

MAPA DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN ARGENTINA



LA REGULACIÓN DEL NIVEL INICIAL EN ARGENTINA: PANORAMA NORMATIVO

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

Alejandra Cardini y Jennifer Guevara

ASISTENTE DE INVESTIGACIÓN

Macarena Feijó

© 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: 978-92-806-4996-3

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

buenosaires@unicef.org

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

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

prensa@cippec.org

EDICIÓN: Malena Nigro

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN: Florencia Zamorano

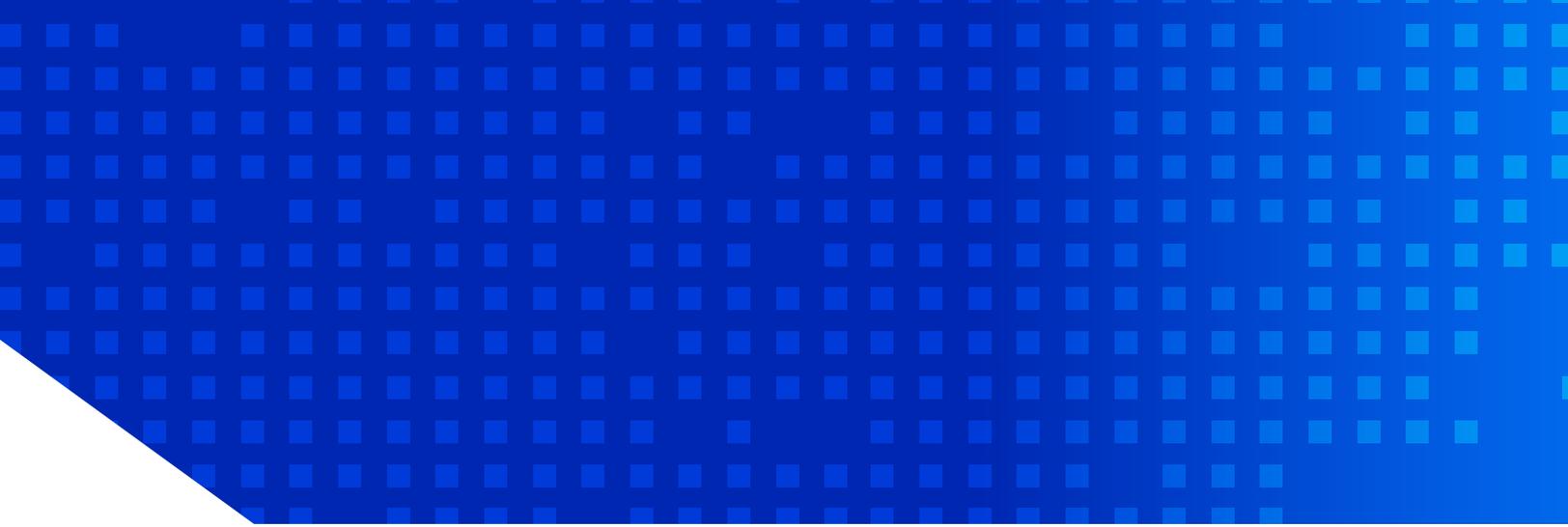
Para citar este informe:

Cardini, A. y J. Guevara (2019), "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.



ÍNDICE

1. Mapa de la educación inicial: el proyecto	7
2. Introducción	11
3. El marco normativo vigente	15
4. La definición del nivel inicial	29
4.1. Estructura y ciclado.....	29
4.2. Obligatoriedad y universalidad.....	29
4.3. Objetivos del nivel inicial.....	32
4.4. Responsabilidades de la nación y las provincias.....	33
5. La organización y articulación del nivel inicial	35
5.1. Creación, apertura y cierre de establecimientos y secciones.....	35
5.2. Los formatos institucionales.....	39
5.3. El personal de los establecimientos.....	43
5.4. La inscripción y priorización de vacantes.....	45
5.5. El espacio físico por niño y la ratio alumno-docente.....	49
5.6. La duración de la jornada escolar.....	52
5.7. El comedor escolar.....	53
5.8. La articulación con las familias.....	54
5.9. La transición hacia el nivel primario.....	55
6. Consideraciones finales	57
7. Bibliografía y fuentes de datos	63
7.1 Bibliografía.....	63
7.2 Fuentes de datos.....	65
7.3. Tablas	70
8. Anexo	71



Quisiéramos agradecer el apoyo de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, para llevar adelante esta investigación, particularmente a Roxana Cardarelli, coordinadora de Proyectos Pedagógicos Especiales, y a Viviana Dalla Zorza, coordinadora de la Red Federal de Aprendizajes. Queremos también extender nuestra gratitud a las autoridades y equipos técnicos de nivel inicial de las provincias. Este trabajo de recolección no hubiera sido posible sin su contribución.

MAPA DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN ARGENTINA: EL PROYECTO

1

En los últimos veinte años, la primera infancia¹ 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, 2017²). 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 2014,³ 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.⁴

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.

INTRODUCCIÓN

2

El sistema educativo en Argentina se organiza a partir de un conjunto de normas que regulan las actividades de cada uno de los actores que en él se desempeñan (gobierno nacional, jurisdicciones provinciales, supervisores, docentes, entre otros). Este corpus normativo delimita los alcances y las formas de funcionamiento de cada actor, así como las interacciones entre niveles y subsistemas del sector.

Los diversos instrumentos normativos que reglamentan el sistema educativo emanan de distintos niveles del Estado y sectores de gobierno. Ellos incluyen la Constitución Nacional, las leyes nacionales y provinciales, los decretos presidenciales, las resoluciones del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (MECCyT) y del Consejo Federal de Educación, los estatutos provinciales del docente y los reglamentos provinciales de escuelas, así como otras resoluciones, decretos, disposiciones y circulares.

La regulación en el ámbito educativo, que abarca tanto a la normativa como al currículum, cumple un rol central para promover el cumplimiento del derecho a la educación (Rivas, 2007). La normativa tiene el potencial de regular las prácticas de los actores del sistema educativo y de habilitar a la sociedad a demandar su cumplimiento. A su vez, en un contexto signado por fuertes desigualdades sociales, la regulación puede sostenerlas y reforzarlas, o bien puede contribuir a su reducción, cuando logra asegurar el acceso a servicios de igual calidad para todos los niños y niñas (Cardini y Guevara, en prensa). Una regulación completa, cohesionada y de acceso público puede entonces colaborar con el objetivo de equidad educativa.

Este documento presenta un mapa de la normativa vigente que reglamenta el nivel inicial en la Argentina. Se construyó a partir de una sistematización de leyes nacionales y provinciales, estatutos del docente, reglamentos escolares y un conjunto de decretos, resoluciones, disposiciones y circulares. Si bien existen trabajos que al analizar distintos aspectos del nivel proponen una introducción general de sus principales regulaciones (Diker, 2001; González y Méndez, 1993; Quiroz, Picco y Soto, 2011), no se encontraron estudios que hayan avanzado sobre una comparación de los diferentes instrumentos normativos del sector, así como de sus características específicas en cada una de las veinticuatro jurisdicciones de nuestro país.

Dado el abordaje y los objetivos del presente trabajo, su alcance se circunscribe a la dimensión declarativa de la normativa. En este sentido, no aspira a brindar hallazgos respecto al ámbito de su concreción cotidiana, en tanto el análisis de la distancia entre la normativa y lo que efectivamente sucede en el territorio trasciende las pretensiones de este estudio. Así, el documento identifica, releva, describe y compara el cuerpo normativo de la nación y las provincias. Al hacerlo, arroja luz sobre las reglas del juego que orientan, exhortan y limitan los contextos de acción de los actores del sistema educativo (Maroy y Dupriez, 2000; Veleda, 2012).⁵

El trabajo desarrollado implicó, en primer lugar, un importante esfuerzo de identificación y relevamiento de la documentación existente. Gran parte de la normativa que regula las prácticas del nivel inicial —especialmente en las provincias— es apenas conocida (incluso por los actores del nivel) y de difícil acceso.⁶ En efecto, fue necesario construir una base de datos con la colaboración de los referentes del nivel inicial tanto nacionales como jurisdiccionales. Dado que los cargos técnico-políticos suelen discontinuarse, se debió incluir también a personas que habían ocupado estos cargos con anterioridad y a especialistas del nivel, independientemente de su rol específico en el momento de ser consultados. Esta tarea no hubiera podido realizarse sin la generosidad de muchos de estos actores, que asistieron durante todo el proceso.

El trabajo de relevamiento incluyó búsquedas en línea en los sitios web de los ministerios de Educación de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (en adelante, CABA). Sin embargo, como adelantamos, la mayoría de las direcciones de nivel de los ministerios de Educación provinciales no cuenta con la normativa disponible en línea. Por ello, la mayor parte de la información se obtuvo a partir de comunicaciones telefónicas con las direcciones de nivel inicial de cada una de las veinticuatro jurisdicciones.⁷

Asimismo, fue necesario realizar esfuerzos extra para dar con la normativa de las provincias sobre las que no se había logrado obtener información telefónicamente. Gracias a la colaboración del MECCyT, dos miembros del equipo participaron de una reunión de la Red Federal de Educación en la que pudieron conversar personalmente con integrantes de los equipos técnicos de las direcciones de nivel de algunas provincias. A lo anterior se sumaron entrevistas personales con informantes clave, para completar el mapa de algunas jurisdicciones.



5. Sobre la relación entre la LEN y los NAPNI en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Cardini y Guevara (2019a)
6. Ejemplo de ello es que muchas normativas no se encuentran digitalizadas, por lo cual ciertos informantes provinciales las enviaron por correo, escaneadas o fotografiadas.
7. Se realizaron, en promedio, cuatro llamados por jurisdicción. Cada contacto telefónico conllevó un seguimiento por correo electrónico con los referentes de las distintas provincias. Asimismo, se consultó sobre las normativas faltantes a las directoras de nivel inicial o a sus equipos técnicos durante la última jornada de la Red Federal, organizada por el MECCyT el día 5 de junio de 2018.

En total fueron relevadas 118 normativas nacionales y jurisdiccionales, un corpus que conforma el mapa normativo de veintidós provincias⁸ y que es presentado en forma completa en la tabla 2 del anexo. En ella se detallan los reglamentos, leyes, resoluciones, decretos, disposiciones y circulares de todas las jurisdicciones.

La recolección se inició con una predefinición de veinte aspectos clave, vinculados con los establecimientos y el tránsito de los niños por ellos. A medida que se avanzó con el relevamiento, la primera selección de variables sufrió ajustes y modificaciones. Algunas debieron excluirse por ausencia de normativas que regularan dicho aspecto, como ocurrió con los casos de infraestructura, mobiliario, seguridad e higiene de las instituciones del nivel. Otras variables, como la articulación con las familias, fueron incorporadas a partir de la sugerencia de los equipos técnicos de las direcciones de nivel provinciales, o por la recomendación de especialistas. Finalmente, fue obtenido un conjunto de normativas que regulan dieciocho variables fundamentales para aproximarse al nivel desde la mirada de la política educativa.

Una vez identificadas las normativas, se procedió a su análisis y comparación. Es preciso tener en cuenta que las regulaciones existentes presentan diferencias respecto de su especificidad, dado que, mientras algunas son propias del nivel inicial, otras son generales, es decir, rigen sobre varios niveles educativos. El trabajo de análisis y comparación permitió organizar las variables en dos dimensiones. En primer lugar, la definición del nivel, que se refiere tanto a su estructura como al lugar y la función que posee en el sistema educativo en su conjunto. En esta dimensión se incluyeron las variables vinculadas con el ciclado, los objetivos, la obligatoriedad y la universalidad del nivel, así como las responsabilidades que la nación y las provincias asumen en torno a él.

La segunda dimensión es la de la organización y articulación del nivel, que permite aproximarse a los siguientes interrogantes: ¿cómo se crean, dotan, estructuran, amplían y/o cierran los formatos, establecimientos y secciones? ¿Cómo funciona el ingreso, la permanencia y la transición de los niños hacia el nivel siguiente? Las variables incorporadas en este caso son los requisitos para la creación, apertura y cierre de establecimientos y secciones; los formatos institucionales; el personal de los establecimientos; la inscripción y priorización de vacantes; el espacio físico por niño y la ratio alumno-docente; la duración de la jornada; el comedor escolar; la articulación con las familias; y la transición hacia el nivel primario.

La naturaleza de este trabajo es exploratoria y su carácter es descriptivo. La escasez de estudios previos en esta materia y la todavía incipiente institucionalización del nivel inicial en nuestro país hacen necesario este primer paso, que permitirá luego avanzar y profundizar



8. No fue posible reconstruir el mapa normativo completo de San Luis y La Rioja. Sin embargo, a lo largo de este trabajo se hace referencia a estas provincias en el análisis de las variables sobre las que aportaron información ciertos integrantes de las direcciones de nivel inicial.

en nuevas líneas de análisis. El objetivo de este informe es entonces brindar una primera sistematización de aspectos clave que hacen a la definición, organización y articulación de la oferta de educación inicial en las jurisdicciones argentinas.

En la primera parte del documento, se describe el marco normativo vigente para el nivel inicial en todo el país, con especial atención a la relación entre las normativas nacionales y provinciales. Luego, las siguientes secciones se organizan en torno a las dimensiones antes mencionadas: definición y organización y articulación. Finalmente, el trabajo ofrece algunas reflexiones acerca de los avances realizados en los últimos años en materia de definición y regulación de la educación inicial, así como de los desafíos pendientes.

EL MARCO NORMATIVO VIGENTE

Las normas pueden comprenderse como mensajes simbólicos que muestran la posición de fuerzas dominantes en una sociedad con respecto a determinadas temáticas. En tanto tales, se transforman en ordenadores, guías u horizontes para la acción, sobre los cuales la sociedad deposita su confianza.

En la Argentina, el marco legal del sistema educativo está compuesto por normativas que pertenecen a distintos niveles del Estado y sectores de gobierno y que regulan aspectos más o menos relevantes y/o específicos del nivel inicial: la Constitución Nacional, las leyes nacionales y provinciales, los decretos presidenciales, las resoluciones del Ministerio de Educación y del Consejo Federal de Educación, los estatutos provinciales del docente y los reglamentos provinciales de escuelas, así como otras resoluciones, decretos, disposiciones y circulares provinciales. A continuación se presenta una primera categorización de las distintas normativas y del modo en que inciden en la reglamentación del nivel inicial:

1. La Constitución Nacional

Es la norma que se encuentra en la cima de la pirámide jurídica argentina y, por lo tanto, en ella se basan el resto de las regulaciones aquí presentadas. Su última reforma, de 1994, otorgó jerarquía constitucional a once instrumentos internacionales de derechos humanos, incluyendo la Convención de los Derechos del Niño. Por su parte, el artículo 75, inciso 19, faculta al Congreso Nacional para sancionar leyes que organicen la educación, garantizando la gratuidad y la equidad de la educación pública estatal.⁹ Más allá de estas cuestiones generales, no posee referencias específicas al nivel inicial, sino solo al primario.¹⁰

9. "[...] Sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales; que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales" (art. 75, inc. 19).

10. En su artículo 5 se establece que las provincias deberán aprobar una constitución que contemple a la educación primaria: "Cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional; y que asegure su administración de justicia, su régimen municipal, y la educación primaria. Bajo de estas condiciones el Gobierno federal, garante a cada provincia el goce y ejercicio de sus instituciones" (art. 5). En su art. 75 inc. 22 la Constitución Nacional incorpora a la Convención sobre los Derechos del Niño como un tratado internacional de jerarquía constitucional. Este instrumento reconoce el derecho de los niños a la educación (art. 28) y establece que los Estados velarán por la creación de instituciones de cuidado de los niños (art. 18).

2. La Ley de Educación Nacional

Regula aspectos tanto nacionales como federales, estableciendo pisos comunes y lineamientos homogéneos para el sistema educativo del país. Hoy en día se encuentra vigente la Ley de Educación Nacional (N° 26206, en adelante, LEN), sancionada en 2006. Esta normativa dedica un capítulo de ocho artículos (del número 18 al 25) al nivel inicial. En el artículo 18 se define a la educación inicial como una unidad pedagógica compuesta por dos ciclos: el jardín maternal (45 días a 2 años) y el de infantes (3 a 5 años). A su vez, es preciso tener en cuenta que la ley N° 27045 modifica el artículo 16 de la LEN y establece la obligatoriedad de la sala de 4 años en todo el país.¹¹

3. Los decretos presidenciales y las resoluciones del MECCyT

Ambos son instrumentos emanados del Poder Ejecutivo; los primeros son sancionados por el Poder Ejecutivo nacional, y los segundos, por los poderes ejecutivos provinciales, más específicamente, por los ministros de Educación. Los decretos y resoluciones abarcan distintos temas específicos o reglamentan las leyes educativas y pueden o no ser ratificadas a nivel provincial. Cabe destacar que las dimensiones de la educación inicial abordadas en este documento no son reguladas por este tipo de instrumentos.

4. Las resoluciones del Consejo Federal de Educación

El Consejo Federal de Educación (en adelante, CFE) es un organismo de acuerdo y coordinación de la política educativa nacional. Está compuesto por el ministro de Educación nacional —quien lo preside—, los ministros de Educación jurisdiccionales y tres representantes del Consejo de Universidades (art. 116, LEN). El CFE emite resoluciones que pueden tener carácter vinculante para las provincias, algo que hasta el año 2006 estaba limitado a la aprobación de las autoridades jurisdiccionales (Rivas, 2007). En la tabla 1 se presenta el alcance de las diversas resoluciones de este organismo. Como puede observarse, solo una regula específicamente a la educación inicial; el resto, en cambio, abarca aspectos generales del sistema educativo y solo contiene referencias específicas al nivel.



11. El artículo 16 de la LEN quedó redactado de la siguiente manera: "La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria. El MECCyT y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales" (art. 16 LEN).

TABLA 1.

Alcance de las resoluciones del Consejo Federal de Educación que regulan el nivel inicial (1989-2017)

NOMBRE	AÑO	ALCANCE
Resolución N°30/93, sobre la estructura del sistema educativo nacional	1993	General con referencias específicas
Resolución N°26/93, sobre los aspectos prioritarios para la aplicación de la Ley Federal de Educación	1993	General con referencias específicas
Resolución N°37/94, sobre los criterios para la planificación diseños curriculares compatibles en las provincias y CABA	1994	General con referencias específicas
Resolución N°52/ 96, sobre las bases para la organización de la formación docente	1996	General con referencias específicas
Resolución N° 177/ 02, sobre la distribución de fondos para infraestructura en el marco de la implementación del Plan Federal de Educación	2002	General con referencias específicas
Resolución N° 214/ 04, sobre reducir las desigualdades y recuperar la centralidad de los aprendizajes	2004	General con referencias específicas
Resolución N° 228/ 04, sobre los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el nivel inicial y primario	2004	General con referencias específicas
Resolución N°40/08, sobre la incorporación de contenidos de educación vial desde el nivel inicial	2008	General con referencias específicas
Resolución N° 79/09, sobre el Plan Nacional de Educación Obligatoria	2009	General con referencias específicas
Resolución N°119/10, sobre el Plan de Educación Intercultural Bilingüe	2010	General con referencias específicas
Resolución N°155/11, sobre la modalidad de Educación Especial	2011	General con referencias específicas
Resolución N° 134/11, sobre la mejora de la calidad de las condiciones institucionales de los distintos niveles	2011	General con referencias específicas
Resolución N°174/12, sobre las pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza, el aprendizaje y las trayectorias educativas en todos los niveles	2012	General con referencias específicas
Resolución N°200/13, sobre el Plan Estratégico para el otorgamiento de la Validez Nacional 2014-2016 de los títulos y certificados	2013	General con referencias específicas
Resolución N° 201/13, sobre el Programa Nacional de Formación Permanente	2013	General con referencias específicas
Resolución N°233/14, sobre la obligatoriedad de la sala de cuatro años y la universalidad de la sala de 3	2014	Específica
Resolución N°239/14, sobre las Pautas y Criterios Federales para la elaboración de Acuerdos de Convivencia para el Nivel Inicial y Primario	2014	General con referencias específicas

5. Las leyes provinciales de educación

Establecen los principios y lineamientos fundamentales de los sistemas educativos jurisdiccionales. A excepción de CABA,¹² la totalidad de las jurisdicciones posee leyes de educación propias, que varían en su antigüedad: mientras la mayoría de las provincias ha modificado sus regulaciones con posterioridad a la sanción de la LEN, Corrientes, Mendoza, Misiones y Santa Fe poseen normativas anteriores. Como se verá en los apartados siguientes, esto deriva en importantes diferencias en sus características y en sus énfasis. En la tabla 2 se presentan las leyes provinciales de educación, su año de sanción y su relación temporal con la LEN.

TABLA 2.

Leyes de educación provinciales, año de sanción y relación temporal con la LEN

Jurisdicción	Ley de educación	Año	Relación temporal con la LEN
Buenos Aires	Ley N° 13688	2007	Posterior
Catamarca	Ley N° 5381	2013	Posterior
Chaco	Ley N° 6691	2010	Posterior
Chubut	Ley N° 91	2010	Posterior
Córdoba	Ley N° 9870	2010	Posterior
Corrientes	Ley N° 4866	1994	Anterior
Entre Ríos	Ley N° 9890	2008	Posterior
Formosa	Ley N° 1613	2014	Posterior
Jujuy	Ley N° 5807	2013	Posterior
La Pampa	Ley N° 2511	2009	Posterior
La Rioja	Ley N° 8678	2009	Posterior
Mendoza	Ley N° 6970	2002	Anterior
Misiones	Ley N° 4026	2003	Anterior
Neuquén	Ley N° 2945	2014	Posterior
Río Negro	Ley N° 4819	2012	Posterior
Salta	Ley N° 7546	2008	Posterior
San Juan	Ley N° 1327	2015	Posterior
San Luis	Ley N° 4947	1995	Posterior



12. Si bien CABA no posee una normativa específica, destina un capítulo de su constitución a la educación. Asimismo, CABA cuenta con leyes no específicamente educativas que regulan aspectos relevados en este trabajo: Ordenanza N°35.514 y sus modificatorias (1980). Sobre la constitución, funcionamiento y control de las asociaciones cooperadoras; Ordenanza N° 43.478 (1989) y sus modificatorias. Sobre los servicios de comedores y Ley 3.704 (2010) y sus modificatorias. Sobre alimentación saludable.

Jurisdicción	Ley de educación	Año	Relación temporal con la LEN
Santa Cruz	Ley N° 3305	2012	Posterior
Santa Fe	Ley N° 3554	1949	Anterior
Santiago del Estero	Ley N° 6876	2007	Posterior
Tierra del Fuego	Ley N° 1018	2014	Posterior
Tucumán	Ley N° 8391	2010	Posterior

Fuente: Elaboración propia sobre la base de información disponible. Si bien CABA no posee una Ley de Educación, sí cuenta con una constitución (sancionada en 1996), cuyo capítulo tercero está dedicado a la educación.

6. Los estatutos provinciales del docente

Son el marco legal fundamental que regula los derechos laborales de maestros y profesores. A su vez, establecen las bases de muchos aspectos propiamente educativos vinculados con la organización de la carrera docente: el puntaje, la formación y la capacitación, los títulos habilitantes, así como otras cuestiones que condicionan de forma directa el aprendizaje de los alumnos. Se trata de normas con un formato común basado en el Estatuto del Docente nacional sancionado en 1958, que estableció un conjunto de derechos específicos para el sector. En la tabla 3 se presentan los estatutos provinciales de las cuatro provincias que los utilizan para regular la planta orgánico-funcional de las instituciones de nivel inicial. La mayoría de las provincias poseen otras normativas más específicas o actualizadas (reglamentos, resoluciones, decretos, disposiciones o circulares) para definir este aspecto, y es por eso que no se incluyen sus estatutos.¹³

TABLA 3.

Estatutos provinciales del docente analizados en este estudio

Jurisdicción	Estatuto provincial del docente
CABA	Ordenanza N° 40593 y sus modificatorias, Estatuto del Docente (2017)
Formosa	Ley N° 931, Estatuto del Docente Provincial (1990)
Mendoza	Decreto N° 313 (1985). Estatuto Docente
Santiago del Estero	Ley N° 2630, Estatuto del Docente (1958)
Tucumán	Ley N° 3470, Estatuto del Docente (2018)

Fuente: Elaboración propia sobre la base de información disponible.



13. Se recurrió a los estatutos provinciales del docente cuando estos instrumentos fueron mencionados por los equipos de las direcciones de nivel inicial al ser consultados sobre la estructura de las plantas orgánico-funcionales de las instituciones de educación inicial.

7. Los reglamentos provinciales de escuelas

Resultan fundamentales para organizar la vida cotidiana del sistema educativo, ya que establecen los derechos y deberes de alumnos, padres y docentes y las normas disciplinarias y de comportamiento, entre otras cuestiones. Los reglamentos de escuelas constituyen anexos a resoluciones o decretos que reúnen las normas provinciales atinentes a la organización de uno o varios niveles educativos.

Según el alcance de su reglamento de escuelas, se clasificó a las provincias en cuatro grupos (tabla 4). El primero está formado por aquellas que poseen reglamentos específicos para el nivel inicial. Algunos de ellos son muy antiguos, como ocurre en los casos de Buenos Aires (1972), Chaco (1992), Jujuy (2003), Salta (1987), Santa Cruz (1992) y Santa Fe (1990). Otros —los de Entre Ríos (2010), Misiones (2013) y San Juan (2016)— datan de la última década y son posteriores a la LEN de 2006. El segundo grupo está compuesto por jurisdicciones que cuentan con reglamentos generales de escuelas, con secciones específicas para el nivel inicial: Buenos Aires (2012), Catamarca (1978), CABA (2006), Córdoba (1938), Corrientes (1982), Río Negro (2014) y Santiago del Estero (1981). Ciertas provincias tienen reglamentos generales que contemplan al nivel, pero no lo tratan de forma específica, como ocurre en los casos de Chubut (1977), Salta (1969) y Tucumán (1982). El cuarto grupo, por último, es el de aquellas jurisdicciones que no tienen ningún tipo de reglamento de escuelas: Formosa, La Pampa, La Rioja, Mendoza, Neuquén, San Luis y Tierra del Fuego.

Como se observa en la tabla 4, en la provincia de Buenos Aires y en la de Salta conviven, superponiéndose, dos tipos de reglamentos escolares. Buenos Aires cuenta con uno específico para el nivel inicial, que ha quedado desactualizado en muchos aspectos por su antigüedad (1972), y otro más reciente (2012), pero de alcance general. En Salta, ambos documentos tienen más de tres décadas (datan de 1969 y 1987) y solo el más reciente es específico para el nivel.

TABLA 4.

Alcance de los reglamentos escolares provinciales en relación con el nivel inicial

Jurisdicción	Nombre	Año	Alcance
Buenos Aires	Reglamento General para los jardines de infantes	1972	Específico
	Reglamento General de las Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires	2012	General con referencias específicas
Catamarca	Reglamento de Escuelas Comunes	1978	General con referencias específicas al nivel inicial
Chaco	Reglamento Orgánico para las Unidades Educativas del Nivel Inicial de la Provincia del Chaco	1992	Específico
Chubut	Reglamento General de las Escuelas	1977	General sin referencias específicas
CABA	Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública	2006	General con referencias específicas
Córdoba	Reglamento General de Escuelas para la provincia de Córdoba	1938	General con referencias específicas
Corrientes	Reglamento Interno General de Escuelas	1982	General con referencias específicas
Entre Ríos	Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial	2010	Específico
Jujuy	Reglamento de Nivel Inicial	2003	Específico
Misiones	Reglamento Marco Pedagógico y Normativo del Nivel Inicial	2013	Específico
Río Negro	Reglamento General de Escuelas	2014	General con referencias específicas
Salta	Reglamento General de Escuelas	1969	General sin referencias específicas
	Reglamento de Nivel Inicial	1987	Específico
San Juan	Marco pedagógico y normativo del nivel inicial	2016	Específico
Santa Cruz	Reglamento de Jardines de Infantes	1992	Específico
Santa Fe	Reglamento de la Ley de Nivel Inicial N° 10.411	1990	Específico
Santiago del Estero	Reglamento General de Escuelas	1981	General con referencias específicas
Tucumán	Reglamento de escuelas primarias	1982	General sin referencias específicas

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible.

Las respectivas autoridades de las direcciones de nivel inicial provinciales respondieron que Formosa, La Pampa, La Rioja, Mendoza, Neuquén, San Luis y Tierra del Fuego no poseen reglamentos escolares que regulen el nivel inicial en las jurisdicciones.

8. Resoluciones, decretos, disposiciones y circulares provinciales

Para completar la descripción del panorama normativo, se debe tener en cuenta que a nivel provincial se emite este tipo de regulaciones, que llenan vacíos legales y actualizan algunos aspectos de las normas nacionales. Los decretos emanan del Poder Ejecutivo provincial, es decir, del gobernador. Las resoluciones, por su parte, son directivas de los ministerios de Educación, mientras que las disposiciones y circulares son aprobadas por direcciones generales dependientes de los ministerios provinciales. En ausencia de un reglamento escolar, es este conjunto de normativas el que regula las prácticas cotidianas del nivel. En la tabla 5 se presentan las resoluciones, decretos, disposiciones y circulares provinciales identificadas y relevadas en este trabajo.

TABLA 5.

Resoluciones, decretos, disposiciones y circulares provinciales que regulan la educación inicial

Jurisdicción	Resolución	Decreto	Disposición	Circular
Buenos Aires	Resolución N° 4196 (2002). Sobre los Servicios de Educación Inicial de Matricula Mínima (SEIMM)			
	Resolución N° 5170 (2008). Sobre las Salas Maternales: en escuelas secundarias			
	Resolución N° 3551 (2010). Sobre los Servicios de Educación Inicial de Matricula Mínima (SEIMM)			
	Resolución N° 297 (2018). Sobre la estructura de la Planta Orgánico-Funcional, la conformación de secciones y la distribución de matrícula			

Jurisdicción	Resolución	Decreto	Disposición	Circular
Catamarca		Decreto N° 317 (1997). Sobre la nuclearización de los jardines de infantes Decreto N°210 (2007). Sobre la reestructuración de los Jardines de Infantes Nuclearizados (JIN) Decreto N° 1550 (1995). Sobre cargos docentes Decreto N° 451 (2007). Sobre cargos docentes Decreto N° 333 (1995). Sobre las condiciones de creación y cierre de secciones y sobre la Planta Orgánico-Funcional	Disposición N° 388 (2017). Sobre la gratuidad de la inscripción	
Chaco	Resolución N°1042 (1997). Sobre la organización de las Plantas Orgánico-Funcionales			
Chubut				Circular N° 4 (2014). Sobre los modelos organizacionales en el Nivel Inicial
CABA	Resolución N° 157 (2006). Sobre los horarios en el período de inicio del nivel inicial Resolución N° 3571 (2015). Sobre el Sistema de Inscripción en Línea Resolución N° 1017 (2017). Sobre el Proyecto de Articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario	Decreto N° 1990 (1997). Sobre la reestructuración organizativa de la Secretaría de Educación	Disposición N°36 (2006). Sobre las pautas técnicas y operativas del procedimiento del Sistema de Inscripción en Línea.	
Córdoba	Resolución N° 46 (2001). Sobre la reorganización de las Escuelas de Nivel Inicial	Decreto N° 925 (2002). Estatuto de la Docencia Primaria		

Jurisdicción	Resolución	Decreto	Disposición	Circular
Corrientes				Circular N° 6 (2013). Sobre el Ingreso, permanencia, asistencia y orientaciones para el cuidado de las trayectorias escolares de los niños/as de nivel inicial
Formosa	Resolución N° 342 (2007). Sobre la matriculación de los niños para el nivel inicial			
La Pampa		Decreto N° 1987 (2001). Sobre la asignación de vacantes Decreto N° 145 (2017). Sobre la Creación de Jardines de Infantes Nucleados		
Mendoza	Resolución N° 720 (1981). Sobre el criterio de las categorías de los Jardines de Infantes y el personal directivo Resolución N° 2539 (1992). Sobre los criterios para desdoblar secciones de escuelas de organización completa e incompleta Resolución N° 1562 (1993). Sobre la duración de la jornada de las maestras jardineras Resolución N° 2264 (2015). Sobre los Jardines de Infantes Nucleados y anexos a Escuelas de nivel Primario	Decreto N° 313 (1985). Estatuto Docente		

Jurisdicción	Resolución	Decreto	Disposición	Circular
Neuquén	<p>Resolución N° 376 (2002). Sobre las Pautas Generales para el funcionamiento de las unidades educativas</p> <p>Resolución N° 1757 (2012). Sobre la inscripción en el nivel inicial</p> <p>Resolución N° 1789 (2014). Sobre el orden de prioridad de inscripción en el nivel inicial</p>			
Río Negro	<p>Resolución N° 1713 (1997). Sobre los criterios pedagógicos y físicos para la organización de los jardines</p> <p>Resolución N° 518 (2013). Sobre la creación de Escuelas Infantiles</p> <p>Resolución N° 3955 (2017). Sobre las Pautas Generales para Inscripción de Estudiantes en la Educación Inicial</p>			
Salta	Resolución N° 35 (1992). Sobre la matrícula			Circular N° 4 (2013). Sobre las inscripciones en el Nivel Inicial
San Juan	Resolución N° 5020 (2009). Sobre las inscripciones a Nivel Inicial			
Tierra del Fuego		Resolución N° 41 (2007). Sobre la matrícula máxima por sección	Decreto N° 226 (2000). Sobre la Planta Orgánico-Funcional	
Tucumán		Resolución N° 604/5 (2018). Sobre salas maternas en escuelas secundarias		

Jurisdicción	Resolución	Decreto	Disposición	Circular
Tucumán		Decreto N° 1743 (1998). Sobre las normas para la organización de las Plantas Orgánicas Funcionales de las unidades escolares. Decreto N° 255 (2006), sobre los Lineamientos Normativos y Curriculares para el Primer Ciclo del Nivel Inicial. Jardines Maternales y Jardines de Infantes no incorporados a la enseñanza oficial (2006)		

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible. Provincias sin dato disponible al cierre del informe: La Rioja y San Luis.

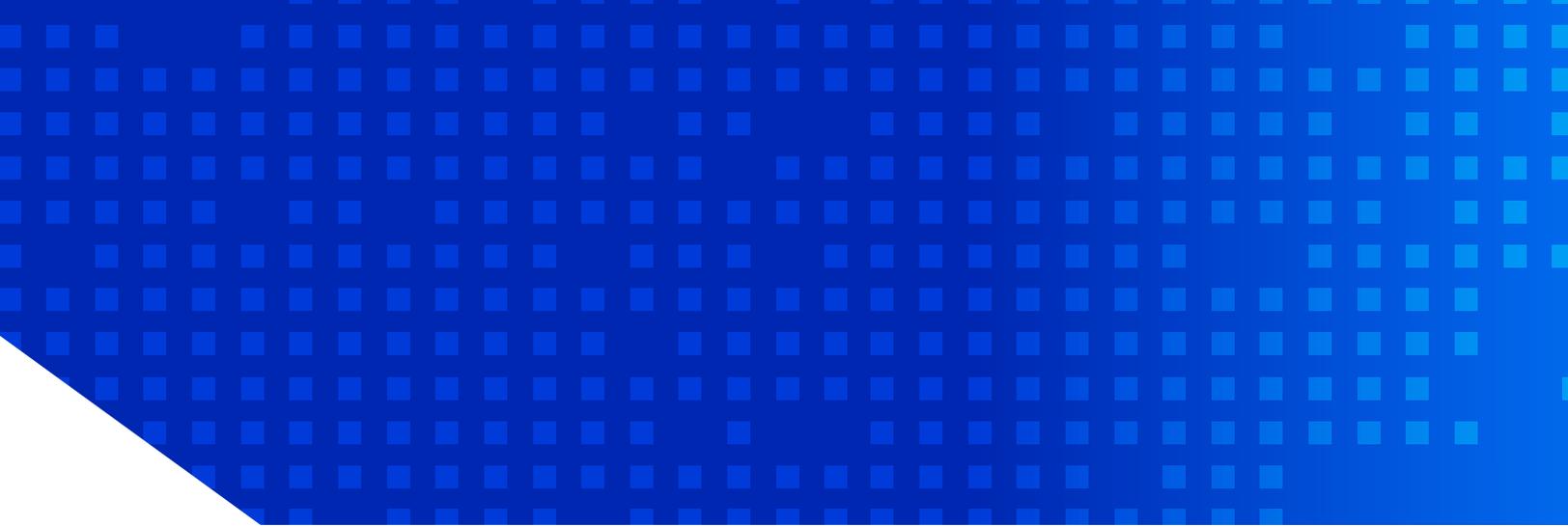
A partir del corpus normativo presentado en las páginas anteriores, las siguientes dos secciones de este trabajo ponen el foco en el contenido explícito de diferentes normativas: la LEN, las leyes provinciales de educación, los estatutos del docente, los reglamentos escolares y los decretos, resoluciones, disposiciones y circulares provinciales. Cada una de las secciones se enfoca en una de las dimensiones analíticas antes mencionadas: la definición del nivel inicial y su organización y articulación.

La primera dimensión, la definición del nivel, explora su lugar, estructura y función en el sistema educativo y en la educación obligatoria. En ella se incluye el análisis del nivel a partir de i) su estructura y división interna en ciclos; ii) la obligatoriedad y universalidad de las distintas salas; iii) los objetivos del nivel; y vi) la división de responsabilidades entre la nación y las provincias.

La segunda dimensión, la organización y articulación del nivel, permite aproximarse a los siguientes interrogantes: ¿cómo se crean, dotan, estructuran, amplían y/o cierran los formatos, establecimientos y secciones? ¿Cómo funciona el ingreso, la permanencia y la transición de los niños hacia el nivel siguiente? Se incorporaron aquí nueve aspectos: i) las reglas en torno a la creación y cierre de jardines y secciones; ii) la definición de distintos formatos institucionales; iii) la caracterización del personal de los establecimientos; iv) los procesos

de inscripción y priorización de vacantes; v) el espacio físico contemplado en los jardines en relación con la cantidad de alumnos y el ratio entre alumnos y docentes; vi) la definición de la jornada escolar y la cantidad de horas que se contemplan; vii) el análisis de las reglas referidas al comedor escolar; viii) la articulación con las familias; y ix) la transición hacia el nivel primario.

En cada caso, se intenta dar cuenta de qué nivel normativo las aborda (nacional y/o provincial) así como el grado de coherencia y el tipo de vinculación entre ellos. El análisis de la definición del nivel se basa, principalmente, en el estudio del contenido de la LEN y de las leyes provinciales de educación. En contraste, la organización y articulación del nivel inicial se aborda, principalmente, a partir del análisis de reglamentos, decretos, resoluciones, disposiciones y circulares jurisdiccionales.



LA DEFINICIÓN DEL NIVEL INICIAL

4.1. Estructura y ciclado

El análisis de la estructura y el ciclado del nivel refleja importantes progresos en materia normativa, tanto a nivel nacional como en algunas jurisdicciones provinciales.

La LEN constituyó un avance inédito, al otorgarle especificidad al nivel inicial. Si bien la educación infantil había estado presente en las leyes previas, estas se habían concentrado en los niños mayores de 3 años, por lo cual las instituciones que recibían a los niños menores de esa edad quedaban excluidas del sistema educativo, habitualmente bajo el formato de “guarderías”. En contraste, la LEN dedica un capítulo de ocho artículos a la educación inicial. Allí se la reconoce como una unidad pedagógica organizada en dos ciclos: el jardín maternal (45 días a 2 años) y el de infantes (3 a 5 años). Esta estructura favorece la integración de los primeros años de educación al nivel inicial, al mismo tiempo que promueve la continuidad en el trabajo pedagógico de ambos ciclos.¹⁴

La estructura prevista a nivel nacional se replica en catorce leyes de educación provinciales, todas posteriores a la sanción de la LEN (Santiago del Estero, Salta, La Pampa, La Rioja, Chaco, Chubut, Córdoba, Río Negro, Santa Cruz, Jujuy, Catamarca, Neuquén, San Juan y Tierra del Fuego). Las diez leyes provinciales restantes (cuatro de ellas anteriores a la LEN) no hacen referencia ni a la estructura ni al ciclado del nivel.

4.2. Obligatoriedad y universalidad

En materia de inserción y jerarquía en el sistema educativo, se identifican asimismo importantes avances legales, dado que el nivel inicial se ha incorporado parcialmente a la educación obligatoria. Actualmente, en el plano nacional, las salas de 4 y 5 son obligatorias,¹⁵ mientras que existe el compromiso de lograr la universalidad de la sala de 3.¹⁶



14. Sobre los ciclos en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Steinberg y Giacometti (2019).

15. La obligatoriedad exige a las familias a enviar a sus hijos a determinado tramo del sistema.

16. A diferencia de la obligatoriedad, la universalidad exige al Estado garantizar el acceso a todos los niños y niñas que así lo requieran.

La LEN (2006) dio continuidad legal a la obligatoriedad de la sala de 5 años y a la universalidad de la sala de 4, que habían sido establecidas por la Ley Federal de Educación¹⁷ (1993). Esta voluntad fue acompañada años más tarde por la resolución del CFE N°134/11, que apoyó la universalización de la sala de 4.

En 2014, la ley N° 27045 definió la obligatoriedad de la sala de 4 y la universalización de la de 3. Ese mismo año, por medio de la resolución N° 233/14, el CFE manifestó su apoyo a esta decisión e instó a la creación del Fondo de Infraestructura, financiado por el MECCyT, para la construcción y equipamiento de los espacios necesarios para cumplir los objetivos de obligatoriedad y universalidad.

Pese a la existencia de estas normativas de alcance nacional, a nivel provincial el panorama es heterogéneo. En la tabla 6 se presenta el alcance de la obligatoriedad y universalidad de la educación inicial, en función de lo promulgado en las leyes provinciales y en la Constitución de CABA.

TABLA 6.

Obligatoriedad y universalidad de la educación inicial en las leyes de educación jurisdiccionales

Jurisdicción	Normativa	Año	Universalidad			Obligatoriedad	
			Nivel Inicial	Sala de 3	Sala de 4	Sala de 4	Sala de 5
Buenos Aires	Ley N° 13688	2007	●			●	●
CABA	Constitución de la Ciudad de Buenos Aires	1996					
Catamarca	Ley N° 5381	2013			●		●
Chaco	Ley N° 6691	2010	●				●
Chubut	Ley N° 91	2010			●		●
Córdoba	Ley N° 9870	2010		●		●	●
Corrientes	Ley N° 4866	1994	No se especifica				
Entre Ríos	Ley N° 9890	2008			●		●
Formosa	Ley N° 1613	2014					●
Jujuy	Ley N° 5807	2013	*			●	●
La Pampa	Ley N° 2511	2009			●		●

17. En su artículo 10, esta normativa indicaba que "la estructura de sistema educativo, que será implementada en forma gradual y progresiva, estará integrada por: a) Educación Inicial, constituida por el jardín de infantes para niños/as de 3 a 5 años, siendo obligatorio el último año. Las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires establecerán, cuando sea necesario, servicios de jardín maternal para niños/as menores de 3 años y prestarán apoyo a las instituciones de la comunidad para que éstas los brinden y ayuda a las familias que los requieran".

Jurisdicción	Normativa	Año	Universalidad			Obligatoriedad	
			Nivel Inicial	Sala de 3	Sala de 4	Sala de 4	Sala de 5
La Rioja	Ley N° 8678	2009			●		●
Mendoza	Ley N° 6970	2002			No se especifica		
Misiones	Ley N° 4026	2003			No se especifica		
Neuquén	Ley N° 2945	2014	●			●	●
Río Negro	Ley N° 4819	2012	●			●	●
Salta	Ley N° 7546	2008			●		●
San Juan	Ley N° 1327	2015		●		●	●
San Luis	Ley N° 4947	1995			No se especifica		
Santa Cruz	Ley N° 3305	2012	●			●	●
Santa Fe	Ley N° 3554	1949			No se especifica		
Santiago del Estero	Ley N° 6876	2007	●				●
Tierra del Fuego	Ley N° 1018	2014	●			●	●
Tucumán	Ley N° 8391	2010			●		●

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible.

* Asume el compromiso de expandir la educación inicial, no de universalizarla.

Una primera lectura de la tabla evidencia que todas las leyes de educación provinciales acompañan la obligatoriedad de la sala de 5 años establecida en la LEN, pero no la de la sala de 4. Esta última solo fue sancionada en ocho jurisdicciones, de las cuales cinco pueden considerarse pioneras, en tanto la establecieron con anterioridad a la ley nacional (Buenos Aires, Córdoba, Jujuy, Río Negro y Santa Cruz). Entre las provincias restantes, siete prevén la universalidad de la sala de 4.

En cuanto a la sala de 3 años, solo dos provincias (Córdoba y San Juan) asumieron el compromiso de universalizarla. Mientras tanto, otras siete sancionaron la universalidad del nivel inicial en general, sin especificar un ciclo o salas, y cinco provincias no se pronunciaron en torno a ninguna de estas dos dimensiones (Corrientes, Mendoza, Misiones, San Luis y Santa Fe).

Cabe destacar que todas las normativas aquí analizadas —tanto a nivel nacional como provincial— manifiestan intenciones u horizontes en materia de universalidad y obligatoriedad, pero no delinean un sendero claro para alcanzarlos. Para que esto sea posible, el marco normativo debe estar asociado a una política que permita garantizar la expansión de la oferta.

4.3. Objetivos del nivel inicial

Los objetivos de la educación infantil han sido históricamente materia de debate. Según Diker (2001) las principales discusiones se organizan en torno a cuatro dimensiones: i) la asistencial, ii) la preparatoria para la escolaridad primaria, iii) la socializadora y iv) la pedagógica. Mientras las primeras dos se refieren a los mandatos fundacionales del nivel, las últimas emergieron de la redefinición de sus objetivos, ya entrado el siglo XX.

Partiendo de esta categorización, y desde el análisis del artículo 20 de la LEN, se puede afirmar que los objetivos explícitos definidos para el nivel inicial son fundamentalmente pedagógicos y socializadores. Quedan rezagados, en cambio, las funciones de asistencia¹⁸ (cuidado, alimentación, salud, etc.) y de preparación para el nivel primario, vinculada con la adquisición de saberes, hábitos y habilidades para el nivel educativo siguiente.¹⁹

Los objetivos pedagógicos —asociados con la enseñanza intencional y sistemática de contenidos curriculares y la exploración del medio— son formulados como propósitos que incluyen la promoción del juego, de la capacidad creativa y de comunicación y expresión y la formación corporal y motriz. Asimismo, existen objetivos socializadores, vinculados con la transmisión de normas de convivencia y hábitos de alimentación e higiene. Estos se evidencian en las referencias al fomento de valores como solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto; a la voluntad de integración plena de los niños teniendo en cuenta las desigualdades educativas de origen social y familiar; y a la concepción de los niños como sujetos de derecho.

Puede notarse, por otro lado, una estrecha relación entre las funciones planteadas en la normativa nacional y en las leyes provinciales. Del análisis realizado se destaca que gran



18. A pesar de que los debates del nivel siguen estando signados por tensiones fundacionales tales como cuidado versus asistencia, en este trabajo se parte del supuesto de que criar, enseñar y cuidar son funciones indelegables e indivisibles de toda institución que se aboque a trabajar con los más pequeños.

19. "Son objetivos de la Educación Inicial: a) Promover el aprendizaje y desarrollo de los/as niños/as de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años inclusive, como sujetos de derechos y participantes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad. b) Promover en los/as niños/as la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as. c) Desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje. d) Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social. e) Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura. f) Favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física. g) Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo. h) Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos/as los/as niños/as en el sistema educativo. i) Prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje" (art. 20).

parte de las leyes provinciales de educación replican los objetivos definidos por la LEN,²⁰ e incluso en muchos casos estos transcriben sus incisos de manera textual.²¹ Más aún, en las normativas alineadas con la LEN, como las de Misiones y Mendoza, los objetivos para el nivel parecen haber sido tomados de la Ley Federal de Educación (1993). Las leyes de Corrientes y Santa Fe, por su parte, no enuncian objetivos para el nivel inicial.

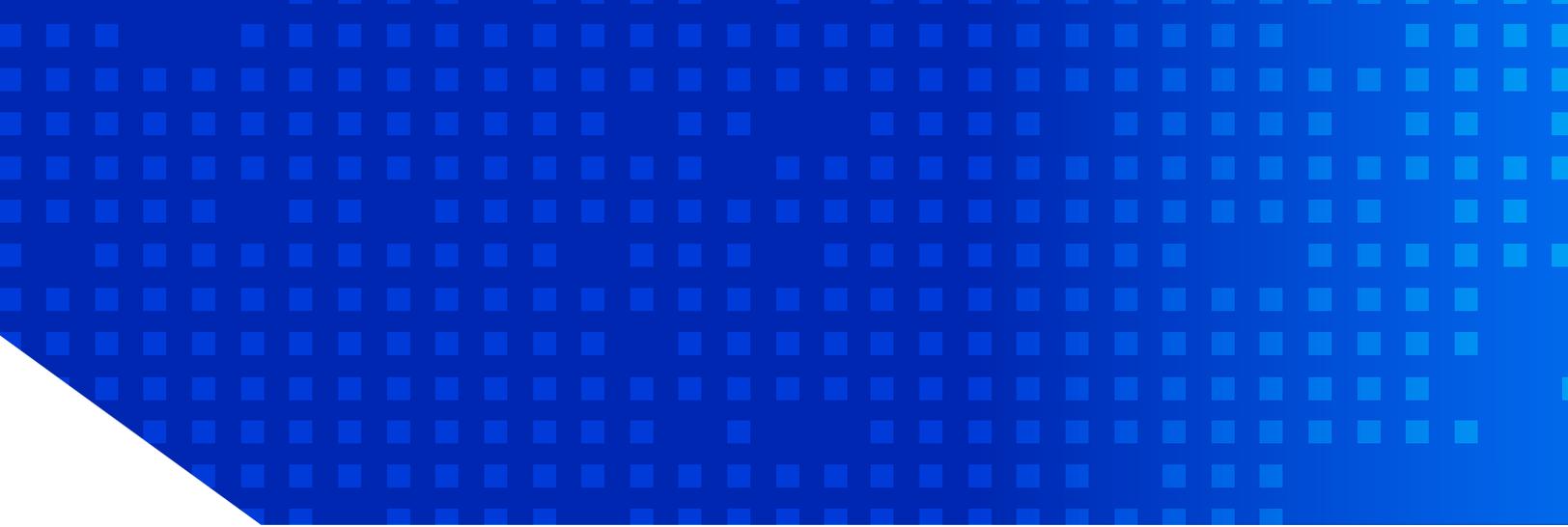
4.4. Responsabilidades de la nación y las provincias

El análisis de la LEN y de las leyes provinciales evidencia que no está prevista una distribución de responsabilidades entre el Estado nacional y las administraciones jurisdiccionales. En efecto, en su artículo 21 la LEN afirma que el Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son responsables de la expansión del nivel inicial con igualdad de oportunidades, la promoción de la participación de las familias y la regulación, control y supervisión del funcionamiento de las instituciones. A su vez, todas las leyes de educación de las provincias transcriben (ya sea de manera textual o con algún grado mayor de detalle) lo indicado en la LEN.

La ausencia de distribución de responsabilidades entre el nivel nacional y provincial resulta problemática, en la medida en que abre la puerta a potenciales solapamientos y vacíos. Esta situación que se verifica en la normativa podría tener un correlato en el gobierno del nivel.

20. Esto ocurre en las leyes de Santiago del Estero (art. 29), Entre Ríos (art. 25), Salta (art. 25), La Pampa (art. 25), La Rioja (art. 25), Chaco (art. 31), Chubut (art. 22), Córdoba (art. 28), Tucumán (art. 21), Río Negro (art. 27), Santa Cruz (art. 31), Jujuy (art. 27), Catamarca (art. 24), Formosa (art. 17), Neuquén (art. 36) y Tierra del Fuego (art. 28).

21. Por ejemplo, el inciso d) del art. 20 de la Ley de Educación Nacional está presente de manera textual en las leyes de Santiago del Estero (art. 29, inc. c), Entre Ríos (art. 25, inc. f), Salta (art. 25, inc. a), La Pampa (art. 25, inc. e), La Rioja (art. 25), Chaco (art. 31, inc. f), Chubut (art. 22, inc. d), Córdoba (art. 28, inc. d), Tucumán (art. 21, inc. 5, aunque no es textual), Río Negro (art. 27, inc. d, aunque no es textual), Santa Cruz (art. 31, inc. d, aunque no es textual), Jujuy (art. 27, inc. 3), Catamarca (art. 24, inc. 5), Neuquén (art. 36, inc. e), Tierra del Fuego (art. 28, inc. e, aunque no es textual).



LA ORGANIZACIÓN Y ARTICULACIÓN DEL NIVEL INICIAL

5.1. Creación, apertura y cierre de establecimientos y secciones

Las condiciones de creación, apertura y clausura de establecimientos²² y secciones²³ permiten comprender mejor el modo en que las normas delinean los caminos hacia la expansión cuantitativa del nivel y, por ende, hacia una mayor justicia educativa. Si bien se ha avanzado en la institucionalización de la educación inicial, no existe a nivel nacional una normativa que regule este aspecto, que es definido en la órbita de las provincias.

Sin embargo, son escasas las jurisdicciones que cuentan con requisitos explícitos para la creación, apertura y cierre de establecimientos y secciones de nivel inicial. De hecho, en muchas provincias las direcciones de nivel se guían por criterios que no necesariamente están respaldados en normativas. En efecto, los informantes de las direcciones de nivel inicial de Corrientes, Formosa, La Rioja, Neuquén y Río Negro mencionaron la existencia de formatos institucionales que no figuran en su legislación. Lo mismo ocurre con la estructura de las plantas orgánico-funcionales de La Rioja, Salta, San Juan, y Santiago del Estero.

En las normativas de las catorce provincias que sí regulan esta variable, se puede observar la existencia de tres tipos de criterios para la creación y cierre de establecimientos y/o secciones. El primero se vincula a la demanda (manifestada tanto por la comunidad como por las autoridades) o a la necesidad social (verificada mediante la existencia de una matrícula mínima). En segundo lugar, se hace referencia a las condiciones de infraestructura y equipamiento, como el espacio físico, la presentación de planos y/o las condiciones edilicias de los establecimientos y el mobiliario. Por último, varias normativas mencionan exigencias de tipo burocrático, por ejemplo, la presentación de información acerca del cuerpo docente, de los futuros alumnos y/o del emplazamiento del establecimiento, o de otro tipo de documentación que justifique la necesidad de abrir o cerrar un establecimiento o una sección.



22. Se entiende por establecimiento a la unidad organizacional con dirección propia cuya finalidad es la prestación del servicio educativo (MECyT, 2003: 17).

23. Se entiende por sección al grupo formado por alumnos que cursan en el mismo espacio, al mismo tiempo y con el mismo docente o equipo de docentes (MECyT, 2003: 30).

La tabla 7 presenta los requisitos de creación y de cierre de establecimientos educativos establecidos por las normativas provinciales vigentes. Se trata de los criterios necesarios tanto para establecer o edificar una nueva institución educativa como para habilitar un local existente para su uso como jardín maternal o de infantes.

En el caso de la creación de un establecimiento, Chaco, Jujuy y Salta incluyen los tres criterios antes mencionados. En cuanto a la exigencia de una demanda, por ejemplo, Jujuy prescribe que es menester justificar la necesidad educativa social, económica y cultural; Salta establece que debe presentarse un censo de niños en edad escolar;²⁴ mientras que Chaco exige una nota de pedido o diagnóstico de la comunidad. En lo tocante a la infraestructura y al equipamiento, Jujuy requiere un inventario de muebles, útiles y material didáctico disponible y la existencia de espacio físico suficiente para las instituciones de gestión estatal, a lo cual agrega, en el caso de las de gestión privada, la presentación de un plano aprobado por la municipalidad. Salta, por su parte, demanda la existencia de un local, un croquis del edificio, la provisión de agua potable y de sanitarios, y Chaco solicita el mismo inventario de objetos que Jujuy, además de un plano o croquis del edificio. En lo relativo a los requisitos burocráticos, Jujuy solicita a las instituciones de gestión privada datos sobre el dueño y el representante legal del establecimiento, su estructura organizativa, la titulación del personal directivo y docente y sus funciones, entre otros. Salta prescribe la consignación de los datos personales de los futuros alumnos y sus padres, la ubicación del nuevo establecimiento en relación con la escuela y la estación de ferrocarril más cercanas, los medios de comunicación y acceso y el número estimado de población y sus actividades económicas. Chaco requiere una lista de los docentes titulares y de los cargos vacantes.

Otras provincias —Río Negro, Santa Cruz, Santa Fe, Buenos Aires y Mendoza— exigen uno o dos de los anteriores requisitos. Resulta llamativo que únicamente en Buenos Aires y Santa Fe se considera la necesidad de contar con una matrícula mínima para abrir una institución. En el primer caso, se requieren 36 alumnos en el medio rural (Reglamento General para los jardines de infantes, 1972, art. 12). En Santa Fe, se necesita matrícula suficiente para abrir dos secciones en un jardín de infantes (Reglamento de la Ley de Nivel Inicial N° 10.411, 1990, art. 70).

En relación con el cierre de establecimientos, casi todas las jurisdicciones se refieren a la necesidad o demanda social²⁵ y a la infraestructura y equipamiento. Las causales de necesidad social mencionadas varían según la provincia: Buenos Aires, Entre Ríos, Río Negro, Salta y Santa Cruz aluden a la existencia de enfermedades infectocontagiosas; Río Negro y Santa



24. El Reglamento General de Escuelas (1969), en su artículo 180, inciso 1, prescribe que se realice un "censo de niños en edad escolar, entre 6 y 14 años, que no reciban educación primaria". Aunque se refiere al nivel primario, las autoridades de la Coordinación de Nivel Inicial manifestaron que también aplicaba para la educación inicial.

25. Aunque no fue posible obtener las normativas, las autoridades de las direcciones de nivel inicial de Neuquén, Santiago del Estero y Tierra del Fuego mencionaron que se considera la matrícula existente tanto para la apertura como para el cierre de establecimientos. Neuquén, además se refiere al requisito burocrático de que haya una sesión del terreno que ocupará el nuevo establecimiento y Tierra del Fuego, a la existencia de espacio físico disponible.

Cruz, a catástrofes; y Salta, a la falta de alumnos o docentes o de la garantía de su seguridad. En cuanto a las condiciones de infraestructura y equipamiento, todas las provincias se refieren a deficiencias o deterioros edilicios. En lo relativo a los requisitos burocráticos, Chaco menciona la necesidad de presentar un informe sobre los motivos para la clausura y un acta para comunicar a la comunidad la posibilidad del cierre.

TABLA 7.

Requisitos de creación y de cierre de establecimientos educativos para el nivel inicial, 2017-2018

Jurisdicción	Requisitos de creación			Requisitos de cierre		
	Demanda o necesidad social	Infraestructura y equipamiento	Burocráticos	Necesidad social	Infraestructura y equipamiento	Burocráticos
Buenos Aires	●		●	●	●	
Chaco	●	●	●			●
Entre Ríos				●	●	
Jujuy	●	●	●			
Mendoza		●				
Misiones					●	
Neuquén	●*		●*	●*		
Río Negro	●		●	●	●	
Salta	●	●	●	●	●	
Santa Cruz	●		●	●	●	
Santa Fe	●	●				
Santiago del Estero	●*			●*		
Tierra del Fuego	●*	●*		●*		

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible.

Provincias sin datos disponibles al cierre del informe: Catamarca, Chubut, CABA, Córdoba, Corrientes, Formosa, La Pampa, La Rioja, San Juan, San Luis y Tucumán.

* Aspectos respondidos por las autoridades de la Dirección de Nivel/Educación Inicial, pero sin respaldo o especificación en las normativas al momento de cierre de este informe.

Los requisitos para la creación y el cierre de salas se presentan sistematizados en la tabla 8. En este caso, la cantidad de provincias que cuentan con normativas específicas es aún menor: son tan solo ocho.

Para la creación de secciones, Buenos Aires es la única provincia que explicita los tres requisitos antes mencionados, mientras que Jujuy, Salta y Río Negro toman en cuenta uno o dos.²⁶ En relación con la infraestructura, por ejemplo, Buenos Aires establece que no es posible crear nuevas secciones mientras existan vacantes disponibles en un jardín cercano. En cuanto a la demanda social, varias provincias exigen una matrícula mínima, aunque la definen en base a criterios diversos, que dificultan la comparabilidad (ver tabla 1 del anexo). Algunas provincias la establecen en función de la edad de los niños, otras según el ciclo (maternal o infantiles), otras en relación con los formatos institucionales y otras según el ámbito (urbano o rural). En líneas generales, a medida que aumenta la edad de los niños, mayor es la cantidad de matrícula mínima requerida para la apertura de una sección.²⁷

Por último, los requisitos para el cierre de secciones son similares a los del cierre de jardines. Así, por ejemplo, Entre Ríos se refiere a las enfermedades infectocontagiosas y a las deficiencias en el edificio escolar.²⁸

TABLA 8.

Requisitos de creación y de cierre de secciones en el nivel inicial, 2017-2018

Jurisdicción	Requisitos de creación			Requisitos de cierre	
	Demanda o necesidad social	Infraestructura y equipamiento	Burocráticos	Demanda o necesidad social	Infraestructura y equipamiento
Buenos Aires	●	●	●		
Chaco	●*	●*	●*		
Entre Ríos				●	●
Jujuy	●				
La Rioja	●*	●*		●*	●*



26. De acuerdo con las respuestas obtenidas de las autoridades de las direcciones de nivel inicial provinciales, Chaco solicita los mismos requisitos que para la creación de establecimientos (nota de pedido o diagnóstico de la comunidad; inventario de muebles, útiles y material didáctico; y una lista de los docentes titulares y de los cargos vacantes); La Rioja requiere la existencia de matrícula y condiciones edilicias; y Neuquén exige también una matrícula mínima (ver tabla 1 del anexo).

27. Sobre las secciones en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Steinberg y Giacometti (2019).

28. De acuerdo con las respuestas obtenidas de las autoridades de las direcciones de nivel inicial, en Neuquén y La Rioja el cierre de secciones tiene lugar cuando no se alcanza la matrícula mínima (ver tabla 1 del anexo), mientras que en La Rioja se añaden como requisito las condiciones edilicias.

Jurisdicción	Requisitos de creación			Requisitos de cierre	
	Demanda o necesidad social	Infraestructura y equipamiento	Burocráticos	Demanda o necesidad social	Infraestructura y equipamiento
Neuquén	●*			●*	
Río Negro			●		
Salta	●				

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible.

Provincias sin dato disponible al cierre del informe: Catamarca, Chubut, CABA, Córdoba, Corrientes, Formosa, La Pampa, Mendoza, Misiones, San Juan, San Luis, Santa Cruz, Santa Fe, Santiago del Estero, Tierra del Fuego y Tucumán.

* Aspectos respondidos por las autoridades de la Dirección de Nivel/Educación Inicial, pero sin respaldo o especificación en las normativas al momento de cierre de este informe.

5.2. Los formatos institucionales

El nivel inicial es probablemente el más heterogéneo del sistema educativo, situación que dificulta su gobernabilidad. Uno de los aspectos que hacen a esta heterogeneidad es la diversidad de formatos en que se organizan las instituciones educativas (Quiroz, Picco y Soto, 2011),²⁹ los cuales están definidos por las siguientes variables: la extensión de la jornada (simple, extendida, completa o especial); el agrupamiento de los niños y niñas (sala independiente, multiedad o multiciclo); la disponibilidad y completitud del equipo directivo; la extensión de la franja etaria o ciclo ofrecido (solo jardín maternal o de infantes, ambos, o solo salas obligatorias); y la vinculación con una escuela primaria (institución independiente, anexa o con distintos grados de independencia).³⁰

En la actualidad, Argentina no cuenta con definiciones nacionales de los distintos formatos institucionales, sino que estos están regulados por las normativas provinciales. La tabla 9 indica cuáles son los formatos reconocidos en cada jurisdicción.³¹

Un primer elemento que se destaca es la reducida cantidad de provincias que contempla formatos propios del ciclo maternal. En los casos que sí lo hacen, se reconocen tres tipos. En primer lugar, los jardines maternos autónomos —presentes en Buenos Aires, Chaco,



29. Pese a las críticas que ha recibido el concepto de “formatos institucionales” por su polisemia (Terigi, 2011), en este caso, dado el heterogéneo abanico de instituciones que conforman el mapa de nivel inicial, dicho concepto resulta de utilidad para una primera aproximación a su estudio.

30. Sobre los formatos institucionales en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Steinberg y Giacometti (2019).

31. Los datos incluidos en esta tabla se desprenden de las normativas analizadas o de las respuestas brindadas por las autoridades de las direcciones de nivel/educación inicial jurisdiccionales. Ello no implica que no existan otros formatos institucionales fuera de la órbita de las direcciones de nivel inicial jurisdiccionales (por ejemplo, formatos propios de la oferta municipal).

Chubut, CABA, Entre Ríos, Misiones y Río Negro— atienden a niños desde los 45 días hasta los 2 años. En segundo lugar, Buenos Aires, Chubut y Tucumán cuentan con salas maternales en escuelas secundarias, destinadas a los hijos o hermanos de entre 45 días y 2 años de los alumnos. Finalmente, Río Negro cuenta con jardines maternales comunitarios para niños desde los 45 días hasta los 4 años, cuyo equipo de trabajo está conformado por un docente y una promotora comunitaria. Esta última tiene la función de facilitar la comprensión de los códigos culturales de los niños y sus familias.

En el ciclo del jardín de infantes, por otro lado, se distinguen cuatro formatos institucionales: independientes,³² nucleados, anexos a escuelas normales y anexos a escuelas primarias. Los jardines de infantes independientes son instituciones que han sido separadas de las escuelas primarias o normales junto a las cuales habían surgido. Los jardines de infantes nucleados se distinguen por ser un grupo de cuatro o cinco instituciones geográficamente cercanas que comparten un equipo directivo itinerante. En tercer lugar, los jardines anexos a escuelas normales o a escuelas primarias cuentan con una dirección compartida por ambos niveles.

Finalmente, pueden mencionarse otros formatos, como los servicios de educación inicial de matrícula mínima (SEIMM) de Buenos Aires, que funcionan en el medio rural e isleño para niños de entre 2 y 5 años y los jardines de infantes integrales de CABA, que ofrecen jornada completa. En Entre Ríos funcionan jardines de infantes rurales y de islas con docentes itinerantes para niños de 5 años y jardines lúdico expresivos en turno vespertino nocturno para niños de 45 días a 5 años cuyos padres estudien en los niveles obligatorios. La provincia de Chubut, por su parte, cuenta con salas itinerantes, que atienden a una matrícula dispersa en el ámbito rural y el "jardín en casa", que funciona con la participación de las familias y con grupos multiedad (Circular N° 4, 2014).

Aunque la mención de distintos formatos en la normativa no necesariamente significa que estos tengan un fuerte peso en términos cuantitativos, sí parece reflejar la voluntad de independizar instituciones que hasta hace algunas décadas eran predominantemente anexas a otros niveles educativos.

Por último, cabe destacar que CABA, Entre Ríos y Misiones cuentan con jardines materno-infantiles o escuelas infantiles, que se caracterizan por albergar ambos ciclos. Este es el formato institucional que refleja más fielmente la unidad pedagógica del nivel inicial contemplada en la LEN, en tanto favorece el tránsito de los niños por una misma institución independiente y completa entre los 45 días y los 5 años.



32. También denominados autónomos o comunes en las normativas provinciales.

TABLA 9.

Formatos institucionales reconocidos en la normativa provincial, 2017-2018

Jurisdicción	Jardines maternales			Jardines de infantes			Ambos ciclos		
	Jardines maternales autónomos	Salas maternales en escuela secundaria	Otros	Independientes/ autónomos/ comunes	Nucleados	Anexo a escuelas normales	Anexo a escuela primaria	Otros	Materno infantiles/ escuelas infantiles
Buenos Aires	●	●		●				●	
Catamarca					●				
Chaco	●			●	●				
Chubut	●	●		●	●			●	
CABA	●			●	●			●	●
Córdoba				●					
Corrientes				●*	●*	●*	●*		
Entre Ríos	●					●	●	●	●
Formosa				●*	●*				
Jujuy				●	●		●		
La Pampa					●				
La Rioja	●*			●*	●*		●*		
Mendoza				●	●				
Misiones	●			●	●				●
Neuquén				●*				●*	
Río Negro	●		●	●			●*	●*	●
Salta				●	●				

Jurisdicción	Jardines maternales			Jardines de infantes			Ambos ciclos		
	Jardines maternales autónomos	Salas maternales en escuela secundaria	Otros	Independientes/ autónomos/ comunes	Nucleados	Anexo a escuelas normales	Anexo a escuela primaria	Otros	Materno infantiles/ escuelas infantiles
San Juan				●	●	●	●		
Santa Cruz				●					
Santa Fe				●	●				
Santiago del Estero				●			●		
Tierra del Fuego	●			●					
Tucumán	●	●		●					

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible.

Provincia sin dato disponible al cierre del informe: San Luis.

* Aspectos respondidos por las autoridades de la Dirección de Nivel/Educación Inicial, pero sin respaldo o especificación en las normativas al momento de cierre de este informe.

5.3. El personal de los establecimientos

La tarea de las instituciones de educación inicial es compleja y desafiante. Por tanto, se trata de un nivel que debe tener personal suficiente y que cuente con preparación específica. La normativa que regula al nivel permite aproximarse a los requisitos con los que debe cumplir el personal de las instituciones de educación inicial.

En primer lugar, la LEN establece que estos establecimientos deben estar a cargo de docentes titulados.³³ No obstante, este requisito se replica tan solo en nueve leyes provinciales: las de Catamarca (art. 26), Córdoba (art. 33), Chubut (art. 26), Jujuy (art. 25), La Pampa (art. 27), La Rioja (art. 27), Santa Cruz (art. 32, inc. d), Santiago del Estero (art. 28, inc. a) y Tierra del Fuego (art. 31).

En lo que se refiere a la estructura de la planta orgánico-funcional (en adelante, POF)³⁴ no existe una normativa nacional que establezca criterios mínimos y comunes. Por ende, su definición queda en manos de las jurisdicciones (tabla 10). La sistematización realizada muestra que para que una institución de nivel inicial exista como tal en cualquier provincia argentina es imprescindible la presencia de maestros de sección y de directores. En cambio, la presencia de otros actores en la POF (vicedirector, maestro de especialidad, secretario, auxiliar de servicio, supervisor, auxiliar docente y profesores de asignaturas especiales) resulta contingente.

Asimismo, es llamativa la ausencia de los docentes auxiliares en la conformación de la POF de buena parte de las jurisdicciones. Pese a que se trata de un perfil clave en este nivel educativo, solo lo consignan las normativas de las provincias de Catamarca, Chaco, Entre Ríos, Santa Fe y Tierra del Fuego.

33. "Las actividades pedagógicas realizadas en el nivel de Educación Inicial estarán a cargo de personal docente titulado, conforme lo establezca la normativa vigente en cada jurisdicción." (art. 25).

34. La POF detalla la cantidad de cargos y tipos de cargos que posee una institución educativa.

TABLA 10.

Estructura de las plantas orgánico-funcionales, 2017-2018

Jurisdicción	Supervisor	Director	Vicedirector	Secretario	Maestro de sección	Profesor Educación Física	Profesor Música	Profesor asignaturas especiales	Auxiliar docente	Auxiliar de servicios generales	Otros
Buenos Aires		●	●	●	●		●				●
Catamarca	●	●	●	●	●			●	●	●	
Chaco		●		●	●		●		●		
Chubut		●	●		●			●		●	●
CABA		●	●	●	●			●			●
Córdoba		●			●						
Entre Ríos	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●
Formosa	●	●	●		●			●			
Jujuy		●	●	●	●	●	●				●
La Rioja		●*	●*	●*	●*					●*	
Mendoza	●	●	●	●	●						
Misiones		●	●		●			●		●	●
Río Negro		●	●	●	●	●	●				●
Salta	●*	●*			●*				●*	●*	●*
San Juan	●*	●*	●*		●*	●*	●*			●*	
Santa Cruz		●	●	●	●	●	●				●
Santa Fe		●	●		●	●	●		●	●	
Santiago del Estero	●	●	●*		●		●*				
Tierra del Fuego	●	●	●	●	●				●		
Tucumán	●	●	●		●					●	

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible. Provincias sin dato disponible al cierre del informe: Corrientes, La Pampa, Neuquén y San Luis. * Aspectos respondidos por las autoridades de la Dirección de Nivel/Educación Inicial, pero sin respaldo o especificación en las normativas al momento de cierre de este informe.

5.4. La inscripción y priorización de vacantes

En un contexto signado por déficits en la oferta (Cardini *et al.*, 2017) el modo en el que se organiza y prioriza el ingreso formal de los niños y niñas al sistema educativo puede contribuir u obtener el avance hacia una mayor equidad. La regulación de la inscripción y de la asignación de vacantes resulta entonces clave para definir el acceso al nivel inicial (Veleda, Rivas y Mezzadra, 2011).

En el plano legal y según la normativa nacional, las instituciones de gestión estatal en la Argentina deben inscribir a todos los niños que se presentan. En efecto, la Resolución del CFE N° 174/12 establece que el ingreso de un niño o niña a una sala de nivel inicial deberá realizarse aún una vez iniciado el ciclo lectivo, a fin de asegurar su escolarización.

Más allá de la existencia de esta resolución nacional, el panorama normativo provincial se muestra sumamente heterogéneo. Son numerosas las provincias que no regulan la inscripción, mientras que buena parte de ellas deja aspectos fundamentales sin definir.

El análisis de la normativa provincial acerca de las reglas de inscripción puede organizarse a partir de cuatro variables: el período de inscripción, las edades, la documentación requerida y el procedimiento (ver tabla 11). En relación con el primer punto, la mayor parte de las provincias establece un período anual, a excepción de Santa Cruz y, para el jardín maternal, Jujuy y Santa Fe. En Misiones, San Juan, Santa Cruz y Tucumán, la normativa se limita a mencionar que debe ser determinado por la autoridad competente.

Con respecto a la edad, buena parte de las jurisdicciones establece una fecha de nacimiento para delimitar los grupos de edad, que en general es el 30 de junio. De todos modos, solo las normativas más recientes contemplan las franjas etarias correspondientes al ciclo maternal; el resto se refiere a los niños de 3, 4 y/o 5 años.

En lo relativo a la documentación, la mayoría de las provincias solicita DNI y/o certificado de nacimiento para la inscripción. Excepciones a este requisito pueden encontrarse en Catamarca, Chubut y Córdoba. Además de esta documentación, otras ocho provincias solicitan certificado de salud y/o vacunación para inscribir a los niños.

Finalmente, el procedimiento de inscripción solo está presente en CABA, Corrientes, Río Negro y San Juan. Este conjunto de regulaciones parece estar dirigido a supervisores y/o directivos, tanto por el carácter técnico de su vocabulario, como por el tipo de prescripciones que allí se incluyen. La normativa de CABA explicita los canales a través de los cuales se puede realizar la inscripción; la de Corrientes otorga al equipo directivo la responsabilidad de brindar información clara y precisa a las familias, un trato cordial y dedicado, atendiendo sus necesidades particulares y evitando malos entendidos y situaciones de conflicto; la de Río Negro resalta la importancia de acompañar, ayudar y guiar a las familias en este proceso; y en la de San Juan se explican las prioridades que deben respetarse.

TABLA 11.

Regulación de las distintas dimensiones de la inscripción, 2017-2018

Jurisdicción	Período		Edad			Documentación				
	Determina autoridad competente	Anual	Acotado	Sala de 5 años	Salas de 3, 4 y 5 años	No específica para que sala/s	DNI/certificado nacimiento	Salud	Vacunas	Procedimiento
Buenos Aires	●	●			●		●	●	●	
Catamarca				● (y sala de 4)						
Chubut				●			●	●	●	
CABA	●					●	●	●		●
Córdoba				●						
Corrientes	●				●		●			●
Entre Ríos	●					●	●	●		
Jujuy	● (solo para el jardín de infantes)	● (solo para el jardín maternal)				●	●	●	●	
Misiones	●					●	●	●	●	
Río Negro	●				●	●	●			●
Salta						●	●	●		
San Juan	●									●
Santa Cruz	●		●			●	●			
Santa Fe	● (solo para lactario I)	●				●	●	●	●	
Tucumán	●			●			●			

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible. Provincias sin datos disponibles al cierre del informe: Chaco, Formosa, La Pampa, La Rioja, Mendoza, Neuquén, San Luis, Santiago del Estero y Tierra del Fuego.

Además de la inscripción, existen normativas específicamente destinadas a definir el modo en el que se prioriza la asignación de vacantes. En un nivel cuya obligatoriedad solo alcanza a las salas de 4 y 5, los criterios de priorización de vacantes son especialmente relevantes para garantizar el acceso. Nuevamente, se trata de un aspecto no regulado desde el ámbito nacional y sobre el que no se halló normativa en siete provincias (Chubut, La Rioja, Mendoza, Misiones, San Luis, Santiago del Estero y Tucumán).

Entre las jurisdicciones que regulan la priorización de vacantes, los criterios explícitos, en orden de predominancia, son: ser alumno de la institución, tener hermanos en ella, vivir cerca de la institución, ser hijo de algún miembro del personal y el sorteo frente a la superación de la cantidad máxima de vacantes disponibles.

Con menos frecuencia, algunas provincias adoptan otros criterios, tales como la vulnerabilidad social de los niños (Córdoba y CABA);³⁵ la cercanía del domicilio laboral de los adultos responsables (CABA y Neuquén); la discapacidad (Neuquén y Río Negro); el cambio de domicilio de residencia por situaciones de violencia familiar (Neuquén); el orden de la lista de espera (Buenos Aires); y los niños en edad de ingresar a las salas de 4 y 5 años (Buenos Aires y Formosa).³⁶



35. De acuerdo con las respuestas obtenidas de la Dirección de Educación Inicial de Tierra del Fuego, en esta provincia también se prioriza a los niños que viven en situaciones de vulnerabilidad social.

36. De acuerdo con las respuestas obtenidas de la Dirección de Educación Inicial de Formosa, en esta provincia se tiene en cuenta el orden de presentación de la solicitud de ingreso a las instituciones de nivel inicial.

TABLA 12.

Reglas de priorización de vacantes, 2017-2018

Jurisdicción	Criterios					
	Alumnos	Hermanos	Cercanía	Hijos personal	Sorteo cuando se supera la cantidad máxima	Otro
Buenos Aires	●		●	●	●	● (lista de espera y alumnos de 4 y 5 años)
Catamarca	●*	●*	●*			
Chaco		●*	●*	●*		
CABA	●	●	●	●		● (vulnerabilidad social)
Córdoba	●*					● (vulnerabilidad social y locación trabajo adulto responsable)
Corrientes						●* (niños de 5, 4 y 3 años)
Entre Ríos	●	●	●	●	●	
Formosa						●* (niños de 5 y 4 años y *orden de presentación de solicitud de ingreso)
Jujuy	●	●	●		●	
La Pampa					●	
Neuquén	●	●	●	●		● (locación trabajo adulto responsable, niños con discapacidad y víctimas de violencia familiar)

Jurisdicción	Criterios					
	Alumnos	Hermanos	Cercanía	Hijos personal	Sorteo cuando se supera la cantidad máxima	Otro
Río Negro		●	●	●	●	● (discapacidad)
Salta	●	●	●		●	
San Juan	●	●		●	●	
Santa Cruz	●	●				
Santa Fe	●			●	●	
Tierra del Fuego		●*				●* (vulnerabilidad social)

Fuente: Elaboración propia en base a información disponible.

Provincias sin dato disponible al cierre del informe: Chubut, La Rioja, Mendoza, Misiones, San Luis, Santiago del Estero y Tucumán.

* Aspectos respondidos por las autoridades de la Dirección de Nivel/Educación Inicial, pero sin respaldo o especificación en las normativas.

5.5. El espacio físico por niño y la ratio alumno-docente

Los espacios en los que se desarrollan las clases, el tamaño de los grupos y la cantidad de niños y niñas por adulto son aspectos fundamentales en toda oferta educativa, ya que pueden ser tomados como indicadores de su calidad y potencial pedagógico. Además, en el nivel inicial se trata de dimensiones especialmente importantes, en tanto el tipo de actividades que allí se realizan (en general, lúdicas) demandan de espacio suficiente; y la edad de los niños de una atención más intensiva por parte del personal.

Estos aspectos, entonces, se encuentran íntimamente ligados a las posibilidades pedagógicas de trabajo con los más pequeños. En efecto, la selección de un determinado enfoque, e incluso las decisiones pedagógicas cotidianas no pueden separarse de las condiciones del espacio físico y las características del personal. A pesar de tratarse de aspectos clave, sin embargo, no son contemplados por la normativa nacional. Así, su definición tiene lugar en la órbita de las provincias, lo que anticipa un escenario sumamente heterogéneo.

Por una parte, solo unas pocas provincias cuentan con normativa que regule las características del espacio físico (Buenos Aires, Catamarca, CABA, Neuquén, Río Negro y Tucumán). Asimismo, la variedad de modos en los que se regula este aspecto dificulta la comparabilidad interprovincial. En general, se establecen medidas que oscilan entre 1,25 m² y 4 m²

de superficie y entre 4 m³ y 5 m³ de volumen por alumno, pero este dato es presentado de distintos modos. Por caso, Tucumán establece distintas medidas en función de la cantidad de alumnos del establecimiento, mientras que Buenos Aires y CABA incluyen también la cantidad de alumnos por metro cúbico. Río Negro y Catamarca, por su parte, diferencian la superficie mínima de la óptima y Río Negro también contempla una superficie máxima. Esta definición resulta interesante en tanto permite delinear horizontes a alcanzar y diferenciarlos de las posibilidades reales para la expansión del nivel en las provincias.

Por otra parte, la cantidad máxima de niños por sala o por adulto varía según la edad de los alumnos, los formatos institucionales y el ámbito (rural o urbano) (tabla 13). Las mayores diferencias entre las jurisdicciones responden a la edad. La ratio alumno-docente para la sección de 45 días varía entre cinco y ocho niños y niñas, según la provincia; para la sección de 1 año, fluctúa entre ocho y quince; mientras que para la de 2 años, varía de doce a veintiuno. En las secciones de 3 años, la ratio alumno-docente se halla entre los quince y veintiocho alumnos; y en las de 4 y 5, entre diecinueve y treinta. Aun así, no todas las provincias establecen ratios máximas para todas las salas del nivel. Córdoba, Neuquén y Salta lo hacen para las salas de 3, 4 y 5 y Tucumán para las salas de 45 días y 1 año.³⁷

En lo relativo a los formatos institucionales, Buenos Aires, Córdoba, Misiones y Neuquén establecen una ratio para las salas multiedad, de entre dieciocho y veintiocho alumnos. Solo CABA se refiere a este valor para los jardines anexos a escuelas normales, al establecer un máximo de treinta y cinco alumnos por docente. Buenos Aires hace lo propio con las escuelas infantiles, que deben tener una ratio de dieciocho alumnos por docente.

Finalmente, entre las provincias que regulan este aspecto según el ámbito de las escuelas, hay importantes disparidades interprovinciales, especialmente en lo que respecta al ámbito rural. Así, mientras en Entre Ríos la cantidad máxima de niños por adulto en este ámbito es de quince, en Buenos Aires es de cincuenta.



37. Sobre la cantidad de niños y secciones, el tamaño de la institución y el ámbito en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina puede consultarse el informe de esta serie de Steinberg y Giacometti (2019).

TABLA 13.

Cantidad máxima de niños por sala/adulto, 2017-2018

Jurisdicción	45 días	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	Salas multiedad	Anexos a escuelas normales	Escuela infantil	Rural	Urbano
Buenos Aires	8	8/15	18	28	28	28	28		18	14/50 ³⁸	30
Catamarca					32**						
Chaco	6*	18*	26*	15*	25*	25*					
Chubut	8	10	15	18	22	25					
CABA	6	9	21	25	30	30		35			
Córdoba				20	25	30	25				
Corrientes					25*	25*				25	30
Entre Ríos	6	10	12	15	20	25				5/15	15/20
Formosa										16/18	24
Jujuy	6	9/10	15	20	25	25/30					
La Rioja				20*	25*	25*	8*				
Mendoza					30**						
Misiones	6	10	12	15	22	25	18				
Neuquén				22	24	24	22				
Río Negro										20/25	28
Salta ³⁹				18	22	28					
Santa Fe	6	9/10	15	18	25	25					
Tierra del Fuego	5	10	10	19	19	19					
Tucumán	6/8	13								30	35

Fuente: elaboración propia en base a información disponible. Provincias sin dato disponible al cierre del informe: La Pampa, San Luis, San Juan, Santa Cruz y Santiago del Estero.
 * Aspectos respondidos por las autoridades de la Dirección de Nivel/Educación Inicial, pero sin respaldo o especificación en las normativas al momento de cierre de este informe.
 ** La normativa no especifica a qué salas o franja etaria refieren los máximos.

38. Para los SEIMM, en el medio rural o isleño, el máximo es de 14 niños (art. 2, Res. 4196/02) y 50 alumnos en un jardín de infantes del medio rural (Art. 12, Reglamento General para los jardines de infantes, 1972).

39. En las respuestas de la coordinación de nivel inicial de la provincia se menciona la Resolución N° 35 (1992) que establece una matrícula máxima de 35 alumnos para el nivel inicial y la Circular N° 4 (2013), en la que se prescriben los cupos por sala que figuran en esta tabla. Se decidió incluir estos últimos porque la normativa es más reciente y más específica.

5.6. La duración de la jornada escolar

El tiempo que los niños y niñas pasan expuestos a la enseñanza ha demostrado ser una herramienta clave para avanzar hacia una mayor igualdad de oportunidades (Veleda, 2013). En el nivel inicial, la duración de la jornada tiene, además, incidencia sobre la equidad de género de una sociedad, en tanto puede acompañar la inserción de las mujeres en el mercado laboral.

En la Argentina, la duración de la jornada escolar en el nivel inicial es definida por cada una de las provincias, lo que se traduce en una diversidad de criterios para regularla. En algunos casos se diferencia la duración de la jornada para estudiantes y docentes o para los dos ciclos. Asimismo, existen distintos modos de delimitar la cantidad de horas que implica una jornada simple o completa.⁴⁰

La tabla 14 muestra que las mayores variaciones se encuentran en el ciclo maternal. Mientras en Chaco la jornada simple tiene una duración de 3 horas, en Neuquén y Río Negro es de 5. En cambio, las diferencias en la jornada simple del jardín de infantes son menores y varían entre las 3 y 4 horas.

Un caso interesante es el de la regulación de CABA, que establece una duración de la jornada escolar de duración variable durante el período de inicio del ciclo lectivo en cada una de las secciones, desde los 45 días hasta los 5 años.

TABLA 14.

Duración de la jornada escolar, 2017-2018

Jurisdicción	Duración de la jornada escolar					
	Jardín maternal		Jardín de infantes		Ambos ciclos/No especifican	
	Simple	Completa	Simple	Completa	Simple	Completa
Buenos Aires		6 h (salas maternas en escuelas secundarias)	4 h			
Catamarca			3 h 20 min			
Chaco	3 h	6 h	3 h	6 h		
CABA					3 h y 15 min	7 h y 30 min
Córdoba					2 h	
Corrientes			3 h*			

40. Sobre la caracterización de los turnos y jornadas en el sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Steinberg y Giacometti (2019).

Jurisdicción	Duración de la jornada escolar					
	Jardín maternal		Jardín de infantes		Ambos ciclos/No especifican	
	Simple	Completa	Simple	Completa	Simple	Completa
Entre Ríos	3 h	6 h	3 h	6 h		
Jujuy					4 h	8 h
La Rioja			3 h*			
Mendoza					3 h y 30 min	
Misiones	3 h (alumnos) 3,5 h (docentes)		3 h (alumnos) 3 h y 30 min (docentes)			
Neuquén	5 h*	7 h*	3 h 45 min*		5 h*	
Río Negro	5 h*		3 h 30 min*			
Salta			3 h y 15 min			
San Juan					3 h (alumnos) 4 h (docentes)	8 h
Santa Cruz					3 h	
Santa Fe			3 h 30 min	8 h		
Santiago del Estero			3 h (alumnos) 3 h 15 min (docentes)*			
Tierra del Fuego			3 h 15 min*			
Tucumán		6 h (salas maternas en escuelas secundarias)			3 h (alumnos) 4 h (docentes)	

Fuente: elaboración propia sobre la base de información disponible.

Provincias sin dato disponible al cierre del informe: Chubut, Formosa, La Pampa y San Luis.

* Aspectos respondidos por las autoridades de la Dirección de Nivel/Educación Inicial, pero sin respaldo o especificación en las normativas.

5.7. El comedor escolar

Los servicios de alimentación escolar cobran un enorme potencial para mejorar la nutrición infantil y promover hábitos alimentarios beneficiosos (UNICEF, 2017; Britos *et al.*, 2016). Esta dimensión no es abordada por la normativa nacional y su reglamentación a nivel provincial es sumamente escasa y no específica para el nivel inicial.

Interesa destacar, sin embargo, las seis jurisdicciones cuyas normativas contemplan aspectos relacionados a los comedores escolares: Catamarca, Chaco, Corrientes, Santa Fe, Buenos Aires y CABA.⁴¹ En la mayoría de ellas se hace referencia a la responsabilidad de las instituciones de gestionar los recursos recibidos para brindar el servicio de comedor. En el caso de Santa Fe, asimismo, se agrega la provisión de la "copa de leche".⁴²

Mientras tanto, los casos de Catamarca y CABA se distinguen por ocuparse ampliamente de este aspecto. El Reglamento de Escuelas Comunes de Catamarca (1978) destina un extenso apartado a precisar los objetivos, el funcionamiento, la organización y el financiamiento de los comedores escolares. Por otro lado, en CABA se registró una gran cantidad de normativas generales para el sistema educativo que regulan el funcionamiento de los comedores escolares, la habilitación de espacio para alumnos que consumen alimentos llevados desde sus hogares y la composición de la comisión de comedor. También indican cuáles son las personas autorizadas a ingresar a la cocina, apuntan la necesidad de contar con un registro actualizado de asistencia diaria al comedor para poder supervisarlos, exigen contratos por escrito para la inscripción de no becados al comedor, prohíben la ingesta de gaseosas no provistas en el menú e incluyen una opción libre de gluten para personas celíacas.⁴³

5.8. La articulación con las familias

El reconocimiento de la voz de las familias y la creación de canales para su participación es relevante en todos los niveles del sistema educativo, pero especialmente importante en el inicial. La LEN enfatiza que los alumnos de la educación inicial son miembros de una familia y de una comunidad y afirma que uno de los objetivos de este nivel es "Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo" (art. 20, inc. g).

Algunas jurisdicciones hacen referencia a este vínculo en su normativa. Por una parte, provincias como Buenos Aires, Entre Ríos y Corrientes destacan la importancia del contacto entre la escuela y las familias. Las normativas parecieran enfocarse en la necesidad de que



41. Las autoridades de la Dirección General de Educación Inicial de La Rioja explicaron que la provincia cuenta con cuatro jardines con servicio de comedor, tres de ellos localizados en la capital y uno en el interior. Los demás jardines reciben una merienda financiada por el Ministerio de Desarrollo Social, excepto los municipales y los de gestión privada. En el caso de Tierra del Fuego, las autoridades de la Dirección de Nivel Inicial, explicaron que se provee a las instituciones de la "copa de leche" y que solo los niños en situación de vulnerabilidad pueden asistir al comedor de una escuela cercana al jardín o retirar una vianda.

42. La "copa de leche" es un complemento nutricional para que los alumnos desayunen o merienden en la institución escolar. Generalmente incluye una taza de leche, té o mate cocido y galletitas dulces. La copa de leche comenzó a ofrecerse en el ámbito escolar en Argentina a principios del siglo XX, para mejorar la alimentación de los alumnos y permitirles un mejor rendimiento intelectual (Britos *et al.*, 2003).

43. Sobre los vínculos con las familias en los currículum del sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Cardini y Guevara (2019b).

estas últimas reconozcan la importancia del nivel. El ejemplo de Corrientes puede resultar ilustrativo, en tanto insta a los maestros a desplegar "todas las estrategias que consideren necesarias, para que los padres conozcan la importancia de la presencia sistemática de los niños [en el jardín], de manera tal de propiciar el inicio de una trayectoria escolar exitosa, desde el Nivel Inicial" (Circular N° 6 anexo I, 2013: 2).

Por otra parte, Buenos Aires, Catamarca, Corrientes, CABA, Santa Fe y Río Negro contemplan la creación de asociaciones cooperadoras de padres y tutores. CABA se destaca por contar con gran cantidad de normativas relativas a su funcionamiento, aunque de aplicación para todos los niveles del sistema educativo. Estas regulan la constitución, funcionamiento y control de las cooperadoras, así como también los subsidios para mantenimiento edilicio, equipamiento escolar, material didáctico y transporte escolar, entre otros gastos.

Finalmente, Entre Ríos y CABA definen otro tipo de mecanismos de articulación con las familias. Ambas jurisdicciones establecen que deben existir espacios de reunión entre aquellas y los docentes. CABA, a su vez, creó un legajo electrónico para articular el nivel inicial con el primario, en el que las familias incluyen sus expectativas sobre la escolaridad del niño y el pasaje a la primaria, sus ansiedades, dudas y miedos.⁴⁴

5.9. La transición hacia el nivel primario

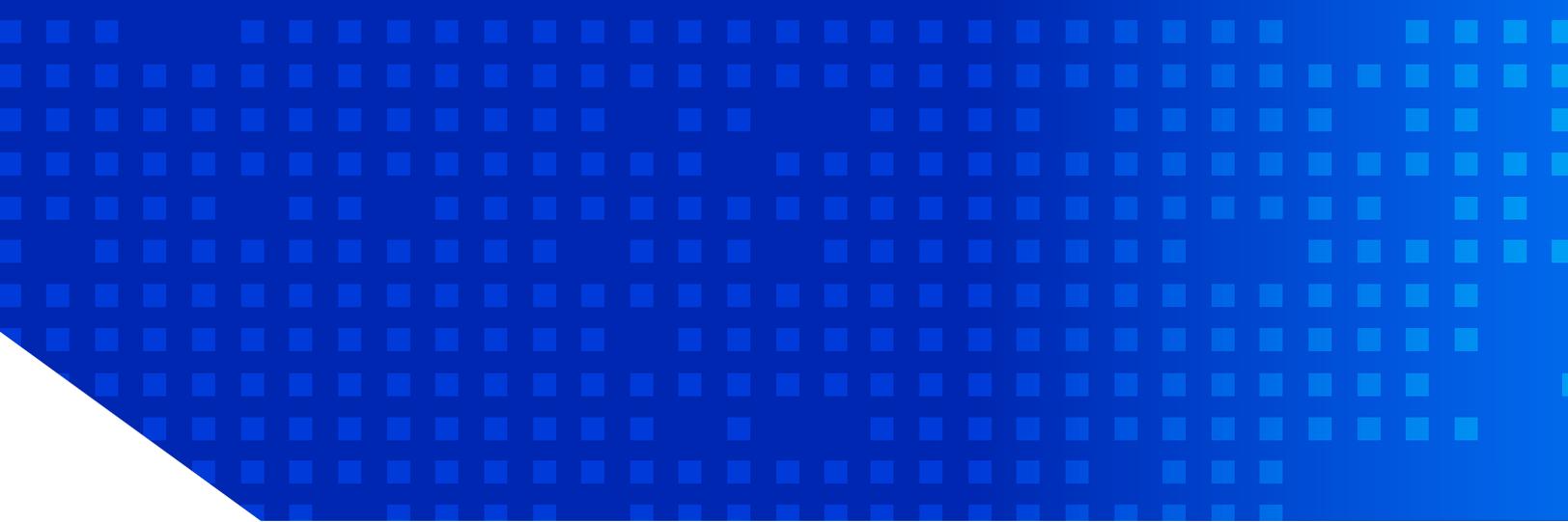
La buena articulación entre niveles del sistema educativo resulta fundamental para asegurar la retención de los alumnos a lo largo de su trayectoria escolar y garantizar la continuidad en el trabajo pedagógico entre ambos niveles.

La relevancia de este aspecto se refleja en la Resolución del CFE N° 174/12, que establece la responsabilidad de las jurisdicciones y del MECCyT de diseñar políticas de articulación entre niveles. La Resolución especifica que las direcciones de los distintos niveles y modalidades deben generar las continuidades curriculares y pedagógicas necesarias para garantizar el pasaje de todos los niños y niñas. Además, indica que es una obligación de las jurisdicciones tomar las medidas administrativas para el registro y seguimiento de los alumnos y poner en práctica un legajo único por alumno compartido entre el nivel inicial y primario.

Ahora bien, si se presta atención a las jurisdicciones, solo CABA, Corrientes, Santa Fe y Mendoza poseen normativas específicas sobre este aspecto. Vale la pena detenerse en el caso de Corrientes, que creó un legajo para cada alumno en el que se consignan sus datos personales, de salud y de su trayectoria escolar. Este documento debe ser entregado al docente del año siguiente, aunque no resulta claro si esta práctica se continúa o no en el nivel primario.

■ ■ ■

44. Sobre la transición entre niveles en los currículums del sistema educativo del nivel inicial de la Argentina, puede consultarse el informe de esta serie de Cardini y Guevara (2019b).



CONSIDERACIONES FINALES

La investigación emprendida por CIPPEC y UNICEF buscó, por un lado, delinear las características básicas del corpus normativo que regula la educación inicial en la Argentina. Por otro lado, se propuso exponer los aspectos claves que hacen a la definición, organización y articulación del nivel en las veinticuatro jurisdicciones del país.

El análisis presentado, construido sobre la base de 118 normativas nacionales y jurisdiccionales, requirió de un significativo esfuerzo de relevamiento y sistematización. Esto supuso, en primer lugar, identificar y acceder a reglamentaciones que no habían sido recolectadas anteriormente de manera conjunta. A su vez, implicó organizar un conjunto de documentos heterogéneos y definir una serie de dimensiones y variables que permitieran compararlos de manera pertinente y adecuada.

El informe técnico resultante, de naturaleza exploratoria y de carácter descriptivo, constituye una primera e inédita reconstrucción del mapa normativo de la educación inicial en Argentina. Dado el objetivo del estudio y su abordaje, su alcance se ciñe a la dimensión declarativa de la regulación. Así, se trata de una aproximación que echa luz sobre la disponibilidad, la actualización, los solapamientos y los vacíos en la regulación del nivel. Esto resulta un paso fundamental para abrir el camino a nuevas y más profundas investigaciones, por ejemplo, acerca de la concreción cotidiana de estas normativas, tema que excede los objetivos planteados por este estudio.

En primer lugar, el informe realizó una descripción de los distintos tipos de regulaciones vigentes para el nivel inicial en el ámbito nacional y provincial. Fueron revisadas las leyes nacionales y provinciales de educación, las resoluciones del Consejo Federal de Educación, los reglamentos provinciales de escuelas y las resoluciones, decretos, disposiciones y circulares provinciales. Esto puso en evidencia la existencia de un corpus heterogéneo, que difiere mucho entre provincias: mientras algunas poseen normativas accesibles, actualizadas, específicas para el nivel inicial (especialmente reglamentos de escuelas o de nivel), otras cuentan con normativas ad hoc, solapadas, poco actualizadas y con limitaciones para regular la especificidad del nivel.

Luego, se avanzó en una mirada comparada de la normativa en lo que se refiere a la estructura y el ciclado del nivel, el alcance de la obligatoriedad y la universalidad y las responsabilidades del Estado Nacional y de las administraciones provinciales. Esta sección del trabajo

dio cuenta de dos importantes avances en el ámbito nacional: la parcial incorporación del nivel a la educación obligatoria y la ampliación de las metas de universalidad, por un lado, y, por otro, la cohesión derivada del reconocimiento de su unidad pedagógica y de la articulación de los ciclos maternal y de infantes. Al mismo tiempo, se evidenció la heterogeneidad de las normativas jurisdiccionales en lo que respecta a su relación con la LEN, ya que fueron sancionadas con anterioridad o posterioridad a ella y no siempre se alinean con sus definiciones. Cabe destacar que fueron identificadas algunas provincias pioneras que realizaron importantes avances antes de que quedaran plasmados en la LEN. Por otro lado, entre los aspectos no resueltos a nivel de la normativa, se destaca la ausencia de distribución de responsabilidades entre el Estado Nacional y las provincias.

En relación con la organización y articulación del nivel, el trabajo se enfocó en la creación y cierre de jardines y salas, los formatos institucionales, los profesionales de los establecimientos, la inscripción y priorización de vacantes, el espacio y la ratio alumno-docente, la duración de la jornada escolar, el comedor escolar, la articulación con las familias y la transición hacia el nivel primario. Este análisis mostró importantes vacíos de regulación nacional en aspectos clave para garantizar la equidad en el acceso al nivel, como son los casos de la inscripción y priorización de vacantes y la ratio alumno-docente. En el ámbito provincial, se identificó una significativa heterogeneidad en los modos y grados de regulación de las distintas variables. La duración de la jornada escolar, por ejemplo, presenta enormes disparidades entre las provincias, más aún si se consideran ambos ciclos. Es importante tener en cuenta que buena parte de las variables contempladas se hallan total o parcialmente ausentes en las regulaciones de muchas provincias. Por ejemplo, solo seis provincias cuentan con normativas que especifiquen las dimensiones del espacio físico por niño en las instituciones del nivel. Los vacíos son más evidentes para el ciclo maternal, al que no se hace referencia en numerosas regulaciones.

A partir del análisis de la normativa nacional y provincial, es posible delinear tres desafíos principales que presenta la regulación del nivel: el de la disponibilidad, el de la actualización y el de la coherencia. Estos desafíos exploran la relación entre la normativa nacional y provincial y la heterogeneidad inter e intraprovincial.

En relación al desafío de la disponibilidad, esta investigación permitió identificar un conjunto de documentos de difícil localización y acceso. Solo dos provincias (Chubut y La Pampa) poseen su corpus normativo completo disponible en sus páginas web oficiales.⁴⁵ Del total de las 118 regulaciones recolectadas, únicamente se accedió a través de internet a 50, fuera o no en páginas oficiales. En el caso de las restantes, fue necesario realizar, en promedio, cuatro llamados por jurisdicción a agentes claves para acceder a ellas. En algunos casos, incluso, los funcionarios provinciales desconocían la normativa específica que regula al sec-

■ ■ ■

45. Gran parte de las normativas fue localizada en internet a partir de la información brindada por las directoras de nivel inicial de las jurisdicciones.

tor. Esto redundó en la obtención de 79 datos de provincias brindados por las direcciones de nivel, pero que no lograron ser vinculados con ninguna regulación conocida.

También puede señalarse que, mientras algunas provincias poseen compendios de normativa completos y sistematizados, otras solo disponen de documentos aislados y poco organizados. A este respecto pueden destacarse ejemplos contrastantes. Por un lado, los casos de Entre Ríos, Jujuy y Misiones, que regulan la totalidad del nivel a través de un único documento específico: el Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial (2010), el Reglamento de Nivel Inicial (2003) y el Reglamento Marco Pedagógico y Normativo del Nivel Inicial (2013), respectivamente. Por otro lado, Buenos Aires, CABA y Mendoza poseen un conjunto de 7, 11 y 6 normativas, respectivamente, de diverso tipo y antigüedad, que regulan distintos aspectos del nivel inicial.

Es preciso tener en cuenta que la falta de disponibilidad de las normativas no solo representa un problema para su análisis, sino que constituye sobre todo un obstáculo para cumplir con la condición de exigibilidad (Rivas, 2007). Es decir, el difícil acceso a las regulaciones impide el correcto monitoreo de su cumplimiento, lo que a su vez impacta en la posibilidad de ofrecer más y mejor educación.

Respecto del desafío de actualización, el informe visibilizó un cuerpo normativo que requiere ser renovado. La falta de actualidad de las normativas provinciales se verifica, principalmente, en las escasas referencias al ciclo maternal y/o a las salas de 3 y 4 años y en la regulación acotada de los formatos institucionales. De hecho, no todas las provincias reconocen la estructura y el ciclado del nivel definidos en la LEN. A modo de ejemplo, puede mencionarse la Ley de Educación de Misiones, que establece que la educación inicial está constituida por el jardín de infantes para niños de 3 a 5 años (art. 12). También la Ley de Educación de la provincia de Santa Fe se refiere al jardín de infantes (art. 2) y la de Corrientes no explicita la existencia del ciclo maternal (art. 3). En los tres casos, se trata de leyes de educación anteriores a la LEN.

Más allá de estos tres ejemplos, pueden notarse distintos grados de actualización de las normativas. Mientras algunas leyes provinciales fueron concebidas para el nivel completo tal como es definido en la LEN, otras solo consideran el segundo ciclo, algunas las salas obligatorias y unas pocas la sala de 5 años, otrora preescolar. Incluso en las provincias que cuentan con normativas más actualizadas, es notoria la baja visibilidad del jardín maternal, que se evidencia, en la falta de regulación de los criterios para la priorización de vacantes y de la duración de la jornada en este ciclo. Puede mencionarse, por ejemplo, el caso de Jujuy, que tiene en cuenta como tercera prioridad para la asignación de vacantes en el jardín de infantes a los niños que asistieron a jardines maternos cercanos. Asimismo, Chaco, Entre Ríos y Misiones establecen la duración de la jornada del ciclo maternal, y Buenos Aires y Tucumán también lo hacen para las salas maternas en escuelas secundarias.

La desactualización de las normativas conlleva también una falta de adecuación a las características específicas del nivel inicial en general y, en particular, del ciclo maternal. Por ejemplo, algunas normativas relativas al comedor escolar no parecen identificar la especificidad de la alimentación en esta franja etaria, como ocurre en Catamarca y CABA con el servicio de comedor. Asimismo, solo Catamarca, Chaco, Entre Ríos, Santa Fe y Tierra del Fuego incluyen el cargo de docente auxiliar en la POF, un perfil clave para el nivel inicial y en particular para el ciclo maternal.

Frente a la preocupación por expandir la oferta del nivel en toda su extensión, las regulaciones existentes requieren de una renovación que organice dicho proceso teniendo en cuenta la especificidad del jardín maternal. Estos avances pueden sustentarse en los de algunas provincias cuyos instrumentos normativos han logrado acompañar, de distintos modos y en distintos aspectos, la visibilización y jerarquización del nivel. Este es el caso de las provincias de Entre Ríos y Misiones, que cuentan con reglamentos específicos para el nivel inicial de reciente sanción (2010 y 2013, respectivamente). Estos documentos se destacan por el hecho de condensar todas las prescripciones y regulaciones para el nivel en lo que respecta a su definición, organización y articulación; su estructura y ciclado; su obligatoriedad; la creación y cierre de establecimientos y secciones; los formatos institucionales vigentes; la estructura de la POF y las funciones de cada uno de sus integrantes; las reglas de inscripción; la duración de la jornada escolar; y la ratio alumno-docente. Asimismo, ambos documentos definen al nivel inicial, al igual que la LEN, como una unidad pedagógica compuesta por dos ciclos: el maternal y el de infantes. Otra de las provincias que se destaca es Jujuy, cuyo reglamento es específico para el nivel inicial. Si bien es anterior a la LEN (data de 2003) y no estructura al nivel inicial del mismo modo, puede considerárselo un documento precursor, en tanto regula los mismos aspectos que fueron detallados para los casos de Entre Ríos y Misiones.

Finalmente, el desafío de la coherencia resulta de la articulación débil entre las distintas normativas, así como de la existencia de múltiples vacíos y solapamientos. Un primer aspecto de este desafío se refiere al vínculo entre la normativa nacional y la provincial. A lo largo del trabajo se identificaron aspectos clave para la gobernabilidad del nivel sobre los que no existen criterios mínimos nacionales, como ocurre en los casos de los requisitos para la creación, apertura y cierre de establecimientos y secciones, la definición de los formatos institucionales y la composición del personal de los establecimientos.

En segundo lugar, debe notarse la ausencia de recontextualización provincial de ciertas regulaciones nacionales. La transcripción de definiciones tomadas de las normativas nacionales —sin ninguna mediación que permita dar cuenta de las particularidades locales propias de un país federal— fue una de las tendencias identificadas en este análisis. Esta situación se verifica en una variable clave como es la definición de los objetivos del nivel inicial: gran parte de las leyes provinciales de educación replican los objetivos definidos por la LEN, e incluso en muchos casos transcriben sus incisos de manera textual.

El tercer aspecto que hace al desafío de la coherencia es la falta de adecuación de las leyes de educación provinciales a la LEN. Por ejemplo, solo ocho provincias acompañan la obligatoriedad de sala de 4 y dos, la universalidad de la sala de 3. No obstante, es preciso aclarar que también se identificaron ciertas provincias pioneras, en el sentido de que se anticiparon a la normativa nacional, como ocurrió en el caso de la obligatoriedad de la sala de 4, sancionada primero por las provincias de Buenos Aires, Córdoba, Jujuy, Río Negro y Santa Cruz.

Por otra parte, el desafío de la coherencia puede comprobarse a partir de la comparación interprovincial, que evidencia múltiples diferencias y vacíos. Dos variables que permiten visualizar la heterogeneidad existente son el espacio por niño y la ratio niño-adulto, que oscilan según la jurisdicción. Asimismo, es destacable que no existen criterios unificados para definir estas variables: por ejemplo, en las distintas provincias se establecen cantidades máximas de niños por sala o por adulto según la edad, los formatos institucionales y/o el ámbito rural o urbano. Estas diferencias resultan más marcadas para el jardín maternal, lo que da cuenta, una vez más, de la mayor indefinición de la normativa en relación con este ciclo.

Por último, en las provincias existen algunos solapamientos normativos, es decir, distintos instrumentos que regulan el mismo aspecto de forma distinta. Por caso, en Buenos Aires conviven dos reglamentos, uno general (2012) y uno específico para el nivel inicial (1972) que poseen distintos criterios de priorización de vacantes.

Tanto los vacíos, como las superposiciones y la falta de especificidad de las normativas resultan relevantes en la medida en que hacen posible la confusión y la discrecionalidad de los actores del sistema educativo. Esto, a su vez, puede poner en jaque el derecho a la educación en igualdad de condiciones (Veleda, 2012). Es fundamental entonces avanzar en una mayor coherencia de la normativa, que fortalezca la articulación entre el plano nacional y el provincial y que subsane los vacíos y amalgame los solapamientos.

Para enfrentar los desafíos pendientes pueden vislumbrarse dos caminos posibles. El primero consiste en establecer criterios a nivel nacional que garanticen estándares mínimos en aspectos claves de la definición, organización y articulación del nivel inicial. Para ello es necesario que se contemplen las características específicas que asume la oferta en las distintas provincias.

El segundo camino supone tomar en cuenta las experiencias de algunas provincias, cuyos instrumentos normativos podrían iluminar e inspirar avances en otras jurisdicciones. Puede destacarse aquí el caso de CABA, que se destaca por detallar el procedimiento que las familias deben llevar adelante para completar el proceso de inscripción. También resulta elocuente el caso de Río Negro, que define las dimensiones de los espacios mediante estándares que diferencian los mínimos y máximos de los óptimos. Esta definición vislumbra las condiciones posibles en el corto plazo, o en ciertas situaciones específicas, y diferenciarlas de las deseables en el mediano y en el largo plazo.

Una última reflexión que cabe realizar en el marco de este trabajo se refiere a la necesidad de articular los distintos instrumentos que hacen a la regulación del nivel, es decir, tanto la normativa como el currículum (el cual es objeto de otro informe de esta serie). Se debe subrayar que el corpus normativo aquí analizado es elaborado y circula por un sendero paralelo al de los documentos curriculares, aunque ambos tipos de regulaciones se ocupan de cuestiones que tienen un impacto en las prácticas pedagógicas. Es necesario, por lo tanto, crear vasos comunicantes y entendimientos compartidos para que normativa y currículum puedan dialogar y ser pensados de forma integral.

En suma, una normativa completa, cohesionada y de público acceso puede colaborar con el objetivo de equidad educativa. Este informe constituye un primer diagnóstico de la situación normativa del nivel inicial en la Argentina, que permitirá avanzar hacia un diálogo público sobre los principales desafíos pendientes en la materia.

BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DE DATOS

7.1. Bibliografía

- Araujo, M. C. y F. López Bóo (2010), "Invertir en los primeros años de vida: una prioridad para el BID y los países de América Latina y el Caribe", Banco Interamericano de Desarrollo.
- 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.
- Batiuk, V. y G. Itzcovich (2005), "Expansión y equidad del Nivel Inicial en Argentina. 1990-2003: una aproximación cuantitativa", Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Britos, S., G. Díaz Langou, C. Veleda, J. Florito, N. Chichizola y M. Acuña (2016), "Lineamientos para una Política Federal de Alimentación Escolar", Documento de Trabajo N° 148, Buenos Aires, CIPPEC, disponible en línea: <<https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/03/1089.pdf>> [Consulta: 16 de julio de 2018].
- Britos, S., A. O'Donnell, V. Ugalde y R. Clacheo (2003), *Programas Alimentarios en Argentina*, Buenos Aires, CESNI.
- Bustelo Graffigna, E. (2005), "Infancia en indefensión", en *Salud colectiva*, vol. 1, núm. 3, pp. 253-284.
- Cardini, A., G. Díaz Langou, J. Guevara y O. De Achával (2017), "Enseñar, cuidar y criar al mismo tiempo: el desafío para las políticas públicas de infancia en Argentina", Documentos de trabajo, vol. 167, Buenos Aires, CIPPEC.
- Cardini, A. y J. Guevara (en prensa), "El lugar del currículum en la primera infancia: aportes de una mirada comparada", profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*.
- Cardini, A. y J. Guevara (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 J. Guevara (2019c), "Los profesionales del nivel inicial en Argentina", en C. Steinberg y A. Cardini (dirs.), 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: Postmodern perspectives*, Nueva York-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].
- 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.
- González, S. y D. Méndez (1993), *Panorama de la educación inicial en Argentina*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

- Hall, J., K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. SirajBlatchford, y B. Taggart (2009), "The Role of PreSchool 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., 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.
- Maroy, C. y V. Dupriez (2000), "La regulación en los sistemas escolares: propuesta teórica y análisis del marco estructural en la Bélgica francófona", en *Revista Francesa de Pedagogía*, pp. 73-87.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MECyT) (2003), "Definiciones básicas para la producción de estadísticas educativas", Buenos Aires.
- OECD (2013), *Panorama de la educación 2013*, Madrid, Santillana.
- ONU (2015), "Objetivos y metas de desarrollo sostenible", disponible en línea: <<https://www.un.org/sustainable-development/es/sustainable-development-goals/>> [Consulta: 10 de mayo de 2019].
- Quiroz, A. y C. Pieri (2011), "Modelos organizacionales en la educación inicial", Buenos Aires, Ministerio de Educación, disponible en línea: <<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/97068/4-ModelosOrganizacionales.pdf?sequence=1>> [Consulta: 16 de julio de 2018].
- Quiroz, A., P. Picco y C. Soto (2011), *Actualizar el debate en la educación inicial: Políticas de enseñanza*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Rivas, A. (2007), *El desafío del derecho a la educación en Argentina. Un dispositivo analítico para la acción*, Buenos Aires, 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-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.
- 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.
- Terigi, F. (2011), "Ante la propuesta de 'nuevos formatos': elucidación conceptual", en *Quehacer Educativo*, núm. 107, pp. 15-22.
- 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 N° 27.
- (2016), *Estado de la situación de la niñez y la adolescencia en Argentina*, Buenos Aires, UNICEF.
- (2017), "La primera infancia importa", documento de posicionamiento, Buenos Aires, UNICEF Argentina.
- UNICEF, WB e IDB (2018), Documento del Grupo de trabajo Desarrollo G20, disponible en línea: <<https://www.ecdan.org/assets/background-study---early-childhood-development.pdf>> [Consulta: 19 de diciembre de 2018].
- Veleda, C. (2012), *La segregación educativa: entre la fragmentación de las clases medias y la regulación atomizada*, Buenos Aires, Stella.
- Veleda, C. (2013), *Nuevos tiempos para la educación primaria: lecciones sobre la extensión de la jornada escolar*, Buenos Aires, Fundación CIPPEC-UNICEF Argentina.

7.2. Fuentes de datos

Constituciones y convenciones

Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (1996), Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Constitución nacional (1994), Buenos Aires.

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

Reglamentos escolares

Marco pedagógico y normativo del nivel inicial (2016), San Juan.

Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial (2010), Entre Ríos.

Reglamento de escuelas comunes (1981), Catamarca.

Reglamento de escuelas primarias (1982), Tucumán.

Reglamento de Jardines de Infantes (1992), Santa Cruz.

Reglamento de la Ley de Nivel Inicial N° 10411 (1990), Santa Fe.

Reglamento de Nivel Inicial (1987), Salta.

Reglamento de Nivel Inicial (2003), Jujuy.

Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública (2006), Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Reglamento General de Escuelas (1969), Salta.

Reglamento General de Escuelas (1981), Santiago del Estero.

Reglamento General de Escuelas (2014), Río Negro.

Reglamento General de Escuelas para la provincia de Córdoba (1938), Córdoba.

Reglamento General de las Escuelas (1977), Chubut.

Reglamento General de las Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires (2012), Buenos Aires.

Reglamento General para los jardines de infantes (1972), Buenos Aires.

Reglamento Interno General de Escuelas (1982), Corrientes.

Reglamento Marco Pedagógico y Normativo del Nivel Inicial (2013), Misiones.

Reglamento Orgánico para las Unidades Educativas del Nivel Inicial de la provincia del Chaco (1992), Chaco.

Leyes

Ley 3704 (2010) y sus modificatorias. Sobre alimentación saludable. CABA.

Ley de Educación de la provincia del Chubut N° 91 (2010), Chubut.

Ley de Educación de la provincia N° 5381 (2014), Catamarca.

Ley de Educación de la provincia N° 5807 (2013), Jujuy

Ley de Educación de la provincia N° 7546 (2008), Salta.

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

Ley de Educación N° 1018 (2014), Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur.

Ley de Educación N° 1327 (2015), San Juan.

Ley de Educación N° 1613 (2014), Formosa.

Ley de Educación N° 2511 (2009), La Pampa.

Ley de Educación N° 2945 (2014), Neuquén.

Ley de Educación N° 3554 (1949), Santa Fe.

Ley de Educación N° 4947 (1995), San Luis.
Ley de Educación N° 6970 (2002), Mendoza.
Ley de Educación N° 9870 (2010), Córdoba.
Ley de Educación Provincial N° 3305 (2012), Santa Cruz.
Ley Federal de Educación N° 24195 (1993), Buenos Aires.
Ley General de Educación de la provincia de Misiones N° 4026 (2003), Misiones.
Ley N° 26061 (2005) de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Buenos Aires.
Ley N° 27045 (2014), Sobre la obligatoriedad de la educación inicial para niños de cuatros años. Buenos Aires.
Ley N° 27064 (2014), Sobre la regulación y supervisión de instituciones de educación no incluidas en la enseñanza oficial. Buenos Aires.
Ley N° 3470 (1967), Estatuto del Docente. Tucumán.
Ley N° 4268 (2007), Programa Provincial de Jardines Maternales Comunitarios. Río Negro.
Ley N° 6691 de Educación Provincial (2010), Chaco.
Ley N° 931 (1990), Estatuto del Docente. Formosa.
Ley Orgánica de Educación de la provincia de Río Negro N° 4819 (2012), Río Negro.
Ley Provincial de Educación de Entre Ríos N° 9890 (2008), Entre Ríos.
Ley Provincial de Educación N° 13688 (2007), Buenos Aires.
Ley Provincial de Educación N° 4866 (1994), Corrientes.
Ley Provincial de Educación N° 6876 (2007), Santiago del Estero.
Ley Provincial de Educación N° 8391(2010), Tucumán.
Ley Provincial de Educación N° 8678 (2010), La Rioja.

Resoluciones

Resolución CFE N° 134 (2011), Sobre la mejora de la calidad de las condiciones institucionales de los distintos niveles.
Resolución CFE N° 177 (2002), Sobre la distribución de fondos para infraestructura en el marco de la implementación del Plan Federal de Educación.
Resolución CFE N° 201 (2013), Sobre el Programa Nacional de Formación Permanente.
Resolución CFE N° 214 (2004), Sobre la reducción de las desigualdades y la recuperación de la centralidad de los aprendizajes.
Resolución CFE N° 228 (2004), Sobre los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el nivel inicial y primario.
Resolución CFE N° 79 (2009), Sobre el Plan Nacional de Educación Obligatoria.
Resolución CFE N° 119 (2010), Sobre el Plan de Educación Intercultural Bilingüe.
Resolución CFE N° 155 (2011), Sobre la modalidad de Educación Especial
Resolución CFE N° 174 (2012), Sobre las pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza, el aprendizaje y las trayectorias educativas en todos los niveles.
Resolución CFE N° 200 (2013), Sobre el Plan Estratégico para el otorgamiento de la Validez Nacional 2014-2016 de los títulos y certificados.
Resolución CFE N° 233 (2014), Sobre la obligatoriedad de la sala de cuatro años y la universalidad de la sala de 3.
Resolución CFE N° 239 (2014), Sobre las Pautas y Criterios Federales para la elaboración de Acuerdos de Convivencia para el Nivel Inicial y Primario.

- Resolución CFE N° 26 (1993), Consejo Federal de Educación. Sobre los aspectos prioritarios para la aplicación de la Ley Federal de Educación.
- Resolución CFE N° 30 (1993), Sobre la estructura del sistema educativo nacional.
- Resolución CFE N° 37 (1994), Sobre los criterios para la planificación de diseños curriculares compatibles en las provincias y CABA.
- Resolución CFE N° 40 (2008), Sobre la incorporación de contenidos de educación vial desde el nivel inicial.
- Resolución CFE N° 52 (1996), Sobre bases para la organización de la formación docente.
- Resolución N° 1017 (2017), Sobre el Proyecto de Articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario. CABA.
- Resolución N° 1562 (1993), Sobre la duración de la jornada de las maestras jardineras. Mendoza.
- Resolución N° 157 (2006), Sobre los horarios en el período de inicio del nivel inicial. CABA.
- Resolución N° 1713 (1997), Sobre los criterios pedagógicos y físicos para la organización de los jardines; las secciones; la integración de las salas; y las normas de asignación de los cargos. Río Negro.
- Resolución N° 1757 (2012), Sobre la inscripción en el nivel inicial, primario, secundario, medio y técnico, y las matrículas de alumnos repitentes. Neuquén.
- Resolución N° 1789 (2014), Sobre el orden de prioridad de inscripción en el nivel inicial. Neuquén.
- Resolución N° 2264 (2015), Sobre los Jardines de Infantes Nucleados; las Secciones de Jardines de Infantes anexos a Escuelas de nivel Primario próximas geográficamente; y los Directores de Jardines de Infantes Nucleados. Mendoza.
- Resolución N° 2539 (1992), Sobre los criterios para desdoblar secciones de escuelas de organización completa e incompleta. Mendoza.
- Resolución N° 342 (2007), Sobre la matriculación de los niños para el nivel inicial. Formosa.
- Resolución N° 35 (1992), Sobre la matrícula. Salta.
- Resolución N° 3571 (2015), Sobre el Sistema de Inscripción en Línea. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Resolución N° 376 (2002), Sobre las Pautas Generales para el funcionamiento de las unidades educativas y las Conmemoraciones. Neuquén.
- Resolución N° 3955 (2017), Sobre las Pautas Generales para Inscripción de Estudiantes en la Educación Inicial. Río Negro.
- Resolución N° 41 (2007), Sobre la matrícula máxima por sección. Tierra del Fuego.
- Resolución N° 46 (2001), Sobre la reorganización de las Escuelas de Nivel Inicial dependientes de la Dirección de Educación Inicial y Primaria, las categorías y la conformación de Salas Múltiples de Nivel Inicial y Primario en las Escuelas Rurales. Córdoba.
- Resolución N° 5020 (2009), Sobre las inscripciones a Nivel Inicial y sus pautas para las salas de 4 y 5 años, y 1er año de Nivel Primario. San Juan.
- Resolución N° 518 (2013), Sobre la creación de nuevas unidades educativas llamadas "Escuelas Infantiles". Río Negro.
- Resolución N° 604/5 (2018), Sobre las salas maternas en escuelas secundarias. Tucumán.
- Resolución N° 68 (1997), Sobre los Criterios y Normativa Básica de Arquitectura Escolar. Consejo Federal de Educación. Buenos Aires.
- Resolución N° 720 (1981), Sobre el criterio de las categorías de los Jardines de Infantes y el personal directivo. Mendoza.
- Resolución N°1042 (1997), Sobre la organización de las Plantas Orgánico-Funcionales. Chaco.
- Resolución N° 297 (2018), Sobre la estructura de la Planta Orgánico-Funcional, la conformación de secciones y la distribución de matrícula. Buenos Aires.

Resolución N° 3551 (2010), Sobre la modificación de la denominación de los Servicios de Educación Inicial de Matricula Mínima (SEIMM) y la implementación de los Jardines de Infantes Rurales y/o de Islas de Matricula Mínima. Buenos Aires.

Resolución N° 4196 (2002), Sobre el Proyecto de Servicios de Educación Inicial de Matricula Mínima (SEIMM), Buenos Aires.

Resolución N° 5170 (2008), Sobre la implementación del Proyecto de Experiencia Educativa "Salas Maternales: madres, padres, hermanos/as mayores, todos en Secundaria". Buenos Aires.

Decretos

Decreto N° 226 (2000), Sobre la Planta Orgánico-Funcional. Tierra del Fuego.

Decreto N° 255 (2006), Lineamientos Normativos y Curriculares para el Primer Ciclo del Nivel Inicial. Jardines Maternales y Jardines de Infantes no incorporados a la enseñanza oficial. Tucumán.

Decreto N° 925 (2002), Estatuto de la Docencia Primaria. Córdoba.

Decreto N° 210 (2007), Sobre la reestructuración de los Jardines de Infantes Nuclearizados (JIN), Catamarca.

Decreto N° 145 (2017), Sobre la Creación de Jardines de Infantes Nucleados. La Pampa.

Decreto N° 1550 (1995), Sobre cargos docentes. Catamarca.

Decreto N° 1743 (1998), Sobre las normas para la organización de las Plantas Orgánicas Funcionales de las unidades escolares. Tucumán.

Decreto N° 1987 (2001), Sobre la asignación de vacantes. La Pampa.

Decreto N° 1990 (1997), Sobre la reestructuración organizativa de la Secretaría de Educación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Decreto N° 313 (1985), Estatuto Docente. Mendoza.

Decreto N° 317 (1997), Sobre la nuclearización de los jardines de infantes. Catamarca.

Decreto N° 333 (1995), Sobre las condiciones de creación y cierre de secciones y sobre la Planta Orgánico-Funcional. Catamarca.

Decreto N° 451 (2007), Sobre cargos docentes. Catamarca.

Disposiciones

Disposición N° 388 (2017), Sobre la gratuidad de la inscripción. Catamarca.

Disposición N° 36 (2016), Sobre las pautas técnicas y operativas del procedimiento del Sistema de Inscripción en Línea. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Circulares

Circular N° 4 (2013), Sobre las inscripciones en el nivel inicial. Salta.

Circular N° 4 (2014), Sobre los modelos organizacionales en el Nivel Inicial. Chubut.

Circular N° 6 (2013), Sobre el Ingreso, permanencia, asistencia y orientaciones para el cuidado de las trayectorias escolares de los niños/as de nivel inicial. Corrientes.

Ordenanzas

Ordenanza N° 35514 y sus modificatorias (1980), Sobre la constitución, funcionamiento y control de las asociaciones cooperadoras. CABA.

Ordenanza N° 43478 (1989) y sus modificatorias. Sobre los servicios de comedores. CABA.

Ordenanza N° 40593 y sus modificatorias (2017), Estatuto del Docente. CABA.

Páginas web

- Consejo General de Educación. Entre Ríos. <http://cge.entrerios.gov.ar/educacion/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Consejo General de Educación. Misiones. <http://www.cgepm.gov.ar/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Consejo Provincial de Educación. Santa Cruz. <http://educacionsantacruz.gov.ar/index.php/2012-11-18-14-05-50/resoluciones> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/normativa/resoluciones/default.htm> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Dirección General de Escuelas. Mendoza. <http://bases.mendoza.edu.ar/aplicaciones/legales/gestion/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Cultura y Educación. Formosa <https://www.formosa.gob.ar/educacion/legislacion> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación y Deportes. Presidencia de la Nación. Resoluciones del Consejo Federal de Educación. http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html [Consulta: 6 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación y Derechos Humanos. Río Negro. https://educacion.rionegro.gov.ar/desarrollo_seccion.php?id=23 [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Catamarca. <http://web.catamarca.edu.ar/sitio/normativas.html> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Salta. <http://www.edusalta.gov.ar/index.php/2014-05-06-13-12-41/normativa-educativa> [Consulta: 6 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Santiago del Estero. <http://www.meducacionsantiago.gob.ar/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Chaco. <http://www.chaco.gov.ar/educacion> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. CABA. <http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/docentes/curriculum/nivel-inicial> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. Chubut. <http://www.chubut.edu.ar/nuevachubut/autoridades/coordinacion-tecnica-operativa-de-instituciones-educativas-y-supervision/nivel-inicial/2/> [Consulta: 6 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. Córdoba. <http://www.cba.gov.ar/documentos-de-consulta-dgeip/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. Corrientes. <http://www.mec.gob.ar/servicios/normativas/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. Jujuy. <http://educacion.jujuy.gob.ar/marco-normativo/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. La Pampa. <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/normativa> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. Neuquén. <http://www.neuquen.edu.ar/niveles-y-modalidades/educacion-inicial/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. San Juan. <http://www.sanjuan.edu.ar/mesj/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. San Luis. <http://www.sanluis.edu.ar/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. Santa Fe. <https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/102759> [Consulta: 3 de agosto de 2018].
- Ministerio de Educación. Tucumán. http://www.educaciontuc.gov.ar/nsitio/?page_id=3603 [Consulta: 3 de agosto de 2018].

Ministerio de Educación. Tucumán. <https://drive.google.com/drive/u/1/folders/0BgnslD8DcxkyWWh2MnFUZ-1VXZzg> [Consulta: 3 de agosto de 2018].

Subsecretaría de Planeamiento Educativo, Informática y Evaluación. Tierra del Fuego. <http://cinde.aulasdigitalestdf.org/normativa-destacada-2/> [Consulta: 3 de agosto de 2018].

7.3. Tablas

TABLA 1. Alcance de las resoluciones del Consejo Federal de Educación que regulan el nivel inicial (1989-2017)

TABLA 2. Leyes de educación provinciales, año de sanción y relación temporal con la LEN

TABLA 3. Estatutos provinciales del docente analizados en este estudio

TABLA 4. Alcance de los reglamentos escolares provinciales en relación con el nivel inicial

TABLA 5. Resoluciones, decretos, disposiciones y circulares provinciales que regulan la educación inicial

TABLA 6. Obligatoriedad y universalidad de la educación inicial en las leyes de educación jurisdiccionales

TABLA 7. Requisitos de creación y de cierre de establecimientos educativos para el nivel inicial, 2017-2018

TABLA 8. Requisitos de creación y de cierre de secciones en el nivel inicial, 2017-2018

TABLA 9. Formatos institucionales reconocidos en la normativa provincial, 2017-2018

TABLA 10. Estructura de las plantas orgánico-funcionales, 2017-2018

TABLA 11. Regulación de las distintas dimensiones de la inscripción, 2017-2018

TABLA 12. Reglas de priorización de vacantes, 2017-2018

TABLA 13. Cantidad máxima de niños por sala/adulto, 2017-2018

TABLA 14. Duración de la jornada escolar, 2017-2018

TABLA 1 (anexo). Matrícula mínima necesaria para la creación de secciones en el nivel inicial, 2017-2018

TABLA 2 (anexo). Corpus normativo jurisdiccional que regula la educación inicial, 2017-2018

TABLA 1.

**Matrícula mínima necesaria para la creación de secciones en el nivel inicial,
2017-2018**

Jurisdicción	Edad						Formato institucional		Ámbito	
	45 días	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	Plurisalas	Escuelas normales	Rural	Urbano
Buenos Aires	4	4							4	
Chaco	5	6	10/13	12/15	18/22	22/25	5/18		13/15	
CABA	5	7	15	18	18	18		18		
Corrientes									15	25
Entre Ríos	4	8	10	12	15	18	10/15		3/6	
Formosa									10/14	20
Jujuy	4	4	10	12	12	12			8	
Mendoza							15			
Misiones	4	8	10	10	18	22	10			
Neuquén					15	15			10	
Río Negro	3	5	8	15			9/10		10/14	25
Santa Fe					20	20				

Fuente: elaboración propia en base a información disponible.

Catamarca y Tierra del Fuego establecen que la matrícula mínima necesaria para crear una sección son 16 alumnos, pero no aclaran para cuál de ellas.

Provincias sin dato disponible al cierre del informe: Chubut, Córdoba, La Pampa, La Rioja, Salta, San Juan, San Luis, Santa Cruz, Santiago del Estero y Tucumán.

TABLA 2.

Corpus normativo jurisdiccional que regula la educación inicial, 2017-2018

Jurisdicción	Reglamento*	Ley	Resolución Decreto Disposición Circular
Buenos Aires	<p>Reglamento General para los jardines de infantes (1972)</p> <p>Reglamento General de las Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires (2012)</p>	Ley Provincial de Educación N° 13688 (2007)	<p>Resolución N° 4196 (2002). Sobre los Servicios de Educación Inicial de Matricula Mínima (SEIMM)</p> <p>Resolución N° 5170 (2008). Sobre las Salas Maternales: en escuelas secundarias</p> <p>Resolución N° 3551 (2010). Sobre los Servicios de Educación Inicial de Matricula Mínima (SEIMM)</p> <p>Resolución N° 297 (2018). Sobre la estructura de la Planta Orgánico-Funcional, la conformación de secciones y la distribución de matrícula</p>
Catamarca	Reglamento de Escuelas Comunes (1978)	Ley de Educación de la Provincia N° 5381 (2014)	<p>Decreto N° 317 (1997). Sobre la nuclearización de los jardines de infantes</p> <p>Decreto N° 210 (2007). Sobre la reestructuración de los Jardines de Infantes Nuclearizados (JIN)</p> <p>Decreto N° 1550 (1995). Sobre cargos docentes</p> <p>Decreto N° 451 (2007). Sobre cargos docentes</p> <p>Decreto N° 333 (1995). Sobre las condiciones de creación y cierre de secciones y sobre la Planta Orgánico-Funcional</p> <p>Disposición N° 388 (2017). Sobre la gratuidad de la inscripción</p>
Chaco	Reglamento Orgánico para las Unidades Educativas del Nivel Inicial de la Provincia del Chaco (1992)	Ley N° 6691 de Educación Provincial (2010)	Resolución N° 1042 (1997). Sobre la organización de las Plantas Orgánico- Funcionales
Chubut	Reglamento General de las Escuelas (1977)	Ley de Educación de la Provincia del Chubut N° 91 (2010)	Circular N° 4 (2014). Sobre los modelos organizacionales en el Nivel Inicial

Jurisdicción	Reglamento*	Ley	Resolución Decreto Disposición Circular
CABA	Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública (2006)	⁴⁶ Ordenanza N° 35514 y sus modificatorias (1980). Sobre la constitución, funcionamiento y control de las asociaciones cooperadoras Ordenanza N° 43478 (1989) y sus modificatorias. Sobre los servicios de comedores. Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (1996) Ley 3704 (2010) y sus modificatorias. Sobre alimentación saludable Ordenanza N° 40593 y sus modificatorias (2017). Estatuto del Docente	Resolución N° 157 (2006). Sobre los horarios en el periodo de inicio del nivel inicial Resolución N° 3571 (2015). Sobre el Sistema de Inscripción en Línea Resolución N° 1017 (2017). Sobre el Proyecto de Articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario Decreto N° 1990 (1997). Sobre la reestructuración organizativa de la Secretaria de Educación Disposición N° 36 (2006). Sobre las pautas técnicas y operativas del procedimiento del Sistema de Inscripción en Línea.
Córdoba	Reglamento General de Escuelas para la provincia de Córdoba (1938)	Ley de Educación N° 9870 (2010)	Resolución N° 46 (2001). Sobre la reorganización de las Escuelas de Nivel Inicial Decreto N° 925 (2002). Estatuto de la Docencia Primaria
Corrientes	Reglamento Interno General de Escuelas (1982)	Ley Provincial de Educación N° 4866 (1994)	Circular N° 6 (2013). Sobre el Ingreso, permanencia, asistencia y orientaciones para el cuidado de las trayectorias escolares de los niños/as de nivel inicial
Entre Ríos	Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial (2010)	Ley Provincial de Educación de Entre Ríos N° 9890 (2008)	
Formosa	No posee**	Ley de Educación N° 1613 (2014) Ley N° 931, Estatuto del Docente Provincial (1990)	Resolución N° 342 (2007). Sobre la matriculación de los niños para el nivel inicial
Jujuy	Reglamento de Nivel Inicial (2003)	Ley de Educación de la Provincia N° 5807 (2013)	
La Pampa	No posee**	Ley de Educación N° 2511 (2009)	Decreto N° 1987 (2001). Sobre la asignación de vacantes Decreto N° 145 (2017). Sobre la Creación de Jardines de Infantes Nucleados

46. Se decidió ubicar a las ordenanzas dentro de la sección destinada a las leyes porque guardan con ellas la similitud de ser instrumentos de alcance general

Jurisdicción	Reglamento*	Ley	Resolución Decreto Disposición Circular
La Rioja	No posee**	Ley Provincial de Educación N° 8678 (2010)	Sin información disponible al cierre del informe
Mendoza	No posee**	Ley de Educación N° 6970 (2002)	Resolución N° 720 (1981). Sobre el criterio de las categorías de los Jardines de Infantes y el personal directivo Resolución N° 2539 (1992). Sobre los criterios para desdoblar secciones de escuelas de organización completa e incompleta Resolución N° 1562 (1993). Sobre la duración de la jornada de las maestras jardineras Resolución N° 2264 (2015). Sobre los Jardines de Infantes Nucleados y anexos a Escuelas de nivel Primario Decreto N° 313 (1985). Estatuto Docente
Misiones	Reglamento Marco Pedagógico y Normativo del Nivel Inicial (2013)	Ley General de Educación de la Provincia de Misiones N° 4026 (2003)	
Neuquén	No posee**	Ley de Educación N° 2945 (2014)	Resolución N° 376 (2002). Sobre las Pautas Generales para el funcionamiento de las unidades educativas Resolución N° 1757 (2012). Sobre la inscripción en el nivel inicial Resolución N° 1789 (2014). Sobre el orden de prioridad de inscripción en el nivel inicial
Río Negro	Reglamento General de Escuelas (2014)	Ley N° 4268 (2007). Programa Provincial de Jardines Maternales Comunitarios Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Río Negro N° 4819 (2012)	Resolución N° 1713 (1997). Sobre los criterios pedagógicos y físicos para la organización de los jardines Resolución N° 518 (2013). Sobre la creación de Escuelas Infantiles Resolución N° 3955 (2017). Sobre las Pautas Generales para Inscripción de Estudiantes en la Educación Inicial

Jurisdicción	Reglamento*	Ley	Resolución Decreto Disposición Circular
Salta	Reglamento General de Escuelas (1969)	Ley de Educación de la provincia N° 7546 (2008)	Resolución N° 35 (1992). Sobre la matrícula
	Reglamento de Nivel Inicial (1987)		Circular N° 4 (2013). Sobre las inscripciones en el Nivel Inicial
San Juan	Marco pedagógico y normativo del nivel inicial (2016)	Ley de Educación N° 1327 (2015)	Resolución N° 5020 (2009). Sobre las inscripciones a Nivel Inicial
San Luis	No posee**	Ley de Educación N° 4947 (1995)	Sin información disponible al cierre del informe
Santa Cruz	Reglamento de Jardines de Infantes (1992)	Ley de Educación Provincial N° 3305 (2012)	
Santa Fe	Reglamento de la Ley de Nivel Inicial N° 10411 (1990)	Ley de Educación N° 3554 (1949)	
Santiago del Estero	Reglamento General de Escuelas (1981)	Ley N° 2630, Estatuto del Docente (1958)	
		Ley Provincial de Educación N° 6876 (2007)	
Tierra del Fuego	No posee**	Ley de Educación N° 1018 (2014)	Resolución N° 41 (2007). Sobre la matrícula máxima por sección Decreto N° 226 (2000). Sobre la Planta Orgánico-Funcional
Tucumán	Reglamento de escuelas primarias (1982)	Ley Provincial de Educación N° 8391 (2010)	Decreto N° 1743 (1998). Sobre las normas para la organización de las Plantas Orgánicas Funcionales de las unidades escolares
		Ley N° 3470, Estatuto del Docente (2018)	Decreto N° 255, sobre los Lineamientos Normativos y Curriculares para el Primer Ciclo del Nivel Inicial. Jardines Maternales y Jardines de Infantes no incorporados a la enseñanza oficial (2006)
			Resolución N° 604 (2018). Sobre salas maternales en escuelas secundarias

Fuente: elaboración propia en base a información disponible.

* Los reglamentos escolares fueron colocados en esta columna independientemente de su naturaleza normativa, es decir, de que fueran anexos a una ley o a una resolución.

** Las autoridades de las direcciones de nivel inicial provinciales respondieron que sus provincias no poseen reglamentos escolares que regulen el nivel inicial en las jurisdicciones.

Serie de informes Mapa de la Educación Inicial en Argentina:

El acceso a la educación inicial en Argentina

La oferta del nivel 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[®]

unicef 
para cada niño