

Condicionantes socioeconómicos, alternativas de cuidado y valores de crianza en el acceso a la etapa 0-3

Socioeconomic factors, care alternatives and parenting values access to the stage 0-3

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-407-664>

Daniel Turienzo

<https://orcid.org/0000-0002-1796-9753>

Univesidad Camilo José Cela

Jesús Rogero-García

<https://orcid.org/0000-0001-8813-2929>

Universidad Autónoma de Madrid

Karim Ahmed-Mohamed

<https://orcid.org/0000-0002-7326-5582>

Universidad Internacional de La Rioja

Resumen

En las últimas décadas se han sucedido reformas en la mayoría de los sistemas educativos europeos encaminadas a aumentar la escolarización temprana. Sin embargo, la escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil sigue siendo desigual entre diferentes grupos sociales, lo que reduce su eficiencia en la promoción de la equidad educativa y social. Por ello, se hace necesario conocer los condicionantes personales e institucionales que influyen en el acceso, a fin de orientar las políticas públicas. La mayoría de las investigaciones previas utilizan datos anteriores a marzo de 2020, incluyen fundamentalmente variables de tipo socioeconómico y limitan su análisis a la escolarización en esta etapa. Este artículo aborda el efecto de variables relativas al modelo y las alternativas de crianza, incluyendo un análisis del ajuste entre la edad real y la edad ideal de acceso a

estos servicios, así como las razones identificadas por los progenitores para no escolarizar en esta etapa. Se realizan análisis descriptivos y modelos de regresión logística binaria a partir de datos de una encuesta online realizada en 2021 a 3.112 madres y padres con hijos/as entre 0 y 6 años. Entre otras variables, la no escolarización o la escolarización más tarde de lo deseado encuentra una relación positiva con la situación respecto al empleo de ambos miembros de la pareja, la creencia en que el/la hijo/a es demasiado pequeño, la disponibilidad de alternativas de cuidado y el precio; ser mujer aumenta la probabilidad de considerar que se ha accedido a estos servicios demasiado tarde. Aunque la situación socioeconómica y el diseño de la oferta son determinantes en el acceso a esta etapa, tanto los valores en torno a la crianza como la disponibilidad de alternativas de cuidado emergen como elementos clave en el proceso de toma de decisiones.

Palabras clave: educación infantil, cuidados infantiles, derecho a la educación, desigualdad, políticas públicas.

Abstract

In recent decades, most European educational systems have undergone reforms aimed at increasing early schooling. However, enrollment in the first cycle of Early Childhood Education continues to be unequal among the different social groups, which reduces its efficiency in promoting educational and social equity. Therefore, it is necessary to identify the personal and institutional conditioning factors that influence access, in order to guide public policies. Most of the previous research uses data prior to March 2020, mainly includes socioeconomic variables and limits its analysis to schooling at this stage. This article addresses the effect of variables related to the parenting values and other choices of childcare, including an analysis of the adjustment between the actual age and the ideal age for accessing these services, as well as the reasons identified by parents for not enrolling at this stage. Descriptive analyzes and binary logistic regression models were carried out using data from an online survey conducted in 2021 among 3,112 parents with children between 0 and 6 years of age. Among other variables, non-enrollment or enrollment later than desired is related to the employment situation of both members of the couple, the belief that the child is too young, the availability of childcare alternatives and the price; being a woman increases the probability of considering that they have accessed this service too late. Although the socioeconomic situation and the offer characteristics are determining factors in access to this stage, both the parenting values and the availability of childcare alternatives emerge as key elements in the decision-making process.

Keywords: early childhood education, childcare, right to education, inequality, public policies.

Introducción

En las últimas décadas ha crecido de forma notable el interés por desarrollar modelos de educación y cuidado infantil, así como reformas políticas que permitan aumentar las tasas de participación en esta etapa (European Commission, 2020). Esta tendencia responde a las evidencias asociadas a la escolarización temprana tanto en el desarrollo del individuo como en la compensación de desigualdades a medio y largo plazo (European Commission, 2022). Así, la asistencia a programas de educación infantil se ha vinculado con la estimulación de capacidades cognitivas, como la lectura y el rendimiento escolar en etapas posteriores (Cebolla-Boado et al., 2017), y no cognitivas, como la creatividad, la capacidad de trabajo, la socialización, la autonomía personal, la motivación, la perseverancia y la autoconfianza (Mancebón et al., 2018), con efectos relevantes tanto a corto como a medio y largo plazo (Heckman, 2017). La literatura ha resaltado cómo los aportes de la Educación Infantil afectan a todos los estudiantes, si bien se ha mostrado especialmente beneficiosa para los que proceden de entornos socioeconómicos más desfavorecidos, dada su capacidad compensatoria y para favorecer la inclusión social (OCDE, 2017) y la equidad (Espinosa Bayal, 2018).

Resulta fundamental, por tanto, identificar de forma precisa los factores que se relacionan con el acceso a servicios formales de cuidado infantil. Aunque en los últimos años se ha producido un aumento significativo de la investigación en este campo, particularmente en España, aún existen carencias relevantes. La mayoría de los estudios previos de carácter cuantitativo han utilizado datos anteriores a marzo de 2020 y analizado únicamente variables de tipo socioeconómico. Por tanto, no suelen abordar, entre otros elementos, factores relacionados con los valores de crianza ni profundizan en las razones que identifican los propios padres y madres para no utilizar estos servicios. Así mismo, no se ha encontrado ninguna investigación que explore no solo si se accede o no a estos servicios, sino también *cuándo* se produce ese acceso en relación con las preferencias familiares.

Este trabajo persigue contribuir a superar estas lagunas. Para ello, se analizan datos procedentes de una encuesta realizada en 2021 a una amplia muestra de padres y madres de niños/as entre 0 y 3 años, específicamente diseñada para captar el modo en que las familias organizan el cuidado y la educación de sus hijos/as. Los objetivos del

artículo son los siguientes: (1) Analizar los factores relacionados con la escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil; (2) analizar los factores relacionados con un acceso a estos servicios posterior a lo que los/las progenitores/as consideran adecuado; (3) identificar las razones aducidas por los/las progenitores/as para no utilizar el primer ciclo de Educación Infantil. Dentro de estas razones, se diferencian, por un lado, las relacionadas con el diseño institucional de la oferta del servicio y, por otro, las relacionadas con sus preferencias respecto a la crianza y las alternativas de cuidado.

En el caso español existen importantes diferencias en el acceso al primer ciclo de Educación Infantil en función de las características familiares (Velaz-Medrano et al., 2020). Estas diferencias están relacionadas con la naturaleza de estas enseñanzas: el primer ciclo, que abarca de los 0 a los 3 años, es voluntario y no gratuito, de forma que las autoridades educativas no tienen la obligación de garantizar plazas escolares suficientes. La existencia de una oferta pública limitada conduce a que los servicios de educación y atención en la primera infancia sean asumidos, en buena medida, por el sector privado, cuya presencia es mayor en esta etapa que en las posteriores (León et al., 2022). Una inversión pública insuficiente conduce a que las familias deban afrontar mayores costes, lo que genera importantes desigualdades en el acceso (Navarro-Varas y León, 2023). En este sentido, existe una amplia literatura que confirma la relación positiva entre el uso de estos servicios y la situación socioeconómica (Save The Children, 2021) medida, entre otros, a través del nivel formativo de la madre (Palomera, 2022), el origen nacional de los progenitores (Sola-Espinosa et al. 2023), la situación respecto al empleo de los progenitores (Romero-Balsas et al., 2022) y la renta (Navarro-Varas, 2022).

Además del factor socioeconómico, el uso de las escuelas infantiles está condicionado también por otros tipos de elementos (Romero-Balsas et al., 2022): (1) los relacionados con el nivel de necesidad de cuidado que requieren las familias, (2) sus preferencias respecto a la crianza y (3) su accesibilidad a las diferentes opciones de cuidado. La literatura ha resaltado la existencia de mayores necesidades de servicios de cuidado en función de la edad del hijo/a (Kulic et al., 2017), el número de hijas/os (Legazpe y Davia, 2017), la condición de hogar monoparental (Sola-Espinosa et al. 2023), la intensidad laboral de los progenitores (Romero-Balsas et al. 2022) o los horarios laborales (Río et al. 2022). El uso de las escuelas infantiles está condicionado también por los valores y

preferencias de las familias en relación con el cuidado (Inglehart et al., 2014) y los roles de género en la pareja (Lowe y Weisner, 2004). Al respecto, se ha observado que determinados grupos étnicos o migrantes con una cultura familiarista fuerte consideran que son la comunidad y la familia los principales agentes socializadores para los menores (González-Motos y Saurí, 2022). No obstante, diferentes investigaciones han cuestionado el alcance de los factores culturales en el menor acceso a los servicios de Educación Infantil (Pavolini y Lancker, 2018; León et al., 2022). Las preferencias familiares están condicionadas, a su vez, por la propia disponibilidad de servicios, de tal forma que la menor oferta en el entorno, la incompatibilidad horaria o la falta de accesibilidad llevarían a considerar en menor medida el uso de servicios de cuidado infantil (Lancker, 2018).

Por último, son determinantes en la toma de decisiones sobre el uso de estos servicios su grado de accesibilidad por parte de las familias y la disponibilidad de alternativas de cuidado. Las familias en las que la mujer no trabaja son más proclives a no recurrir a servicios formales (Palomera, 2022). Este efecto también es consistente al comparar madres desempleadas frente a inactivas (Sola-Espinosa et al. 2023) y aquellas con y sin permisos laborales (Romero-Balsas et al., 2022). Por su parte, la presencia de abuelos en el hogar se asocia negativamente a la asistencia a la Educación Infantil (Moreno-Mínguez, 2007). Desde la perspectiva de la oferta, la falta de plazas escolares en proximidad (Save The Children, 2021), los criterios de asignación restrictivos (León et al. 2022), los horarios (Río et al., 2022) -especialmente para familias con situaciones laborales atípicas (Palomera, 2022)-, la falta de información sobre los procesos de escolarización y los trámites burocráticos (Abrassart y Bonoli, 2015) constituyen barreras relevantes en el acceso a estas enseñanzas.

Método

Este estudio se basa en la encuesta *Encuesta Quidan*, realizada vía online a 3.100 progenitores con hijos menores de 7 años residentes en España. Recientes trabajos (Schumann y Lück, 2023) han mostrado que la utilización de encuestas online autoadministradas es más fiable que las encuestas cara a cara para el estudio, entre otros elementos, de las relaciones familiares. El trabajo de campo se desarrolló durante mayo y

parte de junio de 2021. Se establecieron cuotas muestrales distribuidas uniformemente por sexo y edad del hijo menor, y proporcionalmente al nivel educativo y lugar de residencia. Los datos se ponderaron para contrarrestar el sobremuestreo demográfico de los padres de los niños entre 0 y 1 año y garantizar la representatividad estadística.

Las variables dependientes consideradas, cuya distribución puede verse en la Tabla I, se refieren específicamente al hijo/a menor del entrevistado/a. En la variable “asistencia a escuela infantil” se consideró

TABLA I. Distribución de las variables dependientes y tamaño muestral

	% / media (desviación típica)	N (sin ponderar)
Acude a escuela infantil (hijo menor 5-31 meses) (%)	42,6	529
Escolarizó a su hijo antes de lo que consideraba adecuado (%)	43,9	866
Escolarizó a su hijo cuando consideraba adecuado (%)	20,9	413
Escolarizó a su hijo después de lo que consideraba adecuado (%)	35,2	695
Edad inicio escuela infantil (meses)	17,3 (11,6)	2035
Edad ideal de inicio escolarización (meses)	19,6 (15,9)	2747
Progenitores que piensan que la edad ideal de escolarización es posterior a 36 meses (%)	28,7	2747
Diferencia edad inicio escolarización – edad ideal (meses)	-2,0 (15,4)	1850
<i>Razones para no escolarizar en escuela infantil (multirrespuesta)</i>		
No hay plazas disponibles cerca (%)	4,3	36
Por su precio (%)	14,6	106
El horario no nos encaja (%)	1,9	20
La escuela infantil no se ajusta a nuestro modelo de crianza (%)	8,4	53
No nos parecen seguras debido al coronavirus (%)	18	127
Los abuelos u otros familiares pueden atenderlo (%)	23,1	193
Podíamos permitirnos contratar una persona que le cuide (%)	1,4	17
Es demasiado pequeño (%)	56,7	452
Otras razones (%)	22,6	164
Razones relacionadas con la oferta (%)	18,5	143
Razones relacionadas con el modelo de cuidado y formas alternativas de crianza (%)	75,1	608

Fuente. Elaboración propia.

respuesta afirmativa cuando respondieron que su hijo/a menor *asiste a una escuela infantil (0-3 años)* (el 38,6% de la muestra) o *acude a un jardín de infancia, ludoteca o similar* (el 3% de la muestra). Se consideró que no asistían a este tipo de servicios cuando afirmaron no hacerlo (56,5%) o recibir el cuidado de “madres de día” (0,9%). La variable “edad ideal de comienzo de la escuela infantil” se operacionalizó a partir de la pregunta *¿A qué edad considera que deberían empezar los niños en la escuela infantil (o colegio)?* Las razones por las que no lleva a su hijo menor a la escuela infantil provienen de las respuestas a la pregunta *¿Cuáles son las principales razones por las que no lleva a su hijo/a más pequeño/a a la escuela infantil?*, que fueron las siguientes (respuesta múltiple): *No hay plazas disponibles cerca, Por su precio, Porque el horario no nos encaja, Porque la escuela infantil no se ajusta a nuestro modelo de crianza, No nos parecen seguras debido al coronavirus, Los abuelos u otros familiares pueden atenderlo, Podíamos permitirnos contratar a una persona para que le cuide y Es demasiado pequeño.* Las variables independientes consideradas, cuyas categorías se recogen en las tablas II, III y IV, fueron las siguientes:

- *Variables sociodemográficas y socioeconómicas* (algunas de estas variables reflejan también la accesibilidad a fórmulas de cuidado diferentes a la escuela infantil): sexo y edad del entrevistado/a, nivel educativo de ambos miembros de la pareja, situación laboral de ambos miembros de la pareja, dificultad para llegar a fin de mes, tamaño del municipio, origen nacional de ambos miembros de la pareja y tiempo en llegar a casa de los/as abuelos/as más cercanos/as.
- *Variables sobre el nivel de necesidad de cuidado en la familia*: edad del hijo/a menor, presencia de hermanos/as y cuidado por parte del entrevistado/a hacia otro familiar dependiente.
- *Variables sobre valores, preferencias y prácticas de crianza*: diferencia de tiempo diario de cuidado en la pareja (medido a través de un diario en el que el entrevistado debía indicar, en cada intervalo de 15 minutos, quién estuvo a cargo de cada uno de sus hijos durante el último día laborable entre las 7:00h y las 23:00h), grado de acuerdo con la frase “los padres deberían dedicar el mismo tiempo al cuidado de los niños que las madres”, grado de acuerdo con la frase “si volviera a empezar no tendría hijos” y creencias religiosas del entrevistado/a.

TABLA II. Modelo de regresión logística sobre la asistencia a la escuela infantil 0-3 años

	Sig.	Exp(B)
Sexo (ref: Hombre)	0,347	1,203
Edad entrevistado/a	0,319	0,981
Nivel educativo de la pareja (ref: ninguno con estudios universitarios)	0,084	
Uno con estudios universitarios	0,019	1,731
Ambos con estudios universitarios	0,101	1,473
No procede o no responde	0,222	3,518
Dificultad para llegar a fin de mes (ref: Bastante o mucha)	0,304	
Alguna	0,168	0,654
Poca o ninguna	0,143	0,663
Tamaño municipio (ref: Menos de 20.000 habitantes)	0,823	
20.001-100.000	0,843	1,049
Más de 100.000	0,548	1,146
Situación laboral pareja (ref: Los dos trabajan)	0,000	
Uno trabaja y otro no	0,000	0,268
Los dos desempleados u otra situación	0,001	0,183
No procede o no responde	0,032	0,084
Origen nacional de ambos miembros de la pareja (ref: ambos España)	0,898	0,962
Edad del hijo menor en meses	0,000	1,153
Tiene hermanos (ref: No)	0,211	1,262
Tiempo en llegar a casa de los abuelos (ref: Menos de 15 minutos)	0,018	
15-40 minutos	0,776	1,065
Más de 40 minutos	0,003	2,812
No procede o no responde	0,158	1,490
Practica cuidados diaria o semanalmente (ref: No)	0,350	0,699
Diferencia de tiempo de cuidado en la pareja (ref: Cuidan el mismo tiempo)	0,021	
Diferencia de entre 1 minuto y 5 horas	0,069	1,584
Más de 5 horas de diferencia	0,465	0,839
No procede o no responde	0,155	1,703
Acuerdo con que los padres deberían dedicar mismo tiempo al cuidado de los niños que las madres (ref: Ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo)	0,001	2,211

(Continúa)

TABLA II. Modelo de regresión logística sobre la asistencia a la escuela infantil 0-3 años (*Continuación*)

	Sig.	Exp(B)
Si volviera a empezar no tendría hijos (ref: En desacuerdo o totalmente en desacuerdo)	0,038	1,793
Creencia religiosa (ref: Agnóstico/a, ateo/a o indiferente)	0,490	
Católico/a o creyente de otra religión	0,243	0,803
No responde	0,952	1,031
Edad ideal de escolarización (ref: 12 meses o menos)	0,000	
Entre 13 y 24 meses	0,000	0,409
Entre 25 y 36 meses	0,000	0,131
37 meses o más	0,000	0,137
No responde	0,395	1,316
Constante	0,008	0,110
<i>R cuadrado de Nagelkerke</i>		0,423
<i>Sig. Prueba Hosmer y Lemeshow</i>		0,465
<i>N</i>		789

Fuente: Elaboración propia.

TABLA III. Modelo de regresión logística sobre el acceso a la escuela infantil 0-3 años más tarde de lo que se considera adecuado

	Sig.	Exp(B)
Sexo (ref: Hombre)	0,010	1,473
Edad entrevistado/a	0,253	1,017
Nivel educativo de la pareja (ref: ninguno con estudios universitarios)	0,345	
Uno con estudios universitarios	0,719	0,938
Ambos con estudios universitarios	0,278	1,217
No procede o no responde	0,323	2,805
Dificultad para llegar a fin de mes (ref: Bastante o mucha)	0,055	
Alguna	0,287	0,760
Poca o ninguna	0,018	0,562
No procede o no responde	0,131	0,441

(*Continúa*)

TABLA III. Modelo de regresión logística sobre el acceso a la escuela infantil 0-3 años más tarde de lo que se considera adecuado (*Continuación*)

Tamaño municipio (ref: Menos de 20.000 habitantes)	0,510	
20.001-100.000	0,494	1,141
Más de 100.000	0,246	1,219
Situación laboral pareja (ref: Los dos trabajan)	0,002	
Uno trabaja y otro no	0,888	1,026
Los dos desempleados u otra situación	0,001	5,605
No procede o no responde	0,144	0,230
Origen nacional de ambos miembros de la pareja (ref: ambos España)	0,593	0,875
Edad del hijo menor en meses	0,133	0,994
Tiene hermanos (ref: No)	0,039	0,741
Tiempo en llegar a casa de los abuelos (ref: Menos de 15 minutos)	0,143	
15-40 minutos	0,333	0,849
Más de 40 minutos	0,892	0,967
No procede o no responde	0,023	0,620
Practica cuidados diaria o semanalmente (ref: No)	0,008	2,453
Diferencia de tiempo de cuidado en la pareja (ref: Cuidan el mismo tiempo)	0,045	
Diferencia de entre 1 minuto y 5 horas	0,943	0,987
Más de 5 horas de diferencia	0,340	0,839
No procede o no responde	0,006	0,355
Acuerdo con que los padres deberían dedicar mismo tiempo al cuidado de los niños que las madres (ref: Ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo)	0,139	0,761
Si volviera a empezar no tendría hijos (ref: En desacuerdo o totalmente en desacuerdo)	0,543	0,894
Creencia religiosa (ref: Agnóstico/a, ateo/a o indiferente)	0,665	
Católico/a o creyente de otra religión	0,397	0,887
No responde	0,659	0,805
Constante	0,194	2,416
R cuadrado de Nagelkerke		0,083
Sig. Prueba Hosmer y Lemeshow		0,439
N		995

Fuente: Elaboración propia.

TABLA IV. Modelos de regresión logística sobre las razones para no asistir a la escuela infantil

	Modelo 1. Alude razones relacionadas con la oferta / no alude esas razones		Modelo 2. Alude razones sobre modelo de crianza u otras alternativas de cuidado / no alude esas razones	
	Sig.	Exp(B)	Sig.	Exp(B)
Sexo (ref: Hombre)	0,909	1,032	0,521	0,848
Edad entrevistado/a	0,900	0,997	0,691	0,990
Nivel educativo de la pareja (ref: ninguno con estudios universitarios)	0,782		0,190	
Uno con estudios universitarios	0,804	0,921	0,124	0,636
Ambos con estudios universitarios	0,633	1,177	0,870	1,056
Dificultad para llegar a fin de mes (ref: Bastante o mucha)	0,001		0,507	
Alguna	0,067	0,495	0,135	1,809
Poca o ninguna	0,000	0,230	0,292	1,455
No procede o no responde	0,503	0,427	0,561	2,153
Tamaño municipio (ref: Menos de 20.000 habitantes)	0,390		0,332	
20.001-100.000	0,242	1,507	0,278	0,710
Más de 100.000	0,946	1,023	0,795	1,083
Situación laboral pareja (ref: Los dos trabajan)	0,019	1,979	0,017	0,528
Origen nacional de ambos miembros de la pareja (ref: ambos España)	0,547	1,262	0,306	1,504
Edad del hijo menor en meses	0,005	1,036	0,002	0,965
Tiene hermanos (ref: No)	0,652	1,126	0,278	0,767
Tiempo en llegar a casa de los abuelos (ref: Menos de 15 minutos)	0,668		0,155	
15-40 minutos	0,286	1,391	0,033	0,536
Más de 40 minutos	0,788	0,846	0,881	1,091
No procede o no responde	0,819	0,914	0,257	0,670
Practica cuidados diaria o semanalmente (ref: No)	0,277	1,819	0,034	0,356
Diferencia de tiempo de cuidado en la pareja (ref: Cuidan el mismo tiempo)	0,084		0,289	

(Continúa)

TABLA IV. Modelos de regresión logística sobre las razones para no asistir a la escuela infantil
(Continuación)

Diferencia de entre 1 minuto y 5 horas	0,541	0,789	0,135	1,835
Más de 5 horas de diferencia	0,027	0,510	0,880	1,043
Acuerdo con que los padres deberían dedicar mismo tiempo al cuidado de los niños que las madres (ref: Ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo)	0,173	1,683	0,610	1,174
Si volviera a empezar no tendría hijos (ref: En desacuerdo o totalmente en desacuerdo)	0,803	1,101	0,669	0,857
Religiosidad (ref: Agnóstico/a, ateo/a o indiferente)	0,355		0,741	
Católico/a o creyente de otra religión	0,150	0,674	0,648	0,892
No responde	0,901	0,905	0,578	1,655
Constante	0,222	0,240	0,024	11,929
R cuadrado de Nagelkerke		0,166		0,159
Sig. Prueba Hosmer y Lemeshow		0,720		0,390
N		428		428

Fuente: Elaboración propia.

La estrategia metodológica consistió en el diseño de varios modelos de regresión logística binaria relativos a los tres tipos de variables dependientes descritos:

- Un modelo con variable dependiente “asiste/no asiste al primer ciclo de Educación Infantil”, en el que se introdujeron las variables independientes descritas. Este modelo se aplicó a progenitores que a fecha de inicio de la encuesta tenían al menos un hijo en edad susceptible de estar escolarizado en el primer ciclo de Educación Infantil.
- Un modelo con variable dependiente “escolarizó a su hijo/a en el momento que consideraba adecuado/escolarizó a su hijo/a más tarde”. De este análisis se excluyó a quienes opinaban que la edad ideal de escolarización era de 36 meses o más porque, previsiblemente, no tuvieron intención de escolarizar a sus hijos/as en el primer ciclo de Educación Infantil. Este modelo incluyó a progenitores con hijos/as entre 0 y 6 años que cursaban este ciclo o que lo habían cursado.

- Dos modelos sobre las razones aludidas por las que el/la hijo/a no asiste al primer ciclo de Educación Infantil. En ambos análisis se excluyó a quienes, de todas las opciones posibles, solo escogieron la respuesta “Las escuelas no nos parecen seguras debido al coronavirus” (67 casos), pues se asume que, en el contexto de la pandemia, esta respuesta implicaba no detenerse a valorar otros motivos:
 - Modelo 1: la variable dependiente agrupa a quienes aludieron “razones relacionadas con la oferta” (ausencia de plazas disponible cerca, problemas de precio u horario incompatible), respecto a quienes aludieron otros motivos.
 - Modelo 2: la variable dependiente agrupa a quienes identificaron “razones relacionadas con el modelo de crianza u otras alternativas de cuidado” (la escuela infantil no se ajusta a su modelo de enseñanza, disponen del cuidado de los abuelos u otros familiares, disponen de un/a cuidador/a contratada o no quieren escolarizarlos tan pronto), frente a quienes aludieron otras razones.

Con el fin de mantener la representatividad muestral y asegurar la consistencia de los resultados, se incluyó en los modelos la categoría “no sabe o no responde” en aquellas variables con tamaño suficiente para cumplir los requisitos estadísticos (Garson, 2016).

Resultados

De acuerdo con nuestros resultados, el 42,6% de los/as hijos/as situados entre 5 meses y 3 años asistía al primer ciclo de Educación Infantil (Tabla I), un dato muy similar a la tasa de escolarización publicada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP, 2023). La edad promedio de acceso a la escuela infantil es de 17,3 meses, mientras que la edad que se considera más adecuada para ese acceso es de 19,6 meses. El 43,9% de la muestra indicó haber escolarizado a su hijo antes de lo que considera adecuado, el 20,9% justo en el momento adecuado y el 35,2% más tarde de lo adecuado. El 28,7% de los progenitores piensan que la edad ideal de escolarización es posterior a la correspondiente al primer ciclo de Educación Infantil (36 meses o más). Respecto a las razones para

no llevar al/la hijo/a menor a la escuela infantil (respuesta múltiple), el 56,7% afirma que es demasiado pequeño, el 23,1% que los abuelos u otros familiares pueden atenderlo, el 18% que no les parecen seguras por el coronavirus, el 14,6% alude al precio, el 8,4% porque no se ajusta a su modelo de crianza, el 4,3% porque no había plazas disponibles cerca, el 1,9% porque no les encajaba el horario y el 1,4% porque podía permitirse contratar una persona; un 22,6% indicó “otras razones”. En síntesis, el 18,5% mencionó al menos una razón relacionada con la oferta y el 75,1% alguna razón relacionada con el modelo de crianza u otras alternativas de cuidado (Tabla I).

La tabla II recoge el modelo que explora los factores relacionados con la asistencia a este ciclo y muestra la significatividad de los tres tipos de variables independientes señaladas. La probabilidad de asistencia disminuye alrededor de un 73% cuando un miembro de la pareja no está empleado y se reduce aún más cuando ninguno está empleado (82%), en comparación con las familias en las que los dos miembros tienen empleo. Cuando un miembro de la pareja tiene formación universitaria y otro no, existe un 73% más de probabilidades de escolarizar al hijo/a en el primer ciclo de Educación Infantil, en comparación con las parejas en las que ninguno tiene estudios universitarios. Esta probabilidad es 2,8 veces mayor entre quienes viven a más de 40 minutos de los abuelos más cercanos, respecto a quienes viven a menos de 15 minutos.

La edad del hijo/a es una variable particularmente significativa: por cada mes que cumple el/la niño/a, aumentan un 15% las probabilidades de que sea escolarizado. Así mismo, en comparación con quienes piensan que los/as hijos/as deben ser escolarizados con 12 meses o menos, quienes sitúan la edad ideal de escolarización entre 12 y 24 meses muestran un 59% menos de probabilidades de que esté escolarizado, mientras que cuando la edad ideal es mayor la probabilidad se reduce un 86%. Aquellos progenitores que expresan valores más igualitarios en los roles de cuidado tienen más del doble de probabilidad de escolarizar a sus hijos en el primer ciclo de la Educación Infantil. Finalmente, los hijos/as de quienes admiten estar arrepentidos de haber tenido hijos/as tienen un 79% más de probabilidad de asistir a esta etapa.

La tabla III muestra el modelo que analiza la probabilidad de escolarizar a su hijo/a más tarde de lo que los/as entrevistados/as consideran adecuado. Los entrevistados en parejas con ambos miembros en desempleo tienen más de 5 veces más probabilidades de escolarizar a

sus hijos más tarde de lo deseado, en comparación con aquellas parejas en la que ambos trabajan. Quienes tienen poca o ninguna dificultad para llegar a fin de mes presentan un 44% menos de probabilidades de escolarizar a su hijo/a después de la edad ideal, en comparación con quienes tienen bastante o mucha dificultad. Realizar labores de cuidado diaria o semanalmente a otros familiares incrementa en casi dos veces y media la probabilidad de declarar que escolarizaron a su hijo/a después de lo que consideran adecuado. Por su parte, las mujeres tienen un 47% más de probabilidades que los hombres de pensar que han escolarizado a sus hijos después de la edad considerada óptima.

La tabla IV muestra los modelos sobre variables relacionadas con ambos tipos de razones. Respecto a los factores relacionados con la no escolarización debido a razones de oferta (modelo 1), aquellos entrevistados en cuya pareja alguno de los dos está en situación de desempleo mostraron casi el doble de probabilidades de alegar estas razones, respecto a cuando ambos están empleados. En comparación con las familias con “bastante o mucha dificultad” para llegar a fin de mes, las familias que con “poca o ninguna dificultad” tienen un 77% menos de probabilidades de alegar problemas de oferta. Aquellas parejas con una distribución de cuidados a niños/as más desequilibrada (5 horas o más de diferencia diaria) tienen un 49% menos de probabilidad de alegar motivos relacionados con la oferta. Finalmente, por cada mes que cumple el/la hijo/a, aumenta un 4% la probabilidad de alegar este tipo de motivos.

El modelo 2 (Tabla IV) muestra los factores relacionados con la no escolarización debido a razones sobre el modelo de crianza u otras alternativas de cuidado. Los/as encuestados/as de parejas en las que al menos un miembro está desempleado tienen un 47% menos de probabilidad de aludir este tipo de razones, en comparación con las parejas de doble ingreso. La probabilidad de aludir motivos relacionados con el modelo de crianza u otras alternativas de cuidado es un 46% menor en aquellas familias con abuelos a una distancia entre 15 y 40 minutos, en comparación con quienes los tienen a menos de 15 minutos. Respecto a la edad del hijo/a, cada mes que cumple se reduce en un 4% la probabilidad de aludir este tipo de motivos. Por último, quienes cuidan habitualmente a otros familiares tienen un 64% menos probabilidades de aludir motivos relativos al modelo de crianza o de otras alternativas de cuidado.

Discusión

Los análisis estadísticos realizados confirman algunos hallazgos de investigaciones previas y ofrecen resultados novedosos sobre el acceso al primer ciclo de Educación Infantil. En sintonía con la literatura previa, se evidencian diferencias en el perfil socioeconómico del alumnado que accede a esta etapa, que se muestran de forma particularmente consistente en la situación laboral de los progenitores. La concepción de la Educación Infantil como una herramienta para apoyar el empleo y la conciliación, unida a la falta de oferta pública suficiente, lleva a que quienes están en situación de desempleo tengan mayores obstáculos para usar estos servicios (Lancker y Ghysels, 2014).

Con respecto a los recursos económicos, el modelo que analiza el acceso (Tabla I) no identifica como significativa la dificultad económica para llegar a fin de mes, algo que tampoco se observa en investigaciones recientes (Sola-Espinosa et al. 2023). Ello puede deberse a que la situación laboral de la pareja ya contiene, además de información sobre el tiempo disponible, información sobre la situación económica de la familia, lo que, posiblemente, anula el efecto de la variable “dificultad para llegar a fin de mes”.

La presencia de cuidadores disponibles alternativos a la Escuela Infantil (padre, madre o personas fuera de la pareja, como abuelos o personas contratadas) condiciona intensamente la decisión de escolarización, lo que se sitúa en sintonía con investigaciones recientes sobre el contexto español (Romero-Balsas et al., 2022). En particular, nuestros resultados confirman que la ausencia de abuelos que vivan cerca juega un papel relevante en el aumento de la escolarización temprana (Moreno-Mínguez, 2007).

En lo relativo a los valores relacionados con el modelo de crianza, el hecho de que la variable “arrepentimiento de haber tenido hijos” y la matriculación en escuelas infantiles tengan una relación positiva, algo que ha sido sugerido también en trabajos previos (Meil et al., 2021), podría reflejar que su uso aumenta (a) cuando hay un menor vínculo emocional con el hijo/a y/o (b) cuando existe una situación de estrés familiar que disminuye el bienestar del entrevistado/a (por ejemplo, por motivos laborales o financieros). En estos casos, es posible que la escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil sirva como un mecanismo amortiguador de las exigencias de la crianza y sus efectos negativos en

la calidad de vida individual percibida por la persona encuestada. Ello puede estar reflejando nuevas formas de entender la maternidad y la paternidad incluso en contextos favorables para la crianza (Bodin, 2022).

En la línea de cambio de valores hacia una mayor corresponsabilidad en el cuidado, nuestros resultados indican que quienes expresan valores más igualitarios tienen significativamente más probabilidades de utilizar servicios formales de cuidado. Estos servicios parecen percibirse, por tanto, como herramientas que facilitan una distribución más equilibrada de las responsabilidades de cuidado (Meil et al., 2021). Por último, y en este mismo sentido, las mujeres muestran más probabilidades de pensar que han escolarizado a sus hijos después de la edad adecuada, lo que parece reflejar su deseo de no retrasar la incorporación al empleo para evitar los costes asociados a la maternidad y, así, equilibrar los ámbitos laboral y familiar (Goldscheider et al., 2015).

El análisis del desfase entre la edad ideal y la edad real de escolarización ofrece información novedosa y complementaria que permite entender con mayor precisión el efecto de los diferentes factores en el acceso a los servicios formales de cuidado. Los resultados de este análisis muestran que las dificultades económicas aumentan significativamente la probabilidad de escolarizar a los/as hijos/as más tarde de lo deseado. Estos resultados apuntan a que los recursos económicos son fundamentales para ajustar el *timing* de estos servicios a las preferencias de crianza y a los ritmos profesionales de los padres y las madres, así como muestran la relevancia de los costes asociados en la toma de decisiones (Río Ruiz et al. 2022). Por su parte, se observa que el desempleo no solo afecta a las probabilidades de escolarización, sino también a la posibilidad de ajustarla al momento deseado. El que existan cuidadores alternativos a la Escuela Infantil también parece facilitar este ajuste.

La mayoría de las investigaciones anteriores, aunque destacan el papel que pueden jugar los aspectos culturales en la escolarización en Educación Infantil, suelen asumir que son los elementos estructurales (disponibilidad, accesibilidad y asequibilidad del servicio, fundamentalmente) los que determinan el acceso a estas enseñanzas (León et al., 2022; Palomera, 2022). Sin embargo, los resultados de nuestro trabajo sugieren que la mayoría de las familias que no ha escolarizado a sus hijas/os en esta etapa se guía también por motivaciones no relacionadas directamente con la oferta. De hecho, la mayoría de entrevistados/as alude a valores de crianza y alternativas de cuidado con mucha mayor frecuencia que

al precio, el horario o la disponibilidad de plazas cerca. En particular, la creencia de que el/la hijo/a es todavía demasiado pequeño/a parece incidir fuertemente en la probabilidad de no matricularse en el primer ciclo de Educación Infantil. Estos hallazgos están en sintonía con resultados cualitativos previos que indican que una parte de las madres y padres considera que los servicios formales de cuidado son más apropiados a partir de cierta edad (Jurado et al. 2012), y encajan con una visión de la Educación Infantil como una etapa eminentemente asistencial y no tanto educativa (Espinosa-Bayal, 2018). Estas ideas emergen, por tanto, como un elemento central para comprender la no escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil.

Nuestros resultados revelan que las razones aducidas por los progenitores para no utilizar servicios formales de cuidado no se distribuyen de manera aleatoria, sino que se ven afectadas de forma significativa por la situación económica y la relación con el empleo: aquellas familias con más recursos económicos y en las que ambos tienen empleo conceden menos importancia a los factores relacionados con la oferta. Estas familias encuentran menos barreras para participar en la Educación Infantil debido a su mayor facilidad para asumir sus costes (Sola-Espinosa et al., 2023) y para acceder a una plaza pública, puesto que, en muchas ocasiones, los criterios de acceso priorizan a aquellas en las que ambos están empleados (León et al., 2022). En el caso de las familias con mayores dificultades económicas y menor acceso al empleo, los motivos relacionados con el modelo de crianza pasan a un segundo plano, puesto que están más constreñidos por la disponibilidad y el precio de estos servicios.

A pesar de su novedad y relevancia, nuestro estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, en ocasiones se utilizan como sinónimos términos que aluden a realidades que contienen algunas diferencias, como Educación Infantil, cuidados formales o servicios de atención y educación infantil. El motivo obedece, fundamentalmente, a que en España existen pocas alternativas de cuidado formal diferentes a la escolarización, por lo que en nuestro contexto se asemejan de manera importante (Meil et al., 2021). En segundo lugar, se analizan las respuestas de personas procedentes de diferentes regiones, en las que existen sistemas de acceso, niveles de oferta y tasas de cobertura muy desiguales. Esta cuestión limita la proposición de políticas públicas específicas. En tercer lugar, el trabajo de campo de la encuesta coincidió con el último periodo de la pandemia causada por la COVID-19, lo que afectó a la situación y comportamiento

de las familias. El hecho de que muchas madres y padres se encontraran en situación de desempleo, ajuste temporal de empleo o con mayor incertidumbre, así como el miedo al contagio del virus, tuvo un impacto negativo en la escolarización temprana (Turienzo et al., 2023) y pudo tener efectos en las creencias sobre la escolarización y, por ende, en las respuestas. Finalmente, en cuarto lugar, en las variables sobre las razones aducidas para no escolarizar en servicios formales de cuidado puede existir cierto sesgo por deseabilidad social, puesto que las preferencias individuales con respecto a la crianza están condicionadas, a su vez, por las condiciones socioeconómicas de las familias y su acceso a otros recursos de cuidado (por ejemplo, una persona puede tener problemas para pagar una escuela infantil y ser este el motivo fundamental para no usarla, pero justificarlo de otro modo para ocultar sus limitaciones económicas).

Conclusiones

Este artículo presenta resultados novedosos y relevantes sobre el acceso al primer ciclo de Educación Infantil en España. En primer lugar, además de las variables habituales, nuestro análisis incluye factores sobre el acceso de la familia a recursos alternativos de cuidado y sobre valores y prácticas de crianza habitualmente ausentes en la investigación en este campo, pero que son determinantes en el proceso de toma de decisiones. En segundo lugar, por primera vez se analiza la diferencia entre la edad real e ideal de la primera escolarización, entendiendo que tanto las circunstancias y valores familiares como el de estos servicios pueden influir no solo en la decisión de escolarizar o no a los/as hijos/as, sino también en el momento de hacerlo. En tercer lugar, este trabajo incluye un análisis pionero sobre las razones identificadas por los progenitores para no matricular en este ciclo.

Nuestros datos confirman que tanto las dinámicas sociolaborales como la expansión de determinados valores se relacionan con el aumento de la demanda de la escolarización temprana. Es el caso, por un lado, de fenómenos como la movilidad geográfica -que incrementa la distancia respecto a las generaciones anteriores- y la generalización de las parejas de doble ingreso, reflejados en nuestro análisis en la significatividad estadística de la distancia respecto a los abuelos y de la situación de

la pareja respecto al empleo. Por otro lado, la relevancia de la idea de igualdad de género y de los valores individualistas se manifiesta en nuestros resultados en la mayor percepción de las mujeres de que se escolariza a sus hijos más tarde de lo adecuado y en que quienes muestran algún grado de arrepentimiento de tener hijos/as tienden a utilizar más los servicios formales de cuidado. La mayor demanda de estos servicios hace visibles, precisamente, las barreras para su acceso. En este sentido, nuestro análisis refleja que la decisión sobre la escolarización no depende únicamente de variables socioeconómicas -que siguen siendo determinantes-, sino también de factores relacionados con la disponibilidad de alternativas de cuidado, el modelo ideal de crianza, las ideas sobre los roles de género en la pareja y el diseño de la oferta.

De los datos en su conjunto emana la necesidad de avanzar en varios tipos de políticas. Por una parte, el hecho de que existan diferencias en el acceso -y en la posibilidad de ajustar el momento de acceso real y el ideal- asociadas a la situación socioeconómica familiar sugiere la necesidad de implementar medidas que garanticen la accesibilidad y asequibilidad de esta etapa. Especialmente relevante es el coste del servicio, que sigue siendo una de las razones alegadas por los padres y madres para no escolarizar. La tarificación y bonificación de precios parece una de las principales vías de solución para reducir el sesgo a favor de los grupos más favorecidos (Palomera, 2022), aunque sus resultados hasta el momento son discretos (Sola-Espinosa et al., 2023). La gratuidad total o parcial es una alternativa viable en términos de gasto público (Castellano y Perondi, 2022), pero si se combina con una oferta insuficiente puede resultar muy regresiva. En un contexto de insuficiencia de plazas, el diseño de baremos bajo una concepción basada en la mejora de los derechos de la infancia que prime grupos infrarrepresentados como el alumnado en riesgos de exclusión social, puede jugar un papel muy relevante.

Por último, se identifica una parte de los progenitores cuyos/as hijos/as no solo no acceden a estos servicios, sino que no consideran adecuada la escolarización durante el primer ciclo de Educación Infantil. Desde el punto de vista de la política pública, sería conveniente comprobar hasta qué punto ese rechazo por parte de algunas familias conduce a procesos de autoexclusión que agravan la vulnerabilidad de los/as niños/as. Una posible vía de actuación al respecto es promover la visibilización de los beneficios de la escolarización temprana. En este sentido, las evidencias apuntan a que, si no se acompañan de herramientas que promuevan

la escolarización de los grupos más desfavorecidos -actualmente infrarrepresentados-, las políticas centradas exclusivamente en aumentar la oferta de plazas pueden llevar a que la inversión en esta etapa se torne todavía más regresiva.

Financiación

Artículo elaborado en el marco del proyecto “El cuidado de niños/as menores de 7 años en España: agentes, prácticas y satisfacción con el proyecto familiar” financiado por Ministerio de Economía y Competitividad (CSO2017-84634-R).

Referencias bibliográficas

- Abrassart, A., & Bonoli, G. (2015). Availability, cost or culture? Obstacles to childcare services for low-income families. *Journal of Social Policy*, 44(4), 787-806.
- Bodin, M. (2022). Regretting parenthood in a family friendly, ‘gender equal’ society: accounts from Swedish online forums, *Journal of Family Studies*. <http://doi.org/10.1080/13229400.2022.2156379>
- Castellanos-Serrano, C. & Perondi, A. (2022). Presupuestos y legislación con perspectiva de género: educación 0 a 3, permisos por nacimiento, jornadas y condiciones laborales. *Papers*, 107(3), e3064.
- Cebolla-Boado, H., Radl, J., & Salazar, L. (2017). Preschool education as the great equalizer? A cross-country study into the sources of inequality in reading competence. *Acta Sociologica*, 60(1), 41-60.
- Espinosa Bayal, M^a. A. (2018). *La garantía del derecho a la educación en la etapa 0-3 años. Una inversión necesaria y rentable*. UNICEF. <https://doi.org/10.2307/j.ctvr43hj1.4>
- European Commission (2020). *Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance*. Eurydice report. Publications Office of the European Union. Doi: 10.2797/286306
- European Commission (2022). *Building a better understanding of the impact of Early Childhood Education and Care on medium –and long-term educational labour market outcomes in Europe*. Publications Office of the European Union.

- Garson, D. G. (2016). *Logistic Regression: Binary & Multinomial*. Statistical Publishing Associates.
- Goldscheider, F., Bernhardt, E., & Lappegård, T. (2015). The gender revolution: A framework for understanding changing family and demographic behavior. *Population and Development Review*, *41*(2), 207-239.
- González-Motos, S., & Saurí Saula, E. (2022). State Nurseries are Not for Us: The Limitations of Early Childhood Policies Beyond Price Barriers in Barcelona. *International Journal of Early Childhood*, 1-18.
- Heckman, J. (2017). *Early Childhood Education: Quality and Access Pay Off*. The Heckman Equation.
- Inglehart, R., Haerpfer, C., Moreno, A., Welzel, C., Kizilova, K., Diez-Medrano, J., ... & Puranen, B. (2014). World values survey: Round six-country-pooled datafile version. *JD Systems Institute*, 12.
- Jurado, T. (Dir.), Castro, T., Martín, T., Seiz, M., González, M. J., Domínguez, M., Lapuerta, I., y Amigot, P. (2012). *Corresponsabilidad antes y después del nacimiento del primer hijo en España*.
- Kulic, N., Skopek, J., Triventi, M., & Blossfeld, H. P. (2017). Childcare, early education, and social inequality: perspectives for a cross-national and multidisciplinary study. En H.P. Blossfeld, N. Kulic, J. Skopek y M. Triventi *Childcare, Early Education and Social Inequality* (pp. 3-28). Edward Elgar Publishing.
- Lancker, W. (2018). Reducing inequality in childcare service use across European countries: What (if any) is the role of social spending? *Social Policy & Administration*, *52*(1), 271-292.
- Lancker, W. van y Ghysels, J. (2014). Who benefits from investment policies? The case of family activation in European countries. En Cantillon, B. y Vandenbroucke, F. *Reconciling work and poverty reduction: How successful are European welfare states* (pp. 212-37). Oxford University Press.
- Legazpe, N., & Davia, M. A. (2017). Oferta laboral y demanda de cuidados infantiles en los hogares españoles. *Revista de Economía Laboral*, *14*(2), 33-65.
- León, M., Palomera, D., Ibáñez, Z., Martínez-Virto, L. y Gabaldón-Estevan, D., (2022). Entre la equidad y la conciliación: similitudes y disparidades en el diseño institucional del primer ciclo de educación infantil en España. *Papers*, *107*(3), e3084. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.3084>

- Lowe, E. D., & Weisner, T. S. (2004). 'You have to push't—who's gonna raise your kids?': situating child care and child care subsidy use in the daily routines of lower income families. *Children and youth services review*, 26(2), 143-171. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2004.01.011>
- Mancebón, M. J., Pérez-Ximénez de Embún, D., y Villar-Aldonza, A. (2018). Evaluación del efecto de la escolarización temprana sobre las habilidades cognitivas y no cognitivas de los niños de cinco/seis años. *Hacienda Pública Española / Review of Public Economics*, 226 (3), 123-153. <https://doi.org/10.7866/HPE-RPE.18.3.5>
- MEFP (2023). Estadísticas de la Educación. Enseñanzas no universitarias. Educación Infantil. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2021-2022-rd.html>
- Meil, G., Diaz-Gandasegui, V., Rogero-García, J., & Romero-Balsas, P. (2021). Non-Parental Childcare in France, Norway, and Spain. En A-M. Castrén, V. Cesnuité, I. Crespi, J-A Gauthier, R. Gouvela, C. Martin...& K. Suwada (eds.), *The Palgrave Handbook of Family Sociology in Europe* (pp. 345-360). Palgrave MacMillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-73306-3_17
- Moreno-Mínguez, A. (2007). Modelos familiares y empleo de la mujer en el Estado de bienestar español. Fundación Alternativas.
- Navarro-Varas, L. (2022). La importancia del coste de los servicios de educación y atención de la primera infancia en la ocupación laboral femenina de la metrópolis de Barcelona. *Papers*, 107(3), e3076. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.3076>
- Navarro-Varas, L., & León, M. (2023). ¿Quién gana y quién pierde? El acceso desigual a los recursos de educación y cuidado en la temprana infancia. *Reis*, (182), 81-96. <https://dx.doi.org/10.5477-en>
- OCDE (2017). *Starting Strong 2017: Key OCDE Indicators on Early Childhood Education and Care, Starting Strong*. OCDE Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en>.
- Palomera, D. (2022). ¿Estado de bienestar para todas? Análisis de las desigualdades sociales en las solicitudes y el acceso a las guarderías públicas, y el papel de la política social para aliviarlas. *Papers. Revista de Sociología*, 107(3), e3068-e3068. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.3068>

- Pavolini, E. & Lancker, W. (2018). The Matthew effect in childcare use: a matter of policies or preferences? *Journal of European Public Policy*, 25(6), 878-893. <https://doi.org/10.1080/13501763.2017.1401108>
- Río Ruiz, M. A., Martín Gimeno, R. y Ortega Gómez, M. (2022). Luces y sombras de la educación infantil 0-3 en Andalucía: condiciones de acceso y de escolarización. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 15(1), 127-151. <https://doi.org/10.7203/RASE.15.1.22990>
- Romero-Balsas, P., Rogero-García, J., & Meil, G. (2022). Permisos parentales no remunerados y escuelas infantiles. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 177, 111-125. Save the Children (2019): *Donde todo empieza. Educación infantil de 0 a 3 años para igualar oportunidades*. Save the Children
- Save the Children (2021). *Donde todo empieza. Educación infantil de 0 a 3 años para igualar oportunidades*. Anexo Andalucía. Save the Children
- Schumann, A. y Lück, D. (2023). Better to ask online when it concerns intimate relationships? Survey mode differences in the assessment of relationship quality. *Demographic Research*, 48(22), 609-640. <https://doi.org/10.4054/DemRes.2023.48.22>
- Sola-Espinosa, I., Rogero-García, J., y Meil, G. (2023). El uso de servicios formales de cuidado infantil entre 0 y 3 años en España. *Revista Española de Sociología*, 31(2), a144. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.144>
- Turienzo, D., Rogero-García, J., & Díaz, V. (2023). The impact of COVID-19 on the Spanish education system. En *COVID-19 and Social Change in Spain* (pp. 139-150). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003281719-14>
- Velaz-Medrano, C. Manzano-Soto, N. y Turienzo, D. (2020). *El primer ciclo de la Educación Infantil en las CC. AA. a través de la revisión normativa*. MEPE

Información de contacto: Daniel Turienzo. Univesidad Camilo José Cela. Avenida dos de mayo 4 Astorga (León). E-mail: dturienzo@ucjc.edu