

**El *Espai Familiar de Petita Infancia* como servicio público de bienestar
basado en necesidades: estudio de caso interpretativo e implicaciones
normativas**

Pablo Blanco Castelos

Tutor: David Casassas

**Trabajo Final de Master
Master en Recerca en Sociologia**

**Universitat de Barcelona
Septiembre 2013**

Resum:

El present treball es dedica a l'estudi en profunditat de la tipologia educativa dels *Espais Familiars de Petita Infància*. Inicialment es descriu la seva evolució històrica a la ciutat de Barcelona i alguns dels seus elements diferenciadors en relació al model alternatiu de l'*Escola Bressol*. En la interpretació presentada, el model d'*Espai Familiar* constitueix un dispositiu més adequat a la cobertura del conjunt de necessitats presents en famílies amb fills/es de 0 a 3 anys. Malgrat això, donada l'heterogeneïtat de contextos socials i familiars i la diversitat de necessitats individuals, es recomana la prestació de serveis diversificats d'atenció a la petita infància en condicions de llibertat d'elecció. A continuació, es formula un model explicatiu de la vulnerabilitat històrica del servei en el context institucional en què s'insereix. Aquesta explicació apunta a criteris de classe social i a principis ètico-polítics relatius al principi d'igualació social. S'analitza la inadequació de l'esmentat servei als criteris de justificació de polítiques públiques implícits en la política municipal de Barcelona i s'exploren algunes possibilitats de redefinició ètica dels estats del benestar que permetrien un millor acomodament de serveis com l'analitzat aquí. Finalment, es presenta el model d'*Espai Familiar* com un disseny institucional representatiu d'una nova visió del paper de l'estat en una societat centrada en la cura.

Paraules clau: espai familiar, educació, família, necessitats, cura

Resumen:

El presente trabajo se dedica al estudio en profundidad de la tipología educativa de los *Espais Familiars de Petita Infancia*. Inicialmente, se describe su evolución histórica en la ciudad de Barcelona y algunos de sus elementos diferenciadores en relación al modelo alternativo de la *Escola Bressol*. En la interpretación presentada, el modelo de *Espai Familiar* constituye un dispositivo más adecuado a la cobertura del conjunto de necesidades presentes en familias con hijas/os de 0 a 3 años. Pese a ello, dada la heterogeneidad de contextos sociales y familiares y la diversidad de necesidades individuales, se recomienda la prestación de servicios diversificados de atención a la pequeña infancia en condiciones de

libertad de elección. A continuación, se formula un modelo explicativo de la vulnerabilidad histórica del servicio en el contexto institucional en que se inserta. Dicha explicación apunta a criterios de clase social y a principios ético-políticos relativos al principio de igualación social. Se analiza la adecuación del referido servicio a los criterios de justificación de políticas públicas implícitos en la política municipal de Barcelona y se exploran algunas posibilidades de redefinición ética de los estados del bienestar que permitirían un mejor acomodo de servicios como el aquí analizado. Finalmente, se presenta el modelo de *Espai Familiar* como un diseño institucional representativo de una nueva visión del papel del estado en una sociedad centrada en el cuidado.

Palabras clave: *espai familiar*, educación, familia, necesidades, cuidado

Abstract:

This work aims at providing a comprehensive study of the educational typology of the *Espais Familiars de Petita Infancia*. It will start by describing its historical evolution within the city of Barcelona and of some of its differentiating elements relative to the alternative model of *Escola Bressol*. It will be claimed that the model of *Espai Familiar* is a more adequate mechanism to cover the set of needs present in families with 0-3 year old children. Notwithstanding, given the heterogeneity of familial and social contexts as well as the diversity of individual needs, it is recommended that a diversificate provision of services to early infants should take place in conditions that insure a free election. It will then be put forward an explanatory model of the service's historical vulnerability regarding its institutional context. The explanation will appeal to criteria of social class and to ethical-political principles relative to social leveling. The adequacy of the service to the justificatory criteria implicit in the municipal policy of Barcelona will be analysed and some possibilities of ethical redefinition of the welfare state that best suits the service will be explored. Finally, the model of *Espai Familiar* will be presented as a case of institutional design that represents a novel view of the role of the state in a society centered in care.

Keywords: *espai familiar*, education, family, needs, care.

Índice

| | |
|--|----|
| Introducción | 5 |
| 1. El <i>Espai Familiar de Petita Infància</i> | 6 |
| 2. Metodología | 8 |
| 3. Descripción del modelo | 10 |
| 4. Interpretación | 15 |
| 5. Vulnerabilidad | 20 |
| 6. Explicación | 23 |
| 6.1. Factores explicativos | 24 |
| 6.1.1. Factores coyunturales | 24 |
| 6.1.2. Factores estructurales | 27 |
| 6.2. Núcleo explicativo | 29 |
| 6.2.1. El <i>target</i> de las políticas públicas de bienestar | 30 |
| 6.2.2. El propósito de las políticas públicas de bienestar | 32 |
| 7. Justificación e implicaciones | 38 |
| 8. Discusión | 43 |
| Referencias | 45 |

Introducción

Atender a la infancia de cero a tres años y a sus familias es el objetivo de los denominados *Espais Familiars de Petita Infancia* (EF), un servicio público educativo que se presenta como alternativo al uso de una *Escola Bressol* (escuela infantil) y al cuidado infantil en el ámbito doméstico en exclusividad. Este trabajo toma por objeto de estudio esta tipología de servicio, tal y como se ha originado y desarrollado en el contexto socio-político catalán. Los propósitos del mismo operan en una triple dimensión: descriptiva, explicativa y normativa. La investigación se apoya en una serie de entrevistas realizadas a agentes técnicos y responsables por el servicio, en el análisis de documentación interna y en la revisión de la literatura relevante relativa al mismo.

En la interpretación aquí presentada, se defiende que el servicio de los EF atiende satisfactoriamente un amplio espectro de necesidades de los infantes y adultos usuarios del mismo, lo que lo convierte en un dispositivo idóneo de atención a las familias con hijos de 0 a 3 años, en un contexto de servicios diversificados. Pese a ello, en la ciudad de Barcelona, se ve históricamente relegado debido a la orientación de las políticas públicas en base a un *target* y unos principios (clases medias, *defamiliarización*, escolarización temprana) contrapuestos a aquellos que fundamentaron el diseño del servicio (clases bajas, atención a familias sin expectativa de escolarización o con algún miembro en desempleo, reconocimiento educativo familiar). En la actualidad las necesidades de las clases medias y la valoración de los principios aludidos se encuentran en proceso de transformación, lo que hace prever una rehabilitación del servicio.

La concepción de igualdad social que tradicionalmente ha guiado las políticas públicas en la ciudad de Barcelona constituye una interpretación restricta del principio de igualdad y no permite un buen acomodo a servicios como el analizado o a políticas diversificadas basadas en la libre opción. Es posible operar otro tipo de conceptualizaciones, enfocadas en la cobertura de necesidades, de mayor alcance y más justificadas. Estas aproximaciones pueden constituir una base para la redefinición ética de los estados del bienestar. En esta dirección, el modelo de

Espai Familiar podría constituir un diseño institucional representativo de una nueva visión del papel del estado en una sociedad centrada en el cuidado.

Nuestro trabajo se estructura del siguiente modo: en el apartado 1 se describe sumariamente la tipología del servicio; en el 2 se presentan los criterios metodológicos de la investigación desarrollada; en el 3 se aborda la caracterización histórica del modelo; en el 4 se realiza una interpretación del servicio, en relación a sus beneficios e implicaciones; en el apartado 5 se describe y explica la vulnerabilidad del modelo; en el apartado 6 se analiza la justificación ético-política del mismo. Finalmente se presenta una pequeña discusión en torno a la investigación desarrollada.

1. El *Espai Familiar de Petita Infància*.

Los *Espais Familiar de Petita Infància* constituyen una tipología educativa dirigida a niños menores de tres años que no asisten a una *Escola Bressol* y a sus familias. Se trata de un espacio de enseñanza y aprendizaje mutuo tanto para los niños como para los adultos que los acompañan. Este servicio se originó en la ciudad de Barcelona en la década de los años 90 del pasado siglo, en respuesta a la necesidad de ofrecer un modelo educativo adecuado a la infancia en el tramo de edades de cero a tres años. El servicio se extendió con rapidez por diferentes localidades de Cataluña, si bien apoyado en diseños y prácticas no siempre idénticas a las inicialmente previstas. En Barcelona, el servicio ha subsistido hasta la actualidad, aunque en condiciones de vulnerabilidad institucional, carente de un apoyo decidido de parte de las entidades responsables del mismo. En el momento presente existen seis de estos servicios en el municipio. Tres de ellos, los originalmente creados, dependen del Institut Municipal d'Educació (IMEB) y tres más, externalizados en su gestión, se adscriben al área de Servicios Sociales del Ayuntamiento.

El modelo de *Espai Familiar*, construido conforme a objetivos y funciones de

carácter educativo, genera beneficios que rebasan los contornos de ese área específica de intervención pública. Al integrar en su funcionamiento la participación de las familias, sus efectos no se reducen al impacto directo en los infantes sino que se expanden a las madres y padres de los mismos. Tanto es así que modelos muy similares de organización del servicio se han desarrollado en otros contextos institucionales (social, sanitario), con finalidades diferenciadas a las definidas para el caso de Barcelona. En este estudio de caso vamos a tomar en consideración en exclusividad lo que llamaremos el “modelo original”, que se desarrolló en Barcelona a partir de una demanda educativa. La opción por este caso se fundamenta en la virtud de su proceso constructivo, asentado en un exhaustivo proyecto de investigación e intervención enfocado en necesidades. En lo sucesivo nos referiremos de forma genérica a este modelo específico.

En un EF se hacen dos tipos de cosas: (1) posibilitar a los infantes el acceso a un contexto de desarrollo, constituido por materiales, actividades, apoyos y relaciones sociales, diferentes de los presentes en el contexto familiar, y (2) facilitar a las familias el acceso a un contexto relajado, en el que poder observar a sus hijos, a otros niños, conocer otros estilos educativos, expresar dudas y contrastar (afirmando o modificando) sus creencias relativamente al proceso de crianza y educación de los hijos. Las funcionalidades centrales al modelo son las de cultivar el vínculo entre madres/padres e hijos y fortalecer la competencia educativa de la familia.

El funcionamiento del servicio se organiza de la siguiente forma: los usuarios se configuran como parejas compuestas de infante y una persona con la que se encuentra vinculado, ya sea madre/padre, abuelo/a, hermano/a, canguro etc; estas parejas acuden al espacio en que se desarrolla el servicio dos días a la semana en sesiones de tres horas; dicho espacio cuenta con una zona de juego conjunto de infantes y adultos, zona de talleres, espacio al aire libre, sala de encuentro de adultos, lavabos cocina y oficina. Cada jornada se compone de tres momentos de actividad diferenciada: actividad conjunta de niños y adultos, tertulia de adultos relativa a aspectos de cuidado y desarrollo infantil y despedida conjunta. El personal está constituido por tres profesionales con competencia en las dimensiones de educación infantil, dinámica de grupos y trabajo con adultos (y

particularmente con mujeres). Cada servicio, atiende a dos grupos de entre 12 y 15 familias.

2. Metodología

Este trabajo tiene por propósito el análisis en profundidad de la tipología educativa de los *Espais Familiars* tal y como se ha originado y desarrollado en la ciudad de Barcelona, como resultado de los factores específicos presentes en dicho contexto sociopolítico. Hemos determinado que el método de investigación denominado como *Estudio de Caso* constituiría un medio adecuado a dicha finalidad por perseguir la adquisición un conocimiento pormenorizado de una realidad social determinada.

Un estudio de caso es constitutivo de una descripción y análisis detallado de una unidad social única. Se trata de una metodología centrada en el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, que tiene por propósito llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas (Yin, 1989). En opinión de Stake (1995), los casos tienen una intrincada relación con contextos políticos, sociales, históricos y, sobre todo, personales. Un estudio restringido de los mismos nos conduce a observar y extraer los problemas condicionantes de esa concreta realidad en una perspectiva histórica.

Yin (1989) ha distinguido tres posibles objetivos en la fundamentación de un estudio de caso: (1) el estudio exploratorio, cuyos resultados pueden ser empleados para formular preguntas de investigación; (2) el estudio descriptivo, que se limita explicitar los caracteres y fenómenos presentes en un caso particular. (3) El estudio explicativo, que tiene por fin el acometer una interpretación del caso estudiado. Situados en esta tipología, podemos decir que nuestro punto de partida e intención son de carácter esencialmente exploratorio. Pese a ello, el cuerpo central del trabajo persigue proveer un modelo explicativo de un fenómeno particular del caso: la vulnerabilidad institucional del servicio.

Nuestro abordaje se apoyará en un procedimiento histórico-narrativo, esto es, un

estudio causal, considerando desarrollos y secuencias históricas, y basado, esencialmente, en una estrategia de investigación primaria (Amenta, 2010). El foco se situará en la identificación de razones detrás de los eventos clave del fenómeno estudiado, en nuestro caso la fragilidad histórica del modelo analizado.

La complejidad del abordaje escogido, que liga diferentes tipologías de análisis, se justifica por la opción científica de conciliar las dimensiones descriptiva y normativa, cuando nos situamos en el análisis de fenómenos que tienen que ver con el despliegue de políticas públicas. Nos alineamos con Rothstein (1998) en la defensa de la integración de ambos planos en una *constructive theory*. En este trabajo se toma un área específica de política pública y se formulan preguntas diversas: *¿Qué debe hacer el estado?*, *¿Qué puede hacer el estado?*, *¿Qué hace el Estado?* Las respuestas a las mismas se informan recíprocamente. El estudio en profundidad de un dispositivo posibilita un abordaje de este tipo y la oportunidad del enfoque se justifica por la riqueza de sus implicaciones para el análisis de las políticas públicas.

Relativamente a los instrumentos empíricos desplegados, la investigación se apoya en una serie de entrevistas a agentes técnicos y responsables del servicio, en el análisis de documentación interna, y en la revisión de la literatura relevante relativa al mismo.

El trabajo de campo ha comprendido la realización de seis entrevistas semi-estructuradas, cuatro de ellas individuales y dos grupales. La elección de los agentes entrevistados responde a la pretensión de abarcar el conjunto de perfiles del plano técnico vinculados al diseño, implantación, gestión y representación del servicio:

- (1) perfil de responsable del diseño e implementación del proyecto original: Montserrat Jubete.
- (2) perfil de dirección del proyecto original: Ignasi Vila.
- (3) perfil de responsable por la gestión del servicio en el ente institucional en que se incardina (Institut Municipal d'Educació): Dolors Cabrera.
- (4) perfil de responsable técnico por el servicio en la actualidad: Grupo de técnicos del *Espai Familiar Erasme Janer* (Roser Boltes, Rita Camps, David

Aparicio); entrevistados en dos ocasiones, con intención exploratoria y finalidad de contraste de hipótesis, en primer y segundo lugar.

- (5) perfil de responsable de organización representativa del modelo: Aurora Ribas, Presidenta de la Associació de Professionals d'Espais Familiars a Catalunya (APEFAC).

Al trabajo de investigación basado en fuentes primarias se ha sumado el análisis de documentación secundaria relevante, tal como datos no publicados (Bassedas, Estela, Jubete, Majem, Mateo y Vila, 1993, 1994; Institut Municipal d'Educació) o investigaciones publicadas (Bassedas, Jubete y Majem, 2005; Vila, 2000a, 2000b; Vila y Valls, 2002; Diputació de Barcelona, 2006, 2012; Cabodevilla, 2012; Font-Mayoles, Planes y Gras, 2010; Mir, Batle y Hernandez, 2009).

3. Descripción del modelo

Los *Espais Familiars* constituyen una tipología educativa fundamentada en el presupuesto de la competencia familiar para la crianza y educación de los hijos y el reconocimiento de la validez y legitimidad de los diversos estilos familiares (lo que no excluye la problematización de determinadas creencias o prácticas, cuando éstas resulten nítidamente inadecuadas para el desarrollo de los niños. En base a este punto de partida, el diseño del servicio se encuentra orientado a los siguientes fines y medios e instrumentado en base a los siguientes medios: (1) cultivo del vínculo entre madre/padre e hijos, para lo cual se diseña un contexto de aprendizaje mutuo basado en la observación y la interacción; (2) reforzamiento de la capacidad parental mediante la puesta en común de dudas y experiencias y el contraste de creencias en el seno de un grupo de iguales; (3) desarrollo de las capacidades infantiles a través del contacto con materiales, actividades y relaciones diferentes a las disponibles en el contexto doméstico. De este modo, se configura un contexto adecuado al desarrollo de competencias por parte de niños y adultos, recayendo la conducción de las situaciones generadas en la intervención de los educadores, que planifican las situaciones de aprendizaje, garantizan la contención de todos los participantes y orientan el contraste de las ideas.

El modelo analizado obedece a una construcción histórica vinculada a un proceso de investigación e intervención centrado en las necesidades de un contexto social determinado. Describiremos sumariamente algunos de sus elementos característicos, abordando específicamente las dimensiones que resultan más relevantes para el análisis desarrollado en esta investigación: orígenes del servicio y modelo pedagógico. Nos apoyaremos para ello en los relatos ofrecidos por los agentes entrevistados.

Orígenes

Hay varios orígenes en la historia; uno es la LOGSE, que por vez primera plantea de 0 a 6 años una etapa educativa y, dentro de ello el 0 a 3 como primer ciclo de educación infantil. Hasta entonces las *Escolas Bressol* dependían de servicios sociales y funcionaban en atención a familias con necesidades especiales, no con la intención de atender educativamente a la población. La LOGSE pone de relieve que de 0 a 3 hay que hacer algo y lo que se puede hacer son dos cosas: o bien extender de forma universal las plazas escolares o bien entender que las necesidades educativas de las familias en relación con la atención a sus criaturas de 0 a 3 años no pasa necesariamente por una escuela, sino que puede haber servicios distintos que atiendan necesidades diferentes. En relación con esta idea, el Ayuntamiento de Barcelona solicita una subvención a la Fundación Bernard Van Leer con la idea de experimentar formas distintas de atención educativa en el 0 a 6 y ofrecer un modelo de atención a la infancia en este tramo de edad.

(Responsable Dirección)

La Fundación Van Leer concede la aludida subvención y el proyecto se pone en marcha. El contexto elegido para desarrollar el proyecto es el barrio de Zona Franca. La elección se fundamenta en el interés de la fundación de enfocar el trabajo en áreas con población en riesgo de exclusión social y e el alto número de escuelas municipales presentes en esta zona de la ciudad. En 1989 arranca el proyecto *Context-Infància*. Tempranamente, se detecta una importante

especificidad en la realidad social del barrio:

Había una franja de población que quedaba vacía: las familias que no llevaban al crío a ninguna institución, bien porque no pudieran pagarlo, bien porque querían quedarse en casa con su hijo, porque no trabajaban etc. En este momento había bastantes mujeres que no trabajaban y todavía más en el contexto de la Zona Franca. Entonces se plantea crear un espacio donde puedan venir las familias con sus hijos. (Responsable Dirección)

Entre muchas cosas, una de las que se ve, es que muchas familias tienen poco apoyo externo para educar a sus pequeños, porque no hay una red familiar extendida que apoye a la pareja, porque es gente de fuera... Por diferentes motivos hay un aislamiento que, además, coincide con una disminución de la tasa de natalidad. Con ello se da una casuística de muchas mujeres con un sólo hijo, solas con él en casa durante los tres primeros años de vida del niño.

(Responsable Dirección).

En ese momento, los responsables técnicos del proyecto, tienen conocimiento de la existencia de tipologías educativas similares a la requerida en otros lugares de Europa. Se visitan algunos de estos proyectos que se constituirán en inspiración para la formulación de un diseño adaptado a las necesidades locales. En base a esta pesquisa y a las condiciones presentes en el contexto se plantea la diversificación de servicios de atención a la infancia 0-3, integrando el punto de vista de las familias. Se desarrollan los servicios *Ja tenim un fill*, *Lloc de joc* y los *Espais Familiars*.

Modelo pedagógico

En primer lugar debe subrayarse la dimensión educativa del servicio analizado (un servicio centrado en la infancia), aunque sin perder de vista que la misma comporta una intervención orientada a la familia.

El pensamiento son los niños, pero para que los niños estén bien es muy

importante que los adultos estén bien, porque para los niños el agente educativo más importante son los padres. En una *Escola Bressol* eso es poco relevante, pero en otro tipo de educaciones sociales, el tipo de servicio que se plantea tiene que tener en cuenta que está pensado desde el punto de vista de los niños, pero para atender las necesidades educativas de las familias. Eso pasa por empoderarlas, que se sientan capaces de atender educativamente a partir de las expectativas que tienen en relación con las criaturas. En el origen, ello estaba muy presente, pero también en algunos casos se fue descubriendo a partir de la construcción del espacio. (Responsable Dirección)

El modelo pedagógico y el estilo interventivo de los profesionales se van forjando a través de la propia práctica. Lo que se revela esencial en el contacto con esa realidad es la creación de un contexto relajado donde poder cultivar el vínculo entre madres/padres e hijos/as:

Fue un proceso, las personas que estábamos allí veníamos de la guardería e inicialmente planteábamos actividades muy propias de aquel contexto. Todo estaba muy planificado y organizado, pero poco a poco nos dimos cuenta de que lo más importante era la relación. Vimos que lo esencial era que las familias pudieran tener ese sitio donde poder estar relajadas, observar a sus niños en un situación diferente, poder ver cómo actuaban con los demás, poder ver otros modelos de las familias, poder ver cómo hacían otros niños. Y también las educadoras dábamos otro modelo de actuación, claro, pero sin querer realzarlo, con naturalidad. (Responsable APEFAC)

La estrategia interventiva se basará en el reconocimiento de la capacidad parental. De este modo, el papel del profesional no se identifica con el de un formador o asesor situado en un plano superior de conocimiento, sino que presta los apoyos precisos y conduce las situaciones facilitando que sea el propio grupo el que pueda dar salida a las dudas y las reflexiones que surjan. La intención evidente es la de empoderar, reforzar la capacidad de las familias. Ello no excluye el contraste de las creencias o el suministro de algunas informaciones

científicamente probadas.

En lo que respecta a la intervención dirigida directamente a los niños, en la construcción del modelo, dicho aspecto se hace pivotar en lo esencial de sus necesidades de desarrollo:

Hemos de ver lo esencial de esta edad. La relación, el vínculo afectivo, la experimentación, el juego simbólico, el movimiento... porque lo demás ya empezarán a hacerlo cuando vayan a la escuela. Lo esencial es esto y esto ha de reforzarse. (Responsable APEFAC)

Este planteamiento fundamenta el diseño de un contexto educativo adecuado a dichas necesidades esenciales. El espacio se dispone de acuerdo a las posibilidades de actuación y relación, disponibilizando materiales, zonas de juego y rincones que permitan la exploración del medio físico y social. Esta disposición se asemejará más a un espacio doméstico que a una escuela. En este contexto se desarrollarán las ayudas pedagógicas necesarias para que las actuaciones de los niños puedan ir más allá de sus capacidades presentes.

En conclusión, encontramos en el *Espai Familiar* una práctica educativa intencional, centrada en los niños, orientada a las familias y basada en la organización social del espacio y el tiempo. El niño encuentra la posibilidad de descubrir nuevas tareas con sentido en las que, en base a las ayudas pedagógicas prestadas, desarrolla nuevas capacidades. Los adultos tienen la ocasión de observar a los niños en un contexto diferente al familiar y en una disposición más relajada, lo que les permite percibir mejor sus necesidades y capacidades y desarrollar nuevas formas de relación con ellos. Además, tienen la oportunidad de contener las emociones implícitas en el proceso de crianza, poner en común dudas y dificultades, contrastar opiniones y creencias, encontrar informaciones precisas y, en definitiva, compartir una experiencia común a todos ellos: una maternidad/paternidad.

4. Interpretación

Los datos a los que hemos tenido acceso (entrevistas, testimonios de madres/padres, literatura, memorias) apuntan a que esta tipología de servicio reportaría notables beneficios a sus usuarios (infantes y adultos). Estos supuestos beneficios se manifestarían en la realidad de unas altas tasas de asistencia y satisfacción en el uso del servicio y la existencia de nutridas listas de espera para el acceso a los mismos. En nuestra interpretación, su diseño se adecua mejor que otras alternativas al conjunto de necesidades presentes en los contextos familiares con hijos de 0 a 3 años. Ello no excluye la necesidad de disponibilizar servicios diversificados que puedan colmatar necesidades diferenciadas en función de las condiciones y preferencias de unas y otras familias.

Los relatos de usuarios, personal técnico e investigadores sobre satisfacción y percepción de utilidad relativas al servicio nos permiten dibujar un marco de necesidades que hipotéticamente estarían presentes en los contextos familiares con niños de cero a tres años. Tomaremos dicho instrumento para la evaluación de la bondad del servicio relativamente a otras alternativas educativas. Su validez podría cuestionarse, por construirse sobre las percepciones de familias que efectivamente se sirven de ese servicio y no de otro, y sobre la interpretación del personal técnico vinculado al mismo. Sin embargo, dada la amplitud del marco resultante y completado el mismo con la concepción de necesidades asociadas a otros servicios (*Escola Bressol*), nos parece adecuado su uso a los fines de dicha interpretación.

Así, podemos enumerar algunas de las necesidades de los niñas/os en este tramo de edad: cobertura de necesidades básicas (seguridad, nutrición etc.), establecimiento de vínculo con madre/padre, socialización, desarrollo de capacidades, desarrollo de autonomía, preparación para la adaptación a un entorno escolar, prevención de condiciones de vulnerabilidad.

En relación a los adultos, podríamos clasificar el conjunto de necesidades presentes en dos tipologías, en función de si ponemos el foco sobre el propio adulto o sobre la relación con su hijo:

- (1) En relación a los propios adultos: separarse de su hijo, relajar la responsabilidad sobre el mismo, encarar dudas, compartir con otras madres/padres, consultar y observar a los educadores, sentirse capaz y segura/o, romper la rutina, organizar la semana, salir, tener cosas de que hablar, encontrar el apoyo de una red de personas.
- (2) En relación a sus hijos: fortalecer la relación, percibir sus intereses, identificar y entender sus necesidades emocionales y cognitivas, hacer cosas que no harían en casa, aprender a jugar con ellos.

Como aclaramos inicialmente, el servicio del EF acostumbra a presentarse como alternativo al modelo de *Escola Bressol*, siendo ambos dispositivos de atención a la pequeña infancia¹. En su configuración actual, el modelo de *Escola Bressol* (EB) presenta un diseño adaptado al propósito de liberar a la figura materna/paterna de la responsabilidad sobre su hijo/a durante una buena parte del día. En nuestra interpretación (como veremos), la opción gubernamental por la promoción de uno u otro servicio obedece a la definición de los principios orientadores de las políticas públicas. De parte de los usuarios, la opción por alguno de ellos recae en la cobertura de necesidades diferenciadas. Es por ello que defenderemos la necesidad de diseñar políticas de atención a la pequeña infancia diversificadas, que permitan atender las necesidades heterogéneas de la población.

El imperativo de diversificación no impide que, en base al enfoque normativo aquí defendido (apartado 7), podamos testar la pertinencia y el valor de cada uno de los servicios en función del número y calidad de las necesidades atendidas por los mismos².

1 En realidad, ambos modelos no tendrían por qué y no deberían ser excluyentes en un ideal contexto de servicios diversificados de acceso universal. Incluso el tránsito de uno a otro podría ser flexible. Ambos dispositivos podrían confundirse en una tipología abierta y adaptada a necesidades diferenciadas.

2 Un trabajo de este tipo requeriría fundamentar empíricamente de forma exhaustiva los beneficios derivados de cada uno de los dispositivos y operar una conceptualización y gradación de necesidades teóricamente justificada. Ambos propósitos desbordarían el marco previsto para este trabajo. Pese a ello, nos parece posible y oportuno extraer algunas

Pues bien, si nos atenemos a la cobertura de necesidades de los infantes, interpretamos que socialización, desarrollo de autonomía, desarrollo de capacidades y garantía de la atención de necesidades básicas encuentran acomodo en el funcionamiento de ambos servicios. Detección temprana de vulnerabilidad se colmataría en el EF y tan sólo relativamente en la EB. La preparación para un entorno escolar se adecuaría al modelo de EB y sólo relativamente en el EF. Por último, el fortalecimiento del vínculo materno/paterno-filial y el desarrollo en un contexto seguro, (contando con la presencia cercana de una figura de confianza) se cumplirían en el EF y no así en la EB. En conclusión, el EF colmataría idénticas necesidades a las de la EB (sólo tal vez en grado inferior la preparación para la adaptación a un contexto escolar), agregando las no poco relevantes de fortalecimiento del vínculo, desarrollo basado en la seguridad y una mayor garantía de prevención de vulnerabilidad dado el contacto cotidiano de los profesionales con el estilo educativo familiar.

En relación a la cobertura de necesidades de los adultos, la necesidad de madre/padre de separarse de su hijo resulta mejor atendida por el modelo de EB, que en el caso del EF. Por lo demás, el conjunto de necesidades enunciadas anteriormente como colmatadas en el EF, tanto de carácter personal (observar, resolver dudas, compartir, ganar seguridad, apoyarse en una red de personas etc) como vincular (fortalecer relación, percibir intereses, identificar necesidades, aprender actividades y juegos etc.) encontrarían satisfacción en un modelo como el de *Espai Familiar*, viéndose excluidas de las funciones de un servicio como el de las *Escolas Bressol*.

En conclusión, podemos decir que el servicio de EF atendería un contingente más amplio de necesidades de infantes y adultos. Sin embargo, esto no ocurriría cuando (1) madre/padre desearan incorporarse al mercado laboral³ o cuando (2)

conclusiones a partir de la formulación de necesidades ensayada más arriba.

3 La comparativa presentada se circunscribe a una realidad en la que la persona a cargo del cuidado del niño no desea o no consigue incorporarse al mercado laboral. Esa incorporación podría, en algunos casos, constituir la mejor forma de colmatar las necesidades esenciales del adulto y de su hijo (equilibrio y satisfacción de madre/padre, obtención de recursos etc.), lo que

precisasen de recursos derivados del mismo⁴.

Al margen de esta valoración comparativa, un contexto de servicios diversificados podría (1) atender intereses diversos y (2) garantizar en mejor modo (que la oferta de un único servicio) los derechos, en muchas ocasiones encontrados, de niños/as y madres/padres. Este propósito resulta de la máxima relevancia como ha señalado Gheaus (2011):

Las necesidades de madres/padres y sus hijos/as son mutuamente dependientes y existe una especie de daño moral en arreglos sociales que antagonizan las necesidades de unos y otros si están disponibles arreglos alternativos. Cuando esto ocurre, frustrar las necesidades de cada parte implica frustrar las necesidades de la otra parte también (p.9).

En última instancia, nuestra defensa de una oferta diversificada frente a un modelo rígido (sin elección en aras de un bien mayor como el incentivo a la integración laboral de la mujer) se fundamenta, más que en la preferencia por un estilo educativo determinado, en la razón de que el modelo rígido excluye a buena parte de la población del contacto institucional, en una perniciosa política del *cuanto peor, mejor*⁵.

exigiría la disponibilidad de un servicio de *Escola Bressol*. El EF no puede ser un recurso único de atención a la pequeña infancia. Ese tipo de oferta representaría la marginación de las necesidades de muchos adultos y el reforzamiento de modelos familiares tradicionales, al penalizar la incorporación de la mujer al mundo laboral. Lo que oponemos aquí son dos modelos de atención infantil institucional en oferta a personas no incorporadas al mercado laboral.

- 4 En este caso, nos encontraríamos con una necesidad nuevamente apelativa para el estado, que podría garantizar la libertad efectiva de elección de un determinado estilo de crianza mediante mecanismos de provisión de rentas como una Renta Básica de Ciudadanía (Casassas, 2007)
- 5 Nos referimos a la siguiente línea discursiva: si bloqueamos la cobertura institucional dirigida a sectores con un estilo familiar incorrecto, conseguiremos que opten por un estilo correcto; pero el presupuesto de corrección es cuestionable, el cambio de dirección incierto y nítidos los costes sociales de alejar a un contingente de población del contacto institucional.

Por otro lado, nos gustaría aquí apuntar a la existencia de un interesante debate en el ámbito de la teoría social normativa, relativamente a los derechos de hijas/os y madres/padres y las obligaciones de padres, sociedad y estado en relación con la crianza y desarrollo de los niños (Muñoz-Darde, 1999; Brighthouse y Swift 2009; Gheaus, 2009, 2013). Gheaus ha defendido que, existiendo un valor intrínseco en el hecho de la dependencia de los niños en relación a sus padres, la necesaria arbitrariedad que de ello deriva debe ser neutralizada en sus efectos más indeseables. En orden a los intereses de los niños, es preciso evitar un monopolio de cuidado de parte de los padres, estableciendo algún tipo de balance de poder mediante mecanismos institucionales⁶.

Habiéndose polarizado el referido debate en torno a posiciones de cuidado familiar *versus* cuidado institucional, la tipología educativa aquí analizada⁷ podría representar una suerte de terreno compartido por permitir la promoción simultánea de intereses que habitualmente se describen como encontrados. Gheaus (2011) ha defendido el deber de madres/padres de permitir algún grado de cuidado institucional infantil en relación a sus hijos, presentando para ello hasta ocho argumentos: distribución educativa y socialización; autonomía y oportunidades de los padres; incorporación laboral de las mujeres; reducir riesgos por mal cuidado; enseñar a los niños a relacionarse con extraños; responsabilidad compartida sobre los hijos; contención emocional de los padres; redistribuir la culpa por mal cuidado. Resulta interesante verificar que seis de ellos (exceptuando incorporación laboral de las mujeres y autonomía y oportunidades de madres/padres) quedan adecuadamente satisfechos a través de la participación en un servicio del tipo de los EF, sin exigir la separación de madres/padres e hijos/as. Este tipo de solución sorteja además una eventual objeción a la obligatoriedad del cuidado institucional de la pequeña infancia, formulada explícitamente por uno de los agentes entrevistados:

6 En términos generales, son precisos mecanismos para que la esencial interdependencia en que vivimos los humanos descansa en vínculos autónomos o, por lo menos, no arbitrarios (Casassas, 2010, 2013; De Wispelaere y Casassas, 2013)

7 Siempre para el caso de no concurrir el interés (probablemente superior) de separarse del niño de parte de la figura materna/paterna

Cuanto más pobre eres, más obligatoria es la escuela. Ahora que estamos con la escolarización en casa etc. La gente con más expectativas educativas se lo monta para no ir a la escuela. Pero nosotros, en 0 a 3 también obligatoria, ¿no? Eso tiene que ver con esa concepción de pensar que la escuela lo puede todo, y por tanto, cuanto más escuela mejor. (Responsable Dirección)

En nuestra visión, la oferta pública de un sistema de servicios diversificados (escolares y no-escolares), podría abrir nuevas perspectivas de debate en la cuestión relativa a la obligatoriedad de (en este caso) participación en algún servicio educativo en relación a los hijos, en condiciones de libre elección.

5. Vulnerabilidad

A pesar de los beneficios aludidos en relación a esta tipología educativa, en el proceso histórico de su desarrollo, encontramos un flujo constante de cuestionamiento del modelo dentro del propio contexto institucional en el que fue creado. Esta tendencia deriva en tentativas de desvirtuación, abandono o eliminación del servicio. Podemos rastrear estas dinámicas en el proceso histórico de desarrollo del modelo.

Una vez cumplido el plazo previsto para la finalización del proyecto *Context-Infància* (en cuyo seno nace el servicio de los EF), se consigue de la Fundación Van Leer la extensión del mismo durante un año más, pero después de ello los servicios pasan a depender del Ayuntamiento. En 1996 las personas a cargo del mismo son reintegradas a sus antiguas plazas. El Ayuntamiento mantiene los servicios sin mucho convencimiento:

En el 96 nos echan y ya no se lo que pasa. Hubo un cambio en la coordinación de fuerzas en el ayuntamiento (de color político en las distintas consejerías) y allí quedan aparcados los servicios. (Responsable Diseño)

Sin embargo, poco después se produce un nuevo cambio de cartera en el área de Educación del Ayuntamiento y el panorama muda radicalmente. La persona que asume la *Regidoria* llega con una apuesta decidida de reestructuración del conjunto de servicios educativos destinados a la pequeña infancia. La idea consiste en operar una reducción de los recursos humanos de las *Escolas Bressol* a fin de optimizar su rentabilidad y, paralelamente, aumentar la oferta de *Espais Familiars*:

La idea de la Regidora se sostenía muy bien sobre el papel, pero suponía modificar un modelo organizativo de *Escola Bressol* muy querido y aceptado por el colectivo de profesionales de este ámbito. El proyecto tuvo muchas resistencias profesionales, sociales y políticas y fracasó. La demanda de la ciudad en ese momento no eran los espacios familiares, sino las *Escolas Bressol*, que sufrían un déficit importante de plazas con una demanda que superaba en mucho a la oferta. La Regidora reconoció el fracaso y dejó de lado el proyecto. Al cabo de un año terminó el mandato político abandonando su responsabilidad política. (Responsable Administración)

Tras un nuevo cambio de color en el área de Educación, se retoma el proyecto de la anterior *Regidora* pero, esta vez, de forma negociada con los sindicatos. Con algunas dificultades se llega a consensuar la reestructuración de las *Escolas Bressol*, pasando de dos educadores por aula a uno. Sin embargo, la finalidad de la reforma no es abrir (con los recursos humanos liberados) más espacios familiares, sino disponibilizar más *Escolas Bressol*. De este modo, se bloquea la extensión de la red de EF. Pero además de ello, la propia subsistencia del servicio se pone en cuestión:

De forma paralela, se cuestiona el personal de los *Espais* y se piensa en que el proyecto debe desaparecer. Este es el discurso hasta que acaba ese mandato. Llega una nueva *Regidora* (d'Educació), se le vuelve a explicar el proyecto y, de nuevo, no le interesa para nada. Desde el Servicio volvemos a guardar discretamente el proyecto en el cajón, tratando de preservar el funcionamiento de los existentes. (Responsable Administración)

Entretanto, en el área de Servicios Sociales, parecen abrirse nuevas posibilidades para la extensión de la red de *Espais Familiars*:

En un momento determinado, desde Servicios Sociales, en base a una reunión en la que había planteado la importancia de estos espacios, se consigue meter en el PAM (Pla de Acció Municipal) la ampliación de la red. Al poco tiempo se produce un nuevo relevo en la *Regidoria*, cambiando a su vez el color político de la misma. En ese momento se pone en contacto conmigo la directora del área de servicios sociales y me informa de que se pretende atender a la ampliación de los EF prevista en el PAM. Yo le comento lo que pensaba que tenía que ser un *Espai Familiar*. Ella me contesta que no le puede presentar esa idea a su *Regidora*, porque ni lo va entender, ni lo va a pagar. Yo hago un informe de Gerencia explicando exactamente lo que había que hacer en un *Espai Familiar*: espacios de trabajo, horarios, intervenciones educativas, gestión etc. pero no se acepta. Se plantea la implementación de tres espacios familiares y se externalizan a una empresa del tercer sector. (Responsable Administración)

Las mudanzas en el modelo de gestión de los *Espais Familiars* vendría a acarrear una serie de transformaciones en sus caracteres esenciales, debido a la ruptura del flujo de comunicación con las estructuras originarias del modelo, a la pretensión de abaratar costes y a la presión para explicitar resultados. Algunos testimonios apuntan en esa dirección, como en este caso:

El proyecto de la empresa no era el proyecto que habíamos planteado nosotros. Entendieron que el perfil profesional de intervención tenía que ser de monitoraje. Cuando lo visitamos veíamos a los niños por un lado, a las mamás por otro, sin ningún objetivo concreto, una monitora hacía unas fichas con los críos, para que rellenaran... era bastante pobre. El personal era muy joven. Yo creo que el objetivo era dinamizar a los críos, sin más. En lugar de desarrollar lo que se puede hacer en un *Espai Familiar*. Les saldría más barato así. (Responsable Administración)

En definitiva, podríamos afirmar que el devenir de la posición institucional de los *Espais Familiars* en la ciudad de Barcelona constituye una historia de incomprensión, animadversión y subsistencia. Las palabras de la responsable de la gestión de los mismos en el IMEB son ilustrativas de ello:

Yo no he podido gestionar los espacios familiares como me hubiera gustado, los he gestionado en silencio. Si yo planteaba la idea que tenía de espacio familiar y su ampliación, teníamos que entrar en el debate de la externalización de estos servicios, porque uno de los objetivos que existían era el de eliminar los espacios familiares. No se entendían y se pretendía destinar sus recursos profesionales a las *Escolas Bressol*, que era la demanda explícita de la ciudadanía. El carácter preventivo y el buen hacer de los EF no se entendía. Desde las técnicas del equipo de los Servicios Centrales (en el IMEB), había una cierta complicidad y hemos estado conteniendo los espacios familiares, sin hablar demasiado de ellos, pues durante los diez últimos años el objetivo político era cerrar esos espacios. (Responsable IMEB)

6. Explicación

Conforme a los datos a los que hemos tenido acceso, el modelo de EF comportaría notables beneficios para los usuarios del mismo. A pesar de ello la historia de su desarrollo institucional en la ciudad de Barcelona apunta a un flujo constante de resistencia a la expansión y a la propia subsistencia del modelo. Este planteamiento parece paradójico. Es por ello que nos planteamos la siguiente pregunta: ¿Cómo se explica la vulnerabilidad institucional de este modelo de servicio? Nuestra interpretación apunta a la siguiente explicación: la vulnerabilidad del servicio se explica por la presencia constante de factores sociales diversos resistentes a la implementación del mismo; algunos de ellos tienen un carácter coyuntural y otros estructural; los factores estructurales apuntan a situar el vértice de esa resistencia en una determinada concepción del propósito y del *target* propios de las políticas de educación y bienestar.

6.1. Factores explicativos

Vamos a diseccionar el conjunto de los factores operantes, tratando de evidenciar en qué medida tienen un carácter coyuntural o estructural. Al establecer esta tipología pretendemos clasificar los factores causales en un modo jerárquico. Los factores coyunturales son presentados como carentes de la suficiente fuerza causal como para engrosar el argumento explicativo. Se trataría de factores que, bien cambian de signo y de fuerza causal a lo largo del tiempo, bien podrían ser fácilmente contrabalanados, por lo que concluimos que se apoyan en un terreno marcado por factores con mayor fuerza explicativa. Éstos serían los factores estructurales, sobre los que recae la explicación última del fenómeno analizado.

6.1.1. Factores coyunturales

Distinguiremos un total de cuatro factores coyunturales: económico, partidario/sindical, utilidad del servicio e intereses profesionales.

(1) Factor económico.

En la medida en que los agentes entrevistados hacen referencia las resistencias de políticos o gestores, pocas veces argumento económico es mencionado, siendo más habituales la incomprensión del sentido y propósitos del modelo y el apelo a la demanda explícita de la mayoría social de la ciudadanía. Aún en el caso de existir reticencias de tipo financiero, éstas podrían explicar el bloqueo a la expansión del modelo, pero no la animadversión y tentativas de eliminación de un servicio que funciona a pleno rendimiento y con altas tasas de satisfacción entre los usuarios (al menos no en la medida en que idénticas razones no afecten de igual modo al modelo alternativo de la *Escola Bressol*). De este modo entendemos que, en realidad el apelo financiero en la oposición al EF descansa sobre los presupuestos de las preferencias de uso de la mayoría de los ciudadanos y las preferencias ideológicas de los agentes políticos.

(2) Factor partidario o sindical

En el momento histórico en que los servicios de EF pasan a depender del organigrama del Ayuntamiento, se produce un rápido episodio de cambio de color político en la Regidoria d'Educació, lo que desencadena un abandono del proyecto iniciado por los responsables salientes. Este tipo de fenómeno resulta característico en el funcionamiento de las instituciones políticas. Las fuerzas partidarias se ven en la necesidad de evidenciar la autonomía de sus propuestas y rentabilizar los éxitos institucionales. Pese a ello no podemos decir que este fenómeno explique la vulnerabilidad sostenida del modelo de los EF. Muy al contrario, entre la cuenta de defensores y detractores del servicio, podemos ir encontrando indistintamente representantes de los partidos socialdemócrata y ecosocialista, por lo que nos parece que la cuestión apunta más al ámbito de las preferencias personales sustentadas o no en opciones ideológicas explícitas.

En el terreno sindical podemos decir más de lo mismo. Inicialmente la posición de los sindicatos mayoritarios apunta a la defensa del modelo y de los profesionales de las *Escolas Bressol*. Sin embargo, esta posición muta con el tiempo (los agentes entrevistados refieren las posiciones de CC.OO. y UGT), y en la medida en que socialmente se comienza a comprender y valorar el propósito de los EF, estas organizaciones comienzan a contemplar, en sus reivindicaciones, la demanda de la extensión del servicio. De modo que encontraríamos condicionantes de tipo socio-cultural en el centro del análisis.

(3) Utilidad del servicio

En reiteradas ocasiones los agentes entrevistados aluden a la incomprensión de los responsables políticos en relación a la utilidad del servicio. Es evidente que la instrumentalidad de un servicio determinado es dependiente de los objetivos trazados para el mismo. De modo que cuando hablamos de incomprensión relativa a la utilidad, deberíamos pensar en la incomprensión de los propósitos de un servicio como el analizado. Lo cierto es que reconocidos sus objetivos, la visualización de sus resultados no resulta inaccesible. Los diferentes equipos de trabajo han desarrollado diferentes prácticas evaluativas (tasas de asistencia,

abandono y satisfacción, elaboración de diarios, grabación audiovisual etc.) y los responsables políticos han visitado periódicamente los centros para conocer de forma directa el funcionamiento de los mismos. Los resultados en materia de desarrollo de los infantes o de contención y aprendizaje de los adultos se encuentran profusamente registrados en documentación escrita y videográfica.

De modo que no existiría un problema de visualización de la utilidad del servicio sino que nos encontramos ante la inadecuación de sus beneficios a aquellos socialmente o políticamente valorados en el contexto en el que se inserta el mismo. En esa dirección apunta la opinión del responsable por la dirección del proyecto originario:

En el mundo anglosajón, es uno de los ejemplos, las ONGs que están implicadas en la atención a 0-3 el problema que tienen tiene que ver con la evaluación. La justificación siempre va por el mismo lado: conciliación de vida laboral y familiar. O sea, estamos atendiendo necesidades sociales que garantizan que la mujer se puede incorporar al mundo del trabajo. Esto por un lado. Por otro lado, que los niños aprenden cosas. Con lo cual la parte pedagógica de la que hemos estado hablando se pierde, porque llega un momento en que tienes que visualizar determinado tipo de resultados desde el punto de vista de lo que socialmente está valorado. Sin embargo, ese tipo de problema no lo tienen en Dinamarca o en Finlandia, porque lo que está asumido socialmente como indicadores de éxito, tiene que ver mucho más con el bienestar de la infancia, su salud mental, la afectividad etc. (Responsable Dirección)

(4) Intereses profesionales

Enumerar los factores sociales resistentes a la implementación de los EF requiere, por último, hacer alusión a los hipotéticos intereses que puedan operar en defensa de lo que hasta el momento se ha presentado como su modelo rival (pese a la complementariedad de ambas tipologías): la *Escola Bressol*.

Sin pretender menospreciar la importancia de este factor y su incidencia en la

dinámica histórica, lo cierto es que resulta difícil pensar en que por sí mismo pudiera sustentar la resistencia al modelo caso hubiera existido una voluntad política definida de apuesta por la convivencia de uno y otro servicios. No debemos perder de vista que los perfiles más habituales entre el personal de los EF son los de educador/a de infancia, por lo que no sería complejo operar una reforma del sistema que previera la recolocación de los trabajadores de las EB en servicios del tipo de los EF. De modo que, en última instancia, la explicación de la fragilidad de los *Espais* parece recaer en motivaciones de mayor calado que unos intereses profesionales específicos y reconducibles, o alguno de los otros cuatro factores anteriormente descritos.

6.1.2. Factores estructurales.

Tal y como hemos ido dejando entrever en el análisis de los factores coyunturales, atribuimos la explicación última del fenómeno de la vulnerabilidad institucional sostenida del modelo de *Espai Familiar* a la incidencia de factores sociales de carácter estructural. Con ello nos referimos a factores que, bien permanecen en el tiempo (en su carácter causal) durante el desarrollo histórico del modelo (1 y 2), o bien resultan de una fortaleza tal que resultan infranqueables para la defensa del modelo de EF (3). Estos son:

(1) Fenómenos de *path dependence*, en relación a las opciones personales, de modelo de ciudad y de modelo social de agentes influyentes, organizaciones profesionales, políticas y sindicales.

Esta tipología de explicación apunta a que una configuración histórica dada determina la dirección de los acontecimientos posteriores en virtud de los costes de transacción que acarrea la introducción de una mudanza de orientación. En este caso encontramos que la apuesta ideológica y política por un modelo de atención a la infancia que implique la *defamiliarización* de las mujeres y la escolarización temprana de los infantes, constituye un legado personal e institucional de muy difícil renuncia para los agentes políticos responsables por las políticas educativas y de bienestar en la ciudad de Barcelona:

Este tema está muy ligado a la tradición educativa de Cataluña y la gente que ha pensado sobre eso. Los políticos, claro, tampoco piensan sobre esas cosas si no tienen formación, de modo que hacen lo que les dicen. Se daba el caso de que agentes del área educativa, afines al partido socialdemócrata, eran los que dictaban las políticas educativas del mismo. Además, el Ayuntamiento de Barcelona había sido el banco de pruebas del modelo de extensión del servicio de *Escolas Bressol*, con lo cual, replantearse el modelo de Barcelona iba directamente en contra de lo que pensaban y de lo que habían estado trabajando durante muchos años. (Responsable Dirección)

Sin embargo, un mecanismo de perpetuación de este tipo sólo puede funcionar en ausencia de una demanda social de signo contrario, que pueda impulsar a los agentes decisores a soportar los costes de transacción. De este modo, la permanencia de este factor en el tiempo resultaría nuevamente dependiente de factores culturales e ideológicos subyacentes.

(2) Criterios políticos de cariz electoralista, sustentados en la interpretación de la existencia de una demanda explícita de la mayoría social en relación a la universalización de plazas de las *Escolas Bressol*.

Este factor es repetidamente mentado por los responsables políticos a la hora de fundamentar su preferencia por la promoción del modelo de *Escola Bressol*. Esta percepción parece apuntar al hecho de que la mayor parte de los electores puedan mostrar desinterés por un modelo de atención como el del *Espai Familiar* y, sin embargo, encontrarse apelados por la ampliación de la oferta de *Escolas Bressol*. Sin pretender contrariar la virtud de ese cálculo, notaremos que nos referimos de nuevo a un factor dependiente, en última instancia, de valores sociales y culturales ampliamente difundidos. Caso contrario el referido cálculo resultaría fallido.

(3) Presupuestos de cariz ético e ideológico, relativos al *target* y propósitos de las políticas educativas y de bienestar, asentados en un contexto cultural de connivencia con dichos postulados.

A nuestro modo de ver este factor se encuentra en el centro de la explicación del fenómeno analizado. Lo describiremos a continuación.

6.2. Núcleo explicativo

Conforme a nuestro modelo explicativo, la fragilidad histórica del EF se fundamenta en su construcción en base a las necesidades de un target y unos propósitos (clases bajas, cobertura de necesidades y apoyo a la educación temprana en el contexto familiar) opuestos a los priorizados en las políticas públicas de bienestar de la ciudad de Barcelona (clases medias, inserción laboral de las mujeres y escolarización) y sustentados por la mayoría de los electores de la ciudad.

Hemos introducido en nuestro análisis el complejo y cuestionado concepto de *clase social*. Escapa a nuestra intención y posibilidades el traer a este espacio el debate sobre su problematización. Asentamos la conceptualización de *clases bajas* aquí empleada en la concurrencia de al menos dos de los cuatro factores referidos por los agentes entrevistados en los casos que han empleado dicho concepto: bajo nivel económico, bajo nivel cultural, bajas expectativas educativas y baja cualificación laboral. Con *clases medias* nos referiremos a los contingentes sociales en los que no concurre más de uno de ellos⁸. Nos parece que este tipo de operacionalización pueda funcionar en un nivel intuitivo⁹.

8 Por otro lado, las *clases altas* se encuentran ausentes de nuestro análisis dado que de ningún modo podría responder a un acertado cálculo electoral hacer residir sobre ellas el *target* de las políticas de bienestar y educativas de una ciudad.

9 No podemos resistir la tentación de referir una historia del clásico chino *Han Feizi*, tal y como la presenta Cheng (2002): *Ni Yue, un hombre de Song, era hábil en el arte de argumentar. Sostenía que “caballo blanco no es caballo” (tradicional disputa lógica del pensamiento chino), siguiendo a los argumentadores de la academia Jixia de Qi. Ello no impidió que, un día, al querer pasar la aduana montado en un caballo blanco, tuviera que pagar la tasa sobre los caballos...*

La interpretación operada sobre el trabajo exploratorio realizado apunta a que las pretensiones de *defamiliarización* de las clases medias y de escolarización igualadora han sido las políticas públicas privilegiadas en la ciudad de Barcelona. Estos propósitos encuentran encarnación en el modelo de atención a la pequeña infancia de las *Escolas Bressol*. La pretensión sería la de disponibilizar de forma masiva este tipo de servicio, desalentando la crianza de los hijos menores de tres años en el ámbito doméstico. Los fines serían los de contrarrestar el tradicional confinamiento de las mujeres en la esfera doméstica (propio de una sociedad patriarcal como la nuestra) y desplazar la educación de la pequeña infancia de un ámbito familiar y diverso a un contexto escolar igualador. Si estuviéramos en lo cierto se explicaría que el modelo de los EF, asentado en supuestos alternativos, hubiera estado remando contracorriente. Consecuencia de la opción política tomada sería la exclusión de determinados sectores de la población de la cobertura de necesidades básicas tanto en relación a la *socialización* de la carga de la crianza de los hijos como en relación al desarrollo de competencias de los infantes, con la merma en el nivel de cohesión social que de ello derivaría.

Por otro lado, el referido núcleo explicativo nos daría pistas sobre las posibilidades de mudanza en la dirección de los apoyos a las políticas públicas de atención a la pequeña infancia. Las actuales transformaciones sociales podrían desactivar la contraposición aludida, mediante la unificación de las necesidades de uno y otro *targets* (clases bajas y medias) y mediante una tendencia de transformación en relación a las concepciones educativas institucionales o a los mismos propósitos de las políticas públicas de bienestar. Ello nos permitiría augurar una potencial proyección del modelo de EF en un futuro próximo.

Analizaremos por separado las cuestiones relativas a (1) *target* y (2) propósitos de las políticas públicas de bienestar y educativas, adicionando algunas explicaciones relativas a las transformaciones que se vienen produciendo en cada una de las dimensiones analizadas.

6.2.1. *El target de las políticas públicas de bienestar.*

Como hemos relatado en relación al proyecto *Context-Infància*, en el seno del

cual se origina el modelo de EF, en el momento en que la investigación en Zona Franca se pone en marcha se detecta la problemática de la existencia de un cierto sector de población, en su mayoría mujeres solas con sus hijos, que no hacen uso de un servicio de *Escola Bressol*. Estamos hablando de un contingente de población de nivel socioeconómico bajo, que, bien por considerar innecesario dicho servicio, por tener bajas expectativas educativas en relación a sus hijos, o por no poder pagarlo, prefieren quedarse con sus hijos en casa, al no encontrarse incorporadas al mercado laboral. Debemos subrayar que en este barrio nos encontrábamos con la realidad de que la oferta de plazas de *Escola Bressol* era mayor a la demanda.

La opción por la incorporación de los hijos a una *Escola Bressol* no es, por tanto, universal. Esta decisión es dependiente de un nivel económico, un nivel cultural, unas expectativas educativas y de una condición laboral determinadas. La renuncia a dicha opción era generadora de importantes riesgos sociales en aquel momento en el barrio de Zona Franca. Encontrábamos a mujeres y niños en condiciones de aislamiento, sin acceso a unas necesarias socialización, estímulo y oportunidades de desarrollo.

Sin embargo, las condiciones aludidas para el caso de un buen número de familias de Zona Franca, no necesariamente eran concurrentes en los contingentes poblacionales de clase media. Estos sectores mostraban unos estilos familiares con mayor nivel de individualización, unos niveles económicos y culturales más elevados, expectativas educativas en relación a los hijos más desarrollados y unas tasas de empleo (particularmente femenino) también superiores. De modo que las clases medias, en líneas generales, podrían encontrarse satisfechas con la opción de un cuidado infantil institucionalizado del tipo del ofertado en una *Escola Bressol*. En un momento en que las expectativas sociales apuntaban a una valoración privilegiada de la vida laboral y a unas concepciones cumulativa y competitiva del aprendizaje de los hijos, el modelo de *Espai Familiar* podría resultar menos atractivo.

Desde nuestra óptica, las motivaciones que empujarían a los responsables políticos y técnicos a preferir una promoción de los servicios de EB frente a los de

los EF podrían ser: (1) la identificación personal con las necesidades de determinados sectores de población (2) el cálculo de la rentabilidad electoral de satisfacer las demandas de las clases medias, en aquel momento numerosa y electoralmente activa.

En cualquier caso, en la actualidad, la contraposición de intereses de clases medias y bajas se habría visto alterada, debido a la acentuación de los riesgos sociales relativos a las formas familiares en el seno de las clases medias. Un amplio arco de procesos sociales presentes en la sociedad contemporánea, tales como la individualización de las relaciones familiares, la desinstitucionalización del matrimonio, la inestabilidad marital y de pareja, la intensificación de la inseguridad laboral o la proliferación de formas familiares diversas, han desencadenado la emergencia de nuevas vulnerabilidades sociales en relación a determinados grupos de infantes y sus familias (Flaquer, 2007).

Brullet (2007) ha identificado también algunas de estas transformaciones, destacando los aspectos de incremento de las familias con una sola figura maternal/paternal y el descenso del número de hijos por familia, con la generalización de la tipología de familias de un sólo hijo. En su opinión, de ello se deriva la emergencia de nuevos riesgos sociales, concretamente los derivados del aislamiento, lo cual demanda la creación de espacios que fortalezcan los lazos sociales y el sentido de pertenencia a una comunidad y que promuevan la igualdad entre familias, niñas/os y otros grupos sociales.

Podemos observar pues, cómo estas mudanzas habrían expandido socialmente unas condiciones familiares antes específicas de unos estratos sociales determinados y que habían fundamentado el diseño de los *Espais Familiars*. Esta dinámica podría aconsejar la paralela expansión de dicha tipología educativa en atención a necesidades crecientemente extendidas.

6.2.2. *El propósito de las políticas públicas de bienestar.*

Conforme a la tesis aquí defendida, los propósitos de las políticas públicas en la

ciudad de Barcelona habrían estado orientados por un principio de igualdad social¹⁰. Esta orientación se traduciría en dos tipos de políticas: (i) políticas de *defamiliarización* de las mujeres, implementadas con la finalidad de liberar a las mismas de desiguales cargas familiares en relación a los hombres y de igualar su estatus profesional y social a los mismos mediante su inserción laboral; (ii) políticas educativas de escolarización temprana de la pequeña infancia, destinadas a la inserción de los infantes en un contexto homogéneo e igualador en el nivel de las oportunidades. Ambos propósitos encontrarían acomodo en un mismo dispositivo de atención pública: la *Escola Bressol*.

(i) políticas de *defamiliarización*

El día que me marché tuve unas palabras con el gerente del IMEB. Hablamos casi más de los *Espais Familiars* que de las *Escolas Bressol* y me preguntó: “¿pero tú te lo crees?” “Estas madres lo que tendrían que hacer es trabajar. Lo que estás evitando es eso”. No lo han entendido, ni los objetivos ni el modelo.

(Responsable Administración).

Esping-Andersen (1999) ha definido la *defamiliarización* como el modo en que las responsabilidades de cuidado recayentes en las familias son relajadas por la vía de la provisión estatal o del mercado. Este concepto no alude *per se* al estímulo de la integración laboral de las personas tradicionalmente vinculadas a las

¹⁰ Aclaremos que un principio de igualdad social podría igualmente inspirar políticas alternativas a las implementadas y, particularmente, animar una apuesta por un modelo diversificado de educación infantil, como analizaremos más adelante. Digamos aquí sólo que el modelo de bienestar de la ciudad de Barcelona parece haberse basado en una concepción de igualdad del tipo *igualdad de recursos* (para una explicación detallada ver Holtug y Lippert-Rasmussen, 2007), o de igualdad del estatus de ciudadanía basado en las oportunidades y el mérito, en el sentido de Marshall (1964). Este abordaje podría haber alimentado la emergencia de una clase media (social y electoralmente) creciente y crecientemente homogeneizada, garante de la sostenibilidad del modelo político y de ciudad ensayado en el territorio, y a la vez haber excluido del contingente igualado a sectores de la población que, en orden a los contextos sociales y culturales en que se insertan, se verían incapacitados para la transformación de oportunidades en bienestar o estatus de ciudadanía.

responsabilidades de cuidado en el ámbito doméstico: las mujeres. De hecho, si imaginamos una sociedad con una nutrida prestación y alto nivel de uso de servicios sociales de cuidado y una alta tasa de desempleo femenino, difícilmente podríamos afirmar que no se tratase de una sociedad *defamiliarizada*.

El tipo de política pública promotora de la universalización del modelo de las *Escolas Bressol* constituye una garantía de *defamiliarización*. Esto es así tanto en relación a madres/padres trabajadores como a aquellos no incorporados al mercado laboral. El propósito de una política de este tipo sería el de la socialización de las cargas de cuidado infantil. Sin embargo, en el caso de la ciudad de Barcelona parece que haya imperado un propósito, no sólo de *defamiliarización*, sino propiamente de estímulo de la entrada de los individuos (particularmente las mujeres) en el mercado laboral¹¹. Por detrás de esta intención podrían confluír dos factores: la persecución de un objetivo de igualdad de estatus entre mujeres y hombres y una determinada cultura familiar basada en una noción de dicha institución como *household*¹², más o menos desprovista de valor intrínseco¹³ (Daly, 2010). Sin embargo esta pretensión podría haber chocado con una realidad laboral menos esperanzadora y una cultura familiar de carácter más *familista*:

(La expansión de este modelo se produjo) con la política de las 30.000 plazas, con la entrada del tripartito en la Generalitat. Pero era una política en la que concordaba también CiU. Ahora vemos que en muchos lugares se cierran *Escolas Bressol* porque las familias no querían que comieran,

11 De hecho, las extensas jornadas de atención a los infantes en la *Escola Bressol* sólo se pueden concebir en vínculo a un formato de jornada laboral.

12 Daly (2010) ha tipificado dos ideologías familiares contrapuestas: (1) la familia como *household*, esto es, como una institución que presta unos servicios funcionales a los individuos, servicios que bien pueden ser suministrados por algún otro dispositivo institucional (concepción individualizadora). Y (2) familia como esfera de vida en la que se desarrollan relaciones únicas y valiosas en su propio sentido (Concepción de la familia como institución social intrínsecamente valiosa).

13 Inclinación entendible en el contexto de una sociedad dotada de estructuras familiares cargadas de desigualdades y en la que los valores familiares tradicionalmente se han visto asociados a concepciones y políticas de corte conservador.

que se quedaran a dormir... no querían escuela, o sea lo que querían era más un servicio del tipo del espacio familiar. (Responsable Dirección)

En el periodo reciente hemos asistido a una mutación de los valores imperantes en relación a la institución de la familia. Esta mudanza ha operado transformaciones en las nociones de reconocimiento de la familia como contexto educativo adecuado al desarrollo de la pequeña infancia y ha acercado en mayor medida a la mayoría social hacia una concepción reconocedora de la unidad familiar como un espacio de vida de valor creciente. Ello podría desencadenar cambios en las políticas de atención familiar:

Empieza ahora a notarse éste volver a que la madre o el padre tengan la opción de poder criar al hijo o a la hija en estos primeros años. Y que lo hagan por necesidad, porque no trabajen, o sencillamente porque lo ven necesario. En ese sentido, se ha empezado a entender mejor la función de los *Espais Familiars*. (Responsable Administración)

En este proceso, los agentes vinculados al ámbito de las políticas sociales de bienestar han comenzado a reconocer el cambio de valores operante en la sociedad y la literatura, aún concibiéndolos como complementarios, ha comenzado a reconocer el sentido y valor de los servicios de atención diversificada a la pequeña infancia y a la familia. Así, por ejemplo, Escobedo (2013) ha delineado el sentido, funciones y las posibles modelizaciones de este tipo de dispositivos o programas:

Estos servicios complementarios tienen por fin el promover las experiencias positivas en la fase inicial de adquisición de competencias parentales o competencias de cuidado, el establecimiento de vínculos primarios y la detección temprana de dificultades. (...) En algunos países estos servicios toman la forma de servicios de ayuda doméstica, servicios de asesoramiento, servicios de promoción de la socialización de madres y padres que cuidan de sus hijos, prestación de apoyo en materia de lactancia materna, masaje infantil o juego, bajo el paraguas de los servicios sociales, de salud, de servicios de transición para la escolarización

temprana o de grupos voluntarios¹⁴ (pp.2153-2172)

(ii) políticas educativas de escolarización temprana de la pequeña infancia

Decíamos que la apuesta por la difusión del modelo de *Escola Bressol* (en detrimento de la diversificación de modelos) obedece, por un lado, a una pretensión de incentivar la incorporación de los individuos al mercado laboral. Sin embargo, en nuestro análisis ésta no sería la única motivación determinante sino que, como hemos visto, una concepción educativa determinada podría también haber fundamentado el privilegio de ese tipo de dispositivo y explicar su rigidez:

Este tema está ligado directamente a la tradición educativa de Catalunya. Se construye ideológicamente un modelo de atención en la infancia que es en la escuela. Yo creo que en la concepción utópica socialista, del tiempo de la República, del Movimiento de Renovación Pedagógica, del Institut d'Escola, de las Escuelas Montessori, de lo que fue la tradición republicana respecto a las escuelas municipales de Barcelona, está la idea de la escuela como compensadora y todopoderosa desde el punto de vista del futuro de las criaturas (...) Cuando hablo de la tradición educativa republicana me refiero a lo que en Educación conocemos como tradición republicana: la Escuela Francesa, la escuela en que los maestros son los *húsares* de la república, los que doman la bestia de la diversidad para convertirla en ciudadanía. Ese modelo efectivamente se recoge aquí en la República. Pero no sólo, también con el PSOE a partir de los años 70. En el modelo republicano había una fuerte delegación. Las familias delegaban en el estado y el estado en la escuela la educación de las criaturas, con un modelo muy academicista y meritocrático. La igualdad de oportunidades venía determinada por la universalidad y la gratuidad y luego el esfuerzo individual. La LOGSE responde a eso, las clases medias de este país son un resultado de eso. Es un modelo que ha funcionado muy bien, pero también para homogeneización y negación de la diversidad ha funcionado

14 En mi traducción.

mucho¹⁵. (Responsable Dirección)

Este tipo de concepción educativa, fundamentada en una pretensión de igualdad social e instrumentada mediante la universalización de la oferta educativa pública ha encontrado importantes escollos. Sobre todo si contemplamos una igualdad que integre a la totalidad de los sectores de la población:

Si miras los indicadores sociológicos, ¿cómo te explicas que el indicador más importante de éxito escolar que tenemos encima de la mesa sea el nivel educativo de la madre? Así es en PISA, así es en todo el mundo occidental, Ése es el mayor predictor del éxito educativo de los niños. Y además de la madre, continuamos con lo del machismo. Y eso independientemente de si trabaja o no, de si las relaciones con la escuela son buenas o malas. (Responsable Dirección)

De este modo, el abordaje del hecho educativo debiera apoyarse en una concepción de igualdad más amplia y unos presupuestos y objetivos más flexibles, que permitieran atender satisfactoriamente a mayores contingentes de la población:

El problema es cómo trabajas una escuela para los pobres, que evite la marginación y la exclusión y fomente la cohesión social. La idea de trabajar con la clase media, en el fondo no es el problema. El problema es cómo te planteas un tipo de relaciones distintas y cómo abordas proyectos donde las expectativas educativas son las que son. A veces las expectativas

15 Observamos cómo la tradición de la *escuela francesa* parece, adicionalmente, encontrar adecuado acomodo a la teorización clásica relativa al Estado del Bienestar y, concretamente, al pensamiento educativo de TH Marshall (1964) en relación a los *derechos sociales de ciudadanía*. El derecho a la educación representa, en la concepción *marshalliana* un importante elemento del catálogo de derechos sociales. Sin embargo, en esta concepción educativa, se reduce la responsabilidad estatal a la oferta de un sistema que garantice una igualdad de oportunidades de partida, reconociendo la legitimidad de las desigualdades emergidas en el tránsito de los individuos por dicho sistema. Un modelo meritocrático, en definitiva, y desconocedor de las esenciales diferencias contextuales y biológicas, que condicionan la obtención de resultados en dispositivos homogéneos.

son muy altas y no son las de la clase media y la universidad.
(Responsable Dirección)

Por otro lado, también en relación a las concepciones educativas podemos percibir la existencia de mudanzas de valoración en determinadas capas de la población. Cada vez más los grupos sociales con mayor nivel educativo toman conciencia de la oportunidad de educar a sus hijos pequeños en un contexto cercano, en aras de promover aspectos hasta ahora relegados, como el vínculo, la afectividad, la salud mental y, en definitiva, una noción más amplia de lo que constituye el bienestar de los hijos. La cuestión radicaría en extender las opciones inspiradas por esos nuevos modelos educativos, de modo más generalizado, haciéndolos accesibles al conjunto de la población. La difusión del servicio de los EF podría constituir un medio adecuado a ese fin.

7. Justificación e implicaciones.

Tal y como señalamos, el propósito de igualdad social (y, por tanto, el principio de igualdad) se habría erigido en principio orientador de las políticas de bienestar en la ciudad de Barcelona. En la casuística aquí analizada dicha orientación parece no haber posibilitado un adecuado acomodo a la implementación de una política diversificada de cuidado infantil. A nuestro modo de ver resulta inescapable la deseabilidad del propósito igualador, pero sería preciso introducir algunas matizaciones en la forma en que interpretamos dicho principio, a fin de acomodarlo a la realidad socioeducativa que conocemos, posibilitando un adecuado asiento a políticas de bienestar diversificadas, enfocadas en el desarrollo de capacidades y reconocedoras de la libertad de opción.

El núcleo de esta problemática se encuentra en la cuestión clásica de la *¿distribución de qué?* de las políticas igualitaristas. Las posibles respuestas a esta pregunta han sido clasificadas en diferentes tipologías (Holtug y Lippert-Rasmussen, 2007; Gosepath, 2011): bienes básicos, bienestar, recursos, oportunidades para el bienestar, o capacidades.

En el caso aquí analizado, la perspectiva adoptada parecería haberse acomodado a una perspectiva centrada en los recursos: se disponibiliza un marco de servicios más o menos homogéneo de acceso a unas condiciones educativas, de acceso al trabajo o de *defamiliarización*, eludiendo la cuestión de las diferencias individuales en las necesidades y en la capacidad para transformar los medios disponibles en bienestar. Concepciones más enfocadas en la igualdad de oportunidades o (en mayor medida) un enfoque basado en capacidades (Sen, 1985, 1992, 1993; Nussbaum, 2000, 2006) exigirían, en cambio, un tipo de provisión pública diversificada que no excluyera del desarrollo de *capacidades para alcanzar funcionamientos* (Sen, 1985) a sustanciosos sectores de la población.

En todo caso, como decimos, no pretendemos cuestionar el mismo principio de igualdad como pilar esencial para la construcción de una teoría de justicia consistente y universalizable. Aún así, nos gustaría introducir en este punto una nueva noción, la de *cuidado*, que en ocasiones se ha pretendido oponer a la propia de igualdad. En nuestra opinión dicha contraposición no resulta acertada dado que, en última instancia, cualquier concepción de cuidado que queramos privilegiar (incluso aquella que exige un trato desigual en función del grado relacional) sería susceptible de ser distribuida en condiciones de igualdad. Pese a ello, defendemos que dicho principio debería ubicarse en un lugar central en el marco de los bienes susceptibles de ser distribuidos¹⁶.

En las últimas décadas, la noción de cuidado ha sido frecuentemente presentada como un valor capaz de orientar en un modo específico las actuaciones individuales e institucionales en contextos morales (Gilligan, 1982; Noddings, 2003). En contra de lo que en ocasiones se pretende, no se trata de una concepción desenraizada en la historia del pensamiento ético-político. Podemos encontrar un precedente de la *ética del cuidado* en la *teoría de los sentimientos morales* de la ilustración escocesa (Tronto, 1993; Baier, 1994; Casassas 2010,

16 Ello exigiría tal vez que hablásemos más de cuidado y menos de igualdad, esto es, que la segunda tomase una dimensión más instrumental de lo acostumbrado y el primero un sentido más sustantivo de lo que ha sido habitual en las teorías de justicia.

2013)¹⁷.

En opinión de Engster (2007), la idea de cuidado representa la respuesta a las necesidades de alguien. Su concepción arraiga en el hecho común de que identificamos a las personas que cuidan como aquellas que son capaces de ver lo que los otros necesitan y desean hacer lo posible para satisfacer esas necesidades. A su vez, Gheaus (2005) ha definido la noción de necesidades, en un doble sentido, como: (1) cosas que las personas necesitan del mundo para sobrevivir como entidades (moderadamente) autónomas (sentido reducido), o como (2) cosas que las personas necesitan para llegar a ser lo que pueden o desean llegar a ser (sentido amplio).

Como decíamos, igualdad y cuidado no deberían constituir valores excluyentes. Una noción amplia de igualdad precisa de contemplar la distribución del cuidado, dado que éste constituye un valor esencial al desarrollo de una buena vida y un condicionante de nuestras oportunidades sociales, de forma que representa una forma de privilegio o *suerte* (Gheaus, 2009). Pese a ello, en opinión de Gheaus, ningún diseño institucional puede garantizar una distribución justa del cuidado en la sociedad. Así, una fuerte moral individual informada por una *ética del cuidado* sería un complemento necesario a los buenos dispositivos institucionales. Desde nuestra óptica, podríamos añadir que un buen diseño institucional podría, simultáneamente, facilitar el cultivo de dichas actitudes morales en la población.

Las políticas de bienestar han asentado tradicionalmente en un marco liberal clásico que no resulta particularmente bien ajustado a su apoyo (Goodin, 1998). En opinión de Engster (2007) las ideas de libertad individual y autonomía estigmatizan la realidad de la dependencia y la propia noción de *welfare*.

17 Las concepciones éticas centradas en la idea de cuidado se han vinculado tradicionalmente con posiciones de particularismo ético, basadas en la significación moral de las relaciones. En contraste, para algunos teóricos de las *éticas basadas en necesidades* (Brock y Reader, 2002), las necesidades moralmente significativas emergen más allá del dominio de las personas con las que estamos, potencialmente, en relación de reciprocidad. Aunque tomamos como punto de partida la propia noción de *cuidado*, nuestra posición es acorde a la objeción referida y entendemos injustificado el trato diferenciado en base a la proximidad relacional.

Partiendo de un lugar alternativo, este autor ha conceptualizado lo que podría constituir un *Estado Cuidador*, confrontándolo con lo que conocemos como *Estado del Bienestar*. En dicha construcción la premisa inicial la constituye la idea de la dependencia humana, en contraposición al aludido presupuesto de autonomía¹⁸. Con ese presupuesto, y en su conceptualización las obligaciones de un gobierno cuidador consistirían en (1) ayudar a los ciudadanos a satisfacer las necesidades que no pueden satisfacer por sí mismos y (2) promover las actitudes de cuidado entre los mismos. De ese modo se primarían políticas con un carácter proactivo y preventivo. Visualizamos, pues, un estado no sólo preocupado por la distribución igualitaria de oportunidades o capacidades sino por la habilitación de la capacidad de los ciudadanos para cuidarse y cuidar, lo que entronca con la idea de dispositivos facilitadores de las actitudes de cuidado que referimos anteriormente.

Remitiéndonos al caso aquí analizado, veremos que el servicio de *Espai Familiar* se adecua perfectamente a este abordaje. Conforme a la descripción que hemos ofrecido, podemos visualizar este servicio como provisor de: (1) atención a necesidades específicas detectadas en las familias de un contexto determinado; (2) Facilitación de un contexto y de un proceso destinado al cultivo de las actitudes de cuidado. El dispositivo analizado presentaría la virtud de promover la distribución de experiencias de capacitación y desarrollo, en primer lugar, pero simultáneamente igualaría las posibilidades de recibir un cuidado adecuado mediante el fomento de dicha disposición en la población.

El primero de los propósitos (capacitación y desarrollo) resulta más reconocible y constituye, desde un determinado enfoque, la motivación principal de una institución educativa¹⁹. El segundo propósito (fomento de las actitudes de

18 En un plano técnico cabe agregar que esta reforma desactivaría la carencia de un estatus pleno de ciertos contingentes de individuos, como las personas con diversidad funcional o los animales no humanos (Nussbaum 2006; Kymlicka y Donaldson 2011; De Wispelaere y Casassas, 2013), de igual modo que (adicionamos) los menores de edad, que de este modo verían actualizada su condición de ciudadanos.

19 Pese a ello, cabe subrayar que, en nuestro caso, dicha dimensión de redistribución de experiencias conjuga en un mismo diseño a destinatarios infantiles y adultos, lo que representa un importante valor en términos de eficiencia y retroalimentación

cuidado), resulta menos familiar. En nuestra visualización, un dispositivo adecuado a dicha finalidad se asemejaría mucho al diseño de un *Espai Familiar*, configurado esencialmente (como vimos) en orden a: (1) el cultivo del vínculo afectivo y (2) el entrenamiento ético relativo a la crianza y la educación de los hijos.

En opinión de Brock y Reader (2002), los agentes morales requieren de entrenamiento relativo al reconocimiento y respuesta frente a necesidades en casos simples y a la evaluación y establecimiento de prioridades en casos complejos. Como hemos mostrado, algunas de las funciones centrales a los EF contemplan el entrenamiento en el reconocimiento de necesidades y su satisfacción en sintonía de con las propias intuiciones y creencias, pero en un contexto de contraste con otras opiniones y estilos familiares, lo que constituiría una suerte de *equilibrio reflexivo*²⁰, que podría bien representar un auténtico dispositivo de entrenamiento cuidador.

Encontraríamos aquí, por tanto, un tipo de estado más enfocado en la creación de contextos de facilitación y de capacitación para la satisfacción de necesidades (a cargo de los propios implicados o de la comunidad) que en la directa satisfacción de las mismas. Más que de un *estado cuidador* estaríamos hablando de un *estado para el cuidado* o (lo que preferimos) un *estado anfitrión*, encargado del diseño y provisión de contextos educativo-asistenciales en interacción con las instituciones sociales y educativas presentes *per se* en la vida de la personas. Este tipo de contextos podrían ajustarse a la cobertura de un *set* de necesidades básicas susceptibles de ser satisfechas en espacios de dimensión educativa.

En conclusión, un modelo como el del *Espai Familiar*, constituye un diseño institucional adecuado a una concepción ensanchada de igualdad, en el sentido de que resulta redistribuidor (1) de experiencias de capacitación y desarrollo y (2) del cuidado ejercido entre iguales. Así, un servicio de este tipo podría representar un anclaje para la teorización del rol y prácticas de un *estado cuidador*, preocupado con la universalización del buen cuidado y conocedor de la particular

²⁰ Para una explicación detallada del concepto, ver Domènech, 1998.

naturaleza de este bien, sólo susceptible de ser distribuido a través del cultivo del afecto, la relación y el comportamiento ético entre los ciudadanos.

8. Discusión

Los resultados obtenidos apuntan a las siguientes conclusiones: (1) este dispositivo garantiza una cobertura de necesidades de mayor dimensión que la crianza exclusiva en el ámbito doméstico o el uso de un recurso como la *Escola Bressol*; (2) pese a ello, el servicio muestra una fragilidad histórica que se explica por la hegemonía de una concepción ético-política contraria a su implementación; (3) la justificación del servicio requiere de la matización la noción de igualdad que fundamenta la orientación de las políticas públicas; (4) en orden a la diversidad de contextos y necesidades sociales, se hace aconsejable la oferta de servicios diversificados de atención a la infancia 0-3 y a sus familias; (5) el diseño del servicio podría inspirar una nueva visión del papel del estado en atención a los ciudadanos en el contexto de crisis de los estados del bienestar.

La investigación desarrollada tiene un carácter esencialmente exploratorio. Al precisar de abordar diversas dimensiones del caso, no ha resultado posible analizar con toda exhaustividad alguno de los aspectos que suscitan nuestro interés (como la caracterización del servicio o el análisis de cada uno de los factores explicativos presentados). Esta opción se ha debido a nuestra pretensión de acometer una interpretación global del caso y un análisis del marco social y normativo en que se juega su existencia y desarrollo. Aspectos como la medida de los beneficios derivados de la participación en un *Espai Familiar* o la elaboración de una explicación relativa a la vulnerabilidad institucional del servicio deberían fundamentarse en abordajes empíricos de mayor dimensión que el aquí acometido²¹. Cualquiera de estos aspectos remite a una posible investigación futura. El presente trabajo constituye una base para la formulación de hipótesis a

²¹ Particularmente, en el segundo caso, precisaría de contemplarse el perfil de responsables políticos entre los agentes entrevistados, lo que no se ha previsto en esta ocasión debido al carácter exploratorio (en vínculo a perfiles técnicos) de nuestro diseño de investigación.

ese respecto.

Resultan también limitaciones de nuestro abordaje, la opción por restringir el análisis al contexto de la ciudad de Barcelona, o la propia elección de acometer un estudio de caso, justificadas ambas por la vocación de conocer en profundidad una realidad particular. En el futuro, un análisis similar podría enfocar el contexto más amplio de la totalidad del territorio catalán y, de igual modo, podría proyectarse la investigación comparada de diferentes servicios en un mismo territorio (analizando modelos pedagógicos y de gestión) o un mismo modelo en diferentes territorios. Esta última estrategia nos permitiría validar o refutar extracciones teóricas formuladas a partir de los análisis aquí vertidos. En particular, analizar de forma comparada, los factores estructurales de vulnerabilidad del modelo (políticos, socioculturales y normativos) en un diferente contexto nacional nos permitiría medir mejor el peso de cada uno de ellos.

En cualquier caso, nuestra aportación representa una primera tentativa de explicación de la orientación de las políticas públicas de atención a la primera infancia en la ciudad de Barcelona en las últimas dos décadas. De igual modo hemos pretendido explorar el terreno normativo sobre el que podría asentarse un servicio como el *Espai Familiar*, tratando de analizar en qué medida el mismo podría o no acomodarse a las concepciones ético-políticas que tradicionalmente han sustentado las políticas sociales asociadas a los estados del bienestar.

En relación a las implicaciones del presente trabajo, de la interpretación del caso presentada y del análisis normativo desarrollado se deriva (como argumentamos) una justificación ético-política de la implementación del servicio, con carácter prioritario, en el marco de un programa diversificado de atención a la primera infancia. El carácter prioritario de la oferta del servicio deriva de: (1) la satisfacción de un arco más amplio de necesidades de infantes y adultos (en relación a un servicio como el de la *Escola Bressol*, que presenta un diseño adecuado a condiciones específicas de una parte de la población); (2) la atención simultánea a intereses contrapuestos de adultos e infantes. Su incardinación en un programa diversificado se fundamenta en la necesidad ineludible de ofrecer un servicio de *Escola Bressol* a las familias que desean o precisan de ese tipo de dispositivo.

Referencias

Amenta, Edwin; Hicks, Alexander. 2010. "Research Methods", in *The Oxford Handbook of the Welfare State*, edited by F. G. Castles, S. Leibfried, J. Lewis, H. Obinger and C. Pierson. Oxford: Oxford University Press.

Baier, Annette, C. 1994. *Moral prejudices: essays on ethics*. Cambridge: Harvard University Press.

Bassedas, Mercè; Jubete, Montserrat; Majem, Tere. 2005. *Espais familiars: serveis educatius per als infants de 0 a 3 anys i les seves famílies*. Barcelona: Rosa Sensat.

Bassedas, Mercè; Estela, Anna; Jubete, Montserrat; Majem, Tere; Mateu, Carme; Vila, Ignasi. 1993. "Memoria de Seguimiento Septiembre 92-Diciembre 92 Proyecto Context-Infancia". Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Bassedas, Mercè; Estela, Anna; Jubete, Montserrat; Majem, Tere; Mateu, Carme; Vila, Ignasi. 1994. "Informe final del Proyecto Context-Infancia". Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Bradshaw, Jonathan; Finch, Naomi. 2010. "Family Benefits and Services", in *The Oxford Handbook of the Welfare State*, edited by F. Castles, S. Leibfried, J. Lewis, H. Obinger and C. Pierson. Oxford: Oxford University Press.

Brighouse, Swift, Adam. 2009. "Educational Equality versus Educational Adequacy: A Critique of Anderson and Satz". *Journal of Applied Philosophy* 26 (2): 117-128.

Brock, Gillian; Reader, Soran. 2002. "Needs-Centered Ethical Theory". *The Journal of Value Inquiry*, 36:425-434.

Brullet, Cristina. 2007. "Towards a post patriarchal family? Childhood and family policies in Spain and Catalonia. Present state". Comunicación presentada en la *Final Conference of the Wellchi Network* (7-8 Febrero). Barcelona.

Cabodevilla, Maite. 2012. "L'Espai Familiar. Suport comunitari a la crianza". IX Jornada de la Fundació Eulàlia Torras de Beà. <http://www.fetb.org/noticies/jornades/lespai-familiar-suport-comunitari-a-la-crianca.pdf>) Consultado en Julio 2013

Cassassas, David. 2013. "Adam Smith's Republican Moment: Lessons for Today's Emancipatory Thought". *Economic Thought: History, Philosophy and Methodology*, en fase de publicación.

Cassassas, David. 2010. *La ciudad en llamas. La vigencia del republicanismo comercial de Adam Smith*. Barcelona: Montesinos.

Casassas, David. 2007. "En torno a las Condiciones Materiales de la Libertad: la Renta Básica como Fundamento de la Sociedad Civil". *Revista Iberoamericana de Filosofía*. 34 (1): 137-154.

Cheng, Anne. 2002. *Historia del Pensamiento Chino*. Barcelona: Bellaterra.

Daly, Mary. 2010. "Families versus State and Market", in *The Oxford Handbook of the Welfare State*, edited by F. G. Castles, S. Leibfried, J. Lewis, H. Obinger and C. Pierson. Oxford: Oxford University Press.

De Wispelaere, Jurgen; Cassassas, David. 2013. "A Life of One's Own: Republican Freedom and Disability". *Disability and Society*. doi: 10.1080/09687599.2013.823076

Diputació de Barcelona. 2006. *Els Espais Familiar de Petita Infancia (0-3 anys)*. *Prexarxa d'Espais Familiars de Petita Infancia. Document Marc*. (http://www.diba.es/c/document_library/get_file?uuid=def0c2ab-521e-410d-9f4b-5f4add28c446&groupId=14465). Consultado en Julio 2013.

Diputació de Barcelona; Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU). 2011. "Polítiques locals de suport a les famílies. Seminari d'intercanvi. Debats, recull de pràctiques, transcripcions - Informe".

Diputació de Barcelona. 2012. *Xarxa de Professionals d'Espais Familiars de Petita Infancia. Informe tècnic i propostes de millora. 2012*. (<http://www.diba.cat/documents/14465/f263b7e3-c8c9-4b99-bd96-41c610dbeb53>). Consultado en Julio 2013.

Domènech, Antoni. 1998. "Ocho *desiderata* Metodológicos de las Teorías Sociales Normativas". *Isegoría*. 18: 115-141.

Engster, Daniel, 2007. *The Heart of Justice: Care Ethics and Political Theory*. Oxford: University Press.

Escobedo, Anna. 2013. "Conciliating Parent's Labor and Family Life", in *Handbook of Child Well-Being*, edited by Asher Ben-Arieh, Ferran Casas, Ivar Frones and Jill E. Korbin. Dordrecht: Springer.

Esping-Andersen, G. 1999. *Social Foundations of Postindustrial Economies*. Oxford: Oxford University Press.

Flaquer, Lluís. 2007. "Wellchi preliminary conclusions: How can we orientate the reform of childhood policies? Challenges, dilemmas and proposals". Barcelona: Institute of Childhood and Urban World.

Font-Mayolas, Silvia; Planes, Montserrat; Gras, Maria Eugénia. 2010. *Els Espais Familiars de Petita Infancia. Guia d'avaluació*. Diputació de Barcelona. (http://www1.diba.cat/llebreria/pdf/fullejar/48647_fullejar.pdf). Consultado en Julio 2013.

Gheaus, Anca. 2005. "Care and Justice: Why they cannot go together all the way". Disertación de Doctorado, Departamento de Filosofía, Universidad Centro Europea, Budapest, Hungría.

Gheaus, Anca, 2009. "How much of what matters can we redistribute? Love, Justice and Luck". *Hypatia*. 24 (4): 68-90.

Gheaus, Anca, 2011. "Arguments for nonparental care for children". *Social Theory and Practice*, 37 (3):483-509.

Gheaus, Anca. 2012. "Parents' Right to exclude others". Artículo presentado en el Seminario "Parents' Right to Exclude Others", Universitat Pompeu Fabra, Barcelona (16 de Abril).

Gilligan, Carol. 1982. *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge: Mass.

Goodin, Robert E. 1998 (ed.). *The theory of institucional design*. Melbourne: The Press Syndicate of the University of Cambridge.

Gosepath, Stefan. 2011. "Equality" in *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Edward N. Zalta (ed.) (<http://plato.stanford.edu/archives/spr2011/entries/equality/>) Consultado en Julio de 2013.

Holtug, Nils; Lippert-Rasmussen, Kasper. 2007. "An Introduction to Contemporary Egalitarianism", in *Egalitarianism: New Essays on the Nature and Value of Equality*, edited by Nils Holtug and Kasper Lippert-Rasmussen. New York and Oxford: Oxford University Press.

Institut Municipal d'Educació. "Capacidades y habilidades de los profesionales del espai familiar". Documento interno, no publicado.

Kymlicka, Will; Donaldson, Sue. 2011. *Zoopolis: A Political Theory of Animal Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Marshall, T. H. 1964. *Class, citizenship and social development*. New York: Garden City.

Mir, Marisa; Batle, Margalida; Hernández, Marta. 2009. "Contextos de colaboración familia-escuela durante la primera infancia" *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa* 1 (1): 45-68 (http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num1/m-mir/index.html). Consultado en Julio 2013.

Munoz-Dardé, Veronique. 1999. Is the Family to be Abolished Then?", *Proceedings of the Aristotelian Society* 99 (1): 37–56.

Noddings, Nel. 2003 [1986]. *Caring: a feminine approach to ethics and moral education*. Los Angeles: University of California Press.

Nussbaum, Martha C. 2000. *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, Cambridge: Cambridge University Press.

Nussbaum, Martha C. 2006. *Frontiers of Justice: disability, nationality, species membership*. Cambridge: Harvard University Press.

Pascual Cerdán, S. 2012. *Dels Espais Familiars al treball comunitari amb infància i famílies: una experiència pràctica*. D'Inf@ncia núm. 58 – Juny de 2012

Rothstein, Bo. 1998. *Just Institutions Matter: The Moral and Political Logic of the Universal Welfare State*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sen, Amartya. 1985. *Commodities and capabilities*. Amsterdam: North Holland.

Sen, Amartya. 1992. *Inequality Reexamined*. Oxford: Clarendon Press.

Sen, Amartya. 1993. "Capabilities and well-being". In *The Quality of Life*, edited by Nussbaum, M. and Sen, A. Oxford: Clarendon Press.

Stake, R.E. 1995. *The Art of Case Study*. London: Sage.

Tronto, Joan. 1993. *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care*. Psychology Press.

Vila, Ignasi. 2000a. "Aproximación a la educación infantil: características e implicaciones educativas" *Revista Iberoamericana de Educación* 22: 41-60

Vila, Ignasi. 2000b. "Los nuevos contextos de crianza". *Cultura y Educación* 19: 3-22.

Vila, Ignasi; Valls, C. 2002. "El cas espanyol. Transformació de les estructures familiars i evolució de les polítiques socials: els serveis a la petita infància". *Revista Catalana de Sociologia* 17: 101-147.

White, Stuart. 2010. "Ethics", in *The Oxford Handbook of the Welfare State*, edited by F. G. Castles, S. Leibfried, J. Lewis, H. Obinger and C. Pierson. Oxford: Oxford University Press.

Yin, Robert K. 1989. *Case Study Research: Design and Methods*. Newbury Park: Sage

Zutavern, Jan; Kohli, Martin. 2010. "Needs and Risks", *The Oxford Handbook of the Welfare State*, edited by F. Castles, S. Leibfried, J. Lewis, H. Obinger and C.

Pierson. Oxford: Oxford University Press.