



LA EDUCACION DE LA PRIMERA INFANCIA: FUNDAMENTOS Y DESAFIOS

En primer lugar quiero agradecer en mi nombre y en nombre del Comité Argentino de la Organización Mundial para la Educación Preescolar – OMEP - del cual soy Presidenta - la invitación a participar este **II Congreso Pedagógico Provincial** a:

- las autoridades del Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología,
- del Consejo General de Educación,
- de la Secretaría General de Unión de Docentes de la Provincia de Misiones y
- a todos aquellos que hicieron posible la habilitación de estas jornadas de debate y capacitación convocadas para el lema: ***La Educación como Derecho Social y Compromiso de Todos.***

Vengo a celebrar y a festejar junto a todas y todos la creación de este espacio abierto, democrático y participativo que nos convoca como militantes de la infancia, como educadores y como ciudadanos comprometidos con los derechos de niños y niñas enunciados en la Convención Internacional aprobada hace ya 22 años.

¿Por qué es importante la educación en los primeros años?

Estamos entrando en el segundo decenio del siglo XXI, observando que la educación de la primera infancia va ocupando un lugar central en los debates de la mayor parte de los países del mundo. Diversos estudios de distintos campos disciplinares nos han permitido reconocer que los primeros años de vida constituyen un periodo fundamental en la existencia del ser humano, ya que se forman las bases de su estructura física, psíquica, cognitiva y social. El desarrollo adquiere un ritmo muy dinámico, organizándose todas las funciones biológicas, psicológicas, sociales y cognitivas a través de complejas interacciones. Sin duda, la infancia es de una **etapa crítica**, no sólo por los riesgos que implica para la supervivencia y el desarrollo, sino por las posibilidades que contiene. **Este potencial de desarrollo del niño, depende de la capacidad del entorno para responder oportuna y adecuadamente.** Por ello, la clave reside en que las políticas y prácticas de crianza y educación tengan la capacidad de responder a sus necesidades y a las exigencias que se presentan, promoviendo la



creación de programas y contextos adecuados para un sano desarrollo físico y psicosocial.

Por esto afirmamos que **los cuidados inteligentes, sensibles y respondientes son centrales** para un desarrollo saludable, mientras que una atención inadecuada, discontinua y negligente tendrá consecuencias adversas en la sobrevivencia, la salud y el desarrollo.¹

En nuestro país, gran parte de los niños que transcurren la primera infancia están marcados por la pobreza, la desigualdad, la exclusión y la falta de concreción de sus derechos. A pesar de que las Leyes de Protección Integral vigentes aseguran su *“interés superior”*, o sea, el deber prioritario de la satisfacción *integral y simultánea* de sus derechos y garantías, los datos muestran que muchos niños ni siquiera tienen acceso a los cuidados básicos que les garanticen la supervivencia.

En este sentido Eduardo Bustelo (2007) retoma el concepto de Homo Sacer para referirse al *“niño sacer”*; y sostiene que *“miles de niños y niñas mueren cotidianamente (...) son eliminables o desechables y la característica básica es que su muerte no entraña ninguna consecuencia jurídica. Por lo tanto, en el caso de que mueran de hambre, o de enfermedades curables o prevenibles (...) nadie es responsable de ello”*²

Por eso, **la infancia no es sólo un problema de identidad, sino un problema de igualdad** y esto es lo que, en principio, debería resolver la democracia. Así, el espacio estatal debe ejercer su poder para defender los derechos de la infancia, dado que son los niños los que menos poder tienen dentro del tejido social. También la sociedad civil tiene responsabilidades que ejercer, más allá de *“la protección”* y de la ética compasiva.

Se debe tener en cuenta que, además del impacto individual sobre el desarrollo o de las contribuciones sociales futuras, la atención y educación de la niñez se justifica desde la perspectiva de derechos y de una idea de **justicia educativa y social**. Los niños y niñas son sujetos actuales, que se construyen en el presente y cuyo futuro no puede ser realizado sin el apoyo de los adultos a través de la familia, la comunidad y

¹ Landers, Cassie (et al) (2006) Desarrollo Integral de la Infancia. Una prioridad para la Salud. OPS/OMS

² Bustelo, Eduardo (2007) El recreo de la infancia. Argumento para otro comienzo. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores



las instituciones del Estado y sin su propia participación. Y es ahí donde, la atención integral a la niñez se convierte en un proceso de construcción simultánea de ciudadanía plena, así como de construcción de identidades, de personas.

En Argentina, vivimos una democracia cada vez más consolidada por la experiencia social y política de los últimos años, lo que ha posibilitado obtener avances importantes en materia educativa tanto por la acción y la creciente recuperación del protagonismo del Estado, como por el papel que juegan las propias escuelas infantiles, los actores institucionales y comunitarios para ofrecer contextos más ricos y poner en práctica mejores estrategias para educar y atender integralmente a la infancia.

Reconocer estos avances no significa negar la enorme deuda que tenemos con la infancia en nuestro país.

¿Cuál es la situación de la infancia en relación con la educación infantil?

En el estudio *Tendencias recientes del nivel inicial: un análisis estadístico de la situación Argentina*³, realizado por la OEI y la UNICEF en 2010, se indica que hoy en nuestro país hay más de 4.000.000 de niños en la franja de 0 a 5 años⁴. La mitad de ellos conforman el grupo de edad de 3 a 5 años, siendo la distribución por edades simples y sexo muy similar. En Misiones, por ejemplo, el 13,7% de la población total de la provincia corresponde a la población de 0 a 5 años, siendo el promedio nacional de alrededor del 10%. De estos 4.000.000 de niños, 520.000 viven en zonas rurales siendo su distribución muy desigual a lo largo de las diferentes provincias.

Tanto la pobreza como el ámbito de residencia son variables de muy alta incidencia sobre la situación educativa de los niños. *“El ámbito de residencia (...), está muy asociada a la pobreza y a un bajo nivel educativo de las familias. En algunos casos, la falta de servicios tales como la luz o el agua potable, sumado a las deficitarias vías de acceso a otros conglomerados poblacionales, configura una situación de precariedad*

3 D Alessandre, V. e Itzcovich, G (2010) Tendencias recientes del nivel inicial : un analisis estadístico de la situación Argentina. - 1a ed. - Buenos Aires : Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Unicef Argentina..

4 D Alessandre, V. e Itzcovich, G. (2010) Op. Cit.



singular para los niños que habitan en zonas con estas características. Dicha situación es mucho más aguda cuando se trata de zonas rurales aisladas.”⁵

Argentina, al igual que el resto de los países de la región latinoamericana, “se encuentra atravesando un proceso demográfico determinado por la disminución sostenida, pronunciada y conjunta de la fecundidad y la mortalidad, lo cual, como consecuencia más importante tuvo el incremento considerable de la esperanza de vida y la disminución en la velocidad de crecimiento poblacional interanual. (...) No obstante, la ventaja relativa que esto pudiera significar en términos de los recursos necesarios para sostener y expandir el nivel (inicial), se ve contrarestanda con algunas de las particularidades de esta población. En efecto, se destaca que la mitad de los niños de 0 a 5 años residen en los hogares ubicados en el 30% más bajo de la distribución de ingresos, situación que se agudiza en el nordeste y noroeste argentino en donde siete de cada diez niños proviene de los hogares más pobres.”⁶

En cuanto a la situación en el terreno de las oportunidades educativas, el mismo estudio⁷ nos muestra que la matrícula del Nivel Inicial en salas de 2, 3 y 4 años se ha incrementado en los últimos años, pasando de un 49% en 2007 a un 55,5% en 2009. Los niños de los estratos sociales medio y medio alto fueron los que mayormente se incorporaron a centros educativos. En 2009, el 85,4% de los niños entre 2 y 4 años en el estrato medio alto asistía a un centro de educación infantil, mientras que en el estrato más bajo lo hacía solo el 35,4%. Vemos que **la probabilidad de estar incluido en el Nivel Inicial no obligatorio correlaciona fuertemente con la estratificación social de los niños**, marcando una fuerte desigualdad desde los inicios de la vida.⁸

“Ahora bien, el acceso al Nivel Inicial reproduce el patrón de exclusión presente en otros ámbitos de la vida social. Un niño de 3 años proveniente de hogares de menores ingresos tiene una probabilidad dos veces menor de estar escolarizado que un niño

⁵ D Alessandre, V. e Itzcovich, G. (2010). Op.cit.

⁶ D Alessandre, V. e Itzcovich, G. (2010). Op.cit.

⁷ D Alessandre, V. e Itzcovich, G. (2010). Op.cit.

⁸ Barómetro de la Deuda Social de la Infancia. La Deuda Social con la Niñez y Adolescencia: Magnitud, evolución y perfiles. (2010) Observatorio de la Deuda Social Argentina. Pontificia Universidad Católica Argentina. Buenos Aires: Fundación Universidad Católica Argentina y Fundación Arcor.



*que vive en un hogar del estrato social más alto. Esta brecha se reduce a medida que avanza la edad*⁹.

En el caso de los jardines maternos dependientes del Sistema Educativo, estadísticas del año 2007 nos dicen que se registraron alrededor de 60.000 alumnos, frente a una población total de más de 2.000.000 de niños menores de tres años, sin duda se trata de una oferta casi irrelevante. *“La atención a la población de 0 a 2 años en el país está a cargo principalmente de otras áreas o agentes e involucran distintos niveles de gobierno, tanto nacional, provincial como municipal. Las áreas de salud, desarrollo social a través de ofertas y regulaciones propias o a través de la desconcentración en organizaciones sociales, barriales o de base resultan las prioritarias. Dicha atención puede o no incluir aspectos educativos aunque contempla la atención alimenticia, de salud, de atención a ciertos aspectos del desarrollo combinada con la atención de los niños cuando sus padres o tutores no pueden hacerlo. Lamentablemente no se cuenta en la actualidad con un registro unificado ni complementario de este escenario. (...) Dentro de la oferta educativa deben considerarse también situaciones mixtas en las que agrupaciones comunitarias gestionan espacios físicos y parte de la atención de los niños y gobiernos jurisdiccionales o municipales se responsabilizan de la designación de cargos docentes ya sea de dedicación parcial o total.*

*Claramente son muchas las cuestiones pendientes para analizar en la situación que corresponde a la atención de niños de 0 a 2 años en el país, lo que presenta desafíos de distinto tipo, tanto metodológicos como de coordinación entre sectores de gobierno. (...) Por otra parte debe tenerse en cuenta que en materia normativa dentro de la educación formal, a pesar de que la LEN establece que el jardín maternal corresponde a la atención de niños de 45 días a 2 años, en varias provincias la edad de 3 está contemplada bajo esta modalidad.”*¹⁰

¿De qué se trata la educación infantil?

Concebida desde un sentido amplio, la educación, es el proceso que excede (y también alcanza) a la escolarización y que comprende interacciones deliberadas que implican la

⁹ D Alessandre, V. e Itzcovich, G. (2010). Op.cit.

¹⁰ D Alessandre, V. e Itzcovich, G. (2010). Op.cit.



transmisión de la cultura. Se trata, también de un derecho humano intrínseco y un medio indispensable para realizar otros derechos humanos.

Estanislao Antelo propone llamar “*educación* al trayecto que media entre el *nacer* y el *ser hecho por*. La distancia entre lo que arriba y un niño. Entre una cría, soporte material indeterminado, y un niño-hijo”¹¹ En este sentido, la educación en los primeros años de vida es una función muy ligada a la supervivencia y al desarrollo del cachorro humano, por eso son tan importantes los enfoques que promueven la integralidad de los programas dirigidos a la primera infancia.

Como sostiene Rosa Blanco Guijarro, la educación es un bien específicamente humano porque gracias a ella nos desarrollamos como personas, por ello es un derecho del que nadie puede quedar excluido, haciendo posible el goce de otros derechos y el pleno ejercicio de la ciudadanía. Al mismo tiempo, el derecho a la educación requiere hacer efectivos otros derechos como el de la salud, la nutrición, o, el derecho de los niños a no trabajar. Esta indivisibilidad e interdependencia de los derechos exige el desarrollo de políticas intersectoriales y mecanismos de coordinación interinstitucional que permitan el ejercicio integral de todos los derechos humanos.¹²

La educación, como un derecho personal y social de todos los niños, ha sido consagrada por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CDN) a la luz del paradigma de la protección integral y ello ha sido ratificado en la nueva Ley de Educación de Argentina, en cuyo Artículo 2° se dispone que “*La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.*” Estos instrumentos legales han instalado la corresponsabilidad de actores, es decir que para que los derechos no sean vulnerados, se requiere de un Estado promotor, actor y garante, de una familia que coadyuve al cumplimiento y de una comunidad involucrada y comprometida en las relaciones niño, familia, sociedad y Estado.

¹¹ Antelo, Estanislao (2009) Algunos problemas sobre el “niño de la pedagogía. En Clase 1: Lo inicial en la educación inicial del Seminario Virtual Educación inicial y primera infancia. Buenos Aires: FLACSO

¹² Blanco Guijarro, Rosa (2008) Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. Revista de Educación, 347. Septiembre-diciembre 2008, pp. 33-54



¿Qué actores e intervenciones operan en el ámbito de la educación y el cuidado infantil?

A lo largo del siglo XX, junto con la consolidación del Estado Argentino, se crean varios circuitos y agencias para la atención de la niñez, entre los que podemos destacar:

- a- el Sistema Educativo que, a través de la institucionalización y consolidación de la *Educación Inicial*, se encarga de la educación y socialización de los niños pequeños, con un crecimiento exponencial de la oferta centrada en los centros urbanos y para las clases medias;
- b- los *circuitos asistenciales* principalmente enfocados en la atención del niño pobre o en situaciones particularmente difíciles se desarrollan a través de institutos, hogares y otros formatos, basados en sus inicios en las lógicas tutelares de las leyes en vigencia hasta la promulgación de leyes de protección de los años 90;
- c- las *guarderías* creadas para la *guarda* y cuidado del niño, mientras la madre se incorpora al mundo laboral y se van aprobando las leyes de amparo de los derechos del trabajo de las mujeres;
- d- más recientemente, se desarrollan otras modalidades alternativas, también llamadas “no formales” o “no escolarizadas” generalmente surgidas por la implementación de estrategias comunitarias (jardines comunitarios, comedores, merenderos) ante el debilitamiento de la acción del Estado, que se profundizaría en los años 90; y
- e- en ese mismo periodo, toman fuerza las *propuestas informales* de tipo cultural y/o comercial, como ludotecas, peloteros, colonias, bibliotecas, museos infantiles, natatorios para bebés, grupos de crianza y juego, etc.

Como toda práctica social, estas *intervenciones*, que tienen como *población destinataria* a la primera infancia, contienen una ideología subyacente: es decir, soportan y justifican su accionar sobre una idea de sujeto, de derechos, de enseñanza, de aprendizaje y de educación en sentido amplio. Así concurren diversos términos y definiciones para nombrar estas mediaciones entre la infancia y los adultos: crianza, cuidado, atención, educación, estimulación, desarrollo, etc. Se han desplegado y se siguen abriendo múltiples debates sobre el sentido y significados que estos términos.



Como sostiene Rosa María Torres, *“el campo educativo se ha caracterizado tradicionalmente por una comprensión dicotómica de la realidad y del propio campo. Típicamente, los problemas y sus soluciones tienden a verse en términos de disyuntivas y opciones binarias, antes que como tensiones a resolver.”*¹³ Tal es el caso de los debates en torno a asistir-educar, cuidado-educación, formal-no formal, público-privado, jardín maternal-guardería, estatal-comunitario, etc.

Estas conceptualizaciones que se asumen como dilemáticas vienen entorpeciendo el debate que habilite, por un lado la construcción de consensos y por otro la consideración de perspectivas verdaderamente integrales en el abordaje de políticas y estrategias para la Educación Infantil.

Sin duda, la conformación de la Educación Inicial ha sido una política estatal fundamental dirigida a los niños de 0 a 5 años. Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial de la Argentina establecen que abarca *“el período de la vida comprendido entre el nacimiento y el ingreso a la educación básica, constituyendo una experiencia irrepetible en la historia personal y decisiva respecto del logro de futuros aprendizajes y de trayectorias escolares completas. El Nivel Inicial recupera saberes previos de los alumnos y se compromete en la promoción de conocimientos que se profundizarán a lo largo de la trayectoria escolar básica constituyendo la sala de 5 años el primer escalón de los 10 años de escolaridad obligatoria. Es un nivel que presenta clara intencionalidad pedagógica brindando una formación integral que abarca los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos.”*

¿Se efectiviza así?

¿Cuáles son las tendencias de la educación inicial?

Como ya se mencionó, en Argentina la educación infantil está signada por la heterogeneidad y por la desigualdad. Por un lado, está a cargo de diferentes actores e instituciones: el Estado a través de diversas áreas, el tercer sector y el sector privado. El escenario es complejo y combina ofertas muy variadas, como también, un acceso desigual a los servicios y programas, como dijimos, correlacionado con la pobreza y el

¹³ Torres, Rosa María (2005) 12 tesis para el cambio educativo. Fe y Alegría Movimiento latinoamericano de educación popular y promoción social



deterioro en el cumplimiento del derecho a la educación desde el nacimiento. Este proceso, que está presente para la franja etaria de 3 a 5 años, se agudiza en la de 0 a 3 años.

Sandra Carli¹⁴ ha señalado que, a partir de los años 90, se vienen manifestando una serie de fenómenos nuevos que definen de otra manera los espacios y las responsabilidades en relación con la educación infantil, determinados por nuevas negociaciones y relaciones entre el Estado, la sociedad civil y el mercado. Así, indica que:

- existe un fortalecimiento de las tendencias a la privatización de la educación;
- hay una ampliación del espectro de experiencias educativas de tipo comunitario configuradas, en su mayoría por la ausencia del Estado; y
- hay un gran despliegue de propuestas culturales para el público infantil que incluyen fenómenos de índole comercial y no comercial.

Respecto de la **tendencia a la privatización**, cabe señalar que, por ejemplo, más de la mitad de los niños que concurren al Nivel Inicial en la Ciudad de Buenos Aires lo hace en instituciones privadas. (el 60% de los niños de 3, el 52% de los de 4 y el 51% de los de 5 años).¹⁵ Asimismo, el incremento mencionado de los últimos años se debió al aumento muy importante de la matrícula de las salas de 3 y 4 años; fundamentalmente por la expansión del sector privado, mientras que en el sector estatal, el crecimiento de la matrícula fue menor y más concentrado en la sala de 5. En el sector privado la expansión de la sala de 3 fue muy superior a la de 4¹⁶.

La *segunda tendencia* señalada por Sandra Carli es la **ampliación del espectro de experiencias educativas de tipo comunitario**, que, en algunos casos, se configuran por la ausencia del Estado y en otros se organizan a partir de subsidios del Estado Nacional o de otros niveles de gobierno, del sector privado o del tercer sector. En la

¹⁴ Carli, Sandra. (2003) Educación Pública. Historias y promesas. En Myriam Feldfeber (comp.) Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

¹⁵ Datos del 2006. Fuente: Dirección de Programación Educativa – DPE.

http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/lu/sis_indicadores/indicadores/index.php?accion=UP

¹⁶ D Alessandre, V. e Itzcovich, G. (Coord. Batiuk) (2010) Tendencias recientes en el Nivel Inicial. Un análisis estadístico de la situación en Argentina. Buenos Aires, IDIE-OEI – UNICEF.



actualidad se reconoce la implementación y crecimiento de este tipo de experiencias, pero, su situación resulta poco conocida. La falta de normativas y regulaciones, la ausencia de referentes claros de supervisión y la ambigüedad o falta de claridad sobre la dependencia orgánica de los servicios, configura una situación muy heterogénea y de poco apego a criterios de calidad adecuados.

En lo que respecta a la *tercera tendencia*: **el gran despliegue de propuestas culturales** para el público infantil, se puede observar que incluye fenómenos de índole comercial y no comercial. Asimismo, se apoya en una pedagogía ligada a la publicidad y el marketing que marca diferencias en el acceso y *consumo* de bienes materiales y culturales y colabora en la configuración de niños consumidores, así como nuevas formas de exclusión. La pedagoga brasileña Fulvia Rosemberg advierte que *“en las sociedades contemporáneas la infancia, a pesar de estar cada vez más alejada de la producción económica, produce recursos económicos en la medida en que, por su especificidad, dinamiza los mercados de trabajo y de consumo. En el momento en que se reconocen necesidades específicas, se generan también nuevas profesiones en el mercado del trabajo adulto, lo que a su vez genera también la producción de nuevas mercancías y servicios, incluso los de naturaleza filantrópica, comunitaria o solidaria.”*¹⁷

¿Qué Marcos Normativos se han definido?

En la Argentina existen distintos marcos normativos, que definen diversas modalidades de atención destinadas a niños desde su nacimiento hasta el ingreso a la escuela primaria y que establecen las responsabilidades que debe asumir el Estado, así como las de los actores co-responsables en esta materia.

A Nivel Nacional la primera legislación educativa que incluyó claramente al Nivel Inicial fue la *Ley Federal de Educación N° 24195/93* en la que se definieron dos ciclos: el Jardín Maternal y el Jardín de Infantes, disponiéndose la obligatoriedad de la sala de 5 años. La *Ley de Educación Nacional N° 26206* de 2006 ratifica lo anterior y además propone la universalización de la sala de 4 años.

¹⁷ Rosemberg, Fulvia. (2009) “Niños pequeños en la agenda de políticas para la infancia: representaciones sociales y tensiones”. En: Palacios, J y Castañeda, E. La primera infancia (0-6) y su futuro. Madrid: OEI/Fundación Santillana.



En abril del 2007 se publica la *Ley 26233 de Promoción y Regulación de los Centros de Desarrollo Infantil*. La norma tiene por objeto la promoción y regulación de los centros de desarrollo infantil (Artículo 1) y define los lineamientos para una política pública vinculada a la atención integral de niños de hasta 4 años de edad. Estos centros dependen del área de Desarrollo Social y tienen como política la atención basada en lo asistencial, la salud y la estimulación temprana para niños que habitan en contextos de pobreza. Su promulgación ha generado debates en el campo educativo.

Tanto la Ley 26206 como la Ley 26233 se vinculan con la *Ley de Protección Integral de Derechos de las niñas, niños y adolescentes N° 26061* derivada de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y que derogó la *Ley 10.093 de Patronato del Estado*. Esta Ley define un sistema de protección integral de derechos en el que el Estado es el principal garante de las políticas públicas universales (salud, educación, etc.) y de las de protección especial, para que asegure el cumplimiento efectivo de los derechos enunciados. Casi todas estas leyes poseen sus normativas conexas en la mayoría de las jurisdicciones del país.

La Ley 26061 de Protección Integral de Derechos de las niñas, niños y adolescentes, no solamente incluye a las familias sino también reconoce a las organizaciones sociales de la comunidad como actores en la promoción y seguimiento en la aplicación de leyes, políticas y prácticas del Estado, por lo que pueden y deben incidir sobre la agenda pública e impulsar iniciativas a favor de los derechos del niño.¹⁸

Es de destacar que en el conjunto de las normativas derivadas de la Convención, se obliga a todos los actores: Estado, comunidad, familias y organizaciones de la sociedad civil a crear estrategias adecuadas para garantizar y/o restituir derechos de salud, educación u otros que hayan sido vulnerados u omitidos para el niño.

En este sentido, también las políticas educativas deben tener en cuenta que la mayor parte de los niños argentinos son atendidos en su núcleo familiar a lo largo de la primera infancia y las madres siguen jugando un rol fundamental en la crianza. Sin embargo, se percibe que no siempre pueden responder a las necesidades y derechos

¹⁸ Ley 26061 Artículo 6°- PARTICIPACION COMUNITARIA. La Comunidad, por motivos de solidaridad y en ejercicio de la democracia participativa, debe y tiene derecho a ser parte activa en el logro de la vigencia plena y efectiva de los derechos y garantías de las niñas, niños y adolescentes.



del niño. La familia se ha modificado en su composición y en la posibilidad de transmitir inter-generacionalmente los saberes necesarios para la crianza y el desarrollo de los niños pequeños. Además, ello se ve agravado por la pobreza material y cultural en la que muchos viven.

La pobreza, la desigualdad, la falta de concreción de los derechos, el quiebre de la transmisión intergeneracional de pautas de crianza y otros factores han favorecido el incremento de situaciones de negligencia, abandono y omisión de cuidados en los niños que configuran nuevas formas de maltrato infantil. Por esto, resulta prioritario apoyar a los padres y madres en su tarea educativa con los hijos - desde la concepción -, enterándolos sobre prácticas de crianza que mejoren la atención de los pequeños, promoviendo acciones de enriquecimiento personal y de desarrollo de su comunidad.

En este sentido, la Convención, en su artículo 18¹⁹ obliga a los Estados a:

- apoyar la acción de las familias señalando los deberes u obligaciones de cada uno de sus integrantes, a la luz del interés superior del niño y
- establecer políticas y programas para auxiliar a los padres en la crianza y educación de sus hijos.

En este sentido, resulta auspiciosa la existencia de iniciativas como “*Primeros Años*” que se lleva adelante por una acción conjunta entre los Ministerios de Educación, Salud y Acción Social.

Además de las leyes, la educación infantil está regulada por otros instrumentos como los **Diseños Curriculares**. La Argentina posee una larga trayectoria en el desarrollo de

¹⁹ Art. 18

1. Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.
2. A los efectos de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención, los Estados Partes prestarán la asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños.
3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas.



estos Lineamientos Curriculares para el Nivel Inicial, en especial para las salas de 3, 4 y 5 años, siendo escasas las propuestas sistematizadas para 0 a 2 años inclusive.

El curriculum es un **proyecto formativo integrado de carácter público**. Como dice Miguel Zabalza, el curriculum es **una carta de derechos**, dado que define los derechos que reconocemos a los ciudadanos de aprender determinados contenidos valiosos para la formación de la persona y el ciudadano, desde el punto de vista social, cultural, económico y político.

La necesidad de definir diseños curriculares para la educación de niños de 0 a 3 años, se ve soslayada porque todavía no se ha instalado la idea de que la educación para esta franja etárea también define contenidos culturales y de desarrollo.

¿Cuales son los ejes y pilares del curriculum para la educación infantil?

Existe consenso (Frabboni, 1986; Zabalza, 2000 y Soto y Violante, 2011) en reconocer que la tarea de la escuela infantil consiste en coadyuvar al **desarrollo personal y social y a la alfabetización cultural**, por lo que estas dimensiones son centrales a la hora de elaborar los diseños curriculares y ofrecer propuestas de **Educación Integral** para todos los niños.

En este sentido, las pedagogas argentinas Claudia Soto y Rosa Violante²⁰, sintetizaron los principios pedagógicos que definen los pilares básicos de la didáctica del Nivel Inicial. Estos son:

- 1- El *desarrollo personal y social y la alfabetización cultural*, que, como se dijo, son las dimensiones complementarias de la Educación Integral; por lo que no resulta posible pensar el desarrollo y la socialización del niño sin poner a su disposición los significados y bienes que aporta la cultura
- 2- El principio de *globalización-articulación de contenidos* será el modo de reunir aportes de los diferentes campos de conocimiento, alrededor de ejes organizadores significativos para los niños, teniendo en cuenta que la realidad presenta problemas complejos que deben ser abordados desde la combinación de múltiples miradas.

²⁰ Soto, Claudia y Violante, Rosa. (2010) Didáctica de la educación inicial. 1a ed. - Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.



3- La *centralidad del juego*, implica rescatar la importancia de habilitar legítimamente al juego como actividad del niño y al mismo tiempo, aprovechar las oportunidades que brinda para la construcción de conocimientos, al igual que otras actividades que se proponen para la enseñanza.

4- La *multitarea con ofertas diversas-simultáneas* y el *trabajo en pequeños grupos* se torna en la modalidad organizativa privilegiada que respeta la iniciativa, libertad, compromiso y características de los niños. Tal es el caso del “juego-trabajo” o “juego en rincones” y otros dispositivos habituales en la educación infantil.

5- La enseñanza centrada en la *construcción de escenarios* rescata el juego y la importancia de crear espacios permanentes y propuestas móviles, individuales o para pequeños grupos.

6- La *conformación de lazos de sostén, confianza, respeto, complementariedad con el niño y las familias* subraya la necesidad de construir acuerdos y sentidos comunes necesarios para la concreción de una buena enseñanza.

¿Porqué la calidad es un desafío en relación con la igualdad?

La calidad es un desafío en la educación infantil. Hablábamos hace un rato de igualdad para el acceso a la educación a todos los ciudadanos, lo cual implica que todos los niños a partir de sus primeros años puedan recibir una buena educación. Sin embargo resultan evidentes las desigualdades en la calidad de las distintas modalidades de atención y educación para la primera infancia.

El entorno socio-económico y familiar de los niños puede incidir negativamente en su educación, sobre todo en contextos de pobreza, pero, antes que nada la calidad de la escuela resulta decisiva y la “buena enseñanza” que se brinda. Es sencillo observar que *“la mala educación afecta tanto al sistema público como al privado, pero en ambos la educación más pobre les toca a los pobres: pobre en infraestructura, en equipamiento, en contenidos, en pedagogía, en expectativas, en condiciones para enseñar y para aprender, en recursos de todo tipo”*²¹.

²¹ Torres, Rosa María (2005) Op. Cit.



La pedagoga argentina Ana Malajovich²², sostiene que *“La calidad educativa es una aspiración de todas las familias, -cualquiera sea su sector social de procedencia-, que quieren para sus hijos las oportunidades que la mayoría de ellos no tuvieron, por lo tanto las políticas públicas deben asumir el objetivo de garantizar la mayor equidad en la "calidad" de estos servicios.”* En este sentido propone considerar algunos criterios para analizar una política pública que aliente una Educación Inicial de calidad. Ellos serían:

- *“Existencia de servicios para todos los niños cuyas familias decidan optar por ellos.*
- *Modalidades de organización y funcionamiento de los servicios adecuados a las necesidades de vida de los niños y de sus familias.*
- *Eficacia y articulación intersectorial e inter-jurisdiccional.*
- *Eficiencia y articulación interna entre programas dependientes del mismo organismo (Ministerio, Secretaría, Consejo, etc.).*
- *Formación docente inicial de mayor duración y capacitación docente continua en servicio para todo el personal.*
- *Salarios acordes al costo de la canasta familiar que permitan vivir dignamente.*
- *Tiempo institucional para la planificación, evaluación, articulación de la tarea.*
- *Edificios adaptados a las necesidades de los niños.*
- *Cantidad de niños por adulto, según las edades de los menores y las condiciones edilicias.*
- *Material didáctico renovado.*
- *Supervisión integral de todos los servicios.*
- *Evaluación sistemática del sistema.*

²² Malajovich, Ana (2005) ¿Las políticas públicas alientan la educación inicial de calidad?. Disponible en: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/dilema/index.php?q=node/575>



- *Evaluación sistemática de las currículas escolares para su adecuación a los nuevos desarrollos didácticos, a las experiencias realizadas, a las dificultades detectadas.*
- *Asesoramiento técnico-didáctico a los equipos docentes o no docentes para el desarrollo de la tarea.*
- *Participación democrática en la gestión institucional, tanto de los miembros del servicio educativo, como de las familias y de la comunidad.”*

Sin duda una de las claves de peso está puesta en la expertez de los educadores. Está probado que *existe una estrecha correlación entre el desarrollo infantil y la idoneidad y competencias de adultos* en vinculación con el niño.

Si revisamos los documentos de UNICEF, OIT (Organización Internacional del Trabajo) y otros organismos supra nacionales, respecto de las competencias maternas, se verá que señalan concomitancias entre el nivel educativo y el clima educativo de la familia con la mortalidad infantil, la permanencia en el sistema educativo, la desnutrición y otras variables asociadas al bienestar de los niños.

En los Jardines de Infantes es habitual que se cuente con docentes graduados de la universidad o el profesorado. Sin embargo, más allá de su titulación, la formación y actualización de los docentes es una preocupación vigente, debido a las dificultades existentes alrededor de las concepciones de los planes de formación, la heterogeneidad de enfoques, la desvinculación de la teoría y la práctica, la falta de criticidad y las prácticas repetitivas, entre otras, que dan como resultado, una merma en la calidad de la enseñanza.

En el caso de los programas de atención y educación de 0 a 3 años, suelen estar integrados tanto por profesionales titulados (docentes y del área de la salud y la pedagogía), como por actores de la comunidad con distintos niveles de educación formal o sin ella (madres cuidadoras, madres educadoras, asistentes, etc.).

Para que el trabajo con niños pequeños ofrezca verdaderas oportunidades educativas, requiere de **saberes y actitudes específicas**, por parte de los educadores.

El trabajo con niños pequeños, en jardines maternos o en instituciones comunitarias y/o con formatos alternativos a los que ofrece el sistema educativo agrega,



complejidades a la tarea, vinculadas a la *lógica de trabajo* y a las características de origen, cultura institucional, normas y dinámicas muy propias.

En este sentido, suele tensarse la relación entre “lo comunitario”, “lo asistencial” y “lo educativo” y ocurre que los maestros titulados (egresados de los Institutos Terciarios de Formación Docente o de la Universidad), muchas veces perciben que los conocimientos disciplinares que poseen suelen no ser suficientes para trabajar con niños muy pequeños y con sus familias, y más en contextos de carencia o conflictividad.

¿Qué criterios habrá que tener en cuenta para formular una legislación o una política pública para la educación infantil?

Hasta acá he tratado de ofrecer un panorama sobre la complejidad de la educación infantil, los contextos y las problemáticas que la cruzan y definen. Hemos visto cómo, en los últimos años se ha ido consolidando un cambio paradigmático en la mirada sobre la política pública hacia la infancia, que partió desde el enfoque de necesidades a un enfoque de derechos que contempla la exigencia de orientar las ofertas a la protección y restitución y no al mero asistencialismo. Para ello, deberían concretarse ofertas enfocadas a acciones de: promoción, prevención y protección y no solo compensatorias y focalizadas.

Cuando intentamos abordar la efectivización de derechos en la variedad de políticas, propuestas, programas e instituciones que se ocupan de la Educación Infantil, surge un tejido complejo de entramados, acciones, eventos, interacciones, causalidades y casualidades que definen un campo difícil de abordar.

Para sintetizar, lo planteado quiero compartir con ustedes los criterios o principios de acción que creo deberían ser tenidos en cuenta para formular una legislación o una política pública para la educación infantil:

1. La educación infantil debe atender al principio de interés superior del niño. *el interés superior del niño es, nada más pero nada menos, que la satisfacción integral de sus derechos. Por su parte, la formulación del principio en el artículo tercero de la Convención permite desprender las siguientes características: es una garantía, ya que toda decisión que concierna al niño, debe considerar primordialmente sus derechos; es*



*de una gran amplitud ya que no solo obliga al legislador sino también a todas las autoridades e instituciones públicas y privadas y a los padres; también es una norma de interpretación y/o de resolución de conflictos jurídicos; finalmente es una orientación o directriz política para la formulación de políticas públicas para la infancia, permitiendo orientar las actuaciones públicas hacia el desarrollo armónico de los derechos de todas las personas, niños y adultos, contribuyendo, sin dudas, al perfeccionamiento de la vida democrática.*²³

2. La educación infantil debe generar políticas educativas igualitarias dirigidas a **todos los niños**, “*sin hacer diferencia entre aquellos que se encuentran en situación de carencia y/o conflicto (riesgo moral o material) y aquellos que no lo están. De esta forma, no solo deberíamos impugnar la validez de las políticas focalizadas o compensatorias, típicas de los años 90, sino proponer la construcción de políticas amplias y flexibles para dar respuestas creativas y eficaces a los nuevos problemas y necesidades de los niños pequeños*”.²⁴

3. La educación infantil debe ser integral con el fin de concretar los derechos enunciados en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y las Leyes de Protección Integral de los Derechos de los niños y las niñas vigentes. Estos derechos humanos son *universales, indivisibles e interdependientes* lo que significa que no se debe dar carácter prioritario a unos por sobre otros. Ello se deriva de la personalidad integral del niño que requiere de la satisfacción de todas sus necesidades: físicas, psicológicas, de desarrollo, espirituales, culturales, etc. También supone superar las falsas antinomias: educación - cuidado o asistencia - educación, entendiendo que “*lo educativo incluye todos estos aspectos (cuidado, protección y guarda del menor en lo que se refiere a higiene, alimento y cuidado de la salud física), así como la estimulación intelectual, social y afectiva y le imprime dirección, intencionalidad y sistematización,*

²³ Cillero Bruñol, Miguel. El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Disponible en: http://www.iin.oea.org/el_interes_superior.pdf

²⁴ Mayol Lassalle, Mercedes (2009) Ver la Infancia. En Mayol Lassalle, Mercedes (comp.), Grandes Temas para los más Pequeños. “Acerca de la Complejidad de la educación en los primeros años. Disponible en formato pdf: <http://www.unesco.org.uy/institucional/es/areas-de-trabajo/educacion/funciones-del-sector/intercambio-de-informacion/publicaciones-en-linea.html>



*asegurando el desarrollo de las bases de una personalidad autónoma e integrada activamente a la sociedad*²⁵

4. La educación infantil debe exigir el protagonismo del Estado, es decir, estar regulada, impulsada, supervisada y gestionada por el Estado, a través de las autoridades educativas. La realidad nos muestra que la atención y educación de la primera infancia es una tarea que comparten varios sectores del gobierno: educación, acción social y salud. *“En la práctica, este tipo de responsabilidad segmentada puede exacerbar los problemas de acceso y las diferencias de calidad en los servicios ofrecidos. Con el propósito de enfrentar estos desafíos, un creciente número de países ha optado por consolidar la responsabilidad de ofrecer todas las modalidades de AEPI bajo un solo ministerio. La decisión de designar un organismo líder facilita el desarrollo y la ejecución de políticas reduciendo de esta forma parte de la ineficiencia inherente al sistema multisectorial.”*²⁶ Debemos resignificar y legitimar el carácter educativo que tienen las intervenciones en primera infancia tal como lo vienen haciendo los países adelantados en la materia.

5. La educación infantil debe ser obligatoria para los niños de 4 y 5 años. *“La obligatoriedad y la gratuidad son dos condiciones esenciales del derecho a la educación, mencionadas en los instrumentos de carácter internacional y en las legislaciones de muchos países, aunque en los primeros solamente se establecen para la educación primaria. Actualmente existen suficientes evidencias respecto a la importancia de la educación en los primeros años para el desarrollo de las personas, la reducción de las desigualdades, la prevención de alteraciones del desarrollo y el rendimiento académico posterior, razón por la cual muchos países están iniciando antes la educación obligatoria.”*²⁷ La experiencia vivida a partir de la sanción de la Ley Federal, nos indica que la obligatoriedad de 5 años determinó un crecimiento sostenido de las secciones, por lo que hemos podido apreciar que para universalizar la educación

²⁵ Duprat; Hebe San Martín de y Malajovich, Ana (1991) Pedagogía del Nivel Inicial. Buenos Aires, Editorial Plus Ultra.

²⁶ Neuman Michelle J. (2007) Buena gobernabilidad en materia de Atención y Educación de la Primera Infancia: Lecciones derivadas del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2007. Nota de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia. N°40 / Septiembre – Octubre 2007. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152965s.pdf>

²⁷ Blanco Guijarro, Rosa. Op. Cit.



infantil deben generarse compromisos activos; es decir, es imprescindible definir la obligatoriedad del Estado a crear instituciones para que efectivamente se dé cumplimiento efectivo del derecho a la educación de niños pequeños. Asumiendo que en nuestro país se ha generalizado la educación para niños de 4 años en los sectores más privilegiados de la población, es un acto de justicia el planteamiento de la obligatoriedad de esta sección para todos los niños, sin discriminaciones y exclusiones.

6. La educación infantil debe universalizarse, extenderse y ampliarse para atender a todos los niños entre su nacimiento. Es decir que es necesario que se abran más escuelas infantiles, que se ofrezcan más vacantes para todas las edades y que se implementen programas que den respuesta educativa a los niños, en donde se hallen. La universalización en las etapas no obligatorias debe ser interpretada como *una obligación y una responsabilidad* del Estado a garantizar el derecho humano universal del niño a la educación desde la cuna.

7. La educación infantil debe ser inclusiva, es decir debe atender a la justicia y la igualdad. *El desarrollo de sociedades más inclusivas, más justas y democráticas depende en gran medida de que la educación de calidad sea para todos y no sólo para quienes pertenecen a las clases y culturas dominantes. Proporcionar a todos el acceso a una educación de calidad y fortalecer las interacciones entre estudiantes de diferentes contextos sociales y culturales en la misma escuela es una poderosa herramienta para lograr la cohesión social*²⁸ Asimismo debe incluir a la protección y promoción de los derechos y la dignidad de los niños con discapacidad.

8. La educación debe considerar la diversidad de niños, sus necesidades familiares, sociales y culturales y los ámbitos (urbanos, rurales aglomerado y rural disperso) en los que se desarrollan, ofreciendo formatos flexibles (tiempos, espacios y propuestas) que aseguren respuestas justas y equitativas.

9. La educación infantil debe asumir cambios decisivos en los sistemas educativos, las culturas, las prácticas y la organización de las escuelas infantiles. Debemos abandonar el formato de la escuela primaria del siglo XIX y capitalizar lo mejor de las experiencias de las escuelas infantiles y jardines de infantes tanto como de las

²⁸ Blanco Guijarro, Rosa. Op. Cit.



propuestas provenientes de los programas “no formales” y comunitarios. Para posibilitar la gestión, los Sistemas Educativos de todas las jurisdicciones deben incluir **Direcciones o Áreas de Educación Inicial** que concentren, orienten y supervisen todas las modalidades, formatos y programas para la atención y educación de la primera infancia.

10. La educación infantil debe estar articulada inter-sectorialmente con otros organismos del Estado, organizaciones de la sociedad civil y del sector privado, para atender, de forma integral, las necesidades de los niños y niñas. La índole polifacética de la atención y educación de la primera infancia plantea el reto de coordinar de manera eficaz la elaboración y aplicación de políticas que abarquen a diversos sectores. Es preciso lograr la coordinación eficaz, tanto en el plano nacional como en el local, así como entre los establecimientos públicos y privados.²⁹ Como sostiene Miguel Zabalza (2003) *“Más que de escenarios desconectados, los niños se benefician de sistemas de atención y educación que estén bien conectados entre sí, que no sólo no neutralicen o cortocircuiten las influencias de cada uno los otros contextos sino que lleguen a complementarse mutuamente y a propiciar una oferta de servicios y oportunidades educativas más rica y polivalente.”*³⁰

11. La educación infantil debe tener presupuesto propio, discriminado y suficiente, con el objeto de hacer efectivo el aumento de la inversión para la infancia, hacer más eficiente la inversión social y garantizar la distribución equitativa de los recursos. La política de ampliación del acceso a la educación inicial requiere de un mayor esfuerzo presupuestario del Estado, pero es vital identificar cuál es el esfuerzo actual para trazar estos nuevos horizontes. En un estudio reciente se destaca la *“necesidad de mejorar la construcción y difusión de información presupuestaria en el nivel provincial, tanto de los presupuestos aprobados como de la ejecución presupuestaria. Es importante dotar de transparencia al proceso y cumplir con las obligaciones de difusión pública de la información.”* Siendo *“clave fortalecer el trabajo de los organismos nacionales o federales para producir información comparable. En este sentido, es necesario acordar*

²⁹ Extraído de: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/governance/>

³⁰ Zabalza, Miguel A. (2003) *Prácticas educativas en la Educación Infantil: Transversalidad y transiciones*. Roma: Infantiae.Org.



*criterios comunes para la producción de información en las jurisdicciones provinciales y generar mecanismos para asegurar su cumplimiento.*³¹.

12. La educación infantil debe desarrollar currículos y marcos pedagógicos centrados en el niño, que atiendan su derecho a desarrollarse personal y socialmente y a acceder a los bienes de la cultura. Debemos tener en cuenta que *“No hay educación (ni escolar ni social), sin la función instructiva, esto es, sin que algo de los patrimonios culturales se ponga en juego, sin que algo de los tesoros de la humanidad se distribuya y filie simbólicamente a todos y cada uno de los sujetos de la educación.”*³² *“Los distintos documentos curriculares a nivel nacional y jurisdiccional son objetivaciones o modos de poner en acto las definiciones pedagógico-didácticas correspondientes al recorte de escala o nivel político. Constituyen marcos de referencia desde los cuales se elaboran, a través de un proceso de especificación/contextualización curricular, los diferentes proyectos educativos institucionales para, a su vez, ser marcos-referentes de los proyectos que elaboran los docentes a nivel sala y las instituciones a nivel de su PEI (Proyecto Educativo Institucional)”*³³

13. La educación infantil debe estar a cargo de educadores formados y en cantidad suficiente para garantizar atención integral de cada niño de acuerdo con su edad y sus necesidades específicas. Ya planteamos que diversas investigaciones ratifican la importancia de la formación y educación de los educadores de bebés y niños como un factor importante, asociado con la calidad de la atención que se les provee y a los aprendizajes necesarios para un buen desarrollo. Asimismo, debemos tener en cuenta la necesidad del niño de contar con figuras adultas, estables y referentes con las que establecer vínculos de afecto y confianza que los guíen y acompañen oportunamente en su desarrollo y aprendizajes.

14. La educación infantil debe considerar la redefinición de la carrera docente: incrementando sus capacidades y motivaciones y mejorando sus condiciones de trabajo. Los nuevos formatos sin duda impactan sobre las relaciones contractuales para

31 Vera, Alejandro y Bezem, Pablo. (2009) El financiamiento de la educación inicial en Argentina. Buenos Aires, Fundación Arcor y CIPPEC.

32 Núñez. Violeta () Conferencia: los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía “enseñar vs asistir” Serie Encuentros y Seminarios. Disponible en:

http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_nunez.pdf

33



los educadores: horarios diferentes, nuevas necesidades de actualización y perfeccionamiento, cambios en el trabajo con la comunidad y los padres, remiten a la necesidad de pensar otros salarios y regímenes en relación a la carrera docente.

15. La educación infantil debe integrar a la familia y construir un fuerte sustento en la comunidad con el fin de conformar instituciones democráticas, con espacios efectivamente participativos y no reducidos a lo colaborativo. En este sentido se propone pensar el vínculo escuela infantil - familia en clave de entrecruzamiento de trayectorias que tiene por objeto garantizar el desarrollo personal y social del niño así como también su apropiación de los bienes culturales. Es un vínculo imprescindible y a la vez complejo que *"...podría relacionarse con el definir un tipo de relación que acepta en su misma definición una tensión que es irreductible y que define un intercambio político entre adultos que proyectan nada mas no nada menos que el provenir de su prole."*³⁴

16. La educación infantil debe coadyuvar a la formación de los padres, y especialmente de las madres, porque ello facilita el desarrollo y los aprendizajes de los niños y el empoderamiento de las familias en la crianza de sus hijos. Algunos estudios se refieren a la importancia del clima educativo del hogar, entendido como el promedio de años de escolarización de todos los adultos en el hogar, en relación con el bienestar integral de la infancia. *La pobreza, la desigualdad, la falta de concreción de los derechos, el quiebre de la transmisión intergeneracional de pautas de crianza y otros factores han favorecido el incremento de situaciones de negligencia, abandono y omisión de cuidados en los niños que configuran nuevas formas de maltrato infantil. Por esto, resulta prioritario apoyar a los padres y madres de familia en su tarea educativa con los hijos - desde la concepción -, enterándolos sobre prácticas de crianza que mejoren la atención de los pequeños, promoviendo acciones de enriquecimiento personal y de desarrollo de su comunidad.*³⁵ En este sentido, la Convención

³⁴ Nicastro, Sandra. Las relaciones del jardín y las familias. Condiciones de posibilidad. En: OMEP (2011) Educación inicial: estudios y prácticas. Buenos Aires. 12ntes.

³⁵ Batiuk, V., Contreras Braillard, M. y Mayol Lassalle, M. (2011) Estudio: Las Oportunidades Educativas en la Primera Infancia.. Conceptos, normativas y reflexiones. Fundación ARCOR / OFICINA REGIONAL DE LA OEI EN BUENOS AIRES - IDIE – ARGENTINA AREA DE APOYO A LA EDUCACIÓN INFANTIL Y A LOS DERECHOS DE LA INFANCIAOEI/IDIE.



Internacional sobre los Derechos del Niño, en su artículo 18 obliga a los Estados a fijar políticas y acciones de apoyo a las familias.

17. La educación infantil debe incrementar su calidad, asegurando espacios dignos, materiales adecuados y suficientes, proyectos educativos consistentes y fundamentados y otras condiciones ya mencionadas anteriormente. Debemos entender la calidad como criterio integrador y principio de actuación de la educación infantil. Por ello, *“es indispensable exigir el derecho a la educación como derecho a una buena educación, no a cualquier educación. La buena educación, esa a la que cada uno de nosotros aspira para sus propios hijos e hijas, es una educación amigable y respetuosa de los saberes y necesidades de quienes aprenden, capaz de ayudarles a identificar y desarrollar sus talentos, a pensar bien y a comunicarse con propiedad, a colaborar con otros y trabajar en equipo, a desarrollar la empatía y la generosidad, la honestidad, el propio esfuerzo, el valor y la dignidad del trabajo, a visualizar y construir un futuro distinto. La buena educación enseña a aprender y a aprender con gusto”*³⁶

18. La educación infantil debe ser monitoreada y evaluada con el fin de establecer estrategias de mejora continua. *“Es urgente contar con un sistema de información que sirva para conocer la situación de la primera infancia, la provisión y planificación de recursos y de servicios, y la mejora de la calidad de los programas. Se requiere contar con indicadores de acceso, desglosados por edad, género, zona geográfica, nivel socio-económico, origen étnico, discapacidad y otras situaciones de vida de los niños, con el fin de evaluar las disparidades que existen en el interior de los países y determinar las zonas y grupos de población que han de ser objeto de atención prioritaria. Asimismo, urge construir indicadores que permitan evaluar la calidad de la atención que se brinda en los diferentes programas y servicios, especialmente los dirigidos a los grupos más desfavorecidos, y generar mayor conocimiento a través de investigaciones que den cuenta, entre otros aspectos, de las condiciones y estrategias que favorecen el desarrollo, aprendizaje y bienestar de los niños”*.³⁷

³⁶ Torres, Rosa María (2005) Op. Cit.

³⁷ Blanco Guijarro, Rosa. Op. Cit.



Para concluir

Quiero recordar e invocar a nuestra querida y recordada maestra, la pedagoga Lydia P. de Bosch, quien sostuvo:

“El ideal de igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos, propios de la sociedad democrática, comienza con la igualdad de oportunidades y posibilidades educativas, lo cual implica que todos los niños a partir de sus primeros años puedan recibir mejor educación. En esa mejor educación se halla comprometida la responsabilidad del Estado de asegurar para todos los niños un servicio educativo que promueva tanto su desarrollo individual como su integración activa al medio social en el que viven.”³⁸

³⁸ Penchansky de Bosch, Lydia y San Martín de Duprat, Hebe (1997) El nivel inicial. Ediciones Colihue. Buenos Aires.