

# **Educación, infancia y género: una radiografía sociopolítica de la situación en España**

## **Education, childhood and gender: a radiograph of the sociopolitical situation in Spain**

*Magdalena Jiménez Ramírez*

### Resumen

El artículo presenta la discusión sobre las políticas y los aspectos sociales de la educación de la infancia en España. Describimos las principales políticas de cuidado de los niños considerando la casi generalización de programas educativos entre los tres y los cinco años, situación que ha consistido en la ampliación de la política educativa ya existente antes de 1975. De forma paralela, analizamos la escasa oferta de programas y servicios de cuidado existentes para los menores de tres años, situación que dificulta la conciliación de la vida familiar y laboral, fundamentalmente de las mujeres. Exponemos algunas problemáticas asociadas a la escasez de políticas sociales para el cuidado de la infancia, las estrategias utilizadas por las madres para compatibilizar el cuidado de los hijos y su ámbito profesional, así como algunas líneas futuras para la investigación. **Palabras clave:** educación de la primera infancia, cuidados, políticas educativas, género, paternidad, maternidad.

### Abstract

The article presents the discuss policies and social aspects regarding childhood education in Spain. We describe the main childcare policies, considering the virtual generalisation of educational programmes for children between three and five, a situation that has consisted of extending the educational policies that existed before 1975. At the same time, we analyse the limited supply of existing care services and programmes

for children under three, a situation that hampers the reconciliation of family and work life, principally for women. We present some problems associated with the shortage of social policies for childcare, the strategies used by mothers to reconcile childcare with the professional sphere, as well as some future lines for research.

**Key words:** early childhood education, cares, educational policy, gender, parenthood, motherhood.

## Introducción

En España se han desarrollado una serie de políticas, planes estratégicos nacionales y algunos planes integrales de atención a la infancia impulsados por algunas comunidades autónomas, relacionados con el cumplimiento desde nuestro Estado de la normativa internacional sobre los derechos y la protección a la infancia. Existe, en consecuencia, una provisión social pública de algunas actuaciones para estos primeros años de la vida. El desarrollo de estas políticas públicas<sup>1</sup> debe examinarse desde un

---

1 Existen multitud de definiciones sobre políticas públicas. El profesor Joan Subirats, analista teórico de las políticas públicas, las define como la acción de los poderes públicos en el seno de la sociedad para la resolución de un problema público-social reconocido como tal en la agenda gubernamental (2008: 35), requiriendo para ello de una acción concertada en el marco institucional entre diferentes actores —políticos, administrativos, sociales, gestores públicos y académicos (p. 37)—. Las políticas públicas atienden aspectos relacionados con la educación, la salud, los servicios sociales, la infancia, la juventud, entre otros.

La profesora Teresa Montagut analiza también el término y describe que la finalidad es la de paliar determinados problemas sociales y/o perseguir objetivos que son generalmente percibidos como respuesta a tales problemas (2000: 16). Este desarrollo de las políticas por parte de los gobiernos debería estar encaminado a “tener un impacto directo en el bienestar de la ciudadanía, con base en proporcionarles servicios o ingresos” (T.H. Marshall, citado por Montagud, 2000). T.H. Marshall analizó la ciudadanía como un conjunto de derechos civiles, políticos y sociales. Su planteamiento fue singular en la medida en que introdujo el concepto de derecho social al que se accede por el hecho de ser ciudadano y no por la clase social a la que se pertenezca.

En el blog *El estudio de las políticas públicas*, se puede consultar más información: <http://politicas-y-publicas.blogspot.com.es/>

Estado de bienestar que reconoce esos derechos y que progresivamente está contribuyendo a una expansión de las políticas de educación y a una atención de la infancia. No obstante, la caracterización de nuestro Estado como *familiarista* (Esping-Andersen, 2000) también tiene vinculación con la escasa atención que se da a las políticas de cuidado y educación para la infancia, y repercute en la “naturaleza residual de la política familiar en España” (2004).

En el contexto actual, los cambios sociales, políticos y económicos desarrollados han favorecido una progresiva incorporación de la mujer al mercado laboral, al tiempo que han propiciado un auge de la emancipación femenina. Esta situación ha alterado otros aspectos como la organización familiar tradicional, la transformación de los roles masculinos y femeninos, el desempeño de un trabajo remunerado por parte de las mujeres, el descenso en las tasas de natalidad, así como un cambio en el modo de criar a los hijos (Hierro y Torre, 2010; Tobío *et al.*, 2010; Jiménez-Ramírez y Del Pozo, 2013).

En este contexto en transformación, la provisión de políticas —sociales, familiares, educativas y de cuidado— deberían configurar un sistema de atención a la infancia que favorezca la igualdad de oportunidades desde la educación infantil (González López, 2005) y posibilite la reconstrucción de unas condiciones familiares que permitan una mayor igualdad en los cuidados en función del género<sup>2</sup> (Tobío Soler, 2012).

El establecimiento de relaciones más democráticas e igualitarias en la atención a los cuidados infantiles y el desarrollo de políticas en pers-

---

2 A este respecto, conviene destacar lo explicitado en la teoría del sexo-género, la que hace una importante distinción entre los hechos biológicos y los hechos sociales: “es indiscutible que desde el punto de vista biológico hay diferencias entre hombres y mujeres en relación a sus órganos genitales y a su función en la reproducción humana. Sin embargo, no está demostrado que estas diferencias biológicas, para las cuales se utiliza el término ‘sexo’, impliquen por sí mismas capacidades, aptitudes o actitudes diferentes entre los individuos. Lo que confiere capacidades, comportamientos o personalidades distintas es el género: y el género es un conjunto de normas diferenciadas para cada sexo, que cada sociedad elabora según sus necesidades y que son impuestas a los individuos a partir del nacimiento, como pautas que deben regir sus comportamientos, deseos y acciones de todo tipo” (Subirats, 1994: 59).

pectiva de género es necesario en la medida en que históricamente los cuidados han sido asignados a las mujeres.

El régimen franquista, basado en los principios de autoridad, jerarquía patriarcal y discurso ideológico apoyado por la Iglesia, propició una imagen de las mujeres garantes del régimen a través de la familia, que las confinó al espacio privado en el hogar (González, 2014). En palabras de Teresa González, “el aparato ideológico del franquismo constreñía los derechos de las mujeres. Su misión estaba en el hogar, lugar donde cumplir su único destino, el matrimonio y la maternidad” (338).

Este planteamiento histórico-social, unido a la caracterización de España como familiarista (Moreno, 2004), ha provocado que el desarrollo de las políticas de ayuda a las familias para el cuidado infantil no hayan reconsiderado estos planteamientos patriarcales y desigualitarios para su transformación. Como bien describe Valiente (2008: 58), en España se ha iniciado una “dependencia de la senda” (*path dependency*) para el desarrollo de políticas sociales donde los decisores políticos han diseñado políticas públicas favorables al mantenimiento del *statu quo*, avanzando un poco más por el mismo sendero que introduciendo una nueva senda, es decir, estableciendo sólo algunas acciones centradas más en la atención familiar para la infancia que en garantizar derechos individuales para el cuidado y la educación infantil.<sup>3</sup>

---

3 Este mantenimiento del *statu quo* tiene varias consecuencias. La primera es que con la incorporación de la mujer al mercado laboral, los cuidados infantiles en el hogar no los pueden desarrollar quienes tradicionalmente han ocupado ese espacio (las madres). Sin embargo, el Estado tampoco ha sustituido con políticas ni con recursos ese espacio de cuidado infantil tradicionalmente realizado por las mujeres. Ni tampoco los hombres (los padres) se han incorporado a la tarea de los cuidados en la misma medida en que ellas sí han trascendido el hogar para adentrarse en la esfera de lo productivo (Palomo, 2006; Moreno Mínguez, 2008; Tobío, 2012). Como indica Tobío (2013: 17), “es la propia familia la que sustituye a la acción del Estado inexistente o insuficiente”. Unida a esta afirmación encontramos la segunda consecuencia. La escasez o inexistencia de acciones para la atención a la infancia mientras las madres trabajan se está solventando, sobre todo, gracias a las redes familiares privadas, donde las abuelas y, en menor medida los abuelos, están desarrollando las acciones de cuidado y atención a la infancia (García-Morán y Kuehn, 2012) sin analizar si las abuelas y los abuelos tienen las condiciones físicas, psíquicas y formativas para ello (Badenes y López, 2011).

Unida a la cuestión de la construcción del género, también existe evidencia de las externalidades positivas que a largo plazo genera una atención educativa y de cuidados a la infancia como consecuencia del establecimiento de políticas que garanticen el derecho a una educación que compense desigualdades desde la niñez (Comisión Europea, 2011; Cebolla, Radl y Salazar, 2013) y que contribuya a ofrecer oportunidades igualadoras por la base (González, 2005); y, sobre todo, porque existe una concepción del infante que lo sitúa como sujeto de derechos (Convención de los Derechos del Niño, 1989) dentro de una sociedad que tiene distintos riesgos sociales, que afectan directamente a los niños y donde las instituciones que regulan su vida deben intervenir para procurar su bienestar (Gaitán, 2010). Aunado a ello, es obligado mencionar que se viene desarrollando una corriente de análisis sobre las nuevas masculinidades, la paternidad y el cuidado infantil, cuya finalidad es deconstruir los estereotipos y conductas tradicionalmente impuestas en función del género para identificar y proponer nuevas formas de ser y comprometerse con la igualdad y la equidad de derechos y derechos de hombres y mujeres (Badinter, 1993; Bonino, 2003; Lomas, 2003).

Considerando los fundamentos expuestos, el objetivo de este artículo es presentar una aportación sobre cómo se han desarrollado estas políticas de atención y cuidado para la infancia en el caso de España, a pesar de que, como refleja Sánchez Sánchez (2008) “hablar de la infancia y de la educación infantil es situarnos en un complejo contexto de necesidades, intereses y demandas infantiles, familiares, sociales”. Para ello, utilizamos algunos indicadores que reflejan la expansión de las políticas para la infancia —sobre todo educativas—, aunque se muestra una diferencia respecto de las políticas según el tramo de edad considerado, ya sea para menores de tres años o entre tres y seis años, existiendo, por tanto, una provisión limitada de políticas de atención y cuidados —ya sean educativas o sociales— para los menores de tres años y para sus familias. En algunos apartados del escrito analizamos la información presentada en relación al contexto europeo, puesto que el desarrollo de los servicios de

cuidado para la primera infancia viene siendo una prioridad política en el marco de la Unión Europea (Comisión Europea, 2011a).

El análisis está organizado con base en tres apartados. En el primero, presentamos una descripción de cómo se ha desarrollado la atención a la infancia en España, centrándonos en la dualidad entre lo familiar y lo escolar, y mostrando cómo esos cuidados para la población infantil difieren según el tramo de edad considerado. En el segundo, indicamos una serie de elementos clave que se deberían considerar para la demanda de políticas públicas referentes a los cuidados de la infancia. A continuación mostramos algunas estrategias alternativas utilizadas ante la escasez de políticas de cuidado. Finalmente, esbozamos un apartado de conclusiones.

## Cuidados de la infancia en España: entre la familia y el sistema educativo

### **Apuntes históricos sobre los cuidados y la atención infantil**

La atención y los cuidados de la infancia en el contexto español se han desarrollado históricamente desde el ámbito familiar y no fue hasta el final de la dictadura cuando se promovió la atención para la infancia desde el sistema educativo, justo antes del inicio de la escolaridad obligatoria. Así, las políticas para la atención a la infancia hasta su introducción en el sistema escolar han sido inexistentes, visibilizándose un escaso desarrollo de servicios públicos de educación y cuidado al margen del sistema educativo y, por tanto, desarrollándose estos mayoritariamente desde el apoyo y el bienestar privado del ámbito familiar.

Durante el franquismo, los servicios educativos y de cuidado para la infancia no fueron concebidos como una actuación que fomentase la igualdad para las mujeres (Valiente, 2008). Más bien al contrario, el régimen censuró los derechos de las mujeres y las relegó a un espacio de subordinación, configurándose la unidad familiar en base al varón —padre, esposo y sustentador económico— y fijando, de acuerdo con los principios patriarcales, su función de madres y esposas (González,

2014), papel que se definió incompatible con el de mujer trabajadora. En consecuencia, la prestación de cuidados en los primeros años para los niños se consideró obligación de la familia, adjudicando esa tarea a las madres dentro del hogar.

En esta etapa, la atención a la infancia se vinculó con la política educativa con la aprobación de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma. La ley estableció la *educación preescolar* como una etapa educativa, voluntaria y gratuita. Estaba dirigida a la población infantil hasta los cinco años de edad y quedó dividida en dos etapas. La primera, el *jardín de infancia*, estaba dirigida a los niños de dos y tres años, y señalaba que la formación debería tener un “carácter semejante a la vida del hogar”. La segunda etapa, *escuela de párvulos*, comprendía la asistencia para niños de cuatro y cinco años.

La segunda etapa se concebía como propedéutica para la entrada en la *educación general básica*, tal y como refleja Sánchez (2008: 84), al afirmar que “en la defensa de la etapa de Preescolar no se trasluce otra intención que la de adelantar varios años la condición de *alumno* de los niños”. No obstante, los recursos materiales y humanos dedicados a la escolarización en estas edades fueron limitados y, en última instancia, la asistencia gratuita sólo estuvo garantizada para la segunda etapa, desarrollándose hasta los tres años los cuidados en el ámbito familiar por parte de las madres.

### **Cuidados y atención infantil en etapa democrática**

Finalizada la dictadura, desde los primeros años de la transición hacia la democracia,<sup>4</sup> los gobiernos de distinto signo político y algunas de las

4 La muerte del general Franco el 20 de noviembre de 1975 conllevó la restauración de la democracia en España. En concreto, una monarquía constitucional y parlamentaria, con D. Juan Carlos de Borbón como rey de España. La transición democrática (1975-1982) fue un periodo muy interesante en el que, entre otras cuestiones, se celebraron las primeras elecciones desde 1936. En concreto, las primeras elecciones constituyentes se celebraron el 15 de junio de 1977, saliendo victorioso Adolfo Suárez y la UCD, que estaría en el gobierno hasta el 29 de enero de 1981, fecha en la que dimitió. En este periodo transitorio también se elabora y aprueba la Constitución española de 6 de diciembre de 1978, Constitución actualmente en vigor y reformada sólo en dos de sus artículos (art. 13.2, el 27 de agosto de 1992; y el art. 135, el 27 de septiembre de 2011). Asimismo,

comunidades autónomas fijaron como objetivo ofertar e incrementar las plazas en educación infantil en centros públicos y en centros privados a través de los conciertos educativos. Ello ha conllevado una gratuidad en el acceso a la educación infantil para menores de entre tres y seis años, aunque esa gratuidad no ha sido generalizable para los menores de tres años. Según el análisis de Valiente Fernández (2008), a las autoridades estatales les resultó más fácil desarrollar lo que ya existía durante la etapa previa que idear una nueva política educativa para los menores de cinco años. Esto, según la autora, ha terminado convirtiendo un programa de cobertura limitada en uno prácticamente universal. Se siguió el “establecimiento de la agenda” ya iniciado, donde ni los actores sociales ni los políticos implicados en la toma de decisiones influyeron para demandar e introducir otro tipo de medidas (Valiente, 1997).

Así, en el periodo democrático, la Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) fue la primera ley que supuso un punto de inflexión en la regulación de los servicios educativos y de cuidado de los menores. Llevó a cabo una ambiciosa reforma de la educación infantil, regulando esta etapa por primera vez dentro de la estructura del sistema educativo, quedando constituida como la primera etapa del sistema. La educación infantil quedó comprendida en dos ciclos de carácter voluntario y gratuito. El primero, de cero a tres años, cuyo desarrollo vendría determinado por los convenios con las corporaciones locales, otras administraciones públicas y entidades privadas sin ánimo de lucro. La ley instaba a las administraciones públicas a garantizar la existencia de plazas suficientes para asegurar la escolarización de la población que lo solicitara. El segundo ciclo comprendía de los tres a

---

existió un fallido intento de golpe de Estado el 23 de febrero de 1981 en el Congreso de los Diputados, fecha en la que se votaba en torno al nuevo gobierno que debía presidir Leopoldo Calvo-Sotelo y Bustelo, que estaría en el cargo hasta octubre 1982. La era socialista comienza en 1982, con la llegada al gobierno de Felipe González, momento en el que se comienza con la consolidación de la democracia, la regeneración política y la modernización del país (Jover, Gómez-Ferrer y Fusi, 2001). También se puede consultar más información en la página web del Congreso: <http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso/Diputados/Historia>



los seis años y su desarrollo correspondía a la institución escolar. En consecuencia, los servicios de atención a la infancia quedaron garantizados en el segundo ciclo, lo que no ocurrió con el primer ciclo, puesto que no se destinaron los recursos suficientes para ello, y desde el principio existió una escasez de oferta —como veremos más adelante.

Con posterioridad, la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), siguió estableciendo la educación infantil como un nivel de carácter voluntario y gratuito, constituido por un ciclo de tres cursos académicos comprendido entre los tres y los seis años, refiriéndose al tramo cero, tres años únicamente como asistencial. La LOCE fue paralizada por real decreto y se inició un nuevo proceso de reforma educativa que culminó con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que dedica el capítulo I de su título I a la educación infantil. La consideró de nuevo como una etapa única y de carácter educativo, con entidad propia que atiende a la población infantil desde el nacimiento hasta los seis años de edad. Sin embargo, esta ley instaba de nuevo a las administraciones públicas —aunque no comprometía a ninguna— a promover progresivamente un aumento de la oferta de plazas públicas para el primer ciclo, garantizando la gratuidad sólo para el segundo ciclo en los centros públicos o en los centros privados con régimen de conciertos.

La falta de consenso para la aprobación y permanencia de las leyes educativas conllevó a que la LOE fuese derogada por la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Esta mantiene algunos de los principios básicos de la educación infantil, aunque supone un retroceso al considerar que el primer ciclo, de cero a tres años, es asistencial y no educativo, y para el segundo ciclo la garantía de plazas se está realizando ampliando los conciertos para la educación infantil en centros privados.

### **Políticas de educación para la infancia entre los tres y los seis años**

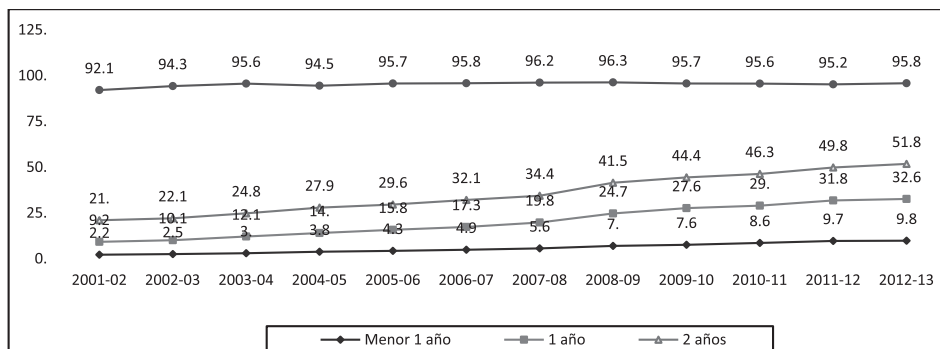
Considerando los antecedentes previos, podemos constatar una expansión de la educación infantil en España, cuya atención se desarrolla entre los tres y los seis años de edad desde el sistema educativo por profesionales

con credenciales pedagógicas. Las principales medidas desarrolladas son las que describimos a continuación. En este ciclo se ofrecen servicios educativos de jornada escolar, normalmente de tiempo completo, en centros que tienen otros niveles educativos; son ofertados por el Estado, bien en centros públicos o mediante el régimen de conciertos con centros privados —aunque también pueden existir otros centros ofertados por el sector privado— y, en consecuencia, regulados por las autoridades responsables en materia de educación —Ministerio de Educación y consejerías de Educación de las diferentes comunidades autónomas.

También destacamos que la asistencia es gratuita y mayoritaria en los centros públicos y en los centros privados subvencionados, por lo que existe un menor porcentaje de escolarización en centros privados (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015b). Particularmente, en el caso de España, la mayoría de los centros no estatales con concierto educativo dependen de la Iglesia católica que, como actor central en materia educativa, se ha mostrado favorable a la expansión de la educación infantil, con la condición de que la oferta sea privada y subvencionada por el Estado (Valiente, 2011).

Así, este ordenamiento jurídico ha propiciado una expansión en el acceso a la educación infantil. Los datos proporcionados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015) indican que prácticamente cien por ciento de la población infantil de cuatro y cinco años están escolarizados en algún centro de educación, situándonos entre las tasas de escolarización más elevadas de la Unión Europea, por lo que existe prácticamente una universalización de la escolarización en infantil en el segundo ciclo. Sin embargo, la situación en el primer ciclo es bien diferente, en la medida en que para el curso académico 2012-2013 el porcentaje de escolarización (de cero a dos años) fue de 31.8. Aun así, es positivo el aumento progresivo de la escolarización en el primer ciclo, considerando que históricamente el acceso fue inexistente (Consejo Económico y Social, 2009).

Gráfico 1. Evolución de las tasas de atención educativa por edades (de cero a dos años; tres años) en España. Centros regulados por el Ministerio de Educación. No incluye otras ofertas asistenciales.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015).

### Políticas de atención a la infancia para menores de tres años

En este apartado nos limitaremos a analizar las políticas de atención a la infancia para menores de tres años desarrolladas desde el ámbito educativo, aunque somos conscientes de que el sistema de cuidados es mucho más amplio e incluye otras opciones, como el personal que ofrece atención a domicilio, ludotecas, guarderías privadas y madres de día —entre otras—, si bien es cierto que el seguimiento y el análisis está poco desarrollado para estas últimas cuestiones. Así, la atención a la infancia que se proporciona desde esta etapa del sistema educativo ha sido calificada en la literatura como una *etapa invisible* (Sevilla, 2002), aludiendo a la escasa prioridad política para atender las necesidades de la infancia mediante los servicios de cuidado que se deberían garantizar, máxime cuando nos encontramos en un proceso de reestructuración respecto del papel de la mujer en relación a la crianza y el cuidado de los hijos antes de su escolarización obligatoria en el sistema educativo. Para Valiente (2008), la definición de las plazas como programas educativos y no como servicios de cuidado limita la utilidad para los padres y, sobre todo, para las madres trabajadoras.

Esto ocurre en un Estado de bienestar calificado en la literatura académica como *Estado familista* (Ferrara, 1996), con unos antecedentes históricos que han vinculado la crianza y los cuidados de los pequeños al ámbito familiar, y con una valoración en la actualidad muy positiva de la familia, incluso por encima de cualquier otro grupo o institución. Así, la familia sigue desempeñando un papel fundamental en la provisión de servicios y cuidados en la infancia, constatándose que la política social no ha reemplazado aún a la familia en su labor de proveer, proteger y dar seguridad a sus miembros. Las actuales redes familiares, en particular las abuelas y en menor medida los abuelos, asumen actualmente en España una parte clave del cuidado de los menores (Tobío, 2013).

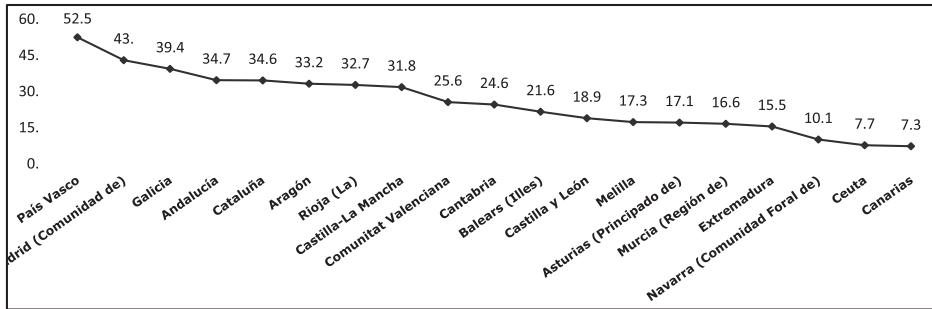
Como ilustra el gráfico 1, las tasas de escolarización en el primer ciclo de la educación infantil difieren considerablemente respecto a las del segundo ciclo comentado previamente. Se constata la escasez de plazas educativas (Tobío, 2005; Carrillo, 2008; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015), ofertadas desde el ámbito público para menores de tres años. De hecho, esta situación conllevó la aprobación del *Plan Educa 3* por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, con dos objetivos principales: impulsar un programa integral para la creación de nuevas plazas educativas para el periodo cero-tres años, con el lema “una plaza para cada niño de menos de tres años”; y alcanzar la escolarización de hasta el 33% de la población de cero a tres años, para conseguir los objetivos planteados por la Unión Europea para el 2010. El compromiso de financiación era conjunto entre el Estado y las comunidades autónomas. Sin embargo, la actual situación de crisis presupuestaria ha conllevado a una prórroga de los objetivos a conseguir y un incumplimiento de escolarización según lo establecido por la Comisión Europea. Un informe reciente de la Comisión Europea (2013) ha puesto de manifiesto la prioridad de establecer servicios de acogida para la población infantil considerando los objetivos del Consejo Europeo de Barcelona de 2002, que estipuló la prioridad de establecer servicios de cuidado al menos para 90% de los niños de edad comprendida entre los tres años y la edad de escolarización obligatoria, y al menos al 33% de los menores de tres años. Esta prioridad está presente en la Estrategia Europea

2020, en la que los estados miembros deberán suprimir los elementos que desincentivan la participación de la mano de obra femenina y atender a la demanda de servicios de cuidado de niños en consonancia con los modelos nacionales. Si bien se han realizado algunos progresos desde 2002, la oferta de acogida de los niños a nivel de la Unión Europea en 2010 sigue sin alcanzarse, situación que parece haberse deteriorado en algunos estados miembros desde 2011. Los servicios de cuidado son clave para fomentar la participación de las mujeres en el mercado de trabajo, alcanzar una igualdad entre hombres y mujeres en el reparto de las responsabilidades familiares y hacer frente al reto demográfico (UNICEF, 2014).

Así, en España nos encontramos con unas tasas netas de escolarización en centros educativos de 31.4% de media para el curso 2012-2013 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015), cuya distribución por edades está en 9.8% para los cero años, 32.6% el primer año y 51.8% a los dos años. Relacionado con la escolarización, también se constata que existe una mayor demanda que oferta en centros de titularidad pública (González López, 2005). En consecuencia, en esta etapa existe un incremento del sector privado, lo que implica un mayor coste familiar, que varía en las distintas comunidades autónomas.

Por comunidades autónomas constatamos una disparidad y una desigualdad territorial tanto en la gestión administrativa de los centros (Estado, comunidades autónomas o ayuntamientos), como en el porcentaje de escolarización, que es alto en el País Vasco —por encima de 52%—, seguido por Madrid, Galicia, Andalucía, Cataluña, Aragón, La Rioja y Castilla-La Mancha, en detrimento del resto de comunidades, que están por debajo del 30% de participación. Este hecho se debe a la existencia de diferencias culturales, económicas o socio-laborales, donde la tasa de actividad femenina se visibiliza como un factor a considerar (Consejo Económico y Social, 2009). También podemos considerar que los desequilibrios territoriales sugieren diferencias en las políticas impulsadas desde los diferentes gobiernos regionales, como en el caso de las licencias parentales (Flaquer y Escobedo, 2014) o las políticas de atención a la infancia para los menores de tres años (revista *Organización y Gestión Educativa*, 2013).

Gráfico 2. Tasas netas de escolarización cero-dos años por comunidades autónomas en centros autorizados por la administración educativa.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015 b).

Esta escasez de oferta desde el sistema público implica la inexistencia de una cobertura suficiente para los cuidados de los menores de tres años. Esto conlleva a que en la práctica existan desigualdades en la manera de abordar el cuidado y la educación de los niños, dejando en manos de las familias la búsqueda de recursos y estrategias —casi inexistentes al margen de la atención privada— para la atención en estos primeros años. Esta situación, además, dificulta la compatibilidad de la vida laboral y familiar, particularmente para el caso de las madres.

En este sentido, nos cuestionamos qué ocurre con los cuidados de la población infantil en la actualidad cuando se están debilitando y transformando las redes y los modelos familiares que tradicionalmente han asumido la responsabilidad de los más pequeños, como consecuencia de la transformación del papel de la mujer dentro de la familia y la sociedad (Tobío, 2012). También conviene interrogarse acerca de las políticas y de los servicios existentes para la “desfamiliarización de las mujeres y las madres” (Esping-Andersen, 2000: 66), que conlleve un replanteamiento del modelo familiar patriarcal, donde los varones se involucren en las tareas de cuidado en la misma medida en que ellas se han incorporado al mercado laboral (Tobío, 2012).

Finalmente, para este periodo la gestión administrativa de los centros es dispar, pudiendo corresponder al Estado, a las comunidades au-

tónomas y a los ayuntamientos, así como la administración responsable —Educación, Bienestar Social o Asuntos Sociales—. Existen, por tanto, distintos tipos de centros —escuelas infantiles, guarderías, ludotecas, escuelas gestionadas por Asuntos Sociales— que ofertan servicios que oscilan entre lo asistencial y lo educativo. Ante esta diversidad de situaciones, los profesionales que trabajan en esta red de centros no siempre disponen de credenciales pedagógicas y educativas, máxime en aquellos centros que no dependen de Educación o son entidades privadas (Alcrudo *et al.*, 2012). En conclusión, nos encontramos con puntos de partida diferentes al poner en funcionamiento programas de educación y cuidados infantiles dirigidos al tramo de edad de cero a tres años. Esta pluralidad de enfoques viene determinada por la dependencia orgánica de los centros de educación infantil para esta edad, siendo dispar la administración pública encargada de su gestión y funcionamiento, así como la dotación presupuestaria.<sup>5</sup>

### Necesidad de políticas públicas para los cuidados de la infancia: factores a considerar

Son varios los elementos que podemos considerar relacionados con la necesidad de demandar mayores servicios de atención a la infancia desde las políticas públicas —sociales, educativas y familiares—. Por un lado, es importante destacar los efectos positivos de la escolarización y la función social que se realiza desde la primera infancia. La LOMCE no establece modificación respecto de la LOE en la ordenación de la educación infantil en el segundo ciclo, aunque sí para el primer ciclo. La LOE, en su artículo 12.2, establece como finalidad “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”. La concreción de unos objetivos determinados (artículo 13), la atención a una serie de principios pedagógicos con-

---

<sup>5</sup> Además del estudio de Alcrudo *et al.* (2012), se puede analizar la información en el monográfico de la revista *Organización y Gestión Educativa* (2013) dedicado a las políticas educativas de educación infantil.

cretos (artículo 14) desarrollados por personal cualificado y la atención a la infancia bajo la supervisión de las administraciones educativas son fundamentos que deberían contribuir al fomento de estas políticas públicas en detrimento de los cuidados informales o familiares facilitados para la infancia en estos primeros años. Además, esta escolarización desde los primeros años también contribuye a prevenir desigualdades en la atención a la infancia (Comisión Europea, 2011a), promoviendo derechos individuales (Convención de los Derechos del Niño, 1989) frente a la dependencia familiar o el uso de redes informales de cuidado.

En consecuencia, en relación con el sistema educativo, en España tenemos una ley de educación que pretende promocionar principios pedagógicos para expandir la educación a la primera infancia. Sin embargo, para los menores de tres años no cuenta con la aportación económica necesaria para cubrir la demanda, que es mayor que la oferta, y con la actual ley el ciclo se ha previsto con un carácter asistencial y no educativo. Así, ese precepto legislativo es más formal que real, puesto que las competencias —no siempre claramente delimitadas— dependen de diferentes Administraciones, lo que conlleva a que en la actualidad existan distintos organismos autonómicos, provinciales o municipales de atención a la infancia, con una orientación más tendente a lo asistencial (Alcrudo *et al.*, 2012).

Otro de los aspectos clave en relación al tema son los procesos de reestructuración que han acontecido en la institución familiar, donde se ha producido una mayor democratización, implicando cambios en la posición social de las mujeres, en la configuración de una pluralidad de familias y de formas de convivencia, en el descenso de la natalidad y en el retraso del momento de tener hijos, la progresiva incorporación de las mujeres al mercado laboral, etc. (Tobío *et al.*, 2010). Esto ha transformado la institución familiar como una red que anteriormente proporcionaba un colchón de seguridad para cubrir los cuidados de la familia dirigidos hacia la infancia y hacia otras personas dependientes.

El principal factor a considerar como consecuencia de los cambios sociales acontecidos es la incorporación de las mujeres al empleo. En concreto, la participación laboral de las mujeres —en particular, las ma-



dres— es un elemento clave (Valiente Fernández, 2011), puesto que este hecho conlleva una modificación de la familia tradicional, configurando planteamientos que rompen con el modelo familiar patriarcal basado en la división de roles de género. Este es el factor desencadenante de la problemática de la conciliación de la vida laboral y familiar (Tobío, 2005; Valiente, 2011). Los datos estatales reflejan un incremento en la participación laboral femenina, aunque es algo inferior en relación a los varones, y ligeramente superior para ellas la tasa de paro (tabla 1).

Tabla 1. Porcentaje de mujeres y varones según tasas de actividad y tasas de paro.		
	Varones	Mujeres
Tasas de actividad	65.95%	53.90%
Tasas de paro	22.80%	24.74%

Fuente: Encuesta de Población Activa, 2014, IV trimestre.

Esta situación genera, en terminología de Carrasquer Oto (2009) una *doble presencia* que deriva de la obligación de compatibilizar en un mismo espacio y un mismo tiempo el trabajo de la reproducción con el de la producción. Además, en el espacio de la reproducción se sigue constando una escasa presencia de los varones en el desarrollo de las tareas domésticas (Palomo, 2006; Moreno, 2008; Tobío, 2012). Incluso en las “familias de doble empleo” (Martínez, Carrasco y Aza, 2008), sigue funcionando de forma tradicional lo que se refiere al reparto de las tareas del hogar. Para Tobío (2005: 82), las mujeres en la actualidad son una generación *sándwich* situada en una fase de transición entre los viejos roles familiares y el nuevo modelo laboral, encontrándose ambos modelos superpuestos en la actualidad.

Constatamos que, ante la dificultad de compatibilización de jornada escolar y laboral, se van creando algunas medidas alternativas mediante la

ampliación de la atención a los menores a través del horario escolar matutino o vespertino desde los diversos centros de atención a la infancia existentes. Medidas tales como el aula matinal o las aulas de acogida, el comedor escolar, las actividades extraescolares y las ludotecas —entre otras— se están desarrollando pero pensamos que son soluciones provisionales de urgencia ante una realidad social que está demandando cambios concretos para el ámbito de la infancia desde una visión más global, y que no implican en todos los casos una gratuidad para las familias.

Además, hay autoras (Valiente, 2008) que reflejan que la educación infantil es, sobre todo, educación, más que un servicio integral de cuidados, por lo que ayuda sólo en cierta medida a conciliar la vida familiar y profesional, máxime cuando estos centros ofrecen periodos vacacionales considerablemente más largos que las vacaciones laborales y jornadas más cortas que las de trabajo de tiempo completo (y en ocasiones interrumpidas por una pausa a la hora de comer sin servicios alimentarios garantizados). Esta última idea también es compartida por Tobío (2005: 15, 229 y sigs.) y Fernández y Tobío (2005), que califican a los centros escolares como “un recurso insuficiente” para la atención a los menores de tres años. Así, la conciliación de la vida familiar y laboral requiere de un análisis que incida en una reestructuración de los horarios laborales (Burgo, 2015).

### Estrategias alternativas ante la escasez de políticas de atención a la infancia

Considerando las dificultades anteriormente descritas, son varias las estrategias desarrolladas en función de las posibilidades que ofrecen la familia, el mercado y las políticas públicas sociales (Esping-Andersen, 2000). El análisis del tema lleva a identificar que las estrategias las desarrollan, sobre todo, las madres trabajadoras; el papel de la madre es realizado por otra mujer, aunque hay que mencionar que también los padres comienzan a implicarse en los cuidados (Tobío *et al.*, 2010). Así, las abuelas cuidadoras, denominadas por Guasch (2006: 191) como *madres postizas*, son el primer

recurso utilizado para ejercer los cuidados de los nietos, obviamente, en un ejercicio de solidaridad intergeneracional, donde también los abuelos —aunque en menor medida— contribuyen. Esta implicación de las abuelas y los abuelos en los cuidados de los nietos posibilita la participación laboral de las madres (García-Morán y Kuehn, 2012).

Entre las estrategias de sustitución también se opta por utilizar el servicio doméstico remunerado, desarrollado con bastante frecuencia por mujeres inmigrantes (Acosta, 2013). También se constata la existencia de este servicio en distintas categorías —asistenta, *au-pair* y canguro— (Tobío, 2005). El desarrollo de estas estrategias supone la delegación de unas mujeres por otras en el cuidado de los hijos, y plantea, de forma paralela, otra situación inquietante: ¿quién cuida, a su vez, de los hijos de las mujeres inmigrantes? En la literatura encontramos las denominadas “cadenas mundiales de afecto o de asistencia” (Hochschild, 2000: 188), normalmente formadas por mujeres, que nos permiten comprender cómo el capitalismo global influye en una nueva lógica que vincula inmigración, trabajo y cuidado de las mujeres entre distintos países a escala mundial, normalmente de países en vías de desarrollo hacia países más desarrollados (Díaz, 2008).

Otra estrategia que complementa las dos opciones anteriores es la posibilidad de trabajar tiempo parcial. Este tipo de trabajo es una opción minoritaria en España, pero a pesar de ser minoritaria es desarrollado sobre todo por mujeres. La Encuesta Fuerza de Trabajo de la Unión Europea, 2010 (Instituto Nacional de Estadística) indica que, del total de ocupados a tiempo parcial en los países de la Unión Europea, los varones representan una minoría frente a las mujeres, situación que se reproduce en España. Los datos de la Encuesta de Población Activa sobre las condiciones de trabajo son más clarificadores (tabla 2), dado que la ocupación de tiempo parcial aparece desglosada por sexo y causa —cuidado infantil— y constata que las mujeres la ejercen en mayor proporción que los varones por ocuparse de los cuidados infantiles. Esta situación está estudiada en nuestro país y los datos del *Informe España 2013* evidencian la desigualdad en los trabajos reproductivos y de cuidado para las mujeres, quienes dedican más

tiempo a atender a los familiares, ancianos y enfermos y sobre las que recae la mayor parte del trabajo del hogar.

Tabla 2. Ocupados de tiempo parcial porque cuidan a niños (por no poder costear los servicios para su cuidado), según sexo. Año 2013.

	Ambos sexos		Varones		Mujeres	
	Valores absolutos	Porcentajes	Valores absolutos	Porcentajes	Valores absolutos	Porcentajes
Total	322.100	100	16.200	100	305.900	100
Cuidado infantil	140.600	43,65	11.000	3,41	129.600	40,23

Fuente: Variables de submuestra. Condiciones de trabajo. Encuesta de Población Activa. Instituto Nacional de Estadística.

Otra estrategia a considerar proviene de la Ley 39/1999, para Promover la Conciliación de la Vida Familiar y Laboral de las Personas Trabajadoras, que permite tomarse una excedencia, bien para el cuidado de los hijos o de algún familiar. En el caso que nos ocupa hablamos de excedencia parental —el padre o la madre— de hasta tres años para el cuidado de los hijos menores de seis años. Sin embargo, se trata de permisos no retribuidos, por lo que son pocos los padres y las madres que suelen acogerse a ellos, tratándose de una situación bastante reducida en España (Tobío, 2005). No obstante, si analizamos este hecho en función de los datos, observamos que la excedencia para el cuidado de los hijos ofrece un sesgo de género, siendo las mujeres las que mayormente eligen esta opción, entendiéndose la atención a los hijos como una obligación familiar sólo para ellas (Requena, 2015) (tabla 3).

Tabla 3. Excedencias laborales por cuidado de hijos según sexo del perceptor. Año 2013. En miles y porcentajes.

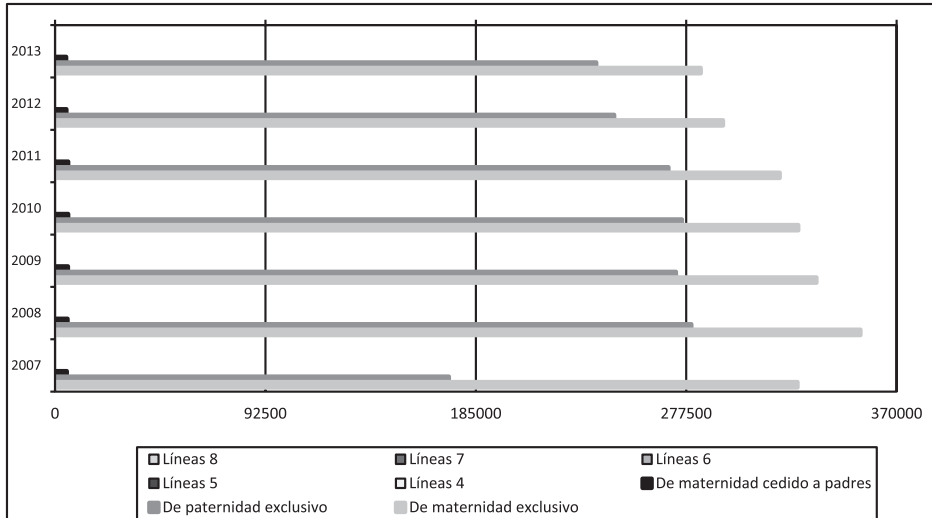
	Ambos sexos	Mujeres	Varones
Año	2013	2013	2013
Total	28.038	26.497	1.541
Porcentaje	100%	94.50%	5.5%

Fuente: *Anuario 2013 de Estadísticas*. Ministerio de Empleo y Seguridad Social.

La Ley 39/1999 también regula la reducción de la jornada laboral para cuidado de hijos o familiares, si bien es con la Ley 3/2007 cuando se amplía la edad del menor de seis a ocho años para poder disfrutar de la reducción de la jornada laboral.

La Ley 3/2007 de Igualdad Entre Mujeres y Hombres establece por primera vez una licencia de paternidad que permite a los padres, en exclusiva, disfrutar de un permiso remunerado de quince días, ampliable a dos más en casos de parto múltiple. Este permiso es independiente de la licencia por maternidad de dieciséis semanas ya existente, que puede ser también compartida si parte del permiso de maternidad es cedido por la madre al padre para su disfrute (Flaquer y Escobedo, 2014). En este corto periodo se constata un aumento en el número de padres que se han acogido a esta medida, aunque reduciéndose en los últimos años a medida que están decreciendo los nacimientos (gráfico 3). Sin embargo, a pesar del avance, el permiso de paternidad se ha introducido como voluntario y no obligatorio. Esto supone una penalización de ellas en el mercado de trabajo. La clave está en equiparar los permisos de paternidad y maternidad estableciendo condiciones de igualdad (Requena, 2013).

Gráfico 3. Evolución de los permisos de maternidad y paternidad.  
De 2007 a 2014.



Fuente: Elaboración propia a partir de las estadísticas del Ministerio de Empleo y Seguridad Social. De 2007 a 2014.

En España también existe una prestación ofertada para los cuidados y la atención a la infancia impulsada desde la administración. En concreto, una ayuda de cien euros mensuales a las madres trabajadoras con hijos menores de tres años. Sin embargo, esto implica entender la política social de una forma limitada, otorgando apoyos en momentos puntuales, que aseguran ingresos directos a las familias para que se encarguen de sus miembros en vez de reemplazar a las familias en dichas responsabilidades proporcionándoles servicios de cuidado a través de políticas sociales y para la infancia (Valiente, 2008; Tobío *et al.*, 2010).

Además, las ayudas económicas como medio para la acción pueden tener un impacto desigualitario en la búsqueda de alternativas para el cuidado en el sector privado, puesto que esa ayuda no cubre el pago de los servicios del cuidado en el ámbito privado, y va a depender más de la renta familiar disponible y del lugar que ocupa la mujer en el mercado

laboral. Así, no se garantiza el principio de igualdad de oportunidades educativas (Comisión Europea, 2011; González, 2005) desde la infancia como una prioridad de las políticas educativas y sociales (Tobío *et al.*, 2010), se incentiva la dependencia familiar y la reproducción de desigualdades de género (Moreno, 2008), no se apuesta por los beneficios para la infancia y sus familias en el ámbito social (OCDE, 2012) y no se desarrolla una profesionalización en la atención educativa y de cuidados para la infancia (Comisión Europea, 2011b).

### Algunas conclusiones

Este artículo supone una aportación sobre el desarrollo de las políticas públicas —educativas y sociales— para la atención de la infancia en España, país denominado como familista, y donde la provisión de cuidados de los niños se caracteriza por desarrollarse entre lo familiar y lo escolar. Sin embargo, en la actualidad la estructura familiar está en plena transformación, en especial por la incorporación de las mujeres, específicamente de las madres, al mercado laboral. Este contexto en cambio reclama una provisión de políticas educativas y, sobre todo, de cuidado, así como otras medidas que contribuyan a erradicar las desigualdades existentes en la atención a los primeros años de vida, posibiliten la igualdad con base en la educación infantil y creen condiciones más favorables para que las mujeres no sigan en el ámbito de la reproducción de los cuidados.

Así, se ha desarrollado una expansión de políticas educativas para la infancia a partir de los tres años, garantizándose una provisión de plazas suficientes. Pero la situación se presenta muy diferente para la población menor de tres años, pues existe una provisión limitada en la implementación de políticas educativas y de cuidado para estas edades. En consecuencia, los cuidados recaen en el ámbito familiar, porque es la familia la que debe buscar recursos y estrategias para la atención, casi inexistentes al margen de lo privado. Se ha constatado que utilizan diferentes estrategias ante la provisión limitada de las políticas en curso, aunque dichas

estrategias son fundamentalmente llevadas a cabo por mujeres, con una participación muy importante de las abuelas en los cuidados infantiles y de las excedencias laborales para los cuidados por parte de las madres. Esta situación invisibiliza la prioridad de desarrollar políticas de atención a la infancia desde las que se garanticen sus derechos, lo que será imposible sin el establecimiento de un pacto de Estado en pro de la infancia.

También existen medidas alternativas para la atención a la infancia — ludotecas, aulas matinales, opción de una madre de día, etc.—, sin olvidarnos de las ayudas proporcionadas a las familias, que les aseguran ingresos directos para que se encarguen del cuidado de sus hijos. Sin embargo, estas son soluciones provisionales ante una realidad que demanda cambios; el tema debe considerarse desde una perspectiva más global, que logre una provisión de cuidados que reemplace la búsqueda de iniciativas, fundamentalmente privadas, por parte de las familias. Finalmente, no podemos olvidar que uno de los desafíos sociales de nuestro tiempo es la necesidad de compatibilizar las responsabilidades familiares y laborales con el cuidado y la atención de la población infantil, que tome en cuenta, entre otros factores, la prevención de las desigualdades sociales desde la atención en los primeros años de la infancia.

## Fuentes

- Acosta González, E. (2013). Mujeres migrantes cuidadoras en flujos migratorios sur-sur y sur-norte: expectativas, experiencias y valoraciones. *Polis*, 35, 1-20. Disponible en DOI: 10.4000/polis.9247
- Alcrudo, P. et al. (2012). *Planteamiento, situación y perspectivas de la educación de 0 a 6 años*. Madrid: Plataforma Estatal en Defensa del 0-6 años. Disponible en [http://www.fsc.ccoo.es/comunes/recursos/15585/doc143119\\_Planteamiento\\_situacion\\_y\\_perspectivas\\_de\\_la\\_educacion\\_infantil\\_en\\_Espana.\\_Abril\\_2012.pdf](http://www.fsc.ccoo.es/comunes/recursos/15585/doc143119_Planteamiento_situacion_y_perspectivas_de_la_educacion_infantil_en_Espana._Abril_2012.pdf)
- Badenes Pla, N. y López, M. T. (2011). Doble dependencia: abuelos que cuidan nietos en España. *Revista de Servicios Sociales Ekaina*, 49, 107-125.



- Badinter, E. (1993). *XY La identidad masculina*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bonino, L. (2003). Las nuevas paternidades. *Cuadernos de Trabajo Social*, 16, 171-182.
- Burgo, P. (2015). *Los horarios actuales de trabajo generan desigualdad de género y sobrecarga para las mujeres*. *El Diario.es* [consultado: 18 de abril de 2015]. Disponible en [http://www.eldiario.es/norte/euskadi/horarios-actuales-desigualdad-sobrecarga-mujeres\\_0\\_378312545.html](http://www.eldiario.es/norte/euskadi/horarios-actuales-desigualdad-sobrecarga-mujeres_0_378312545.html)
- Carrasquer, P. (2009). *La doble presencia. El trabajo y el empleo femenino en las sociedades contemporáneas* (tesis doctoral). Disponible en <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5147/pcolde1.pdf?sequence=1>
- Carrillo, D. (2008). Políticas públicas de apoyo a las familias. En S. Adroher Biosca y F. Vidal Fernández (dirs.), *Infancia en España. Nuevos desafíos sociales, nuevas respuestas jurídicas* (pp. 107-124). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Cebolla-Boado, H., Radl, J. y Salazar, L. (2013). La enseñanza preescolar y sus efectos en los resultados educativos en España y en el mundo desarrollado. En H. Cebolla-Boado, J. Radl y L. Salazar, *Aprendizaje y ciclo. La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta* (pp. 21-41). Barcelona: Fundación La Caixa. Disponible en [http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios\\_sociales/vol39\\_es.pdf](http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol39_es.pdf)
- Comisión Europea (2011a). *Educación y cuidados de la primera infancia: ofrecer a todos los niños la mejor preparación para el mundo del mañana*. Bruselas, 17.02.2011, COM (2011) 66 final. Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:ES:PDF>
- Comisión Europea (2011b). *Competence requirements in early childhood education and care*. European Commission: Directorate-General for Education and Culture. Disponible en <http://www.vbjk.be/files/CoRe%20Final%20Report%202011.pdf>
- Comisión Europea (2013). *Informe de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Objetivos de Barcelona: el desarrollo de los servicios de acogida de niños de corta edad en Europa en pro de un crecimiento sostenible e inte-*

- gradador. Bruselas, 29.05.2013, COM (2013) 322 final. Disponible en <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2013/ES/1-2013-322-ES-F1-1.Pdf>
- Consejo Económico y Social (2009). *Sistema Educativo y Capital Humano*. CES, Informe 1/2009.
- Díaz, M. (2008). El mercado de trabajo de los cuidados y la creación de las cadenas globales de cuidado: ¿cómo concilian las cuidadoras? *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 26 (2) 71-89. Disponible en <http://revistas.ucm.es/index.php/CRLA/article/viewFile/CRLA0808220071A/32256>
- Esping-Andersen, G. (2000). *Fundamentos sociales de las economías postindustriales*. Barcelona: Ariel.
- Esping-Andersen, G. (2004). La política familiar y la nueva demografía. *Información Comercial Española. Revista de Economía*, 815, 45-60. Disponible en [http://www.revistasice.com/CachePDF/ICE\\_815\\_45-60\\_E2DBEE-4DEAB4141D2AED0DDD823952A1.pdf](http://www.revistasice.com/CachePDF/ICE_815_45-60_E2DBEE-4DEAB4141D2AED0DDD823952A1.pdf)
- Fernández, J. A. y Tobío, C. (2005). *Conciliar las responsabilidades familiares y laborales: políticas y prácticas sociales*. Documento de trabajo 79/2005. Fundación Alternativas. Disponible en <http://www.pid.evimo.es/ConciliacionFamiliarMadres.pdf>
- Ferrara, M. (1996). The “Southern Model” of Welfare in Social Europe. *Journal of European Social Policy*, 6 (1), 17-37.
- Flaquer, Ll. y Escobedo, A. (2014). Licencias parentales y política social de la paternidad en España. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 32 (1), 69-99. Disponible en [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_CRLA.2014.v32.n1.44714](http://dx.doi.org/10.5209/rev_CRLA.2014.v32.n1.44714)
- Fundación Encuentro (2013). *Informe España 2013. Una interpretación de su realidad social*. Madrid: Fundación Encuentro. Disponible en [http://www.fund-encuentro.org/informe\\_espana/indiceinforme.php?id=IE20](http://www.fund-encuentro.org/informe_espana/indiceinforme.php?id=IE20)
- Gaitán, L. (2010). Sociedad, infancia y adolescencia, ¿de quién es la dificultad? *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 17, 29-42.
- García-Morán, E. y Kuehn, Z. (2012). Relaciones entre generaciones y mercado de trabajo. La importancia de los abuelos en la participación laboral de las madres. *Panorama Social*, 15, 79-91.
- Gobierno de España (2014). *Programa Nacional de Reformas de España*. Reino de España. Disponible en <http://www.mineco.gob.es/stfls/mineco/prensa/>

*noticias/2014/Programa\_Reformas\_2014.pdf*

- González, M. J. (2005). Igualando por la base: oportunidades de educación y cuidado de la primera infancia en España. En V. Navarro (dir.), *La situación social en España*, t. 1 (pp. 415-443). Madrid: Biblioteca Nueva.
- González, M. T. (2014). Dios, patria y hogar. La trilogía en la educación de las mujeres. *Hispania Sacra, LXVI*, 133, 337-363. Disponible en doi: 10.3989/hs.2013.055
- Guasch, C. (2006). ¿A la vejez viruelas? El papel de las abuelas en el cuidado de los hijos y nietos. En X. Roigé (coord.), *Familias de ayer, familias de hoy* (pp. 179-193). Barcelona: Icaria Editorial.
- Hierro, M. J. y Torre, M. (2010). *¿Querer es poder? Un análisis de la fecundidad de las mujeres españolas e inmigrantes* (documento de trabajo). España: Fundación Alternativas. Disponible en <http://www.falternativas.org/estudios-de-progreso/documentos/documentos-de-trabajo/querer-es-poder-un-analisis-de-la-fecundidad-de-las-mujeres-espanolas-e-inmigrantes>
- Hochschild, A. (2000). Las cadenas mundiales de afecto y asistencia y la plusvalía emocional. En A. Giddens y W. Hutton (eds.), *En el límite. La vida en el capitalismo global* (pp. 187-208). Barcelona: Tusquets Editores.
- Jiménez-Ramírez, M. y Del Pozo, F. J. (2013). *Propuestas didácticas de Educación para la Igualdad*. Granada: Nativola.
- Jover, J. M., Gómez-Ferrer, G. y Fusi, J. P. (2001). *España: sociedad, política y civilización (Siglos XIX y XX)*. Madrid: Debate.
- Lomas, C. (2003). *¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios sociales*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, M. P., Carrasco, M. J. y Aza, G. (2008). Infancia y familias de doble empleo. En S. Adroher Biosca y F. Vidal Fernández (dirs.), *Infancia en España. Nuevos desafíos sociales, nuevas respuestas jurídicas* (pp. 145-160). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2015). Estadísticas, otras prestaciones de la Seguridad Social. Disponible en [http://www.seg-social.es/Internet\\_1/Estadistica/Est/Otras\\_Prestaciones\\_de\\_la\\_Seguridad\\_Social/index.htm](http://www.seg-social.es/Internet_1/Estadistica/Est/Otras_Prestaciones_de_la_Seguridad_Social/index.htm)
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia educación y formación 2020*. MECD. Dispo-

- nible en <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/et2020informe-espanol-2014.pdf?documentId=0901e72b81c42cf3>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015b). *Las cifras de la educación en España. Curso 2012-2013 (edición 2015)*. MECD. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2015/D1.pdf>
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2013). *Anuario de Estadísticas del Ministerio de Empleo y Seguridad Social 2013*. Disponible en <http://www.empleo.gob.es/es/estadisticas/contenidos/anuario.htm>
- Montagud, T. (2000). Repensando la política social. *Revista Documentación Social*, 154, 13-23.
- Moreno, A. (2004). El familiarismo cultural en los Estados de bienestar del sur de Europa: transformaciones de las relaciones entre lo público y lo privado. *Sistemas*, 182, 47-74.
- Moreno, A. (2008). Familia y roles de género en España desde una perspectiva comparada: un modelo de transición. En E. Chuliá y J. F. Sanz (coords.), *En torno a la familia española: análisis y reflexiones desde perspectivas sociológicas y económicas*. Madrid: FUNCAS.
- OCDE (2012). *Starting Strong III: A quality toolbox for early childhood education and care*. OCDE.
- Palomo, P. (2006). La doble jornada y la conciliación de la vida laboral y la vida familiar. Mujeres: usos del tiempo y cambio social. *Revista Crítica*, 933, 36-40.
- Requena, A. (2013, 15 de noviembre). *Equiparar los permisos de paternidad es clave para que el mercado deje de penalizar a las mujeres*. *El Diario.es*.
- Requena, A. (2015, 16 de marzo). *El 95% de las personas que están fuera del mercado laboral para dedicarse a los cuidados son mujeres*. *El Diario.es*.
- Revista Organización y Gestión Educativa. Revista de Forum Europeo de Administradores de la Educación (2013). Monográfico *Políticas educativas de Educación Infantil*, 1, 13-28.
- Sánchez, A. (2008). Enfoque, estabilidad y continuidad de la escolarización en la Educación Infantil (0-6 años). Evolución histórica en la Comunidad de

- Madrid. *Revista de Educación*, 347, 75-99. Disponible en [http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347\\_04.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347_04.pdf)
- Sevilla, D. (2002). Políticas de educación infantil y su incidencia en los procesos de exclusión. Reflexiones en contexto social. En M. A. Pereyra, J. C. González y J. M. Coronel, *Infancia y escolarización en la modernidad tardía* (pp. 161-177). Madrid: Akal-UIA.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78. Disponible en <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.htm>
- Subirats, J. (2008). *Análisis y gestión de las políticas públicas*. Barcelona: Ariel.
- Tobío, C. (2005). *Madres que trabajan. Dilemas y estrategias*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Tobío, C. (2012). Cuidado e identidad de género. De las madres que trabajan a los hombres que cuidan. *Revista Internacional de Sociología*, 70 (2), 399-422. Disponible en DOI:10.3989/ris.2010.08.26
- Tobío, C. (2013). Estado y familia en el cuidado de las personas: sustitución o complemento. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 31 (1), 17-38. Disponible en DOI: [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_CRLA.2013.v31.n1.41623](http://dx.doi.org/10.5209/rev_CRLA.2013.v31.n1.41623)
- Tobío, C. et al. (2010). *El cuidado de las personas. Un reto para el siglo XXI*. Barcelona: Fundación La Caixa. Disponible en [http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios\\_sociales/vol28\\_completo\\_es.pdf](http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol28_completo_es.pdf)
- UNICEF (1989). Convención de los Derechos del niño. Disponible en [https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN\\_06.pdf](https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf)
- UNICEF (2014). *La infancia en España 2014. El valor social de los niños: hacia un Pacto de Estado por la Infancia*. Madrid: UNICEF-Comité Español. Disponible en [http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/infancia-espana/unicef\\_informe\\_la\\_infancia\\_en\\_espana\\_2014.pdf](http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/infancia-espana/unicef_informe_la_infancia_en_espana_2014.pdf)
- Valiente, C. (1997). Las políticas de cuidado de los niños a nivel nacional en España (1975-1996). *Papers*, 53, 101-136.
- Valiente, C. (2008). La expansión de una política de ayuda (parcial) a las familias: educación infantil y cuidado de los niños pequeños en España. En E. Chuliá y J. F. Sanz, *En torno a la familia española: análisis y reflexiones*

- desde perspectivas sociológicas y económicas* (pp. 57-71). Madrid: FUN-CAS.
- Valiente, C. (2011). La erosión del familismo en el Estado de bienestar en España: las políticas de cuidado de los niños desde 1975. En E. Almeda y D. Di Nella (eds.), *Las familias monoparentales a debate*, (pp. 47-66). Barcelona: Copalqui.
- España 1970. Ley 14/1970, del 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, n. 186, 6 de agosto de 1970.
- España 1999. Ley 39/1999, del 5 de noviembre, Para Promover la Conciliación de la Vida Familiar y Laboral de las Personas Trabajadoras. *Boletín Oficial del Estado*, n. 266, 6 de noviembre de 1999.
- España 1990. Ley Orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, n. 238, 4 de octubre de 1990.
- España 2002. Ley Orgánica 10/2002, del 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, n. 307, 24 de diciembre de 2002.
- España 2006. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, n. 106, 4 de mayo de 2006.
- España 2007. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, Para la Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del Estado*, n. 71, 23 de marzo de 2007.
- España 2013. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, Para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, n. 295, 10 de diciembre de 2013.

Fecha de recepción: 20 de mayo de 2015  
Fecha de aceptación: 10 de junio de 2015

**Magdalena Jiménez Ramírez.** Licenciada en Pedagogía. 1998 (Universidad de Granada), doctora por la Universidad de Granada (Universidad de Granada), Experto Universitario en Juventud y Sociedad (Uni-

versidad Nacional de Educación a Distancia), Experto Universitario en Evaluación, programación y supervisión de políticas de inserción social. 2010. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Profesora del Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Granada). Cuenta con los libros: *La exclusión social en el Estado del bienestar: estudio comparado de los jóvenes europeos al finalizar la escolaridad obligatoria* (2004) y en coautora de *Educación para la Igualdad: reflexiones y propuestas* (2011), entre muchas otras publicaciones. Correo electrónico: [madji@ugr.es](mailto:madji@ugr.es)