



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL**  
**Monografía Licenciatura en Trabajo Social**

**Los cambios en la educación inicial pública en  
Uruguay: un recorrido socio-histórico**

**Cyntia Olivera Taroco**  
Tutor: Fernando Leguizamón

**2023**

## **Índice**

|   | <b>Pág.</b> |
|---|-------------|
| <b>Introducción.....</b>  | <b>3</b>    |
| <b>Antecedentes .....</b>   | <b>4</b>    |
| <b>Objetivos.....</b>   | <b>6</b>    |
| <b>Metodología.....</b>   | <b>6</b>    |
| <b>Capítulo 1 Construcción socio-histórica de la infancia.....</b>                | <b>9</b>    |
| <b>Capítulo 1.1 Devenir histórico del concepto de infancia.....</b>               | <b>9</b>    |
| <b>Capítulo 1.2 Concepción histórica de la infancia en Uruguay.....</b>           | <b>15</b>   |
| <b>Capítulo 1.3 La llegada de la CDN al Uruguay y algunas normativas más.....</b> | <b>19</b>   |
| <b>Capítulo 2 Educación pública inicial como política educativa.....</b>          | <b>21</b>   |
| <b>Capítulo 2.1 Educación como concepto.....</b>                                  | <b>22</b>   |
| <b>Capítulo 2.2 Educación como derecho.....</b>                                   | <b>24</b>   |
| <b>Capítulo 2.3 Educación pública en Uruguay.....</b>                             | <b>29</b>   |
| <b>Capítulo 2.4 Educación inicial pública.....</b>                                | <b>34</b>   |
| <b>Capítulo 2.5 La educación a partir de un gobierno progresista..</b>            | <b>38</b>   |
| <b>Reflexiones finales.....</b>   | <b>40</b>   |
| <b>Bibliografía.....</b>  | <b>45</b>   |

## **Introducción**

El presente documento corresponde a la tesis de grado de la Licenciatura de Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República.

Lo abordado en el siguiente documento, responde a la temática de la infancia en el marco de la educación inicial pública para niñas/os de 3, 4 y 5 años. Dentro de este tema, se tratará de realizar un proceso de abordaje socio-histórico acerca del concepto de infancia, la evolución en conjunto con la implementación de la educación inicial pública en el Uruguay y los dispositivos de implementación de la educación inicial pública tomando en cuenta la evolución del concepto infancia.

Esta temática responde al interés de la estudiante, en primer lugar, por ser un tema relacionado a las prácticas pre-profesionales desarrollada en el Proyecto Integral cursado en sus niveles I y II (Infancia, Adolescencia y Trabajo Social) y por considerar que esta es la primera aproximación a la profesión en su práctica profesional, fue el primer momento de acercamiento al campo profesional de esta carrera.

En segundo lugar, por considerar a la infancia, una etapa fundamental de descubrimientos, de aprendizajes y desarrollo de las distintas capacidades, que determinará el futuro de estos niños y niñas.

Por otro lado, la infancia es una etapa en que se establecen las primeras vinculaciones del niño/a con una institución educativa y con la figura del educador, en donde se entabla el proceso de socialización secundaria, y donde se forman vínculos importantes para su desarrollo.

La elección de esta temática también surge, por mi interés profesional y académico a profundizar en el campo de la educación y de la infancia.

El Trabajo Social, se puede considerar como una profesión nueva en la educación, pero el abordaje de este tema, específicamente en la educación inicial, se puede considerar fundamental para esta profesión, debido a que su aporte puede ocupar un papel importante en la transformación de la realidad de los/as niños/as y por ende de la educación de nuestro país.

La presente monografía se encuentra dividida en dos capítulos, a su vez cada capítulo cuenta con subcapítulos. En lo que respecta al Capítulo 1 está enfocado a la construcción socio- histórica de la infancia tanto al descubrimiento en el continente europeo como también al surgimiento de este concepto en nuestro país y las principales circunstancias que permitieron el descubrimiento. En Uruguay a partir de los aportes de Barrán (1990) se menciona el descubrimiento de la infancia, y a su vez cómo la sociedad distingue características propias de esta etapa etaria que exigen un cuidado y tratamiento diferente al de los adultos.

El Capítulo 2 está direccionado hacia el desarrollo de la escuela pública en Uruguay y a la educación como concepto y como derecho. Se realiza un recorrido histórico de la educación pública y se describe como la llegada de la Modernidad al Uruguay repercute en la implementación de esta. La educación inicial pública, las condiciones en que surgió, como se dio este proceso y en el marco de una determinada sociedad. A continuación, se presenta a la CDN como instrumento jurídico fundamental que plasmará los cambios producidos a nivel social sobre la consideración de la infancia, y cómo este acontecimiento se incorpora a la normativa en Uruguay.

En último lugar, se presentan algunas reflexiones que surgen a lo largo del proceso de aprendizaje que representó la tesis.

## **Antecedentes**

Se realizó un proceso de búsqueda con el fin de obtener aportes académicos con respecto a la temática desarrollada en la presente tesis de grado, y se obtuvieron los

siguientes documentos académicos, en torno a la infancia y sus concepciones y la educación inicial pública en el Uruguay.

En primer lugar a Gabriela Etchebehere (2012) “Puentes y brechas entre educación inicial y derechos de infancia” esta investigación apunta al análisis de la Convención de los derechos del niño en prácticas educativas, aunque el énfasis del documento no apunta directamente a la temática desarrollada en la presente monografía, la autora desarrolla varios puntos con respecto a la infancia y la educación inicial en nuestro país, en este caso desarrolla un recorrido histórico con respecto a la educación inicial en Uruguay, su situación y algunas particularidades a más. La autora realiza un estudio de corte descriptivo y exploratorio de los discursos de las prácticas vinculadas a la noción de autonomía progresiva desde las maestras de Educación Inicial.

En segundo lugar, con respecto al abordaje socio-histórico de la infancia, el principal enfoque se dirige a partir de los aportes de Phillipe Aries (1987) en su obra " El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen". Esta obra, se realiza a partir de documentos históricos de la vida privada, donde Aries toma como forma de aproximación conceptual a la infancia. Investiga al niño desde la Edad media hasta la época moderna, donde analiza el cambio producido en la concepción de la infancia. Aries (1987) representa a lo largo de su obra al niño vinculado a tres figuras, la primera figura lo vincula al niño como “ángel”, al niño vinculado a Jesús y por último pinta al niño desnudo en la época gótica.

Y en tercer lugar, a Sandra Leopold Costabile (2012.) con Los laberintos de la infancia: discursos, representaciones y crítica. Este documento se desarrolla como su tesis de doctorado, la cual toma como línea de investigación el estudio acerca de las representaciones de la infancia en el Uruguay y a su vez está orientada a la construcción de un marco de interpretación de la infancia a lo largo del tiempo, y sus distintas concepciones en el Uruguay. Este estudio es de corte exploratorio descriptivo donde la autora toma fuentes secundarias como documentos de registro de trabajo parlamentarios, artículos temáticos expertos y la oferta publicitaria de las publicaciones seleccionadas del 2004-2007.

## **Objetivo general:**

Analizar el cambio en la implementación de la educación inicial pública en el Uruguay a lo largo del tiempo.

## **Objetivos específicos:**

Describir las diferentes conceptualizaciones de la infancia a lo largo del tiempo

Explorar la educación inicial como política educativa fundamental para la infancia

Conocer los dispositivos en la educación inicial pública condicionada a la concepción de la infancia.

## **Metodología**

A partir de la temática planteada y de los objetivos propuestos, la presente monografía utiliza la metodología de corte cualitativo. Este tipo de metodología, parte de una producción de datos descriptivos y de entender el “otro” en su subjetividad y su construcción de la realidad. A partir de los aportes De Souza (2017)

[...] trabaja con el universo de significados, motivos, aspiraciones, creencias, valores y actitudes, lo que corresponde a un espacio más profundo de las relaciones, de los procesos y de los fenómenos que no pueden ser reducidos a una operacionalización de variables. (p.18)

Al mismo tiempo, Bathyanny y Cabrera (2011) definen al estudio cualitativo, el cual “propone comprender e interpretar la realidad social en sus diferentes formas y

aspectos. Para ello se basa en técnicas que no implican el análisis por variables, sino por casos y no aparece el uso de la estadística.” (p. 77).

Aquí se desarrollarán las estrategias a través de un estudio del uso de fuentes secundarias, con la utilización de técnicas de revisión bibliográfica y documentales, es decir, recopilando y analizando trabajos e investigaciones de diferentes autores y disciplinas. Por lo cual, nos permite una reflexión teórica sobre la temática elegida.

La estrategia que se utiliza en el presente documento, se define de acuerdo a los aportes de Batthyány y Cabera (2011) “implica una búsqueda de información que permita ubicar tanto en términos teóricos como de contexto socio-histórico a las preguntas y temáticas sobre las que se quiere investigar” (p. 24), es decir recopilar información ya existente, en este caso la educación inicial pública, y analizar estos documentos de acuerdo a los objetivos planteados.

Batthyany y Cabrera (2011) considera que las “teorías ponen en relación esos conceptos y utilizándolos proveen marcos explicativos sobre la realidad (P. 24). Estos datos secundarios, suelen ser “a) datos no publicados, elaborados por organismos públicos y privados relativos a su actuación; b) datos publicados por organismos públicos y privados: estadísticas e informes; c) investigaciones publicadas en libros y revistas; y d) investigaciones no publicadas” (Batthyány y Cabrera, 2011.p.85)

Los documentos son definidos desde los aportes de Valles (1997) como “estrategia metodológica de obtención de información.” También

..los documentos son cosas que podemos leer y que se refieren a algún aspecto del mundo social. Claramente esto incluye aquellas cosas hechas con la intención de registrar el mundo social-los informes oficiales, por ejemplo- pero también los registros privados y personales como cartas, diarios y fotografías, los cuales puede que no se hayan hecho para sacarlos a la luz pública (MacDonald y Tipton 1993. p.188 citado en Valles, 1997. p. 120)

A partir de Cea D'Ancona (1996), las razones por las cuales se selecciona la estrategia y técnicas se fundamentan a través “tres aspectos esenciales: los objetivos, las características, y las condiciones de realización de la investigación” (p. 90). La elección de esta metodología responde al hecho de comprender a la temática en sus particularidades, como lo es la infancia, su concepción y cómo esta repercute en la educación inicial pública. Este tipo de metodología permitirá, acercarse a la temática en sus particularidades, ya que estos conceptos están en permanente construcción.

## **Capítulo 1 Construcción socio-histórica de la Infancia**

En el presente capítulo, como ya lo anticipa el título, se presentará un recorrido en la construcción socio-histórica de la infancia como concepto y su "descubrimiento" con los aportes de Aries (1995) desarrollados en Europa. A su vez se exponen qué concepciones de infancia se presentan y qué proceso y reconocimiento ha tenido para la sociedad a lo largo del tiempo. En un segundo momento, la infancia desde una categorización socio histórica desde nuestra sociedad, como se ha descubierto y desarrollado, categorizando la infancia desde la sociedad "barbarie" hacia la "civilizada" desde los aportes de Barran (1990).

### **Capítulo 1.2 Devenir histórico del concepto de infancia**

Podemos comenzar este capítulo, definiendo el concepto etimológico de infancia, según la Real Academia de la Lengua Española (RAE) la palabra infancia proviene del latín *infantia*, cuyo significado primario alude a la incapacidad de hablar, define a los "infantis" como aquellos que no tienen voz. La infancia, es entendida como una etapa de la vida que atraviesa todo niño o niña con un intervalo de edades, que va desde el nacimiento hasta la entrada de la adolescencia, remitiéndose a una definición biológica, pero por detrás de este concepto existen valoraciones sociales, históricas y/o culturales.

No siempre la palabra infancia ha tenido la misma relevancia que hoy en día se le atribuye, en consecuencia, el concepto de infancia parte de una construcción social e histórica y no una mera condición de la naturaleza, este ha surgido en la modernidad y ha ido transformándose a lo largo del tiempo. Debido a esta noción de carácter histórico y cultural este concepto ha tenido diferentes apreciaciones a lo largo de la historia. La concepción de la infancia, que vivimos hoy en día está directamente relacionado al contexto actual al que vivimos, es decir, que se puede interpretar la existencia de muchas infancias a lo largo de todo el tiempo. "...la infancia es una construcción socio histórica que termina de ser elaborada en el devenir de la modernidad, momento a partir del cual se pondrá fin a la invisibilidad e indistinción de los niños con respecto a los adultos, en tanto características salientes de períodos históricos anteriores" (Aries citado en Leopold, 2002. P. 20).

Cuando se dice que la infancia es una construcción, esto quiere decir, que este concepto fue y es entendido desde diferentes posturas, teorías, discursos, etc., los cuales son producidos por distintas instituciones, por ende, este concepto se construye y se reconstruye a lo largo del tiempo, es decir “...la concepción de infancia remite a una construcción histórica, y por tanto no es una categoría ontológica, ni natural, los propios conceptos que la definen son, en consecuencia, condicionados por los contextos en los cuales ellos surgen y puestos constantemente en tensión por las épocas venideras y las nuevas exigencias que ellas desencadenan” (Leopold, 2000. P. 7). En cada época ha tenido una valoración distinta, por lo cual la infancia constituye particularidad y especificaciones condicionadas por la cultura, la historia, lo social, lo económico, etc.

La representación del niño o de la niña, se ha ido transformando, y uno de los principales autores que desarrolla las características de esta transformación es Aries (1995), tiene como tesis central en toda su obra la inexistencia del “sentimiento de infancia” durante el Antiguo Régimen y por ende considera

“La actitud de los adultos frente al niño ha cambiado mucho en el curso de la Historia y, ciertamente sigue cambiando hoy día ante nuestros ojos. Sin embargo, esos cambios han sido tan lentos e imperceptibles que nuestros contemporáneos no se han dado cuenta de ellos (en la actualidad, ya que todo se mueve apresuradamente, se notan mejor). En otros tiempos, esas mutaciones no se distinguen de los datos constantes de la naturaleza; las etapas de la vida humana se identifican, de hecho, con las estaciones” (P. 55)

Siguiendo en esta misma línea, Varela (1986), considera a la infancia como categoría social y política de la modernidad,

“Las figuras de la infancia no son, como se ha mostrado, ni naturales, ni unívocas, ni eternas. Las variaciones que han sufrido en el espacio y en el tiempo son una prueba de su carácter socio-histórico. Las transformaciones que han afectado a la percepción de la infancia moderna están íntimamente ligadas a los cambios en los

modos de socialización. En este sentido se puede afirmar que la categoría de infancia es una representación colectiva producto de formas de cooperación entre los grupos sociales y también de pugnas, de relaciones de fuerza, de estrategias de dominio destinadas a hacer triunfar, como si se tratara de las únicas legítimas, las formas de clasificación de los grupos sociales que aspiran a la hegemonía social. Si la categoría de infancia, que, como se ha señalado, incluye diferentes figuras encubiertas bajo una aparente uniformidad, no se hubiese construido resultarían ininteligibles los proyectos educativos elaborados en función de grupos de edad y de prestigio, así como habrían sido inviables códigos científicos tales como los discursos pedagógicos, la medicina infantil y la psicología evolutiva” (P. 174)

La concepción sobre la infancia ha ido cambiando a lo largo del tiempo.

"Hasta aproximadamente el siglo XVII, el arte medieval no conocía la infancia o no trataba de representársela (. . .) en esa sociedad no había espacio para la infancia” (Aries, 1995. P.80). De acuerdo a los aportes de este autor, en uno de sus trabajos más importantes (El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen), considera el hecho al que no se pensaba a la infancia como un concepto a diferenciar, por lo cual denomina la “ausencia del sentimiento de infancia”. El cuidado de los hijos como actividad no existía, por lo cual la infancia no era una etapa valorada por parte de los adultos, porque simplemente desde su mirada la infancia no existía como la conocemos actualmente. En este contexto, Aries (1995) considera que “(...) en esa sociedad no había espacio para la infancia” (P. 82).

Utilizando la pintura medieval y fuentes documentales, Ariés (1995) señala que las obras de esa época siempre representaban al niño como un adulto en dimensiones reducidas, representados sin rasgos ni vestimentas distintivas para su edad. Siempre ha existido el niño como tal, con características físicas, biológicas, pero Aries (1995) expresa la “inexistencia del sentimiento de infancia”. Existen retratos, donde los niños eran representados solos, con vestimentas adultas, por lo cual esta representación quedaría muy distante de lo que hoy en día consideramos como infancia.

Como explica Aries (1995) en esta época los niños frecuentan los mismos espacios que las personas adultas, dialogaban los mismos asuntos sin vergüenza o pudor del tema que podría estar siendo tratado, por parte de los adultos no existía una distinción de temas a ser tratado frente a estos niños/as considerados adultos en miniatura. Por otro lado, en esta época la tasa de mortalidad, especialmente la mortalidad infantil, era muy elevada y vista como algo “natural”, por lo cual los adultos no llegaban a desarrollar una relación de afectividad con los recién nacidos, ya que consideraban que estos no pasarían mucho tiempo con vida. Frente a esta situación se generaban prácticas sociales como la desatención, explotación, abandono, entre otras.

A partir del siglo XVII, ocurre un hito importante del trato hacia la infancia, se comienza a diferenciar al niño de la figura adulta, el autor cuenta que este cambio es dado por la aparición de un sentimiento, de una sensibilidad hacia la infancia, de un nuevo sentimiento hacia la figura infantil. Aries (1995) ubica a las prácticas vinculadas a la infancia con el surgimiento de la modernidad y de nuevas ideas en la sociedad en este contexto. Durante el proceso de civilización, la infancia comienza a generar un interés particular, por lo tanto, se distingue una etapa de vida diferenciada respecto a otras.

Aries (1995) considera la aparición de varios factores para que se produjera este cambio de sensibilidad hacia la infancia, es decir, la aparición de una sensibilidad, ya que no existía; como el anhelo de las familias de realizar retratos junto a los niños y niñas, el avance de la medicina; es uno de los factores importantes para la vida de niños y niñas. Es donde se plantea una visión y una perspectiva moderna de una infancia caracterizada por la pasividad, fragilidad, inocencia y bondad presente en los discursos de los adultos, cuando se habla de los niños y niñas. En este sentido se comienza a dar una muestra de afectividad hacia a los niños/as y de esta forma la “preservación” de la vida de estos, frente a situaciones las cuales pueden ser vistas como “peligrosas”, por lo cual la familia comienza a jugar un importante papel frente a la obligación de cuidar y brindar protección. Se comienza a tener conversaciones fuera del ámbito de infancia. Aries (1995) considera que a partir de esta época se da la aparición de una

“...nueva sensibilidad que otorga a esos seres frágiles y amenazados una particularidad que se ignoraba antes de reconocérsela: parece como si la conciencia común no descubriese hasta ese momento que el alma del niño también era inmortal. Ciertamente, la importancia dada a la personalidad del niño está relacionada con una cristianización más profunda de las costumbres” (P. 63).

Para Aries (1995) el concepto de infancia no es una categoría ontológica, sino que es una construcción sociohistórica, lo que produce un cambio de perspectiva hacia esta. La hipótesis de Aries sobre la construcción de la infancia es una de las principales desarrolladas y con mayor aceptación por lo que es referencia en la temática.

Rousseau (1999), otro autor el cual describe la categoría infancia, comienza a describir al niño/a también de una forma distinta, ya no como un niño en miniatura, sino como un ser con características propias y pensamientos de su etapa etaria y a la vez una serie de necesidades propias de esta etapa. A partir de la figura femenina, es donde se comienza a visualizar este cambio de sensibilidad, el “amor maternal” el cual actualmente lo tenemos muy naturalizado, pero en esa época no era visto de igual manera. La separación del ámbito privado y público, la nueva forma de relacionamiento del padre-hijo y cuidados diferentes a la época anterior, cambios ocurridos a partir de esta nueva perspectiva sobre la infancia.

Leopold (2002) desarrolla la repercusión de los estudios europeos sobre la infancia principalmente la de Aries (1995) en América Latina y considera que “la producción europea - fundamentalmente la perspectiva de Aries - se difundirá y resultará incorporada a los tardíos e incipientes estudios que se despliegan en la región, aunque no siempre con una clara y rigurosa consideración de las notorias variabilidades históricas que se manifestaron en ambos escenarios continentales” (P. 18). La manera que la sociedad percibe a la infancia se puede observar cambios en las prácticas sociales del estado, ya que comienza a hacerse cargo de esta.

Con el cambio de concepción de la infancia, se comienza a visualizar y crear instituciones nuevas para la atención de esta, “Aries ha mostrado cómo desde el momento

en que se dota a los niños de especificidad, es decir, desde que se les atribuyen cualidades diferentes de las de los adultos, surgen los colegios, instituciones destinadas a su educación y recogimiento” (Varela, 1986. P. 157)

Al mismo tiempo, con la aparición de la infancia como una etapa a diferenciar, varios autores consideran que este descubrimiento trae consigo la creación de un mecanismo de control social mediante el sistema educativo, donde los niños/as pasan a ser objeto de especial control de los padres, educadores y del estado. Siendo así “...la familia y la escuela retiraron al niño de la sociedad de los adultos. La escuela encerró a una infancia antaño libre en un régimen disciplinario cada vez más estricto, lo que condujo en los siglos XVIII y XIX a la reclusión total del internado” (Aries, 1995. p. 74).

De este modo, la infancia es recluida al mundo privado, la escuela y la familia, en donde consideran que los niños y niñas gozan de una libertad bastante menor que la que habían disfrutado antes de su descubrimiento. Se comienza a separar a los niños/as de los ámbitos, los cuales no son pertinentes para estos, y considerar la adultez una etapa opuesta a la infancia.

En esta separación del mundo adulto y el de la infancia, la educación es un elemento central y por ende la escuela como institución, Aries (1995) “se sustituye el aprendizaje tradicional por la escuela, una escuela transformadora, instrumento de disciplina severa, protegida por la justicia y la policía. El desarrollo extraordinario de la escuela en el siglo XVII es una consecuencia del nuevo interés de los padres por la educación de sus hijos (P. 541).

Como resultado de toda esta transformación y retomando a la familia como institución y al mismo tiempo un agente socializador primario para la reproducción y bienestar de sus miembros, la cual le depositan la obligación del cuidado y el de satisfacer necesidades de la infancia, "...se comienza a dudar de que la familia pueda satisfacer las necesidades de sus miembros, justificando así la expansión de la escuela y de los servicios de bienestar social ejerciendo un control social sobre tareas que hasta entonces desempeñaba la familia" (Cafaro, 2008. p. 14)

A partir de estas prácticas educativas y el cambio de concepción de la infancia, según Donzelot (1995)

“... se implanta en esa época... una reorganización de los comportamientos educativos entorno a dos polos bien distintos y con estrategia muy diferentes. El primero orientado hacia la difusión de la medicina doméstica; es decir, el conjunto de conocimientos y de técnicas que deben permitir a las clases burguesas sustraer a sus hijos de la influencia negativa de los domésticos, poner a estos bajo la vigilancia de los padres. El segundo, podría reagrupar bajo la etiqueta de 'economía social' todas las formas de dirección de la vida de los pobres con vistas a disminuir el coste social de su reproducción a obtener un número deseable de trabajadores con un mínimo de gasto público en resumen la filantropía” (P. 79).

## **1. 2 Concepción histórica de la infancia en Uruguay**

Al igual como ha acontecido en Europa y seguramente a su influjo, en Uruguay la concepción de la infancia también ha cambiado a lo largo del tiempo. Ciertamente todo lo acontecido en el continente europeo no es ajeno a lo que ocurre en nuestra región. La infancia a lo largo del tiempo ha tenido diferentes paradigmas, lo que marca las distintas formas de concebirla. En este caso, aportes realizados por algunos autores darán cuenta de este proceso. Tal es el caso de Barran (1990) quien realiza describe para el caso de Uruguay aspectos de esta transformación y posterior descubrimiento de la infancia.

Leopold (2002) considera a los estudios de Barran (1990) de gran relevancia para dar cuenta del devenir de la categoría infancia en el Uruguay. Sin embargo, esta autora no lo considera “específicamente centrados en el proceso de construcción social...” (P. 25) y si nos proporciona documentación que nos permite realizar un recorrido histórico.

A lo largo del tiempo, se han dado una serie de transformaciones paulatinas de la intervención del Estado y de la sociedad hacia la infancia, esto está relacionado

específicamente al momento de cada contexto histórico. Esta época, se la denomina como la etapa de la Modernización, que tuvo lugar en Uruguay a comienzos del siglo XX, la cual estuvo sujeta a nuevos acontecimientos, pensamientos e ideas y es en este contexto en donde se descubre a la infancia, como etapa a diferenciar a la de adulto.

Barran (1990), realiza un recorrido vasto en cuanto a la infancia en la sociedad uruguaya. En esta producción teórica del autor citado anteriormente, da cuenta de la concepción de la infancia. Este autor, divide en dos etapas históricas a la sociedad, la primera llamada “bárbara” y la segunda “civilizada”, donde la infancia está fuertemente relacionada con el pasaje de estas dos etapas.

En esta primera etapa, de “pocas reglas”, denominada la barbarie, transcurrió entre el período de 1800 a 1860, donde los hombres andaban sueltos por el territorio y no fijaban un lugar. Un aspecto característico de esta etapa era lo que llamaron “demografía por exceso”, esto quiere decir la existencia de una alta natalidad y al mismo momento una alta mortalidad, este último principalmente durante la infancia. En esta etapa tanto el nacimiento como la muerte eran vistos como hechos naturales, existiendo una insensibilidad hacia la muerte. En esta época, tanto los niños como los adultos interactúan en el mismo espacio sin ninguna distinción en temas, como lo eran en la época: tanto en reuniones, velorios, espectáculos, etc. El niño era solamente representado como un adulto en miniatura, en este contexto nos remontamos a lo desarrollado anteriormente, al descubrimiento de la infancia en el continente europeo. Existía una invisibilización de la infancia en nuestra sociedad en la primera mitad del siglo XIX, donde podemos comparar al periodo del siglo XVII en Europa de la Edad media, periodo desarrollado por Aries (1995) el cual también define al niño como adulto pequeño y como una etapa no diferenciada.

El “castigo al cuerpo”, era una forma efectiva de lograr lo que se quería, una forma impuesta en todas las relaciones, incluso del padre hacia el niño/a, ya que era el encargado y la autoridad en la corrección física de estos en el hogar. Podemos destacar a Leopold (2002) donde considera “El castigo físico presente en la relación entre los niños y sus padres, contaba con la aceptación y el apoyo de la sociedad; es más, los padres

recomendaban el castigo físico de los maestros para con sus hijos” (p. 26), si bien existe un Código Civil (1868) en donde se prohibía el castigo físico, sin embargo “la pérdida de la patria potestad solo” si habitualmente maltrataran a los hijos en términos de poner en peligro la vida o de causarles graves daño” (Leopold, 2002. P. 26).

Ya a partir de 1860 comienza a aparecer un sentimiento de sensibilidad en la sociedad y toda esta concepción anterior desarrollada comienza a cambiar, en donde se da una transición hacia la sociedad “civilizada” como señala Barran (1990)

“esa nueva sensibilidad del novecientos que hemos llamado de “civilizada”, disciplino a la sociedad: impuso la gravedad y el “empaque” al cuerpo, el puritanismo a la sexualidad, el trabajo al “excesivo” ocio antiguo, ocultó la muerte alejándose y embelleciendo, se horrorizó ante el castigo de niños, delincuentes y clases trabajadoras y prefirió reprimir almas, a menudo inconsciente del nuevo método de dominación elegido, y, por fin, descubrió la intimidad transformando a “la vida privada”, sobre todo de la familia burguesa, en un castillo inexpugnable tanto los asaltos de la curiosidad ajena como ante las tendencias “bárbaras” del propio yo a exteriorizar sus sentimientos y hacerlos compartir por los demás.”(P. 215)

Este autor desarrolla la aparición de una nueva sensibilidad a través de la aparición de nuevos valores y conductas, la cual impacta directamente en la forma de concebir a la infancia. Considera que la niñez comienza a ser vista de una forma distinta, y al mismo tiempo se comienza a dar el pasaje desde la sociedad “barbarie” hacia a la “civilizada”. Este pasaje, se debe a la modernización, como causante de cambios tanto económicos como sociales. En esta época, se da el “descubrimiento de la niñez” en nuestra sociedad, colocando a los niños y niñas al centro de un escenario, tratándolos de manera afectiva familiar y separándolos del mundo adulto. El juego y la escuela entra en el mundo de los niños, dejando de lado actividades que ya no son consideradas apropiadas para esta etapa. Al mismo tiempo, el descubrimiento de la infancia trae consigo la aceptación del amor paterno, el sentimiento de amar y la necesidad de vigilar al niño/a al mismo tiempo. De la misma forma, como se manifestó en Europa, acá entra en escena con el descubrimiento de

la infancia el control y el vigilar, al mismo tiempo que el niño/a era amado, era disciplinado. Por considerar a los niños y niñas “bárbaros”, rebeldes, etc, por tal motivo debería ser reprimido y vigilado. Al recorrer el tiempo, el castigo físico comienza de a poco a desaparecer, por distintos motivos, uno de estos es por la reforma Valeriana y la aparición de distintas instituciones que comienzan a brindar atención hacia la infancia.

A partir de este interés por la infancia el estado comienza a reflejar este cambio de la sensibilidad, en la creación de instituciones para su atención, como el Asilo Maternal para niños de 2 a 8 años para padres que trabajaban, el primer Jardín de Infantes en 1892, tema el cual será desarrollado con mayor relevancia más adelante en el presente documento, y la primera Clínica de Niños de la Facultad de Medicina. El interés del Estado, parte de la intervención en problemas sociales, particularmente en la infancia. En el transcurso del siglo XX la infancia fue tomando forma relevante desde distintas disciplinas e instituciones.

En cuanto al plano legal en Uruguay, algunos acontecimientos aparecen a partir de la década 1930, el interés del estado por la infancia en esta época promovió la creación del Código del Niño y la Constitución en el año 1934, enmarcado en el derecho de la familia basado en la tutela. El Consejo del niño viene de la mano con el Código del niño, lo que permite que se legitime la intervención estatal sobre este campo. En este contexto, vemos al Estado como el responsable en brindar las condiciones necesarias para que niños, niñas y adolescentes accedan a sus derechos. La creación del código, reconoce a la infancia e introduce un marco institucional para la atención de las necesidades, reuniendo las preocupaciones centrales que guiaron la modernización del Estado uruguayo, y al mismo tiempo fue un instrumento por el cual se pudo o se intentó dar cumplimiento a los derechos y obligaciones referentes a la infancia. Pero para llegar hasta la creación de esto en el plano legal, se ha producido un recorrido histórico-cultural vasto en el reconocimiento de los derechos de niñas y niños. En conjunto al Código, se crea el Consejo del Niño y los Juzgados de Menores, según Moras (2012) como organismos especializados, constituido en el marco jurídico y administrativo de las políticas públicas de infancia.

Desde los aportes de García (2008) expresa que el “Código reconoce al niño como diferente del adulto, con necesidades y derechos propios de su especificidad, el paradigma en que se sustenta no lo considera como ciudadano, sino que lo define y reconoce por sus problemas y carencias” (P. 8). Esta nueva concepción, tiene sus bases en la Doctrina de la Protección Integral.

En 1988 con la Ley N° 15.977 se crea el INAME (Instituto Nacional del Menor), era el servicio descentralizado que seguirá al Consejo del Niño. Este tenía como cometido

"asistir y proteger a los menores moral o materialmente abandonados, desde su concepción hasta la mayoría de edad( . . .)realizar todas aquellas actividades que tengan por finalidad prevenir el abandono material o moral y la conducta antisocial de los menores( . . .) cooperar con los padres, tutores y educadores para procurar el mejoramiento material, intelectual y moral de los menores( . . .) contribuir conjuntamente con otros organismos especializados, a la protección de los menores minusválidos, aun cuando no se hallaren en situación de abandono".(Ley n° 15.977, 1988)

Podemos observar a partir de lo anteriormente explicitado, que el niño no era considerado como sujeto de derecho, sino como un menor objeto de derecho y tutela, además considerando esta etapa nada más como previa a la adultez. El INAME estaba regulado a través de la Doctrina de la Situación Irregular.

### **1.3 La llegada de la CDN al Uruguay y algunas normativas más**

A fines del siglo XX se comienza a diseñar una conciencia jurídica y social al tratamiento de la infancia. La Convención de los derechos del Niño en 1989, es uno de los motores para este cambio y el cual ha tenido aspecto jurídico desde una mirada de derecho interno en el Uruguay. Se conforma una nueva concepción del niño como sujeto de derecho especial de protección por parte la familia, la sociedad y el Estado, enmarcada en el reconocimiento de los derechos de niños y niñas. La identificación de necesidades propias de niños y niñas, fueron posibles para poder especificar los derechos de estos,

basada en la protección de la niñez, debido al reconocimiento de algunas situaciones peligrosas e inadecuadas para esta etapa etaria.

Estos derechos fueron reflejados en garantías institucionales, como lo considera la CDN "... considera al niño como sujeto de derechos específicos, de protección y cuidados especiales de acuerdo con su grado de desarrollo, superando la distinción entre niño y menor que construyó el paradigma de la situación irregular, en la medida en que exige garantizar todos los derechos para todos los niños sin discriminación alguna" (García, 2008. P. 9). Pero recién un año después, en 1990, es que se rectifica el CDN por parte del estado uruguayo y a partir de esto "imprime una inflexión en la perspectiva de análisis e implementación de las políticas de infancia. Estas pasan a ubicarse en el campo de los Derechos Humanos, respaldadas en un marco jurídico específico..." (García, 2008. P. 9).

García Méndez (1994) desarrolla acerca de la Doctrina de la Protección Integral, esto permite re-pensar a la infancia y a su legislación. En base a esta doctrina, se comienza a pensar al niño/a-adolescente como sujeto de derecho y ya no como objeto de tutela. Por ende, la forma de visualizar, de tratar, de atender y proteger a la infancia parte desde un nuevo punto de vista.

El contexto latinoamericano en que surge la CDN a finales de los años 80, fue un escenario en donde varios países estaban saliendo de dictaduras militares y entrando a un nuevo contexto. Etchebehere (2012) considera aportes de García Méndez, el cual distingue tres períodos de la CDN a lo largo del tiempo; en el primer periodo desarrollado entre los años 1989 y 1991, se caracteriza como el periodo de ratificación de la CDN por parte de los gobiernos y de su incorporación a la legislación. El segundo periodo se desarrolla en los años 1992 a 1997, en este periodo hay una expansión jurídico-cultural de los derechos de la infancia. Durante este periodo, podemos destacar el caso brasileño; fue el primer país que realizó una verdadera reforma sustancial de su legislación. Y el último periodo 1997 a 2009, "etapa de involución autoritaria, en relación con penas de reclusión perpetua a menores, en el marco de acciones antiterroristas y en nombre de la seguridad ciudadana". (García Méndez citado. en UNICEF, 2005: 6 citado en Etchebehere, 2012. P. 36).

Durante este periodo, esta autora desarrolla la ambigüedad existente en cuanto a la implementación y la interpretación de la CDN; "...la primera se relaciona más con los problemas resultantes de la inversión insuficiente en políticas sociales y de cómo se traduce en acciones concretas garantes de estos derechos. La segunda tiene más relación con los cambios en el ámbito legislativo, que implica modificaciones a las leyes vigentes, creación de mecanismos efectivos de protección, que permitan superar la «esquizofrenia jurídica»" (García Méndez, E., 1998: 7 citado en Etchebehere, 2012. P. 27).

A partir de la CDN, podemos distinguir tres etapas, en primer lugar, cambios realizados de forma radical para poder garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes; una segunda etapa en donde se realizan algunos cambios en forma parcial y de esta forma se conviven con los dos paradigmas; y en último lugar caso que no se realizan ningún cambio. Este documento, que se ha transformado en un acto jurídico dentro del estado uruguayo, colocará a los niños y niñas en el centro de un escenario como sujeto de derecho, además un documento en donde se reúnen derechos como civiles, políticos, económicos, sociales, etc.

El Código del Niño del año 1934 queda vigente hasta el año 2004, donde a partir de este año entra en vigencia el Código de la Niñez y la Adolescencia, con la Ley N° 17.823, el cual fue basado en la CDN. Este nuevo código, cambia la perspectiva desde la cual introduce al niño como sujeto de derecho y ya no como objeto de derecho. Los derechos del niño, los cuales son inherentes a su condición, es que surge la razón fundamental que guía hacia la promulgación de este Código y la creación de un organismo que se especialice para atención de etapa. De esta forma "...el Nuevo Código de la Niñez y el discurso de gran parte de la institución es la familia como parte de la población objetivo del Instituto" (De Martino, 2014. P. 32). A partir del Código de la Niñez y la Adolescencia, el cual en el Artículo 1 "entiende por niño a todo ser humano hasta los trece años de edad"

"Así mismo, tanto la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) como nuestro Nuevo Código de la Niñez y Adolescencia (CNA) aprobado en setiembre de 2004, colocan la responsabilidad de la concreción de los derechos establecidos, tanto en el Estado y la comunidad como en la familia, aunque las

familias vinculadas a las instituciones analizadas tengan, en su amplia mayoría, sus derechos conculcados, lo que paradójicamente sería responsabilidad estatal”. (De Martino, 2014. P. 39)

Ubicándose en este contexto, donde se manifiestan nuevas emergencias sociales en la sociedad el INAME sufre una gran desestructuración y pasa a llamarse INAU (Instituto del Niño y adolescente del Uruguay) en el año 2005 y como actualmente lo conocemos. No sufre solamente un cambio de nombre, sino en su estructura y se transforma en un órgano rector de todas las políticas sociales en referencia a la infancia y a la adolescencia, por tal motivo se comienza a realizar una reorganización institucional para poder dar cumplimiento a lo que la doctrina de protección integral plantea.

A modo de reflexión de este apartado, podemos hablar acerca del concepto de infancia, el cual parte de una construcción socio histórica. En el desarrollo teórico realizado por Aries (1995) en Europa puede ser comparativo con lo desarrollado por Barran (1990) en nuestra sociedad, los distintos componentes que contribuyeron a que el concepto de infancia fuera transformándose son similares, desde el momento de ver al niño como “adulto en miniatura” hasta llegar la afectividad por la infancia.

## **Capítulo 2 Educación pública inicial como política educativa**

En el presente capítulo, se presentará la educación como concepto, definida desde distintas posiciones; desde un concepto tradicional planteado en documento institucional y presentado a partir de sociólogos en educación. Se intentará presentar la educación como derecho a partir de distintas legislaciones desarrolladas a lo largo del tiempo, tanto con reconocimiento mundial como nacional. Para finalizar este capítulo, se realiza un recorrido histórico de la educación pública en Uruguay y específicamente la educación inicial pública hasta la actualidad.

## **2.1 Educación como concepto**

La educación como concepto tradicional, se define como “la transmisión de conocimientos y de valores culturales que no son homogéneos. Es a través de las instituciones educativas que se crean significados y se legitiman prácticas sociales construyendo modelos para hacer públicos los saberes” (Anep, 2008. P. 18)

Pero también podemos plantear la educación como concepto desde la perspectiva planteada por un autor desde la teoría sociológica, donde podemos destacar a Durkheim (1990) como el primer sociólogo de la educación y el cual plantea la relación de la educación, la escuela y la función social de la misma. Durkheim (1990) define a la educación como

" la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado". (Durkheim, 1990, p.53).

A partir del concepto de educación planteado por Durkheim (1990), podemos observar que la educación hace parte de la socialización, como menciona “La educación ha creado en el hombre un ser nuevo”. (p.54), queda en evidencia la importancia de la educación para los niños y niñas, la educación socializa al hombre desde la más temprana edad, lo transforma, lo incorpora a la sociedad y le proporciona aprendizaje. En este caso la educación inicial estaría desempeñando un rol de relevancia en dicho proceso de socialización.

La “... educación está necesariamente ligada a la transmisión de conocimientos y de valores culturales que no son homogéneos. Es a través de las instituciones educativas que se crean significados y se legitiman prácticas sociales construyendo modelos para hacer públicos los saberes. (Anep 2008, P. 18). Siguiendo en este concepto en forma

general, se puede destacar dentro de este ámbito se puede mencionar que todo proceso educativo se da a través de un educador, el cuál es el responsable de transmitir saberes en el ámbito escolar.

Desde los aportes de Mara (1996), cuando se habla de educación

(...) nos referimos al proceso permanente sobre el que se estructura una persona. Supone una construcción en interacción con el entorno, en la cual el sujeto es protagonista activo. La educación es, también una experiencia social, en la que el niño/a va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases de los conocimientos teóricos y prácticos (p.15).

Por otro lado, la educación inicial como concepto es vista como una etapa fundamental para la vida de un niño/a.

En esta misma línea, la educación inicial se considera como

“...el periodo de mayor adquisición de experiencias y de desarrollo de la capacidad de emplearlas en la solución de nuevos problemas. Por ello es imprescindible brindar el ambiente y la estimulación necesaria para crecer, desarrollarse, madurar, aprender, construir conocimiento, afirmar las relaciones afectivas, socializarse. La educación inicial propicia el desarrollo integral del niño” (Anep 1997 citado en Etchebehere, 2012, P. 37)

## **2.2 Educación como derecho**

La educación como derecho fundamental ha sido reconocida internacionalmente tal como está reflejado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en declaraciones y especialmente en la Convención de los Derechos del Niño, y al mismo

tiempo también ha sido incorporado a nivel nacional como en el Código de la niñez y la adolescencia.

“La educación constituye un derecho de todas las personas y una condición fundamental para la democracia social participativa por tanto es responsabilidad del Estado garantizarla” (Anep, 2008, p.18).

Pensando en la educación como derecho, en un primer momento podemos hablar como un derecho humano fundamental central de la UNESCO. En la Declaración Universal de los Derechos Humanos reconoce por primera vez, en el año 1948, la educación como un derecho humano, en el

“Artículo 26 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (P.54). Al mismo tiempo, esta declaración considera que la educación que debe ser brindada, debe ser gratuita, en donde la educación tiene por objetivo el desarrollo de la personalidad del individuo.

La protección hacia la infancia fue de forma progresiva, como así también fue la conceptualización de este concepto, en este caso la protección hacia este periodo etario comienza a tomar protagonismo a partir de 1841 en Europa y la educación como derecho consecuentemente a partir de 1844 se comienza a garantizar.

Como anteriormente desarrollado, en 1989 se firma la Convención sobre los Derechos del Niño, el cual logra establecer una protección especial a los niños y niñas, siendo un tratado internacional firmado por mayor número de países en el mundo, con excepción de Estados Unidos y Somalia, el CDN fue el eje central en la repercusión a nivel universal de los derechos de niños y niñas. Configurando un pasaje desde el paradigma asistencial al paradigma de derechos a partir de la aprobación del CDN y la rectificación

por parte de los Estados. Particularmente, en los artículos 28 y 29 donde se amplía el campo de protección del derecho a la educación atendiendo al principio del interés superior del niño que define la Convención. Así los estados deben garantizar el derecho al acceso a la educación primaria gratuita, fomentar la educación secundaria y que la educación superior sea posible para todos.

A partir de los aportes de Méndez (2016), el cual simplifica el artículo nº28 de la CDN donde “se recogen las condiciones para que el derecho a la educación de los niños pueda ser ejercido progresivamente en condiciones de igualdad de oportunidades. En este artículo se establecen los principales lineamientos, y entre ellos destacamos la implantación de la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos y la adopción de las medidas que sean necesarias para la asistencia regular de los niños a las escuelas, reduciendo las tasas de deserción” (P. 32) Y por otro lado en el artículo nº 29 “se definen los propósitos de la educación, estableciendo que la misma deberá estar encaminada entre otros aspectos a “Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades “(Art. 29.1.a), teniendo en cuenta sus necesidades especiales de desarrollo y las diversas capacidades en evolución. Destacamos el punto 29.1.a, donde los Estados partes convienen que “La educación a la que tiene derecho todo niño, es aquella que es concebida para prepararlo para la vida cotidiana, fortaleciendo su capacidad de disfrutar de todos los derechos.” (P. 32)

La CDN, pretende presentar una nueva mirada sobre los niños/as y adolescentes, en donde postula un “interés superior sobre el niño”, “Artículo 3. 1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño” (ONU, 1989. P. 10). A partir del CDN, se puede visualizar claramente el cambio de paradigma sobre el niño y adolescente, desde la doctrina de la Protección Integral.

A partir de la CDN, asume la noción de que los Niños(as) tienen derechos como todos los seres humanos, esta dinámica jurídica y de política social sobre la infancia considera un nuevo sistema de relación de adultos y Niños.

Para que la CDN fuera efectiva entre los países firmantes, se crea el Comité de los Derechos del Niño, que tiene como cometido estar informados de las actividades que harán los países firmantes, como harán para poner en práctica lo establecido en dicha Convención.

Desde los aportes de Bolívar (S/A) considera que la

“...educación como derecho es mucho más que la posibilidad de la persona de tener cierto nivel de instrucción. De los derechos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), el derecho a la educación es el único al que se le otorga una finalidad. Es así que la segunda parte del artículo 26 expresa: 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (P. 192)

Los niños eran considerados como objeto de derecho y a partir del Código de la Niñez y la Adolescencia N° 17.823, hay un cambio de paradigma en donde, los niños comienzan a ser considerados como sujetos de derecho. En varios puntos de esta ley se habla de la educación como derecho, como un derecho esencial, como un derecho de todo niño y adolescente con capacidades diferentes y como un deber de los padres en proporcionar educación.

En el año 2008 se aprueba la Ley General de Educación N° 18.437, que rige en nuestro país actualmente, la cual considera a la educación como un derecho fundamental plasmado en el Capítulo I

“Artículo 1 (De la educación como derecho humano fundamental).- Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y

promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa” (Ley N° 18.437, 2008)

A partir de esta Ley, Méndez (2016) considera un aspecto distintivo de esta ley fue que se comienza a considerar por primera vez como un Sistema Nacional de Educación.

Además, se considera la educación en el

“Capítulo I Artículo 4 (De los derechos humanos como referencia del ejercicio del derecho a la educación).- La educación tendrá a los derechos humanos consagrados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la Constitución de la República y en el conjunto de los instrumentos internacionales ratificados por nuestro país, como elementos esenciales incorporados en todo momento y oportunidad a las propuestas, programas y acciones educativas, constituyéndose en un marco de referencia fundamental para la educación en general y en particular para los educadores en cualquiera de las modalidades de su actuación profesional. (Ley N° 18.437, 2008)

Siguiendo en esta línea, la Ley General de Educación, con relación a la educación inicial plantea lo siguiente

“Capítulo I Artículo 7 (De la obligatoriedad). Es obligatoria la educación inicial a partir de los cuatro años de edad, la educación primaria y la educación media. Los padres, madres, o responsables legales de niños, niñas y adolescentes, así como los educandos mayores de edad, tienen el deber de contribuir al cumplimiento de esta obligación, conforme a lo dispuesto por el inciso primero del artículo 70 de la Constitución de la República y las previsiones de la presente ley” (Ley 18.437, 2008)

Se considera a la maestra como la persona que puede garantizar al niño/a el acceso a la educación, “...las maestras son las que diariamente tienen la corresponsabilidad de proveer los cuidados a niñas y niños en primera infancia, contribuyendo a la garantía de

sus derechos (...) La formación magisterial perfila qué es lo que se espera de una maestra de Educación Inicial y constituye el marco en el que se inscriben las acciones educativas y las formas de responder a las necesidades de niños y niñas en esta etapa” (Echebehere, 2012. P.47)

### **2.3 La educación pública en Uruguay**

Para poder comprender la escuela como institución en la actualidad, tenemos que realizar una reconstrucción de cómo y en qué condiciones surge. La educación pública comienza a dar sus primeros pasos a partir de varios eventos, uno de estos, podemos considerar al cambio de concepción sobre la infancia, por ende la aparición de espacios físicos para atender a esta etapa etaria.

Con los aportes de Varela y Álvarez (1991), los cuales consideran tanto a la escuela y al concepto de infancia, como “una institución social de aparición reciente ligada a prácticas familiares, modos de educación, y consecuentemente, a clases sociales” (P.15)

José Pedro Varela entendía que “...el hombre educado encuentra siempre en su misma ilustración, una barrera para el desborde de sus malas pasiones que, en vano, ha pretendido buscarse para el ignorante... en la amenaza de terribles venganzas divinas.” (Barrán 1990; 91)

A lo largo del siglo XVI y XVII la educación sufre una serie de cambios, se produjo el intento del Estado de organizar un sistema educativo controlándolo, a través de la creación del Instituto de Instrucción Pública, obteniendo así, un proceso formal de regularización a nivel nacional, a la vez la Iglesia deja de ser la única institución legítima encargada de la educación, dejando esta tarea al estado.

Pensando en el sistema educativo en este sentido, podemos considerar los aportes de Frigeiro (1992), donde

“...los sistemas educativos que hoy conocemos tienen como piedra fundamental a la instrucción pública. Esta era necesaria para el nuevo orden que se construye principalmente sobre dos movimientos revolucionarios: la revolución industrial y la revolución política, que transformaron profundamente las relaciones sociales, políticas económicas y culturales entre 1750 y 1830. Desde una perspectiva simbólica y política, los orígenes del sistema educativo están estrechamente vinculados a los ideales republicanos, sobre los que se diseñaron y construyeron los edificios para la instrucción pública” (P 19)

Se puede decir que en el periodo colonial fue donde aparece la primera institución de la educación en Uruguay, pero el interés es contextualizar a partir de la mitad del siglo XVIII. La educación surge, bajo lo que llamaron la transacción desde la sociedad barbarie hacia la civilizada y fue un mecanismo que encontró esta sociedad “civilizada” para lograr el disciplinamiento y un control social sobre la misma sociedad, considerado lo fundamental para lograr una buena enseñanza. En este contexto que se conforma y se expande la escuela pública, ya que consideraban que sería el ambiente adecuado donde niños y niñas pudieran adquirir las herramientas adecuadas para este nuevo modelo de país.

Durante la “civilización”, este proceso de reforma de la escuela fue fundamental, basando en la: universalidad, obligatoriedad, gratuidad y posteriormente laicidad para la escuela pública uruguaya, los cuales rigen hasta el día de hoy. La educación pública fue una institución que surgió durante la época de modernización con mayor relevancia, desde una línea positivista en la reforma de José Pedro Varela. Luego de un viaje a Europa y Estados Unidos y tener contacto con la obra positivista; alcanza sus ideas acerca de la educación, resultando en adelante la reforma propuesta por él. Esta reforma tuvo como base “civilizar” a la población por parte de las clases dominantes, en donde se buscaba establecer el orden, y el mecanismo para lograr esto era la educación y por ende la escuela como institución. Mediante la escuela, una herramienta fundamental se convertía en establecer el orden social (disciplinamiento) en una sociedad en proceso de construcción. Durante este proceso aparece la escuela, en donde se desarrolló un proceso de disciplinamiento social y brindó la base de conocimientos necesarios que la nueva estructura que surge en nuestro país.

Es en este contexto de una “nueva sensibilidad” que se dará una reforma en la educación y la expansión de la misma, ya que se consideraba a la escuela como un ambiente donde se adquiere hábitos y herramientas desde niño para contribuir de alguna manera al nuevo modelo de país. En este contexto, los enseñamientos eran elementos básicos de la vida social. Esta reforma tuvo como algunos puntos; la expansión de la educación hacia todo el territorio uruguayo, que hubiera participación popular en los proyectos realizados, obligatoriedad, universalidad de la educación, etc. Por lo cual, por ejemplo, el castigo corporal, el cual antes no era cuestionado, a partir de esta reforma, comenzó a ser evitado e incluso prohibirse.

Ya en 1825, José Gervasio Artigas fundó una escuela llamada “Escuela de la Patria”, la cual se fundaba en la formación moral del niño/a para poder conformarse un ciudadano. Predominaba el castigo, era una herramienta la cual era utilizada como forma de obediencia. La figura de José Pedro Varela fue relevante para la reforma educativa planteada por él mismo en este proceso, donde este se encontraba apoyado por el gobierno de Lorenzo Latorre, el cual define y crea la función social de la escuela.

Varela condujo la reforma de la educación entre los años 1876 y 1879, esta reforma fue guiado en algunos puntos; como cambios de objetivos y métodos de enseñanza, la idea de una escuela laica y además poniendo en práctica la obligatoriedad y gratuidad. Estos principios impuestos durante la reforma de Varela, son regidos hasta el día de hoy. En este mismo periodo destaca la creación de la Facultad de Medicina en el año 1887 y la Facultad de Matemáticas en el año 1885.

A partir de la década de 1900 hasta 1950, es conocida como el periodo de mayor estabilidad económica, en donde se constituye y crece el sistema educativo. Se dan diversas transformaciones en varias áreas de la educación, representado en nuevas escuelas, facultades y también se modificaron y crearon nuevos planes, métodos y técnicas, influenciadas por otros países. Fue el periodo de mayor crecimiento, durante los gobiernos de José Batlle y Ordoñez, donde se inicia una universalización de la educación.

Ya en las décadas siguientes a 1950, en Uruguay se desarrolla una crisis económica, social y económica, que hace sonar en el sistema educativo de forma paulatina. La dictadura militar repercute en la estructura educativa lo que generó

“...una ruptura radical con el pacto liberal y democrático que había tenido la educación uruguaya. Se trató de una reforma que abarcó todos los aspectos: fines, formas de gobierno, estructura, planes y programas de todo el sistema educativo.” (ANEP: 2007; 23).

En este periodo la educación se mantuvo en estancamiento en todos sus aspectos. Durante el periodo dictatorial, se aprueba la Ley de Educación General que se basaba en principios de control del sistema educativo, a través de una fuerte intervención del mismo y con una visión coercitiva y punitiva tanto a los docentes como a los alumnos. Esta ley básicamente lo que hizo fue subordinar distintos niveles; tanto primaria, secundaria y UTU a un Consejo Nacional de Educación, el CONAE. En este periodo se consideraba que la educación estaba muy politizada, y por esta razón, consideraban que ésta era la vía por donde comenzar su intervención. Las medidas implementadas no fueron de gran éxito, sino que fue una forma de control y de represión. En términos generales, este régimen quería implantar sus ideas, y en este caso la educación era considerada un camino para lograr estos objetivos.

Con la apertura democrática, se deroga la Ley General de Educación establecida durante el periodo dictatorial y se crea la Ley de Emergencia de la Educación N° 15. 739. A partir de esta ley se crea la Administración Nacional de la Educación Pública, la cual implementa modificaciones a distintos niveles y normativas ya existentes antes de la dictadura, pero las que habían sido dejadas de lado en el correr de la misma. Esta ley contiene distintos niveles, desde los principios básicos; laicidad, obligatoriedad y gratuidad, hasta la libertad de expresión y pensamiento. Además, se definen los órganos fundamentales que regirán la educación en forma jerarquizada, en donde el órgano de máxima jerarquía sería el Consejo Directivo Central, el CODICEN. En donde cabe destacar en sus primeros tres capítulos habla de los principios de la educación, la laicidad, obligatoriedad y gratuidad.

A partir de esta Ley la Educación comienza a desarrollar el proyecto educativo y en 1995 durante el gobierno de Julio María Sanguinetti, se produce la segunda reforma. Esta reforma, llevada adelante por German Rama, sociólogo experto en educación y quien ya llevaba un estudio desde la década del 60, esta reforma se basa en “...cuatro objetivos: mejorar la calidad educativa, fortalecer la equidad, modernizar la gestión y “dignificar” la profesión docente” (Lanzaro, 2004. P. 9). Dentro de estos objetivos, particularmente en la educación primaria se procura la universalización de la educación inicial.

Desde los aportes de Lanzaro (2004),

“...la reforma impulsada por la ANEP durante el segundo gobierno de Sanguinetti se inscribe en los procesos de cambio que han venido experimentando los sistemas educativos de América Latina en los últimos años. Si bien la reforma uruguaya comparte con sus pares regionales algunas características definitorias comunes... ella presenta a la vez una serie de rasgos que permiten catalogarla de "heterodoxa"” (P. 33).

Esta reforma educativa, tomó como base los resultados de investigaciones realizadas por la CEPAL, es donde la reforma del sistema educativo uruguayo toma un carácter estatista. Las líneas que guiaron la reforma educativa uruguaya “...fueron elaboradas entre 1989 y 1994, en la Oficina de CEPAL en Montevideo, por Germán Rama y un calificado equipo de expertos en educación. La característica distintiva de esta propuesta es su clara reivindicación de la noción de Estado de Bienestar y del papel del sector público como prestador de servicios educativos” (De Armas y Garce, 2004. P. 71)

Esta reforma educativa, se debe a un contexto donde a partir de la segunda década del ochenta, donde se presenta un nuevo escenario económico y político en la región. La economía se abre a inversiones extranjeras mediante un corte neoliberal, y en base de eso se espera que la educación se prepare para una nueva generación para que trabaje en esta nueva economía.

Echebehere (2012) considera a los “...los centros educativos y en el marco de las reformas de la década del noventa, se realiza un reordenamiento de las escuelas, fruto de una nueva categorización que busca atender a las necesidades educativas de la población. En tal sentido surgen las categorías de Escuela de Contexto Crítico (CSCC) realizada por la ANEP, diferenciándose de las Escuelas de Contexto Favorable (ECF)” (P. 41)

En este mismo periodo de gobierno, se comienza a focalizar en la población más vulnerable, sin perder la órbita universalista. La preocupación central de los impulsores de dicha reforma fue la relación entre educación y equidad social. Esta reforma permitió que el papel del estado se expandiera en varios aspectos.

Con los aportes de Opertti (2000) citado en De Armas y Garce (2000) esta reforma

“...se sustenta en la reivindicación del Estado Benefactor, tanto en los objetivos como en los contenidos, e indirectamente, desafía a aquellos programas de reforma que se orientan por la idea del Estado regulador y fiscalizador, que delega en el mercado la prestación directa de los servicios. Sí se reivindican claramente los elementos conformadores del Estado Benefactor en la versión educativa uruguaya de carácter público, gratuito, laico, estadocéntrico y anticonfesional. En realidad, la implícita reivindicación del Estado Benefactor no sólo irrumpe (en un escenario) pautado por el predominio del liberalismo económico y de su pretendida «perfecta asociación» con la democracia política, sino (que) tiene un claro sustrato históricoideológico, que lo transforma en un paradigmático caso de filosofía social demócrata, que en el Uruguay se identifica como Batllismo” (P. 72)

## **2.4 Educación Inicial pública**

La dimensión histórica de la educación inicial en nuestro país, es un aspecto relevante para explorar sus orígenes y su desarrollo en el país hasta el día de hoy. Las instituciones destinadas a la atención a la infancia, surgen en el siglo XIX “por iniciativa de organizaciones privadas. Desde un objetivo principalmente asistencial y enmarcadas en

el paradigma de la situación irregular, se pretende «cuidar, proteger» a los niños desvalidos, ya sea por carencias económicas o de suplir a la madre obrera que debía salir a trabajar (Etchebehere, 2005. citado en Etchebehere, 2012, 37)

La historia de la educación inicial pública comienza por Varela en la “Escuela del Pueblo”, el cual destina un interés sobre la creación de Jardines de Infantes. La educación inicial a lo largo del tiempo fue conformando un perfil propio, definible por sí misma. Para contextualizar la educación inicial a nivel mundial, tenemos a Freidrich Fröebel, es el precursor de esta institución y el fundador del primer Jardín de Infantes en 1816. Era un pedagogo alemán y el creador de la educación preescolar. Las ideas de Fröebel, se expandieron por el resto del mundo, las cuales fueron tomadas como modelo en las primeras experiencias en la educación inicial, además de Frobel, Herbart Pestalozzi y Rousseau fueron influenciadores para la instauración y consolidación para escuela en tanto a educación inicial en Uruguay.

El interés y la preocupación por la educación en esta etapa etaria “...aparece fuertemente en la sociedad uruguaya ya desde 1864 a través de un reglamento por el cual se aceptaban “párvulos” como “gracia especial”, excepción que debía mantenerse vigente hasta que se crearan escuelas especialmente dirigidas a los preescolares” (MEC, 2014. P.65)

Durante el gobierno de Lorenzo Latorre, se brinda atención en forma diurna a niños/as de 2 a 8 años con la creación del Asilo Maternal, esto por influencia de José Pedro Varela.

El año 1892 se crea el primer jardín de Infantes de carácter estatal bajo la dirección de la maestra Enriqueta Comte y Rique, basada la práctica pedagógica en el método froebeliano y en los principios varelianos, donde se capacita especialmente a un grupo de maestras para poder brindar atención en estos centros de educación preescolar. En ese momento, Uruguay es considerado como un precursor en América Latina, siendo el primer jardín de infantes creado en esta región y por este gran logro en la atención a la infancia. Otro aspecto relevante es la formación de maestras en educación inicial.

Enriqueta para el desarrollo de la atención a niños y niñas en las instituciones de educación, se apoyaba en

“entender a los niños como “sujetos”. Una idea evidente hoy día, pero avanzada y única en el Uruguay del siglo XIX”. De cualquier manera, la educación preescolar a nivel público era escasa, y no se le otorgaba la relevancia que hoy día tiene. Se veía al jardín como un espacio de juego y socialización, pero no de aprendizaje, lo que queda demostrado en la existencia de solo un jardín de infantes público hasta 1946” (MEC, 2014. P 67)

En los primeros años seguidos del siglo XX, la educación se vio en expansión en todos sus niveles, creándose dos nuevas instituciones de este carácter. Esta política educativa desarrollada en estos primeros años del siglo XX, tuvo fuerte influencia del modelo batllista. En el periodo de 1930 a 1955, es considerado por algunos autores como el período de crecimiento y expansión de la educación inicial. En 1950 las clases jardineras comenzaron a ser implementadas en las escuelas públicas. Luego viene el cierre democrático y la educación inicial al igual, a la educación pública, donde anteriormente se desarrolló, entra en declive.

Luego con la reapertura democrática, una de las preocupaciones principales era la infantilización de la pobreza, y a partir

“...de la Convención de los Derechos del Niño (1989) se consolida la manera de concebir al niño como sujeto de derecho, lo cual involucra a las familias, a la sociedad, pero también al Estado” (140 años de la educación del pueblo). “A partir de la década de 1990 la ratificación mundial de la Convención internacional de los Derechos del Niño, corresponde, según Eduardo Bustelo a un momento en el devenir histórico de la categoría infancia en el cual se procura constituir al niño como <sujeto de derecho> (2007)” (Leopold, 2002. P. 124).

En el año 1996 el CEP define la educación inicial como parte de la educación permanente. En la segunda reforma de la educación, uno de los principales ejes fue universalizar la educación inicial (4 y 5 años) mediante el aumento de la oferta pública. Durante esta reforma “cuatro objetivos definidos con precisión en el marco de una visión sistémica: el mejoramiento de la calidad educativa, el avance en la equidad, la dignificación de la función y profesión docente y la modernización de la gestión de la educación” (Banco Interamericano de Desarrollo, (S/A). P. 2). La universalización de la educación inicial fue de gran importancia durante este periodo, según Operti (1997) a partir de los objetivos de consolidación de la equidad social y mejoramiento de la calidad educativa.

Desde de la autora Etchebehere (2012) desarrolla algunos aportes en torno a la promulgación de la Ley n° 17.015 en el año 1998 y está presenta algunos objetivos en torno a la educación inicial; estos objetivos básicamente hablan sobre la socialización en la institución, la alimentación e higiene, vínculos familia- institución, etc. La autora además afirma que “si bien se trata de una ley que se promulga ocho años después de aprobada la CDN, no se hace referencia explícita a ella, ni al derecho del niño a la educación, más allá de que los objetivos apuntan a la promoción del desarrollo integral” (P. 40). Además, en esta ley se establece la obligatoriedad de la educación inicial para niños de cinco años en adelante.

La Ley General de Educación 18.437 de Uruguay decreta

“Capítulo II. Artículo 24 (De la educación inicial). La educación inicial tendrá como cometido estimular el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños y niñas de tres, cuatro y cinco años. Se promoverá una educación integral que fomente la inclusión social del educando, así como el conocimiento de sí mismo, de su entorno familiar, de la comunidad y del mundo natural. (Ley 18.437, 2008)

Ya en el año 2007, la Ley N° 18.437 establece la obligatoriedad de la educación inicial para niños a partir de cuatro años, de esta forma incluye la obligatoriedad a partir de

5 años. Ya en 2008, un año después, la Ley General de Educación, deroga estas leyes anteriores y establece la obligatoriedad de la educación inicial para niñas y niños de cuatro y cinco años.

## **2. 5 La educación a partir de un gobierno progresista**

A partir del año 2005, donde se ubica la entrada del primer gobierno de izquierda, considerado como el principio del “impulso progresista”, la atención se dirige a la formulación de políticas educativas estratégicas, en torno a la equidad social. Durante este gobierno, se cambia el paradigma con respecto a varios temas, uno de ellos fue la infancia y la educación, generando así un contexto de debate, en donde se representó la Ley N° 18.437. Algunas de las innovaciones presentadas fueron, los tiempos que llevan los niños/as en las escuelas, programa de maestros comunitarios y el plan ceibal.

En el año 2008, se sancionó la Ley General de Educación N° 18.437 la cual sustituyó a la “Ley de Emergencia” del período post-dictatorial, y la cual actualmente se encuentra vigente. Esta ley fue creada con el fin de generar cambios institucionales. En esta ley se reconoce la educación como un derecho fundamental, como ya desarrollada anteriormente con mayor relevancia,

Capítulo I Artículo 1 (De la educación como derecho humano fundamental)  
“Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa.”

El estado garantiza el derecho a la educación, en donde nadie puede quedar excluido de esta, siendo un derecho fundamental y obligatorio. Durante este nuevo periodo, el gobierno de izquierda, realiza cambios en donde promueve una reforma educativa, tomando como principal instrumento el incremento presupuestal. En esta nueva propuesta educativa se enfatiza la accesibilidad a la educación inicial, se empieza a debatir la atención de 0 a 3 años dentro de esta ley.

La obligatoriedad a partir de los 4 años de concurrencia a un centro educativo de niños y niñas se afirma a partir de la Ley 18.154, luego es derogada ya que la incluyen en la nueva Ley General de Educación N° 18.437. Se especifica la atención la estructura de la educación, y cabe resaltar en este documento la educación inicial; 3,4 y 5 años de edad. Las escuelas públicas brindan atención a niños y niñas a partir de 4 y 5 años, ya el jardín de infantes brinda atención a niños y niñas a partir de los 3 años.

Artículo 7° (De la obligatoriedad). Es obligatoria la educación inicial para los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, la educación primaria y la educación media básica y superior. A tales efectos, se asegurará la extensión del tiempo pedagógico y la actividad curricular a los alumnos de educación primaria y media básica.

Se propone mediante esta ley, la creación del Sistema Nacional de Educación (SNE), este Sistema “está constituido por el conjunto de propuestas educativas integradas y articuladas para todos los habitantes a lo largo de toda su vida” (SNEP, 2012).

Otro cambio relevante, con la entrada de este gobierno fue la implementación de “...un nuevo Plan de formación inicial de maestros, de cuatro años de duración, común para maestros de primaria y de educación inicial. En el 2006, con el cambio de gobierno, se proyecta un Nuevo Plan de Formación Docente y en 2007 se comienza trabajar en el Plan de Posgrado en Educación Inicial, a concretarse entre los años 2008-2009” (Stalla, 2007 citado en Echebehere, 2012. P. 43)

En el año 2008 y con la presentación del documento Estrategia Nacional de Infancia y Adolescencia (ENIA)<sup>1</sup>, realizó la exposición de la realidad de la infancia en nuestro país. Al mismo tiempo presentó estrategias para los años 2010-2030.

---

<sup>1</sup> La ENIA (Estrategia Nacional para la Infancia y Adolescencia 2010- 2030) es una iniciativa del gobierno nacional a través del Comité de Coordinación Estratégica de Infancia y Adolescencia, integrado por todos los organismos del poder ejecutivo y entes autónomos y servicios descentralizados que entienden en materia de políticas orientadas al sector. (García, S. 2008. P. 2)

Según datos brindados por el Anuario Estadístico de Educación 2020 (MEC) en el sistema público existen en nuestro país 215 instituciones de educación inicial de 3 a 5 años. Solo en el departamento de Montevideo se concentran 32 jardines de infantes.

A modo de reflexión de este apartado, por un lado, podemos decir que la educación como concepto ha evolucionado a lo largo del tiempo, en tanto el plano legal ha acompañado este proceso.

Por otro lado, la educación en Uruguay, se puede observar que ha ido atravesando distintos momentos y reformas, en donde se pretende lograr que esta sea de acceso a todas las personas, y en este marco la educación inicial también se ha transformado. Tenemos que tener en cuenta que la educación evoluciona de acuerdo a los cambios sociales y culturales.

## **Reflexiones finales**

Para finalizar la presente monografía, se presentan las principales conclusiones obtenidas del análisis de los datos expuestos a lo largo del documento.

Durante la investigación se realizó un recorrido socio-histórico acerca de la concepción de la infancia, y al mismo tiempo, se analizó la evolución del concepto y dispositivos de implementación de la educación inicial pública en el Uruguay. A lo largo de la presente tesis se plantean dos conceptos de gran relevancia, el de infancia y educación.

Dicho recorrido expone los cambios y continuidades que ha tenido la educación inicial en nuestro país hasta la actualidad y cómo este concepto se ha ido manifestando en normativas llevadas adelante, donde se logra visualizar como la educación ha atravesado diferentes momentos, circunstancias y reformas.

A lo largo de la historia del país y en distintos momentos históricos podemos visualizar que la educación y la infancia evolucionan de acuerdo a los cambios sociales y

culturales que se manifiestan. En lo que respecta a la infancia, en un momento histórico específico, en donde a la sociedad “bárbara” (1800 a 1860), se logra visualizar que respondía a una concepción en donde la misma no era considerada como una etapa diferente a la adultez. Esto significa que se trataba como un periodo de la vida en donde no existía la distinción de temas a ser tratados frente a niños/as, la presencia de una insensibilidad hacia la muerte, principalmente de recién nacidos, por ende, no existía el sentimiento de apego, respondiendo así a una orientación específica de ese momento histórico y a procesos sociales y culturales de esa misma época. Durante varios años, la infancia estuvo invisibilizada frente a sus derechos, ya que al no considerarse como una etapa con necesidades específicas no era precisa una legislación que lo protegiera.

A partir del año 1900, el reconocimiento de la infancia, es decir, cuando se comienza a presentar una “sensibilidad hacia la infancia” en la sociedad, se ve reflejado en la aparición de nuevas conductas de adultos dirigidas a los niños y niñas y colocando a estos en el centro del escenario. La aparición de esta sensibilidad se ve reflejado en la manera afectiva de cómo son tratados. Este cambio en la sociedad se debe al proceso de modernización, que trajo consigo cambios sociales, económicos, políticos que incidieron directamente en la concepción de la infancia. Al mismo tiempo, esta comienza a ser visualizada a partir de la mirada de instituciones inherentes a los derechos de la infancia, en lo que se refiere a lo legal, ya sea en la creación de nuevos códigos, leyes entre otros elementos fundamentales a sus derechos.

A medida que surge esta nueva concepción, se comienza a concretar la aparición de instituciones públicas necesarias para su atención, desde el asilo maternal y el primer jardín de infantes en 1892 hasta una nueva legislación creada en la década de 1930 que fue necesaria a partir de un cambio de paradigma en la sociedad uruguaya. Siendo así, surge el código del niño y la constitución de 1934, enmarcado en el derecho de la familia y basado en la tutela. La promulgación y ratificación de derechos relacionados a la infancia, han constituido un elemento fundamental en donde se logra establecer obligaciones del estado y de la familia hacia niños/as.

Sobre la educación en nuestro país, hemos recorrido distintos momentos, desde la aparición de la institucionalidad (la escuela), hasta la actualidad. Aunque ya existía la educación brindada por la Iglesia, esta se consolida a partir del momento que el estado se encarga de esta tarea transformándose en obligatoria, gratuita y laica. En este momento de modernización, podemos considerar que estos dos conceptos, la educación y la infancia se cruzan, toman una mayor relevancia y comienzan a ser concebidos de una forma distinta. Se logra observar, que son dos conceptos que se dan en forma simultánea, a medida que se da el reconocimiento y el trato diferente a la infancia, la educación como institución, visualiza la necesidad de brindar una atención especial a esta etapa. Estas desde sus inicios ha sido empleada por el estado, por lo tanto, es una forma de intervención hacia la infancia. Según algunos autores, cuando la educación se institucionaliza, fue considerada como una herramienta de dominación hacia la sociedad, pero es una línea en la cual el trabajo no está orientado, ya que no acompaña esta conceptualización y si a la educación como una herramienta de desarrollo para la infancia.

Desde un reconocimiento legal de la infancia, es decir, desde la creación de normativas al respecto, se logra una correlación con la educación. La consolidación de la educación inicial en Uruguay y la concepción de la infancia, están estrechamente relacionadas, ya que a partir de cómo la sociedad las visualiza, establecerá condiciones en las cuales atenderá y protegerá a la infancia, siendo así el predominio de una perspectiva de pensar, atender y proteger. Un claro ejemplo de esta correlación, lo podemos observar en cuanto a la obligatoriedad de concurrir a un centro educativo. En efecto, en un momento dado, no era obligatoria la asistencia para las/os niños/as de 3 a 5 años, y el estado en esta materia no se hacía cargo de esta población.

La transformación durante la implementación de la educación inicial pública en el Uruguay a lo largo del tiempo, ha sido un proceso de transición dinámico, desde sus primeros intentos de implementación en nuestro país hasta los momentos actuales. Cuando hablamos de dinámico, hacemos referencia a los distintos cambios experimentados en la educación a lo largo del tiempo, en donde se va ajustando a los aspectos sociales y culturales de la sociedad uruguaya. El proceso de construcción de las primeras instituciones de la educación inicial pública en Uruguay ha sido sorprendente, ya que

fueron unas de las primeras en surgir en América Latina. Considerando al niño/a como sujeto, un término innovador para la época.

En un momento dado, a partir de la modernización, se comienza a visualizar la expansión de la educación pública a lo largo del tiempo, atribuyendo características que también fueron cambiando, según las circunstancias. Podemos visualizar su expansión previa al cierre democrático, y entrando en un declive a partir de este momento. La educación inicial pública y su transformación a lo largo del tiempo ha sido activa y condicionada al reconocimiento de la infancia como etapa diferenciada a los demás períodos de la vida. Actualmente, la educación es considerada fundamental para el desarrollo de niños/as, además de adquirir los primeros conocimientos fuera del ámbito familiar, es uno de los primeros acercamientos de niñas y niños a una institución educativa. La educación en edades tempranas les brinda la posibilidad de continuar con un proceso de socialización y herramientas necesarias para potenciar su desarrollo.

La llegada de la CDN en 1990 al Uruguay ha traído un vasto bagaje, en cuanto a conocimientos e ideas al respecto de cómo concebir a la infancia y cómo poder brindar una atención de calidad. Con la CDN, la infancia adquiere nuevamente otra mirada, y los niños y niñas comienzan a ser visualizados como sujetos de derechos. Aunque el estado uruguayo haya ratificado la CDN en un periodo posterior a los demás países, el proceso que le siguió fue largo y de abundante trabajo. En el proceso de reconocimiento de la infancia, se produjo el surgimiento de la doctrina de la Protección Integral, consecuencia de los cambios producidos a nivel social sobre la consideración de la infancia. Se produce una nueva forma de concebir, pensar y proteger la infancia y de esta forma queda plasmada en la Convención de los Derechos del Niño de 1989. Al mismo tiempo, a partir de la rectificación por parte de nuestro país se comienza una transformación en la adecuación normativa.

En el reconocimiento de la infancia, un hito de mayor importancia que contribuye a la conformación de una conceptualización de la niñez y al mismo tiempo a la educación, fue el atribuir derechos a niños y niñas fue el cambio de paradigma, pasando de “objeto de derecho” a “sujeto de derecho”. En el código del año 34, la conceptualización de la

infancia que se utiliza en la sociedad, es considerar a los niños y niñas como objetos de políticas sociales. Con la introducción del Código de la niñez y la adolescencia en el año 2004, pasamos a considerar a estos niños como sujetos de derechos, donde se logra observar una clara diferenciación de la concepción de la infancia, ubicadas en distintos contextos. Actualmente esta concepción, y de acuerdo a la normativa explyada en la CDN, los niños y niñas son vistos como sujetos de derechos, esto obedece a un largo proceso histórico, social, cultural y político, en donde según las distintas sociedades, la imagen de la infancia ha experimentado modificaciones.

A partir de la conceptualización, acerca de la infancia y de la educación, que logramos llevar a cabo a partir de todo lo expuesto en este trabajo, nos permitió dar cuenta de la evolución de estos dos conceptos en los distintos períodos.

Luego de todo el trabajo realizado, me parece fundamental finalizar con la interrogante acerca del rol del Trabajo Social en el marco de la educación inicial, ya que existe una amplia presencia de estos profesionales en esta área. Como futura trabajadora social, el análisis de estos conceptos me permite explorar estrategias de atención en el marco de la educación inicial en base a la conceptualización de la infancia.

## **Bibliografía**

**Aries, Philippe** (1995): " El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen" en: Derechos del Niño. Políticas para la infancia. UNICEF/ IIN, Tomo 1, Ed. La Primera Prueba C.A., Venezuela, 1995.

**Ariés P.** (1986) "La infancia" Revista de Educación.

**Batthyány, K y Cabrera, M** (coord.). (2011.). Metodología de la investigación en ciencias sociales: apuntes para un curso inicial. Ediciones Universitarias.

**Barrán, José Pedro** (1990) "Historia de la sensibilidad en °Uruguay." Tomo 2: El disciplinamiento (1860-1990). Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental

**Bolívar O., L.** El derecho a la educación (S/F) Revista IDHH. Recuperado de: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r25566.pdf>

**Cafaro, Ana Laura.** (2008) La construcción socio- histórica de la infancia. Algunos desafíos en la actualidad. En: Revista Regional de Traído Social, Año XXIII, N' 44. Ed. Eppal.

**Cea D'Ancona, María** (1996), Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social, Madrid, Síntesis. Recuperado de: [https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/metodologia\\_cuantitativa\\_estrategias\\_y\\_tecnicas\\_de\\_investigacion\\_social\\_cea\\_d\\_ancona.pdf](https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/metodologia_cuantitativa_estrategias_y_tecnicas_de_investigacion_social_cea_d_ancona.pdf)

**De Martino Bermúdez, M.** (2014.). Familias y Estado en Uruguay: continuidades críticas 1984-2009: lecturas desde el Trabajo Social. Ediciones Universitarias.

**De Souza, M.** (2017) "INVESTIGACIÓN SOCIAL Teoría, método y creatividad" Lugar Editorial. Recuperado de: <https://abcproyecto.files.wordpress.com/2013/06/de-souza-minayo-2007-investigacion-social.pdf>

**Donzelot, Jaques:** " La policía de las familias" en: Derechos del Niño. Políticas para la infancia. UNICEF/ INN, Tomo 1, Ed. La Primera Prueba C.A., Venezuela, 1995.

**Durkheim, E.:** "Educación y Sociología" (1990). Ed. Perúnsula, Barcelona.

**Etchebehere Arenas, G.** (2012.). Puentes y brechas entre educación inicial y derechos de infancia. Ediciones Universitarias.

**De Armas, G y Garcé, A.** (2004.). Política y conocimiento especializado: la reforma educativa en Uruguay (1995-1999). EN: Revista Uruguay de Ciencia Política, v.14.

**Frigerio, G y otros.** (1992). Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Serie Flacso. Buenos Aires

**García, S.** (2008) Protección Especial en el campo de la infancia y la adolescencia. Cambios y continuidades en las políticas de infancia en el INAU. Cuadernos de la ENLA

**Lanzaro, J.** (2004) La reforma educativa en Uruguay (1995-2000): virtudes y problemas de una iniciativa heterodoxa. CEPAL. División de Desarrollo Social políticas sociales 91.

**Leopold Costabile, B.** (2012.). Los laberintos de la infancia: discursos, representaciones y crítica. Tesis de doctorado. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales.

**Leopold, S.** (2002) "Tratos y destratos. Políticas públicas de atención a la infancia en el Uruguay (1934-1973)". Montevideo, Uruguay. 2002. Recuperado de: <https://docplayer.es/33652284-Tratos-y-destratos-politicas-publicas-de-atencion-a-la-infancia-en-el-uruguay-sandra-leopold-costabile.html>

**Mara, S.** (1996) Educación inicial: Una alternativa válida en zonas desfavorecidas. Montevideo, Uruguay: Roca Viva.

**Méndez, S.** (2016.). Políticas Educativas en Primera Infancia y los discursos de la inclusión asociada a la discapacidad: un estudio desde la perspectiva de los actores educativos. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología

**Moras, L.** (2012) “Los hijos del Estado. Fundación y crisis del modelo de protección-control de menores en Uruguay” Facultad de Ciencias Sociales-SERPAJ. Montevideo, Uruguay.

**Opertti, R.** ( 1997). La Expansión de la Educación Inicial. Programas y escenarios. N° 28. Separata "Educación Inicial".

**Rousseau, J. J.** "Emilio o de la Educación." Porrúa, México. 1999.

**Valles, M** (1997) “Técnicas cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodología y práctica profesional.” Síntesis Sociología. Recuperado de: [https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/25827/mod\\_resource/content/1/Valles%2C%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas\\_Cualitativas\\_De\\_Investigacion\\_Social.pdf](https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/25827/mod_resource/content/1/Valles%2C%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas_Cualitativas_De_Investigacion_Social.pdf)

**Varela, J.** (1986) "Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños" Revista de Educación, 281.

**Varela, J. Alvarez, F.** (1991). Arqueología de la Escuela. España, Ediciones de Piqueta. España. Recuperado de: <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/chardon/Varela%20y%20alvarez%20-%20La%20maquinaria%20escolar.pdf>

### **Fuentes documentales**

ANEP (2007): “Breve Análisis Histórico de la Educación en el Uruguay”. República Oriental del Uruguay. Consejo de Educación Primaria. Recuperado de: [https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/analisis\\_historico.pdf](https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/analisis_historico.pdf)

Administración Nacional de Educación Pública (2008). Montevideo. Programa de Educación Inicial y Primaria. Montevideo.

Código de la Niñez y la Adolescencia N° 17.823 (2004) Uruguay. Recuperado: <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>

Convención sobre los Derechos del Niño (1990) UNICEF Comité Español. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Ministerios de Educación y Cultura. Dirección de Educación. Área de investigación y estadística. (2014). A 140 años de la educación del pueblo: aportes para la reflexión sobre la educación en Uruguay. Montevideo. Recuperado de: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/2020-01/A%20140%20a%C3%B1os%20de%20educacion%20del%20pueblo.pdf>

Ley de Emergencia de la Educación N° 15. 739 (1985). Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/15739-1985>

Ley General de Educación N° 18.437. (2008) Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de: [https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)

¡Qué bueno que quieras saber más! (2012) Sistema Nacional de Educación Pública (SNEP) Recuperado de: file:///C:/Users/Cyntia%20Olivera/Downloads/686.pdf

Banco Interamericano de Desarrollo (S/A) URUGUAY EL SISTEMA EDUCATIVO URUGUAYO: ESTUDIO DE DIAGNÓSTICO Y PROPUESTA DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EL SECTOR. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-sistema-educativo-uruguayo-Estudio-de-diagn%C3%B3stico-y-propuesta-de-pol%C3%ADticas-p%C3%ABlicas-para-el-sector.pdf>

Creación del Instituto del Menor INAME Ley N° 15977 (1988). Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/15977-1988>