

MAPA DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN ARGENTINA



# LA OFERTA DEL NIVEL INICIAL EN ARGENTINA

CIPPEC 

unicef   
para cada niño



## DIRECCIÓN EDITORIAL

**Cora Steinberg**, *Especialista de Educación, UNICEF-Argentina*  
**Alejandra Cardini**, *Directora del Programa de Educación, CIPPEC*

## DIRECCIÓN DEL PROYECTO

**Cora Steinberg**, *Especialista de Educación, UNICEF-Argentina*  
**Alejandra Cardini**, *Directora del Programa de Educación, CIPPEC*

## COORDINACIÓN GENERAL

**Jennifer Guevara**

## ELABORACIÓN DEL INFORME

**Cora Steinberg y Claudia Giacometti**

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF),  
Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad  
y el Crecimiento (CIPPEC)

## MAPA DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN ARGENTINA.

ISBN: 978-92-806-4962-1

Primera edición Junio de 2019, Argentina

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre  
y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean  
utilizados con fines comerciales.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

[www.unicef.org.ar](http://www.unicef.org.ar)

[buenosaires@unicef.org](mailto:buenosaires@unicef.org)

Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad  
y el Crecimiento (CIPPEC)

<https://www.cippec.org/>

[prensa@cippec.org](mailto:prensa@cippec.org)

**EDICIÓN:** Federico Juega Sicardi

**DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:** Florencia Zamorano

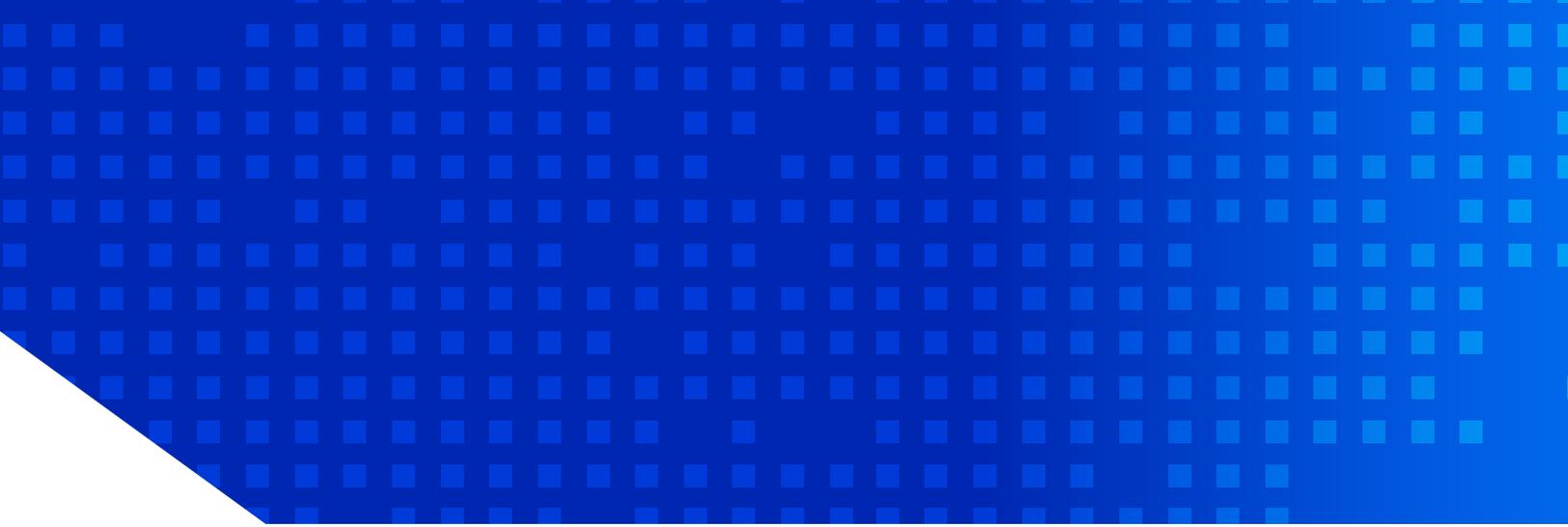
Para citar este informe:

Steinberg, C. y C. Giacometti (2019), "La oferta del nivel inicial en Argentina", en  
C. Steinberg y A. Cardini (dirs.), Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina,  
Buenos Aires, UNICEF-CIPPEC.



# ÍNDICE

1. Mapa de la educación inicial en Argentina: el proyecto .....	7
2. Introducción .....	11
3. Notas sobre la evolución reciente del nivel inicial: cobertura, matrícula y oferta .....	13
4. Radiografía del nivel inicial en Argentina .....	21
4.1. La oferta educativa del nivel inicial según tipo de sala .....	21
4.2. La oferta de nivel inicial según tipo de contexto territorial .....	32
4.3. El formato institucional de las escuelas en el subsistema del nivel inicial .....	37
5. Los formatos institucionales de la educación inicial .....	43
5.1. Caracterización de los turnos y las jornadas .....	43
5.2. El tipo de secciones: la organización y distribución de la matrícula al interior de las escuelas .....	50
5.3. El tamaño de las secciones .....	54
5.4. El tamaño de las escuelas del nivel inicial .....	59
5.5. Cantidad de secciones por escuela .....	62
5.6. La oferta de cargos docentes .....	65
5.7. Los niños y niñas integrados en la educación inicial .....	74
6. Consideraciones finales .....	77
6.1. La agenda de expansión y el mapa de la oferta educativa para el nivel inicial .....	77
6.2. Evolución, disparidades y brechas en la oferta de escuelas del nivel inicial .....	68
6.3. Cuellos de botella para la elaboración de un diagnóstico integral y comprensivo .....	81
7. Bibliografía y fuentes de datos .....	85
7.1. Bibliografía .....	85
7.2. Fuentes de datos .....	87
7.3. Cuadros, gráficos y mapas .....	87
8. Anexo de cuadros .....	91



# MAPA DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN ARGENTINA: EL PROYECTO

# 1

En los últimos veinte años, la primera infancia<sup>1</sup> empezó a instalarse cada vez con más fuerza en la agenda pública, tanto en América Latina como en el mundo. Investigaciones provenientes de distintos campos disciplinares argumentan que las intervenciones en los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo futuro de los niños y las niñas. Por eso, es necesario que en esta etapa todos reciban oportunidades que les permitan tener una vida plena y les aseguren el ejercicio de sus derechos (UNICEF, 2002 y 2017).

Hoy en día, existe consenso acerca de que las políticas orientadas a la primera infancia cumplen un papel fundamental en las sociedades contemporáneas. En tanto se trata de constituir un derecho inalienable de los niños y las niñas tal como lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), las instituciones dedicadas a la crianza, enseñanza y cuidado (CEC) adquieren relevancia por su aporte a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva, que brinde a cada niño el mejor comienzo (UNICEF, 2016).

A pesar de las advertencias que pueden realizarse ante otros argumentos más limitados, instrumentales o subsidiarios (Bustelo Graffigna, 2005; Dahlberg, Moss y Pence, 1999), existen fuertes evidencias acerca del impacto de las instituciones de CEC en el futuro de los niños y las sociedades en las que viven. Así, se ha señalado que los niños y las niñas que asisten a estas instituciones obtienen mejores resultados en el sistema educativo (Hall *et al.*, 2009) y tienen mayores probabilidades de acceder a la educación superior (Schady *et al.*, 2015). También existen investigaciones que sostienen que la primera infancia es una oportunidad única para la nivelación en materia de igualdad de oportunidades (OECD, 2013). Las políticas orientadas a la primera infancia, a su vez, han sido vinculadas con beneficios de largo plazo, tanto sociales —por ejemplo, en términos de la equidad de género— como económicos



1. El Comité de los Derechos del Niño (2005) establece la franja de 0 a 8 para definir a la primera infancia (Observación general 7). De este modo incorpora las variaciones que tienen los países según las tradiciones locales y la forma en que están organizados los sistemas de enseñanza primaria. En este proyecto el término se utiliza para referirse a la franja que va de los 45 días a los 5 años. Esto se debe a que esa es la edad contemplada por la educación inicial en la Argentina, tal como ha sido establecido en la Ley de Educación Nacional (2006).

(Esquivel, Faur y Jelin, 2012; Heckman, Stixrud y Urzua, 2006; UNICEF, 2017<sup>2</sup>). En muchos países, esto ha contribuido a traccionar la inversión en esta franja etaria.

El marco normativo internacional establece el derecho de todos los niños y niñas, incluyendo a la primera infancia, a estar físicamente sanos, emocionalmente seguros, socialmente incluidos y con condiciones para aprender (UNICEF, 2002). La Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) reconoce un rol primordial a las familias para asegurar el desarrollo pleno de sus potencialidades. Los Estados, por su parte, se constituyen como los garantes últimos del cumplimiento de estos derechos, en tanto deben velar porque todas las medidas tomadas por instituciones públicas y privadas tengan en cuenta el interés superior de niños y niñas.

Por su parte, la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), reafirmó la concepción de la AEPI como un derecho humano fundamental, y su importancia para el desarrollo de las personas y las naciones. En ese marco, realizó un llamado de atención a los Estados para que se adopten las medidas necesarias (UNESCO, 2010). Por otro lado, las Metas de Desarrollo Sostenible (2015) volvieron a promover un fuerte impulso a la agenda enfocada en la primera infancia a nivel global, regional y nacional. En particular, la Meta 2 plantea: "De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria" (UNESCO, 2015).

En el ámbito nacional, si bien la Convención sobre los Derechos del Niño fue ratificada por la Argentina en 1990 e incorporada a la Constitución Nacional en 1994, no fue sino hasta 2005 que el país sancionó la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (ley 26061), acorde a los lineamientos de protección integral de la convención. Esta normativa se complementa con la Ley de Educación Nacional de 2006 (ley 26206, en adelante, LEN), que ratifica la obligatoriedad de la sala de 5 —establecida por la anterior Ley Federal de Educación— y promueve la universalización de las salas de 4 y 3 años.

La LEN establece a la educación inicial como una unidad pedagógica que comprende a los niños y las niñas desde los 45 días hasta los 5 años inclusive. Según esta norma, el nivel inicial debe promover el aprendizaje y desarrollo de los niños y las niñas en tanto sujetos de derechos y participantes activos de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad (artículos 18, 19 y 20). Este marco legislativo se amplió recientemente con la sanción de la ley 27045 de 2014,<sup>3</sup> que establece la obligatoriedad de la sala de 4 y



2. Este documento recoge muchos de los hallazgos presentados en la serie *The Lancet* sobre el tema. L. M. Richter, B. Daelmans, J. Lombardi *et al.*, "Investing in the Foundation of Sustainable Development: Pathways to Scale Up for Early Childhood Development", en *The Lancet*, vol. 389, núm. 10064, junio de 2017 (primera edición, octubre de 2016), pp. 103-118, disponible en línea: <[http://thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736\(16\)31698-1.pdf](http://thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736(16)31698-1.pdf)>.

3. La ley 27045 modifica los artículos 16, 18 y 19 de la LEN.

el compromiso del Estado nacional y de las administraciones provinciales de alcanzar la universalización de la sala de 3.

La sanción de la LEN significó un importante paso en la estructuración de una oferta educativa para la primera infancia. Ya en 1993 la Ley Federal de Educación (ley 24195) había reconocido formalmente al nivel inicial en su artículo 10, aunque solo incluía allí al jardín de infantes para niños de 3 a 5 años. El jardín maternal quedaba a consideración de las administraciones provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que debían apoyar a instituciones comunitarias que los ofrecieran y a las familias que los requiriesen.

El nivel inicial, entonces, se ha consolidado y expandido muy recientemente (Batiuk e Itzcovich, 2005; Diker, 2001). Su desarrollo veloz, sumado al carácter federal del sistema educativo argentino, ha dado como resultado una oferta educativa mayor, pero aún deficiente y muy heterogénea. Esto representa un desafío no solo en materia de cohesión y gobernabilidad, sino también respecto de la justicia social. Así, pueden observarse profundas desigualdades regionales en lo que se refiere al acceso y a la calidad.<sup>4</sup>

En sociedades atravesadas por profundas desigualdades, como la argentina, la fragmentación de la oferta educativa constituye una vía para mantenerlas y reforzarlas. Los niños más pequeños, los de los territorios más alejados de las grandes ciudades y los que provienen de familias de bajos ingresos son quienes menos acceden a la oferta de educación inicial (Cardini *et al.*, 2017). A los desafíos de acceso, se suman los que se derivan del carácter heterogéneo de la oferta, en tanto los niños y las niñas de la Argentina acceden hoy a propuestas de educación inicial de dispar calidad (Batiuk, 2015). Esto genera circuitos diferenciados de acceso, marcados por el origen geográfico y socioeconómico de niños y niñas (Steinberg, 2015).

Para garantizar el acceso de toda la población infantil a una provisión de calidad, es necesario partir de un análisis riguroso que permita conocer la situación actual de la educación inicial y delinear sus principales tendencias. Es poco lo que sabemos en Argentina sobre el nivel inicial; existen escasas investigaciones empíricas que aborden los aspectos claves que hacen a su gobernabilidad. Con un diagnóstico preciso y completo de la educación inicial en el país, se podrá desarrollar una hoja de ruta hacia políticas de mayor alcance y calidad, que garanticen la ampliación y pleno ejercicio de los derechos de todos los niños y niñas.

Este estudio enfrenta ese desafío. Propone aportar nuevos elementos para profundizar la construcción de un diagnóstico de la educación inicial en la Argentina. El trabajo aborda, de



4. En provincias como Tierra del Fuego y La Rioja, asiste más del 90% de los chicos, mientras que en Tucumán o Formosa asiste poco más que la mitad. La cobertura para los menores de 3 años es muy baja y la polarización, aún mayor: si en el ámbito porteño, en cambio, la tasa alcanza el 65%, en las provincias los valores oscilan entre el 0 y el 12% (Cardini *et al.*, 2017).

manera exploratoria y descriptiva, tres dimensiones claves para el nivel: la oferta y la cobertura, su regulación (que incluye tanto la normativa como el currículum) y los profesionales que en él se desempeñan.

Así, este proyecto se centra en el análisis de las instituciones pertenecientes al sistema educativo (es decir, al nivel inicial), a excepción del documento sobre la cobertura que aborda un universo más amplio. La investigación, de enfoque mixto, incluyó el uso de fuentes de datos cuantitativos sobre la oferta y la cobertura del nivel y el análisis cualitativo de los documentos referidos a las normativas y las bases curriculares nacionales y provinciales.

La serie que presentamos incluye cinco informes técnicos. El primero analiza la cobertura de los diversos tipos de servicios de cuidado, enseñanza y crianza, y las posibilidades y limitaciones de las fuentes de información disponibles de las distintas mediciones de cobertura. El segundo pone el foco en la caracterización de la oferta y su distribución a lo largo del territorio. El tercero y el cuarto se concentran en la regulación del nivel en las veinticuatro jurisdicciones nacionales a través de un análisis de la normativa que regula el nivel inicial y su organización curricular. El quinto informe se aproxima al estudio de los profesionales del nivel inicial de manera exploratoria y descriptiva.

El trabajo que aquí se presenta aporta un corpus de evidencia y conocimiento clave para profundizar el debate y contribuir a la configuración de un plan integral para la primera infancia.

El futuro de todos los niños y niñas se juega hoy. Desde UNICEF Argentina y CIPPEC, queremos contribuir a la construcción de una agenda de políticas de equidad y de investigación que avance en una mirada integral para que todos los niños y niñas del país tengan acceso a un sistema de cuidado, crianza y enseñanza de calidad. Confiamos en que este mapa que se delinea a partir de cada uno de los informes de la serie representará un insumo crítico para progresar en este camino y aportar al trabajo de los diversos tomadores de decisiones en el campo de las políticas para la primera infancia, con el fin de promover una sociedad más justa, con más y mejores oportunidades de desarrollo para todos los niños y niñas en Argentina.

Este informe tiene por objetivo analizar las características de la oferta de servicios del sistema educativo en el nivel inicial, examinando el conjunto de las instituciones que atienden a niños y niñas desde los 45 días hasta los 5 años en nuestro país.

El trabajo indaga de forma exploratoria distintas dimensiones que hacen a la oferta, tanto cuestiones básicas como los grupos de edad de los niños y niñas que asisten, el tipo de formato institucional, el tamaño de las escuelas y los cargos docentes que disponen las instituciones. Estos atributos permiten una aproximación a la clase de servicios educativos que tiene este nivel en la Argentina, dimensionando cuestiones claves a considerar en un contexto territorial de mucha heterogeneidad.

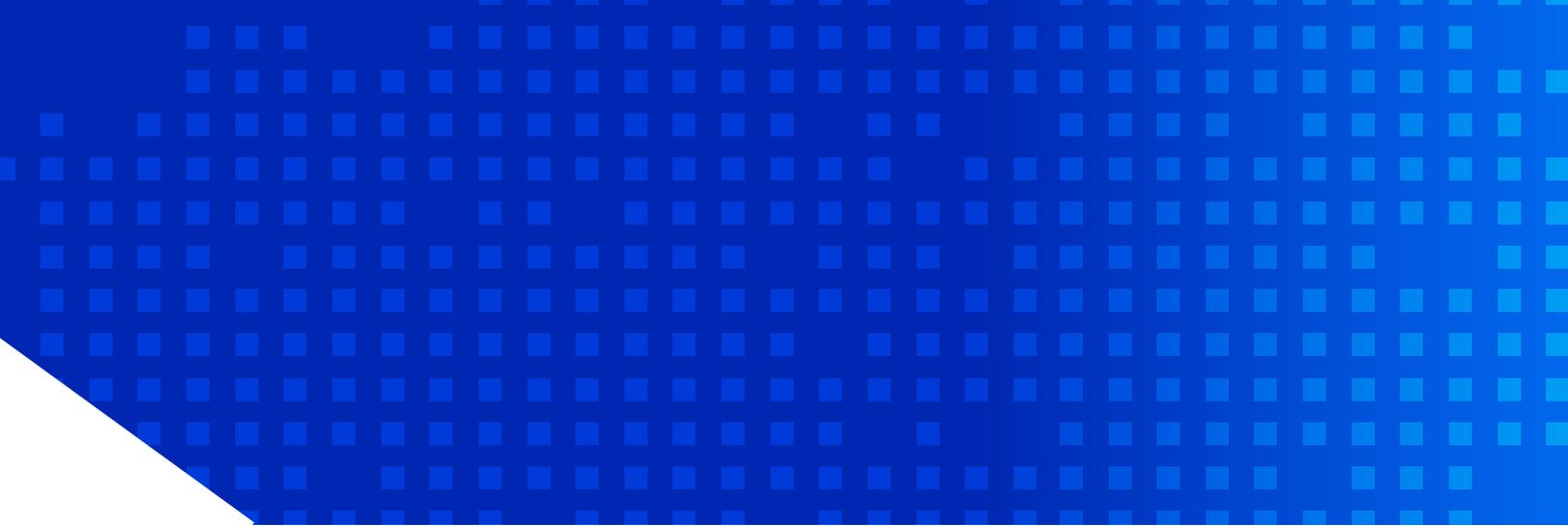
La fuente de información utilizada para el análisis es la provista por los relevamientos anuales que sistematiza el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (MECCyT). El análisis realizado es de tipo descriptivo y se circunscribe a la educación común.

El informe se estructura en tres capítulos. El capítulo "Notas sobre la evolución reciente del nivel inicial" ofrece una mirada sobre esta cuestión en Argentina, teniendo en cuenta los alcances en la cobertura, la caracterización de la matrícula en cada uno de los ciclos del nivel, así como una descripción general de la organización de la oferta. En el capítulo "Radiografía del nivel inicial en Argentina", el informe presenta un análisis según los grupos etarios, tipo de gestión, formato institucional, distribución según contexto territorial. El capítulo "Los formatos institucionales de la educación inicial" describe esos formatos realizando un análisis de los servicios educativos en función de los turnos y las jornadas, así como de la organización interna de los grupos, el tamaño de las escuelas por cantidad de las secciones y matrícula y la oferta de cargos docentes por institución. Adicionalmente, se presenta una aproximación sobre la inserción de niños y niñas con discapacidad integrados/as en la educación inicial.

Por último, se desarrolla un apartado con consideraciones finales donde se retoma la agenda de expansión del nivel pendiente a partir del mapa de la oferta del nivel inicial, retomando el estado de situación y señalando avances, disparidades y brechas existentes, así como la importancia de la planificación estratégica a partir de las vacancias y los cuellos de botella identificados en torno a los sistemas de información disponibles.



5. Agradecemos la colaboración de Martín Scasso en el procesamiento de la información estadística preliminar y a Delia González por el trabajo de revisión y edición del texto y los cuadros estadísticos.

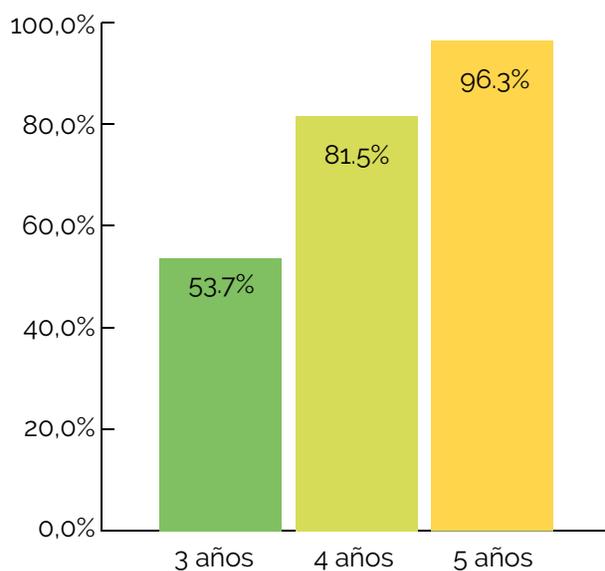


# NOTAS SOBRE LA EVOLUCIÓN RECIENTE DEL NIVEL INICIAL: COBERTURA, MATRÍCULA Y OFERTA

En la actualidad, la cobertura de la sala de 5 años es casi universal (96,3%). Sin embargo, si bien el número de niños y niñas que asisten a sala de 5 años no ha tenido cambios significativos en la última década, se observan importantes diferencias a nivel jurisdiccional, así como un aumento en la proporción de niños y niñas que asiste a un establecimiento de gestión privada (Steinberg y Scasso, 2019).

## Gráfico1.

Tasa de asistencia a los 3, 4 y 5 años de edad. Total del país. Año 2010



Fuente: Steinberg y Scasso (2019).

En el gráfico 1, se observa que la proporción de niños y niñas que asisten a algún tipo de oferta educativa se incrementa con la edad. Esta tendencia se ha mantenido en casi los últimos veinte años. Es el producto de la normativa que estableció la obligatoriedad de la sala de 5 años en 1993 y el mandato de expansión y obligatoriedad de la sala de 4 años, establecida a nivel nacional en 2014 y la creciente demanda por la universalización de la oferta para las edades más tempranas.

Por otro lado, el análisis de la matrícula del nivel, dato proporcionado por el propio sistema educativo, que refleja la cantidad de niños y niñas que están matriculados en instituciones del sistema, muestra que la matrícula de sala de 5 se mantiene relativamente estable en los últimos años, tal como puede observarse en el gráfico a continuación (con mayor crecimiento en el sector estatal entre 2010 y 2016). La matrícula de la sala de 4 años, en consonancia con los cambios normativos, es la que presenta un mayor incremento, motorizado en gran medida por la oferta proveniente del sector estatal.<sup>6</sup> La sala de 3 años también verifica un importante crecimiento. No obstante, es preciso destacar que en 2016 la cantidad de niños y niñas en esta sala representa menos del 50% de la cantidad de alumnos/as en la sala de 4 años, y solo un 30% de la matrícula de la sala de 5 años. En el caso del jardín maternal, la matrícula muestra una tendencia en crecimiento en el periodo señalado, quintuplicándose la cantidad de niños y niñas que asisten al jardín maternal.<sup>7</sup> El jardín maternal es el que presenta la menor matrícula dentro del nivel y también el que tiene como actor principal al sector privado (gráfico 2).<sup>8</sup>



6. Sobre el análisis de matrícula en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Steinberg y Scasso (2019).
7. Cabe aclarar que en 1997 el RA no relevaba matrícula para el jardín maternal.
8. Cuando los niños y las niñas están organizados por edad, las salas de nivel inicial son: lactarios, deambuladores, 2, 3, 4 y 5. El jardín maternal incluye lactarios, deambuladores y sala de 2 años. El jardín de infantes incluye las salas de 3, 4 y 5 años. En el análisis de los datos, el informe contempla el jardín maternal y el jardín de infantes como dos ciclos del nivel inicial. Si bien la LEN no hace referencia explícita al concepto de ciclo, sí distingue dos etapas que conforman el nivel inicial: el jardín maternal y el jardín de infantes. De acuerdo a esta consideración, y siguiendo a otros autores (Diker, 2001; Batiuk e Itzcovich, 2005; Batiuk y Coria, 2016) que se refieren a los dos ciclos del nivel inicial y a los diseños curriculares provinciales, se opta por utilizar esta denominación.

## Gráfico 2.

Matrícula del nivel inicial por ciclo y sala según sector de gestión. Total del país. Años 1997, 2000, 2007, 2010 y 2016



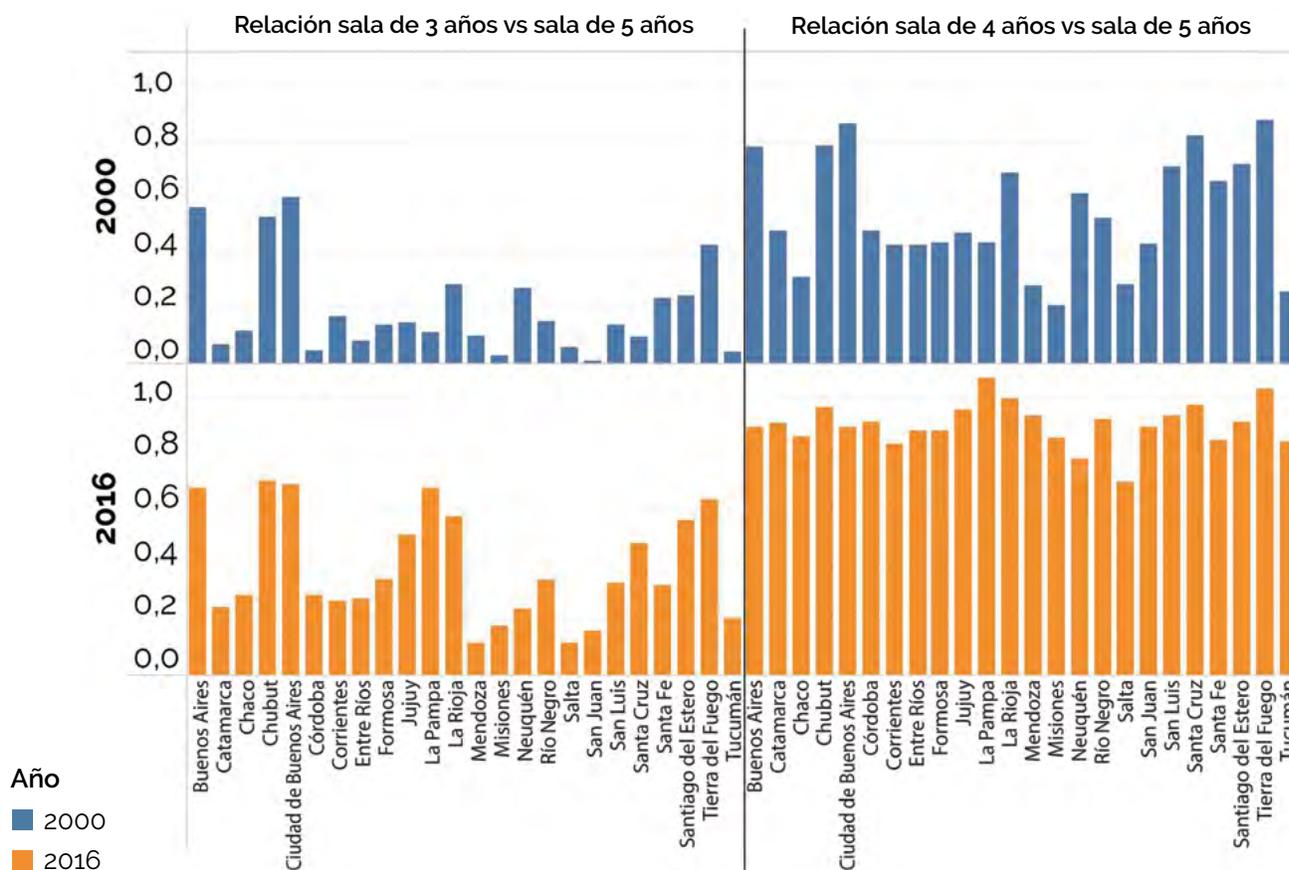
Fuente: elaboración propia sobre la base de Relevamientos Anuales. MECCYT.

El siguiente gráfico permite observar las disparidades existentes entre las jurisdicciones en la evolución reciente de la matrícula del nivel. Una forma de identificar los desafíos existentes es darle visibilidad a la desigualdad a través del análisis de la relación entre los niños y las niñas que asisten en cada sala y la matrícula de la sala de 5. Si todos los niños y las niñas accediesen a la educación inicial desde la sala de 3, completando ambos ciclos del nivel, se

esperaría que en cada sala hubiese una cantidad similar ya que la cantidad de población en edades cercanas suele ser semejante. Por lo que la paridad de este indicador es el valor 1. Los valores inferiores muestran un menor nivel de asistencia. En el gráfico 3, se observa que si bien hubo un crecimiento de la matrícula en ambas salas y se reducen las brechas entre provincias —ambas tendencias con mayor profundidad en sala de 4 que en sala de 3—, se mantienen las disparidades entre provincias que dan cuenta de ritmos y prioritizaciones dispares. Como se observa en este gráfico, al comparar los años 2000 y 2016 puede verificarse una disminución de las brechas entre provincias en el período señalado, en especial en relación con la sala de 4, donde el acercamiento al valor 1 se da por parte de la mayoría de las jurisdicciones, denotando un achicamiento en el periodo de las desigualdades existentes. En la sala de 3, sin embargo, persisten diferencias notorias entre jurisdicciones.

### Gráfico 3.

**Matrícula de sala de 3 y 4 años en relación con la sala de 5 años del nivel inicial, por jurisdicción. Años 2000 y 2016**



Fuente: elaboración propia sobre la base de Relevamientos Anuales. MECCyT.

Las diferencias entre jurisdicciones no están dadas solo por la variación en la matrícula en cada una de las salas, sino que también se observan en los ritmos de crecimiento cuando se analiza cómo se organiza la oferta de servicios del nivel inicial.

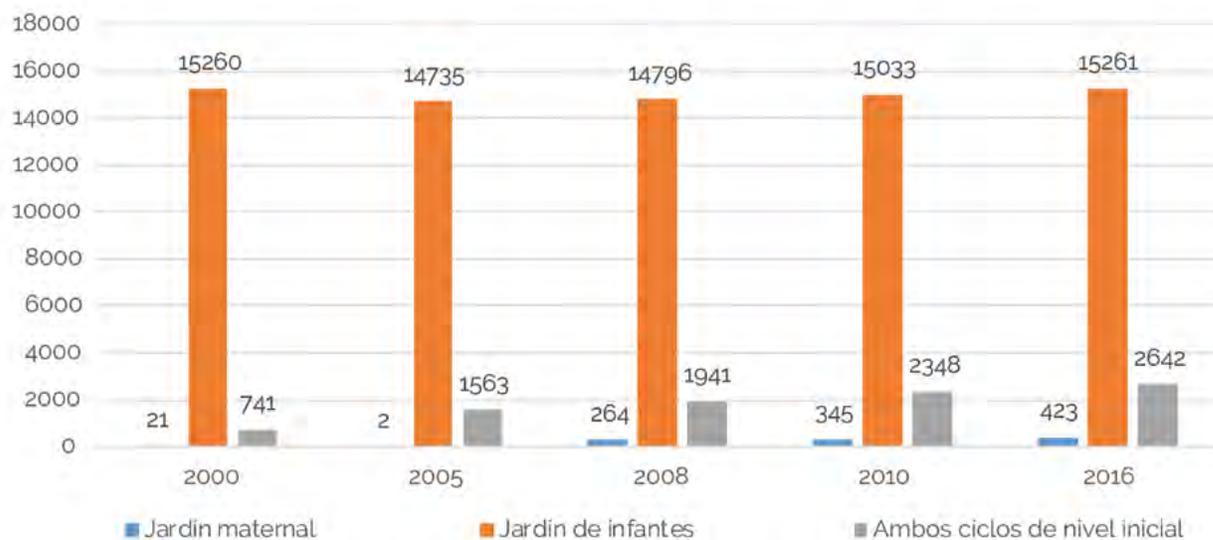
Al examinar la evolución de la oferta de servicios educativos del sector educativo, en la totalidad del país entre 2010 y 2016, se observa una ampliación de la cantidad de escuelas de nivel inicial, definidas a partir del código, llamado Código Único de Establecimientos (CUE).<sup>10</sup> La ampliación de la oferta del nivel inicial se produce en mayor medida en la apertura de escuelas con oferta de jardín de infantes y de jardín maternal en forma conjunta (ambos ciclos). Luego se observa un menor crecimiento entre los jardines de infantes (3 a 5 años). Se desataca la existencia de una oferta de servicios limitada de instituciones para el ciclo maternal. Si bien los jardines maternos exclusivos han aumentado en su número, en 2016 no superan los quinientos en todo el país. La oferta de jardines maternos del sistema educativo, con o sin oferta de jardín de infantes, alcanza un total de 3.065 instituciones. Se considera que es necesario constituir, para este grupo etario, un mapa comprensivo que permita contabilizar el resto de los servicios desarrollados por otros actores de gobierno y sociedad civil. De esta manera, es posible valorar la demanda potencial no satisfecha en la actualidad, considerando que la población de 45 días a 2 años es alrededor de 2.000.000 de niños y niñas en todo el país, según el Censo de Población de 2010.

■ ■ ■

10. Cada código único de establecimientos (CUE) identifica a una unidad educativa. La unidad educativa es la concreción de la oferta de un servicio educativo en un establecimiento. Es decir, se refiere a la cantidad de CUE por nivel/modalidad educativa (DiEE-MECCyT). Una unidad educativa puede ser independiente o tener además unidades de servicio vinculadas. Cada unidad de servicio es identificada por un CUE-Anexo, código que identifica, en sus primeros 7 dígitos, al CUE; los dos últimos distinguen a la sede de los anexos. La distinción entre unidades educativas y unidades de servicio se publica en los anuarios estadísticos a partir de 2008. Por esta razón, en este gráfico se utiliza el de unidad educativa. Para facilitar la escritura y la lectura del texto, en este trabajo se denomina a las unidades educativas y de servicios como escuelas (de nivel inicial), aclarando en una nota cuando los datos refieren a una o a otra.

## Gráfico 4.

**Escuelas de nivel inicial según organización de la oferta. Total del país. Años 2000, 2005, 2008, 2010 y 2016**



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades educativas.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamientos Anuales. MECCyT.

La evolución de la oferta de escuelas fue dispar entre jurisdicciones. El siguiente cuadro muestra la cantidad de escuelas del nivel por jurisdicción y se destacan en color verde aquellas que aumentaron en el período analizado (2008-2016). La mayor parte de las jurisdicciones ha creado escuelas de nivel inicial con oferta completa (jardín de infantes y jardín maternal), como puede verse en el crecimiento del dato del total del país, pasando de 1.941 instituciones de ambos ciclos en 2008 a 2.642 en 2016. Esto significa un incremento del 36%. Es importante, por su peso en la oferta, el incremento de las escuelas con ambos ciclos en la provincia de Buenos Aires y Ciudad Autónoma de Buenos Aires, junto con otras provincias, como Chaco, Entre Ríos, Formosa, La Pampa, Río Negro y Santa Fe.

La oferta exclusiva de jardines de infantes (3 a 5 años) dentro del sistema educativo es desigual entre las jurisdicciones. La oferta exclusiva de jardines maternales ha tenido un crecimiento importante solo en la provincia de Buenos Aires y en Mendoza.

**Cuadro 1.****Escuelas de nivel inicial por tipo de organización de la oferta según jurisdicción. Años 2008 y 2016**

Jurisdicción	2008				2016			
	Total	Ambos ciclos	Solo jardín de infantes	Solo jardín maternal	Total	Ambos ciclos	Solo jardín de infantes	Solo jardín maternal
<b>Total del país</b>	<b>17001</b>	<b>1941</b>	<b>14796</b>	<b>264</b>	<b>18326</b>	<b>2642</b>	<b>15261</b>	<b>423</b>
Buenos Aires	4646	1178	3392	76	5379	1610	3650	119
Catamarca	66	1	65		71	1	70	
Chaco	454	25	429		552	45	504	3
Chubut	201	42	157	2	215	51	160	4
Ciudad de Buenos Aires	688	304	379	5	707	387	306	14
Córdoba	1727	24	1703		1796	31	1765	
Corrientes	747	54	691	2	638	58	579	1
Entre Ríos	1169	66	1100	3	1195	97	1095	3
Formosa	113	12	101		137	37	100	
Jujuy	423	30	392	1	388	29	359	
La Pampa	83		83		91	27	64	
La Rioja	233	12	220	1	245	13	232	
Mendoza	935	13	749	173	1058	14	774	270
Misiones	873	8	865		723	13	710	
Neuquén	273	12	261		278	16	262	
Río Negro	268	38	230		321	51	263	7
Salta	821	25	795	1	848	35	813	
San Juan	355		355		361	5	356	
San Luis	196	1	195		211	4	207	
Santa Cruz	75	3	72		88	5	83	
Santa Fe	1323	76	1247		1274	90	1183	1
Santiago del Estero	546	7	539		975	11	964	
Tierra del Fuego	42	8	34		47	5	41	1
Tucumán	744	2	742		728	7	721	

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades educativas.

**Referencia:** en color verde, los casos en que se incrementa la cantidad entre 2008 y 2016.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamientos Anuales, MECCyT.

El gráfico A1 del anexo presenta el porcentaje de las escuelas del nivel con oferta exclusiva de jardín de infantes y las que ofrecen jardín maternal junto con jardín de infantes. El color identifica a grupos de jurisdicciones según el peso relativo de estas ofertas. Como podemos observar en provincias como Santiago del Estero, San Juan, Tucumán, San Luis, Córdoba y Misiones, la oferta completa es solo dada por menos del 2% de los establecimientos. Si bien hubo un incremento general de esta oferta, aún es muy baja. Si se considera el sector estatal, solo cuatro provincias tienen más del 10% de escuelas con esta oferta, distinguiéndose aquí la Ciudad Autónoma de Buenos Aires con un 43 por ciento.

# RADIOGRAFÍA DEL NIVEL INICIAL EN ARGENTINA

En este apartado, se presenta un análisis de las bases de datos a nivel de establecimiento que incluye información sobre alumnos, secciones, turnos y cargos. *La unidad de análisis es la escuela de nivel inicial,<sup>11</sup> por lo tanto, se contabilizan sedes y anexos de manera separada.<sup>12</sup>* La escuela se distingue a través de un código único, compuesto por el CUE-Anexo (código único de establecimiento de siete dígitos, más el código de anexo, de dos dígitos). Con el objeto de analizar la distribución geográfica de las escuelas en territorio, se ha georreferenciado su ubicación a partir de la latitud y longitud y del radio censal en el que se ubica la escuela.<sup>13</sup>

La información disponible en los relevamientos anuales indica que, en 2016, el total de escuelas con al menos un alumno de nivel inicial en el país ascendía a 20.871. El 63% de ellas están ubicadas en el ámbito urbano. En relación con el sector de gestión, el 73% corresponde al sector estatal.

## 4.1 La oferta educativa del nivel inicial según tipo de sala

La ley de educación vigente establece que el nivel inicial atiende a niños y niñas desde los 45 días hasta los 5 años. Tal como hemos visto en el apartado anterior, se han hecho avances en la cobertura del nivel, en gran parte gracias a la ampliación de la oferta de servicios a lo largo del territorio nacional. En este apartado, se profundiza en el análisis de la oferta, caracterizando a las instituciones en función de las salas que ofrecen para garantizar así el acceso a los distintos grupos de edad. El análisis de esta información con niveles de desagregación por tipo de gestión y ámbito resulta clave para delinear las políticas que permitan responder a las necesidades insatisfechas aún en territorio.



11. En este caso, nos referimos a unidades de servicio.

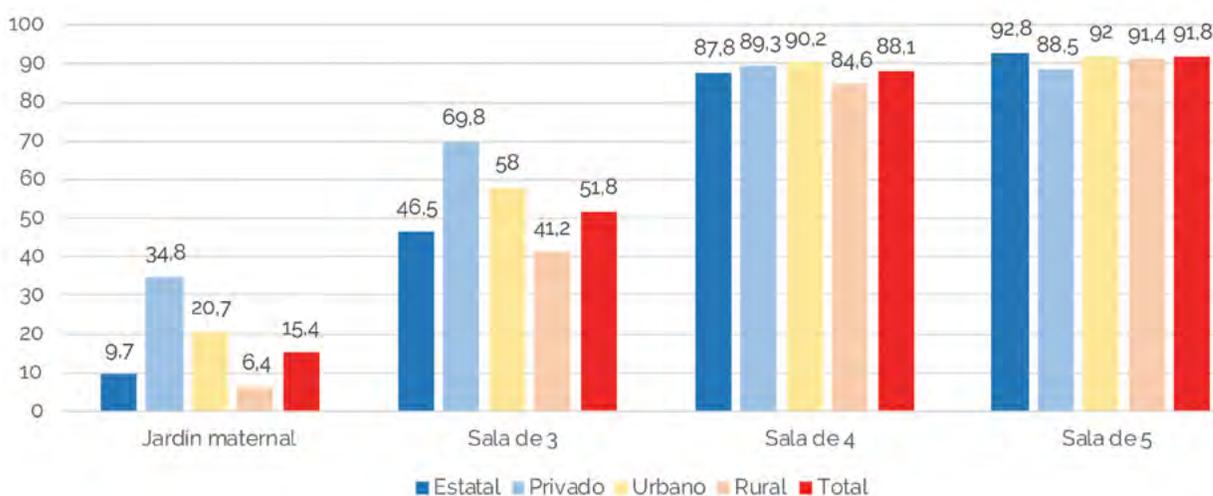
12. Sede: es la localización donde cumple sus funciones la máxima autoridad pedagógica del establecimiento. La sede puede no tener alumnos. Anexo: es la localización donde funciona una sección o grupo de secciones que dependen pedagógica y administrativamente de una localización sede y funciona en otro lugar geográfico.

13. La información de latitud y longitud, así como la del radio censal, fue provista por DINIE.

En el gráfico 5, se presenta el porcentaje de escuelas que cuentan con al menos un alumno en los distintos tipos de sala. En el total del país, solamente un 15% de las escuelas ofrece jardín maternal, porcentaje que se duplica en escuelas de gestión privada y que se reduce a menos de la mitad en las zonas rurales. Los porcentajes se incrementan en las ofertas dirigidas a la población de edad superior: la mitad de las escuelas ofrecen sala de 3 años, y cerca del 90% incluye sala de 4 años y/o sala de 5 años. Las diferencias entre las escuelas rurales y urbanas, así como entre las de gestión estatal y privada, son muy marcadas en sala de 3 y jardín maternal.

### Gráfico 5.

**Porcentaje de escuelas de nivel inicial por ciclo y sala, según ámbito geográfico y sector de gestión. Total del país. Año 2016**



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

El cuadro 2 muestra la forma en que se organiza la oferta del nivel con relación a la oferta de las salas de cada escuela. Los datos muestran que la oferta mayoritaria de servicios incluye las salas de 5 años y de 4 años. Es preciso destacar que solo el 10% de las escuelas —en adelante, escuelas del nivel— ofrece el nivel inicial completo; es decir, jardín maternal y las tres salas de jardín de infantes. En el sector privado, el porcentaje se incrementa al 24%.

## Cuadro 2.

### Porcentaje de escuelas de nivel inicial por organización de la oferta según sector de gestión y ámbito geográfico. Año 2016

Sector de gestión y ámbito	Organización de la oferta							Escuelas
	Jardín maternal y jardín de infantes completos	Jardín maternal y jardín de infantes incompleto	Sala de 3, 4 y 5	Sala de 4 y 5	Sala de 5	Solo jardín maternal	Total general	
Estatat	6,1	2,9	40,6	41,1	8,6	0,7	100,0	16.075
Privado	23,9	3,8	42,4	20,3	2,5	7,1	100,0	4.796
Urbano	14,0	3,8	41,1	33,2	5,1	2,8	100,0	13.206
Rural	3,7	1,8	40,9	41,9	10,8	1,0	100,0	7.665
<b>Total</b>	<b>10,2</b>	<b>3,1</b>	<b>41,0</b>	<b>36,4</b>	<b>7,2</b>	<b>2,1</b>	<b>100,0</b>	<b>20.871</b>

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Nota:** las categorías se definen por la existencia de la sala en 2016. Jardín maternal e inicial completo: tiene sala de jardín maternal, sala de 3, sala de 4 y de 5. Jardín maternal e inicial incompleto: tiene sala de jardín maternal y faltan algunas de las salas de jardín de infantes, puede ser por ausencia de población o por estar en proceso de ampliación. Sala de 3, 4 y 5 años incluye 962 unidades en las cuales no hay alguna sala de jardín de infantes, pero a los fines de la presentación se optó por unirlos en una misma categoría, dado que representan un bajo porcentaje y se puede suponer que la ausencia de alguna sala se debe al tamaño de la población atendida.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

A nivel nacional, la provincia de Buenos Aires y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son las jurisdicciones que presentan, en mayor medida, una oferta educativa completa, mientras que Misiones, San Juan y Formosa tienen la mayor parte de sus escuelas focalizadas en la atención de las salas de 4 y 5 años. En el caso de Mendoza, se destaca una importante presencia de jardines maternos (24%) y es baja la oferta de sala de 3 años.

### Cuadro 3.

**Porcentaje de escuelas de nivel inicial por organización de la oferta según jurisdicción.  
Año 2016**

Jurisdicción	Organización de la oferta							Escuelas
	Jardín maternal y jardín de infantes completo	Jardín maternal y jardín de infantes incompleto	Sala de 3, 4 y 5	Sala de 4 y 5	Sala de 5	Solo jardín maternal	Total general	
Buenos Aires	25,8	4,5	62,4	4,2	0,7	2,4	100,0	5431
Catamarca	0,3	0,0	55,3	41,7	2,6	0,0	100,0	309
Chaco	5,6	1,7	49,6	40,5	2,6	0,1	100,0	702
Chubut	10,2	11,9	46,0	29,1	0,7	2,1	100,0	285
CABA	42,3	2,5	31,5	15,1	6,8	1,8	100,0	911
Córdoba	0,5	1,0	43,5	44,5	10,5	0,0	100,0	1944
Corrientes	2,2	5,0	27,5	47,4	17,8	0,0	100,0	846
Entre Ríos	2,3	5,9	35,3	43,0	13,1	0,4	100,0	1219
Formosa	1,2	5,4	17,0	66,4	10,0	0,0	100,0	500
Jujuy	2,9	5,0	27,2	52,2	12,7	0,0	100,0	441
La Pampa	1,9	14,1	23,5	52,6	8,0	0,0	100,0	213
La Rioja	3,9	1,4	57,7	28,7	8,2	0,0	100,0	279
Mendoza	1,4	0,2	7,6	63,6	2,9	24,3	100,0	1138
Misiones	0,8	0,8	11,7	70,0	16,6	0,1	100,0	1041
Neuquén	5,6	0,3	31,0	44,9	18,1	0,0	100,0	287
Río Negro	6,5	8,7	37,2	44,5	1,1	2,0	100,0	355
Salta	0,8	3,5	17,6	62,3	15,8	0,0	100,0	863
San Juan	0,5	1,6	11,1	80,6	6,1	0,0	100,0	377
San Luis	2,7	0,5	23,3	68,0	5,5	0,0	100,0	219
Santa Cruz	4,0	2,0	61,6	27,3	5,1	0,0	100,0	99
Santa Fe	5,4	0,4	40,0	44,2	10,0	0,0	100,0	1569
Santiago del Estero	1,2	0,0	64,5	31,4	2,8	0,1	100,0	1005
Tierra del Fuego	2,1	0,0	75,0	18,8	2,1	2,1	100,0	48
Tucumán	0,6	3,9	33,5	51,6	10,3	0,0	100,0	790
<b>Total país</b>	<b>10,2</b>	<b>3,1</b>	<b>41,0</b>	<b>36,4</b>	<b>7,2</b>	<b>2,1</b>	<b>100,0</b>	<b>20871</b>

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Referencia:** el color verde identifica los valores más altos; el rosa, los menores a 5% en la oferta con jardín maternal y jardín de infantes, y el azul, los superiores al 40% en la oferta de las salas obligatorias.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

Los siguientes mapas muestran la distribución de las escuelas a lo largo del territorio nacional, otra forma de ver las heterogeneidades jurisdiccionales.

En el primer mapa, se presenta la totalidad de las escuelas del nivel inicial según ciclo y oferta de salas. El tamaño del punto de cada unidad varía según la cantidad de niñas y niños que asisten al nivel.<sup>15</sup> Como puede observarse, la extensión territorial del nivel inicial es amplia, pero varía notoriamente el tipo de oferta entre jurisdicciones. Provincia de Buenos Aires y Ciudad Autónoma de Buenos Aires se destacan por presentar mayor oferta y número de niños y niñas, aunque también hay heterogeneidades al interior de ellas.

Las escuelas rurales, en general más pequeñas, tienen una mayor extensión territorial. Como puede observarse, con excepción de la provincia de Buenos Aires, la gama de azules que identifica la oferta del nivel inicial de jardín de infantes y jardín maternal es prácticamente inexistente en el ámbito rural.

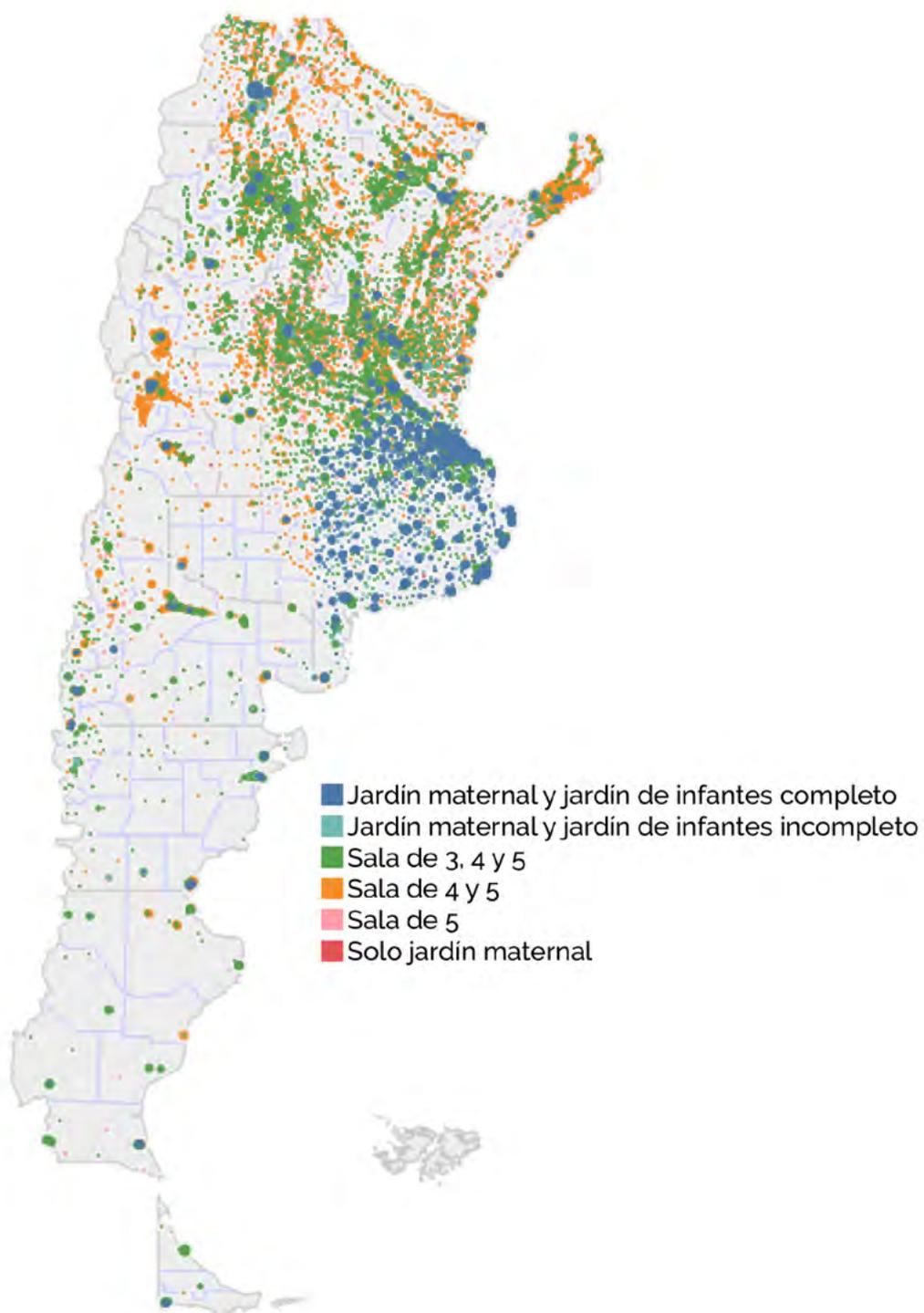


15. Se distinguen dos formas de nivel inicial, completo e incompleto. Se considera incompleto porque falta alguna de las salas de nivel inicial. Es muy probable que estos establecimientos atiendan a poblaciones pequeñas, por lo que la ausencia de una sala se debe a la falta de población.

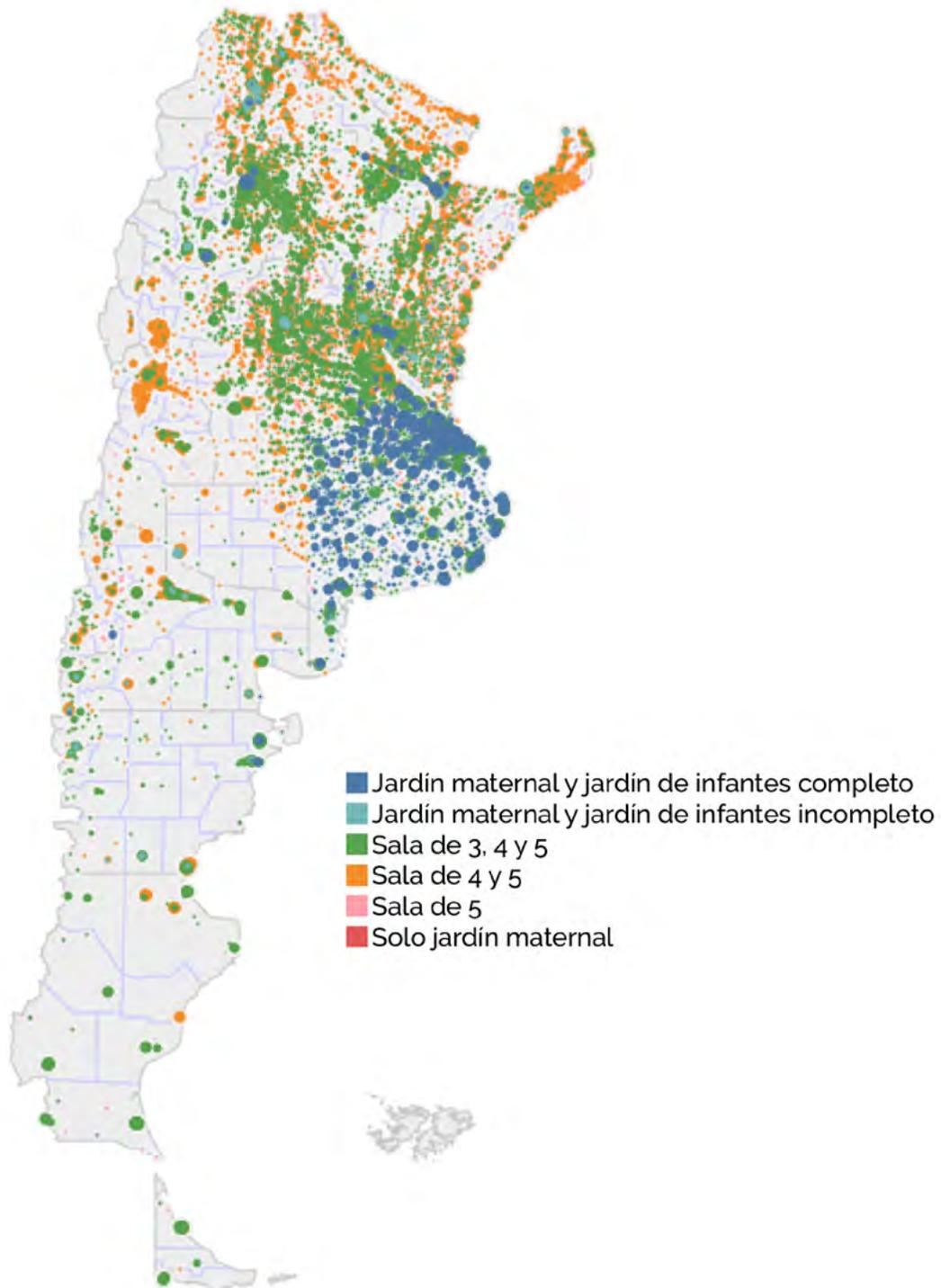
## Mapa 1.

Localización de las escuelas de nivel inicial según organización de la oferta. Total del país, sector de gestión estatal y ámbito geográfico. Año 2016

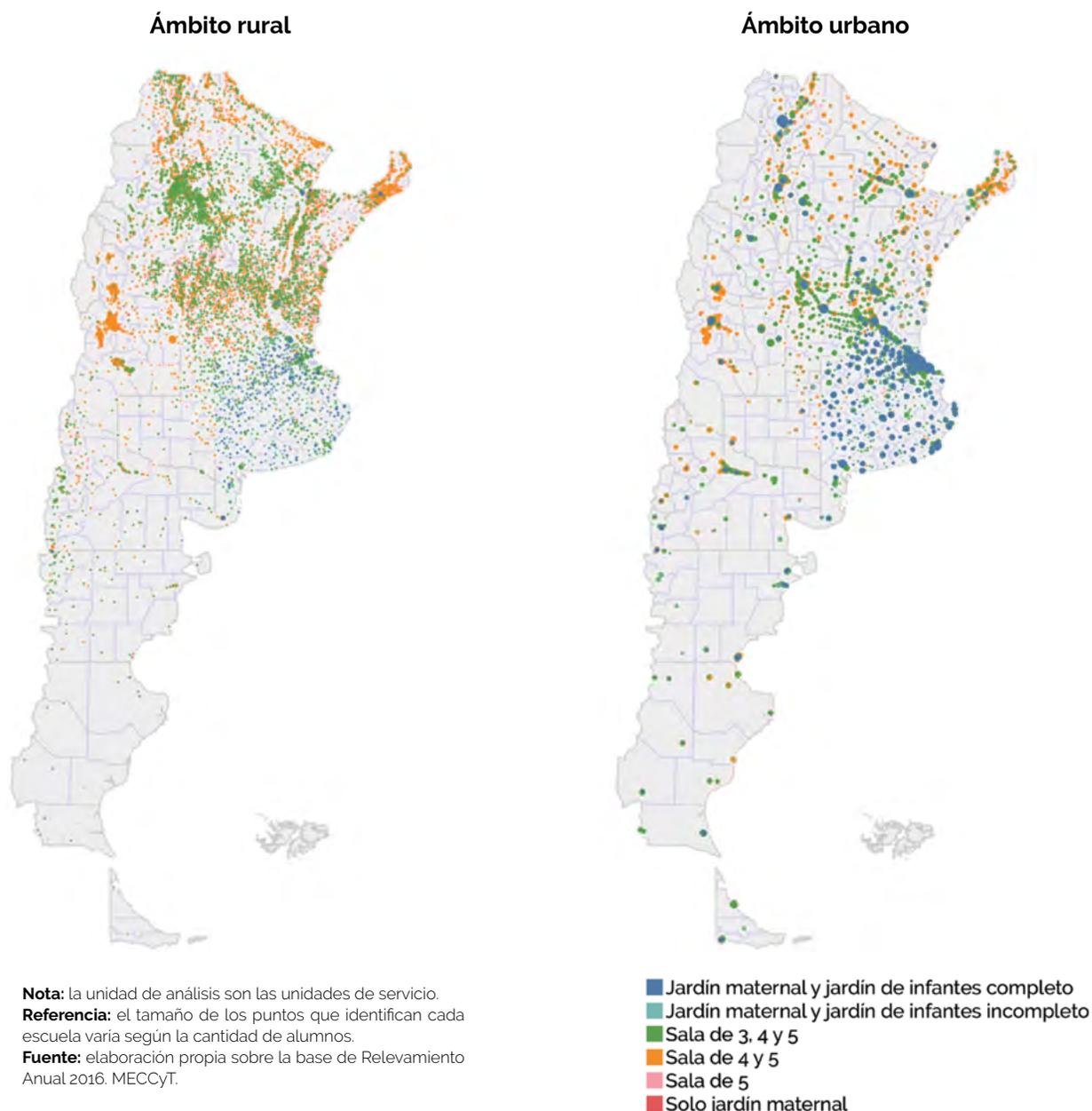
A) Localización de las escuelas de nivel inicial según organización de la oferta. Total del país. Año 2016



**B) Localización de las escuelas de nivel inicial de gestión estatal según organización de la oferta. Año 2016**



### C) Localización de las escuelas de nivel inicial por ámbito geográfico según organización de la oferta. Año 2016



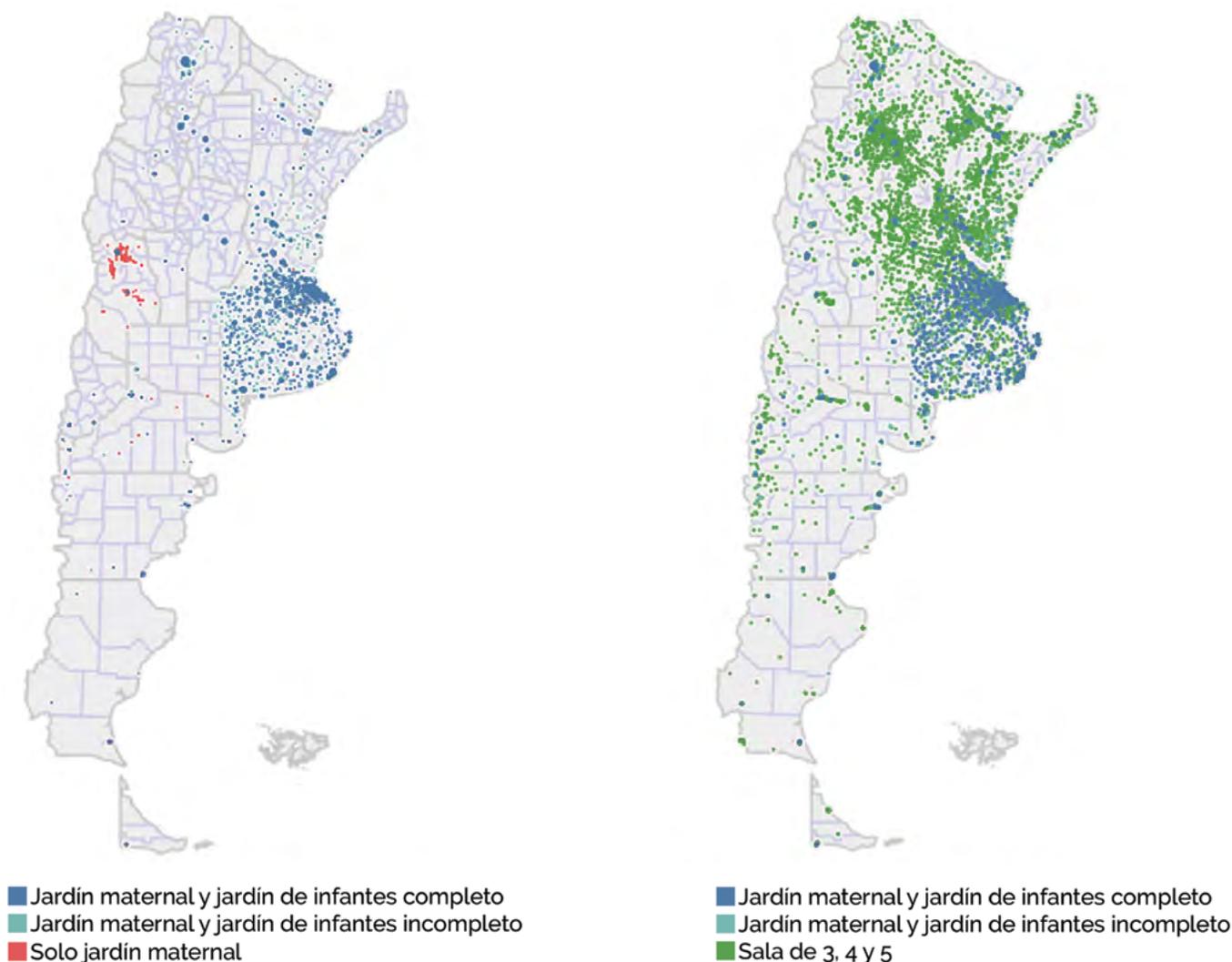
La densidad de establecimientos es notoriamente más baja cuando se consideran aquellos que tienen oferta para los niños y las niñas más pequeños. Con excepción de provincia de Buenos Aires y Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la mayor parte de la oferta de sala de 3 años está acompañada por salas de 4 y 5 años (Mapa 2). Mendoza se caracteriza por tener jardines maternos exclusivos; la provincia de Buenos Aires, en cambio, tiene una oferta mayoritaria de jardines maternos en escuelas que también ofrecen salas de jardín de infantes.

## Mapa 2.

**Localización de las escuelas de nivel inicial que ofrecen jardín maternal y sala de 3 años según tipo de organización. Año 2016**

**Escuelas de nivel inicial con jardín maternal**

**Escuelas de nivel inicial con sala de 3 años**



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

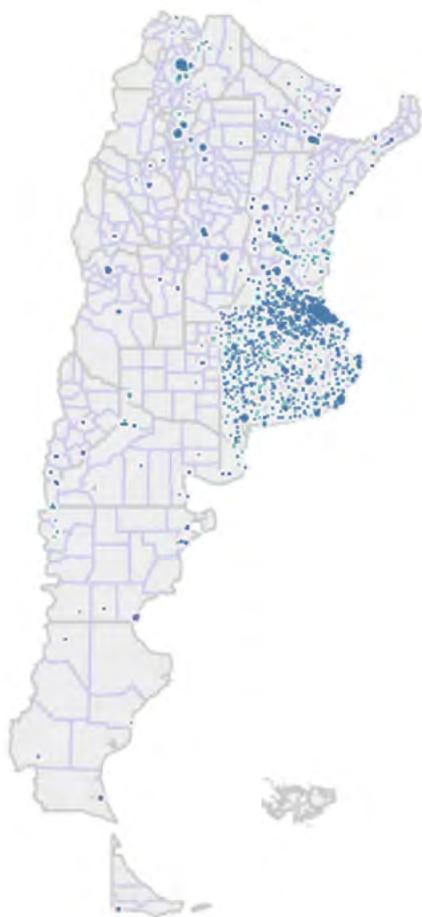
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

La sala de 4 años, al contrario, tiene una extensión amplia en el territorio. La extensión de la obligatoriedad ha supuesto, en este caso, una ampliación de la oferta. En el mismo (Mapa 3) se consignan los establecimientos que tienen una oferta completa del nivel y aquellos que, atendiendo a secciones de jardín maternal, también tienen oferta de salas de nivel inicial, aunque alguna no esté presente. Es evidente la falta de extensión de este tipo de servicios, a pesar del crecimiento que han tenido en los últimos años.

### Mapa 3.

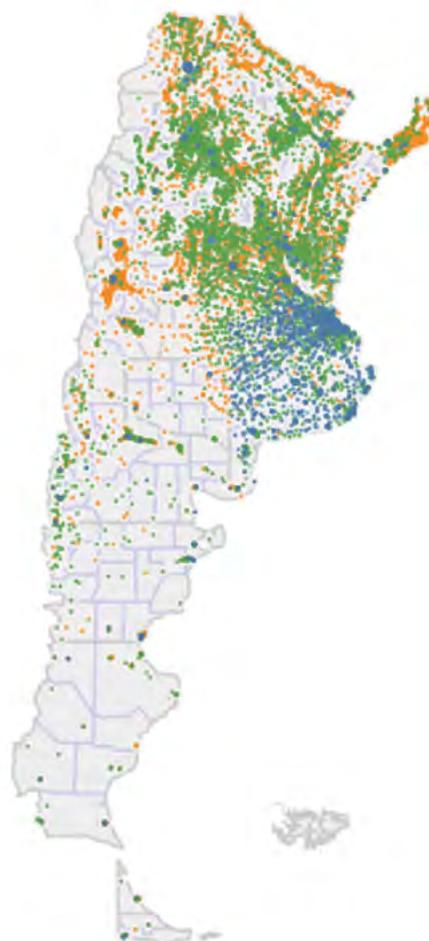
Localización de las escuelas con oferta completa de nivel inicial y de sala de 4 años según tipo de organización. Año 2016

Escuelas de nivel inicial con oferta de ambos ciclos



- Jardín maternal y jardín de infantes completo
- Jardín maternal y jardín de infantes incompleto

Escuelas de nivel inicial con oferta de sala de 4 años



- Jardín maternal y jardín de infantes completo
- Jardín maternal y jardín de infantes incompleto
- Sala de 3, 4 y 5
- Sala de 4 y 5

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

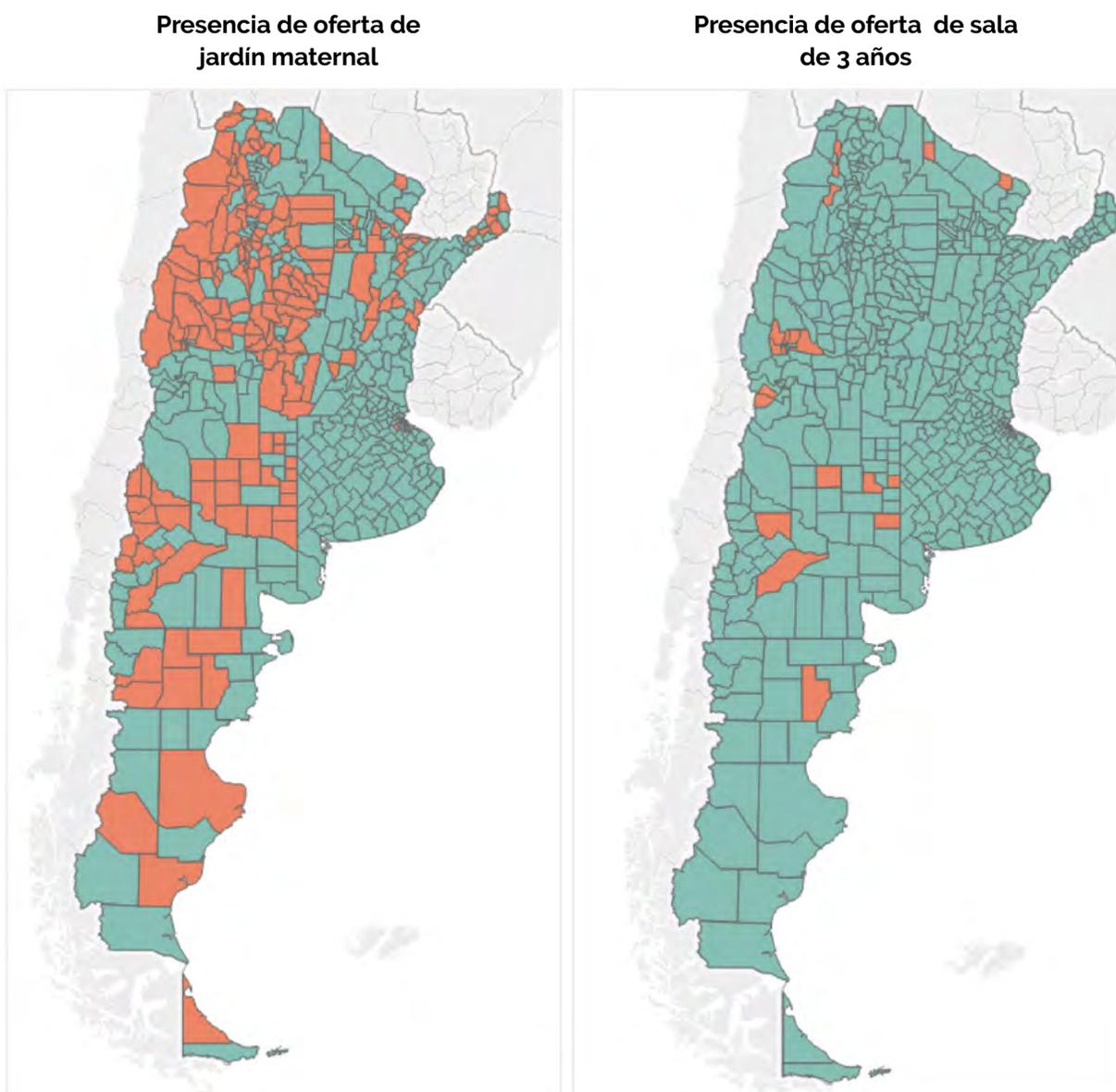
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

Las heterogeneidades en cuanto a la oferta de ciclos y salas de las escuelas del nivel no solo se observan al comparar sector de gestión y ámbito y entre las jurisdicciones, sino también al interior de cada una de ellas.

El análisis de la oferta de salas por departamento permite identificar algunas disparidades salientes a nivel territorial. En 2016, todavía había departamentos sin ninguna oferta de sala de 3 y era mayor aún la cantidad que no ofrecía jardín maternal (Mapa 4). Las salas de 4 y 5, en cambio, están extendida en todo el territorio.

## Mapa 4.

**Localización de las escuelas de nivel inicial con oferta de jardín maternal y de sala de 3 por departamento. Total del país. Año 2016**



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.  
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

■ No existe oferta  
 ■ Existe oferta

## 4.2 La oferta de nivel inicial según tipo de contexto territorial

La educación inicial en Argentina opera sobre contextos territoriales muy heterogéneos y desiguales de distinta densidad poblacional y presencia de la oferta de educación básica obligatoria. En sociedades atravesadas por profundas desigualdades sociales, económicas y territoriales como la argentina, la diversa presencia de la oferta educativa contribuye a priori a mantener, mitigar o, por el contrario, profundizar las brechas de desigualdad existentes (Steinberg, 2015). Según la evidencia empírica disponible, se advierte que son los niños más pequeños, los de los territorios más alejados de las grandes ciudades y los que provienen de familias de menores ingresos quienes tienen menos probabilidades de acceder a una oferta de nivel inicial completo.

Una mirada de la heterogeneidad socioterritorial puede realizarse analizando las características de la ubicación de la escuela (radio censal) a través de un indicador elaborado por el MECCyT a partir de datos censales: el índice de contexto social de la educación (ICSE). El ICSE permite identificar diferentes niveles de vulnerabilidad o privación que enfrentan los hogares del contexto en donde se localizan las escuelas desde un enfoque multidimensional que se nutre de distintos indicadores: (1) las características de la vivienda (materiales y hacinamiento); (2) el acceso al agua segura y al saneamiento adecuado; (3) la educación formal de los miembros adultos del hogar, y (4) su capacidad económica (a partir de la situación laboral y de ratios de dependencia).<sup>16</sup> Para la construcción de quintiles, se utilizó el valor promedio de ICSE por departamento, donde el quintil 1 es el que presenta el contexto territorial de mayor vulnerabilidad en relación con los indicadores considerados en la construcción del índice, y el quintil 5, el de menor vulnerabilidad.<sup>17</sup>

En el total del país, al analizar la distribución territorial de la oferta educativa para el nivel inicial, se advierte que el tipo de oferta es desigual. Los contextos territoriales en situación de mayor vulnerabilidad (quintil 1 del ICSE) tienen presencia, en mayor medida, de una oferta de nivel inicial incompleta: solo de jardín de infantes (salas de 3, 4 o 5 años) en comparación con los otros contextos. El análisis por tipo de sector de los servicios evidencia que estas disparidades se mantienen al analizar la oferta de servicios del sector estatal. La presencia de escuelas del nivel inicial en el territorio es desigual. El siguiente gráfico advierte que en los contextos más vulnerables es menor la oferta de escuelas que brindan los dos ciclos del nivel en relación con los contextos más favorables. Es preciso destacar que esta tendencia no se revierte en el sector estatal (gráfico 6).

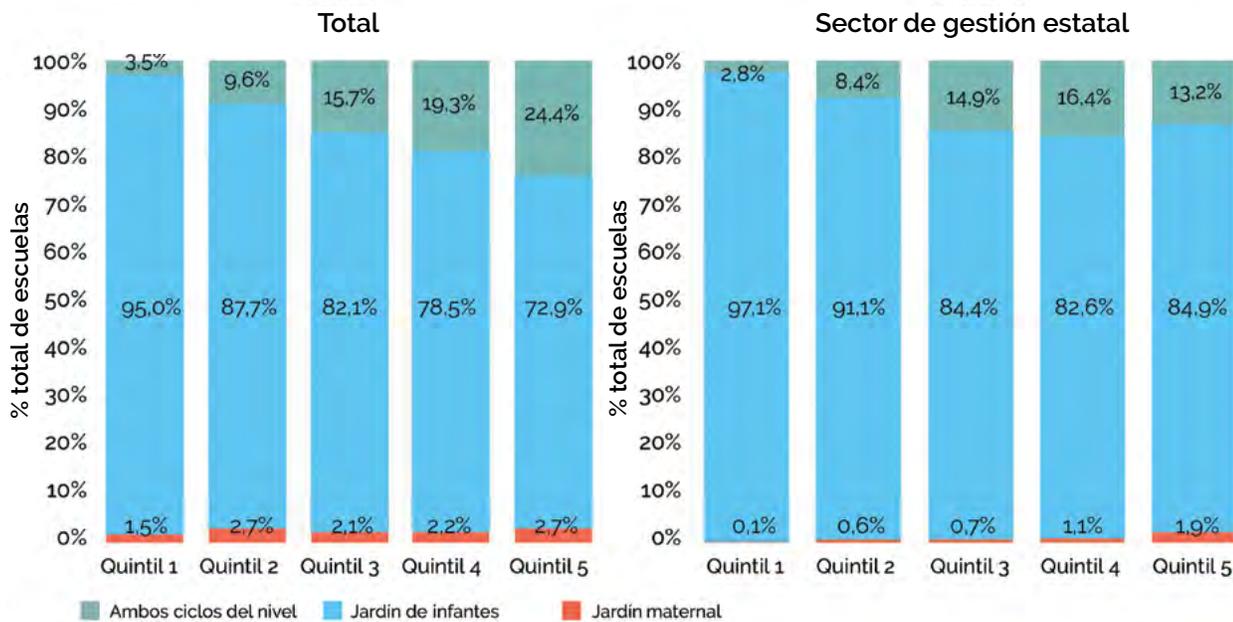


16. En cada una de estas dimensiones, se consideran uno o dos indicadores para los cuales se definen umbrales de privación moderados y severos.

17. Los promedios se armaron por provincia, tomando el conjunto de departamentos de la provincia.

## Gráfico 6.

**Oferta del nivel inicial por quintil del ICSE de la escuela según ciclo. Total del país y sector de gestión estatal. Año 2016**



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

La realidad en las diferentes jurisdicciones dista de ser homogénea. El siguiente gráfico presenta el porcentaje de escuelas que cuentan con sala de 3 años en cada quintil según el valor del ICSE. Se destacan las grandes disparidades en el porcentaje de servicios que ofrecen la sala de 3, no obligatoria por normativa.

En particular, es interesante destacar el análisis de los servicios del sector estatal y su distribución según el ICSE. Los datos muestran que hay un conjunto de provincias que tienen un alto porcentaje de servicios con salas de 3 y alta presencia en contextos del quintil 1 del ICSE (provincia de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Chubut, Chaco, Catamarca y Tierra del Fuego); otras, con baja oferta de estos servicios, pero que, según distribución, con alta presencia en los contextos más vulnerables (San Juan, La Pampa, Jujuy, Formosa y Entre Ríos), y otras provincias donde hay baja proporción de servicios con sala de 3, con una distribución que favorece a los contextos menos vulnerables aún (Misiones, La Rioja, Salta y Santa Cruz).<sup>18</sup>

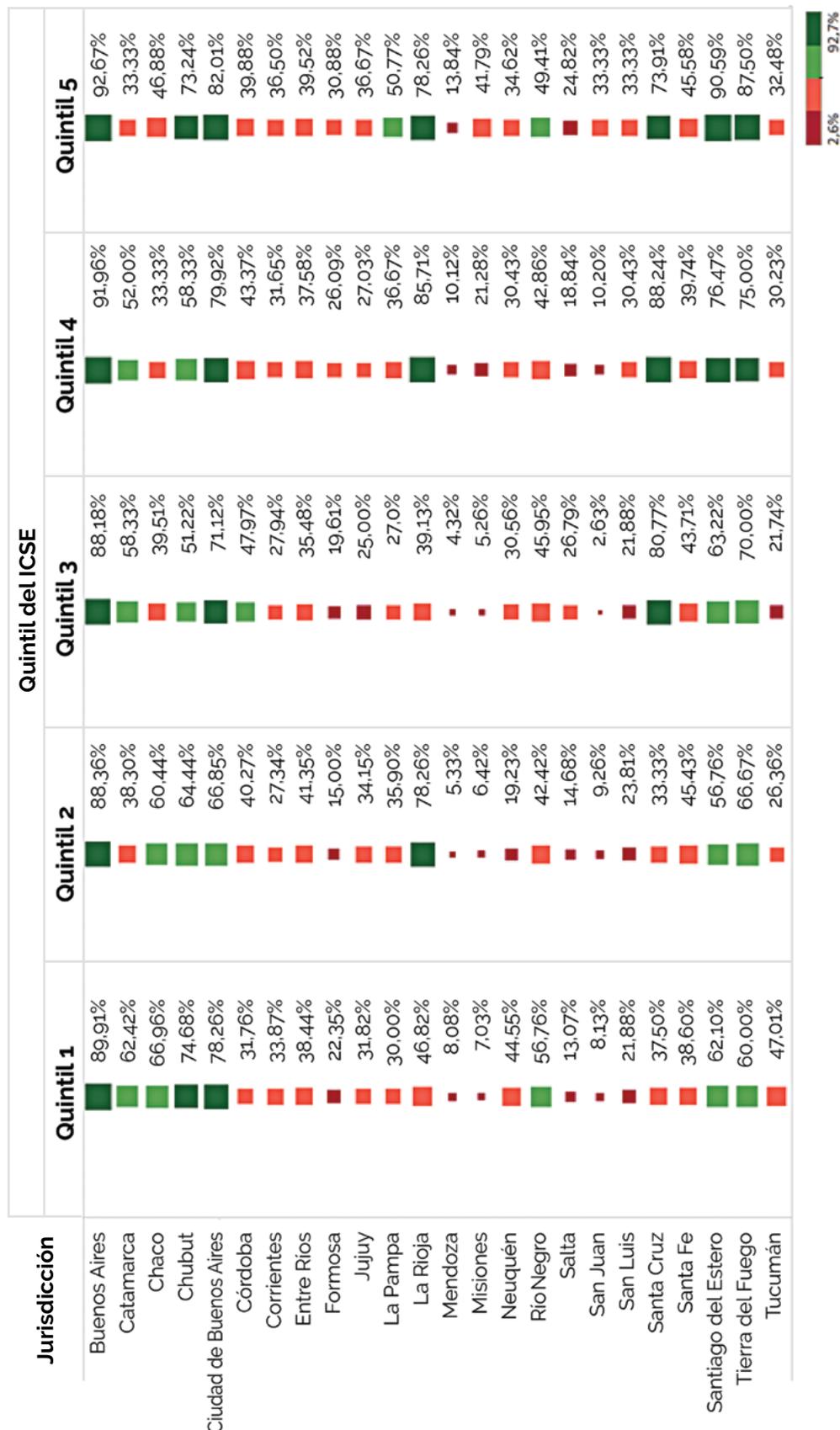


18. Sobre la relación entre el sector de gestión y el contexto de económico de las familias en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Steinberg y Scasso (2019).

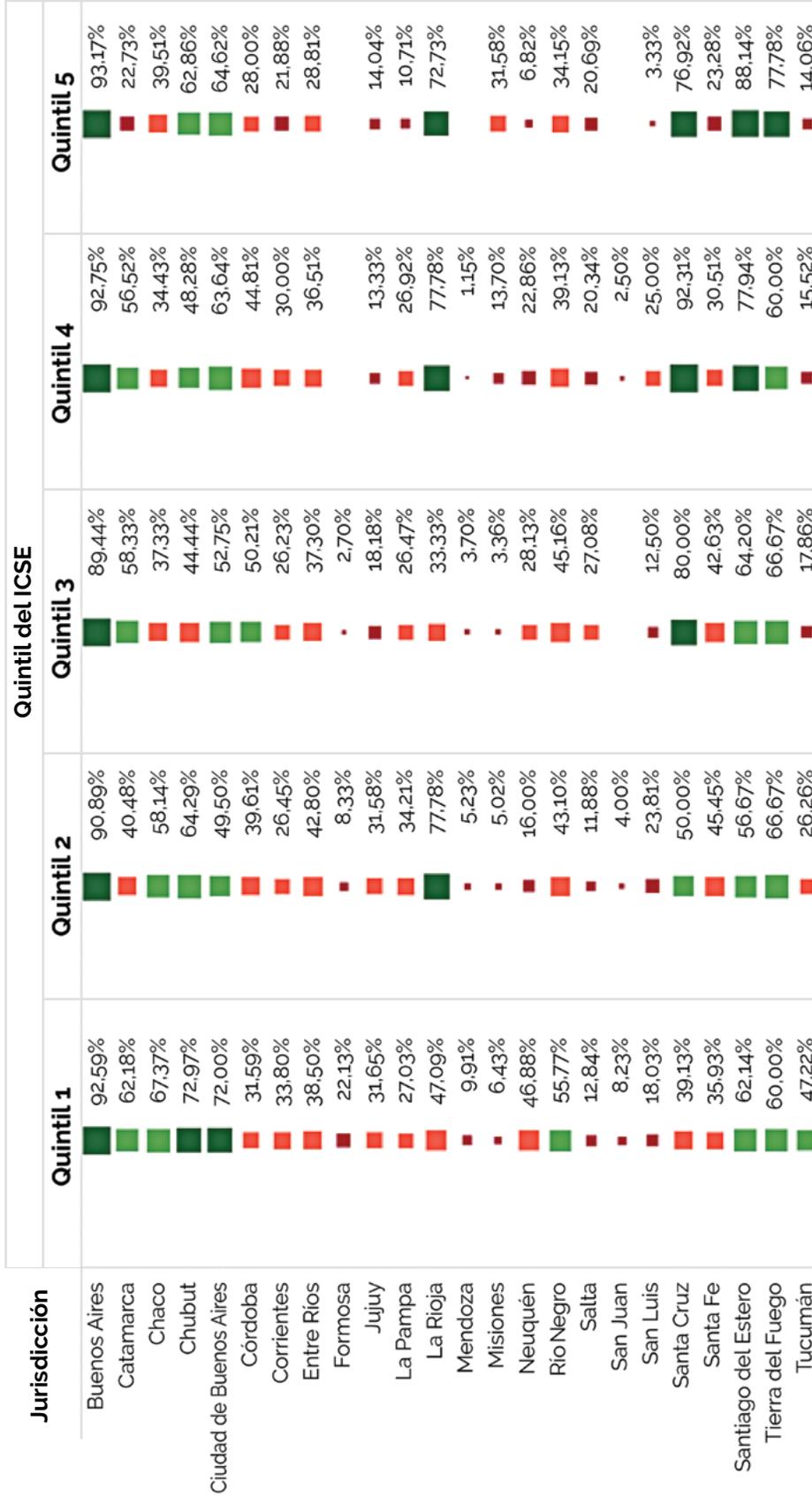
### Gráfico 7.

#### Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta de sala de 3 años por quintil del ICSE

##### A- Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta de sala de 3 años por quintil del ICSE según jurisdicción. Total país. Año 2016



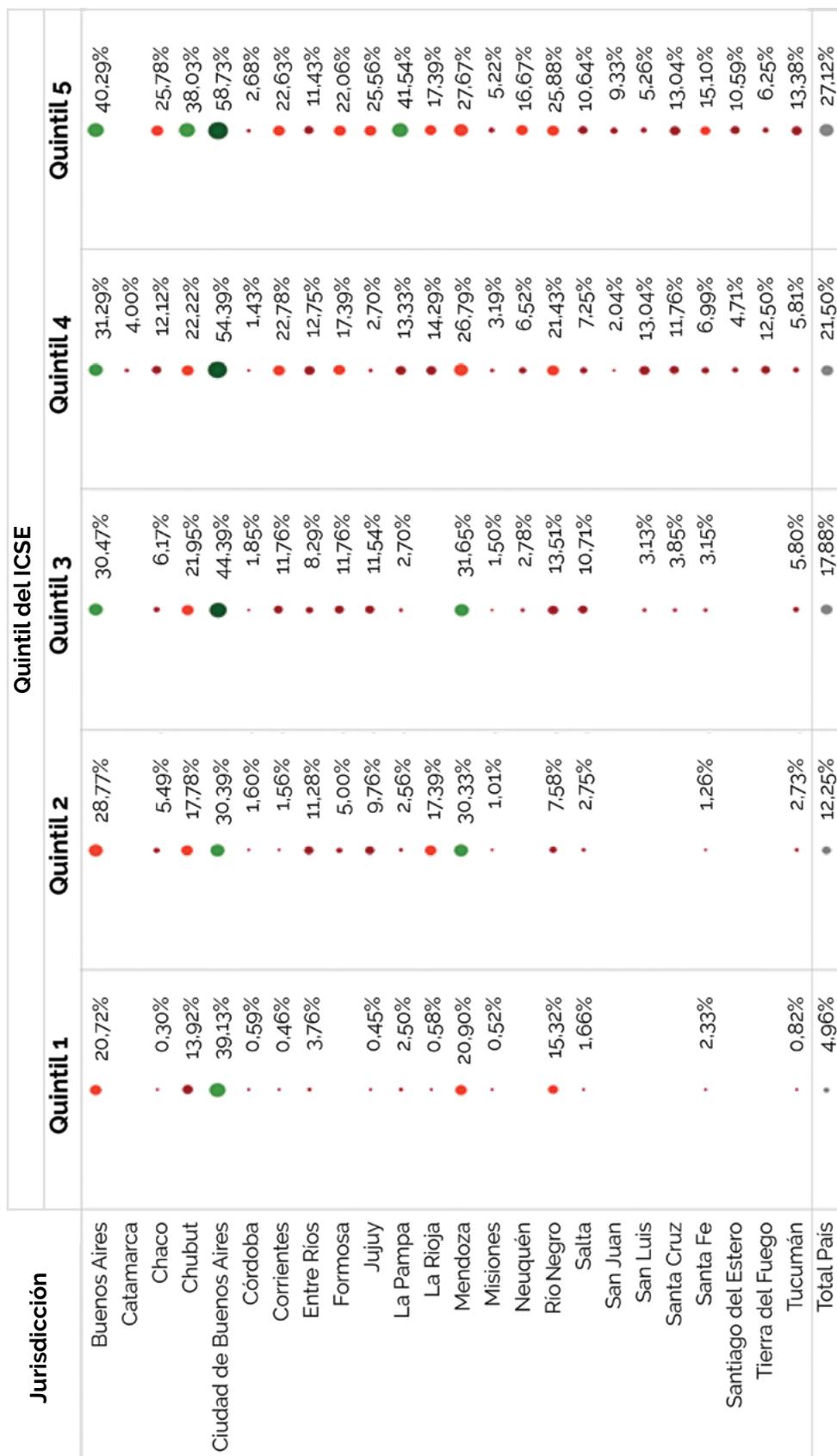
**B- Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta de sala de 3 años por quintil del ICSE según jurisdicción. Sector de gestión estatal. Año 2016.**



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.  
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

El siguiente gráfico da cuenta de las grandes disparidades en la oferta para los más pequeños y el alcance limitado del sector educativo en este campo en los contextos más vulnerables. La presencia de jardines maternales por jurisdicción según el nivel de ICSE es también muy heterogénea y, en algunas jurisdicciones, casi inexistente en los contextos con mayores desventajas.

**Gráfico 8.** Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta de jardín maternal por quintil de ICSE según jurisdicción. Año 2016



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.  
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

### 4.3 El formato institucional de las escuelas en el subsistema del nivel inicial

Otro aspecto relevante para analizar acerca de la oferta de servicios del nivel inicial es aquel vinculado a su tipo de formato institucional. En Argentina, existen distintas modalidades de formato institucional posibles. Principalmente: 1) los jardines independientes que cuentan con dirección y edificio propio y que pueden tener salas para niños de 3 a 5 años u ofrecer todas las salas del nivel (escuelas infantiles); 2) jardines nucleados, donde la organización está compuesta por una sede donde funciona la dirección y se realizan las tareas de gestión o sedes dependientes de la central en las que solo se imparte clase; 3) los jardines anexos a escuelas primarias cuya conducción está a cargo del director de primaria.

Abordar los distintos formatos institucionales a partir de las estadísticas educativas a nivel nacional es complejo, en particular respecto de la última categoría recién señalada, pues no se vuelca directamente esta información en el Relevamiento Anual. Una opción posible para identificar las escuelas del nivel de anexos a escuelas primarias es ver si existe en el establecimiento una oferta de este nivel. Es decir, considerar las escuelas en las cuales se informa la existencia de nivel inicial y de nivel primario. Dado que esta categoría es de origen estadístico, se presentan dos limitaciones. Por un lado, el hecho de que ambos niveles compartan el mismo código de identificación indica que es probable la existencia de una articulación o vinculación efectiva entre equipos de ambos niveles institucionales, pero no es posible precisarlo. Por otra parte, existen a su vez escuelas del nivel inicial y de primaria que comparten edificio pero que cuentan con diferente CUE-Anexo. Estos casos no están identificados en las bases de datos disponibles.

La información analizada indica que el 45% de las escuelas que ofertan el nivel inicial comparten CUE con el nivel primario. Más allá de las posibles imprecisiones del dato, queda en evidencia que una parte significativa de la oferta del nivel se ha desarrollado en vinculación con el nivel primario.

Como se puede observar en el siguiente cuadro, el panorama es heterogéneo a nivel jurisdiccional. En algunas provincias, como Tucumán, Entre Ríos, Salta y San Luis, el porcentaje de escuelas que comparte CUE con primaria ronda el 90%. En el otro extremo, se ubica un grupo de provincias con baja incidencia, entre las cuales están Buenos Aires, Catamarca y Formosa, en las que el porcentaje es inferior al 10%.

### Gráfico 9.

**Escuelas de nivel inicial donde el jardín de infantes y el nivel primario comparten CUE, según jurisdicción. Año 2016**

Jurisdicción	TOTAL
Buenos Aires	• 8,29%
Catamarca	• 9,06%
Chaco	● 46,01%
Chubut	● 27,02%
Ciudad de Buenos Aires	● 45,99%
Córdoba	● 37,19%
Corrientes	● 52,48%
Entre Ríos	● 86,38%
Formosa	• 5,00%
Jujuy	● 72,56%
La Pampa	• 15,96%
La Rioja	● 56,63%
Mendoza	● 56,68%
Misiones	● 67,15%
Neuquén	● 68,29%
Río Negro	● 42,54%
Salta	● 92,93%
San Juan	● 74,80%
San Luis	● 88,58%
Santa Cruz	• 23,23%
Santa Fe	● 59,40%
Santiago del Estero	● 76,62%
Tierra del Fuego	• 25,00%
Tucumán	● 85,32%
Total país	● 45,20%

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

Otro análisis clave para caracterizar la organización del nivel en el territorio es el que distingue a las escuelas del nivel según sean una sede o anexo; es decir, el conjunto de escuelas que entran en la categoría de jardines nucleados. Según la definición de la DIEE, el establecimiento educativo es la unidad institucional donde se organiza la oferta de servicios educativos. Su creación se registra bajo un acto administrativo. Incluye una autoridad máxima como responsable pedagógico-administrativo (usualmente un director); contiene una planta funcional asignada para impartir educación a un conjunto de alumnos,

en un nivel determinado o en un conjunto de niveles. El establecimiento puede funcionar en diferentes localizaciones en distintas escuelas. En estos casos, se compone de una sede y varios anexos. Los anexos son aquellas escuelas que dependen administrativamente de otro establecimiento (sede) que tiene el mismo CUE. Los anexos pueden o no tener designado un cargo directivo propio. Se asume como "sede" a la localización donde cumple sus funciones la máxima autoridad pedagógico-administrativa de un establecimiento que posee (o no) diferentes localizaciones. Por esta razón, podría pensarse que los jardines nucleados pueden estar identificados como anexos. Analizando la información de la base, se observa que este comportamiento no es uniforme entre jurisdicciones. De acuerdo a estas categorías la organización de las escuelas es la siguiente:

La mayoría de las escuelas son sedes sin anexos. El 11% de las escuelas son anexos, que dependen de 949 escuelas sede (5% del total). La organización de la oferta en anexos y sedes es casi exclusiva de la gestión estatal. No se observan variaciones marcadas según ámbito: hay una leve mayor presencia de anexos en las zonas rurales y una menor presencia de sedes con anexo. Esto puede ocurrir principalmente por el hecho de que haya más anexos por sede en las zonas rurales, y también —aunque en una medida mucho menor— porque existen anexos cuya sede es una escuela de nivel primario.

#### Cuadro 4.

##### Escuelas de nivel inicial por sector de gestión y ámbito geográfico, según su constitución en sede o anexo y tipo de organización. Año 2016

###### A- Escuelas de nivel inicial por sector de gestión y ámbito geográfico, según su constitución en sede o anexo. Año 2016

Organización en sedes y anexos	Total		Tipo de gestión y ámbito geográfico		
	Cantidad	Porcentaje	Estatal urbano	Privado urbano	Total rural
Anexo*	2.348	11,3%	13,2%	0,8%	15,6%
Sede con anexo**	949	4,5%	8,4%	0,5%	2,7%
Sede sin anexo***	17.574	84,2%	78,5%	98,7%	81,7%
<b>Total</b>	<b>20.871</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>

**B- Escuelas de nivel inicial por su constitución en sede o anexo según tipo de organización. Año 2016**

Tipo de organización	Escuelas de nivel inicial	Tipo de constitución en sede y anexo			
		Anexo	Sede con anexo	Sede sin anexo	Total
Solo maternal	448	1,6%	0,7%	97,8%	100,0%
Oferta maternal y jardín de infantes completo/ incompleto	2.776	1,9%	1,3%	96,8%	100,0%
Solo salas de 3, 4 y 5	8.563	9,4%	3,3%	87,3%	100,0%
Solo salas de 4 y 5	7.589	16,2%	7,6%	76,2%	100,0%
Solo Sala de 5	1.495	16,7%	3,5%	79,8%	100,0%

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

\* Son anexos aquellas escuelas que dependen administrativamente de otro establecimiento (sede) que tiene el mismo CUE.

\*\* Se asume como "sede" la localización donde cumple sus funciones la máxima autoridad pedagógico-administrativa de un establecimiento que posee diferentes localizaciones.

\*\*\* Son las escuelas que no poseen anexo.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

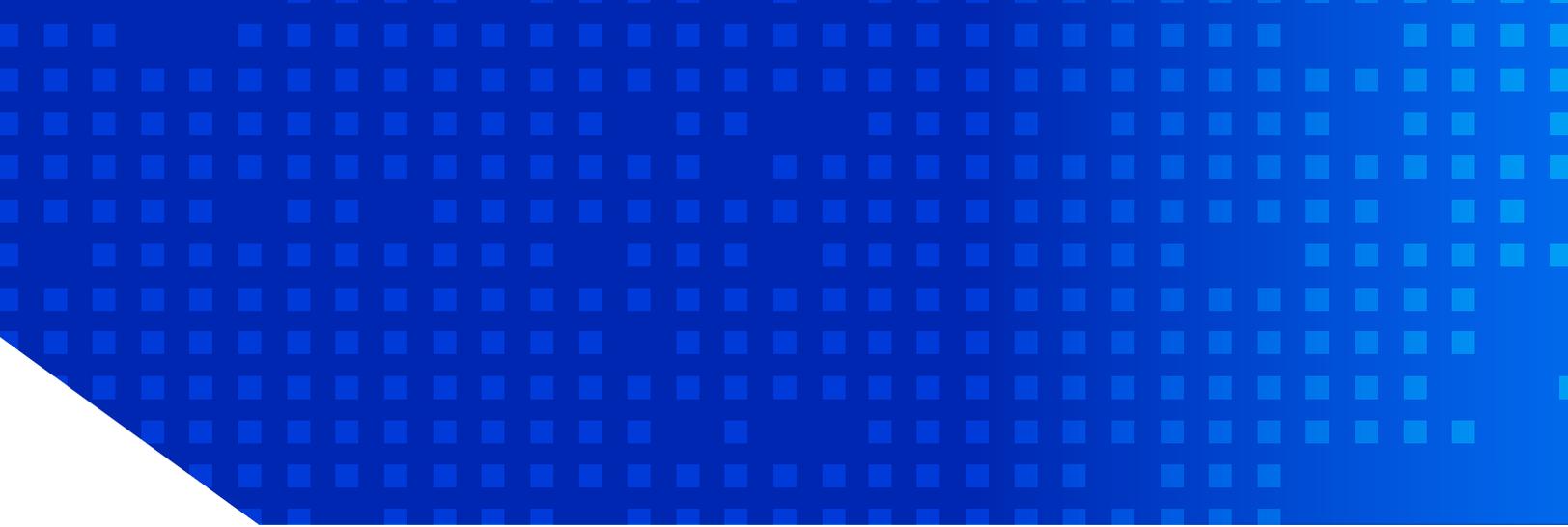
En el cuadro 4, se observa que alrededor de 1 de cada 6 jardines de 4 y 5 años y aquellos que ofrecen solo sala de 5 se encuentran en anexos. En la oferta de estos tramos es donde más se concentra la organización en formato de anexo. Para aquellas escuelas que también ofertan sala de 3, esta proporción se reduce al 9%, mientras que en maternal el formato de anexo prácticamente no existe. La caracterización por jurisdicción revela de nuevo una gran heterogeneidad jurisdiccional de tipos de escuelas en función de su constitución. La organización de la oferta del nivel inicial en formato de anexos es muy frecuente en Catamarca y Formosa, donde la gran mayoría de las escuelas (más del 70%) se encuentra localizada en anexos. En estos casos, en promedio hay seis anexos por escuela sede. En La Pampa, el porcentaje también es considerable; la mitad de las escuelas son anexos y se distribuyen en un promedio de cinco anexos por sede. En Misiones, casi una tercera parte de las escuelas se organiza como anexo. En Corrientes, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Santa Fe y Chubut, el porcentaje ronda el 20%. En el resto de las jurisdicciones, más del 75% de las escuelas son sedes sin anexo. Esta diversidad le imprime una gran heterogeneidad y disparidad, que requiere de lecturas más complejas atentas a las tensiones propias del sistema para avanzar en su expansión. ¿En qué condiciones es posible abrir o crear nuevos servicios? ¿Qué implicancias tienen para el desarrollo de las tareas los distintos contextos institucionales?

**Gráfico 10.****Escuelas de nivel inicial por constitución en sede o anexo, según jurisdicción. Año 2016**

Jurisdicción	Escuelas de nivel inicial según sede o anexo		
	Sede sin anexo	Sede con anexo	Anexo
Buenos Aires	● 99,9%	· 0,1%	· 0,1%
Catamarca	· 9,7%	● 12,3%	● 78,0%
Chaco	● 75,1%	· 10,3%	· 14,7%
Chubut	● 72,3%	· 10,2%	● 17,5%
Ciudad de Buenos Aires	● 70,1%	· 8,9%	● 21,0%
Córdoba	● 84,7%	· 6,7%	· 8,5%
Corrientes	● 65,5%	· 8,4%	● 26,1%
Entre Ríos	● 100,0%		
Formosa	· 16,0%	· 11,8%	● 72,2%
Jujuy	● 80,5%	· 8,4%	· 11,1%
La Pampa	· 31,5%	· 11,7%	● 56,8%
La Rioja	● 82,4%	· 4,7%	· 12,9%
Mendoza	● 87,4%	· 5,4%	· 7,1%
Misiones	● 54,9%	● 13,0%	● 32,1%
Neuquén	● 96,5%	· 1,0%	· 2,4%
Río negro	● 92,1%	· 1,7%	· 6,2%
Salta	● 97,5%	· 1,0%	· 1,5%
San Juan	● 94,2%	· 1,6%	· 4,2%
San Luis	● 99,1%		· 0,9%
Santa Cruz	● 98,0%	· 1,0%	· 1,0%
Santa Fe	● 70,1%	· 10,1%	● 19,8%
Santiago del Estero	● 98,8%	· 0,4%	· 0,8%
Tierra del Fuego	● 100,0%		
Tucumán	● 98,6%	· 0,3%	· 1,1%
Total país	● 84,2%	· 4,5%	· 11,3%

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.



# LOS FORMATOS INSTITUCIONALES DE LA EDUCACIÓN INICIAL

En este capítulo del informe, se revisan y describen otros aspectos de la oferta de escuelas de nivel inicial que hacen a su funcionamiento y alcance en una primera dimensión de recursos, como son la duración de la jornada, el tamaño de las instituciones según cantidad de secciones o niños y niñas, la presencia o no de directivos en la institución y la cantidad de cargos. Es, entonces, una primera aproximación a algunas de las características que delimitan el alcance de las escuelas del nivel inicial a lo largo del país.

Si bien estos son aspectos claves, los sistemas de información del sector educativo permiten obtener datos sobre estos aspectos de manera parcial.<sup>19</sup> El Relevamiento Anual (RA) incluye información sobre cargos y cantidades de personas. Esto posibilita dimensionar cantidad de cargos por tipo y presenta, de manera agregada, las horas cátedras, pero no brinda información para avanzar en el perfil de los docentes.

Los datos disponibles vuelven a dar cuenta de una gran heterogeneidad de situaciones entre las jurisdicciones.

## 5.1. Caracterización de los turnos y las jornadas

Una escuela de nivel inicial puede ofrecer distintas opciones de organización del servicio educativo en relación con los horarios de asistencia o turnos.

Los turnos pueden ser mañana, tarde, noche, intermedio, vespertino y doble. Este último desarrolla actividades para un grupo escolar en el turno mañana y en el turno tarde. La jornada, en cambio, es la cantidad de horas diarias que comprende el periodo del día durante el cual un grupo de alumnos recibe enseñanza. Se clasifica en a) *simple*: periodo que coincide con los turnos escolares de hasta cuatro horas reloj, mañana, tarde, vespertino y/o noche; b) *completa*: periodo que corresponde al turno doble, y c) *extendida*: corresponde a

19. En particular, en materia de recursos humanos no es suficiente contar la cantidad de cargos, sino que se requeriría profundizar en el conocimiento de los perfiles por tipo de cargo. Para un análisis de los perfiles docentes (formación, carga horaria, antigüedad, etc.), se requeriría de información de un censo. Argentina realizó un censo en 2004, que tuvo amplia difusión. Sin embargo, el último censo de 2014 se publicó parcialmente.

una ampliación de la duración de la jornada sin que alcance un turno completo,<sup>20</sup> es decir, con mayor concentración de horas en un turno.

Para la caracterización de la oferta, resulta relevante subrayar los siguientes aspectos de las variables bajo análisis:

La escuela reporta el turno y la jornada de dos formas diferentes. En el primer caso, cada sección tiene asignado un turno de funcionamiento. En el segundo, la escuela informa el total de estudiantes en jornada extendida y/o completa en el nivel o ciclo.

El análisis de los datos disponibles muestra que ambas formas de registro no son internamente consistentes en todos los casos. Por ejemplo, algunas escuelas informan al mismo tiempo estudiantes en jornada completa y secciones que funcionan en turno doble, mientras que otras reportan solo jornada completa o solo turno doble. Cuando la información se reporta bajo las dos formas, no siempre los totales coinciden.

Con el fin de consolidar la información, se optó por crear una categoría única, "escuelas que ofrecen turno doble, jornada extendida y/o completa".<sup>21</sup> Tal como su nombre lo indica, bajo esta categoría se incluyen a las instituciones que, mediante alguna de estas tres vías o en forma combinada, reportan que al menos un estudiante asiste a una jornada de mayor duración al turno simple.



20. DINIECE-ME (2013), "Una mirada sobre la escuela IV: 40 indicadores sobre el sistema educativo", s. d.

21. Es importante considerar que la escuela puede ofrecer jornada extendida/completa/turno doble solamente a algunos estudiantes de la escuela. Se consideran en esta categoría tanto la oferta total como parcial de extensión de jornada.

**Cuadro 5.****Escuelas de nivel inicial por ámbito geográfico y sector de gestión, según turno y jornada**

Turno y jornada	Escuelas		Ámbito y sector de gestión		
			Urbano		Rural
	Cantidad	Porcentaje	Estatal	Privado	
<b>Turno</b>					
Turno mañana	17.004	81,5%	87,8%	82,4%	73,9%
Turno intermedio	265	1,3%	1,6%	0,5%	1,4%
Turno tarde	13.137	62,9%	84,7%	73,1%	32,5%
Turno vespertino	55	0,3%	0,3%	0,6%	0,0%
Turno noche	21	0,1%	0,1%	0,2%	0,0%
Turno alternado	58	0,3%	0,2%	0,1%	0,5%
<b>Jornada</b>					
Jornada completa	922	4,4%	4,2%	7,8%	2,6%
Jornada extendida	403	1,9%	1,5%	5,1%	0,5%
<b>Escuelas que ofrecen turno doble, jornada extendida y/o completa</b>					
	1.511	7,2%	5,9%	12,8%	5,4%
<b>Total</b>	<b>20.871</b>				

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Nota:** las escuelas pueden ofrecer más de un turno, por lo tanto estas categorías no son excluyentes.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

En el nivel inicial, solamente el 7,24% de las escuelas ofrecen a sus alumnos una oferta educativa de tiempo ampliado.<sup>22</sup> Este tipo de oferta se concentra en las escuelas de gestión privada (12,8%), mientras que en las escuelas de gestión estatal y las rurales se sitúan en torno al 5%. La gran mayoría de las escuelas ofrecen turnos mañana y tarde. En el ámbito rural, se observa una marcada concentración de estudiantes en el turno mañana.



22. Bajo esta categoría, se incluyen a las instituciones que, mediante alguna de estas tres vías o en forma combinada, reportan que al menos un estudiante asiste a una jornada de mayor duración al turno simple (turno doble, jornada completa o jornada extendida).

## Cuadro 6.

**Escuelas de nivel inicial por tipo de turno y jornada, según tipo de organización de la oferta. Año 2016**

Tipo de organización de la oferta	Tipo de turno				Tipo de jornada		Turno doble, jornada extendida y/o
	Turno mañana	Turno tarde	Otros turnos simples	Turno doble	Jornada completa	Jornada extendida	
Solo maternal	79,5%	55,1%	6,5%	16,5%	16,3%	11,8%	28,1%
Oferta maternal y jardín de infantes completo/incompleto	80,0%	72,6%	3,9%	10,1%	10,3%	7,1%	17,1%
Solo sala de 3, 4 y 5	81,7%	62,4%	1,4%	3,9%	3,5%	1,2%	5,5%
Solo sala de 4 y 5	83,6%	63,4%	1,6%	3,3%	2,4%	0,6%	4,2%
Solo sala de 5	72,5%	48,2%	1,4%	7,0%	5,0%	0,5%	8,0%

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Nota:** si bien las categorías de oferta por ciclo o sala son excluyentes, no así la oferta de turnos. Por ejemplo, una escuela que ofrece salas de 4 y 5 puede ofrecer turnos mañana y tarde al mismo tiempo. Por lo tanto, estas categorías no son excluyentes.

**Otros turnos simples:** incluye vespertino, alternado, noche e intermedio.

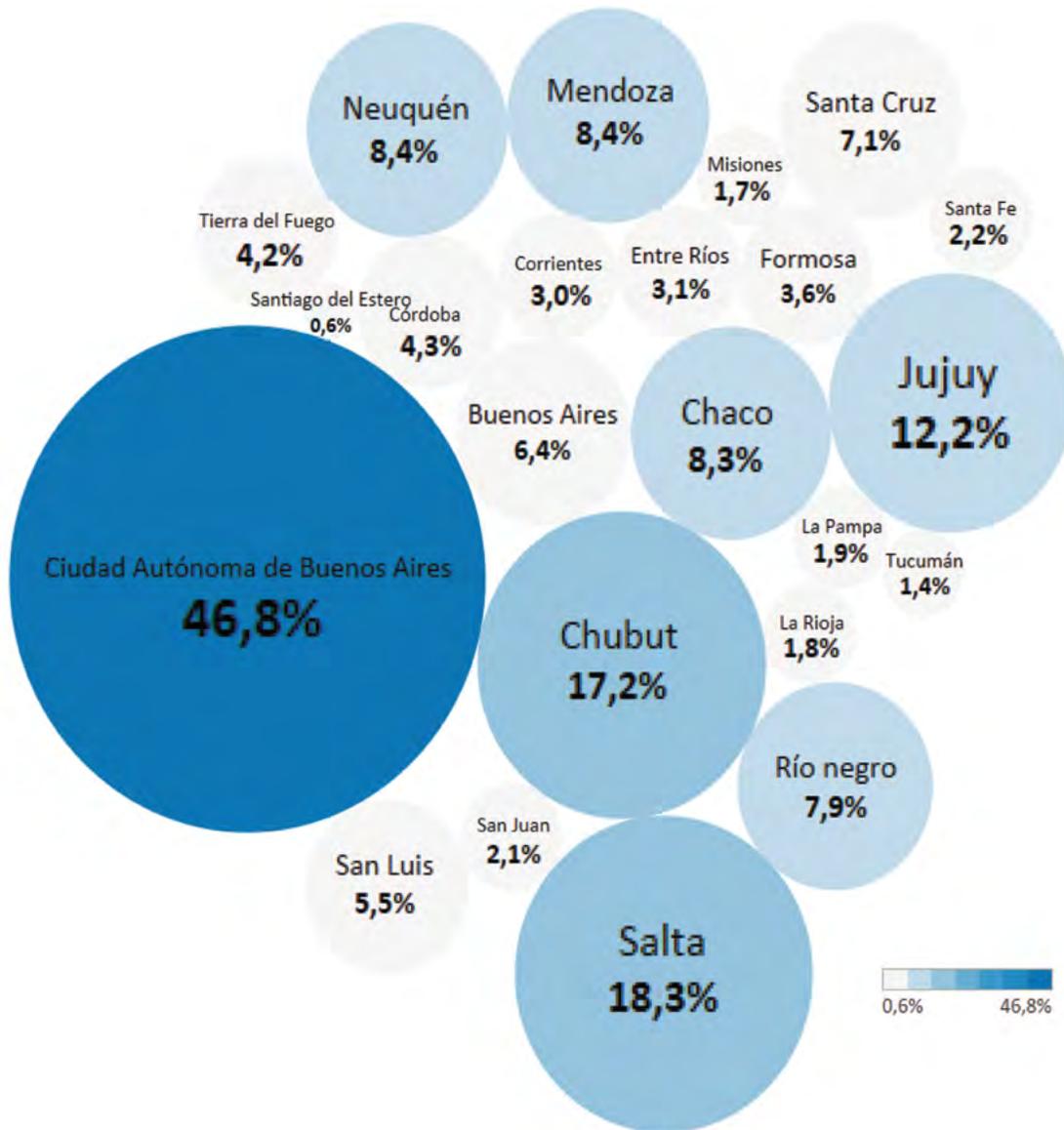
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

Se observa que la ampliación de la jornada se concentra en la oferta orientada a los más pequeños: hay una mayor oferta de turno doble/jornada extendida y/o completa en aquellas escuelas que incluyen salas de jardín maternal (solas o con jardín de infantes), en relación con las que no lo ofrecen.

Al analizar los datos por jurisdicción, las diferencias son marcadas. La Ciudad Autónoma de Buenos Aires se destaca por alcanzar a cubrir casi el 47% de sus escuelas con expansión de la jornada. Chubut, Salta y Jujuy se sitúan cerca del 15%, y en el resto de las jurisdicciones la oferta de jornada completa/extendida/doble no alcanza el 10% de las escuelas. En algunas jurisdicciones, la oferta de duración extendida no llega a cubrir el 2 por ciento.

**Gráfico 11.**

**Porcentaje de escuelas de nivel inicial con jornada completa o extendida por jurisdicción. Año 2016**



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Nota:** La provincia de Catamarca no cuenta con escuelas de nivel inicial con jornada completa o extendida.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

## Gráfico 12.

Porcentaje de escuelas de nivel inicial con jornada completa o extendida por sector de gestión según jurisdicción. Año 2016

Jurisdicción	Sector de gestión	
	Estatal	Privado
Buenos Aires	4,10%	10,20%
Catamarca	0%	0%
Chaco	8,68%	4,41%
Chubut	15,49%	23,73%
Ciudad de Buenos Aires	59,16%	35,63%
Córdoba	0,97%	23,05%
Corrientes	2,86%	3,95%
Entre Ríos	2,70%	5,52%
Formosa	0,23%	23,61%
Jujuy	13,14%	5,66%
La Pampa	1,82%	2,08%
La Rioja	1,19%	7,69%
Mendoza	6,65%	11,54%
Misiones	1,41%	4,13%
Neuquén	3,88%	27,27%
Río Negro	4,64%	20,00%
Salta	19,46%	8,05%
San Juan	0,94%	8,77%
San Luis	4,60%	8,89%
Santa Cruz	1,37%	23,08%
Santa Fe	2,04%	2,70%
Santiago del Estero	0,53%	1,79%
Tierra del Fuego		18,18%
Tucumán	1,10%	2,61%
Total país	5,56%	12,89%

Nota: la unidad de análisis son las unidades de servicio.

Fuente: elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.



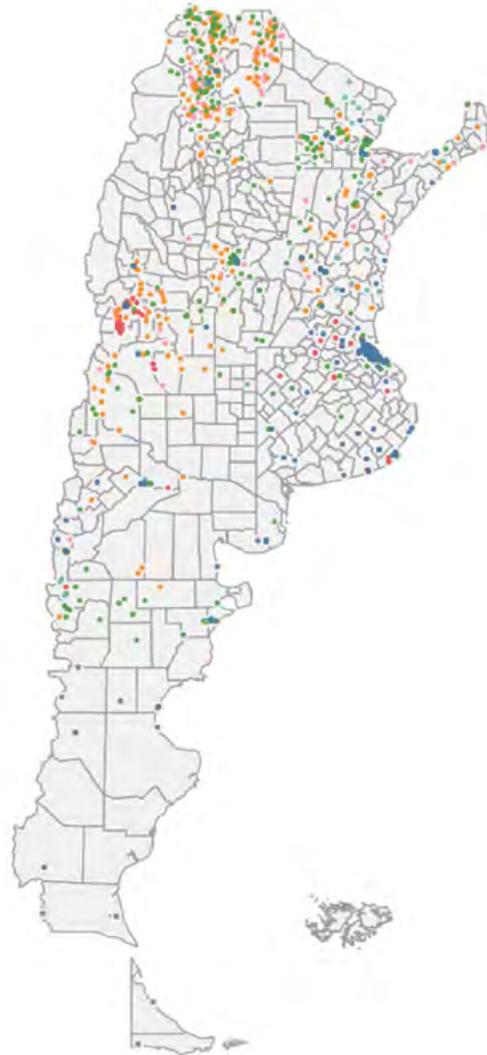
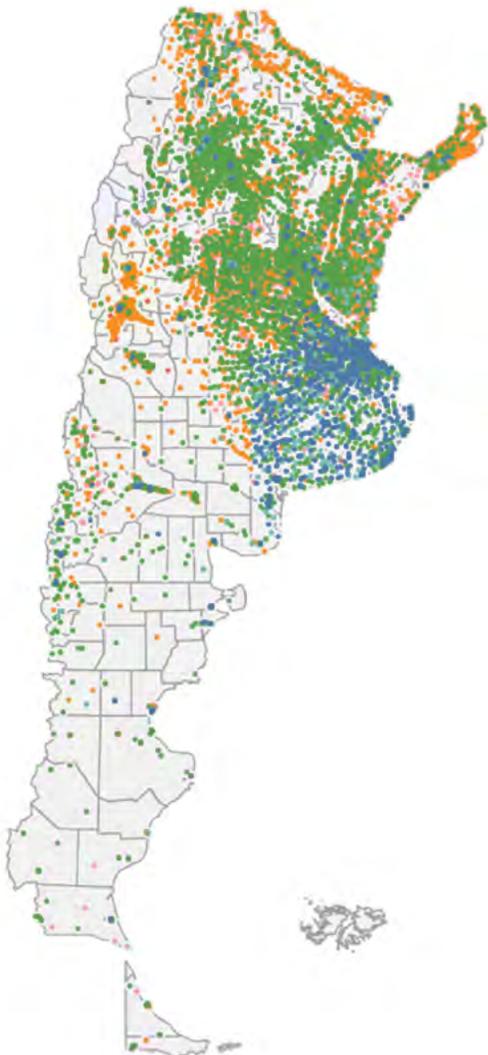
El mapa de las escuelas también muestra las desigualdades territoriales en la oferta de servicios de jornada extendida, completa o doble. El interrogante que las políticas públicas deberían poder responder es si existe o no demanda de jornada extendida o doble que no está atendida. De esta manera, identificando la demanda, se pueden diseñar políticas tendientes a satisfacerla, privilegiando la asignación de los recursos a los sectores más vulnerables.

## Mapa 5.

Localización de las escuelas de nivel inicial según ofrezcan jornada extendida o doble turno según tipo de organización. Año 2016

No tiene jornada extendida o doble turno

Tiene jornada extendida o doble turno



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.  
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

- Jardín maternal y jardín de infantes completo
- Jardín maternal y jardín de infantes incompleto
- Sala de 3, 4 y 5
- Sala de 4 y 5
- Sala de 5
- Solo jardín maternal

## 5.2. El tipo de secciones: la organización y distribución de la matrícula al interior de las escuelas

La organización de las secciones en el nivel inicial incluye algunas independientes, múltiples y multinivel. Las secciones independientes en una escuela del nivel inicial son aquellas a las que asisten niños y niñas de una única sala o edad. Las secciones múltiples son aquellas a las que asisten niños y niñas de distintas salas juntos. Las secciones multinivel son aquellas que integran a los niños y las niñas del nivel inicial en el nivel primario, es decir, la sección está conformada por alumnos de ambos niveles educativos.

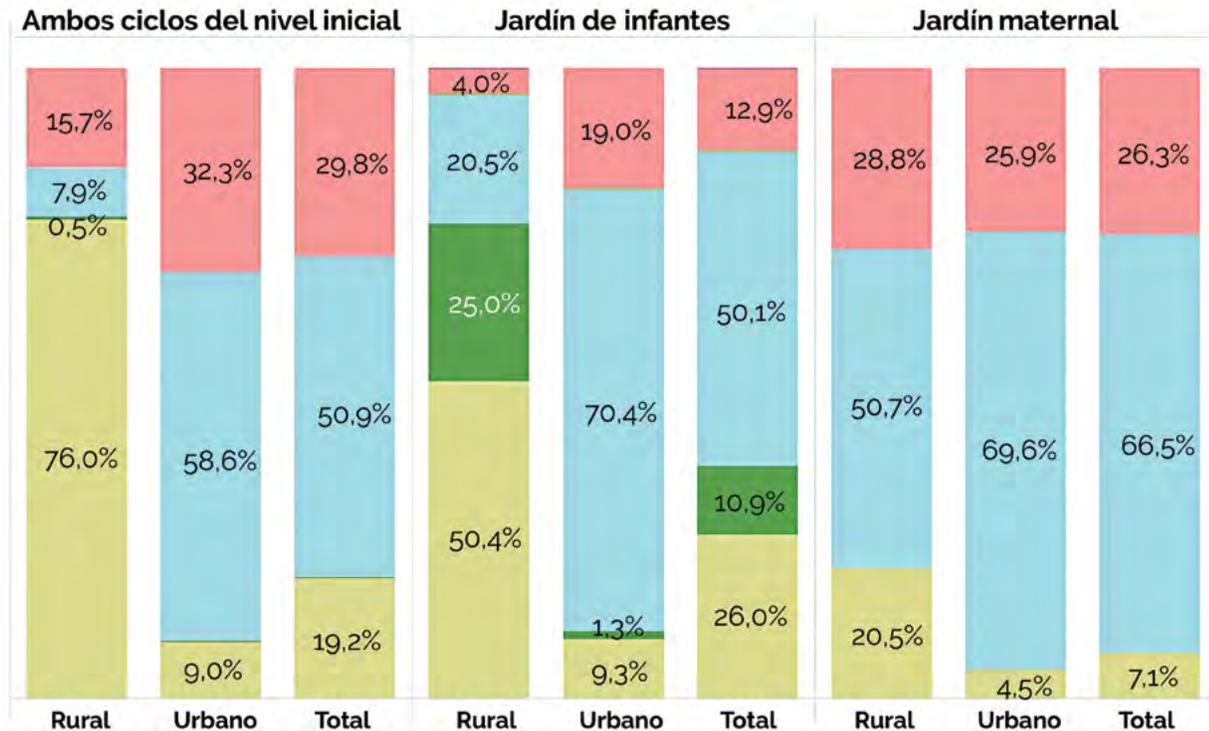
Los datos indican que 4 de cada 10 escuelas del nivel tienen alguna sección múltiple y cerca de 1 de cada 10 tiene salas multinivel. El siguiente gráfico muestra la distribución de los establecimientos según el tipo de secciones que ofrecen, que en algunos casos es más de uno. Las secciones multinivel en establecimientos que atienden a jardín maternal son prácticamente inexistente. En el ámbito rural, el 25% de los establecimientos ofrece salas multinivel para atender la demanda de jardín de infantes.<sup>23</sup>



23 Un análisis más profundo de la oferta de salas multinivel requeriría contar con información sobre el perfil de los docentes que allí se desempeñan y de los recursos pedagógicos para su desarrollo.

### Gráfico 13.

Escuelas del nivel inicial por tipo de oferta según ámbito y tipo de sección. Año 2016



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.  
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

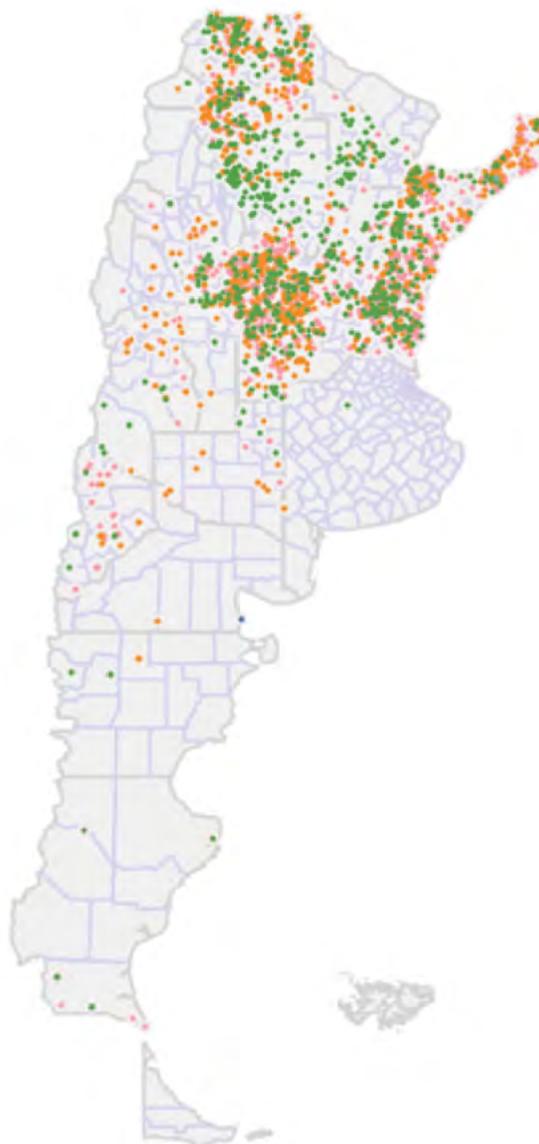
**Tipo de secciones**

- Multinivel e independientes
- Múltiples e independientes
- Múltiples y multinivel
- Solo independientes
- Solo multinivel
- Solo múltiples
- Tres tipos de secciones

Las escuelas de nivel inicial que ofrecen secciones multinivel se concentran en las provincias del NEA, NOA y Córdoba. La distribución de los establecimientos con oferta de secciones múltiples, en cambio, está más extendida en el territorio nacional. En el marco de la extensión de la obligatoriedad de la sala de 4 y la legislación actual, sería conveniente evaluar la pertinencia de mantener secciones multinivel, ampliando la posibilidad de una oferta completa a niños y niñas desde el nacimiento en salas múltiples. En caso contrario, cuando la población es muy pequeña será necesario fortalecer los sistemas de monitoreo para evaluar la pertinencia de la organización multinivel, en materia de formación de recursos humanos y disponibilidad de recursos didácticos específicos.

## Mapa 6.

Localización de las escuelas de nivel inicial que tienen al menos una sección multinivel según tipo de organización. Año 2016



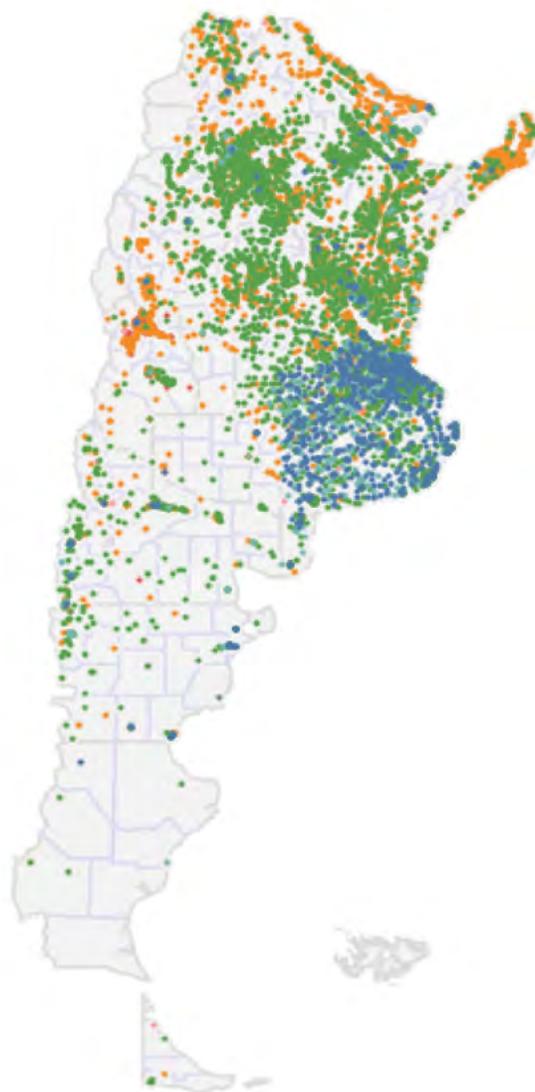
- Jardín maternal y jardín de infantes completo
- Jardín maternal y jardín de infantes incompleto
- Sala de 3, 4 y 5
- Sala de 4 y 5
- Sala de 5
- Solo jardín maternal

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

## Mapa 7.

Localización de las escuelas de nivel inicial que tienen al menos una sección múltiple según tipo de organización. Año 2016



- Jardín maternal y jardín de infantes completo
- Jardín maternal y jardín de infantes incompleto
- Sala de 3, 4 y 5
- Sala de 4 y 5
- Sala de 5
- Solo jardín maternal

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

### 5.3. El tamaño de las secciones

La cantidad de niños y niñas en las secciones del nivel inicial presenta variaciones significativas. Ello se explica por dos factores fundamentales: las características de la oferta institucional y la composición demográfica del área de cobertura. El tamaño de las secciones da cuenta de la escala de los grupos, condicionada también por la infraestructura disponible. En alguna medida, el tamaño de la sección permite dimensionar, en parte, los desafíos pedagógicos asociados al tamaño del grupo clase en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dadas las diferencias existentes en las normativas jurisdiccionales en torno a la cantidad de alumnos por sección, la información analizada se presenta de manera diferenciada para las escuelas que ofrecen jardín de infantes (salas de 3, 4 y 5), por un lado, y jardín maternal, por el otro.

Los datos estadísticos disponibles corroboran que existe una disparidad de situaciones de acuerdo al tamaño de las secciones en función del ciclo del nivel inicial: la oferta de jardín maternal tiende a tener grupos más reducidos de estudiantes en comparación con el jardín de infantes. Esto es consistente con las normativas jurisdiccionales, que establecen diferentes tamaños de sección por ciclo.

#### Cuadro 7.

**Escuelas de nivel inicial que ofrecen jardín maternal y jardín de infantes según cantidad de alumnos por sección. Año 2016**

Alumnos por sección	Jardín de infantes		Jardín maternal	
	Cantidad de escuelas	Porcentaje	Cantidad de escuelas	Porcentaje
0 a 4	987	5,3%	470	14,6%
5 a 9	1.696	9,2%	442	13,7%
10 a 14	2.069	11,2%	979	30,4%
15 a 19	3.505	18,9%	1.063	33,0%
20 a 24	5.567	30,1%	232	7,2%
25 a 29	3.717	20,1%	26	0,8%
30 y más	952	5,1%	9	0,3%
<b>Total</b>	<b>18.493</b>	<b>100,0%</b>	<b>3.221</b>	<b>100,0%</b>

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Nota:** se excluyen 1.930 jardines de infantes con secciones multinivel.

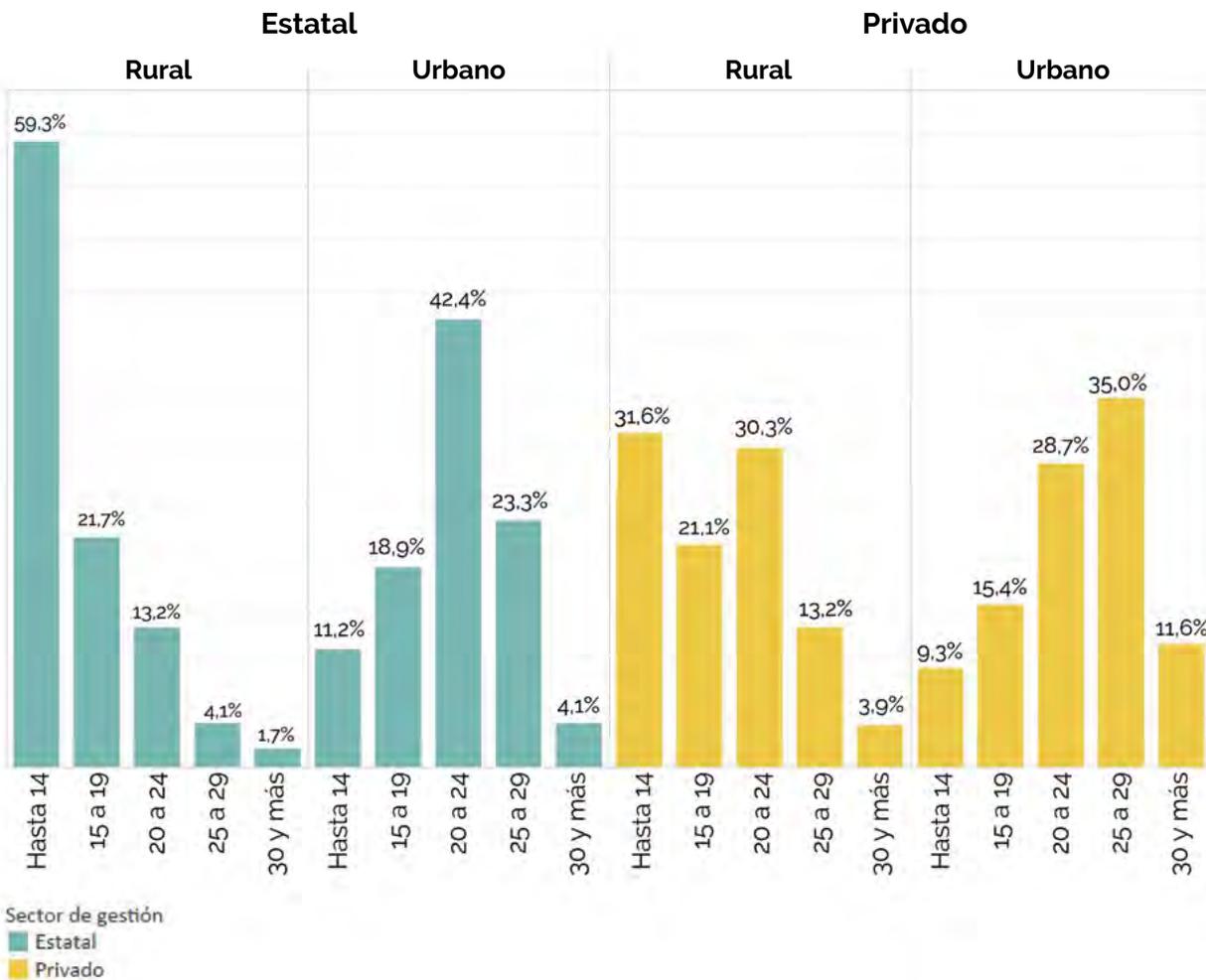
**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

En el jardín maternal, cerca del 92% de las escuelas tienen, en promedio, menos de 20 estudiantes por sección. Dentro de este grupo, se destaca el 28% de escuelas con menos de 10 alumnos por sección. En el caso del jardín de infantes, se destaca que el 75% de las escuelas tienen, en promedio, menos de 25 alumnos por sección. En este caso, solamente el 14% de las escuelas tiene secciones que en promedio tienen menos de 10 alumnos. Las situaciones de escuelas que tienen 20 alumnos o más por sección en jardín maternal, y/o 25 alumnos por sección en jardín de infantes, podrían considerarse las más críticas.<sup>24</sup>

### Gráfico 14.

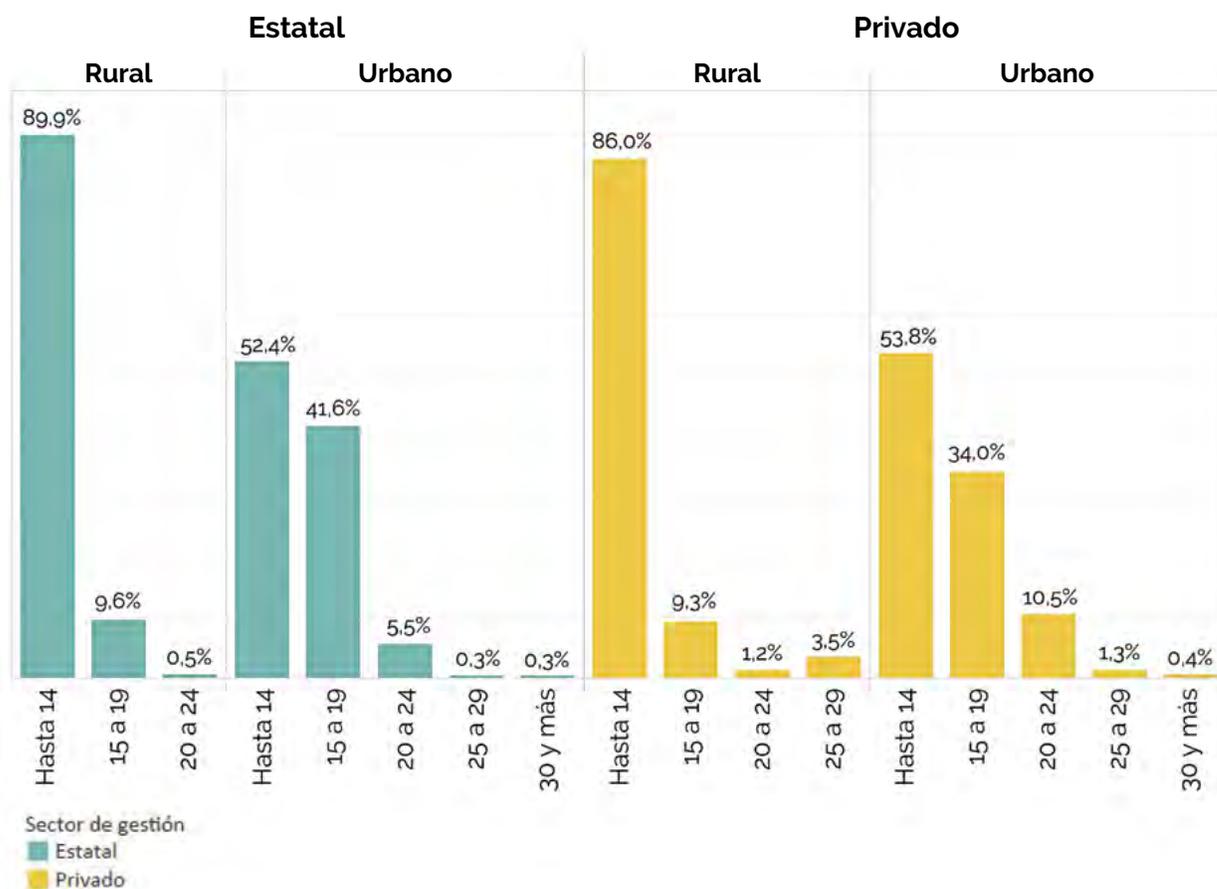
**Escuelas de nivel inicial por tipo de oferta, sector de gestión y ámbito geográfico, según cantidad de alumnos por sección. Año 2016**

Jardín de infantes



24. El análisis del tamaño de las secciones se hace considerando de manera separada a jardín maternal y jardín de infantes. Para hacerlo, se consideran a los niños y las niñas de las salas correspondientes a cada uno y las secciones en las que son atendidos.

### Jardín maternal



**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

El tamaño de las secciones en el ámbito urbano, como es de esperar, aumenta, y es en este ámbito en el que hay mayor presencia de establecimientos con más de 25 alumnos, tanto en el sector estatal como en el sector privado.

La desagregación por jurisdicciones de las escuelas que ofrecen jardín de infantes se ve de la siguiente manera:

**Gráfico 15.**

**Escuelas de nivel inicial por tipo de oferta y cantidad de alumnos por sección, según jurisdicción. Año 2016**

**A- Escuelas de nivel inicial con jardín de infantes**

Jurisdicción	Cantidad de alumnos por sección				
	Hasta 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 y más
Buenos Aires	17,6%	8,8%	24,1%	38,2%	11,3%
Catamarca	56,3%	23,0%	17,2%	3,6%	
Chaco	31,0%	20,9%	40,9%	6,1%	1,1%
Chubut	33,3%	38,8%	26,8%	1,1%	
Ciudad de Buenos Aires	9,4%	19,4%	43,4%	24,9%	2,9%
Córdoba	14,9%	17,5%	37,9%	26,7%	3,0%
Corrientes	33,8%	20,8%	31,1%	11,7%	2,7%
Entre Ríos	41,4%	31,7%	23,5%	2,9%	0,5%
Formosa	41,5%	20,0%	28,7%	7,4%	2,4%
Jujuy	35,5%	18,8%	31,3%	11,9%	2,4%
La Pampa	27,6%	28,1%	38,3%	5,6%	0,5%
La Rioja	45,3%	25,0%	25,9%	3,3%	0,5%
Mendoza	18,7%	22,3%	37,2%	20,6%	1,3%
Misiones	31,9%	26,9%	30,5%	8,1%	2,7%
Neuquén	28,1%	34,4%	35,9%	1,2%	0,4%
Río Negro	26,6%	32,9%	36,4%	4,0%	
Salta	20,2%	19,7%	31,3%	25,0%	3,9%
San Juan	25,5%	34,7%	37,1%	2,4%	0,3%
San Luis	34,7%	19,4%	30,6%	11,6%	3,7%
Santa Cruz	13,0%	29,3%	51,1%	2,2%	4,3%
Santa Fe	33,1%	19,4%	34,8%	11,4%	1,3%
Santiago del Estero	45,0%	26,1%	23,2%	4,5%	1,2%
Tierra del Fuego	14,9%	40,4%	36,2%	8,5%	
Tucumán	18,8%	13,6%	24,8%	24,8%	17,9%



**B- Escuelas de nivel inicial con jardín maternal**

Jurisdicción	Cantidad de alumnos por sección				
	Hasta 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 y más
Buenos Aires	52,4%	42,6%	4,5%	0,4%	0,1%
Catamarca	100,0%				
Chaco	78,8%	11,5%	7,7%	1,9%	
Chubut	88,4%	10,1%	1,4%		
Ciudad de Buenos Aires	44,1%	28,5%	25,7%	1,4%	0,2%
Córdoba	35,7%	53,6%	7,1%	3,6%	
Corrientes	54,1%	31,1%	9,8%	1,6%	3,3%
Entre Ríos	92,4%	4,8%	1,0%		1,9%
Formosa	75,8%	18,2%	3,0%	3,0%	
Jujuy	77,1%	20,0%	2,9%		
La Pampa	88,2%	8,8%	2,9%		
La Rioja	86,7%	13,3%			
Mendoza	80,7%	15,3%	2,4%	1,4%	0,3%
Misiones	62,5%	18,8%	6,3%	12,5%	
Neuquén	82,4%	17,6%			
Río Negro	91,7%	5,0%	3,3%		
Salta	72,2%	22,2%	5,6%		
San Juan	75,0%	12,5%	12,5%		
San Luis	71,4%	28,6%			
Santa Cruz	33,3%	33,3%	33,3%		
Santa Fe	49,5%	39,6%	7,7%	2,2%	1,1%
Santiago del Estero	23,1%	46,2%	30,8%		
Tierra del Fuego	100,0%				
Tucumán	80,6%	16,7%		2,8%	

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.



En el caso de jardín de infantes, las provincias de Buenos Aires y Tucumán son las que presentan una distribución de secciones más concentradas en tamaños grandes, con más del 40% de escuelas que agrupan a los niños y las niñas en secciones de más de 24 alumnos. En el otro extremo, Catamarca, Entre Ríos, Formosa, La Pampa y Santiago del Estero son las jurisdicciones cuya oferta de jardín de infantes tiende a organizarse en grupos más pequeños. Sería preciso contar con información complementaria por escuela acerca de la cantidad de recursos humanos asignados por sección. Pero es necesario tener en cuenta que, como se vio en la primera parte, la mayoría de las jurisdicciones cuenta con una baja proporción de personal de apoyo.

La Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Santa Cruz y Santiago del Estero se presentan como las jurisdicciones con secciones más abultadas en el jardín maternal. Cabe recordar que es-

tas últimas dos jurisdicciones tienen una oferta muy reducida de maternal. En el otro extremo, son varias las jurisdicciones en cuyas escuelas las secciones tienden a estar formadas por grupos pequeños. En Formosa, La Pampa, Neuquén, Río Negro, San Luis, Tierra del Fuego y Tucumán, cerca de la mitad de las escuelas tienen secciones de menos de diez niños y niñas.

## 5.4. El tamaño de las escuelas del nivel inicial

El tamaño de la escuela se define también por su matrícula total, en todos los ciclos y turnos ofrecidos. La cantidad de niños y niñas es el resultado de las condiciones edilicias y organizativas de la oferta, así como de la dinámica que asume la demanda. Es una medida de dimensionamiento del desafío de gestión institucional, así como también —particularmente en los casos de escuelas muy pequeñas— de las características demográficas del entorno.<sup>25</sup>

### Cuadro 8.

**Escuelas de nivel inicial por ámbito geográfico y sector de gestión según tamaño de la escuela. Año 2016**

Cantidad de alumnos	Total de escuelas		Sector de gestión y ámbito geográfico		
	Cantidad	Porcentaje	Estatal urbano	Privado urbano	Rural <sup>26</sup>
1 a 4	2.228	10,7%	3,2%	0,2%	25,5%
5 a 9	1.899	9,1%	3,2%	0,4%	21,0%
10 a 17	2.056	9,9%	3,6%	1,4%	21,9%
18 a 36	2.131	10,2%	6,3%	5,8%	17,3%
37 a 59	2.098	10,1%	10,6%	12,3%	8,0%
60 a 86	2.041	9,8%	11,3%	17,1%	3,6%
87 a 114	2.107	10,1%	14,4%	16,2%	1,6%
115 a 153	2.073	9,9%	15,2%	15,4%	0,7%
154 a 201	2.059	9,9%	14,6%	17,1%	0,2%
202 o más	2.179	10,4%	17,6%	14,2%	0,2%
<b>Total</b>	<b>20.871</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.



25. Sobre la regulación del espacio, el tamaño y la cantidad de niños en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Cardini y Guevara (2019a)

26. La no apertura del ámbito rural en estatal y privado se debe al tamaño del universo y la baja presencia del sector privado.

Las categorías propuestas en el cuadro surgen de una distribución de las escuelas en deciles, por lo que cada rango representa aproximadamente el 10% de los establecimientos. Puede identificarse que cerca de una de cada cinco escuelas del nivel tiene menos de diez niños o niñas. Estas escuelas se concentran principalmente en las zonas rurales. En el otro extremo, se identifica un 20% de escuelas con 154 y más niños y niñas, lo que equivaldría a escuelas de alrededor de 6 a 7 secciones o más, según el promedio de alumnos por sección independiente. Estas escuelas son típicamente urbanas. En la distribución no se identifican claras diferencias por sector de gestión.

La diferente distribución de escuelas según tamaño entre las jurisdicciones refleja, por un lado, las características de la organización de la oferta y, por otro, la forma en que se distribuye territorialmente la población y la demanda. Esto implica que, por ejemplo, las jurisdicciones con mayor población rural pueden tender a presentar mayor concentración de escuelas pequeñas, pero también pueden observarse variaciones en función de la oferta, como políticas de creación de nuevas escuelas o de nuevas aulas.

El análisis de la distribución de las escuelas por jurisdicción permite identificar la existencia de jurisdicciones que concentran una oferta amplia de establecimientos pequeños, de menos de 18 estudiantes (Catamarca, Chaco, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, entre otras), mientras que en otros casos la tendencia es de concentración de escuelas de tamaño mediano y grande (como la provincia de Buenos Aires, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Tierra del Fuego y Santa Cruz). Santa Cruz merece una mención aparte, ya que cerca del 40% de las escuelas de nivel inicial poseen más de 200 estudiantes.

## Gráfico 16.

Porcentaje de escuelas de nivel inicial por cantidad de alumnos de la escuela según jurisdicción. Año 2016

Jurisdicción	Cantidad de alumnos por escuela					
	17 o menos	18 a 59	60 a 114	de 115 a 153	de 154 a 201	202 o más
Buenos Aires	● 15,0%	● 10,2%	● 18,6%	● 12,9%	● 20,0%	● 23,3%
Catamarca	● 49,8%	● 23,0%	● 16,8%	● 5,2%	● 1,6%	● 3,6%
Chaco	● 34,0%	● 21,9%	● 16,3%	● 8,9%	● 12,0%	● 6,9%
Chubut	● 14,9%	● 29,4%	● 25,2%	● 8,9%	● 10,6%	● 11,0%
Ciudad de Buenos Aires	● 2,6%	● 19,5%	● 28,6%	● 13,6%	● 15,9%	● 19,6%
Córdoba	● 14,7%	● 20,6%	● 32,4%	● 18,1%	● 9,3%	● 4,9%
Corrientes	● 36,0%	● 23,0%	● 19,7%	● 8,6%	● 8,2%	● 4,6%
Entre Ríos	● 36,9%	● 24,8%	● 26,9%	● 8,5%	● 2,2%	● 0,7%
Formosa	● 42,1%	● 32,5%	● 15,6%	● 5,0%	● 3,2%	● 1,6%
Jujuy	● 30,0%	● 22,5%	● 23,9%	● 15,1%	● 4,5%	● 4,0%
La Pampa	● 13,8%	● 37,2%	● 38,3%	● 7,7%	● 2,0%	● 1,0%
La Rioja	● 33,0%	● 19,8%	● 19,3%	● 11,3%	● 5,7%	● 10,8%
Mendoza	● 11,9%	● 38,4%	● 32,0%	● 8,9%	● 4,6%	● 4,1%
Misiones	● 33,2%	● 34,5%	● 18,7%	● 7,5%	● 3,3%	● 2,8%
Neuquén	● 19,5%	● 34,4%	● 20,3%	● 5,5%	● 3,9%	● 16,4%
Río negro	● 15,0%	● 29,2%	● 28,9%	● 8,2%	● 11,0%	● 7,6%
Salta	● 16,9%	● 25,0%	● 27,8%	● 16,2%	● 8,6%	● 5,6%
San Juan	● 18,5%	● 35,2%	● 24,7%	● 7,5%	● 6,2%	● 7,8%
San Luis	● 20,8%	● 29,2%	● 25,5%	● 12,5%	● 6,5%	● 5,6%
Santa Cruz	● 2,2%	● 13,0%	● 18,5%	● 9,8%	● 13,0%	● 43,5%
Santa Fe	● 31,6%	● 23,0%	● 19,1%	● 9,2%	● 7,3%	● 9,8%
Santiago del Estero	● 47,5%	● 26,0%	● 10,6%	● 5,8%	● 7,5%	● 2,6%
Tierra del Fuego	● 8,3%	● 14,6%	● 8,3%	● 20,8%	● 20,8%	● 27,1%
Tucumán	● 20,7%	● 36,2%	● 18,7%	● 9,5%	● 6,3%	● 8,6%
Total País	● 22,6%	● 22,2%	● 21,9%	● 10,9%	● 10,9%	● 11,5%

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.



## 5.5. Cantidad de secciones por escuela

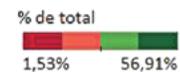
Otra medida para analizar el tamaño de un establecimiento es examinar la cantidad de secciones, ya que es un indicador que suele ser tomado en cuenta en la definición de las plantas orgánicas funcionales.

Excluyendo las escuelas del nivel inicial que solo brindan oferta de secciones múltiples, en el total del país el 40% tiene hasta dos secciones. Pero la heterogeneidad es importante entre jurisdicciones. En Formosa, Catamarca y Santiago del Estero, más de la mitad de las escuelas de nivel inicial tiene una sección. Santa Cruz se destaca por la cantidad de establecimientos grandes, tal como ya se señalara. El tamaño de los establecimientos es un tema a tener en cuenta en el análisis de las plantas funcionales y supone un desafío para el diseño de plantas de personal que incluyan designaciones de maestros complementarios o de materias especiales. Este punto se aborda en el siguiente apartado.

## Gráfico 17.

## Escuelas de nivel inicial por cantidad de secciones según jurisdicción. Año 2016

Jurisdicción	Cantidad de secciones				
	Una	Dos	Tres a cinco	Seis a ocho	Nueve o más
Buenos Aires	● 17,0%	● 5,5%	● 23,3%	● 39,6%	● 14,5%
Catamarca	● 51,1%	● 15,9%	● 19,1%	● 10,0%	● 3,9%
Chaco	● 43,4%	● 10,1%	● 17,5%	● 19,2%	● 9,8%
Chubut	● 16,0%	● 12,1%	● 31,2%	● 22,7%	● 18,1%
Ciudad de Buenos Aires	● 7,0%	● 12,1%	● 27,7%	● 28,2%	● 25,0%
Córdoba	● 19,9%	● 13,0%	● 37,9%	● 26,9%	● 2,3%
Corrientes	● 44,5%	● 12,5%	● 19,3%	● 17,7%	● 5,9%
Entre Ríos	● 38,8%	● 15,5%	● 29,6%	● 14,3%	● 1,7%
Formosa	● 51,5%	● 19,6%	● 17,4%	● 6,6%	● 4,8%
Jujuy	● 31,6%	● 17,2%	● 25,2%	● 20,7%	● 5,3%
La Pampa	● 17,3%	● 21,9%	● 39,8%	● 19,4%	● 1,5%
La Rioja	● 32,5%	● 15,1%	● 20,8%	● 17,5%	● 14,2%
Mendoza	● 14,1%	● 23,7%	● 39,4%	● 17,1%	● 5,8%
Misiones	● 45,6%	● 17,0%	● 24,7%	● 8,8%	● 3,9%
Neuquén	● 23,4%	● 24,6%	● 21,1%	● 11,3%	● 19,5%
Río Negro	● 18,7%	● 15,9%	● 29,2%	● 22,7%	● 13,6%
Salta	● 20,2%	● 19,5%	● 30,9%	● 26,2%	● 3,2%
San Juan	● 22,0%	● 25,0%	● 28,5%	● 15,6%	● 8,9%
San Luis	● 19,4%	● 23,6%	● 26,9%	● 22,2%	● 7,9%
Santa Cruz	● 2,2%	● 7,6%	● 22,8%	● 17,4%	● 50,0%
Santa Fe	● 33,6%	● 17,8%	● 22,4%	● 15,3%	● 10,9%
Santiago del Estero	● 56,9%	● 12,3%	● 14,0%	● 12,9%	● 3,9%
Tierra del Fuego	● 8,3%	● 2,1%	● 16,7%	● 39,6%	● 33,3%
Tucumán	● 42,0%	● 17,3%	● 21,4%	● 14,7%	● 4,5%
Total país	● 27,2%	● 13,3%	● 25,5%	● 24,1%	● 9,9%



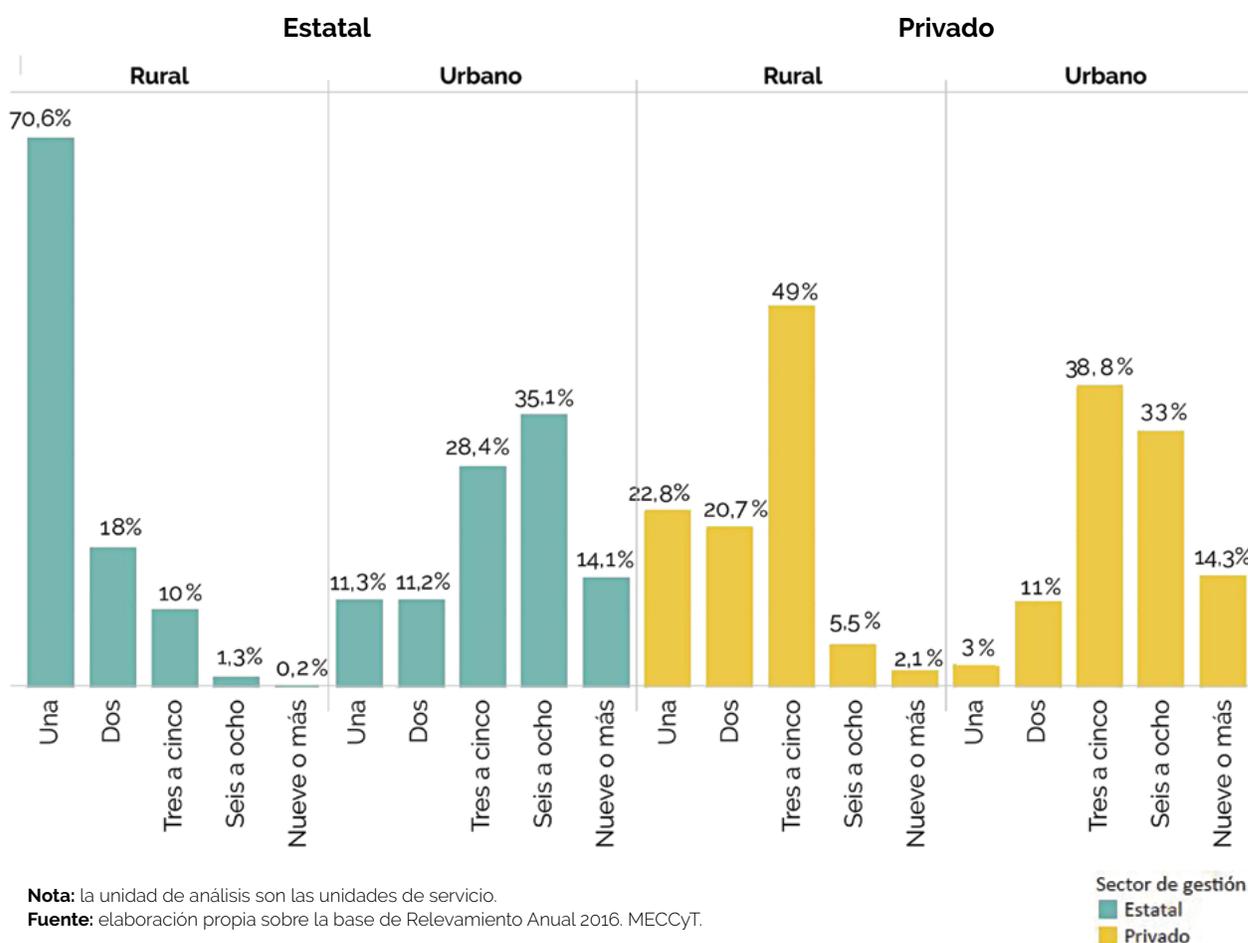
**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

En el sector estatal la mayor parte de las escuelas del nivel inicial del ámbito rural tiene una sección, con grandes diferencias respecto de la oferta del sector privado en este ámbito. Del mismo modo, se observa mayor presencia de escuelas del nivel del sector estatal con menos secciones que en el sector privado en el ámbito urbano. Ellos puede interpretarse con una mayor cobertura y respuesta a garantizar el acceso de los más pequeños en manos del sector estatal garantizando la constitución de la oferta en lugares de baja densidad poblacional, aun en el ámbito urbano.

### Gráfico 18.

Escuelas de nivel inicial por sector de gestión y ámbito geográfico según cantidad de secciones. Año 2016



## 5.6. La oferta de cargos docentes

En este apartado, se busca caracterizar las escuelas en función de la oferta de cargos docentes que tienen en las instituciones de nivel inicial. Ello posibilita identificar la amplitud de disponibilidad de diferentes funciones asociadas a la enseñanza en el nivel inicial en la Argentina.<sup>27</sup> El Relevamiento Anual en el módulo de cargos docentes indaga en torno a 27 funciones diferentes en cada institución escolar en forma de cargo docente.<sup>28</sup>

En este trabajo, con el fin de organizar la información de manera que facilite el abordaje analítico, se crearon seis categorías no excluyentes de cargos docentes por función, agrupándolas de la siguiente manera:

1. **Cargos directivos:** director maestro (personal único), director, director maestro con clase anexa, regente y vicedirector/subregente.
2. **Cargos de gestión:** auxiliar de dirección, auxiliar de secretaría, coordinador de nivel, prosecretario, secretario.
3. **Docentes a cargo de sala:** maestro de ciclo/sala, maestro/profesor itinerante rural, profesor/maestro de Lengua y/o Cultura Indígena. Se incluye también director maestro (personal único) y director maestro con clase anexa.
4. **Docentes auxiliares:** maestro auxiliar de sala, preceptor/celador, auxiliar docente de Lengua y/o Cultura Indígena, preceptor/celador.
5. **Docentes especiales/que enriquecen la propuesta curricular:** bibliotecario, maestro de Educación Física, maestro de Informática, maestro de Lengua Extranjera, maestro de materias especiales, maestro de Música, maestro de Plástica/Actividades Prácticas, maestro/profesor de Expresión Corporal. Se incluyen también aquí a las horas cátedra reconvertidas a proporción equivalente de cargo docente bajo la relación de 25 horas cátedra = 1 cargo.<sup>29</sup>
6. **Profesionales de apoyo psicológico:** psicólogo, psicopedagogo.



27. Sobre la caracterización de la POF en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Cardini y Guevara (2019c)

28. En este análisis, se ha tomado una serie de decisiones que se consignan a continuación: 1) se excluyen de las categorías elaboradas a los 2.295 cargos docentes informados como "Otros cargos docentes"; 2) solamente se incluyen en el análisis aquellos cargos docentes que se incorporan en la planta orgánica funcional (POF) de la institución (comprendiendo designaciones cubiertas y sin cubrir); 3) se excluyen todos los cargos informados fuera de la POF: contratados, pasantías y cargos vinculados a planes sociales o programas, y 4) se analiza aquí el porcentaje de escuelas que incluyen en su planta funcional al menos un cargo docente designado para alguna de las funciones detalladas previamente.

29. Véase Sistema Nacional de Indicadores Educativos-Laboratorio de Estadística-Red Federal de Información Educativa, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. MECCyT, disponible en línea: <<http://dineece.me.gov.ar/documentos/sistema%20nacional%20de%20indicadores%20educativos.pdf>>.

El universo de análisis está compuesto por 20.423 escuelas que están incluidas en la base de datos de cargos por función, o no estando incluidas están compuestas exclusivamente por secciones multinivel.<sup>30</sup>

Una primera caracterización de las escuelas en relación con los cargos docentes muestra lo siguiente:

### Cuadro 9.

**Porcentaje de escuelas de nivel inicial por tipo de cargo, según ámbito geográfico y sector de gestión. (Porcentaje sobre el total de escuelas). Año 2016**

Ámbito geográfico y sector de gestión	Tipo de cargo					
	Cargos directivos	Cargos de gestión	Docentes a cargo de sala	Docentes auxiliares	Docentes especiales/ que enriquecen la propuesta curricular (1)	Profesionales de apoyo psicológico
<b>Total</b>	<b>51,4%</b>	<b>15,8%</b>	<b>90,9%</b>	<b>35,8%</b>	<b>40,7%</b>	<b>2,2%</b>
Urbano estatal	67,6%	25,6%	97,5%	42,9%	50,4%	2,4%
Urbano privado	70,0%	21,9%	98,3%	65,1%	71,9%	5,3%
Rural	21,5%	1,1%	78,9%	9,5%	10,4%	0,1

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

(1) Se incluyen las horas cátedra convertidas a cargos bajo la relación de 25 horas cátedra - 1 cargo docente.

**Nota:** se excluyen 448 escuelas que no poseen información sobre cargos docentes y tienen secciones independientes o múltiples.

**Fuente:** Elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

Se observa que, en la generalidad de los casos, las escuelas poseen cargos docentes al frente de la sala (el 9% excluido de esta categoría está compuesto sobre todo por los casos descriptos con anterioridad, casi la totalidad de las escuelas están compuestas exclusivamente por secciones multinivel). Este porcentaje es bajo en las zonas rurales, donde se concentra más ese tipo de oferta.



30. Cabe señalar que, en las bases de datos disponibles sobre el Relevamiento Anual 2016, se detectó un faltante de 1.391 escuelas que no estaban incluidas en la matriz de datos de cargos docentes, considerando el universo de las 20.871 unidades de análisis que conforman este estudio.

La mitad de las escuelas no posee cargos directivos propios. Esta situación es más frecuente en el ámbito rural, donde, como se ha analizado previamente, hay también una mayor presencia de anexos. Asimismo, en estas zonas es baja la presencia de docentes auxiliares, cargos de gestión y docentes que enriquecen la propuesta curricular.

En el ámbito privado, se destaca la mayor presencia de docentes auxiliares. En general, no se identifican diferencias entre escuelas privadas y estatales urbanas en la presencia de cargos de gestión y de profesionales de apoyo psicológico (aunque estos últimos tienen una presencia muy baja).

Analizando los cargos según las categorías de ciclos que se ofrecen, se llega al siguiente cuadro:

### Cuadro 10.

#### Porcentaje de escuelas de nivel inicial por tipo de cargo según organización de la oferta. Año 2016

Tipo de organización de la oferta	Total escuelas	Tipo de cargo					
		Cargos directivos	Cargos de gestión	Docentes a cargo de sala	Docentes auxiliares	Docentes especiales/ que enriquecen la propuesta curricular (1)	Profesionales de apoyo psicológico
Solo maternal	448	97,5%	12,1%	100,0%	35,5%	13,2%	1,3%
Maternal y jardín de infantes completo o incompleto	2773	81,7%	29,3%	97,5%	70,9%	67,8%	3,7%
Solo salas de 3, 4 y 5	8358	59,6%	19,0%	94,0%	48,1%	52,4%	3,2%
Solo salas de 4 y 5	7399	35,2%	98,7%	90,8%	14,0%	24,9%	9,7%
Solo sala de 5	1445	14,1%	3,6%	59,2%	9,2%	12,3%	0,6%
<b>Total</b>	<b>20423</b>	<b>51,4%</b>	<b>15,8%</b>	<b>91,0%</b>	<b>35,8%</b>	<b>40,8%</b>	<b>2,2%</b>

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

(1) Se incluyen las horas cátedra convertidas a cargos bajo la relación de 25 horas cátedra = 1 cargo docente.

**Nota:** se excluyen 448 escuelas que no poseen información sobre cargos docentes y tienen secciones independientes o múltiples.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

Las ofertas educativas que incluyen el nivel inicial completo (jardín de infantes y jardín maternal) muestran una mayor oferta de cargos en todas las categorías estudiadas. Se destaca también que la presencia más grande de cargos directivos aparece en las ofertas que incluyen maternal, ya sea exclusivamente o combinado con jardín de infantes.

En las escuelas que solo ofrecen jardín maternal, se identifica también una baja presencia de docentes auxiliares. Si bien el porcentaje es similar al total del país, es importante considerar la presencia de este tipo de cargos en el ciclo. Asimismo, en estas escuelas es muy bajo el porcentaje de cargos docentes complementarios a la enseñanza del docente a cargo de sala, es decir, docentes especiales y/o que enriquecen la propuesta curricular.

Para aquellos jardines que solo tienen sala de 5, se observan los porcentajes más bajos de oferta de cargos en todas las categorías. Es importante considerar que este conjunto de escuelas está compuesto, a grandes rasgos, por un 40% de escuelas que solo tienen secciones multinivel, otro 40% que comparte la oferta con el nivel primario y un 15% son anexos.

La distribución por jurisdicciones se ve de la siguiente manera:

**Cuadro 11.****Porcentaje de escuelas de nivel inicial por tipo de cargo según jurisdicción. Año 2016**

Jurisdicción	Tipo de cargo					
	Cargos directivos	Cargos de gestión	Docentes a cargo de sala	Docentes auxiliares	Docentes especiales/ que enriquecen la propuesta curricular (1)	Profesionales de apoyo psicológico
Buenos Aires	81,3%	25,6%	100,0%	87,6%	77,5%	3,9%
Catamarca	23,5%	20,5%	99,7%	40,3%	48,3%	1,3%
Chaco	40,8%	19,4%	98,4%	11,0%	2,6%	0,3%
Chubut	75,1%	25,3%	99,3%	17,9%	69,5%	0,4%
CABA	77,2%	53,7%	99,6%	76,1%	88,4%	0,7%
Córdoba	55,3%	3,7%	72,7%	4,6%	29,6%	1,7%
Corrientes	42,5%	4,1%	74,6%	4,5%	18,5%	1,8%
Entre Ríos	10,6%	1,4%	78,1%	5,3%	4,8%	0,4%
Formosa	23,6%	2,0%	95,0%	3,6%	7,0%	0,6%
Jujuy	24,0%	17,1%	87,9%	8,2%	23,3%	1,6%
La Pampa	44,4%	22,5%	54,3%	14,6%	35,8%	2,0%
La Rioja	34,9%	14,4%	69,4%	2,9%	19,8%	2,5%
Mendoza	41,8%	5,1%	97,4%	4,7%	10,9%	1,1%
Misiones	10,5%	4,6%	82,3%	2,5%	24,9%	0,7%
Neuquén	30,0%	27,2%	88,2%	66,6%	30,3%	1,4%
Río Negro	66,7%	33,1%	99,7%	57,6%	63,8%	6,2%
Salta	46,9%	9,7%	72,1%	21,7%	29,9%	1,7%
San Juan	28,1%	8,5%	96,8%	0,0%	28,1%	2,9%
San Luis	91,8%	39,3%	98,2%	58,0%	46,6%	10,5%
Santa Cruz	80,8%	75,8%	90,9%	88,9%	87,9%	4,0%
Santa Fe	35,0%	1,4%	95,6%	12,7%	19,2%	0,7%
Santiago del Estero	58,0%	7,5%	99,3%	24,7%	22,2%	3,2%
Tierra del Fuego	77,1%	77,1%	100,0%	45,8%	83,3%	2,1%
Tucumán	14,6%	12,7%	98,2%	4,3%	21,4%	1,6%
<b>Total</b>	<b>51,4%</b>	<b>15,8%</b>	<b>91,0%</b>	<b>35,8%</b>	<b>40,8%</b>	<b>2,2%</b>

**Referencia:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

(1) Se incluyen las horas cátedra convertidas a cargos bajo la relación de 25 horas cátedra = 1 cargo docente.

**Referencia:** se excluyen 448 escuelas que no poseen información sobre cargos docentes y tienen secciones independientes o múltiples.

**Referencia:** el color rosa marca los valores más bajos, y el verde, los más altos en las categorías de interés.

**Fuentes:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCyT.

Las jurisdicciones de provincia de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Río Negro, San Luis, Santa Cruz, Tierra del Fuego y, en menor medida, Chubut y Catamarca tienden a presentar un porcentaje de escuelas que incluyen estos cargos docentes en su oferta en proporciones mayores al total del país, para la mayoría de las categorías presentadas. En el otro extremo, Corrientes, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, Mendoza y Misiones son las que presentan escenarios de oferta de cargos sensiblemente por debajo del total nacional en todas o casi todas las categorías. En particular, se destacan provincias que organizan su oferta con una baja presencia de designación de cargos directivos en las escuelas (Catamarca, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, Neuquén y San Juan), lo que permite suponer una oferta más fuertemente anclada en el nivel primario. Asimismo, son numerosas las jurisdicciones cuyas escuelas de nivel inicial carecen casi en su totalidad de oferta de enseñanza complementaria a la impartida por el docente a cargo de sala: en Chaco, Corrientes, Entre Ríos, Formosa, La Rioja, Mendoza y Santa Fe, menos del 20% de las escuelas incluyen cargos de docentes especiales y/o que enriquecen la propuesta curricular.

A continuación, se presenta la misma información, exclusivamente para las escuelas que ofrecen el jardín de infantes.

**Cuadro 12.**

**Porcentaje de escuelas de nivel inicial que ofrecen jardín de infantes por tipo de cargo según jurisdicción. Año 2016**

Jurisdicción	Tipo de cargo					
	Cargos directivos	Cargos de gestión	Docentes a cargo de sala (1)	Docentes auxiliares	Docentes especiales/ que enriquecen la propuesta curricular (2)	Profesionales de apoyo psicológico
Buenos Aires	80,8%	25,7%	100,0%	87,3%	79,0%	3,9%
Catamarca	23,5%	20,5%	99,7%	40,3%	48,3%	1,3%
Chaco	40,6%	19,1%	98,4%	11,0%	2,6%	0,3%
Chubut	73,8%	23,7%	99,3%	17,6%	70,3%	0,4%
CABA	76,5%	52,5%	99,6%	75,9%	88,7%	0,3%
Córdoba	55,3%	3,7%	72,7%	4,6%	29,6%	1,7%
Corrientes	42,4%	4,0%	74,6%	4,5%	18,5%	1,8%
Entre Ríos	10,0%	1,3%	78,0%	5,2%	4,8%	0,4%
Formosa	18,6%	0,8%	95,0%	3,6%	7,0%	0,6%
Jujuy	24,0%	16,9%	87,9%	8,2%	23,3%	1,4%
La Pampa	43,0%	22,5%	54,3%	14,6%	35,8%	2,0%
La Rioja	34,2%	13,7%	69,4%	2,9%	19,8%	1,8%
Mendoza	23,3%	6,2%	96,5%	5,5%	12,2%	1,3%
Misiones	10,5%	4,6%	82,3%	2,5%	24,9%	0,7%
Neuquén	30,0%	27,2%	88,2%	66,6%	30,3%	1,4%
Río Negro	57,9%	32,3%	99,7%	57,6%	64,8%	6,1%
Salta	46,9%	9,7%	72,1%	21,7%	29,9%	1,7%
San Juan	28,1%	8,5%	96,8%	0,0%	28,1%	2,9%
San Luis	91,8%	39,3%	98,2%	58,0%	46,6%	10,5%
Santa Cruz	80,8%	74,7%	90,9%	88,9%	87,9%	4,0%
Santa Fe	35,0%	1,4%	95,6%	12,7%	19,2%	0,7%
Santiago del Estero	58,0%	7,5%	99,3%	24,7%	22,2%	3,2%
Tierra del Fuego	76,6%	76,6%	100,0%	46,8%	83,0%	2,1%
Tucumán	14,1%	12,5%	98,2%	4,3%	21,4%	1,6%
<b>Total</b>	<b>50,0%</b>	<b>15,8%</b>	<b>90,8%</b>	<b>35,8%</b>	<b>41,4%</b>	<b>2,2%</b>

**Referencia:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

(1) Se consideran solo designaciones exclusivas de jardín de infantes.

(2) Se incluyen las horas cátedra convertidas a cargos bajo la relación de 25 horas cátedra = 1 cargo docente.

**Referencia:** se incluyen las escuelas que tienen salas de 3, 4 o 5 años. Se excluyen 448 escuelas que no poseen información sobre cargos docentes y tienen secciones independientes o múltiples.

**Referencia:** el color rosa marca los valores más bajos, y el verde, los más altos en las categorías de interés.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

En general, la oferta de cargos docentes por función en el jardín de infantes asume una distribución muy similar al total analizado. Como diferencia más relevante, se destaca la caída en el porcentaje de escuelas de Mendoza que cuentan con cargo directivo y, en menor medida, la diferencia observada en Formosa para la misma categoría.

La oferta de jardín maternal presenta variaciones marcadas en relación con las tendencias antes analizadas. En general, en la mayoría de las provincias se identifica una mayor oferta de cargos para todas las categorías analizadas, particularmente en el caso de cargos directivos. Se destaca la baja presencia de docentes a cargo de sala con designación exclusiva en las provincias de Formosa, San Juan y Santa Cruz. En un alto porcentaje de estos casos, se trata de jardines maternos privados que imparten servicios educativos con cargos al frente de la sala fuera de la planta orgánica funcional (POF), bajo la figura de contratados. También, en algunas provincias puede reconocerse una caída en el porcentaje de escuelas que cuentan con docentes auxiliares, particularmente en Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Catamarca, Neuquén, San Luis y Santa Cruz.

Por lo común, para la interpretación de estos valores se recomienda tener presente el total de escuelas que ofrece cada jurisdicción, ya que en algunas provincias puede tratarse de porcentajes que refieren a un universo pequeño de escuelas. Por otra parte, se están presentando porcentaje de presencia de cargos, no de relación de ellos con la cantidad de niños y niñas atendidos.

**Cuadro 13.**

**Porcentaje de escuelas de nivel inicial que ofrecen jardín maternal por tipo de cargo según jurisdicción. Año 2016**

Jurisdicción	Tipo de cargo					
	Cargos directivos	Cargos de gestión	Docentes a cargo de sala (1)	Docentes auxiliares	Docentes especiales/ que enriquecen la propuesta curricular (2)	Profesionales de apoyo psicológico
Buenos Aires	81,4%	24,3%	100,0%	83,3%	65,6%	2,8%
Catamarca	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Chaco	82,4%	37,3%	90,2%	7,8%	9,8%	3,9%
Chubut	94,2%	37,7%	100,0%	43,5%	69,6%	0,0%
CABA	90,8%	58,0%	100,0%	85,1%	93,9%	1,2%
Córdoba	100,0%	14,3%	100,0%	28,6%	82,1%	3,6%
Corrientes	85,2%	14,8%	75,4%	31,1%	31,1%	1,6%
Entre Ríos	60,0%	7,6%	100,0%	21,0%	13,3%	2,9%
Formosa	87,9%	24,2%	27,3%	12,1%	6,1%	3,0%
Jujuy	60,0%	42,9%	91,4%	42,9%	68,6%	11,4%
La Pampa	94,1%	8,8%	94,1%	26,5%	50,0%	5,9%
La Rioja	93,3%	60,0%	86,7%	33,3%	80,0%	40,0%
Mendoza	95,6%	4,4%	98,3%	4,7%	10,2%	1,0%
Misiones	70,6%	23,5%	94,1%	29,4%	52,9%	5,9%
Neuquén	76,5%	52,9%	100,0%	70,6%	64,7%	5,9%
Río Negro	95,1%	27,9%	100,0%	70,5%	49,2%	11,5%
Salta	91,9%	18,9%	97,3%	21,6%	56,8%	0,0%
San Juan	25,0%	12,5%	25,0%	0,0%	25,0%	12,5%
San Luis	85,7%	57,1%	85,7%	42,9%	71,4%	0,0%
Santa Cruz	50,0%	50,0%	66,7%	66,7%	66,7%	16,7%
Santa Fe	77,5%	9,0%	100,0%	56,2%	51,7%	3,4%
Santiago del Estero	92,3%	53,8%	92,3%	69,2%	84,6%	69,2%
Tierra del Fuego	100,0%	100,0%	100,0%	50,0%	100,0%	0,0%
Tucumán	88,9%	30,6%	97,2%	47,2%	52,8%	13,9%
<b>Total</b>	<b>83,9%</b>	<b>26,9%</b>	<b>97,9%</b>	<b>66,0%</b>	<b>59,6%</b>	<b>3,3%</b>

**Referencia:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

(1) Se consideran solo designaciones exclusivas de maternal.

(2) Se incluyen las horas cátedras convertidas a cargos bajo la relación de 25 horas cátedra - 1 cargo docente.

**Referencia:** se incluyen todas las escuelas que tienen salas de jardín maternal. Se excluyen tres escuelas que no poseen información sobre cargos docentes y tienen secciones independientes o múltiples.

**Referencia:** el color rosa marca los valores más bajos, y el verde, los más altos en las categorías de interés.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

## 5.7. Los niños y niñas integrados en la educación inicial

Por último, se incluye en este documento información sobre el tipo de oferta de nivel inicial al que asisten niños y niñas con alguna discapacidad. La educación especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades. Brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común.<sup>31</sup> En la educación especial, se ofrecen dos modos diferentes de acceso a la educación según las características y condiciones de la población: asistencia a escuelas de educación especial e integración a educación común.

La información aquí analizada corresponde a los servicios educativos del nivel inicial de la educación común que tienen matrícula de niños y niñas con discapacidad integrados.

El total de estudiantes integrados es declarado por la escuela reportando aquellos casos de niños y niñas que asisten a la escuela con apoyo de un docente integrador o incluidos en alguna estrategia de integración.<sup>32</sup> Se analiza aquí el porcentaje de escuelas del nivel inicial que tienen al menos un niño o una niña integrados.

La caracterización de la oferta en el nivel inicial para los niños y las niñas con discapacidad se estructura de la siguiente manera:



31. Ley 26206 de Educación Nacional (2006), artículo 42.

32. *Ibid.*

**Cuadro 14.****Escuelas de nivel inicial con alumnos integrados según tipo de organización, por ámbito geográfico y sector de gestión. Año 2016**

Tipos de organización	Total servicios educativos ED.CI			Ámbito geográfico y sector de gestión		
	Con alumnos integrados	Total	Porcentaje con AI	Urbano estatal	Urbano privado	Rural
Solo maternal	108	448	24,1%	22,1%	28,8%	9,6%
Oferta maternal y jardín de infantes completo/ incompleto	1.474	2.776	53,1%	57,5%	61,5%	16,0%
Solo salas de 3, 4 y 5	3.221	8.563	37,6%	60,0%	47,7%	6,7%
Solo salas de 4 y 5	2.109	7.589	27,8%	42,0%	39,6%	9,2%
Solo sala de 5	204	1.495	13,6%	26,4%	31,6%	2,7%
Total	7.116	20.871	34,1%	8.569	4.637	7.665

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades de servicio.

**Nota:** el porcentaje está calculado sobre la base del total de escuelas que ofrecen cada ciclo según el ámbito y el sector de gestión.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamiento Anual 2016. MECCYT.

En el nivel inicial, aproximadamente una de cada tres escuelas tiene al menos un niño o una niña integrados en su matrícula. Esta proporción es mayor en las escuelas que ofrecen más amplitud de salas y ciclos, mientras que se reduce en aquellas que ofrecen solo el ciclo maternal o solo sala de 5 años.

En las zonas urbanas, este porcentaje se incrementa casi hasta la mitad de las escuelas de nivel inicial, tanto en el sector estatal como en el privado. Las escuelas de nivel inicial rurales evidencian un bajo porcentaje de niños integrados en toda su oferta. En este sentido, sería preciso establecer un sistema de información que permita conocer la demanda insatisfecha en materia de integración a la educación común. Además, la información actual solo permite conocer la asistencia a centros educativos de educación común, pero no se puede avanzar en una caracterización completa de la oferta para un análisis de suficiencia de ella. La inclusión no puede limitarse a la asistencia. Debe estar acompañada de una dinámica institucional y de acciones formativas que aseguren la igualdad de oportunidades.

Avanzar en profundizar análisis y un uso estratégico de esta información permitirá realizar una atención oportuna a las necesidades aún invisibilizadas en el sistema respecto de la oferta escolar y en relación con la detección y el acompañamiento temprano y oportuno de problemas de desarrollo.

Es vasta la evidencia científica asociada a la gran importancia que la estimulación temprana oportuna tiene en el desarrollo de todos los niños y las niñas y la reversión de algunas problemáticas o el fortalecimiento de distintas habilidades críticas para el desarrollo social y cognitivo. Las grandes brechas no solo urbano-rurales sino también entre contextos socioeconómicos alertan sobre la necesidad de promover el fortalecimiento de los sistemas de información para desarrollar una planificación estratégica y articular con los distintos sectores. Así se podrán potenciar las políticas de integración y educación inclusiva en el nivel.

## 6.1. La agenda de expansión y el mapa de la oferta educativa para el nivel inicial

En Argentina viven cerca de cuatro millones de niños y niñas de 0 a 5 años (Censo 2010), y según datos disponibles de la encuesta de condiciones de vida (ECOVNA, 2012) cerca del 79% del grupo de 0 a 3 años no asistía a un espacio de cuidado o educativo. Estimaciones recientes sobre la base de la encuesta de hogares de 2018 (hogares urbanos) indican que cerca de 270 mil niños y niñas de 3 a 5 años no asisten a un servicio educativo, de los cuales 47.000 pertenecen a las edades de 4 y 5 años. Estos son los números disponibles, no estrictamente semejantes, dado que provienen de fuentes diferentes y parciales, por cuanto no contemplan o distinguen aquellos que acceden a otros servicios. No obstante, permiten dimensionar a grandes rasgos los desafíos pendientes, en especial en relación con las edades más avanzadas. Dejan ver, además, las limitaciones de los datos disponibles hoy para avanzar en una planificación estratégica en la agenda de primera infancia.<sup>33</sup>

El país ha prosperado significativamente en el plano normativo, reconociendo la responsabilidad del Estado en el cumplimiento del derecho a la educación, el cuidado y la crianza de los niños desde los 45 días a los 5 años. Desde 2014, la normativa nacional estableció la obligatoriedad en todo el país de la sala de 4 años y la responsabilidad de los Estados de promover la expansión y universalización de las salas para niños y niñas de 3 años y maternales. El presente informe de la serie se propuso analizar la información pública disponible sobre la oferta de servicios del sector educativo, así como desarrollar una primera caracterización de los servicios del sistema educativo existentes para los más pequeños.

El presente informe de la serie se propuso abordar este desafío la información disponible permitió, con algunas limitaciones, estudiar el conjunto de instituciones del sistema educativo que atienden a niños y niñas desde los 45 días hasta los 5 años de edad, en función de su distribución en el territorio, el tipo de gestión, el tipo de organización institucional, la



33. Sobre las fuentes de información disponibles y sus limitaciones en el relevamiento del sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Steinberg y Scasso (2019)

matrícula y el perfil de cargos docentes. Es vasta la cantidad de información aquí compartida y analizada —producto de un importante esfuerzo por ofrecer en el documento un corpus de evidencia que permita dar cuenta de las distintas dimensiones que el análisis del subsistema requiere considerar en nuestro país—, sin embargo las fuentes disponibles no permiten abordar dimensiones también críticas para avanzar en un análisis más amplio sobre pertinencia y calidad de los servicios educativos en relación con las poblaciones que atiende: aspectos vinculados a infraestructura, equipamiento, recursos didácticos o perfil de los profesionales que se desempeñan en las instituciones, por ejemplo. Sin perjuicio de lo dicho, se considera que este informe aporta a visibilizar y dimensionar los esfuerzos realizados a lo largo del territorio nacional e identificar los desafíos pendientes y las brechas persistentes en materia de la oferta de servicios del nivel para los niños y niñas en el país.

## 6.2. Evolución, disparidades y brechas en la oferta de escuelas del nivel inicial

Una primera mirada respecto de la oferta entre 2016 y el inicio de la década permite corroborar que ha habido un crecimiento en la oferta educativa que explica, en gran parte, el progresivo avance en la cobertura. Tras más de 23 años de la obligatoriedad de la sala de 5 años, se ha llegado a casi su universalización en 2016 y a un crecimiento significativo en la sala de 4 años. Si bien la cobertura en sala de 3 también evidencia un crecimiento; es mucho más tenue aún y fundamentalmente se da por la expansión del sector privado. En relación con la evolución de la oferta de servicios, se destaca que el número mayoritario de instituciones ofrece solo servicios para el ciclo de jardín de infantes (completo o incompleto). Un dato significativo es que entre 2000 y 2016 hubo un mayor crecimiento de escuelas del nivel inicial, asociado a la configuración de escuelas del nivel completa, es decir que brindan oferta para el ciclo maternal (45 días a 2 años) y para el jardín de infantes (3 a 5 años). Luego sigue la creación de escuelas que ofrecen solo el ciclo maternal (aunque con muy pocas instituciones y en pocas jurisdicciones). Asimismo, se advierte que si bien en casi todas las jurisdicciones del país creció la cantidad de escuelas del nivel inicial, la magnitud del crecimiento fue muy dispar, y en algunos casos —según la información disponible—, el número de escuelas no creció.

La radiografía de las escuelas del nivel inicial en el sistema educativo —en 2016, más de 20.800 en todo el país— expone disparidades. Una de las primeras remite al tipo de oferta o servicios que estas brindan (grupos de edad que atienden), su sector de gestión y la distribución según ámbito y contexto territorial. A nivel nacional, 6 de cada 10 están localizadas en el ámbito urbano, y 7 de cada 10 son del sector estatal.

Del total de los jardines, solo 15% ofrece el ciclo de jardín maternal (porcentaje que se duplica en el ámbito de gestión privada y que se reduce a la mitad en el ámbito rural). El porcentaje de escuelas del nivel se incrementa entre las que se dirigen a las edades de niños y niñas más grandes: la mitad de las escuelas ofrece sala de 3 años; cerca de 9 de cada 10 ofrece sala de 4 años y/o sala de 5 años. Las diferencias entre los servicios según sector de gestión y ámbito geográfico son muy marcadas respecto de la oferta de sala de 3 y jardín maternal y también respecto de la sala de 4 años: en ambos casos, las diferencias están a favor del sector privado y urbano.

Se aprecian también diferencias entre las provincias y, a su vez, al interior de ellas en la presencia de las distintas salas. Los grandes centros urbanos del país, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y gran parte de la provincia de Buenos Aires, tienen los porcentajes más altos de oferta de servicios para el nivel completo (dos ciclos) o incompleto (con ambos ciclos, pero con alguna sala vacante al momento del relevamiento). En 4 provincias, cerca de 7 de cada 10 escuelas solo ofrecen salas de 4 y 5 años, y en otras 4, la mitad de la oferta solo ofrece estas dos salas. En el resto de los casos, se advierte una distribución más dispersa en el tipo de oferta. Se destacan 6 jurisdicciones donde es mayor el peso de aquellas que ofrecen el ciclo de infantes completo (salas de 3, 4 y 5). En resumen, la situación entre provincias es dispar. Como se evidencia, todas avanzan en poder garantizar las salas de 4 y, de manera progresiva, la sala de 3 años prioritariamente. Los datos corroboran que la oferta de servicios del sector educativo para la primera infancia, los más chiquitos, ha sido impulsada solo por un conjunto de provincias. Mayoritariamente lo han hecho extendiendo los servicios que tienen en los establecimientos y, en menor medida, a partir de la creación de servicios exclusivos para el ciclo.

El alcance dispar de la oferta del sector en el ciclo maternal frente al ciclo de edades superiores se explica por diversos motivos. Principalmente, por la obligatoriedad de las salas del final del ciclo y el mandato del sector estatal para garantizar en estas salas.

El análisis de la oferta de servicios del nivel por departamento realizado en este informe aporta grados de desagregación que permiten identificar disparidades intraprovinciales muchas veces invisibilizadas. En especial, con relación a la oferta del jardín maternal y la sala de 3 años. Adicionalmente, al incorporar al análisis el perfil socioterritorial del contexto donde se ubican los establecimientos —a partir del uso del indicador de contexto social de la educación elaborado por el MCCyT (ICSE)—, se advierte una distribución desigual de los servicios: a mayor nivel de vulnerabilidad socioterritorial, menor proporción de servicios educativos completos, y es marginal la presencia de escuelas del nivel para el ciclo maternal. La relación es directamente proporcional a medida que mejora el contexto territorial: en contextos de mejor situación socioterritorial, la probabilidad de contar con escuelas del nivel completas es 8 veces superior y casi duplica la probabilidad de que existan escuelas solo maternales. El análisis por jurisdicción con foco en la oferta de servicios con sala de 3 años muestra

disparidades en este aspecto, siendo las provincias que lograron mayor presencia de ofertas completas con ambos ciclos las que tienen una distribución más equitativa por tipo de contexto. Pero también se destacan cerca de 15 jurisdicciones con baja oferta de servicios con esta sala, donde se observa una distribución más equitativa en la oferta de sector estatal: mayor porcentaje de escuelas en los contextos de mayor vulnerabilidad. Es muy importante profundizar y sostener esta tendencia en el modelo de expansión de nivel hacia el ciclo de los más pequeños aún escaso. En los contextos de mayor vulnerabilidad social, se identifica menor oferta de servicios y matrícula. Es un punto clave que una política de equidad para la primera infancia y de género debe atender en articulación con otros sectores.

Otros elementos que muestra el informe posibilitan analizar más en profundidad algunos aspectos de las escuelas del nivel y los desafíos pendientes del nivel. Uno de ellos es el tiempo de duración de las jornadas. Del total de escuelas, solo el 7% de los servicios educativos son de tiempo ampliado, más en establecimientos privados. Esto tiene gran impacto en la organización familiar. Por otro lado, también se evidencian diferencias en la oferta jurisdiccional mostrando una amplia oferta de establecimientos pequeños en algunas jurisdicciones, mientras que en otros casos se da la concentración de escuelas de tamaño mediano o grande con relación a la matrícula. Adicionalmente, si bien no se corroboran diferencias importantes respecto de la presencia de cargos directivos, de gestión y docentes por sala entre las escuelas del nivel del ámbito urbano, el informe da cuenta de algunas divergencias a favor del sector privado respecto a la configuración de plantas profesionales más completas con mayor presencia de docentes auxiliares, docentes de áreas especiales y psicólogos (aunque cabe señalar que esta presencia es muy baja en general en las instituciones).

En síntesis, los avances de las jurisdicciones en la ampliación de la oferta han sido importantes, sobre todo en la cobertura de las salas obligatorias aunque con algunas disparidades entre provincias. El desafío es fortalecer la oferta de manera que asegure igualdad de oportunidades. Los retos para atender a niños y niñas de 0 a 3 años son significativos. El ámbito estatal tiene que tomar un mayor impulso, de lo contrario, se incrementarán las desigualdades. Como hemos visto en este trabajo, las escuelas del sector son las que muestran un acceso diferencial según condición de vulnerabilidad y registran menor oferta de servicios educativos para los más pequeños en gran parte del país. ¿Los bajos niveles de oferta de jardín maternal en la mayor parte de las jurisdicciones responden a que los niños y las niñas son atendidos por centros de cuidado, o se trata de un déficit de oferta? Es un interrogante que el sistema estadístico y el Estado necesitan responder, generando sistemas de información centralizados y nominalizados entre sectores que atienden a los niños y niñas. Los datos disponibles permiten llamar la atención sobre la necesidad de aumentar la oferta dirigida hacia los sectores más vulnerables y con menor acceso a bienes y servicios.

### 6.3. Cuellos de botella para la elaboración de un diagnóstico integral y comprensivo

El nivel de heterogeneidad de las jurisdicciones en materia de formato y organización institucional es importante. Sería preciso avanzar en definiciones de los mínimos que deben ser garantizados y realizar un diagnóstico sobre la oferta en materia de infraestructura, recursos humanos y recursos didácticos y pedagógicos, que permita fijar una línea de base o punto de partida comprensivo para medir avances en materia del ejercicio del derecho a la educación. Un análisis de la oferta que no pueda avanzar en estas otras dimensiones solo permite un abordaje limitado de las obligaciones del Estado. En la actualidad, Argentina no cuenta con un censo de infraestructura educativa validado y disponible. A su vez, a difusión parcial de los datos del último censo docente no permite aún avanzar en el análisis de los perfiles docentes de los planteles. Adicionalmente, no se ha prosperado aún en el registro nacional de los centros de cuidado que no dependen del sector educativo.

Las limitaciones del sistema estadístico nacional señaladas son históricas. Tal cuestión limita las posibilidades de visibilizar con mayor claridad la atención a la primera infancia. Los censos de población han relevado asistencia educativa a partir de los 3 años y la Encuesta de Hogares también toma este tramo etario. Solo algunas encuestas específicas, como la ENAPROSS o la MICS (2012), han incorporado preguntas sobre asistencia. La normativa vigente obliga al Estado a garantizar el derecho a la educación, tanto dentro del sistema educativo como en los establecimientos que no dependen de él, supervisándolos. Los desafíos actuales en materia de información son grandes. Como se ha visto en este trabajo, el nivel de heterogeneidad en y entre jurisdicciones es importante. Para avanzar en políticas que aseguren una oferta de calidad en un plano de igualdad sustantiva, el Estado nacional y los estados provinciales deben generar información continua y comparable, de manera de poder diseñar políticas y programas específicos, a la par que evalúe el progreso en el ejercicio pleno del derecho a la educación. Sin duda, la pronta puesta en marcha del censo de población representa una oportunidad única para mejorar las estadísticas sobre esta población.

Del mismo modo, es esperable una pronta mejora y revisión de las distintas fuentes de información pública, tanto sociales como sectoriales, para dar respuesta a la necesidad de contar con referencia nominalizada que posibilite obtener datos robustos y comprensivos sobre la situación de los niños y las niñas, y sus condiciones de vida. Avanzar en estos procesos permitirá hacer un uso más estratégico de la información y la toma de decisiones.

En el marco de un país con fuertes disparidades territoriales y sociales, la importancia del desarrollo de políticas de cuidado y educativas para la primera infancia es clave, y el análisis de la oferta de servicios es central. Este permitirá conocer la suficiencia y pertinencia de la oferta, en cada contexto territorial específico. A los desafíos de acceso, se suman los que se

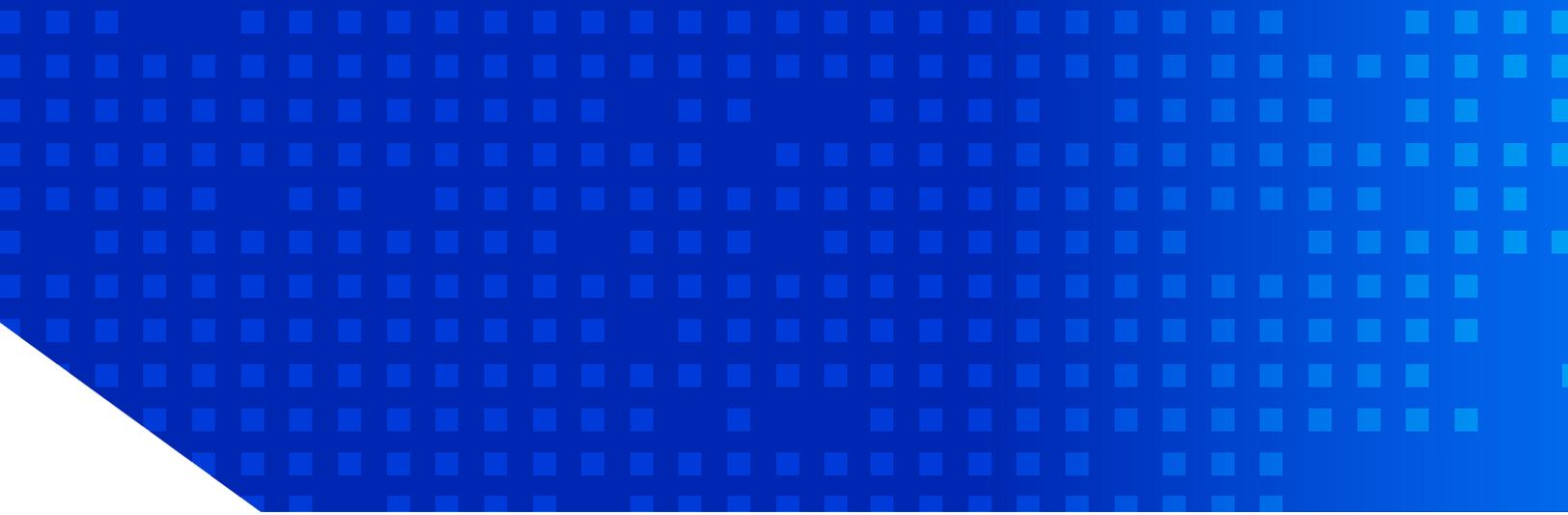
derivan del carácter heterogéneo de la oferta —en tanto los niños y las niñas de la Argentina acceden hoy a propuestas de educación inicial de dispar calidad—, hecho que produce circuitos diferenciados de escolarización y acceso a oportunidades marcados por el origen geográfico y socioeconómico de los niños y las niñas. La diversidad de contextos requiere de políticas específicas que contemplen las características de la población atendida en su contexto geográfico.

Finalmente, se considera que es preciso llamar la atención sobre el hecho de que Argentina carezca de un registro centralizado de servicios para la primera infancia, que integre los distintos centros y servicios existentes en los diferentes sectores de gestión con sus características. Ello limita hoy la posibilidad de construir una agenda de articulaciones y regulaciones que permitan potenciar las políticas del sector y conocer, a ciencia cierta, la demanda y el tipo de requerimiento aún no satisfechos. Una oferta con múltiples actores, en contextos heterogéneos, requiere del fortalecimiento de los sistemas de información y de normativas que potencien el desarrollo de servicios de calidad. Existen ya algunas buenas experiencias en torno al uso estratégico de la información y niveles de articulación a nivel local exitosos en algunas provincias del país, que será importante analizar y sistematizar para replicar.

Este informe de la serie hizo foco en la información sobre educación común provista por el sector educativo, alertando en algunos casos y situaciones específicas a considerar en su interpretación y lectura. Confiamos en que el trabajo y la evidencia presentados permiten seguir ampliando el debate y alientan a continuar mejorando los sistemas de información disponibles para avanzar en una planificación estratégica tendiente a cerrar las brechas en el acceso y la calidad de los servicios educativos del nivel. Las capacidades de los distintos estados provinciales, en conjunto con el gobierno nacional, para continuar desarrollando la agenda de expansión y calidad en el nivel inicial, en articulación con otros sectores, están vinculadas directamente a los desafíos específicos del contextos territorial en los que operan y las características demográficas, pero también a la disponibilidad de recursos presupuestarios y capacidades institucionales para asegurar la creación de cargos docentes, infraestructura, el acompañamiento a las instituciones, el mantenimiento de la infraestructura y recursos pedagógicos, la formación docente, etcétera.

La efectiva ampliación de la agenda de derechos en materia de primera infancia responde hoy a una serie de acuerdos nacionales, regionales e internacionales asumidos por los líderes gubernamentales que cuentan con amplio consenso en la sociedad. La investigación y el análisis de los efectos que el acceso a una educación y estimulación temprana de calidad tienen en la vida de los niños muestran la importancia de priorizar esta agenda. El cumplimiento de estas metas en un país tan heterogéneo y desigual como la Argentina requiere aún serios esfuerzos de planificación estratégica, inversión y voluntad política. Esperamos que este trabajo, junto al resto de los informes de la Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina, contribuya a avanzar en la toma de decisiones, en asegurar procesos de inversión

equitativos y fortalecer la articulación con otros sectores de gobierno y de la sociedad civil, para construir así la arquitectura de servicios que los niños, las niñas y las familias requieren para su desarrollo equitativo en nuestro país.



# BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DE DATOS

## 7

### 7.1. Bibliografía

- Batiuk, V. y J. Coria (2016), *Las oportunidades educativas en el nivel inicial en Argentina. Aportes para mejorar la enseñanza*, Buenos Aires, OEI-UNICEF.
- Batiuk, V. y G. Itzcovich (2005), *Expansión y equidad del nivel inicial en Argentina. 1990-2003: una aproximación cuantitativa*, Buenos Aires, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Batiuk, V. (2015), "Educación infantil: una prioridad política y social. Avances, agenda y estrategias", en J. C. Tedesco, *La educación argentina hoy: la urgencia del largo plazo*, Buenos Aires, Fundación OSDE y Siglo XXI.
- Bustelo Graffigna, E. (2005), "Infancia en indefensión", en *Salud Colectiva*, vol. 1, núm. 3, pp. 253-284.
- Cardini, A. y J. Guevara, J. (2019a), "La regulación del nivel inicial en Argentina: panorama normativo", en C. Steinberg y A. Cardini (dirs.), *Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina*, Buenos Aires, UNICEF-CIPPEC.
- Cardini, A. y J. Guevara (2019b), "La regulación del nivel inicial en Argentina: panorama curricular", en C. Steinberg y A. Cardini (dirs.), *Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina*, Buenos Aires, UNICEF-CIPPEC.
- Cardini, A. y Guevara, J. (2019c). "Los profesionales del nivel inicial en Argentina" en Steinberg, C. y Cardini A. (Dir.) *Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina*. Buenos Aires: UNICEF-CIPPEC.
- Comité de los Derechos del Niño (2005), observación general 7.
- Dahlberg, G., P. Moss, y A. R. Pence (1999), *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Post-modern Perspectives*, Nueva York y Londres, Routledge.
- Diker, G. (2001), "Organización y perspectivas de la educación inicial en Iberoamérica: principales tendencias", informe para la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, disponible en línea: <<https://www.oei.es/historico/observatorio2/tendencias.htm>> [Consulta: 16 de julio de 2018].
- DiNIECE (2007), "El nivel inicial en la última década: desafíos para la universalización", en *Temas de Educación*, año 2, núm. 2, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, Presidencia de La Nación.

- DiNIECE (2010), "Las cifras de la educación inicial y sus modelos de organización", en *Temas de Educación*, año 5, núm. 8, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, Presidencia de La Nación.
- DiNIECE (2013), "Una mirada sobre la escuela IV: 40 indicadores sobre el sistema educativo", Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, Presidencia de La Nación.
- Esquivel, V., E. Faur y E. Jelin, (2012), "Hacia la conceptualización del cuidado: familia, mercado y estado", en *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado*, Buenos Aires, IDES, pp. 11-43.
- Hall, J., K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. SirajBlatchford y B. Taggart (2009), "The Role of Pre-School Quality in Promoting Resilience in the Cognitive Development of Young Children", en *Oxford Review of Education*, vol. 35, núm. 3, pp. 331-352.
- Heckman, J., J., Stixrud, y S. Urzua (2006), "The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior", en *Journal of Labor Economics*, vol. 24, núm. 3, pp. 411-482.
- Kagan, S. L. y K. Kauerz (2012), *Early childhood systems: Transforming early learning*, Teachers College Press.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, Presidencia de La Nación, Dirección Nacional de Planeamiento Educativo (2017), "Índice de contexto social de la educación (ICSE). Utilización de la información censal para la clasificación de pequeños territorios en base a una aproximación multidimensional a las condiciones de vida como marco para la política educativa. Documento metodológico".
- OECD (2013), *Panorama de la educación 2013*, Madrid, Santillana.
- ONU (2015), "Objetivos y metas de desarrollo sostenible", disponible en línea: <<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>> [Consulta: 10 de mayo de 2019].
- Scasso, M. (2018), "Informe descriptivo de las principales características de la oferta escolar de nivel inicial, a partir del procesamiento de las bases de datos 2016", Buenos Aires, UNICEF/CIPPEC.
- Schady, N. et al. (2015), "Wealth Gradients in Early Childhood Cognitive Development in Five Latin American Countries", en *Journal of Human Resources*, vol. 50, núm. 2, pp. 446-463.
- Steinberg, C. (2015), "Desigualdades sociales, políticas territoriales y emergencia educativa", en *Argentina hoy. La urgencia del largo plazo*, Buenos Aires, Fundación OSDE y Siglo XXI, pp. 191-234.
- Steinberg, C. y M. Scasso (2019), "El acceso a la educación inicial en Argentina", en C Steinberg y A. Cardini (dirs.), Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina, Buenos Aires, UNICEF-CIPPEC.
- UNESCO (2010), *Atención y educación de la primera infancia, informe regional: América Latina y el Caribe*, Moscú, UNESCO.
- UNESCO (2015), *Agenda 2030 sobre el desarrollo sostenible*, Nueva York, UNESCO.
- UNICEF (2002), "A World Fit for Children", Asamblea General de las Naciones Unidas, sesión especial núm. 27.

— (2016), "Para cada niño, el mejor comienzo", documento de posicionamiento, disponible en línea: [https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-03/PrimeraInfancia2016\\_0.pdf](https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-03/PrimeraInfancia2016_0.pdf).

UNICEF (2017), "La primera infancia importa", documento de posicionamiento, Buenos Aires, UNICEF Argentina.

UNICEF, WB y IDB (2018), documento del grupo de trabajo Desarrollo G20, disponible en línea: <https://www.ecdan.org/assets/background-study---early-childhood-development.pdf>.

## 7.2. Fuentes de datos

DINIIIE, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, anuarios estadísticos.

DINIIIE, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, Relevamientos Anuales 2007-2016.

DINIE, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, Datos de georreferencia: latitud y longitud.

DNP, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, Base ICSE.

ECONVNA (2012), Ministerio de Desarrollo Social.

INDEC, Base del Censo 2010.

INDEC, Capa Sharpe por departamento.

Ley Federal de Educación N° 24195 (1993). Buenos Aires.

Ley N° 26061 (2005) de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Buenos Aires.

Ley de Educación Nacional N° 26206 (2006). Buenos Aires.

Ley N° 27045 (2014). Sobre la obligatoriedad de la educación inicial para niños de cuatro años. Buenos Aires.

ONU (1989), Convención sobre los Derechos del Niño. Nueva York.

## 7.3. Cuadros, gráficos y mapas

Gráfico 1. Tasa de asistencia a los 3, 4 y 5 años de edad. Total del país. Año 2010

Gráfico 2. Matrícula del nivel inicial por ciclo y sala según sector de gestión. Total del país. Años 1997, 2000, 2007, 2010 y 2016

Gráfico 3. Matrícula de sala de 3 y 4 años en relación con la sala de 5 años del nivel inicial, por jurisdicción. Años 2000 y 2016

Gráfico 4. Escuelas de nivel inicial según organización de la oferta. Total del país. Años 2000, 2005, 2008, 2010 y 2016

Cuadro 1. Escuelas de nivel inicial por tipo de organización de la oferta según jurisdicción. Años 2008 y 2016

Gráfico 5. Porcentaje de escuelas de nivel inicial por ciclo y sala, según ámbito geográfico y sector de gestión. Total del país. Año 2016

- Cuadro 2. Porcentaje de escuelas de nivel inicial por organización de la oferta según sector de gestión y ámbito geográfico. Año 2016
- Cuadro 3. Porcentaje de escuelas de nivel inicial por organización de la oferta según jurisdicción. Año 2016
- Mapa 1. Localización de las escuelas de nivel inicial según organización de la oferta. Total del país, sector de gestión estatal y ámbito geográfico. Año 2016
- A- Localización de las escuelas de nivel inicial según organización de la oferta. Total del país. Año 2016
- B-Localización de las escuelas de nivel inicial de gestión estatal según organización de la oferta. Año 2016
- C-Localización de las escuelas de nivel inicial de gestión estatal según organización de la oferta. Año 2016
- Mapa 2. Localización de las escuelas de nivel inicial que ofrecen jardín maternal y sala de 3 años según tipo de organización. Año 2016
- Mapa 3. Localización de las escuelas con oferta completa de nivel inicial y de sala de 4 años según tipo de organización. Año 2016
- Mapa 4. Localización de las escuelas de nivel inicial con oferta de jardín maternal y de sala de 3 por departamento. Total del país. Año 2016
- Gráfico 6. Oferta del nivel inicial por quintil del ICSE de la escuela según ciclo. Total del país y sector de gestión estatal. Año 2016
- Gráfico 7. Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta de sala de 3 años por quintil del ICSE
- A-Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta de sala de 3 años por quintil del ICSE según jurisdicción. Total país. Año 2016
- B-Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta de sala de 3 años por quintil del ICSE según jurisdicción. Sector de gestión estatal. Año 2016
- Gráfico 8. Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta de jardín maternal por quintil de ICSE según jurisdicción. Año 2016
- Gráfico 9. Escuelas de nivel inicial donde el jardín de infantes y el nivel primario comparten CUE, según jurisdicción. Año 2016
- Cuadro 4. Escuelas de nivel inicial por sector de gestión y ámbito geográfico, según su constitución en sede o anexo y tipo de organización. Año 2016
- A-Escuelas de nivel inicial por sector de gestión y ámbito geográfico, según su constitución en sede o anexo. Año 2016
- B-Escuelas de nivel inicial por su constitución en sede o anexo según tipo de organización. Año 2016
- Gráfico 10. Escuelas de nivel inicial por constitución en sede o anexo, según jurisdicción. Año 2016
- Cuadro 5. Escuelas de nivel inicial por ámbito geográfico y sector de gestión, según turno y jornada.
- Cuadro 6. Escuelas de nivel inicial por tipo de turno y jornada, según tipo de organización de la oferta. Año 2016

Gráfico 11. Porcentaje de escuelas de nivel inicial con jornada completa o extendida por jurisdicción. Año 2016

Gráfico 12. Porcentaje de escuelas de nivel inicial con jornada completa o extendida por sector de gestión según jurisdicción. Año 2016

Mapa 5. Localización de las escuelas de nivel inicial según ofrezcan jornada extendida o doble turno según tipo de organización. Año 2016

Gráfico 13. Escuelas del nivel inicial por tipo de oferta según ámbito y tipo de sección. Año 2016

Mapa 6. Localización de las escuelas de nivel inicial que tienen al menos una sección multinivel según tipo de organización. Año 2016

Mapa 7. Localización de las escuelas de nivel inicial que tienen al menos una sección múltiple según tipo de organización. Año 2016

Cuadro 7. Escuelas de nivel inicial que ofrecen jardín maternal y jardín de infantes según cantidad de alumnos por sección. Año 2016

Gráfico 14. Escuelas de nivel inicial por tipo de oferta, sector de gestión y ámbito geográfico, según cantidad de alumnos por sección. Año 2016

Jardín de infantes

Jardín maternal

Gráfico 15. Escuelas de nivel inicial por tipo de oferta y cantidad de alumnos por sección, según jurisdicción. Año 2016

A-Escuelas de nivel inicial con jardín de infantes

B-Escuelas de nivel inicial con jardín maternal

Cuadro 8. Escuelas de nivel inicial por ámbito geográfico y sector de gestión según tamaño de la escuela. Año 2016

Gráfico 16. Porcentaje de escuelas de nivel inicial por cantidad de alumnos de la escuela según jurisdicción. Año 2016

Gráfico 17. Escuelas de nivel inicial por cantidad de secciones según jurisdicción. Año 2016

Gráfico 18. Escuelas de nivel inicial por sector de gestión y ámbito geográfico según cantidad de secciones. Año 2016

Cuadro 9. Porcentaje de escuelas de nivel inicial por tipo de cargo, según ámbito geográfico y sector de gestión. (Porcentaje sobre el total de escuelas). Año 2016

Cuadro 10. Porcentaje de escuelas de nivel inicial por tipo de cargo según organización de la oferta. Año 2016

Cuadro 11. Porcentaje de escuelas de nivel inicial por tipo de cargo según jurisdicción. Año 2016

Cuadro 12. Porcentaje de escuelas de nivel inicial que ofrecen jardín de infantes por tipo de cargo según jurisdicción. Año 2016

Cuadro 13. Porcentaje de escuelas de nivel inicial que ofrecen jardín maternal por tipo de cargo según jurisdicción. Año 2016

Cuadro 14. Escuelas de nivel inicial con alumnos integrados según tipo de organización, por ámbito geográfico y sector de gestión. Año 2016

Gráfico A1. Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta exclusiva de jardín de infantes y con oferta completa, según jurisdicción. Total y sector de gestión estatal. Años 2008 y 2016

1-Escuelas de nivel inicial con oferta exclusiva de jardín de infantes

2-Escuelas de nivel inicial con oferta completa

Gráfico A2. Escuelas de nivel inicial con secciones independientes y secciones múltiples según jurisdicción. Total y gestión estatal. Años 2008, 2010 y 2016.

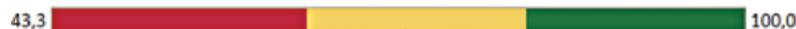
## ANEXO DE CUADROS

## Gráfico A1.

Porcentaje de escuelas de nivel inicial con oferta exclusiva de jardín de infantes y con oferta completa, según jurisdicción. Total y sector de gestión estatal. Años 2008 y 2016

## 1- Escuelas de nivel inicial con oferta exclusiva de jardín de infantes

Jurisdicción	Total		Sector de gestión estatal	
	2008	2016	2008	2016
Total País	87,0	83,3	91,7	89,2
Santiago del Estero	98,7	98,9	100,0	100,0
San Juan	100,0	98,6	100,0	100,0
Tucumán	99,7	99,0	99,8	99,3
San Luis	99,5	98,1	100,0	100,0
Córdoba	98,6	98,3	99,0	98,6
Misiones	99,1	98,2	99,5	98,7
Catamarca	98,5	98,6	97,9	98,0
Santa Cruz	96,0	94,3	100,0	100,0
Neuquén	95,6	94,2	99,1	99,6
La Rioja	94,4	94,7	97,2	98,2
Salta	96,8	95,9	97,4	96,2
Santa Fe	94,3	92,9	98,6	97,4
Jujuy	92,7	92,5	95,3	96,8
Chaco	94,5	91,3	97,7	94,3
Entre Ríos	94,1	91,6	94,6	92,0
Corrientes	92,5	90,8	94,1	92,7
Tierra del Fuego	81,0	87,2	100,0	91,4
Río Negro	85,8	81,9	93,5	85,6
Mendoza	80,1	73,2	84,7	100,0
Formosa	89,4	73,0	98,6	97,1
La Pampa	100,0	70,3	100,0	98,0
Chubut	78,1	74,4	87,5	86,9
Buenos Aires	73,0	67,9	75,4	68,9
Ciudad de Buenos Aires	55,1	43,3	69,3	53,0



## 2- Escuelas de nivel inicial con oferta completa

Jurisdicción	Total		Sector de gestión estatal	
	2008	2016	2008	2016
Total País	11,4	14,4	7,1	10,1
Santiago del Estero	1,3	1,1	0,0	0,0
San Juan	0,0	1,4	0,0	0,0
Tucumán	0,3	1,0	0,2	0,7
San Luis	0,5	1,9	0,0	0,0
Córdoba	1,4	1,7	1,0	1,4
Misiones	0,9	1,8	0,5	1,3
Catamarca	1,5	1,4	2,1	2,0
Santa Cruz	4,0	5,7	0,0	0,0
Neuquén	4,4	5,8	0,9	0,4
La Rioja	5,2	5,3	2,4	1,8
Salta	3,0	4,1	2,5	3,8
Santa Fe	5,7	7,1	1,4	2,5
Jujuy	7,1	7,5	4,5	3,2
Chaco	5,5	8,2	2,3	5,1
Entre Ríos	5,6	8,1	5,1	7,7
Corrientes	7,2	9,1	5,6	7,3
Tierra del Fuego	19,0	10,6	0,0	5,7
Río Negro	14,2	15,9	6,5	12,0
Mendoza	1,4	1,3	0,1	0,0
Formosa	10,6	27,0	1,4	2,9
La Pampa	0,0	29,7	0,0	2,0
Chubut	20,9	23,7	11,8	10,6
Buenos Aires	25,4	29,9	23,5	29,2
Ciudad de Buenos Aires	44,2	54,7	28,8	42,7

**Nota:** la unidad de análisis son las unidades educativas.

**Fuente:** elaboración propia sobre la base de Relevamientos Anuales. MECCyT.

## Gráfico A2.

Escuelas de nivel inicial con secciones independientes y secciones múltiples según jurisdicción. Total y gestión estatal. Años 2008, 2010 y 2016.

Jurisdicción	Total			Sector de gestión estatal		
	2008	2010	2016	2008	2010	2016
Total País	86,5	86,2	85,4	83,5	83,2	81,6
Buenos Aires	81,9	82,1	80,7	77,8	77,7	74,1
Catamarca	81,0	80,1	78,8	77,0	75,7	74,3
Chaco	80,4	78,0	82,2	79,4	77,5	80,5
Chubut	88,4	86,7	82,4	87,7	87,5	82,3
Ciudad de Buenos Aires	98,5	98,4	98,6	97,4	96,9	98,2
Córdoba	91,3	91,4	91,5	88,6	88,7	88,7
Corrientes	91,6	87,1	83,3	91,2	86,2	80,3
Entre Ríos	84,4	83,6	82,6	80,3	78,6	77,6
Formosa	65,6	65,5	72,6	61,5	61,2	68,7
Jujuy	88,9	89,6	90,4	87,7	88,3	87,9
La Pampa	86,4	82,4	80,4	85,8	81,0	80,2
La Rioja	90,6	89,2	89,4	89,1	87,6	88,1
Mendoza	94,4	93,1	92,7	93,7	92,1	94,2
Misiones	98,8	97,7	85,6	98,7	97,5	82,7
Neuquén	91,1	90,1	85,7	92,0	91,5	86,7
Río Negro	87,8	87,0	85,0	88,1	86,0	82,7
Salta	88,5	88,0	94,7	87,2	86,8	93,9
San Juan	93,8	97,2	93,8	91,7	96,5	92,0
San Luis	96,1	94,0	95,0	95,2	92,9	93,7
Santa Cruz	98,6	98,3	99,2	98,4	98,0	99,3
Santa Fe	83,8	86,0	87,7	77,3	80,7	83,3
Santiago del Estero	82,6	79,3	73,8	79,9	76,7	70,7
Tierra del Fuego	98,4	98,2	97,2	97,8	97,5	96,5
Tucumán	83,9	82,4	84,8	79,2	78,0	81,7



Fuente: elaboración propia sobre la base de Relevamientos Anuales. MECCYT.

## **Serie de informes Mapa de la Educación Inicial en Argentina:**

El acceso a la educación inicial en Argentina

La oferta de educación inicial en Argentina

La regulación del nivel inicial en Argentina: panorama normativo

La regulación del nivel inicial en Argentina: panorama curricular

Los profesionales del nivel inicial en Argentina



CIPPEC<sup>®</sup>

unicef   
para cada niño