajo presidencia española, en Madrid, durante los días 18 y 19 de diciembre de 1995, sobre *“Políticas de infancia en Europa”*, los expertos europeos llegaron a la conclusión de solicitar a los miembros de la Unión Europea que se incluyan los temas de la infancia en el Tratado de Maastrich, durante su revisión en la Conferencia Intergubernamental que se celebrará durante 1996, así como la elaboración de un informe anual por parte de cada país sobre la implantación y desarrollo de los derechos de los niños, contenidos en la convención de la ONU.

El siglo XX nos presentó nueva terminología: niños del “Tercer Mundo”, niños del “Cuarto Mundo”, refiriéndose a la población de los suburbios de las grandes ciudades de los países desarrollados; en los países menos desarrollados los penosamente famosos *“niños de la calle”*, *“niños mendigos”*, categorías que reflejan que el problema no atañe exclusivamente a la familia, sino al conjunto de la sociedad; también *“niños de la Guerra”*, como consecuencia de conflictos bélicos que, en su modalidad actual, implican intensamente a la población civil.

El abuso del niño se percibe ahora, como la mayor amenaza para su bienestar. Prevenir y tratar esta situación no es tarea fácil, se requiere una gran cantidad de esfuerzo y una labor coordinada que implique a los poderes públicos, a los profesionales y a la sociedad en general.

### 3. La utopía a alcanzar: la educación de la infancia.

De los dos puntos anteriores, *quién es la infancia, y qué derechos específicos requiere*, se deriva la formulación y la exigencia de qué sea lo que comporta educar a la infancia: a) *atender las inviolables e ineludibles "gramaticalizaciones" del nuevo y abierto ser humano* y b) *animar que esas "gramaticalizaciones" humanizantes potencien la libertad e igualdad entre los humanos. ¿Cómo y qué hacer para alcanzar esa educación de toda la persona, en todos los contextos y en todos los lugares, desde la inalienable raíz de la infancia? Recojemos algunos planteamientos y experiencias.*

#### 3.1 La política de infancia en Europa.

La citada *Carta Europea de los Derechos del Niño* del Parlamento Europeo de 1992 muestra el interés por estas cuestiones de la infancia. Los problemas más relevantes son:

- a) que en estos países los niños con menos de 2 o 3 años de edad tienen madres trabajadoras. Es verdad que con diferencias significativas. Mientras que en Alemania alrededor del 35% sí trabajan, con porcentajes aún algo menores en Gran Bretaña y Países Bajos, en Suecia y los Países del Este, con más alta tasa de madres trabajadoras, se conceden cada vez más permisos por maternidad/paternidad, durante el primer año de la vida del niño, por lo menos. Es la parte asistencial de la realidad infantil, que se resume en esta pregunta: *¿cuánto apoyo de los sistemas de asistencia a los padres jóvenes y a los niños hace falta?*;

- b) El otro reto tiene que ver con el esfuerzo por no hacer que ese tiempo que los niños están fuera del hogar no sea sólo un tiempo de atención asistencial, sino eminentemente pedagógica: propuesta de acciones educativas basadas en el saber-hacer derivado del conocimiento científico sobre el desarrollo y maduración de las potencialidades humanas, teniendo en cuenta la enorme complejidad de esa misma construcción personal, que es todo proceso educativo. Se resume en este interrogante: *¿qué clase de educación hay que dar a los niños para que adquieran una robusta personalidad y sean capaces de asumir responsabilidades y de relacionarse con otras personas?*

##### 3.1.1 El caso francés:

Se articula en tres principios:

- a) *el papel fundamental de la célula familiar en el equilibrio de nuestras sociedades.* Pese a la enorme diferencia de la familia actual (incremento de los divorcios, disminución del interés por el matrimonio, el aumento del número de familias con un solo hijo), la familia es la célula básica de la sociedad. Un lugar de amor, de aprendizaje. El niño es un ser bio-psico-socio-cultural en evolución. Como todo ser humano, pero de manera radicalmente diferenciada dada la escasa, por breve historia personal en cuanto infante, posibilidad de comunicación que aún ha tenido. Para el niño la familia es un lugar inicial y parcialmente iniciático. El cometido del Estado es facilitar que la familia pueda hacer posible el dinamismo adecuado para proporcionar al hijo lo necesario y suficiente.

- b) *la libertad individual de elección*: cada individuo debe poder elegir el tipo e vida que más le convenga. No se trata de que todas las familias tengan que ser matrimonios, o tener tal número de hijos. Lo relevante es *ser familia*.
- c) *el respeto de la igualdad entre hombre y mujer y la conciliación entre vida familiar y vida profesional*.

Por esto son relevantes las *disposiciones fiscales* (15.000 francos deducibles del impuesto de la renta por hijo/año, la tasa de vivienda llega hasta un 4% del ingreso imponible) y *otras medidas* (los *contratos-infancia*, que regulan la acogida de los pequeños, los *contratos-familia*, para luchar sobre todo contra el fracaso escolar, por las malas condiciones de alojamiento, y una especial dedicación legislativa a la infancia maltratada).

### 3.1.2 El caso danés:

Como en el conjunto de la Europa industrial tiene que ver con la *nueva familia* y con la actividad laboral de las madres. A lo largo de los años 70 y 80, la familia ha pasado de ser una familia donde el hombre ganaba el pan y la mujer se ocupaba del hogar, a ser una familia sostenida económicamente por los dos. Actualmente, el porcentaje de mujeres con un empleo y que tienen al menos un hijo menor de siete años es del 95 %. Además, el promedio de horas semanales de estas mujeres es de 34. Entonces, ¿cómo atender a los niños?

Se han observado los siguientes cambios:

- a) los padres, los dos cónyuges, pasan más horas junto a sus hijos, con menos labores domésticas. Además, en concreto, el padre ha aumentado el tiempo de presencia con los hijos. Sirve de

contrapunto el recuerdo de cómo una revista de los años 50, cuando las madres estaban en el hogar todo el día, aconsejaba a las madres sentarse y concentrarse en su hijo, por lo menos, media hora cada día.

- b) Además han proliferado los servicios de asistencia pública diurna, integrados en la seguridad social danesa. Es un servicio de un Estado Asistencial *institucional*. Y es que en la literatura sobre el Estado Asistencial se establece una diferencia entre el E. A. *residual* y el *institucional*. El *residual* está edificado sobre el supuesto de la soberanía del mercado. El sector público desempeña un papel mínimo. Descansa sobre la base de que la mayoría de la población debe saber afrontar sus problemas sociales. Sólo interviene el Estado cuando la gente no lo consigue. El Estado no interviene si no es absolutamente necesario. Es el ejemplo de la política de Mrs. Thatcher.

El Estado Asistencial *institucional* está basado en la idea de que es responsabilidad del Estado ocuparse de las necesidades sociales del individuo. Está marcado este planteamiento por el principio igualitario. Es el estilo danés. Los niños pueden ser acogidos en instituciones para prestarles asistencia o por razones pedagógicas. Esto provoca la cuestión general de si es bueno o malo para los niños estar en las instituciones públicas (o privadas, extendiendo la cuestión) de asistencia diurna, separados de sus madres, a una edad tan temprana ¿Perjudica esto al niño, más adelante, en su vida?

La respuesta es que no hay consecuencias negativas. *“No se ha comprobado que los niños de las madres trabajadoras sufran consecuencias perniciosas de*



*tipo emocional, social o intelectual*". Sandra Carr (1987) ha llegado a la conclusión siguiente: "Una buena asistencia al niño es sólo esto: una buena asistencia. El quién y el dónde son menos importantes que el qué (calidad de la asistencia).

### 3.1.3 El caso alemán:

Aquí la sensibilización está centrada en el riesgo de aislamiento del niño. Más del 70% de las familias con menos de 10 años, sólo tienen un hijo. Ya se ha referido que sólo algo más de 1/3 de las madres trabajan. Pese a eso, los pequeños no pueden explorar el mundo circundante sin peligro. Dependen mucho más de los adultos y tienen muchas menos posibilidades de decidir lo que quieren hacer y cuando. Desde luego es una problemática alemana y muy extendida en nuestra socio-cultura. En cualquier caso, la ayuda asistencial y educativa alemana está transida de intencionalidad que anime a superar el aislamiento. La asistencia social a los niños pequeños está pensada para promover:

- contactos tan libres como sea posible con los demás niños;
- exploración sin peligro de espacios exteriores a la casa;
- contactos adecuados con adultos de edades y características diferentes;
- instituciones de asistencia adecuadas, bien equipadas y acogedoras.

La satisfacción de esos objetivos requiere determinados *requisitos*, que eviten el peligro de malgastar el potencial de los niños y de quienes los cuidan, así como el malestar y el estrés:

- *diversidad* para que los padres puedan elegir entre varios tipos de asistencia (guardería de barrio, grupos de padres, grupos organizados por la iglesia, asistencia maternal diurna,...);

- *descentralización, tamaño reducido de las instalaciones*, para que el niño no pase rápida y fácilmente a la estructura de masa;
- *derechos de los padres a intervenir y a decidir* en los aspectos importantes de las actividades de sus hijos;
- *institución abierta a niños de edades y estratos diferentes*.

### 3.1.4 El caso italiano:

En Italia es la región de la Emilia Romagna (Bologna) la más famosa por su sensibilidad a los problemas de la infancia: es donde hay más alta proporción de servicios para niños de 0 a 6 años, considerados de gran calidad. Aquí, como en casi todos los lugares, el debate ha sido en torno a la *guardería*, el *tiempo ideal* y la *relación e integración* de las familias y, en general, qué otras *alternativas*.

Nos hallamos ante un niño, que con frecuencia cada vez mayor, es hijo único, que no tiene hermanos, cuyos padres trabajan, los dos, que no vive quizá más que con uno de ellos, y a menudo solo, confiado a otras personas distintas de sus padres (abuelos, parientes, *baby-sister*, amigos), al que se dedica menos tiempo cada día,... Se acusa a los padres, sobre todo a las madres, de que tengan que despertar al niño a las seis y media para "empaquetarlo y llevarlo a la guardería". Nos hallamos ante un gran número de niños que pasan casi la totalidad de su tiempo con adultos y delante de la televisión, en unas ciudades que no los han tenido en cuenta. Es evidente que todo eso obliga a una nueva y amplia reflexión sobre las opciones políticas que se han de adoptar con respecto a la infancia.

Y no es menos evidente que la guardería no puede ser la única respuesta,

pues hacen falta respuestas diversificadas, aunque la guardería siga siendo un servicio insustituible. Por lo que ofrece en términos de calidad y de tiempo a los padres y por el valor pedagógico y científico que ha alcanzado. ¿Qué respuestas hay que dar, entonces?

Las opciones pueden resumirse así:

- *consolidación de los servicios de guardería en términos cuantitativos;*
- *compromiso permanente a la cualificación de los servicios,*
- *necesidad de que las guarderías sean más productivas, concibiéndolas como centros de fomento cultural;*
- *mayor flexibilidad en cuanto a horarios, funcionamientos, planteamientos, todo ello coordinado con el acervo pedagógico que los profesionales y coordinadores han consolidado;*
- *proyectar y poner en práctica nuevas formas de acción educativa.* Básicamente esto se ha potenciado a través de: a) la capacidad y la voluntad para lograr que los adultos, junto con los niños, se conviertan en sujetos primordiales de esa experiencia; b) la capacidad del personal adscrito a los servicios para organizar, implicar e interactuar con los demás;
- *actuar teniendo en cuenta el conjunto de los recursos estructurales, financieros, humanos y culturales, que existen en sus territorios:* implicar a entidades y personas privadas.

### 3.1.5 El caso sueco:

No muy distante del danés, merece por su fama y capacidad pionera una breve referencia específica. Desde hace una década hay un "baby-boom" en Suecia. Cada año nacen unos 100.000 niños, con una población cercana a los nueve

millones. La política familiar sueca se basa en la suposición de que todos los padres pueden y quieren trabajar. Sin embargo, trabajar fuera de casa y criar los hijos genera tensiones en la familia. Por ello, en Suecia se ha considerado necesario que la sociedad ayude y apoye a las familias en esa situación. No deja de ser un planteamiento y exigencia general. La dificultad está en que sociedad y gobiernos en unos casos así lo entienden y pueden y otros ni lo ven tan claro ni, en muchos casos, pueden, ya porque no toman las medidas oportunas o por más profundas carencias y dificultades.

La política familiar e infantil sueca se basa en tres complementarios aspectos:

- a) el seguro de paternidad: los seguros de paternidad relacionados con el nacimiento de un hijo se pagan al padre o a la madre durante 12 meses. La cuantía es igual a la del subsidio de enfermedad que normalmente es del 90% de los ingresos percibidos; los padres pueden hacer uso del tiempo tomando días completos, medios o reducir el horario laboral a seis horas; no están obligados a utilizar todos los días en un mismo período, dado que pueden reservar días para utilizarlos más adelante hasta que el niño cumpla los 8 años de edad. Flexibilidad y libertad de elección;
- b) la atención al menor: las mujeres suecas tienen la tasa de empleo más alta del mundo occidental. En 1985, el Parlamento sueco decidió que desde 1991 en adelante, todos los niños en Suecia deberían tener derecho legal a atención al menor, incluyendo actividades preescolares desde la edad de 18 meses hasta que ingresen en la escuela

obligatoria a la edad de siete años. Los padres que estudian o trabajan deben tener acceso a una plaza en una guardería o recibir atención en guardería/hogar familiar. Todos los niños que no asisten a centros maternos deberán tener acceso a educación pre-escolar. Un punto muy importante en el que está la inflexión del *derecho a la educación, utopía a alcanzar*, que ya en Suecia es una avanzadilla que toma carácter, es el siguiente: los programas de atención al menor, de ser principalmente un servicio para los padres para proporcionar una buena atención al menor mientras ellos trabajan, han pasado a ser considerados necesarios para el propio niño, como buenos para la crianza de los niños y para su desarrollo físico, social e intelectual. La atención al menor es deseada por los padres, independientemente de la situación familiar, por el bien de los niños. Esto es así, por la alta calidad de la atención al menor: personal bien cualificado, buenos entornos (centros en el área de vecindad de la familia), grupos de niños reducidos (10-12 niños en el grupo más joven y de 15-18 en el grupo de más edad; la ratio de personal es de 3 a 5 personas para cada grupo de niños, dependiendo de la edad de los niños), programa educativo adecuado a las edades preescolares (los niños con disfunciones en su gran mayoría están integrados en los centros corrientes).

También existen las llamadas preescuelas optativas para niños menores de 4 años. En este tipo de preescuela los niños van acompañados por un padre o una madre cuidadora, para ofrecer, tanto a los niños como a

los adultos, la oportunidad de encontrarse en grupo, bajo la supervisión de un maestro especialista en pre-escolar.

- c) ayuda económica a todas las familias y en especial a las familias con grandes necesidades: subsidios familiares para todas las familias y otras ayudas para familias con necesidades extraordinarias. El subsidio familiar se paga, sin previa solicitud, a todos los menores hasta e incluyendo el trimestre en que cumpla los 16 años de edad. Es uniforme y en el 1990 era de 5.000 SEK al año. Existe un subsidio adicional para familias con muchos hijos: éste iguala a 1,5 subsidios familiares básicos por el tercer hijo y a 1,6 por cada hijo adicional. También hay ayuda para la vivienda: ésta asciende a 3.180 SEK por hijo al año. En Suecia hay voluntad política, necesidad de alcanzar una más adecuada pirámide de población, que tuvo serios riesgos de quedar invertida con mucha población longeva y escasa infancia y juventud, y uno de los promedios de renta per cápita más altos del mundo. En cualquier caso, hay muchos aspectos que parecen imitables.

### 3.1.6 El caso español:

En las últimas décadas se experimentaron muchas de las condiciones económicas y socio-culturales ya señaladas: explosión de la concentración urbana, cambio de la organización y estructura familiar, familias reducidas, divorcios,.. acceso de la mujer al trabajo fuera de casa, cambio de actitudes y de mentalidad, consumo, economicismo,... Ese conjunto de factores ha provocado que en la actualidad la tasa de fecundidad esté entre

las más bajas del mundo, dado que es la más baja de Europa, en un 1,4 hijo por mujer.

Desde los años 60 proliferaron los centros de atención a la infancia, guardería, en su gran mayoría privadas, con la aparición lenta y constante de guarderías públicas. Durante los años 80 ha habido un fuerte incremento de una conciencia cualitativa de atención a la infancia, que ha potenciado la cantidad y el cambio de perspectiva de esta atención. Así, hoy y apoyado en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) que ha integrado la educación infantil en el organigrama del sistema escolar, aunque no obligatoria, prácticamente todos los niños de entre 4-6 años están escolarizados en la red pública y privada y de los de 0 a 3 años, más del 60%, en este caso mayoritariamente, en la red privada. El cambio de perspectiva, paso semejante al general, bien concretado en el ejemplo sueco, tiene que ver con el centro que ha pasado a ser educativo, centrado en la mejora del niño, y no asistencial, de ayuda y seguridad para los padres. Aún queda mucho camino por recorrer y muchos esfuerzos y desarrollos profesionales adecuados que realizar. No obstante, la mencionada Ley, cuyo capítulo primero está dedicado a la educación infantil, dice en el artículo 7.1: *"La educación infantil que comprenderá hasta los seis años de edad, contribuirá al bienestar físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los centros docentes de educación infantil cooperarán estrechamente con los padres o tutores a fin de tener en cuenta la responsabilidad fundamental de éstos en dicha etapa educativa"*. Y decididamente educativo, el artículo 8 señala las finalidades: *"La educa-*

*ción infantil contribuirá a desarrollar en los niños las siguientes capacidades: a) conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción; b) relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y de comunicación; c) observar y explorar su entorno natural, familiar y social; d) adquirir progresivamente una autonomía en sus actividades habituales"*. Una dificultad es que la renta per cápita española es unos 5.000 dólares menos que la sueca, por ejemplo, el PIB algunos billones menor y puede que la voluntad y la claridad político cultural sobre en qué hacer hincapié personal y socialmente menos clara y valiosa.

### 3.2 El caso latinoamericano:

Es necesario solicitar de ustedes, señoras y señores, la amable comprensión, libremente matizada por cada uno, del desfigurador sincretismo que supone recoger en una conceptualización tan rica variedad, como son las propias experiencias y las concretas respuestas de cada Estado de esta región del mundo a este sugerente reto de la educación infantil. Razones metodológicas y de comunicación ahora exigen, desde mis posibilidades, que sea este el planteamiento.

Además de la adhesión de sus países a los documentos internacionales, implicados en la voluntad y en el esfuerzo por la mejora y potenciación de la infancia, hay que recordar la cercana, noviembre de 1995, Declaración de la V Cumbre Iberoamericana de San Carlos de Bariloche, en que todo el continente apuesta por la educación como motor del desarrollo. Expandida en un total de 99 artículos y tres Partes (1ª Parte, *La educación como factor esencial del desarrollo económico y social*, 2ª Parte, *Convenio para*

la Cooperación en el marco de la Conferencia Iberoamericana, y 3ª parte, Asuntos de especial interés), la Declaración afirma en el apartado V de la 1ª Parte Conclusiones, "37 La educación necesita ser integral e integradora frente a una realidad que va consolidando la globalización de las actividades económicas,..." El artículo 38, amplio resumen del documento en el punto f) dice, en una aproximación educativa a la infancia: "El estímulo, desde la más temprana edad, de la curiosidad intelectual y la capacidad inquisitiva, que constituyen el punto de partida para el desarrollo de la investigación científica y tecnológica, así como de las transformaciones sociales, orientadas hacia la promoción del bienestar del conjunto de la sociedad". Recordada esa permanente y actual apuesta por la educación del mundo latinoamericano, hay que tener en cuenta las dificultades, retos y propuestas actuales, que vive ese significativo ámbito del planeta respecto de la infancia y su educación. La más influyente variable es la de la crisis económica. Aunque en este momento, algunos países, Chile, Perú, Brasil, entre otros, encuentran algunos puntos de luz en la estructural crisis económica, aún se viven las secuelas generalizadas de la crisis más profunda y prolongada del último medio siglo.

Tres son los procesos muy relacionados con el desarrollo socioeconómico de la región:

a) el crecimiento demográfico: la población latinoamericana muestra una pirámide joven. Alrededor del 40% del total de los habitantes tiene catorce años de edad o menos, en contraste con la cifra levemente superior al 20% de los países europeos. Así, para el

quinquenio 2020-2025 se prevé una tasa global de fecundidad de 2,8 por mujer. De acuerdo a las proyecciones hechas por el Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE), en 2025 la población latinoamericana todavía corresponderá a la de una población joven con un 30% de la misma ubicada en los tramos de edad inferiores a los quince años. Esta realidad demográfica en un contexto económico deprimido provoca abundancia de población joven económicamente inactiva; por ejemplo, en Méjico, en 1984 había 86,1 personas inactivas por cada 100 activas. Estos desajustes imponen una pesada carga a las economías latinoamericanas que deben destinar cuantiosos recursos para su atención, desviándolos de sectores de mayor productividad a corto plazo y generadores de más empleo.

b) Urbanización y crecimiento urbano: Entre 1950 y 1980, la población de los centros urbanos con más de 20.000 habitantes se cuadruplicó: de 40 millones a más de 160 millones. En 1950, América Latina tenía seis o siete ciudades con más de un millón de habitantes; en 1980 tenía 25; en el 2.000 probablemente tendrá 46 que alojarán el 37% de la población total. Esto ha provocado todo tipo de problemas: de distribución, de servicios: así, aunque el dato es un poco pasado, pero la realidad se mantiene parecida, en 1975 en Sao Paulo con menos del 10% de la población brasileña, le correspondía, sin embargo, el 44% del consumo nacional de electricidad, con el 39% de los teléfonos del país; también se concentraban allí más de la mitad de la producción y empleo industriales.

¿Qué para los otros grupos, sobre todo, los rurales?

- c) Pobreza: Entre las investigaciones más exhaustivas de la evolución de la pobreza en América Latina están las realizadas dentro del marco del Proyecto Interinstitucional de Pobreza Crítica de la CEPAL. En relación a los menores de 6 años el informe concreta y proyecta los siguientes datos, expresados en millones:

	1970	1980	2000
<b>TOTALES:</b>	27,7	35,5	51
<b>Urbanos</b>	9,0	14,8	31
<b>Rurales</b>	18,7	20,7	20

Al considerar estas cifras, se debe tener presente que para muchos de los niños pobres, las estrategias de supervivencia de sus familiares y/o los programas sociales, tanto públicos como privados, son a menudo inadecuados e insuficientes para asegurarles un desarrollo integral viable en el medio donde nacen.

En la actualidad, la interdependencia de los elementos analizados, agudizada la negatividad por la crisis económica de los años 80 y la vulnerabilidad de las familias, hace que la atención a la infancia y las propuestas de educación no reúnan las condiciones válidas para lograr los efectos deseables. La protección que debe recibir un niño, preferentemente por parte de sus progenitores muchas veces no es ni la mínima. Dentro del continuum que va desde una situación óptima de protección total o integral a una extrema de "desprotección total o abandono", se verifican diferentes situaciones que, según el origen e intensidad de las carencias originadas por el descuido, exponen al niño a la posibilidad de sufrir diversas

alteraciones en su desarrollo físico, psíquico, social, afectivo. Naturalmente que la desprotección no se da exclusivamente en las familias pobres, pudiendo aparecer en familias de otros estratos sociales; sin embargo, en las familias económicamente más vulnerables, los menores se encuentran sometidos a un *riesgo* mucho mayor de ser víctimas de diferentes tipos de descuido.

Se pueden distinguir factores intra y extra familiares que afectan a la calidad de la protección que se brinda a los menores. Entre los *intrafamiliares*: los recursos de la familia; la educación, habilidades, actitudes y experiencias de los miembros adultos del núcleo familiar; ciertos caracteres de la composición y estructura familiares: la falta de figura paterna, numerosos hijos menores de edad, vínculos inestables y de corta duración, sobre todo en el ambiente urbano. Entre los factores *extrafamiliares*: la disponibilidad y el acceso que la familia tenga a servicios básicos y a los recursos de la comunidad: servicios sociales, educacionales, de salud y de infraestructura, cuya cobertura y eficacia dependen directamente del gasto público.

Cuando esos factores no existen surgen los *niños de la calle*. (Conviene distinguir entre los niños *de* la calle, el grupo más crítico, reducido y abandonado: los sin familia, para quienes la calle es el hogar; los niños *en* la calle: los que por extrema pobreza pasan días y, a veces, noches *en* la calle, pero tienen familia. Niños que abandonan sus hogares para deambular por las calles de las ciudades latinoamericanas, con aspecto descuidado, sin supervisión adulta, a toda hora del día, incluyendo el horario escolar e incluso durante la noche. Un estudio realizado

en Santiago de Chile en 1982, reveló que el mayor porcentaje de los niños callejeros correspondía al tramo 9-12 años; casi el 94% presentaba fracaso escolar, situación agravada por el absentismo escolar, que afectaba a casi un 70% de los casos. La escolaridad de los progenitores era sumamente baja ( la mayoría un promedio de 4,5 años de enseñanza básica), dándose además un porcentaje alto de analfabetos: 17,7% de los padres y 21,4 de las madres. El padre se encontraba presente en el hogar en sólo 13,7% de los casos.

Otro trauma derivado de la pobreza y de los factores señalados es el *trabajo infantil*. Actividades económicas de tipo marginal, clasificable así: distribución al por menor, servicios de juego, prostitución, mendicidad, hurto, atraco, tráfico de drogas,... A todo esto hay que añadir el aumento del número de niños muertos, mutilados y huérfanos, como resultado de enfrentamientos que se producen en contextos de violencia originados por guerras, protestas urbanas, violencia rural y narcotráfico.

Así, una gran parte de la población infantil aún no tiene acceso a un puesto público o privado de guardería o de asistencia infantil social y/o pedagógica. Aunque hay diferencias entre países y, como es claro, entre grupos sociales, la mayoría de los niños de 0 a 6 años no tienen la oportunidad de ampliar sus posibilidades de desarrollo y potenciación personal dado que el contexto familiar es muchas veces muy deprivado y los medios públicos muy escasos, pese a las proclamas que se expresan respecto a la relevancia y conveniencia de la dedicación de profesionales y de medios, en general, a la infancia. Los retos más inme-

diatos son los referidos a la prevención de enfermedades, a la superación del hambre, al freno del analfabetismo entre los jóvenes y la población adulta, y la puesta en marcha de todos los medios sociales y pedagógicos para que todos los niños tengan la oportunidad de crecer y desarrollarse en el mejor ambiente.

### 3.3 ¿Qué y cómo hacer para progresar en la utopía de la educación infantil?

La presentación analítica de los retos y respuestas de algunos lugares del planeta, que aún podía hacerse obviamente más extensa, ha mostrado la configuración compleja y retante de muchos logros y momentos de nuestra historia. Con profundas diferencias entre países y continentes, pero con la latencia más o menos emergente de una serie de hilvanados y repercutidos fenómenos, que aquí o allá provocan un escenario de cierta identidad.

Saberes y hechos que nos apremian: a) que la infancia es un tiempo crucial y radicalmente valioso y adecuado para generar posibilidades de mejora, desarrollo, potenciación de capacidades de todo tipo y sentido; b) que la conciencia ética, política y normativa de la convivencia de las personas y de los pueblos tiene clara, definida y exigida, la serie de conductas que deben erradicarse y el núcleo de derechos alternativos que deben realizarse; c) que una larga serie de tradiciones y de carencias organizativas y estructurales mantiene entre los diferentes pueblos de la tierra, entre los diferentes grupos humanos de un mismo Estado, entre las personas de una misma institución, desproporcionadas e insultantes posibilidades para alcanzar los medios y condi-

ciones necesarios para hacer real y concreto el primer, en todos los sentidos, clamor de los *derechos humanos: todos somos libres e iguales*.

En función de esa compleja realidad y clarificado el objetivo, extender y cualificar la atención a la infancia como tiempo humano de necesario entrenamiento pedagógico, las medidas económicas, institucionales, políticas, ideológicas, de todo tipo, que han de tomarse no admiten demora. Es la proclama de la "*revolución gentil*" de G. Doman. El reto de atender sabiamente a la infancia, fuerza de cambio y renovación de los estilos dominantes de pensar, hacer y sentir de los humanos. No sólo porque si atendemos adecuadamente a la infancia, la humanidad desde y en ella mejorará, sino porque la educación de la infancia como proyecto primario e inalienable provocará cambios radicales en el mundo de lo político, de lo económico, de lo cultural. La infancia constructura y reestructura de humanidad. W. Heisenberg lo decía de la juventud, pero es extendible y más radicalmente decible de la infancia, aunque en este caso, claro, depende de cómo nos acerquemos a la infancia: "*La marcha del mundo -decía el gran físico- será determinada por lo que quieran los jóvenes. Si la juventud se decide por lo bello, habrá más belleza; si se decide por lo útil, habrá más utilidad. De ahí que la decisión de cada uno tenga importancia no sólo para él mismo, sino también para la sociedad humana*".

El sentido de muchas de las medidas a potenciar ha sido considerado en los casos analizados. Seguro que el reto del siglo XXI es ser más creativos, decididos y enérgicos, de modo que entre todos nos exijamos que aquello que es claro y valio-

so realizado, no siga en el sueño del egoísmo y de la incompetencia, esperando que otro siglo u otros tiempos, en definitiva, otras personas, sean capaces de concretar aquello ya ideado y soñado. Los tiempos ya están maduros, los objetivos y las medidas ciertas y controladas. Lo único que falta son más y mejores manos en la obra, en la lucha pacífica y decidida por hacer la humanidad posible. Que es la humanidad de la libertad, de la paz, de la solidaridad. Del amor. Y ello sólo se puede realizar en y desde otros aprendizajes. Desde las primeras *gramaticalizaciones* quedar sellado por el afán de cooperación, de convivencia justa, de diálogo respetuoso, de encuentro entre iguales. Eso es tan humano, más que lo otro, la ignorancia, el analfabetismo, la explotación. Sólo que especie en tensión, si humanos nos quedamos en el pasado de la bioquímica más inmediata puede parecer más real y arraigada la explotación, la competitividad, pero si nos decidimos por el futuro, que pasa por la infancia educada de otra manera, aprenderemos las *gramaticalizaciones* humanas de los otros estilos, de aquéllos que los *derechos* proclaman y nuestra más íntima y sencilla conciencia nos grita.

¿Qué hacer? No es el mejor método esperar o ofrecer recetas inmediatas. Siempre se quedarán cortas y ligadas a las concretas condiciones de un problema, que se saldrá con un ajuste adaptativo nuevo y mantenedor. Aunque sí es cierto que allí donde haya hambre o explotación tienen que desaparecer. Aunque sí es cierto que allí donde haya analfabetismo y enfermedad hay que hacer lo necesario, urgente y superador. Sí, pero lo que realmente hay que hacer es encender las conciencias y abrir generosa y laboriosamente



las manos, para que siempre y en todo lugar se mantenga el acicate, la iniciativa, la repulsa, la actividad, para que cada niño, cada familia y cada ser humano pueda hacerse lo más y mejor persona posible. Y ello requiere palabras, acciones y, sobre todo, una actitud y acción inagotables de secuencia, de alerta, de estar en la brecha de la vida, haciéndonos con y por los demás. Para el bienestar de todos, porque hayan acabado en las mentes y en los sentimientos de los humanos la potencialidad de la guerra, del odio, de la explotación, de la ignorancia.

No obstante, desde mí, sin exhaustividad y sabiendo, señoras y señores, que cada uno desde el peculiar horizonte de su conciencia y de sus manos tiene algo maravilloso e ineludible que decir, propongo algunas básicas exigencias para alcanzar el derecho a la educación de la infancia:

Para ello, los intersticios vivenciales que unen cada hoy y cada mañana, que aglutinan en un *continuum* sin fisuras, *el hoy el mañana*, tendrán que ser concretados en tareas personales y profesionales, labradas en la ilusión, en la dedicación, en el esfuerzo y en el saber-hacer científicamente sustentado y políticamente generoso arriesgado:

Algunas cosas no las podemos olvidar, mientras vamos sabiendo más:

a) que nosotros también hemos sido y somos niños. Es a nuestro niño a quien debemos siempre escuchar y atender cuando pensamos qué y cómo acertar en el trato con los niños y niñas; seres de *vínculo/apago* nada puede sustituir, por muy tecnológico, futurista y germen de poder-dominio-explotación que sea, la inicial referencia a los de-

más de los seres humanos o ¿tendremos que hacernos hacia el futuro entre *software* de estimulación neuronal, carenciales o privados del calor humano, humanizante, del otro? La dicotomía no tiene porque ser tan extrema. Añadir la *cacharrería* de lo nuevo sin detrimento de las raíces de lo profundo y originario;

- b) que nada es más importante y definitivo que dedicar tiempo, esfuerzo y profesionalidad al cuidado y estimulación de la infancia; eso corrobora la investigación y el conocimiento de la realización y experiencias infantiles. Siempre aparece una propensión de la especie humana hacia el establecimiento de *vínculos intensos afectivos*, sustentados en la procreación y el parentesco y relacionados con los procesos de la crianza;
- c) que todos los organismos e instituciones, ya políticos, ya económicos, ya científicos, todos, deberían plantearse radicalmente la exigencia y atención adecuadas a la infancia, sin reservas, sin concesiones y con plena responsabilidad y generosidad; es la exigencia y el reto más estimulante de paz, justicia e igualdad hacia el futuro. Es el recinto de la bien formulada *revolución gentil* o *pacífica* de G. Doman. *"Hace mucho tiempo se dijo, y se dijo sabiamente, que la pluma es más poderosa que la espada. Debemos creer que el conocimiento conduce mejor y por ello a un bien más grande, mientras que la ignorancia conduce inevitablemente al mal... ¿Quién puede predecir lo que otro niño superior pueda significar para el mundo? ¿Quién puede decir lo que al final sumará el beneficio que significará*

*para el hombre esta avalancha que ha iniciado esta revolución pacífica?"* (1994, 202).

- d) que las verdades más evidentes y sencillas, como el valor de la familia, la convivencia cálida y aceptativa, además de estimulante, de los más cercanos, nunca debe ser sustituida, ni reemplazada, por nada; no es mantenimiento tradicionalista del pasado porque sí. Este es uno de los más atractivos retos de la existencia humana: hacer presente el futuro y mejorar las posibilidades de la especie, cosa que hay que elegir y decidir, sin poseer al tiempo y en profundidad todas las cartas. Se corren riesgos. Estos no aumentarán innecesariamente si lo ya conocido como válido no queda olvidado y perdido en nombre de otras menos contrastadas experiencias;
- e) que los centros de educación se planifiquen y trabajen de forma integrada con la familia, con las otras instituciones del entorno social, con una filosofía y predisposición radicalmente ligada a la paz y a la estimulación no utilitaria del niño/a, que tienen todo el *derecho* a ser *niños* y *niñas*; no es solución ni mejora a los deseos de hacer mejor con la infancia la excesiva institucionalización del aprendizaje. Todo intento de traslado del sistema organizado-burocrático de aprendizaje de los mayores, ahora a la infancia, debe ser radicalmente desechado. No es de eso de lo que se trata cuando hablo de *estimulación adecuada*, que nunca debe ser ni entendida ni ejecutada como *precoz*. Es no dejar pasar el tiempo de la *posibilidad* en el vacío, y no sustituir exigidos y naturales estímulos por otras interesadas, equilibradas y oportunas alternativas no precisamente para el niño o niña, sino para el *sistema* establecido;
- f) que los Medios de Comunicación Social ayuden real y decididamente a potenciar las *facultades* de la infancia con los más adecuados y valiosos estímulos, de modo que de ninguna manera se consienta desde alguno de los ámbitos sociales, que estos *medios* puedan seguir tratando a la infancia como un potencial cliente que ha de ser sometido y sumergido en las aberrantes *apelaciones*, que de forma atentatoria, alevosa y pasivamente aceptada, constantemente ofrecen; este aspecto ya no requiere más palabras, logrado el nivel de saturación. Requiere un concreto y radical paso a la acción, conscientes del profundo mal que se está haciendo: el *merchandising* no puede ser el supremo valor de nuestra cultura, ni los *medios*, indiscriminadamente, el poderoso invento aglutinador de la especie hacia ese horizonte. Algunos límites, nacidos de criterios, habrá que proponer. Uno de esos ineludibles criterios es el saber y proyectar qué infancia actual/futura estamos dispuestos a imaginar y proponer;
- g) que las familias, asociaciones, grupos de poder económico, social y político, en definitiva, que todo el entramado social, sea capaz de desarrollar los medios pedagógicos y socio-económicos preventivos y, en su caso, los jurídicos y políticos adecuados, para que se considere inadmisibles y delito, que argumentos cínicos, sofisticados y subrepticios, expresados en defensa del más erróneo y *liberaloide mercaderismo*, siga utilizando la enor-

- me incidencia *mediadora* de las tecnologías actuales, como *poder* apelante de las más atávicas, superables y globalizables estructuras bio-humanas, para hacer de la infancia un reducido y potencialmente enfermo ejército de clientes del egoísmo, de la ensoñación placentera roedora de la naturaleza, de los demás y de uno mismo, de la violencia y de la competitividad destructiva; no es exagerado el planteamiento: cómo imaginar y explicar una infancia asesina, algunos niños espantosamente condicionados para el juego brutal de la violencia terminal;
- h) que desde todos los sectores sociales y políticos se llegue a comprender que el *gasto* en educación infantil no debe mantenerse en el *quiero y no puedo*, que es un no querer verdadero, de *gastar para consumir*, mantenerse como se está y vivir de la apariencia. Hay que elevar el nivel de exigencia de modo que lo *gastado* pueda realmente considerarse *inversión*. Cuando se gasta para consumir se aumenta la posibilidad de empobrecimiento; cuando se gasta para invertir realmente se está apuntando hacia el logro de aquello que se conoce como logro alcanzable; en este caso la adecuada y exigente atención a la infancia, a través de las familias, de los pedagogos y de todos los profesionales, de modo realmente inversor. Uno de los filamentos de progresismo político actual, nacido de la clarividencia de ciertas realidades, ha tomado el camino de facilitar y posibilitar, mediante una legislación adecuada, que los padres puedan estar más tiempo y con más tranquilidad en contacto con los bebés. La confluencia de tres factores: la liberación de la mujer, la
- profundización y exigencia psico-cultural del mundo del trabajo, -fenómenos centrifugantes del núcleo familiar-, y la aparición *estrella* de la alternativa institucionalizada del centro de atención-educación infantil, pasaban al bebé de ser realidad familiar a casi, casi, experiencia para-familiar. Pronto se ha visto que eso era un dislate. Suecia, ya lo ha comprado y ha corregido la secuencia;
- i) “*que los profesionales, como se ha dicho en un cercano (Noviembre, 94) y relevante Congreso (Asociación Rosa Sensat, Barcelona), se comprometan personalmente y a través de sus centros, asociaciones y movimientos, a llegar a ser cada vez más el eje vertebrador de la Educación Infantil,... haciendo que cada escuela o servicio, o programa, sea un auténtico laboratorio de pedagogía social*”;
- j) que entroncados en la acción pedagógica con la infancia, todos tengamos, ya como familia, ya como ciudadanos, ya como profesionales, la ilusión y la fuerza intactas para mostrarnos personas capaces de vivir y manifestar la adecuada carga de *utopía*, que ineludiblemente, como seres humanos que consistimos en *tener que hacernos*, hemos de animar para acercarnos válidamente a esa exigencia de autorrealización; “*somos nuestra infancia*” una gran verdad y el único *gran relato* que nos transfiere el *post-modernismo*, en la pluma de Lyotard y seremos lo que seamos capaces de soñar y querer;
- k) que no se pierda por nada del mundo el horizonte de la sonrisa y la expresión alegre y tierna de los ojos de los niños. Poco hay que temer del mañana si se

atienden algunas cosas de las que ya sabemos y mantenemos aquello que es vivencia y seguridad, antes y después de los saberes: que los humanos somos relación, expresión de convivencia, capacidad de autonomía, de personificación y disponibilidad de amor. Y todo eso necesitamos dar y aumentar, a través de las *apelaciones-gramaticalizantes*. Sobre todo entre los *nuevos*, que aparecen en la especie. La *revolución gentil* o *pacífica* de Doman sería posible, estaría cerca, en un mañana muy próximo, en todas las tierras y allende todos los mares, si despiertos, fuésemos capaces de soñar y animar la tensión de nuestro espíritu hacia aquello que más merecería la pena enfocarlo: dejar detrás de nosotros y entre nosotros nuestra más agradable y buena obra: una infancia atendida, apelada y amada con toda la radicalidad, ternura y profesionalidad, en su caso, que exige el que ésa sea nuestra más identificadora, verdadera y bella actividad.

## Bibliografía.

- BOWLBY, J. (1983): *El vínculo afectivo*. Barcelona, Paidós.
- COSERIU, E. (1991): *El hombre y su lenguaje*. Madrid, Gredos
- CHOMSKI, N. (1988): *El lenguaje y los problemas del conocimiento*. Madrid, Visor.
- DODSON, F. (1972): *Tout se joue avant 6 ans*. Paris, Marabout.
- DOMAN, G. (1991): *Cómo enseñar a leer a su bebé*. México, Diana.
- HARLOW, H. F. (1958): *The nature of love*, en Rv. Am Psychol; n. 13, 673-685.
- LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. (1985).- *Psicopedagogía de la vida afectiva*. Barcelona, CEYR.
- LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. (1996) *Tratado*

- de Pedagogía General*, Playor, Madrid.
- MATURANA, H. (1990): *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile, Hachette-Comunicación.
- MEAD, G. H. (1968): *Espíritu, persona, sociedad*. Barcelona, Paidós.
- MONTAGU, A. (1981): *El sentido del tacto*. Madrid, Aguilar.
- STAMBAK, M. (1978): *Tono y psicomotricidad. El desarrollo psicomotor de la primera infancia*. Madrid, Pablo del Río Editor.
- TOMATIS, A. (1990): *Nueve meses en el paraíso. Historia de la vida prenatal*. Barcelona, La Campana.
- ZAZZO, R. (1991): *L'attachement*. París, Delachaux et Niestlé.

## Resumen

Ante la conciencia de constante cambio y de interrogantes sobre el futuro, se plantea el sentido y el cómo de la educación infantil en este contexto de investigación y de aplicación innovadoras. ¿Qué hacer pedagógicamente con la infancia para mantener y mejorar el valor constructivo de la persona en ese tramo de edad?

La propuesta razona sobre la conveniencia de conservar de manera renovada y ajustada a los saberes de hoy la *apelación* y entrenamiento de las *facultades* raíces de la realización personal: la *facultad del movimiento, del lenguaje, de la afectividad* y la síntesis de la *autonomía-amor*. Se concluye con unas recomendaciones, tendentes a concretar actitudes y actividades que mejoren la atención y proyección pedagógica dedicada a la infancia.

## Lista de palabras clave:

Infancia, derecho a la educación, gramaticalización, facultades a educar, declaraciones y convenciones de los derechos, retos y alternativas de diferentes estados, propuestas pedagógicas.