

LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LA UNIÓN EUROPEA: REALIDADES Y PROSPECTIVA

Ferrán Ferrer Juliá

Universitat Autònoma de Barcelona

La presente exposición pretende aproximar al lector a lo que entiendo que es la situación actual de la educación preescolar en la Unión Europea, poniendo un especial énfasis en aquellos aspectos que a mi modo de ver van a configurar y condicionar, de forma muy significativa, esta etapa del sistema educativo. No pretendo, por tanto, hacer sólo una aportación meramente descriptiva y comparativa, sino también adentrarme en la siempre frágil -pero sugerente - vía de abrir líneas de interpretación y nuevos planteamientos a la educación infantil. En este sentido, creo que la Educación Comparada, y los estudios que en su ámbito se realizan, debe procurar más plantear nuevas visiones de los fenómenos que acuñar situaciones ya conocidas, proporcionar alternativas más que procurar agotar la realidad; en definitiva ayudar más a diseñar el futuro que a repetir el pasado.

1. RASGOS DE FUTURO CONTEXTUALES A LA ATENCIÓN A LA INFANCIA

En un intento de sintetizar cuales podrían ser aquellos aspectos que más pueden incidir sobre la atención a la infancia en el futuro me referiré básicamente a seis de ellos. Éstos son:

- * El modelo de familia
- * El tiempo libre de los padres
- * El mercado de trabajo

- * La tasa de natalidad
- * El nivel de formación de los padres
- * Los roles sexuales de los padres

El modelo de familia en los países desarrollados y, más concretamente, en la Unión Europea está cambiando de forma muy significativa. Una visión retrospectiva del fenómeno nos permite observar cómo su evolución ha ido acompañada junto a los importantes cambios económicos y sociales que se han producido a lo largo de este siglo. Sin ánimo de agotar el tema, sino tan sólo acotarlo, E. Lamo de Espinosa resumía en un interesante artículo (1995) algunos de estos cambios. Así apuntaba que la familia había perdido algunos de las funciones más tradicionales y que mejor la identificaban como institución social. Entre otras, la función de *unificación social* (alterada por la mayor movilidad social y geográfica de los miembros de la familia), la función de *transmisión de saber* de los mayores a los más pequeños, la función de *asistencia* a los niños y a los de mayor edad (en detrimento de una mayor institucionalización de la asistencia)...

Como bien resaltaba el mismo autor, la familia tiende a ser cada vez más una *unidad mínima de consumo* (ya no de producción), en el marco de una sociedad que va pasando de ser una *sociedad de familias* a una *sociedad de individuos*. Cabe pensar, en este sentido, hasta qué punto el nuevo modelo de familia que se avecina establecerá un nuevo marco de relaciones a los niños que incidirá en nuevas formas de socialización e inserción en el mundo adolescente y adulto. Un informe de la prestigiosa *European Round Table* señalaba hace pocos años que “los papeles tradicionales de la familia se han confiado a otras instituciones. Las escuelas desempeñan, en cierto modo, el papel de padres substitutivos” (1995).

El tiempo libre, y el uso que se hace del mismo, constituye un segundo eje de interpretación del fenómeno que analizamos. Todos los indicadores muestran que la tendencia de nuestra sociedad es a proporcionar un mayor número de horas libres a sus ciudadanos con el fin de que puedan disponer del mismo según criterio propio. Al margen de la problemática laboral que lleva implícita esta cuestión, lo cierto es que hoy en día existe una creciente revalorización del tiempo libre como bien individual. Ello se puede observar desde diferentes perspectivas: la reducción de la jornada laboral, el cambio de “más tiempo libre” por “menos salario” en los convenios colectivos, la creciente oferta lúdica (sólo digerible con mayores espacios de tiempo libre), una organización social e individual del tiempo no marcada de forma exclusiva a través de un horario de trabajo estándar... Todo esto nos conduce a pensar en el uso que se hace de este

tiempo libre por parte de los padres, y cómo ello repercute sobre la atención a la infancia en el contexto familiar, y social en general.

La precarización del mercado laboral y su mayor flexibilidad constituye, sin duda alguna, otro factor de incidencia sobre el tema que nos ocupa. Un análisis sobre las políticas de empleo en el entorno europeo nos muestran que la evolución al respecto ha sido clara. El mayor peso de los contratos temporales, de los contratos con menor estabilidad laboral, son tan sólo una muestra de que nos acercamos a nuevo marco de relaciones laborales que sin duda alguna condicionará las relaciones sociales y económicas en nuestra sociedad. Sería injusto dejar de señalar, no obstante, que el paro en la Unión Europea ha decrecido levemente en los dos últimos años. La oficina *Eurostat* proporcionaba este pasado mes de febrero las últimas cifras al respecto destacándose que se había pasado de un 10.8% de desempleo en diciembre de 1995 a un 10.5% en diciembre de 1997, en el conjunto de la Unión Europea. Al mismo tiempo se señalaba que, en función del género, este descenso había sido mayor entre el colectivo de hombres que entre el de las mujeres. Estas últimas tenían, en diciembre de 1997, un porcentaje de desempleo del 12.5%.

Estos últimos datos nos llevan a plantear un cuarto factor relevante. Me refiero, en concreto al descenso de las tasas de natalidad. Los datos retrospectivos al respecto son muy elocuentes. Al margen de ciertos repuntes en países de la Unión Europea, lo cierto es que el descenso de la natalidad -visto en conjunto- ha sido muy notable. Las cifras de empleo apuntadas en el párrafo anterior tampoco parecen indicar que estemos ante un futuro económico que promueva el crecimiento de estas tasas. No obstante, tanto o más importante que todo ello, es la visión que tienen hoy los jóvenes sobre este fenómeno ya que ellos serán los padres del mañana. El *Eurobarómetro* de Julio de 1997 centró su atención en los jóvenes de 15 a 24 años que viven en la Unión Europea. En este prestigioso sondeo, solicitado por la Dirección XXII de la Comisión Europea, se apuntaban algunos datos muy significativos al respecto. Así, a la pregunta de cuales eran los tres factores que consideraban más influyentes a la hora de decidir tener un hijo, el 65.1% de los jóvenes señalaban "tener un empleo estable", el 54.4% "tener una relación estable con la pareja", y el 44.7% "poder dar una buena educación al hijo". Así, la *evolución del empleo* y del *tipo de empleo* que se ofrezca a los jóvenes marcará el futuro de la evolución de las tasas de natalidad, aunque como observamos también puede depender de otro tipo de factores expresados por estos mismos jóvenes en esta encuesta.

El nivel de formación de los padres constituye otro de los elementos claves para comprender mejor la atención a la infancia en los países de la Unión

Europea. El cambio y la evolución en las últimas décadas ha sido notable. En todo caso cabría hacer mención de tres hechos específicos: el primero, el incremento de la tasas de escolaridad en los grupos de población menores de 25 años; en segundo lugar el aumento del número de adultos que asisten a cursos de formación permanente y a la Universidad; por último, y como fenómeno muy destacable, la mayor participación de la mujer en los centros de formación universitaria llegando en la actualidad a equiparar o superar a sus colegas masculinos.

Sería insuficiente esta breve exposición de factores relacionados con la atención a la infancia si no hiciéramos referencia a la cuestión de los roles que desempeñan las personas en función del género. Un análisis sobre esta cuestión en los mass-media, en los libros de texto, en los contenidos del curriculum, en multitud de fenómenos que se producen en nuestra sociedad, nos conduciría a creer que, efectivamente, en la actualidad, la diferente asignación de roles en función del género es una realidad. No es mi intención presentar aquí los estudios llevados a cabo hasta el momento sobre esta cuestión. Tan sólo querría apuntar algunos datos, desde mi punto de vista, tremendamente significativos para el futuro. Así una descripción de la forma en que los jóvenes europeos menores de 25 años asumen este principio de diferenciación nos permitiría deducir, al menos en parte, como transmitirán estos roles en el seno de sus respectivas familias (hijos incluidos) en los próximos 10-15 años. Remitiéndome al *Eurobámetro* del mes de Julio de 1997, referenciado en un párrafo anterior, podemos encontrar algunos datos tremendamente significativos que paso a destacar:

1. En cuanto al uso del tiempo libre, los jóvenes europeos tienen claras diferencias en cuanto el género. Los chicos prefieren practicar deporte, informática, *bricolage*, y tocar un instrumento musical. Las chicas, por el contrario, emplean el tiempo libre en ver la televisión, leer, "ir de tiendas", pasear, asistir a espectáculos, a "ocuparse de la casa", en bailar, en participar en actividades de voluntariado, y en pintar.

2. Ante una situación personal de "estar en paro", los jóvenes europeos reaccionan, también, de forma diferente en función del género. Los chicos tienden a buscar un trabajo estable, mientras que las chicas prefieren priorizar un trabajo adecuado a su nivel de cualificación profesional. Ello confirma, al menos en parte, la concepción de que en la vida en pareja el primer trabajo es el del hombre (por ello precisamente busca sobre todo la "estabilidad").,

3. Si se analizan las fuentes de ingresos de los jóvenes europeos encontramos, también, importantes diferencias en función del género. Así, "la fuente

principal de ingresos de las mujeres jóvenes es *los padres* mientras que los hombres jóvenes obtienen la mayor parte de sus ingresos a través de *su trabajo regular*" (p. 75).

De estos datos, y de otros que aparecen en el *Eurobarómetro* y que obvió referenciar en aras de la extensión de mi exposición, se deduce que muy probablemente continuará habiendo en los próximos años una transmisión de diferentes roles sexuales hacia la infancia en el seno de las familias y de la sociedad en general.

2. TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LA UNIÓN EUROPEA

La ordenanza francesa de 22/12/1837 establecía por primera vez unas clases de acogida de carácter público para niños de 2-6 años. Se definían como centros caritativos:

"destinados, no a la burguesía sino a los niños de las clases populares nacidos en familias indigentes y proletarias que la miseria urbana, la revolución industrial, la desestructuración familiar, no podían asegurar su cuidado, y aún menos su educación" (J.M. Gaillard, 1998, 22)

Cuarenta y cinco años más tarde (28/7/1882), el programa oficial destinado a este tipo de centros señalaba lo siguiente:

"El inicio de hábitos y normas sobre las cuales la escuela se sustenta para proporcionar después una enseñanza reglada; el gusto por la gimnasia, el canto, el dibujo, las imágenes, las narraciones; la diligencia a la hora de escuchar, ver, observar, imitar, preguntar, responder; un cierto cuidado por la docilidad, la confianza, y el buen humor; una inteligencia despierta, y el alma abierta a todas las buenas impresiones morales: estos deben ser los efectos y los resultados de estos primeros años en la escuela maternal" (J.-N. Luc, 1997)

¿Qué ha quedado de todo ello?; ¿qué elementos continúan teniendo validez hoy en día?; ¿hasta qué punto podemos reconocer nuestros centros y programas europeos de educación preescolar en esta descripción de finales del siglo pasado? A continuación destacaremos algunas de las tendencias más significativas sobre esta etapa del sistema educativo en el conjunto de países de la Unión Europea.

En primer lugar observamos un notable incremento de las tasas de preescolar en las últimas décadas y años. El gráfico siguiente nos ilustra claramente al respecto:

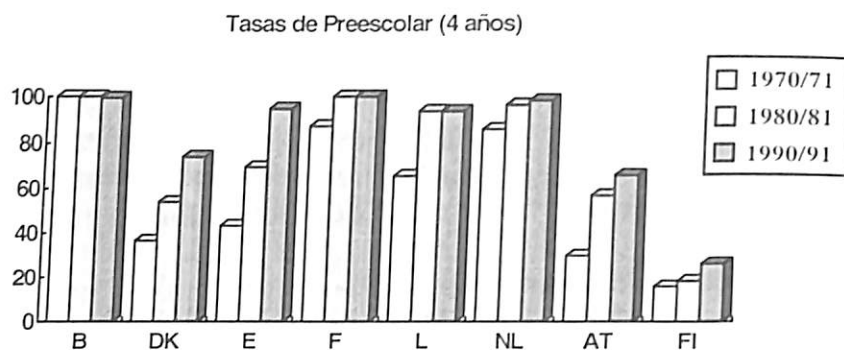


Gráfico 1: Datos extraídos de Comisión Europea (1997, 138)

Este incremento de las tasas de preescolar se ha explicado, en muchas ocasiones, en base a dos variables fundamentales: la creciente igualdad en muchos ámbitos entre hombres y mujeres, y la mayor incorporación de esta última al mundo laboral. De hecho, las primeras instituciones destinadas a acoger a los niños de estas edades surgieron en el marco de la revolución industrial, precisamente con la intención de cuidar a los hijos de las madres trabajadoras durante su horario laboral.

No obstante, algunos estudios llevados a cabo en la Unión Europea, revelan que ambos factores han perdido cierta relevancia interpretativa de este fenómeno y está ganando terreno la creencia de que estamos ante una etapa educativa de especial relevancia “per se”. Como indica un último informe de *Eurostat* (1998, 9/98):

“No existe una relación directa entre el número de niños de tres años que frecuentan las instituciones educativas y el porcentaje de madres de niños de esta edad que trabajan. «Hoy en día, la importancia de la educación preescolar es reconocida por todo el mundo... como algo que favorece el desarrollo y la escolarización de los niños»”¹.

Por otra parte, actualmente las tasas de escolarización de la Unión Europea varían según los países. Así, aquellos con mayor tradición en estas etapas como por ejemplo Francia, Bélgica, España o Italia alcanzan tasas del 100% o cercanas a la misma en la edad de 4 años. En estos países, menos en España, la situación es similar entre el grupo de edad de 3 años.

Por el contrario, observamos que ciertos países de la Unión Europea tienen tasas de preescolar bastante bajas en la edad de 4 años, sobretodo si tenemos presente que la mayoría están en valores superiores al 75% (European Commission, 1995, 55). Así, por ejemplo, Finlandia (con el 29%)², Irlanda (el 53%), Grecia (el 54%), Portugal (el 55%) o Suecia (el 58%) constituyen casos relevantes en este sentido (Eurostat, 1998, 9/98). Cabe subrayar el hecho de que coincidan en este mismo grupo, por una parte aquellos países del norte de Europa con un Estado del Bienestar más desarrollado y una masiva incorporación de la mujer al mundo del trabajo, con ciertos países del sur de Europa con una menor cobertura social y un mayor retraso en cuestiones de igualdad laboral en función del género. Con seguridad, las razones que explican unas mismas tasas de educación preescolar son muy diferentes de un tipo de países a otro.

Es importante tener presente las edades de finalización de la enseñanza preescolar e inicio de la enseñanza primaria. Por lo general, los países de la Unión Europea establecen este límite a los seis años con algunas excepciones como Inglaterra a los cinco años, Suecia y Dinamarca a los siete años³.

El tipo de centros es otra cuestión a considerar. Existen por una parte los centros que asumen, primordialmente, el rol de proporcionar una estimulación social e intelectual a los niños, normalmente al margen del sector formal (escolar), sin pretender adelantar ciertos aprendizajes "escolares", cumpliendo una función asistencial importante y con profesionales sin especialización educativa. Otro tipo de centros cumplen, además de funciones propias del modelo anterior, también y de forma explícita, funciones de asimilación del entorno escolar y de aprendizajes propios del mismo. Por lo general, los profesionales que trabajan en estos centros acostumbra a tener un cierto grado de especialización educativa. Aunque podemos observar que ciertos países tienen ambos tipos de centros, algunos otros se identifican más con un modelo u otro. Así, por ejemplo, España, Bélgica, Grecia, Luxemburgo, Holanda tienden más a desarrollar este segundo modelo.

En cuanto a los objetivos que persigue la educación preescolar en los países de la Unión Europea cabe señalar que la mayoría de ellos tienen una normativa general, desarrollada bien desde el ámbito nacional, regional o local. Aparte de los objetivos propios de esta etapa educativa como pueden ser los relacionados con el desarrollo cognitivo y social de los niños de estas edades, algunos países ponen cierto énfasis en las relaciones entre familia y escuela (por ejemplo Dinamarca y Alemania), mientras que algunos otros destacan la importancia de establecer una adecuada transición entre esta etapa y la enseñanza primaria (Bélgica, Italia, Francia y España, por ejemplo).

En todo caso es muy ilustrativo de lo dicho en los párrafos anteriores lo que señala el informe de la Comisión Europea al respecto:

“Aquellos Estados Miembros que tienen una gran tradición escolar en la educación infantil, están ahora tendiendo a distanciarse del modelo formal de enseñanza en esta etapa aunque manteniendo los objetivos de aprendizaje. Por el contrario, aquellos países que han sustentado durante tiempo la educación preescolar como un complemento social a la educación familiar, están procurando reconciliar hoy en día estos objetivos con el deseo de proporcionar el desarrollo intelectual de los niños y su preparación para la vida escolar” (European Commission, 1995, 62).

Aunque parece que últimamente se ha puesto en cuestión la incidencia de la *ratio* alumnos/profesor sobre la calidad de la enseñanza en los sistemas educativos europeos, lo cierto es que si hay una etapa sobre la cual la bajada de *ratios* puede tener un cierto impacto es en la educación preescolar. Aún siendo conscientes de que establecer valores límites puede ser discutible, ciertos estudios señalan los 12 y 25 alumnos como valores extremos adecuados⁴, al margen del importante impacto que tienen otros factores sobre la calidad de la educación que se ofrece tales como la organización de la clase, la interacción adulto/alumnos, materiales didácticos empleados... (European Commission, 1995, 28).

Si analizamos la normativa existente en los países de la Unión Europea respecto a las *ratios* alumnos/profesor observaremos que al igual que pasa en otras etapas del sistema educativo, como por ejemplo la educación primaria, hay países que no contemplan una regulación única al respecto para el conjunto del territorio. Entre ellos se encuentran Bélgica, Dinamarca, Francia, Holanda y Suecia. El resto establece, por lo general, el valor de 25 como número máximo de alumnos por profesor a la edad de cuatro años. Casos extremos son Grecia con un valor máximo de 30 alumnos y Finlandia y Alemania con 7 y 15 alumnos respectivamente (Eurostat, 1998, 9/98).

Otra cuestión típica de esta etapa educativa es, sin duda alguna, la que hace referencia a la feminización del profesorado de preescolar. Los datos al respecto son suficientemente elocuentes. Según unos datos disponibles para los primeros años de la década de los 90 en los países de la Unión Europea, el 88% del profesorado de esta etapa eran mujeres. Este porcentaje era el más elevado en comparación con la enseñanza primaria (80%) y la enseñanza secundaria (53%) (Comisión Europea, 1995, 47). Con respecto a la educación preescolar parece que la tendencia en los últimos años ha sido -a pesar de iniciativas diri-

gidas a incorporar hombres en este nivel de enseñanza- a consolidar este alto porcentaje de profesoras.

No podía obviarse, por último, en este breve repaso a las tendencias más significativas sobre el preescolar en la Unión Europea una referencia a la formación inicial del profesorado destinado a esta etapa. Como tendencia general se puede afirmar que, desde una perspectiva histórica, ha habido una mejora notable del nivel de formación exigido para poder ejercer esta profesión. Así, hoy en día sólo Alemania, donde los profesores se forman en la enseñanza secundaria superior, y Austria e Italia que ofrecen tanto la formación en este nivel como en la enseñanza superior, el resto de países de la Unión Europea forman a los profesores de educación preescolar en centros de enseñanza superior. En todo caso, la diferencia más significativa estriba entre aquellos países en que la formación se lleva a cabo en centros universitarios (por ejemplo España, Grecia, Francia, Irlanda, Italia, Reino Unido, Finlandia⁵, Suecia) y aquellos en que se realiza en centros superiores no universitarios (Bélgica, Dinamarca, Luxemburgo, Holanda, Austria y Portugal) (Comisión Europea, 1997, 84).

Lo cierto es, sin embargo, que en la mayor parte de los países se mantienen diferencias entre la formación de estos profesionales y la del resto que trabajan en etapas superiores del sistema educativo (primaria y secundaria), tanto en lo que se refiere a su duración como al prestigio de los centros donde se lleva a cabo. Quizás, en donde estas diferencias se están minimizando cada vez más es en Francia con su experiencia en los I.U.F.M. a donde se accede como mínimo con una *licence*.

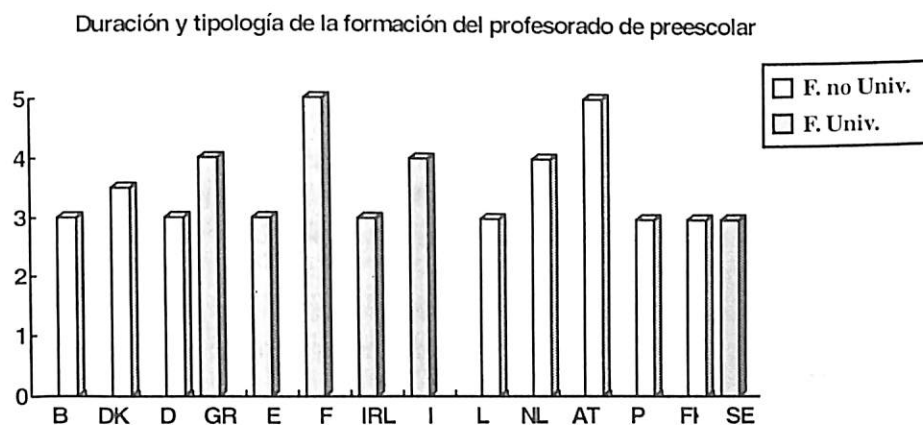


Gráfico 2: Datos extraídos de Comisión Europea (1997, 84)

3. RETOS DE FUTURO PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL

P. Moss señalaba hace pocos años (1995, 45-49) cuáles consideraba que eran las cuestiones más urgentes comunes a la mayoría de países de la Unión Europea con respecto a la atención a la infancia:

1. La falta de coherencia en los servicios que se ofrecen a los niños de estas edades, especialmente entre los servicios de 0-3 y 3-6 años, ya que ambas etapas tienen en la actualidad diferentes "estructuras legales, administrativas, económicas, de personal y conceptuales que provocan claras inconsistencias y desigualdades".

2. La necesidad de dar respuesta a una creciente diversidad en las necesidades de las familias. En concreto, su diversidad en el horario laboral, su diversidad cultural, y su diversidad en el *status* laboral (tener trabajo o no).

3. La creciente importancia de una relación más estrecha entre los padres y los servicios que se ofrecen a los niños.

4. La falta de financiación pública suficiente en esta etapa educativa, especialmente entre los 0 y 3 años.

5. La necesidad de establecer qué se entiende por unos *servicios de calidad en la atención a la infancia* ya que hasta el momento hay una cierta inconcreción al respecto.

En el marco de las preocupaciones de este prestigioso investigador en el ámbito de la atención a la infancia en Europa, han sido numerosos los posicionamientos de diversas entidades y organismos de diferente tipo que han destacado la importancia de la educación preescolar para el futuro. Tan sólo como ejemplo, detallamos a continuación algunos de ellos.

La Comisión Europea se ha pronunciado en diversas ocasiones al respecto:

- * La educación preescolar es un instrumento para promover la democratización de la educación y la igualdad de oportunidades. Así la educación preescolar debe estar disponible para el conjunto de la población (European Commission, 1997, 25).
- * "Se observa que los alumnos que disfrutaron de una educación preescolar superan en promedio mejor su escolaridad que los demás, siguen estudios más largos, y parecen insertarse más favorablemente" (Comisión de las Comunidades Europeas, 1995, 13)
- * Es importante favorecer las buenas relaciones padres / centro escolar ya que de esta forma también se tienen padres mejor educados, redundando en una mejor atención a la infancia (European Commission, 1997, 103).

Una institución tan cercana al mundo empresarial como es *la European Round Table* destacaba, en un importante informe elaborado en 1995 bajo el

elocuente subtítulo de “*Hacia una sociedad que aprende*”, la imperiosa necesidad de cerrar la cadena educativa clásica (de primaria a la Universidad) con el reforzamiento de dos nuevos eslabones: la educación preescolar y la educación de adultos. Sus llamamientos eran claros y rotundos:

“Pedimos que todos los niños de Europa tengan acceso a la educación preescolar integrada en los sistemas nacionales de educación. (...). Estos programas, auténticas palancas sociales, corrigen las deficiencias desde el punto de partida que condenan a ciertos niños a una ciudadanía de segunda.” (ERT, 1995, 19)

Por último, el reconocido *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI* (comúnmente llamado *Informe Delors*) destaca también su importancia para el conjunto de países, proporcionando tres grandes argumentos para promover la expansión de la educación preescolar:

“Una escolarización iniciada tempranamente puede contribuir a la igualdad de oportunidades al ayudar a superar los obstáculos iniciales de la pobreza o de un entorno social o cultural desfavorecido. Puede facilitar considerablemente la integración escolar de los niños procedentes de familias inmigradas o de minorías culturales o lingüísticas. Además la existencia de estructuras educativas que acogen a niños en edad preescolar facilita la participación de las mujeres en la vida social y económica” (Delors, 1996, 133)⁶.

Ante todo ello la Comisión Europea pretende incentivar el soporte a las empresas para hacer compatible el trabajo de los padres con la vida familiar y una atención a la infancia de calidad. Para ello propone promover dos tipos de medidas:

- * Por una parte, convenios específicos sobre número de horas globales trabajadas, el tele-trabajo, planes de promoción laboral partidos, permisos sabáticos, permisos para los padres y las familias en general...
- * Por otra parte, servicios de apoyo a las familias como servicios de cuidado de la infancia, comedores laborales, servicios de limpieza a domicilio...⁷

No obstante, y las buenas intenciones de políticos e intelectuales para dar un impulso a la educación preescolar en nuestro entorno europeo, no deja de ser inquietante la incertidumbre que se cierne sobre el cómo llevar a cabo todo ello en una sociedad que se avecina y que, sin duda, será en los próximos años muy diferente a como la conocemos en la actualidad. Por ello, para fina-

lizar esta exposición me permito plantear algunas cuestiones que entiendo deberían preocupar a quienes consideran que la educación preescolar es una inversión de futuro para nuestra sociedad:

1. Nos adentramos en la sociedad de la información y las mujeres tienen un rol menor que los hombres en el uso de las nuevas tecnologías, según una reciente encuesta realizada en el marco de los países de la Unión Europea⁸. Cabe preguntarse, ¿qué consecuencias tendrá para el futuro de la atención a la infancia este hecho dado el elevado grado de feminización que existe entre los profesionales de este sector? ¿Qué contribución hará el preescolar al aumento o reducción de los que se han dado en llamar *los sin techo digital*⁹ en el futuro?

2. El modelo de atención a la infancia hacia el que tendemos supone una relación mucho más estrecha entre familia y servicio o centro de atención que se ofrece. Dado que los últimos estudios estadísticos llevados a cabo en la Unión Europea muestran un cambio relevante del modelo familiar imperante en nuestras sociedades, ¿cómo afectará ello a este modelo? ¿De qué manera incidirá la mayor inestabilidad de las parejas con hijos y el crecimiento de familias monoparentales¹⁰ en la tipología de atención a la infancia que se avecina?

3. En una sociedad que, desde el punto de vista poblacional, tiende a tener un crecimiento básicamente influenciado por el movimiento migratorio extra-comunitario -y no tanto por el levísimo crecimiento del índice de nacimientos¹¹ - ¿cómo verá afectado su modelo de atención a la infancia?; ¿qué deberá cambiar en el actual modelo para poder acoger proporcionalmente menos niños y, en todo caso, una parte significativa proveniente de culturas muy diferentes a la nuestra?

4. Los últimos datos de la Unión Europea ponen de manifiesto que el nivel de formación alcanzado por las jóvenes empieza a ser claramente superior al de los jóvenes masculinos. Tomando como referente el número de diplomados en la enseñanza superior, la media en la Unión Europea es de 110 chicas por cada 100 chicos. En ciertos países se supera ampliamente esta media: Grecia (129), España (133), Italia (128), Portugal (170), Finlandia (136), Suecia (134), y Reino Unido (115)¹². Este fenómeno, ¿cómo incidirá sobre la educación de los más pequeños en el seno de sus familias y de los servicios sociales que se les ofrecen?

Ser capaces de diseñar el futuro de acuerdo a proporcionar una respuesta adecuada a éstas y otras preguntas de carácter más cualitativo, supone empezar a plasmar un futuro lleno de esperanzas y posibilidades para nuestra sociedad.

NOTAS FINALES

1 Este informe se basa en otro informe de la Unión Europea, recientemente publicado y dedicado de forma exclusiva a la educación. Se trata de la tercera edición del famoso informe *Les chiffres clés de l'éducation dans l'Union Européenne* promovido por la DG XXII, Eurydice y la Oficina Estadística de las Comunidades Europeas.

2 Como bien se indica en las fuentes bibliográficas consultadas, en las estadísticas oficiales de este país no se incluyen los niños que son atendidos en las denominadas "guarderías familiares (*perhepäivähoito / familjedagvard*)". Esta modalidad que se ofrece en casas particulares (bien de la propia cuidadora o de otras personas), cubre de hecho un porcentaje algo menor al que aparece en las estadísticas. Aún así, sumando los dos porcentajes, estamos ante una cobertura inferior a la media europea (Eurydice, 1996, 27; Eurydice, 1995, 365)

3 En algún país escandinavo como Suecia ya se da la posibilidad a los padres de que sus hijos puedan iniciar su escolaridad, en primaria, a los 6 años. Sin embargo, parece que el éxito de esta medida está siendo, por ahora, muy limitado.

4 Es preciso ser conscientes que se está refiriendo a la etapa preescolar en general en donde existe un amplio abanico de edades.

5 Desde 1995 se imparte en centros universitarios y dura 3 años.

6 De hecho, la referencia del texto al nivel preescolar es más amplia y señala igualmente: "Además del inicio de la socialización que los centros y programas destinados a la primera infancia permiten efectuar, se ha podido comprobar que los niños a los que se imparte una educación destinada especialmente a la primera infancia están más favorablemente dispuestos hacia la escuela y es menos probable que la abandonen prematuramente que los que no han tenido esta oportunidad" (Delors, 1996, 137)

7 Así, por ejemplo, desde 1995 se promueve un premio a la mejor innovación empresarial en estos ámbitos, promocionado desde la propia Comisión Europea.

8 A modo ilustrativo tan sólo destacar un dato al respecto: el 29'3% de los hombres estaban interesados en Internet, mientras que el porcentaje se reducía al 18'7% en el caso de las mujeres. Por otra parte, la conclusión del conjunto de la encuesta no podía ser más contundente: "Los hombres de edad entre 25-34 años, y con una formación de nivel superior, parecen ser el grupo diana definitorio del uso de nuevas tecnologías. Las mujeres parecen, por otra parte, restar en un segundo término" (En Eurobarómetro: *Measuring Information Society 1997*, 1998)

9 Este término para referirse a los *excluidos* en la sociedad de la información, por falta de recursos materiales o por falta de formación para hacer uso de ella, lo oí emplear por primera vez a principios de este año 1998 al profesor Roberto Carneiro en una interesante conferencia que impartió en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Me parece un término muy descriptivo de la realidad a la que pretende referirse.

10 Según un estudio de Eurostat llevado a cabo en septiembre de 1997, la progresión del número de divorcios desde los años 60 hasta la actualidad ha tenido un aumento muy significativo. En 1960, 11% de los matrimonios finalizaban en divorcio; en 1970, el porcentaje se elevaba al 22%, mientras que en 1980 suponía el 27%; actualmente "cerca de un matrimonio sobre tres tiene la probabilidad de acabar en divorcio" (Eurostat, 1997, 9/97). El mismo informe apunta que la cifra en Estados Unidos es mucho más elevada (un matrimonio sobre dos). También se señala que este indicador se debe tomar con precaución debido a que se ha incrementado el número de parejas que viven sin estar casados y a que diversos países introdujeron la legalización del divorcio en estas últimas décadas. Aún y así, parece existir la clara conciencia de que el modelo tradicional de familia "estable", conviviendo los dos padres

y sus hijos bajo el mismo techo, está cambiando de forma significativa.

11 Los datos de Eurostat de principios de 1998 son tremendamente ilustrativos al respecto (ver Eurostat, 1998, 13/98 y Eurostat, 1997, 56/97)

12 Para ampliar la información se puede consultar Eurostat, 1998, 9/98.

BIBLIOGRAFÍA

- Comisión de las Comunidades Europeas: *Libro Blanco de la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Bruselas. 1995. 61 pp.
- Comisión Europea: *Las cifras clave de la educación en la Unión Europea 94*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Luxemburgo. 1995. 120 pp.
- Comisión Europea: *Las cifras clave de la educación en la Unión Europea*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Luxemburgo. 1997. 198 pp.
- Commission Européenne; INRA: *Les jeunes européens. Rapport*. Eurobarometre 47.2. 29 juillet 1997. 129 pp.
- DELORS, J.: *L'éducation, un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission Internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle*. Éditions UNESCO / Éditions Odile Jacob. Paris. 1996. 312 pp.
- European Commission: *Preschool Education in the European Union*. Office for Official Publications of the European Communities. Luxembourg. 1995. 156 pp.
- European Commission: *Study group on education and training - Report - Accomplishing Europe through education and training*. Office for Official Publications of the European Communities. Luxembourg. 1997. 152 pp.
- EUROPEAN ROUND TABLE: *Educación para europeos. Hacia una sociedad que aprende. Informe de la ERT*. Bélgica. 1995. 34 pp.
- EUROSTAT: *New release*. No 13/98. 23 February 1998. 3 pp.
- EUROSTAT: *New release*. No 56/97. 1 août 1997. 3 pp.
- EUROSTAT: *New release*. No 8/98. 9 February 1998. 3 pp.
- EUROSTAT: *New release*. No 9/97. 29 septembre 1997. 3 pp.
- EUROSTAT: *New release*. No 9/98. 12 février 1998. 7 pp.
- EURYDICE: *L'enseignement oréscolaire et primaire dans l'Union Européenne. La situation en Autriche, en Finlande, en Suède et dans les pays de l'AELE/EEE*. Eurydice. Bruxelles. Février 1996. 63 pp.
- EURYDICE; CEDEFOP: *Estructuras de los sistemas educativos y de forma-*

- ción profesional en la Unión Europea*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Luxemburgo. 1995. 505 pp
- FREEMAN, J.: *Pour une éducation de base de qualité: comment développer la compétence*. UNESCO/BIE. Paris. 1993. 279 pp.
- GAILLARD, J.M.: "La maternelle, chronique d'une révolution". *Le Monde de l'Éducation, de la Culture et de la Formation*. Nº 256. Février 1998. 22-23 pp.
- LAMO DE ESPINOSA, E.: "¿Nuevas formas de familia?". *Claves de la Razón Práctica*. Nº 50. Madrid. 1995. 50-54 pp.
- LUC, J.-N.: *L'invention de jeune enfant au XIXe siècle, de la salle d'asile à l'école maternelle*. Paris. Éditions Belin. 1997.
- MOSS, P.: "Els serveis d'atenció a la infància a Europa: característiques i modalitats". En VARIOS: *Temes d'infància. Educar de 0 a 6 anys*. Volum II. Barcelona. Associació de Mestres Rosa Sensat. 1995. 33-49 pp.
- Revista de Occidente*. Nº 199. Monogràfic sobre "Familia y parejas: paradojas y nuevas opciones". Madrid. 1997.