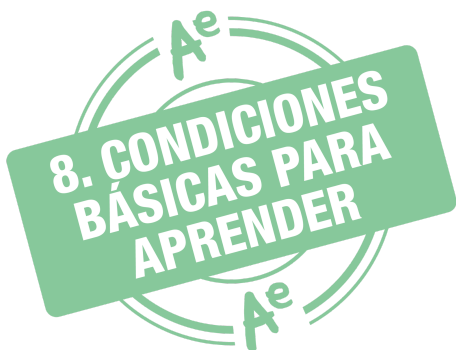


Tiempo escolar: evidencia internacional y diagnóstico para la Argentina



*Este sello destaca una de las diez prioridades clave establecidas en el **Acuerdo por la Educación**, un compromiso colectivo y plural para contribuir con la mejora de la educación en Argentina.*

Autores:

Cecilia Veleda (CIPPEC), **Tomás Besada** y **Martín Nistal** (Argentinos por la Educación)

Cómo citar:

Veleda, C., Besada, T. & Nistal, M. (2026). Tiempo Escolar: Evidencia internacional y diagnóstico para la Argentina. Argentinos por la Educación.

En Argentina los estudiantes pierden más de un mes de clases al año. Esto equivale a una pérdida de aproximadamente un año completo en toda la escuela primaria.

Tiempo escolar: evidencia internacional y diagnóstico para la Argentina

Cecilia Veleda (CIPPEC), Tomás Besada y Martín Nistal (Argentinos por la Educación)

El contexto

Introducción

El tiempo escolar constituye una condición esencial del proceso educativo. La cantidad de días de clase planificados, los días efectivamente dictados, las horas de la jornada escolar de cada escuela, la asistencia diaria de docentes y estudiantes, el tiempo neto de exposición a la enseñanza o incluso el tiempo de estudio en el hogar son las distintas “capas” de esta dimensión de la escolaridad, tan relevante y compleja (Veleda, 2013). Sin embargo, aunque el tiempo escolar constituye un factor clave para que ocurra el aprendizaje, la relación entre el tiempo de clase y los resultados de aprendizaje no es lineal ni directa, ya que depende de factores como las condiciones materiales de las escuelas, el uso del tiempo o la calidad de la enseñanza (Evans, Alfaro y Holland, 2015).

En Argentina, el debate sobre el tiempo escolar se ha centrado históricamente en el cumplimiento de los 190 días de clase establecidos por el Consejo Federal de Educación (CFE) en la Resolución 484/24, la extensión de la jornada escolar y, más recientemente, el ausentismo docente y estudiantil.

El objetivo de este informe es sistematizar y presentar evidencia disponible sobre el tiempo escolar como una problemática central de la política educativa. Se analizan cuatro componentes clave: la evidencia internacional sobre el tiempo escolar, los días y horas de clase planificados, el ausentismo docente y el ausentismo estudiantil. Para ello, se combinan dos tipos de evidencia: por un lado, la literatura internacional sobre el impacto de estas dimensiones del tiempo escolar en los niveles de aprendizaje y, por otro, estadísticas descriptivas recientes para Argentina que permiten dimensionar la magnitud de estos fenómenos en el sistema educativo.

Un desafío importante para analizar esta problemática en Argentina es la limitada disponibilidad de información sistemática y comparable sobre ausentismo docente y estudiantil. Si bien muchas jurisdicciones cuentan con registros administrativos de asistencia en las escuelas, en la mayoría de los casos estos datos no se encuentran consolidados a nivel nacional ni están disponibles de manera pública y periódica. Esta situación impide precisar la magnitud del fenómeno, compararlo entre provincias y monitorear la evolución en el tiempo.

El informe se organiza en seis secciones. En primer lugar, se presentan los principales problemas señalados por directores de escuelas primarias en las Pruebas Aprender 2023, con el fin de dimensionar la relevancia del tiempo escolar entre los factores que afectan la enseñanza según su perspectiva. En segundo lugar, se sintetiza la evidencia internacional sobre distintas dimensiones del tiempo escolar y su vínculo con los aprendizajes. En tercer lugar, se examinan los días y horas de clase planificados en el país. En cuarto lugar, se analiza el ausentismo docente en la Argentina, considerando tanto la evidencia internacional como la información disponible a nivel nacional. En quinto lugar, se aborda el ausentismo estudiantil, integrando la evidencia internacional con estimaciones para el nivel primario en Argentina. Finalmente, se analizan los sistemas de información y los desafíos de la gestión del tiempo escolar, y se presentan las principales conclusiones del informe.

Tiempo escolar: la mirada de los directores de primaria

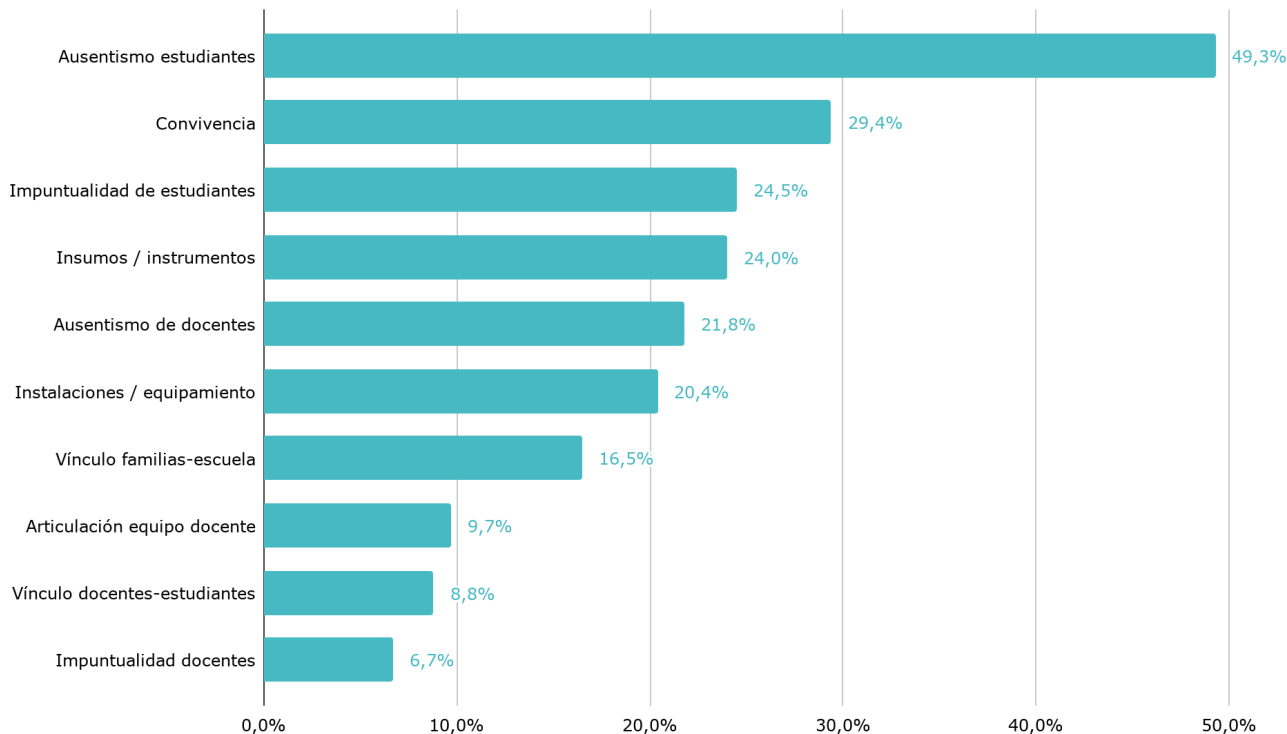
La percepción de los directores aporta una mirada clave sobre los problemas que afectan el funcionamiento escolar y el aprendizaje, ya que ocupan un rol central en la gestión cotidiana de las instituciones y en las relaciones entre docentes, estudiantes y familias. Por ello, en esta sección se analiza la importancia relativa del tiempo escolar respecto de otros factores que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje, según la perspectiva de los directores de nivel primario.

El operativo Aprender evalúa a los estudiantes de 6to grado de la primaria y del último año de la secundaria en Lengua y Matemática. Junto con la evaluación, alumnos y directores responden un cuestionario complementario sobre distintos aspectos del funcionamiento escolar. En la edición 2023 se consultó a los directores del nivel primario sobre los factores que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de 6to grado.

A partir de estas respuestas, el gráfico 1 muestra el porcentaje de directores que consideran cada uno de los 10 factores como un problema. El ausentismo estudiantil aparece como el principal factor que afecta los procesos de enseñanza y aprendizaje, mencionado por el 49,3% de los directores. Luego se ubican otros factores vinculados tanto a la dinámica escolar como a las condiciones institucionales. Entre ellos se destacan los problemas de convivencia (29,4%), la impuntualidad de los estudiantes (24,5%) y la disponibilidad de insumos o instrumentos pedagógicos (24,0%). También se menciona el ausentismo docente (21,8%), lo que sugiere que la continuidad del proceso de enseñanza puede verse afectada por distintos tipos de interrupciones.

En conjunto, estos resultados muestran que, además de los recursos materiales, existen desafíos vinculados a la organización del tiempo escolar, la asistencia, la impuntualidad y las dinámicas de convivencia que inciden en las oportunidades efectivas de enseñanza y aprendizaje dentro de las escuelas.

Gráfico 1. Principales factores que afectaron los procesos de enseñanza y aprendizaje según los directores de los cursos donde se aplican las pruebas Aprender. Nivel primario. Año 2023.

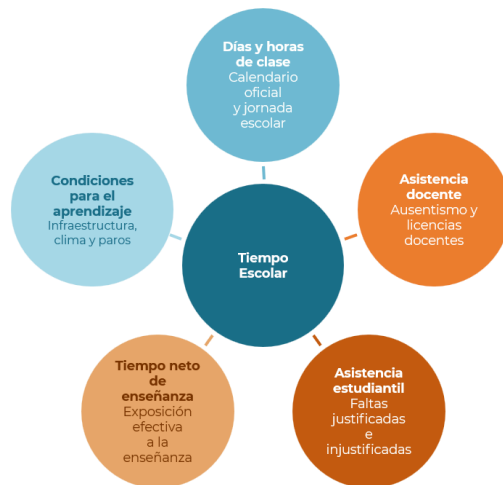


Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2023.

Evidencia internacional sobre el tiempo escolar

El tiempo escolar es una condición esencial del proceso educativo, cuyos componentes principales incluyen los días de clase, las horas de jornada, la asistencia de docentes y estudiantes, y el estudio en el hogar (Veleda, 2013).

Diagrama 1. Esquema sobre los componentes del tiempo escolar.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación.

Días y horas de clase: La relación entre el tiempo de clase y los resultados educativos ha sido ampliamente analizada en la literatura internacional. En términos generales, la evidencia muestra que la cantidad de horas o días de clase pueden contribuir a mejorar los aprendizajes, aunque sus efectos dependen en gran medida del uso del tiempo. Estudios que analizan cierres inesperados de escuelas o variaciones en el calendario escolar encuentran que una reducción en los días de clase se traduce en menores resultados en evaluaciones estandarizadas (Marcotte, 2007; Hansen, 2008; Goodman, 2014). La pandemia de 2020 constituyó un “experimento natural” en este sentido: diversos estudios revelaron la relación entre la cantidad de días de cierre de las escuelas y la pérdida de aprendizajes (Patrinos et al., 2022; Jakubowski et al., 2023).

Lavy (2015) muestra, con datos comparativos, que incrementar el tiempo dedicado a materias como matemática, ciencias o lengua mejora significativamente el desempeño de los estudiantes en esas áreas. Reformas que ampliaron la jornada escolar han mostrado impactos positivos en varios países de América Latina. En su revisión sistemática sobre evaluaciones de impacto de la extensión de la jornada escolar en varios países latinoamericanos, Claus (2020) concluye que la evidencia identifica resultados positivos sobre los niveles de aprendizaje de los estudiantes, en mayor medida en aquellos pertenecientes a hogares en condiciones de vulnerabilidad económica.

Ausentismo docente: El ausentismo docente es otro factor que afecta el tiempo escolar y, por lo tanto, las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, las ausencias pueden incidir en el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje, en tanto los docentes también enseñan modelos de conducta: las faltas reiteradas pueden transmitir señales sobre la relación con el trabajo y con la enseñanza.

Una investigación realizada en países en vías de desarrollo encontró que cerca del 19% de los docentes estaba ausente de la escuela en un día típico, con variaciones importantes entre países (Chaudhury et al., 2006). Kremer et al. (2005) muestra que una parte relevante de las ausencias no está asociada a actividades oficiales. La evidencia también indica que mayores niveles de ausentismo docente se asocian con peores resultados académicos de los estudiantes, incluso en sistemas educativos donde existen mecanismos de reemplazo (Miller et al., 2008; Herrmann y Rockoff, 2012; Benhenda, 2022).

Ausentismo estudiantil: El ausentismo estudiantil es un fenómeno extendido en los sistemas educativos y una de las principales barreras para garantizar aprendizajes sostenidos y trayectorias escolares continuas. La evidencia internacional muestra consistentemente que faltar a clases reduce el aprendizaje, incluso en ausencias aisladas (Gottfried, 2011; Goodman, 2014; Aucejo y Romano, 2016; Gershenson et al., 2017). Las inasistencias se asocian con menores resultados académicos, especialmente en matemática y lectura. Faltar 4-5 días al año puede implicar caídas de entre 0,05 y 0,10 desvíos estándar (Goodman, 2021). No todas las ausencias tienen el mismo impacto: las injustificadas se asocian a peores resultados que las justificadas o las suspensiones (Gottfried, 2009), posiblemente porque son más frecuentes y desordenadas, dificultando la recuperación de contenidos y reflejando menor compromiso escolar. Los efectos del ausentismo son además acumulativos y persistentes: faltar alrededor de diez días se asocia con menores calificaciones, menor graduación secundaria y menor acceso a la educación superior (Liu et al., 2021), afectando de manera sostenida las trayectorias educativas.

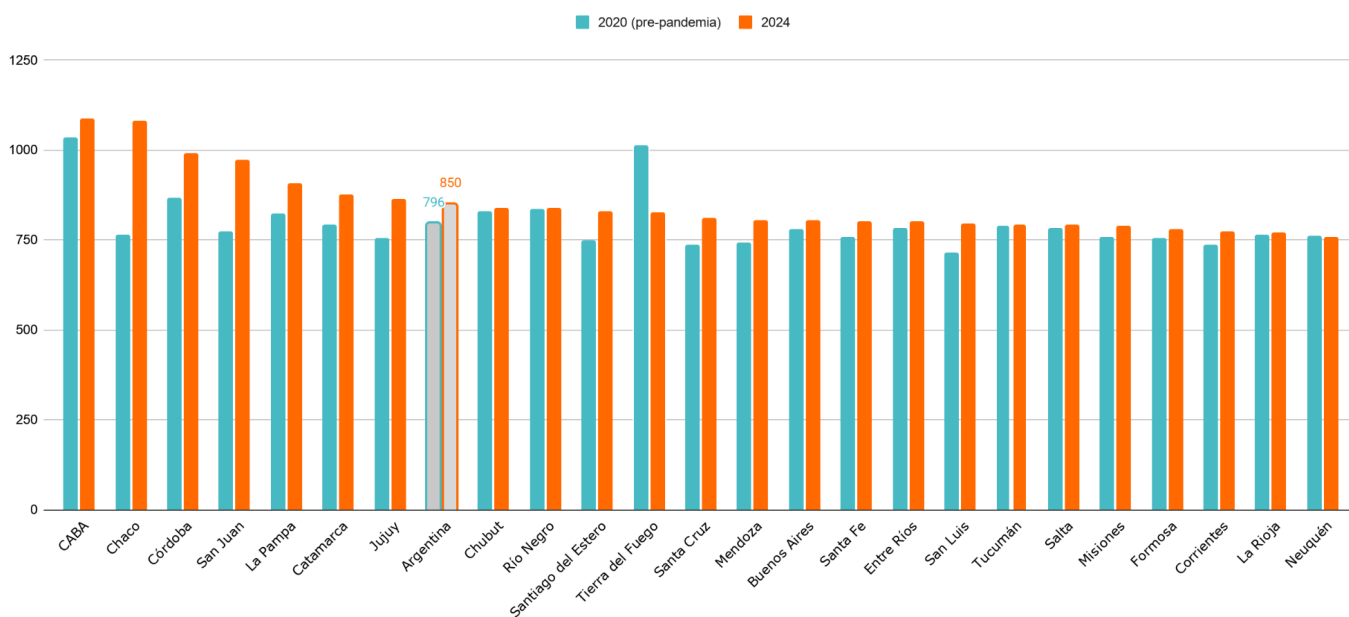
Días y horas planificados en Argentina

En línea con la evidencia internacional presentada, resulta relevante analizar cómo se estructura el tiempo previsto para la enseñanza en Argentina. Si bien los estudios muestran que tanto la cantidad de días como de horas de clase inciden en los aprendizajes, también destacan que estos efectos dependen de las definiciones institucionales que organizan el calendario y la jornada escolar. En este sentido, el análisis de los días y horas de clase planificados permite aproximarse a las oportunidades de instrucción que el sistema educativo busca garantizar y constituye un punto de partida para comprender las diferencias entre jurisdicciones.

En el caso argentino, la planificación del tiempo escolar presenta variaciones importantes entre jurisdicciones. El gráfico 2 muestra las horas de clase anuales planificadas, ponderadas por el tipo de jornada para 2020 y 2024. En promedio, el país registra un aumento en las horas de clase planificadas entre 2020 y 2024, lo que refleja el esfuerzo de las provincias por ampliar el tiempo de instrucción en los últimos años. Sin embargo, persisten diferencias entre ellas.

Tomando como referencia un umbral de 850 horas anuales (que es el promedio para Argentina en 2024), se observa una brecha en la cantidad de tiempo escolar planificado entre provincias: solo 7 superan este nivel (CABA, Chaco, Córdoba, San Juan, La Pampa, Catamarca, Jujuy) mientras que la mayoría se ubica por debajo. Estas diferencias reflejan tanto la composición de la oferta de jornadas escolares en cada provincia —en particular, el peso relativo de la jornada simple, extendida y completa en la matrícula— como la planificación de la cantidad anual de días de clases.

Gráfico 2. Horas de clases promedio planificadas al año, ponderadas por el tipo de jornada. Años 2020 y 2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a los calendarios escolares de cada jurisdicción y el Relevamiento Anual.

Nota: El dato correspondiente a 2020 refiere a la planificación de días y horas de clase realizada en 2019, es decir, previa al inicio del ciclo lectivo 2020.

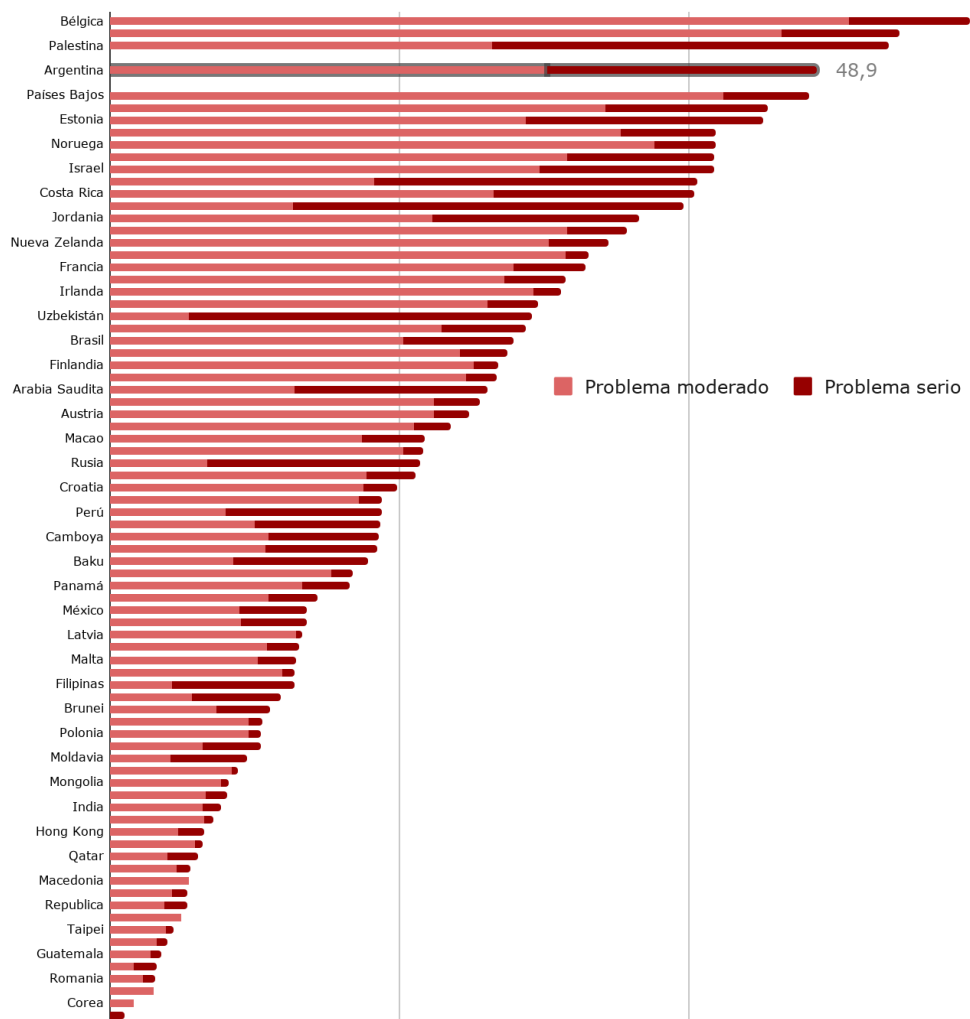
Ausentismo docente en Argentina

En Argentina, el ausentismo docente constituye un factor relevante que afecta el tiempo escolar y, por lo tanto, las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, las ausencias pueden incidir en el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje, en tanto los docentes no solo enseñan contenidos, sino que también son modelos de conducta: las faltas reiteradas pueden transmitir señales sobre la relación con el trabajo y con la enseñanza.

Asimismo, un estudio de Narodowski et al. (2016) advierte sobre la importancia de los paros docentes dentro del panorama general de la conflictividad laboral en Argentina, y señala que “las medidas políticas proclamadas en algún momento como ‘exitosas’ (aumento salarial, paritarias docentes nacionales, ley de 180 días de clase, ley de financiamiento educativo, etc.) no solamente se han mostrado insuficientes sino que ni siquiera han logrado morigerar el conflicto a lo largo del tiempo”. Jaume y Willén (2019) muestran que las huelgas se acumulan sustancialmente a lo largo del ciclo educativo, resultando en pérdidas de años de educación y de capital humano que luego se ven reflejadas en los ingresos laborales de los individuos afectados en la adultez. En este marco, en 2024 el promedio nacional fue de 13 días de paro, con una marcada heterogeneidad territorial: mientras Río Negro (25), Santa Cruz (23) y Santa Fe (23) registraron los niveles más altos, Formosa, Santiago del Estero, San Luis y Tucumán presentaron los más bajos (6 días), con ocho provincias por encima del promedio, dos en ese nivel y trece por debajo.

A falta de mediciones del ausentismo docente, la percepción de los directores de las escuelas de PISA 2022 permite comparar el papel que le otorgan como limitante del aprendizaje. El gráfico 3 muestra la proporción de directores que lo consideran como un problema serio o moderado que limita el aprendizaje por país. Argentina se ubica entre los países donde el problema aparece con mayor intensidad (48,9%) y ocupa el cuarto lugar entre los sistemas educativos analizados en el porcentaje de directores que consideran que el ausentismo docente limita el aprendizaje de los estudiantes, solo por detrás de Bélgica, Alemania y Palestina.

Gráfico 3. Porcentaje de directores que consideran que el ausentismo docente limita el aprendizaje. Año 2022. En %.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a las pruebas PISA 2022.

Ausentismo estudiantil en Argentina

En línea con la evidencia internacional, el ausentismo estudiantil constituye una de las principales fuentes de pérdida de tiempo escolar efectivo. Si bien los calendarios educativos establecen una determinada cantidad de días de clase, la asistencia real de los estudiantes es la que finalmente define las oportunidades concretas de aprendizaje. En este sentido, analizar el ausentismo permite pasar de una mirada centrada en el tiempo planificado a una aproximación más precisa del tiempo efectivamente transitado en la escuela.

En Argentina, en los últimos años, los calendarios escolares establecieron, en promedio, alrededor de 185 días de clase anuales (Zorzoli et al., 2026). A partir de información disponible para algunas jurisdicciones, en particular Ciudad de Buenos Aires, Mendoza y la Provincia de Buenos Aires¹, es posible realizar una estimación aproximada del ausentismo estudiantil en la educación primaria.

Los datos sugieren que, en promedio, los estudiantes faltan alrededor de 30 días por año. Si se descuenta esta cantidad de inasistencias del calendario planificado, el tiempo efectivo de escolarización se reduce a aproximadamente 155 días de clase al año, lo que implica una pérdida cercana al 17% de los días previstos en el calendario escolar.

Si se considera ese nivel de ausentismo para todos los años de la educación primaria, la pérdida acumulada alcanza alrededor de 195 días de clase. Este cálculo surge de proyectar 30 días de inasistencia por año a lo largo de 6,5 años de escolaridad, valor que se utiliza como referencia dado que en Argentina la educación primaria puede tener 6 o 7 años de duración según la jurisdicción. Dado que la Ley 25.864 establece un piso mínimo de 180 días de clase anuales, esta pérdida acumulada equivale, en términos efectivos, a más de un año completo de escolaridad. En otras palabras, a lo largo de la primaria² los estudiantes pierden, en promedio, el equivalente a un año entero de clases debido al ausentismo.

Diagrama 2. Estimación del tiempo escolar efectivo.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a calendarios escolares provinciales e información de pérdidas de clases en algunas jurisdicciones.

¹<https://www.infobae.com/educacion/2026/02/07/flavia-terigi-el-gran-problema-de-la-educacion-argentina-es-la-desigualdad/>
<https://www.infobae.com/educacion/2025/10/29/alejandra-ganimian-y-el-problema-del-ausentismo-escolar-como-impacta-en-la-comprension-lectora-y-la-matematica/>

² El Gobierno nacional presentó un informe acerca del ausentismo estudiantil con datos parciales correspondientes a algunas provincias para el nivel secundario (Ministerio de Capital Humano, 2025). Asimismo, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires presentó datos acerca de los niveles de ausentismo en las escuelas de gestión estatal para los distintos niveles de escolaridad (Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa [UEICEE], 2025).

Sistemas de información educativa: desafíos para la gestión del tiempo escolar

Una condición fundamental para optimizar el tiempo escolar desde la política educativa es contar con información confiable, oportuna y sistemática. En Argentina, esta condición no está plenamente satisfecha: no existe un sistema nominal, público y consolidado a nivel nacional que registre de manera continua la asistencia estudiantil, ni se dispone de datos sistemáticos y comparables sobre el ausentismo docente o sobre la cantidad efectiva de días y horas de clase que reciben los estudiantes. La información disponible es fragmentada: cada jurisdicción utiliza sus propios instrumentos y criterios de registro, con marcadas diferencias en cobertura, formato y periodicidad. En muchos casos, los datos no abarcan a la totalidad de la matrícula y su recolección es esporádica, lo que dificulta la construcción de indicadores robustos y comparables en el tiempo y entre provincias.

La ausencia de datos continuos e individualizados limita la granularidad necesaria para orientar la toma de decisiones. En contraste, países de la región como Uruguay y Chile han avanzado significativamente en este campo, mediante registros nominales y digitales de asistencia diaria integrados en plataformas que permiten el monitoreo continuo a nivel de estudiante, escuela y sistema. Estos sistemas facilitan la detección temprana del ausentismo, la generación de alertas automáticas y una gestión más eficaz tanto a nivel institucional como sistémico. La evidencia comparada muestra que estos desarrollos no constituyen un lujo técnico, sino una herramienta central de política educativa (Suasnábar et al, 2026).

En este contexto, la debilidad de los sistemas de información no es un problema técnico menor, sino una limitación estructural que condiciona la gestión del tiempo escolar. En ausencia de datos individuales y sistemáticos, el ausentismo tiende a subestimarse y las políticas se diseñan sobre promedios que pueden ocultar situaciones críticas. Fortalecer los sistemas de información es, por lo tanto, una condición necesaria aunque no suficiente para abordar de manera efectiva la gestión del tiempo escolar.

Comentarios finales

- 1.** El tiempo escolar es una condición central del aprendizaje. La cantidad de horas y días de clase influye en los resultados educativos, si bien no de forma lineal ni directa, ya que se articula con otras condiciones, como la infraestructura y el equipamiento, el tiempo efectivo de aprendizaje o la calidad de la enseñanza. En Argentina, el tiempo efectivo se ve condicionado por diversos factores como el ausentismo docente y estudiantil, los paros docentes, las suspensiones de clases por problemas climáticos o de infraestructura y otras interrupciones del calendario escolar que afectan la continuidad pedagógica y reducen las oportunidades reales de aprendizaje.
- 2.** Según los resultados de las pruebas Aprender 2023, la principal preocupación para los directores de escuelas del nivel primario es el ausentismo estudiantil. El 49,3% lo considera como el factor que más afecta a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de 6to grado. El 21,8% menciona al ausentismo docente como un factor que también influye.
- 3.** El ausentismo docente y estudiantil limita el tiempo efectivo de enseñanza y aprendizaje. La ausencia de docentes afecta la continuidad pedagógica y reduce el tiempo de instrucción disponible. Según las pruebas PISA 2022, Argentina ocupa el cuarto lugar (48,9%) entre los sistemas educativos analizados en el porcentaje de directores que consideran que el ausentismo docente limita el aprendizaje de los estudiantes, solo por detrás de Bélgica, Alemania y Palestina.
- 4.** En Argentina no se cuenta con datos públicos, sistemáticos y nominales sobre el ausentismo estudiantil. Países como Uruguay y Chile disponen de sistemas de información nominal que registran digitalmente la asistencia de cada estudiante, día a día, lo que permite un seguimiento más preciso del fenómeno. Sin embargo, algunas jurisdicciones han difundido valores promedio a través de eventos, declaraciones o informes. Las estimaciones disponibles sugieren que los estudiantes de primaria faltan alrededor de 30 días por año. Si esta tendencia se mantiene a lo largo de la educación primaria, la pérdida acumulada equivale aproximadamente a un año completo de escolaridad. Esto muestra que el ausentismo no es un fenómeno marginal, sino un factor estructural que afecta las trayectorias educativas.
- 5.** La ausencia de sistemas de información robustos constituye una limitación estructural para la gestión del tiempo escolar. Sin datos continuos, nominales y comparables sobre asistencia y tiempo efectivo de clase, resulta difícil dimensionar el problema, identificar a los estudiantes en riesgo y diseñar intervenciones oportunas. En este contexto, fortalecer los sistemas de información educativa no es un aspecto accesorio, sino una condición necesaria para mejorar la gestión del tiempo escolar, orientar la toma de decisiones y sostener políticas efectivas en el tiempo.

Referencias bibliográficas

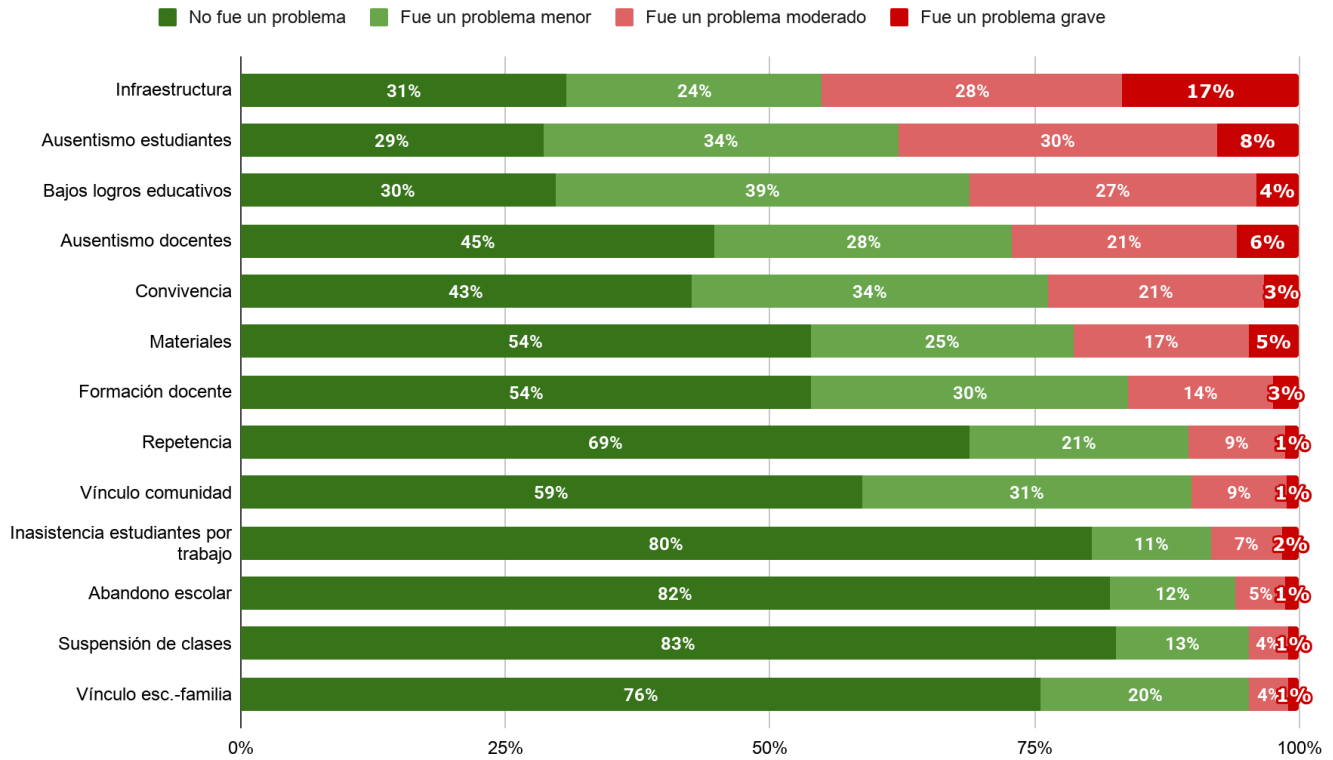
- Barragan Torres, M. (2025). The relation between absenteeism and student learning in a postpandemic context. *Learning Renewal Series*. Chicago, IL
- Bellei, C. (2009). Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Results from a natural experiment in Chile. *Economics of Education Review*, 28(5), 629–640.
- Benhenda, A. (2022). Absence, substitutability and productivity: Evidence from teachers. *Labour Economics*, 76, 102167
- Bergman, P., & Chan, E. W. (2019). Leveraging parents through low-cost technology: The impact of high-frequency information on student achievement. *Journal of Human Resources*, 56(1), 125–158.
- Cattan, S., Kamhöfer, D. A., Karlsson, M., & Nilsson, T. (2023). The short- and long-term effects of student absence: Evidence from Sweden. *The Economic Journal*, 133(649), 888–903.
- Chaudhury, N., Hammer, J., Kremer, M., Muralidharan, K., & Rogers, F. H. (2006). Missing in action: Teacher and health worker absence in developing countries. *Journal of Economic Perspectives*, 20(1), 91–116.
- Claus, A. (2020). Impactos de la extensión de la jornada escolar en América Latina y el Caribe. Documento de Trabajo, PNUD, IPE, UNESCO.
- Evans, D.K., Alfaro, P. & Holland, P. (2015). Extending the school day in Latin America and the Caribbean. Policy Research Working Paper N° 7309. World Bank.
- Gershenson, S., Jackowitz, A., & Brannegan, A. (2017). Are student absences worth the worry in US primary schools? *Education Finance and Policy*, 12(2), 137–165.
- Goodman, J. (2014). Flaking out: Snowfall, disruptions of instructional time, and student achievement. NBER Working Paper, No. 20387.
- Gottfried, M. A. (2011). The detrimental effects of missing school: Evidence from urban siblings. *American Journal of Education*, 117(2), 147–182.
- Guryan, J., et al. (2017). Not too late: Improving academic outcomes among adolescents. NBER Working Paper No. 23412.
- Hansen, B. (2008). School year length and student performance: Quasi-experimental evidence. Unpublished manuscript.
- Herrmann, M. A., & Rockoff, J. E. (2012). Worker absence and productivity: Evidence from teaching. *Journal of Labor Economics*, 30(4), 749–782.
- Hincapié, D. (2016). Do longer school days improve student achievement? Evidence from Colombia. IDB Working Paper Series No. IDB-WP-679. Inter-American Development Bank.
- Jakubowski, M., Gajderowicz, T., & Patrinos, H. A. (2023). Global learning loss in student achievement: First estimates using comparable reading scores. *Economics Letters*, 232, 111313.
- Kremer, M., Chaudhury, N., Rogers, F. H., Muralidharan, K., & Hammer, J. (2005). Teacher absence in India: A snapshot. *Journal of the European Economic Association*, 3(2–3), 658–667.
- Lavy, V. (2015). Do differences in schools' instruction time explain international achievement gaps? Evidence from developed and developing countries. *The Economic Journal*, 125(588), F397–F424.
- Liu, J., Lee, M., & Gershenson, S. (2021). The short- and long-run impacts of secondary school absences. *Journal of Public Economics*, 199, 104441.
- Marcotte, D. E. (2007). Schooling and test scores: A mother-natural experiment. *Economics of Education Review*, 26(5), 629–640.
- Miller, R. T., Murnane, R. J., & Willett, J. B. (2008). Do teacher absences impact student achievement? Longitudinal evidence from one urban school district. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30(2), 181–200.
- Ministerio de Capital Humano. (2025). El ausentismo en la escuela secundaria: Una mirada desde los registros nominales.
- Rogers, T., Duncan, T., Wolford, T., Ternovski, J., Subramanyam, S., & Reitano, A. (2017). A randomized experiment using absenteeism information to "nudge" attendance. REL 2017–252. Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic.
- Rogers, T., & Feller, A. (2018). Reducing student absences at scale by targeting parents' misbeliefs. *Nature Human Behaviour*, 2(12), 919–927.
- Rogers, T., Milkman, K. L., & Volpp, K. G. (2018). Commitment devices: Using initiatives to change behavior. Referencia sobre normas sociales y mensajes dirigidos a familias.
- Sinclair, M. F., Christenson, S. L., Evelo, D. L., & Hurley, C. M. (1998). Dropout prevention for youth with disabilities: Efficacy of a sustained school engagement procedure. *Exceptional Children*, 65(1), 7–21.
- Suasnábar, J., Montes, N., Alzú, M.S., Nistal, M., & Vallejo, L. (2026). Índice de disponibilidad de datos educativos: acceso a la información en países de América Latina. *Argentinos por la Educación*.
- Veleda, C. (2013). Nuevos tiempos para la educación primaria. Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar. Buenos Aires: CIPPEC y UNICEF.
- Vegas, Emiliana; Patrinos, Harry Anthony; Carter-Rau, Rohan. 2022. An Analysis of COVID-19 Student Learning Loss. Policy Research Working Paper;10033. © World Bank.
- Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE). (2025). Informe sobre ausentismo de estudiantes de nivel inicial, primario y secundario en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires 2024–2025. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Zorzoli, G., Alzú, M.S. & Besada, T. (2026). Calendarios escolares 2026: horas de clases y planificación provincial del año escolar. Argentinos por la Educación.

Anexo

Problemas para los directores de primaria. Año 2024. Tercer grado

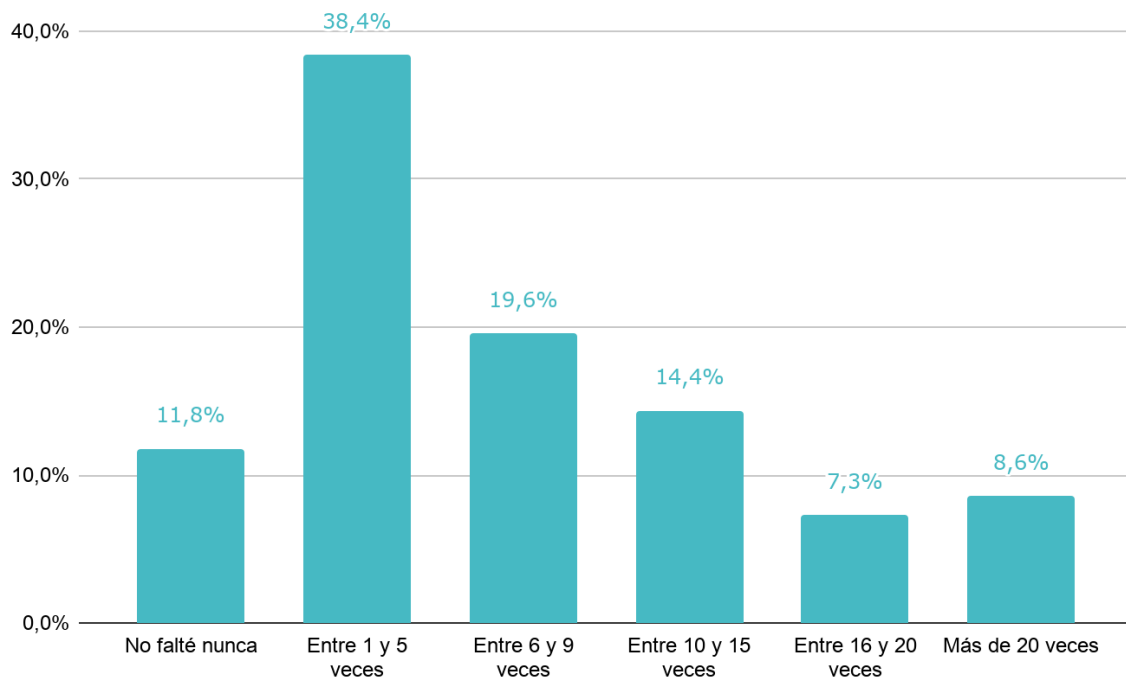
Gráfico A1. Porcentaje de directores que consideran que los siguientes factores fueron un problema durante el año en los cursos donde se aplican las pruebas Aprender. Nivel primario. Año 2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2024.

Ausentismo estudiantes de primaria. Tercer grado. 2023

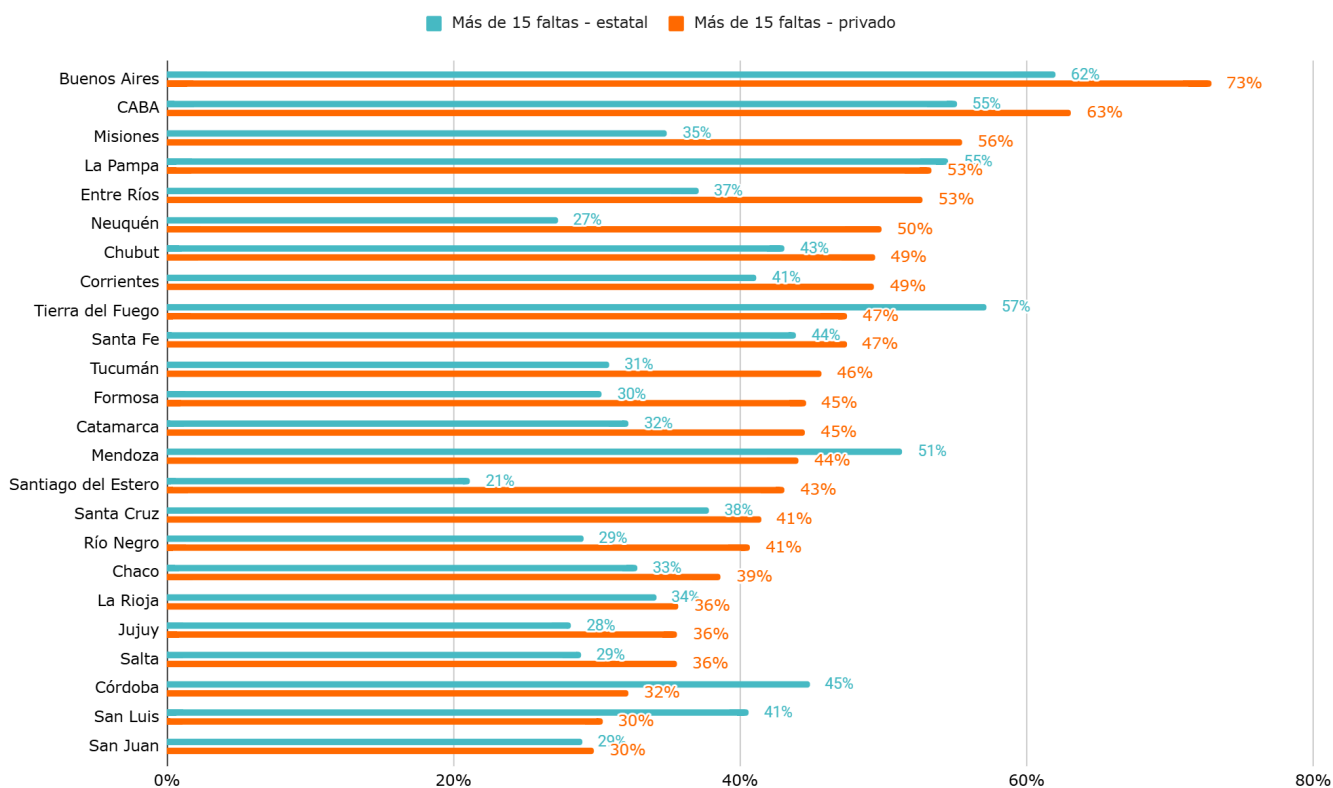
Gráfico A2. Porcentaje de alumnos según cantidad de faltas declaradas por ellos mismos. Nivel primario. Año 2023.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2023.

Ausentismo estudiantes de secundaria por sector de gestión y jurisdicción. 2024

Gráfico A3. Porcentaje de alumnos con más de 15 faltas declaradas por ellos mismos. Por sector de gestión y jurisdicción. Nivel secundario. Año 2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2024.

ARGENTINOS
por la **educación**