



SERIE

Apuntes de
Investigación

12

La ampliación de la jornada escolar en perspectiva

Estudio sobre la situación de la
jornada extendida y completa en el
nivel primario de Argentina



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

SICE

Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

dinee

Dirección Nacional de
Información y Estadística Educativa

Presidente de la Nación
Ing. Mauricio MACRI

Vicepresidenta de la Nación
Lic. Marta Gabriela MICHETTI

Jefe de Gabinete de Ministros
Lic. Marcos PEÑA

Ministro de Educación y Deportes
Lic. Esteban José BULLRICH

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa
Sra. María de las Mercedes MIGUEL

Directora Nacional de Información y Estadística Educativa
Mg. Ana Beatriz COPES

SERIE

Apuntes de
Investigación

12

La ampliación de la jornada escolar en perspectiva

Estudio sobre la situación de la
jornada extendida y completa en el
nivel primario de Argentina

Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa

Directora: Mg. Ana Copes

Informe realizado por *Leandro Bottinelli*

Diciembre de 2016

Diseño y Diagramación:

Karina Actis

Juan Pablo Rodríguez

Coralía Vignau

*Las opiniones vertidas en este documento son de exclusiva
responsabilidad del autor y pueden no coincidir con las
del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.*

DiNIEE / Paraguay 1657 CABA

TEL.: (011) 4129-1383/ 1384

WEB: <http://portales.educación.gov.ar/>

Correo Electrónico: diniee@me.gov.ar

Serie : Apuntes de investigación ISSN 2545-7780

Resumen

Este documento presenta una caracterización cuantitativa del desarrollo reciente de la jornada extendida y completa en el nivel primario de Argentina. A partir de los datos estadísticos provistos por los Relevamientos Anuales, el análisis abarca el período 2000-2015, pero se enfoca, en particular, en la etapa posterior a la sanción de Ley de Educación Nacional en 2006, normativa que determina que las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa. El trabajo incluye también un análisis de antecedentes normativos, de investigación y de casos internacionales, sobre la duración de la jornada escolar.

Palabras claves: nivel primario – jornada escolar – jornada completa – jornada extendida

Índice

1. Presentación	9
2. Antecedentes.....	10
3. Metodología	14
4. Situación antes de la LEN	16
5. Evolución posterior a la LEN.....	18
a. Cobertura de la Jornada Extendida y Completa.....	18
b. Jornada Extendida	25
c. Incorporación parcial de alumnos	30
6. Reflexiones a partir los resultados	35
7. Anexo: cuadros con valores absolutos	38
8. Referencias bibliográficas	39

1. Presentación

El incremento de la cantidad de tiempo de escolarización de los niños/as y adolescentes es una tendencia visible en muchos sistemas educativos. Si bien algunos casos reconocidos internacionalmente, como el finlandés o el francés, representan una corriente que va en el sentido opuesto, en Argentina, como en otros tantos países de la región y del mundo, se advierte un movimiento a favor de incrementar los tiempos diarios y anuales de escolarización, lo que se refleja en las normativas nacionales y jurisdiccionales, en las políticas educativas y en los discursos de diversos actores.

En el año 2015, un total de 4.964 escuelas primarias de Argentina ofrecía jornada extendida o completa incluyendo, en este tipo de oferta, a 652.734 alumnos. En términos relativos, la cobertura de la jornada extendida o completa alcanzaba al 22% de las escuelas primarias y al 14% de los alumnos de este nivel. La diferencia entre ambos indicadores se explica, en gran medida, por la incorporación parcial de alumnos a ofertas de extensión del tiempo escolar que se advierte en muchas escuelas. Por otra parte, al interior del sub-conjunto de casi cinco mil escuelas con una jornada escolar cuya duración es superior a la simple, 2.470 ofrecían jornada extendida y 2.494 jornada completa, distribuyéndose, ambos tipos de oferta, casi por mitades. En cuanto a la matrícula, las escuelas de jornada extendida alcanzaban, siempre para el año 2015, a 311.180 alumnos (48%) y las de completa a 341.554 (52%).

Este documento se propone caracterizar el desarrollo cuantitativo reciente de la oferta educativa del nivel primario en cuanto a la duración de la jornada escolar. De un formato tradicional de escuela pública, hegemónico durante más de un siglo por una jornada simple con una duración media de cuatro horas diarias, la actualidad del nivel en nuestro país está marcada por la multiplicación de ofertas que avanzan de modo diverso, gradual y continuado hacia la extensión diaria del tiempo escolar. El mandato establecido por la vigente Ley de Educación Nacional es un eje que vertebra la actual fase de expansión de una oferta escolar que supere la duración de la jornada simple, priorizando el formato de la extensión de la jornada por sobre la alternativa de instituir la jornada completa. Este proceso, con sus particularidades según áreas del sistema y territorios, es el que se busca perfilar en este texto.

Para ello, y luego de revisar algunos antecedentes normativos, académicos y casos internacionales, el documento presenta un análisis de la situación de la jornada extendida y completa para el total país en el año 2015 y para un período de tiempo que se inicia en 2000, pero enfocando con particular atención el período posterior a la sanción de la Ley de Educación Nacional en 2006. El insumo principal de este análisis son los datos provenientes de los Relevamientos Anuales, por lo que los resultados que se presentan son eminentemente cuantitativos. Si bien el trabajo se sostiene, principalmente, en una *descripción* de las principales tendencias que se observan en el desarrollo de la jornada extendida y completa, sobre el final del documento se avanza en establecer *relaciones* de esas tendencias con otros procesos y realidades.

2. Antecedentes

La Ley de Educación Nacional (LEN) 26.206 sancionada en el año 2006, establece en su artículo nro. 28 que “las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel (*el primario*) por la presente ley”.

En su artículo nro. 27, la Ley explicita un total de doce objetivos para el nivel primario en todo el país. Se trata de objetivos diversos relacionados con la formación y el desarrollo integral de los niños/as en diferentes campos y temáticas. En el texto de la Ley se explicita la promoción de saberes comunes que permitan a los niños/as participar en su familia, escuela y comunidad; brindar condiciones para el desarrollo integral de la infancia; ofrecer oportunidades equitativas para acceder a saberes diversos como lengua, matemática, ciencias sociales y naturales, medio ambiente, lenguas extranjeras y arte; generar condiciones para la apropiación y el uso de las tecnologías de información y comunicación; promover una actitud de esfuerzo y responsabilidad con el aprendizaje y confianza en las propias posibilidades de aprender; desarrollar hábitos como la iniciativa individual, el trabajo en equipo y la capacidad para la convivencia y la cooperación; desarrollar la creatividad y el placer por el arte; la formación ética y la promoción de la ciudadanía responsable; brindar conocimientos que habiliten para continuar la escuela secundaria; oportunidades para la práctica de la educación física; la promoción del juego; y el cuidado del patrimonio cultural y el medio ambiente (art. 27).

La extensa enumeración de objetivos da cuenta de la complejidad de los desafíos que se propone la educación primaria, acorde con un renovado paradigma sobre el nivel que trasciende la socialización y el aprendizaje de competencias básicas como la lectoescritura y el cálculo. La ampliación del tiempo escolar, por tanto, se piensa como un medio para desarrollar un amplio espectro de experiencias de aprendizaje, lo que transforma a la extensión de la jornada en un proyecto de renovación pedagógica de las instituciones y sus prácticas.

Por otra parte, todos los planes de educación aprobados en el marco de resoluciones del Consejo Federal de Educación, luego de sancionada la LEN, incluyen objetivos y líneas de trabajo vinculadas a la ampliación de la cobertura de las escuelas de jornada completa y extendida.

El *Plan Nacional de Educación Obligatoria 2009-2012* (Res. CFE 79/2009), establecía como uno de los objetivos para la educación primaria la ampliación de la jornada extendida en especial en las “zonas más desfavorecidas”. En este aspecto, el plan marcaba líneas de trabajo dirigidas a evaluar el escenario existente, realizar estudios de costos de la ampliación de la jornada y desarrollar una agenda de trabajo para la implementación paulatina de la extensión del tiempo escolar. También se proponía impulsar modificaciones y ampliaciones en infraestructura, pero sin definir, en el texto del Plan, estrategias específicas de financiamiento ni metas en cuanto a cobertura de las escuelas con tiempo escolar ampliado.

El *Plan Nacional de Educación y Formación Docente 2012-2016* (Res. CFE 188/2012), también estableció, como una de sus líneas de acción, la “ampliación gradual de la jornada escolar en el nivel primario”, definiendo como meta la duplicación

de la cantidad de escuelas con ampliación de jornada entre 2011 y 2016. Para ello, proponía una estrategia con responsabilidades compartidas, en la que la Nación contribuía centralmente con el financiamiento de la infraestructura (gastos de capital) y las provincias con la provisión de los cargos docentes (gastos corrientes).

En la *Declaración de Purmamarca* (Jujuy, 15/02/2016), uno de los principios de agenda que acordaron los 25 Ministros de Educación de país, fue la “implementación progresiva de la jornada extendida a través de actividades escolares, culturales, educación física, recreativas, artísticas y sociales”. La declaración reafirma la importancia de ofrecer mayor cantidad de horas de escolaridad a los niños/a, así como promover que la “escuela salga de escuela”, sugiriendo la necesidad de fortalecer las articulaciones del sistema educativo con otros sistemas de promoción y desarrollo social (deportivo, comunitario, cultural), como estrategia de apoyo a la ampliación del tiempo escolar.

Por su parte, el *Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “Argentina Enseña y Aprende”* (Res. CFE 285/2016), señala que, “como estrategia para avanzar hacia una concepción más amplia del aprendizaje para el siglo XXI, se promueve la extensión del tiempo escolar destinado al deporte, a la educación física, a la recreación y a la educación artística”. Como línea de trabajo, establece (punto 1.2.1) la “ampliación del tiempo destinado a la enseñanza y el aprendizaje, tanto en la escuela como en otras instituciones culturales y deportivas”. Las responsabilidades en el financiamiento de la ampliación del tiempo escolar, así como las metas a alcanzar, no están establecidas en el documento del Plan, sino que serán acordados en los convenios de compromiso a ser firmados en el año 2016. Los años previstos en las metas son 2018 y 2021, considerando al año 2015 como línea de base.

Existen, además, normativas en cada jurisdicción que enmarcan acciones para la extensión del tiempo escolar en primaria. En algunas provincias, como el caso de Córdoba, se trata de su ley provincial de educación (nro. 9870/2010) sancionada con posterioridad a la LEN, que incluye objetivos, acciones y metas para la extensión de la jornada. En otros casos, como el de la provincia de Mendoza, las iniciativas para la ampliación del tiempo escolar preexisten a la normativa nacional. Estos casos son solo dos entre varios en los que existen normativas y acciones de nivel jurisdiccional para la extensión del tiempo escolar que, en algunos contextos, se han articulado con iniciativas nacionales que proveen una parte de los recursos para instalar la capacidad necesaria para ampliar el tiempo de aprendizaje.

Las normativas y políticas que promueven la extensión de la jornada tienen distintos fundamentos, entre los que pueden mencionarse: a) la demanda de una parte de las familias para que los menores estén escolarizados durante la jornada laboral de sus padres; b) las referencias de diversos países que tienen una oferta de tiempo escolar semanal y anual superior al de nuestro país y; c) las investigaciones y estudios sobre los impactos de la duración y organización del tiempo escolar en los aprendizajes y otras dimensiones de la formación de niños/as y adolescentes.

Respecto de las demandas de las familias, no se han identificado estudios en nuestro país que releven y analicen las percepciones y expectativas de padres y madres de menores escolarizados sobre la jornada extendida y completa. Existen algunas evidencias puntuales, provenientes de casos relevados por la prensa, respecto de grupos de padres que expresan públicamente resistencia o rechazo a la extensión del tiempo

escolar, en particular, a la jornada completa o de ocho horas, señalándose que no desean que sus hijos estén tanto tiempo en la escuela u oponiéndose a condiciones o contenidos de la nueva propuesta.¹ Sí existe evidencia clara sobre el incesante incremento de la incorporación de la mujer al mercado de trabajo, fenómeno muy relacionado con la necesidad de que la escuela atienda una mayor proporción del día el cuidado de los niños/as. Si bien el acceso masivo de las mujeres al mercado de trabajo data de la década del sesenta en nuestro país, el fenómeno ha avanzado en las últimas décadas en nuevos territorios y grupos sociales. Castillo y otros (2008) consignan que la tasa de actividad femenina pasó de 27% en 1990 a 38% en 2006 en los principales aglomerados urbanos del país; Gasparini y Marchionni (2015), utilizando otro indicador, señalan que la participación laboral femenina pasó de 54% en 1990 a 68% en 2012. Si bien estos autores marcan que, en diversos países de América Latina, el fenómeno se ha desacelerado en los últimos años, es significativo que el incremento del indicador en Argentina se reitera en todas las categorías sociales en las que los autores desagregan la información (nivel de estudio, estado civil, edad de los hijos, área de residencia y nivel de ingresos).

En cuanto a las referencias internacionales sobre duración de la jornada, un trabajo del IPE-UNESCO elaborado por Meo (2010), consigna que, para un total de 18 países de América Latina, Argentina, junto con Paraguay y Uruguay, tiene una jornada escolar primaria con una extensión relativamente corta. Nuestro país registraba (ya que el dato refiere al año 2007) una mediana de horas anuales de 720 (producto de multiplicar las 4 horas de la jornada simple por los 180 días del calendario escolar), frente a países de la región con valores medios que resultan hasta un veinticinco por ciento superiores al estándar argentino: Nicaragua, 900 horas anuales; Chile, 878; y Panamá, 864. El mismo trabajo, consigna valores medios superiores a las 840 horas anuales en otras regiones como Europa Occidental, América del Norte, Sudeste Asiático y países del Pacífico (en todos los casos se considera al 6° año de la educación primaria como referencia de la comparación ya que se advierten cambios notables, y crecientes, en el tiempo escolar de distintos grados del nivel). Es importante aclarar que una media de 840 horas de escolarización anual, podría alcanzarse con 180 días de clase de 4 horas y 40 minutos, con lo cual, la distancia que separa el tiempo teórico de la jornada simple de la escuela primaria argentina de los estándares de los países centrales, podría considerarse como menor. En cualquier caso, este marco regional e internacional, y el modo en que es tematizado en una parte de los discursos públicos, se transforman en un fundamento y, a la vez, una presión adicional, para extender el tiempo escolar en nuestro país.

Un tercer fundamento para la extensión del tiempo escolar está dado por resultados de investigaciones que apuntan a vincular mayor tiempo de escolarización con mayores niveles o mejores experiencias de aprendizaje. Considerando los estudios desarrollados en nuestro país, se señala, en primer lugar que el mayor tiempo de exposición a la enseñanza por parte de los estudiantes se asocia con mejoras en los resultados de aprendizaje (Rivas, Cardini, Coria, Mezzadra y Vera, 2006). Sin embargo, y en sentido inverso, se ha advertido sobre el bajo o nulo impacto que la extensión del

tiempo escolar tendría en el nivel de aprendizaje (Llach, 2008), lo que ha llevado a tematizar la naturaleza de la propuesta pedagógica que enmarca la extensión del tiempo escolar y las actividades que en ella se desarrollan. Por otra parte, se ha señalado que el mayor tiempo de enseñanza permite verificar mejoras en los aprendizajes pero muy modestas, en contraste con el gran incremento de recursos que requiere su instrumentación, destacándose la posibilidad de implementar acciones alternativas a la ampliación del tiempo escolar que podrían lograr resultados equivalentes (Veleda, 2013). En cualquier caso, se trata en general de estudios de correlación que buscan relaciones estadísticas entre el tiempo escolar y los resultados medidos por pruebas estandarizadas de aprendizaje, las cuales capturan solo una parte de los resultados que se desprenden de los objetivos que persigue la extensión del tiempo escolar según la LEN.

Otra línea de análisis resalta las percepciones y demandas de los actores sobre la extensión del tiempo escolar. En el caso de los docentes (Feldfeber, Gluz y Gómez, 2003), se destaca su percepción positiva sobre la extensión del tiempo escolar para abordar los diferentes desafíos de la enseñanza en la actualidad. Por último, se ha tematizado también la contribución particular que puede realizar la extensión de la jornada en el desarrollo de aprendizajes por parte de alumnos provenientes de familias de menor nivel socioeconómico. En este caso, se considera que la prolongación del tiempo escolar, con una oferta de actividades pedagógicas y culturales enriquecida, puede generar impactos positivos en la reducción de las brechas entre estudiantes de diferente origen social. También, se señala como un déficit el hecho que, la mayoría de los niños/as de sectores vulnerables, asista a escuelas de jornada simple (Tuñón, 2014).

La ampliación del tiempo escolar, tanto en el formato de la extensión parcial de la jornada (de algunas horas diarias o algunos días de la semana) como en el desarrollo de una jornada completa de ocho horas, es uno de los desafíos más complejos para la política educativa. En primer lugar, el desafío es de orden cualitativo y se relaciona con el tipo de propuesta pedagógica que debe enmarcar la reorganización de los formatos y contenidos del proyecto de jornada extendida o completa para generar impactos positivos en las experiencias de aprendizaje. Al respecto, se ha dicho que con “más de lo mismo” no se obtienen mejores resultados. Si bien esta concepción resulta excesivamente pesimista respecto de las actuales actividades de enseñanza que se desarrollan en las escuelas de jornada simple, lo cierto es que el argumento toca un punto ineludible cuando se diseñan propuestas de extensión del tiempo escolar. Además de este tipo de desafío, hay otro, determinante, vinculado a lo presupuestario. Infraestructura, servicios alimentarios y nuevos cargos docentes son las principales demandas que enfrenta la extensión de la jornada en este aspecto. Infraestructura, porque es necesario construir nuevas aulas y escuelas para albergar cursos de estudiantes que, en la jornada simple (mañana o tarde), utilizan los mismos espacios de enseñanza de modo alternado. A este aspecto se le suma, en algunas ciudades, las dificultades que devienen de la limitada disponibilidad de suelo urbano para construir nuevas aulas o escuelas en los territorios en que resultan necesarias. Por otra parte, los servicios alimentarios organizados por la escuela son imprescindibles cuando los niños permanecen buena parte del día en la institución. Por último, los nuevos car-

gos docentes que es necesario crear para atender el mayor tiempo que los alumnos permanecen en la escuela, implican una inversión que, a diferencia de la construcción de un edificio escolar que se hace una sola vez (aunque luego haya que invertir en el mantenimiento), debe hacerse de modo continuado.

Una referencia sobre el impacto presupuestario de implementar la extensión de la jornada puede encontrarse en un documento de Morduchowicz (ca. 2011) en el que se costean metas que surgen de la ley de educación de la provincia de Buenos Aires (nro. 13.688) sancionada en 2007. La implementación de la jornada completa en esa jurisdicción absorbería casi la cuarta parte de toda la inversión adicional que se debería realizar para cumplir con todas las metas que surgen de la Ley. En otros términos, representa un cuarto de punto (0,25%) del PIB de Argentina de 2009. Estamos hablando de costos de la jornada completa (8 horas) pero solo para la provincia de Buenos Aires. Seguramente que la implementación de la extensión parcial del tiempo escolar, como alternativa a la conformación de la jornada completa, y la situación de diversas jurisdicciones que parten de pisos de cobertura más altos, redundaría en un impacto presupuestario diferente al señalado en base a la información que provee Morduchowicz. De todos modos, la inversión de capital y corriente necesarias para desarrollar y sostener la extensión del tiempo escolar, sigue siendo una variable de primer orden

3. Metodología

La definición de jornada escolar que se considera en este trabajo es la que se utiliza para la producción de estadísticas educativas en Argentina, en el marco de la Red Federal de Información Educativa consolidada en el año 1996. En este sentido, la jornada escolar es la “cantidad de horas diarias que comprende el período del día durante el cual un grupo de alumnos recibe enseñanza” (DiNIECE, ca. 2003). De acuerdo al uso que se da a este concepto en el relevamiento estadístico, se debe entender de manera amplia la referencia al período de tiempo en el que los alumnos “reciben enseñanza” para incluir, no solo el tiempo que los estudiantes reciben enseñanza de manera directa de sus docentes en el aula, sino también todo el tiempo del día en el que los estudiantes permanecen en el establecimiento escolar. Siguiendo a Gimeno Sacristán (2008), debe considerarse que todas las instancias temporales de la escolarización implican enseñanza, pudiendo distinguirse entre actividades peri-escolares (tiempo preparatorio para “iniciar la clase”, recreo, momento de almuerzo) y aquellas que se desarrollan en el corazón de la actividad del aula. Los cuadernillos del Relevamiento Anual incluyen también una definición operacional de la jornada escolar que especifica que, por jornada extendida o completa, debe entenderse la organización de la jornada con una carga horaria mayor a la jornada simple según sea establecida ésta en cada provincia.

Los principales resultados que se presentan en este informe surgen de los datos consignados por cada escuela en el Relevamiento Anual (RA). En la parte del cuadernillo del RA relativa al nivel primario, se indaga sobre la cantidad de alumnos cubiertos por la jornada extendida, por una parte, y por la jornada completa, por otro. También

se releva información sobre la duración horaria de ambos tipos de jornada, aunque, el nivel de respuesta y la consistencia de esta información, exhiben algunas dificultades que limitan su utilización para este análisis (Ilustración 1).

Ilustración 1. Sección del cuadernillo del Relevamiento Anual en la que se releva información sobre Jornada Extendida y Completa

2.9. ALUMNOS JORNADA EXTENDIDA / COMPLETA.

Nivel	Jornada Extendida		Jornada Completa	
	Duración en horas reloj semanales	Cantidad de alumnos	Duración en horas reloj semanales	Cantidad de alumnos
Primario 6 años /EGB1 y 2				
Primario 7 años				
EGB 3				

Fuente: cuadernillo del Relevamiento Anual 2015, Red Federal de Información Educativa.

Por otra parte, el universo de referencia de los resultados son todas las escuelas primarias de la educación común. Este universo estaba conformado en 2015 por 22.170 unidades educativas y 22.981 unidades de servicio.² Es importante aclarar que los datos analizados corresponden a escuelas primarias de 6 o de 7 años según corresponda en cada jurisdicción. El universo de alumnos abarcados por el análisis es de 4.814.085,³ también para el año 2015.

El análisis realizado es, principalmente, de carácter diacrónico, es decir, un abordaje que intenta identificar, caracterizar y relacionar con otros fenómenos, la evolución de los indicadores de jornada escolar. Para ello, se subdividió el análisis en dos grandes períodos. El primero abarca los años 2000 a 2006 y corresponde al período previo a la sanción de la normativa nacional sobre extensión de la jornada. Esta etapa, si bien está marcada por una menor disponibilidad de información (lo que circunscribe el análisis solo a algunas jurisdicciones y a un solo indicador), permite visualizar situaciones de provincias que habían avanzado con la extensión del tiempo escolar antes de que existiera una normativa nacional en ese sentido. El segundo de los períodos va desde 2008 a 2015 y constituye el núcleo de los resultados de este informe, no solo por la jerarquía que gana la jornada debido a la normativa nacional, sino también por la mayor y mejor información con que se cuenta para este período. El recorte tempo-

² Por unidad educativa se entiende “la concreción del proyecto educativo que se organiza en un establecimiento para impartir educación formal en torno a un determinado tipo de educación o nivel” (inicial, primario, secundario, etc.). Por su parte, la unidad de servicio se define como “la concreción de la oferta de un servicio educativo en una localización (sede o anexo) de un establecimiento” (DiNIECE, ca 2003).

³ La cantidad total de alumnos incluida en la base de datos utilizada para este estudio difiere levemente de la cantidad publicada en el Anuario estadístico 2015 (-0,05%), debido a que se trabajó con una versión de la base preliminar a la utilizada para producir dicho Anuario.

ral señalado obedece a que los cuadernillos recién incluyeron una pregunta específica sobre jornada a partir del 2008, en consonancia con la normativa vigente desde fines de 2006 cuando ya el cuadernillo 2007 estaba en imprenta para ser remitido a las jurisdicciones. Vale agregar también que los resultados que se presentan, no refieren a cada uno de los años concernidos en la serie temporal 2000-2015, lo que volvería los gráficos muy engorrosos y dificultaría la visualización de tendencias de mediano plazo, sino a un año cada tres: 2000, 2003, y 2006 en la primera etapa; 2009, 2012 y 2015, en la segunda. La elección de estos años permitirá también establecer una continuidad analítica con los años de referencia de las metas del vigente Plan Argentina Enseña y Aprende que son el 2015 (línea de base), el 2018 y el 2021.

Los resultados presentados se resumen a partir de algunos indicadores que permiten iluminar distintos fenómenos relacionados con la jornada tales como: a) la cobertura de la jornada extendida y completa en términos de alumnos y escuelas; b) la importancia relativa de la jornada extendida dentro del universo de escuelas que ofrecen una jornada escolar superior a la simple y; c) el grado de incorporación, parcial o completa, de los alumnos a la oferta de tiempo escolar ampliado en las escuelas que ofrecen una jornada más extensa que la simple. Más adelante, se aporta información adicional sobre estos indicadores.

Resta decir que, además de visibilizar cambios en los indicadores a lo largo del tiempo, el informe desagrega los resultados en algunas de las principales variables educativas como sector de gestión, ámbito, región educativa y jurisdicción. El objetivo, en todos los casos, es caracterizar cambios en los indicadores en diferentes áreas, sectores y territorios del sistema educativo.

4. Situación antes de la LEN

La duración de la jornada en los años anteriores a la sanción de la LEN en 2006, no puede ser analizada para el total del país debido a las limitaciones en la información disponible. El hecho de que no existiera una regulación nacional sobre el tema, impactaba en la menor jerarquización que el sistema de información otorgaba a la “duración de la jornada”, la cual se relevaba solo a nivel de escuela (y no de alumnos) y para una distinción dicotómica entre jornada “simple” y “completa”, invisibilizando los casos de jornada “extendida”. Por este motivo, el indicador de cobertura de la jornada que se utiliza en este estudio para analizar el período 2000-2006, se denomina “tasa de cobertura de la Jornada Completa o Ambas (JCA)”. La expresión “ambas” de este indicador refiere a escuelas que tienen tanto jornada simple como completa, es decir, instituciones que ofrecen jornada completa pero sólo a una parte de su matrícula (por ejemplo, a los alumnos de los grados sexto y séptimo). Desde 2006 en adelante, el indicador utilizado es la “tasa de cobertura de la Jornada Extendida o Completa (JEC)”, denominación que incluye tanto a las escuelas que ofrecen jornada extendida como completa, sea para todos a para algunos de sus alumnos.

Antes de la sanción de la LEN, varias provincias tenían oferta de jornada completa en el nivel primario. La CABA es la jurisdicción que registró, históricamente, la más desarrollada oferta de jornada completa, con un 35% de escuelas primarias con esa

característica ya en el año 2006. La información disponible permite reconocer una realidad muy diferente en la apertura de este indicador por sector de gestión: mientras que, entre las escuelas del sector estatal de CABA, la JCA alcanzaba al 54% en 2006, entre las privadas, solo el 15% informaba tener este tipo de oferta. En otras jurisdicciones, también se advierte una significativa diferencia entre el valor que asume el indicador por sector: en algunas provincias, al igual que en CABA, el sector público evidencia registros de JCA superiores a los observados en privado (Catamarca, Formosa, La Pampa, Salta, San Juan, Tucumán); en otras, se observa el fenómeno opuesto, como los casos de Córdoba, Río Negro, Santa Cruz o Tierra del Fuego. Además de CABA, otras provincias con un importante desarrollo de la jornada completa hacia el año de sanción de la LEN son: La Pampa (25%), Salta (19%), Mendoza (16%), Chubut (16%), Catamarca (14%) y Tucumán (14%), todas con valores superiores al 11% correspondiente al total de 15 provincias con información válida. En todas estas jurisdicciones, el indicador de jornada completa del sector estatal, supera al registrado en el sector privado (*Cuadro 1*).

Desde el año 2000 (los años 1996 a 1999 poseen información muy parcial), el grupo de quince provincias con información completa en esta variable registra un leve incremento en la proporción de escuelas con jornada completa, desde el 9% registrado en 2000 hasta el 11% correspondiente al 2006. En términos absolutos, se trata de 211 escuelas que comienzan a ofrecer (o se crean con) jornada completa en esa etapa. Este universo de 211 nuevas ofertas de JCA se explica, fundamentalmente, por lo ocurrido en 5 jurisdicciones: Mendoza (con el 46%) y Salta (con 26%), son las provincias que más contribuyeron al incremento del indicador de escuelas con JCA entre 2000 y 2006. El caso más destacado es Mendoza, jurisdicción que registraba un 4% de escuelas JCA en el 2000, un 8% en 2003 y un 16% en 2006; en términos absolutos, Mendoza pasó de tener 31 primarias JCA en el 2000 a 119 en el 2006, casi cuadruplicando ese tipo de oferta en seis años. Otras dos provincias del grupo de quince con información, que registran una variación definida en los indicadores de jornada, son Salta y San Juan. Sin embargo, la evolución ascendente en estos dos casos, no sólo es mucho menor a la de Mendoza sino que, además, se concentra casi por completo en el trienio 2003-2006, mientras que el caso mendocino tiene una pauta de crecimiento que atraviesa ambos trienios. Por último, CABA y Córdoba completan el listado de las cinco jurisdicciones que apuntalaron el incremento de la expansión de la JCA entre 2000-2006, aunque en estos dos casos el incremento observado es moderado (*Cuadro 1*).

Cuadro 1. Indicadores de evolución de la Jornada Completa o Ambas en 15 jurisdicciones. Años 2000, 2003 y 2006. Total País. Primaria Común. En porcentaje y tasa de variación

Quince jurisdicciones con información completa	Porcentaje de escuelas que ofrecen Jornada Completa o Ambas			Tasa de variación anual de la cantidad de escuelas que ofrecen Jornada Completa o Ambas	
	2000	2003	2006	2000-2003	2003-2006
CABA	32%	34%	35%	2,0	0,2
Catamarca	14%	14%	14%	0,5	0,0
Córdoba	2%	2%	3%	2,9	8,7
Chubut	17%	17%	16%	-0,8	-0,9
Formosa	9%	9%	10%	0,0	3,7
La Pampa	24%	25%	25%	-1,3	-0,6
La Rioja	4%	5%	4%	2,0	0,0
Mendoza	4%	8%	16%	29,8	22,9
Río Negro	8%	10%	9%	7,0	-2,7
Salta	13%	13%	19%	1,9	13,0
San Juan	2%	2%	7%	0,0	53,6
San Luis	4%	4%	4%	0,0	0,0
Santa Cruz	9%	9%	10%	4,0	3,6
Santa Fe	4%	4%	3%	2,4	-8,9
Tucumán	13%	14%	14%	1,0	0,6
Tierra del Fuego	13%	15%	10%	5,3	-10,6
Total quince jurisdicciones	9%	10%	11%	2,9	4,1

Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

5. Evolución posterior a la LEN

a. Cobertura de la Jornada Extendida y Completa

En el año 2015, el 22% de las escuelas primarias del país ofrecían educación en jornada extendida o completa (JEC). En términos de alumnos, la cobertura alcanzaba al 14%. La distancia entre ambos valores está indicando, o bien que las escuelas de JEC tiene menor cantidad de alumnos que el resto, o bien que muchas escuelas JEC incorporan solo a una parte de su matrícula o, una combinación de ambas situaciones. Por otra parte, la evolución reciente de ambos indicadores marca un incremento de la cobertura de escuelas de 11 puntos entre 2009 y 2015 y de 6 puntos en el caso de los alumnos, para el mismo período. Al descomponer el análisis en trienios (2009-2012 y 2012-2015), se observa que, tanto en el indicador de escuelas como en el de alumnos,

el avance de la cobertura se intensifica en el trienio más reciente. En efecto, mientras la cobertura en escuelas y en alumnos avanza 4 y 2 puntos respectivamente entre 2009 y 2012, avanza 7 y 4 puntos, entre 2012 y 2015 (*Gráfico 1*).⁴

Gráfico 1. Tasa de cobertura de la jornada extendida y completa en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje

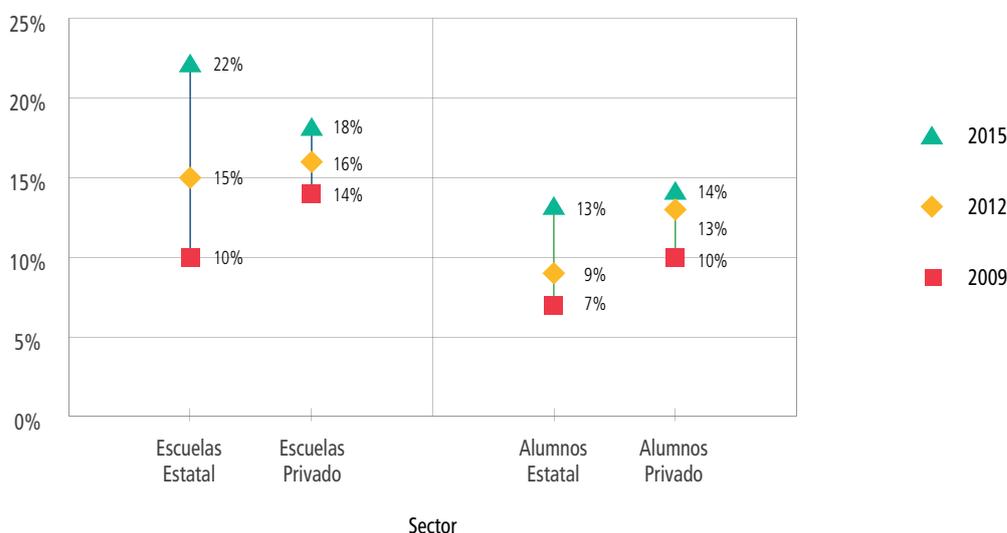


Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

El indicador de cobertura de escuelas es mayor en el sector estatal (22%) que en el privado (18%). Sin embargo, en términos de alumnos, la cobertura es un punto inferior en el sector estatal (13%) que en el privado (14%), lo que se relaciona, en gran medida, con la importancia que adquiere la incorporación parcial de matrícula a la oferta de jornada extendida en las escuelas públicas. La variación de los indicadores en los seis años previos evidencia avances en ambos sectores, aunque de modo más intenso en el sector estatal. En éste, los indicadores de cobertura de la jornada completa y extendida en escuelas y alumnos avanzan 12 y 6 puntos respectivamente; en el sector privado el avance es menor: 4 puntos en escuelas y 4 puntos también en alumnos. Por otra parte, la desagregación de la variación en el indicador según trienios, marca un crecimiento más marcado en el trienio reciente (2012-2015) en el sector estatal, mientras que en el privado el incremento es homogéneo en términos de escuelas (2 puntos en cada período) y decreciente en términos de alumnos, ya que la cobertura pasa de 10 a 13% entre 2009 y 2012 y avanza solo un punto más, hasta 14%, en el segundo de los trienios considerados (*Gráfico 2*).

⁴ En el anexo que está al final del documento, se consignan los valores absolutos de escuelas y alumnos que fueron la base para el cálculo de los principales indicadores presentados.

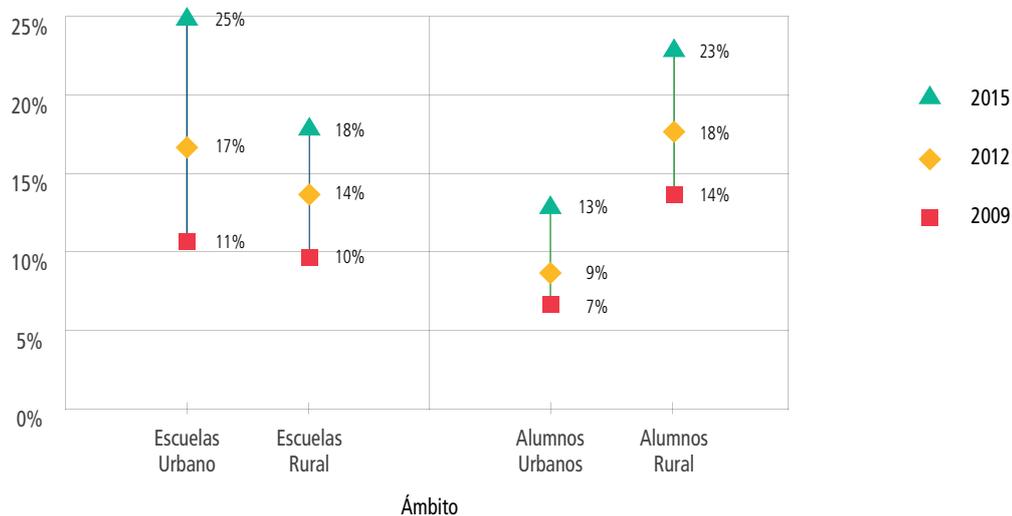
Gráfico 2. Tasa de cobertura de la jornada extendida y completa según SECTOR en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

El análisis según ámbito permite advertir que en 2015, y en términos de escuelas, las instituciones urbanas registraban una mayor tasa de cobertura de la jornada extendida y completa (25%) que las rurales (18%). Sin embargo, cuando se observa el indicador de cobertura de alumnos, la situación se invierte: en el ámbito rural la cobertura de alumnos es significativamente mayor que en el urbano: 23% en el primero y 13% en el segundo. El fenómeno podría explicarse por el hecho de que las escuelas rurales incorporan a toda su matrícula a la JEC cuando ofrecen este formato y no solo a algunas secciones o ciclos como parece ser más frecuente en las áreas urbanas. También se puede explicar por el mayor tamaño relativo, en términos de alumnos, de aquellas escuelas rurales en las que se priorizó instaurar la extensión del tiempo escolar. Por otra parte, los avances en la cobertura se han registrado tanto en las escuelas urbanas (14 puntos) como en las rurales (8 puntos), en ambos casos, para el sexenio 2009-2015. En el indicador de alumnos se registran avances también en ambos casos; sin embargo, en el ámbito urbano, el incremento es más moderado que en el rural (4 puntos contra 9) y tiene un punto de partida también más bajo (7% puntos en urbano y 14% en rural). Finalmente, se puede advertir que la intensificación del avance en los indicadores es propia del ámbito urbano más que del rural (*Gráfico 3*).

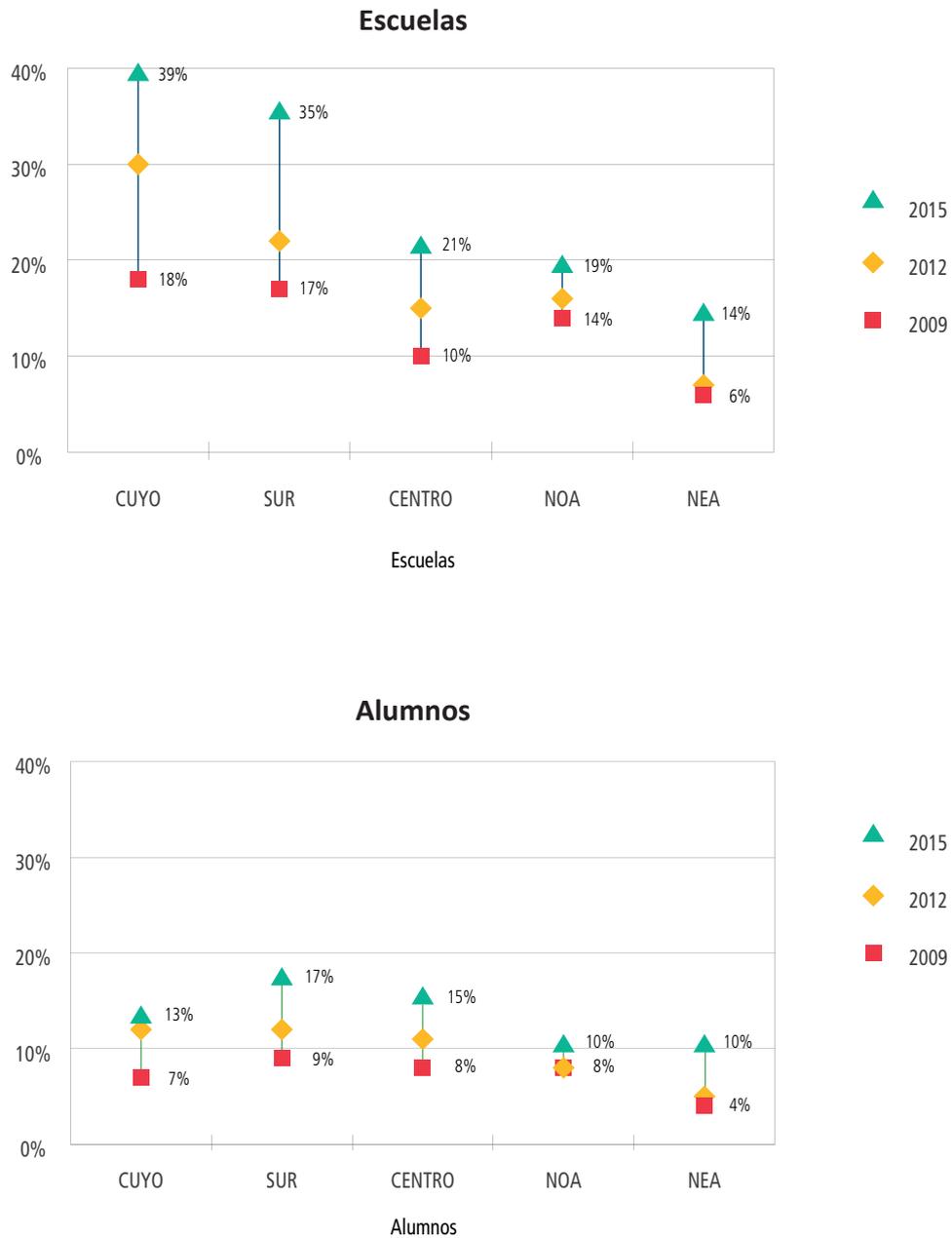
Gráfico 3. Tasa de cobertura de la jornada extendida y completa según ÁMBITO en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

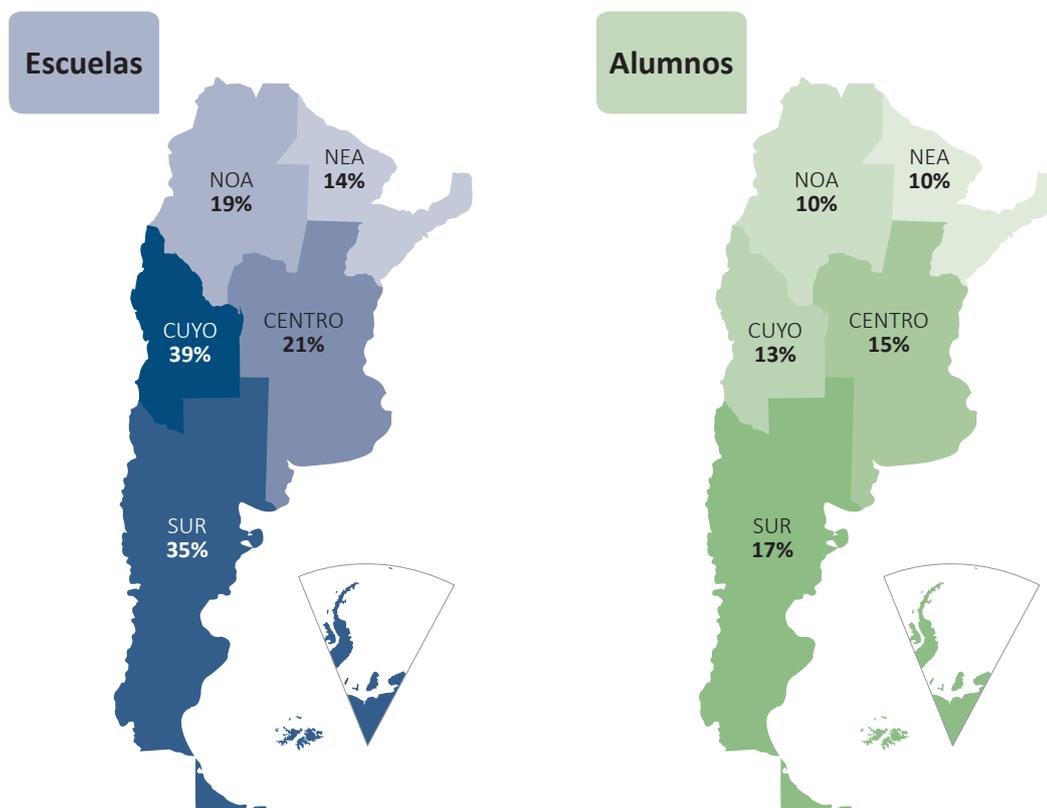
Los indicadores exhiben una variación importante según regiones del país. En cuanto a la cobertura por escuelas, las regiones Cuyo (39%) y Sur (35%), registran la mayor cobertura de JEC en 2015. Centro (21%), NOA (19%) y NEA (14%), tiene valores en el indicador que están bastante por debajo de las otras dos regiones. En el caso de los alumnos, la cobertura es menor a la registrada en las escuelas en todas las regiones. Además, el orden de las regiones se modifica con respecto al caso de las escuelas, quedando la región Sur (17%) y Centro (15%) como aquellas con cobertura más alta en 2015 (*Mapa 1*). Por otra parte, el avance de la cobertura tanto en escuelas como en alumnos se advierte en todas las regiones. Es muy marcado el incremento del indicador en las escuelas de Cuyo (19 puntos entre 2009 y 2015) y del Sur (18 puntos en el mismo período). En este segundo caso, también es significativa la intensificación que se advierte en el trienio más reciente de la etapa analizada. La región Centro tiene indicadores de cobertura similares al promedio nacional, lo que se explica, en gran medida, por el peso que tiene en el Total País, explicando el 52% de las escuelas y el 59% de los alumnos en el nivel primario. La evolución de su cobertura es de 11 puntos en términos de escuelas entre 2009 y 2015 y de 7 puntos en términos de alumnos, evidenciando un desempeño algo mejor también en el trienio más reciente. La región NOA exhibe una cobertura de JEC de 19% en escuelas en 2015 y de 10% en alumnos para el mismo año. El avance en el sexenio previo es de 5 puntos en escuelas y de 2 en alumnos. Por último, el NEA tiene los puntos de partida más bajos de las todas las regiones consideradas, tanto en el indicador de escuelas (6% en 2009) como en el de alumnos (4%). Hacia 2015, exhibía valores de 14% en escuelas y de 10% en alumnos, lo que significa un avance de 8 y 6 puntos respectivamente. Si se tienen en cuenta sus bajos puntos de partida, es la región que exhibe los avances relativos más importantes, los que se concentran, casi exclusivamente, en el trienio 2012-2015 (*Gráfico 4*).

Gráfico 4. Tasa de cobertura de la jornada extendida y completa según REGIÓN en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

Mapa 1. Tasa de cobertura de la jornada extendida y completa según REGIÓN en escuelas y alumnos. Año 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje

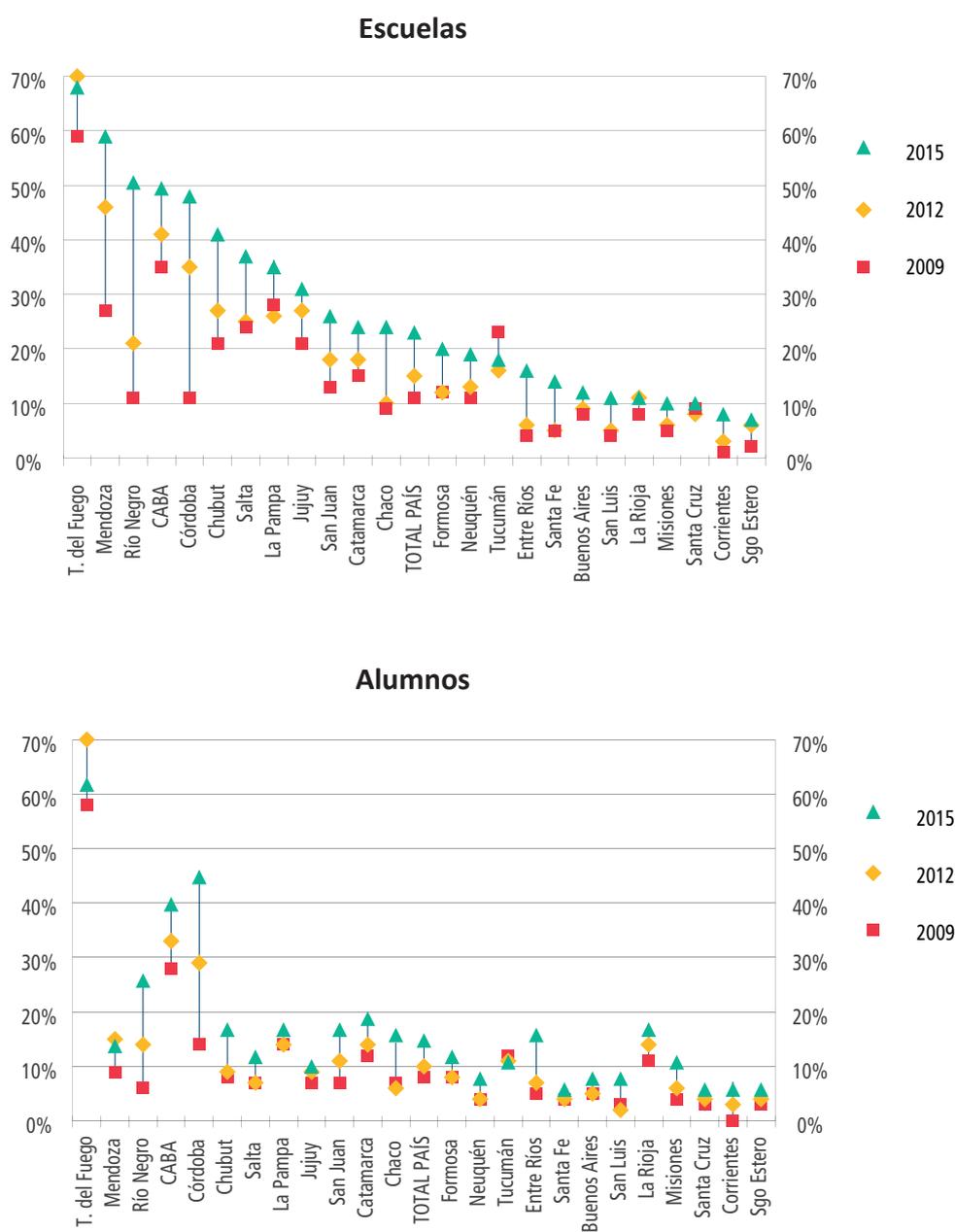


Fuente: elaboración propia sobre la base de mapas provistos por Mapa Educativo, Dirección Nacional de Planeamiento Educativo, Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, a partir de información generada por el autor.

Las cinco jurisdicciones con más alta cobertura de jornada completa y extendida en 2015 son Tierra del Fuego (67% de escuelas y 61% de alumnos), Mendoza (58% y 13%), Río Negro (50% y 25%), CABA (48% y 39%) y Córdoba (47% y 44%). Los casos de Mendoza y Río Negro exhiben diferencias notorias entre los indicadores de cobertura de escuelas y alumnos. Por otra parte, pero dentro de este mismo grupo de cinco jurisdicciones con más alto nivel de cobertura, las provincias de Mendoza, Río Negro y Córdoba exhiben el crecimiento más marcado en el indicador de escuelas en el período 2009-2015. Si el análisis se enfoca en los alumnos, sólo Córdoba (de modo muy notorio) y, en menor medida, Río Negro, mantienen un nivel de avance significativo en el período. En esta jurisdicción se advierte, además, una intensificación de este avance en el trienio más reciente (2012-2015) que se registra en los dos indicadores, escuelas y alumnos, aunque más notablemente en el primero. En el caso de Córdoba, el avance es más homogéneo a lo largo de todo el período (*Gráfico 5*).

En el otro extremo, las cinco jurisdicciones con menor cobertura de JEC en 2015 son Santiago del Estero (6% de las escuelas y 5% de los alumnos), Corrientes (7% y 5%), Santa Cruz (9% y 5%), Misiones (9% y 10%) y La Rioja (10 y 16%). En todas estas jurisdicciones se advierte algún nivel de avance en la cobertura de JEC en el período bajo análisis.

Gráfico 5. Tasa de cobertura de la jornada extendida y completa según JURISDICCIÓN en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje (orden decreciente de jurisdicciones según indicador de escuelas en 2015)



Vale destacar algunas particularidades adicionales que surgen del análisis por jurisdicción. En primer lugar, la provincia de Mendoza es la provincia que registra el más sostenido crecimiento en el largo plazo en cuanto al avance de la JEC. Como se señaló en un apartado anterior de este informe, Mendoza era la jurisdicción en la que más había crecido el indicador de cobertura de jornada completa en el período anterior a la vigente ley de educación nacional (2000-2006) y la que sostuvo la tendencia también en el período posterior a la Ley. Sin embargo, es marcado el contraste que los datos manifiestan entre las coberturas de JEC en escuelas y en alumnos, en detrimento de estos últimos. Otra particularidad es que en algunas jurisdicciones se advierte una evolución de los indicadores que parecen marcar un retroceso en la cobertura de JEC. Tal es el caso de Tucumán entre 2009 y 2015, tanto en sus indicadores de escuelas como de alumnos o de Tierra del Fuego, también en ambos indicadores, pero solo para el trienio 2012-2015. El fenómeno se advierte también, aunque en un orden de variación mínimo, en La Pampa, La Rioja, Mendoza y San Luis y sólo como tendencia en un solo trienio (o 2009-2012 o 2012-2015). En todos los casos, el fenómeno no se explica por una reducción de la oferta de escuelas de jornada extendida o completa, sino por la ampliación de la oferta total de escuelas en base a la creación o activación de ofertas de jornada simple. Otro aspecto que es necesario resaltar es que son diez las jurisdicciones que por lo menos duplicaron su cobertura relativa de la JEC entre 2009 y 2015 en el indicador de escuelas, ubicándose por encima del promedio de avance en el total país: Mendoza, Río Negro, Córdoba, Chaco, Entre Ríos, Santa Fe, San Luis, Misiones, Corrientes y Santiago del Estero. Las provincias que duplicaron la cobertura relativa en el indicador de alumnos en el mismo período son nueve: Río Negro, Córdoba, Chubut, San Juan, Chaco, Entre Ríos, San Luis, Misiones y Corrientes. Las jurisdicciones que al menos duplicaron indicadores relativos en ambas dimensiones son siete: Río Negro, Córdoba, Chaco, Entre Ríos, San Luis, Misiones y Corrientes,

b. Jornada Extendida

Como ya se señaló, hacia el año 2015, el 22% de las escuelas primarias del país informaba tener alumnos en una oferta de jornada extendida o completa, universo conformado por 4.964 escuelas (unidades de servicio) de primaria. Al interior de este universo de escuelas, exactamente la mitad (50%) ofrecían jornada extendida y la otra mitad, jornada completa. Esto significa que la mitad de las instituciones del nivel primario que, hacia 2015, se encuadraban en lo que marcaba la normativa nacional respecto de ampliar el tiempo escolar, ofrecían jornada extendida (más de 4 horas diarias y menos 7 u 8) y la otra mitad, ofrecían una jornada completa. En términos de alumnos, la participación de la jornada extendida sobre la jornada extendida o completa (48%) era muy similar a la de escuelas.

La evolución reciente marca un incremento en la participación la jornada extendida sobre la JEC: el indicador de escuelas pasó de 29% en 2009 a 43% en 2012 y luego al 50% ya consignado para 2015. En el caso de los alumnos, el incremento también es muy significativo, pero más homogéneo en los dos trienios: de 32% en 2009 a 40%

en 2012 y al 48% ya señalado en 2015. Podría decirse, por tanto, que el avance hacia el cumplimiento de la normativa se operó, en el sexenio 2009-2015 a partir de privilegiar la extensión del tiempo escolar por sobre la alternativa de instituir la jornada completa (*Gráfico 6*).

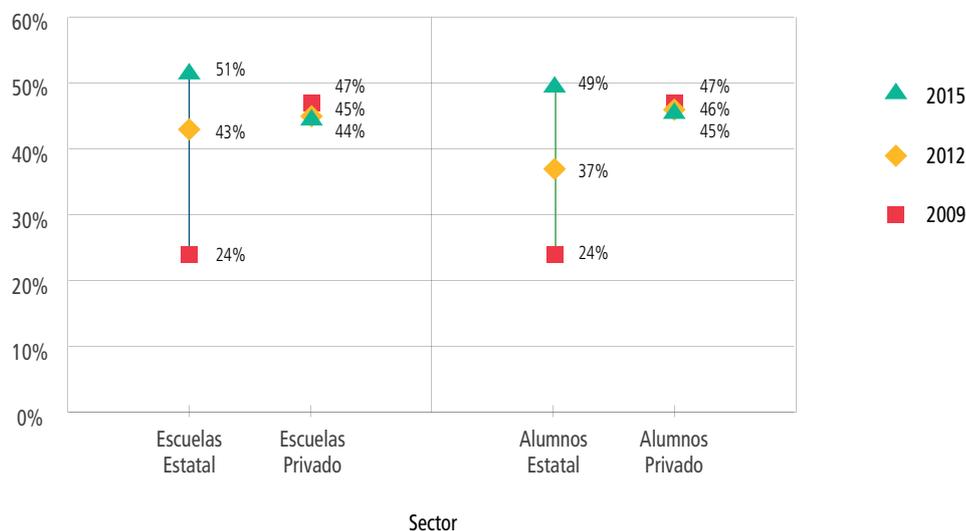
Gráfico 6. Tasa de participación de la JE sobre la JEC en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

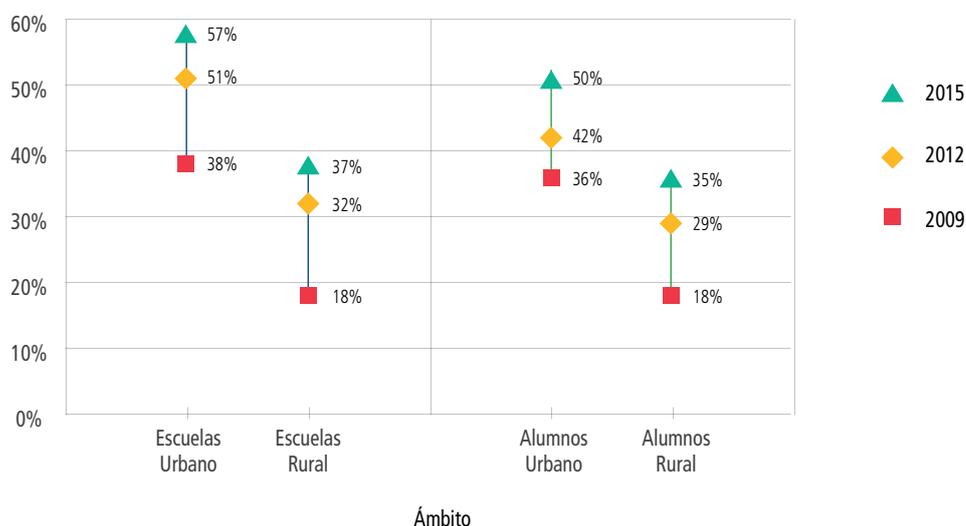
El fenómeno señalado ha sido exclusivo del sector de gestión estatal. En el sector privado, no se advierte un incremento en la participación ni de las escuelas ni de los alumnos en ofertas de jornada extendida sobre el total de la jornada extendida o completa. En el sector estatal, la participación de la JE (jornada extendida) sobre la JEC, pasó de 24% en 2009 a 43% en 2012 y a 51% en 2015; en el indicador de alumnos, los porcentajes de participación fueron 24%, 37% y 49% respectivamente. Como se advierte, la variación observada en estos indicadores en el sector estatal es muy similar a la registrada en el total país, lo que se explica, en gran medida, por el importante peso relativo de la oferta estatal sobre el total en el primario (83% de las unidades de servicio en 2015). En el sector privado, el indicador de participación de JE sobre JEC no varió en los seis años bajo estudio, manteniéndose en un rango de 44% a 47%, y con leves variaciones que fueron en sentido descendente (*Gráfico 7*).

Gráfico 7. Tasa de participación de la JE sobre la JEC según SECTOR en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

El fenómeno de la expansión relativa de la jornada extendida que protagoniza el avance de la cobertura de JEC, principalmente en el sector estatal, se advierte tanto en el ámbito urbano como en el rural. Sin embargo, el punto de partida y de llegada de los indicadores, son inferiores en rural. En el ámbito urbano, la participación de JE sobre la JEC en escuelas pasó del 38% en 2009, al 51% en 2012 y al 57% en 2015. En el indicador de alumnos, los guarismos respectivos fueron algo más bajos que en el caso de las escuelas (36%, 42% y 50%) pero la tendencia al incremento del peso relativo de la jornada extendida, también es clara. En el ámbito rural, el mapa de avance de la JE en escuelas y alumnos es muy similar: 18%, 32% y 37% en escuelas y 18%, 29% y 35% en alumnos, lo que podría explicarse por la incorporación total de la matrícula a la propuesta de jornada extendida en aquellas escuelas que ofrecen este tipo de jornada. En las instituciones urbanas, más voluminosas, con mayor cantidad de secciones y alumnos, el avance en la ampliación del tiempo escolar parece tener una característica más gradual, abarcando primero a ciertas secciones del establecimiento o priorizando a algún ciclo. Desafortunadamente los relevamientos no informan datos de jornada a nivel de secciones como para poder reconocer y caracterizar este fenómeno en la estadística educativa nacional (*Gráfico 8*).

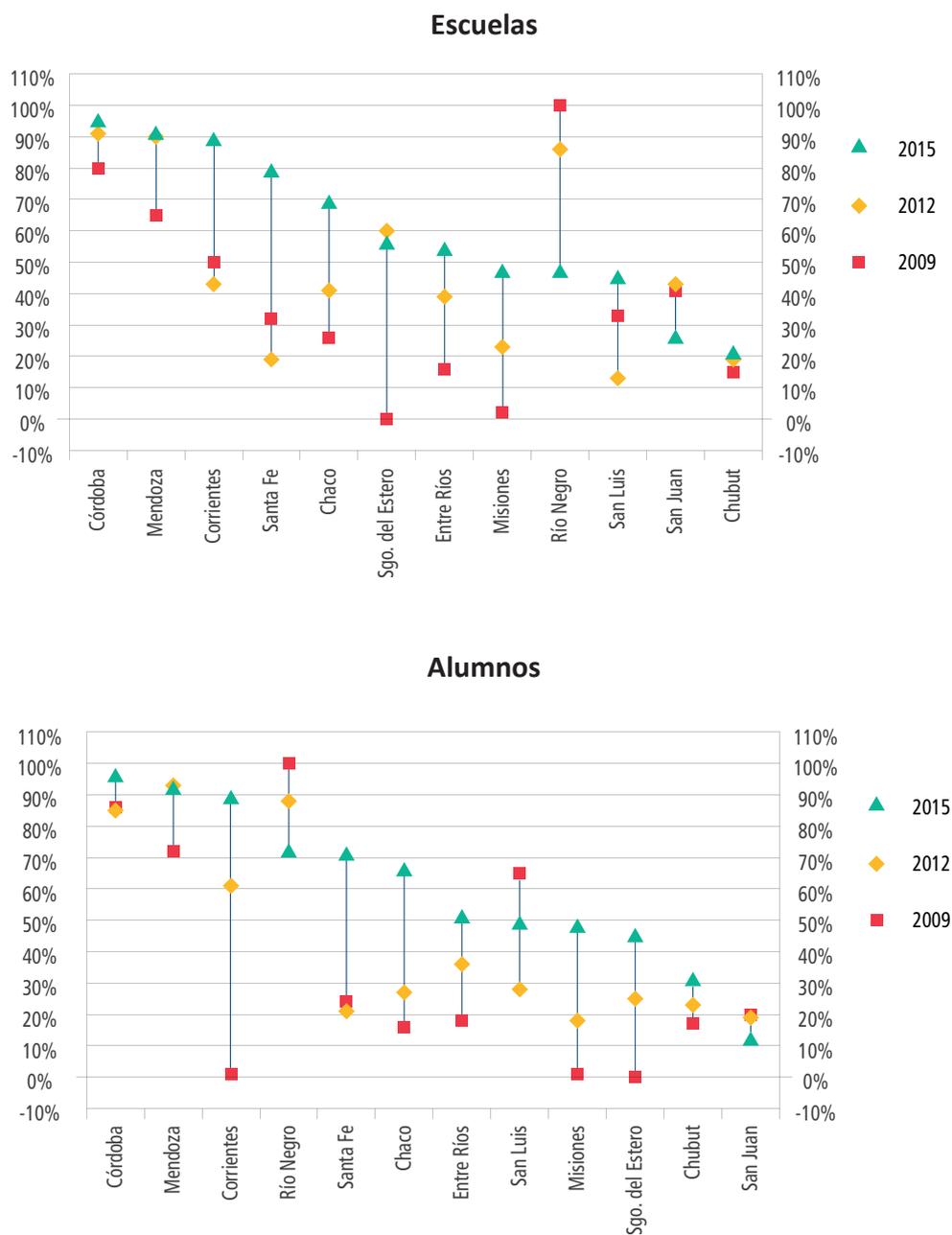
Gráfico 8. Tasa de participación de la JE sobre la JEC según ÁMBITO en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje

Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

La mirada jurisdiccional del fenómeno del avance de la participación relativa de la jornada extendida, se desarrollará sólo sobre la oferta estatal y en un grupo de doce jurisdicciones en las que se advierte una duplicación de la cobertura de JEC en escuelas o en alumnos: Mendoza, Río Negro, Córdoba, Chaco, Entre Ríos, Santa Fe, San Luis, Misiones, Corrientes, Santiago del Estero, Chubut y San Juan. El objetivo de este análisis es observar la importancia que adquiere la modalidad de extensión parcial del tiempo escolar en algunas jurisdicciones, como estrategias para avanzar en el cumplimiento de la normativa.

En el grupo de doce jurisdicciones que avanzaron por encima del promedio nacional en la cobertura de la JEC, nueve lo habrían hecho a partir de privilegiar el formato de extensión parcial del tiempo escolar. Aquellas en las que no se observa un avance en el indicador de participación de JE sobre JEC son Río Negro, San Juan y Chubut. En las dos primeras se advierte, incluso, un retroceso en el indicador que indica que el avance de la cobertura se operó más por el incremento de la jornada completa que de la extendida. En San Luis se da una situación particular, en la que se advierte un incremento en la participación de escuelas de JE sobre escuelas JEC entre 2009 y 2015 con un descenso del indicador de alumnos para el mismo período (*Gráfico 9*).

Gráfico 9. Tasa de cobertura de la jornada extendida y completa según JURISDICCIÓN en escuelas y alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje (orden decreciente de jurisdicciones según indicador de escuelas en 2015)



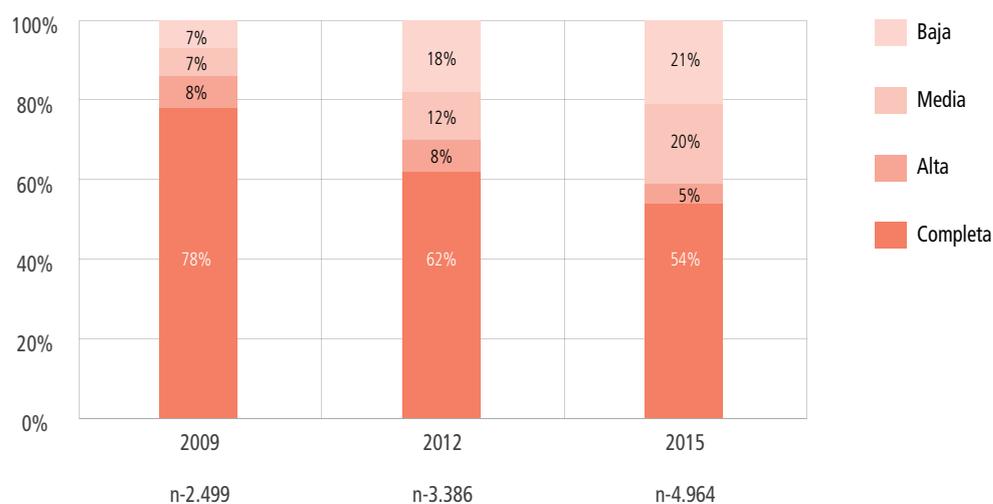
Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

c. Incorporación parcial de alumnos

Las escuelas de jornada extendida o completa pueden incorporar a esta oferta a una parte de sus alumnos o secciones. El fenómeno se identifica con claridad en los datos compilados por los Relevamientos Anuales en los que, las autoridades de cada escuela, consignan la cantidad de alumnos incluidos en la oferta de jornada extendida y completa. En esta sección, se analizan indicadores por escuela construidos a partir de porcentualizar la cantidad de alumnos que, en cada establecimiento, asisten a una oferta de jornada extendida o completa, sobre la cantidad total de alumnos de cada escuela. Con esta información es posible identificar grupos de escuelas que incorporen a proporciones variables de sus estudiantes a la JEC.

En 2015, del total de escuelas que ofrecían JEC, el 54% incorporaba al total de sus alumnos a esta oferta. En el año 2009, el indicador alcanzaba a 78% y en 2012 al 62%. Se advierte, por tanto, un descenso marcado en el fenómeno de la incorporación completa o total de los alumnos a la jornada extendida o completa en aquellas escuelas que tienen esta oferta, para comenzar a privilegiar incorporaciones parciales de alumnos. En efecto, si se observa el tramo de escuelas con *baja* incorporación de alumnos a la JEC (menos del 40%), y siempre al interior del sub-universo de escuelas JEC, se advierte que aquellas instituciones representan el 7% en 2009, el 18% en 2012 y el 21% en 2015. La misma tendencia se registra en las escuelas del tramo *medio* (40% a 69%) de incorporación a la JEC (7% 12% y 20%). En cambio, las escuelas del tramo de incorporación *alta* (70% al 99%), registran un leve descenso en su participación, la misma tendencia que ya se apuntó respecto de las escuelas con incorporación completa de alumnos a la JEC (*Gráfico 10*).

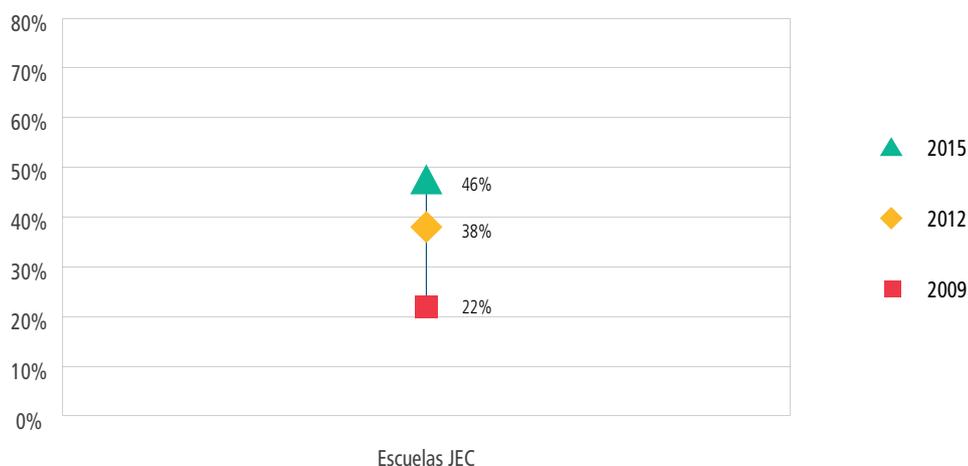
Gráfico 10. Escuelas JEC según tramos de alumnos incorporados a la JEC. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

Para analizar un fenómeno que evidencia un incremento importante, se construyó un indicador denominado “tasa de escuelas JEC con incorporación parcial de alumnos”. Su objetivo es identificar, dentro del universo de escuelas que ofrecen jornada extendida o completa, cuántas alcanzan a una parte de sus alumnos con esta modalidad de extensión del tiempo escolar. Se agruparon las categorías baja, media y alta del gráfico precedente para conformar el numerador de este indicador, mientras que el denominador del indicador se conformó con el total de escuelas JEC. Así, puede advertirse que, en el total país, el 46% de las escuelas que ofrecían jornada extendida o completa en 2015, incluían a una parte de sus alumnos en esta modalidad, mientras que el 54% restante incorporaban a la totalidad de sus alumnos a una propuesta de tiempo escolar mayor a la jornada simple. La mirada retrospectiva permite advertir que en 2009 las escuelas JEC con incorporación parcial de alumnos eran el 22% y en 2012 eran el 38%. En suma, se duplica el indicador de incorporación parcial de alumnos entre 2009 y 2015, aunque es entre 2009 y 2012 cuando se produce el incremento más intenso del fenómeno, moderándose en el trienio siguiente (*Gráfico 11*).

Gráfico 11. Tasa de escuelas JEC con incorporación parcial* de alumnos. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



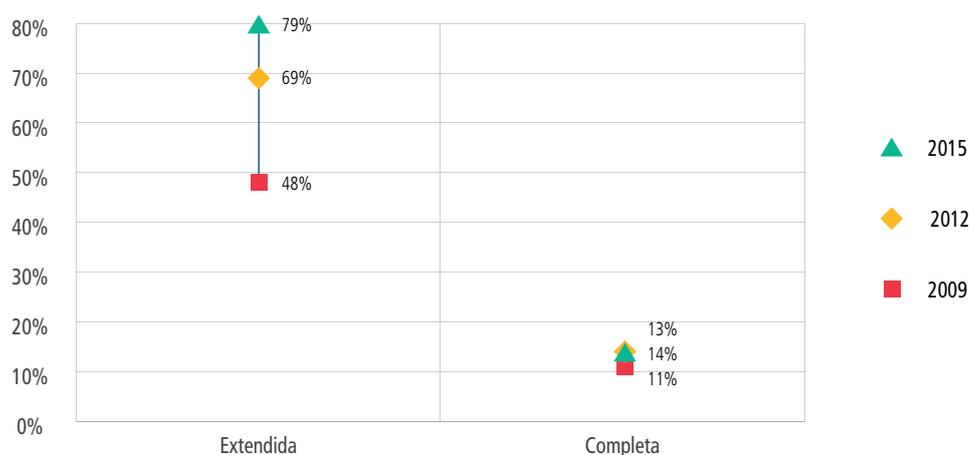
Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

* Nota: se consideran a las escuelas JEC que incorporaron al 99% o menos de su matrícula a la oferta de jornada extendida o completa.

Para perfilar este fenómeno en crecimiento, se desagrega el indicador en una serie de variables. La primera de ellas, refiere al tipo de jornada que ofrecen las escuelas JEC y que puede ser extendida o completa. Esta apertura permite reconocer que la incorporación parcial de alumnos es una cualidad muy notoria en las escuelas de jornada extendida y poco frecuente en las de jornada completa. Por ejemplo, en 2015, se advierte que entre las primeras, la incorporación parcial de alumnos llegaba al 79%, mientras que, entre las escuelas de jornada completa, el indicador descendía al 13%. Pero no es tanto esta distancia en el indicador en 2015 lo que diferencia a las escuelas de jornada extendida de las de completa, sino la variación que registra el fenómeno de la incorporación parcial en el sexenio bajo estudio: mientras en las escuelas de jornada extendida, el indicador pasó de 48% en 2009 a 79% en 2015, en las de jornada

completa, los valores se mantuvieron estabilizados, oscilando entre el 11% y el 14%. Además, y en el mismo sentido apuntado para el caso del total país, también es en el primero de los trienios analizados, cuando se advierte el incremento más marcado en la incorporación parcial de alumnos a las escuelas de jornada extendida (*Gráfico 12*).

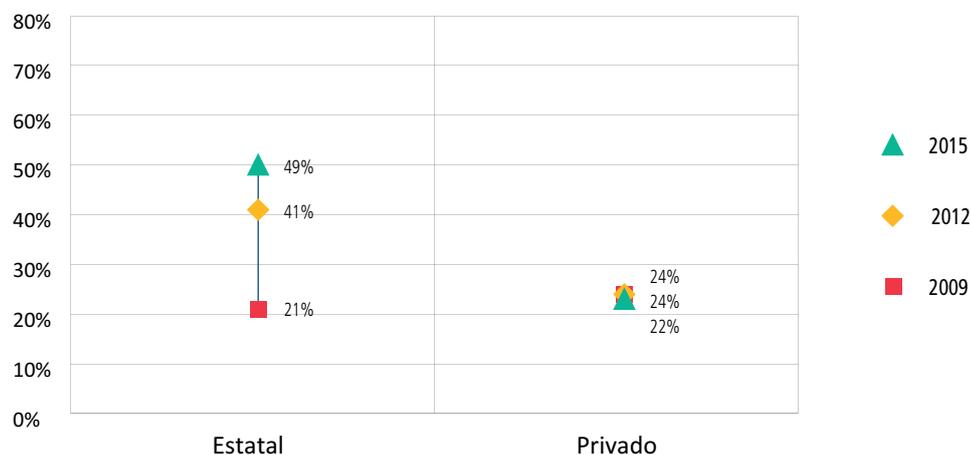
Gráfico 12. Tasa de escuelas JEC con incorporación parcial de alumnos según TIPO DE JORNADA. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

La mirada según el sector de gestión y el ámbito de las escuelas, permite reconocer diferencias importantes en el fenómeno. En cuanto al sector de gestión, se advierte que la incorporación parcial de alumnos a la JEC es más acusada en las escuelas estatales. En 2015, el indicador alcanzaba al 49% en este tipo de establecimientos, mientras que en sector privado el registro era de casi la mitad, el 24%. Sin embargo, cuando se observan los valores correspondientes a ambos tipos de gestión en el año 2009, se advierten que eran muy similares e, incluso, eran menores en el sector estatal (21%) que en el privado (24%). Se desprende de ello que el incremento del fenómeno de la incorporación parcial es propio y exclusivo de la oferta estatal y que también se concentra en los tres primeros años del sexenio bajo estudio (*Gráfico 13*).

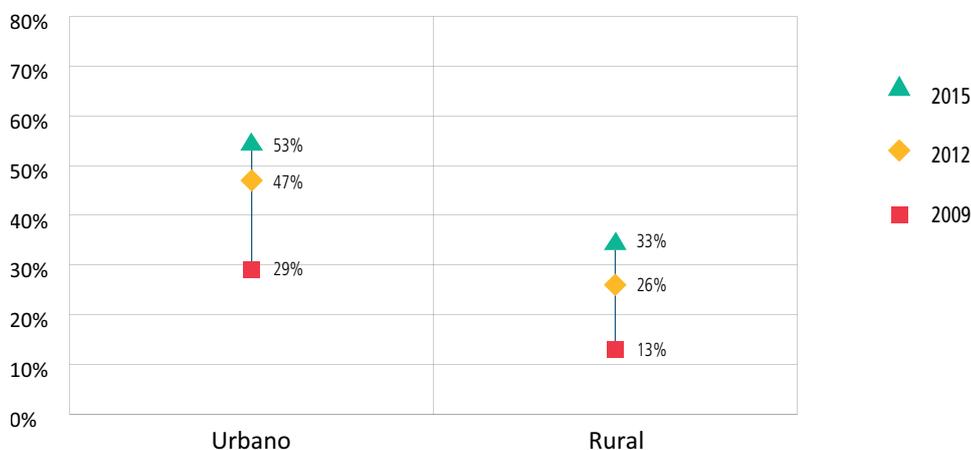
Gráfico 13. Tasa de escuelas JEC con incorporación parcial de alumnos según SECTOR DE GESTIÓN. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

En el caso de la desagregación por ámbito, se observa que la incorporación parcial de alumnos es un fenómeno más extendido en las escuelas JEC urbanas (53%) que en las rurales (33%). Sin embargo, y a diferencia de los casos apuntados anteriormente, en los que se advertía que la expansión del fenómeno era exclusiva de una sola categoría de escuelas (las de jornada extendida y las estatales), en este caso es notorio el avance de la incorporación parcial en los dos ámbitos. En las escuelas urbanas, el indicador pasó de 29% en 2009 a 53% en 2015; en las rurales, de 13% a 33%, más que duplicándose y evidenciando un ritmo de incremento mayor al observado en las escuelas urbanas. Nuevamente, y como en los análisis previos, es el trienio 2009-2012 el que evidencia el avance más intenso en el indicador (*Gráfico 14*).

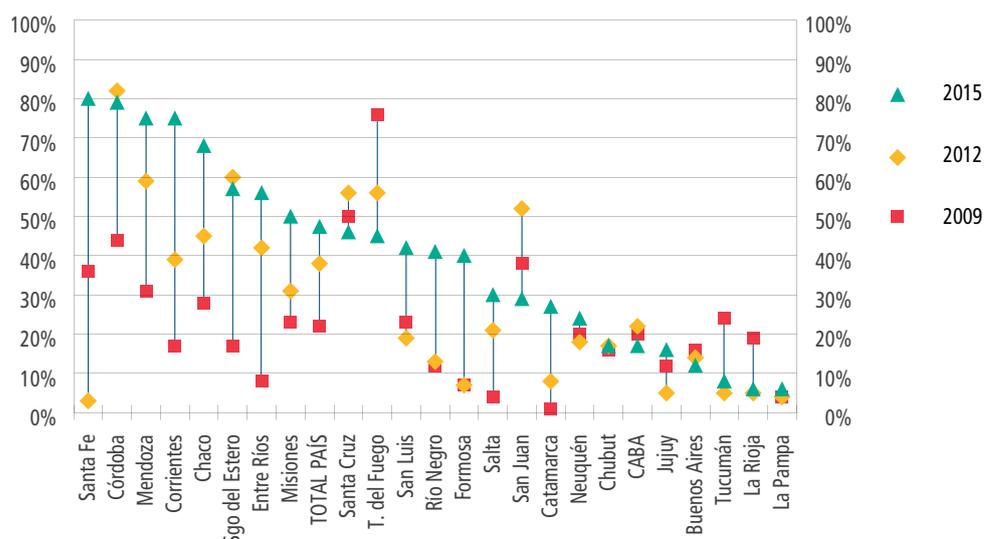
Gráfico 14. Tasa de escuelas JEC con incorporación parcial de alumnos según ÁMBITO. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

En esta última parte del análisis de la incorporación parcial de alumnos a la oferta extendida o completa en las escuelas primarias, se aborda la desagregación por jurisdicción. En el gráfico, se presentan las jurisdicciones según el valor que asume el indicador en 2015, en sentido decreciente. Así, se advierte que Santa Fe, Córdoba, Mendoza y Corrientes, son las jurisdicciones con más alto grado de incorporación parcial de alumnos a la JEC en 2015, todas con valores por encima del 70%. Luego, se observan otras cuatro jurisdicciones con registros por sobre el promedio nacional del 46% y por debajo del 70%: Chaco, Santiago del Estero, Entre Ríos y Misiones. En el otro extremo de la gráfica, se observa la situación de cinco jurisdicciones con menos del 20% de incorporación parcial de alumnos, siempre para el año 2015: Chubut, CABA, Jujuy, Buenos Aires, Tucumán, La Rioja y La Pampa (*Gráfico 15*).

Gráfico 15. Tasa de escuelas JEC con incorporación parcial de alumnos según JURISDICCIÓN. Años 2009, 2012 y 2015. Total País. Primaria Común. En porcentaje (orden decreciente de jurisdicciones según indicador de escuelas en 2015)



Fuente: elaboración propia sobre la base de tablas de los Relevamientos Anuales, Red Federal de Información Educativa.

En cuanto a la variación del indicador, la situación en cada jurisdicción requiere un análisis particular. En Santa Fe, la provincia con más alta tasa de incorporación parcial en 2015, se advierte que el indicador tiene un valor de inicio de 36% en 2009, desciende a 3% en 2012, para luego registrar un crecimiento muy notable hasta el 79% registrado en 2015. La explicación de este comportamiento puede ser atribuida a la importancia relativa mayor que habría tenido la incorporación total de alumnos entre 2009 y 2012 y a la mayor importancia que adquiere la incorporación parcial desde entonces, todo en el marco de un marcado incremento en el total de escuelas JEC que se advierte entre 2012 y 2015, de 92 a 225 escuelas. En Córdoba, el incremento de la incorporación parcial es muy intenso en el trienio 2009-2012, fenómeno que se podría atribuir a la puesta en marcha de una estrategia de ampliación del tiempo escolar gradual al interior de las instituciones. Entre 2012 y 2015, el fenómeno se detiene, no porque haya menos escuelas con incorporación parcial de alumnos, sino porque,

paralelamente, crecen también las escuelas JEC que alcanzan a todos sus estudiantes con una oferta escolar de tiempo extendido. Un estudio de panel debería confirmar si se trata de las mismas que escuelas que, inicialmente, comenzaron a impactar en una parte de sus alumnos con la JEC y que, en el transcurso de los años, avanzaron con la cobertura de toda su matrícula con esta propuesta pedagógica.

Hay un grupo de 5 provincias en las que la variación del indicador es marcada y uniforme en el sexenio, en el sentido de que se advierte un incremento mayor a 30 puntos porcentuales y constante, es decir, sin contramarchas como en el caso de Santa Fe (donde se advierte, primero un descenso en 2012 y luego, un marcado ascenso en 2015). Son los casos de Mendoza (+43 pp.), Corrientes (+57 pp.), Chaco (+39 pp.), Entre Ríos (+47 pp.) y Formosa (+39 pp.). Por último, en Tierra del Fuego, San Juan, Tucumán y La Rioja se advierte un visible y sistemático descenso en el indicador. Con excepción de Tucumán, en estas jurisdicciones se observa un incremento en la incorporación total a costa de la incorporación parcial. En Tucumán, se registra un descenso marcado en la cantidad de escuelas con incorporación parcial (de 42 en 2009 a 9 en 2015) con un descenso paralelo en aquellas que incorporan a la totalidad de su matrícula a la JEC (de 134 a 118, para los mismos años).

6. Reflexiones a partir los resultados

Los indicadores presentados ponen en evidencia, a la vez que algunos avances en la cobertura de la jornada extendida y completa en diversos territorios y áreas del sistema, una distancia significativa respecto del mandato de universalizar este tipo de oferta en el nivel primario, así como una importante heterogeneidad en las realidades de cada jurisdicción.

Un rasgo que atraviesa el análisis son los avances más marcados que se observan en los indicadores de escuelas con relación a los que refieren a alumnos. También, su mayor concentración en las escuelas estatales, en particular, en el período 2012-2015. Esto podría estar hablando de la forma jerarquizada en que está avanzando la cobertura, a partir de ciertas instituciones que se priorizan en el inicio del proceso, pero también de la gradualidad de su implementación al interior de la escuelas, incorporando a una parte de sus alumnos.

Podría suponerse que la selección de las instituciones que se van incorporando puede resultar de una priorización vinculada a ciertas características de las instituciones como, por ejemplo: el perfil social de su matrícula; su ubicación en territorios caracterizados por singularidades sociales; el desempeño académico de sus alumnos; el tamaño de la institución medido en términos de alumnos o secciones o; las características de su equipo directivo y/o docente, para mencionar algunos. También, puede ser el resultado de consideraciones sobre la factibilidad de la instrumentación de la extensión del tiempo escolar, de acuerdo a ciertas condiciones del contexto o la estructura del sistema educativo.

La incorporación parcial de alumnos puede relacionarse con dos fenómenos definidos, uno temporal y otro permanente. En cuanto al primero, los proyectos de ampliación de jornada pueden proponerse llegar a todos los alumnos y secciones de las

primarias, pero iniciando el proceso con algunas secciones y/o años de estudio para, en años sucesivos, incorporar a otros. Puede pensarse también en un modelo de institucionalización de la jornada extendida o completa a partir de una nueva cohorte, es decir, comenzando por las secciones del primer grado en un año calendario, e instrumentando gradualmente esta modalidad, acompañando el avance de esta cohorte a través del nivel. En este modelo, la implementación completa de la extensión de la jornada escolar lleva 6 ó 7 años, según dure el nivel en cada jurisdicción. Otro modelo (que en su lógica de instrumentación también puede ser gradual) es el que se propone alcanzar solo a algunos años del nivel con la jornada extendida. Puede ser, por ejemplo, los últimos años, con un objetivo preparatorio para el acceso al secundario, o a todo el segundo ciclo del nivel primario (desde 4° grado en adelante). A priori, este modelo de jornada extendida para un ciclo del nivel se encuadraría en lo que manda la LEN en términos de que “las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa”. La normativa no predica nada específico sobre la duración de la jornada de los alumnos, ni de docentes, una distinción –entre duración de la jornada de los establecimientos, los alumnos y los docentes- que está presente en la literatura especializada (Gimeno Sacristán, *ibíd.*); señala sí, la necesidad de que los establecimientos se organicen en términos de ofrecer una jornada superior a la simple. La traducción de ese mandato está asumiendo, como los datos lo dejan traslucir, diferentes formatos y modalidades en cada jurisdicción.

La moderación del indicador sobre incorporación parcial de alumnos entre 2012 y 2015 podría estar hablando de un fenómeno de incorporación gradual de alumnos en cada escuela que se expresa muy notoriamente en los primeros años de implementación, y que luego se va moderando, en la medida que el grupo de escuelas que protagonizó el fenómeno, va alcanzado a completar la incorporación total de su matrícula a la oferta de extensión del tiempo escolar. Como se vio, esta característica es propia de las escuelas de jornada extendida, donde el fenómeno creció, en particular en las escuelas estatales, y poco frecuente en las de completa y en las privadas, donde se mantuvo estabilizado.

Los valores más altos que asumen los indicadores de duración de la jornada en las escuelas estatales con respecto a las privadas, pueden resultar sorprendentes. Al respecto, cabe señalar que existe una creciente oferta de escuelas del sector privado de jornada simple, con cuotas moderadas y que reciben subvenciones para sufragar una parte o el total de los salarios de sus docentes. La situación de muchas escuelas privadas tradicionales, confesionales y/o de colectividades de la Ciudad de Buenos Aires, el norte del Conurbano bonaerense y de algunas capitales provinciales que, en buena medida, tienen una oferta de jornada completa o doble, no se repite en otras ofertas privadas en distintos territorios del país.

Las escuelas de áreas rurales protagonizaron un avance en la cobertura de JEC que, en términos relativos, y si bien partiendo de valores más bajos, fue similar e incluso superior, a la registrada en las áreas urbanas. Es posible que muchas escuelas rurales hayan incorporado el servicio de almuerzo para sus alumnos durante ese período, una necesidad muy sentida en el ámbito rural donde, más allá de las dificultades económicas de la familias, suele ser largo el trayecto que recorren los niños para regresar de la escuela a su casa, volviendo más importante aún el almuerzo recibido antes de dejar

la escuela. De hecho, la LEN, en la sección sobre la modalidad rural, menciona la importancia del comedor en las escuelas rurales (art. 51), como vehículo para facilitar la escolarización. Es posible que estas escuelas estén declarando el tiempo de almuerzo, más allá de que existan o no actividades escolares posteriores, como extensión de la jornada y que eso explique parte del avance de los indicadores, algo que deberá ser estudiado más en profundidad.

En diversas secciones del informe se reparó en las diferentes *intensidades* del avance en los indicadores de cobertura de la jornada, es decir, en las diferentes velocidades de incremento en trienios sucesivos. Sabido es que los puntos de partida de la jornada extendida y completa en el momento en que se sancionó la LEN en 2006 eran muy bajos, inferiores al 10% en el promedio nacional. La Ley no definió temporalidades en su letra para alcanzar el objetivo de que todas las primarias fueran de jornada extendida o completa, pero se asume que esa característica es una estrategia más para garantizar el derecho a la educación, en particular, el derecho a la educación para una franja de la población constituida por menores de edad, cuyos derechos son tutelados también por un amplio abanico de normativas con epicentro en la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, nro. 26.061, sancionada en 2005. De acuerdo a ello, puede considerarse que los plazos para la adecuación de todas las escuelas del sistema a la normativa, deben ser los menores posibles y que las políticas públicas deberían poner en evidencia la realización de acciones efectivas orientadas a su total cumplimiento. La aceleración o intensificación progresiva de los indicadores que den cuenta de distintos grados de avance de la cobertura de la jornada extendida o completa en las diferentes áreas del sistema, podría ser considerada como la evidencia de que el mandato de la Ley se está cumpliendo.

Anexo: cuadros con valores absolutos

Escuelas y alumnos por tipo de jornada según sector de gestión, ámbito y por región.
Años 2009, 2012 y 2015. En valores absolutos.

Variables	Tipo de jornada	Escuelas			Alumnos		
		2009	2012	2015	2009	2012	2015
Total País	Simple	20.473	19.477	17.977	4.444.674	4.376.199	4.161.351
	Extendida	725	1.513	2.470	115.946	193.061	311.180
	Completa	1.774	2.001	2.494	244.791	292.537	341.554
	Total	22.972	22.991	22.941	4.805.411	4.861.797	4.814.085
Estatal	Simple	17.337	16.350	14.853	3.393.451	3.293.110	3.049.419
	Extendida	485	1.239	2.169	58.837	121.019	230.158
	Completa	1.499	1.663	2.104	181.485	206.318	241.532
	Total	19.321	19.252	19.126	3.633.773	3.620.447	3.521.109
Privado	Simple	3.136	3.127	3.124	1.051.223	1.083.089	1.111.932
	Extendida	240	274	301	57.109	72.042	81.022
	Completa	275	338	390	63.306	86.219	100.022
	Total	3.651	3.739	3.815	1.171.638	1.241.350	1.292.976
Urbano	Simple	10.647	10.162	9.269	3.978.672	3.948.963	3.785.792
	Extendida	519	1.041	1.759	102.078	166.148	272.543
	Completa	839	997	1.306	179.718	225.137	269.839
	Total	12.005	12.200	12.334	4.260.468	4.340.248	4.328.174
Rural	Simple	9.826	9.315	8.708	466.002	427.236	375.559
	Extendida	206	472	711	13.868	26.913	38.637
	Completa	935	1.004	1.188	65.073	67.400	71.715
	Total	10.967	10.791	10.607	544.943	521.549	485.911
Estatal urbano	Simple	7.580	7.102	6.213	2.933.950	2.873.004	2.681.121
	Extendida	283	771	1.462	45.454	94.990	192.594
	Completa	580	675	932	117.866	140.381	171.545
	Total	8.443	8.548	8.607	3.097.270	3.108.375	3.045.260
Estatal rural	Simple	9.757	9.248	8.640	459.501	420.106	368.298
	Extendida	202	468	707	13.383	26.029	37.564
	Completa	919	988	1.172	63.619	65.937	69.987
	Total	10.878	10.704	10.519	536.503	512.072	475.849
NEA	Simple	3.597	3.568	3.296	588.801	570.712	509.946
	Extendida	41	87	331	2.779	9.509	34.020
	Completa	197	199	224	23.083	23.259	25.552
	Total	3.835	3.854	3.851	614.663	603.480	569.518
NOA	Simple	3.530	3.469	3.336	654.680	665.461	620.696
	Extendida	99	111	186	14.152	14.066	26.570
	Completa	494	548	594	42.893	47.531	44.023
	Total	4.123	4.128	4.116	711.725	727.058	691.289
CUYO	Simple	1.308	1.124	986	312.272	322.143	323.896
	Extendida	176	391	500	16.612	34.996	35.222
	Completa	112	93	135	8.653	8.570	12.492
	Total	1.596	1.608	1.621	337.537	365.709	371.610
SUR	Simple	1.107	1.060	894	285.745	270.130	265.504
	Extendida	95	130	171	16.939	23.228	29.889
	Completa	131	162	302	11.369	14.787	24.460
	Total	1.333	1.352	1.367	314.053	308.145	319.853
CENTRO	Simple	10.931	10.256	9.465	2.603.176	2.547.753	2.441.309
	Extendida	314	794	1.282	65.464	111.262	185.479
	Completa	840	999	1.239	158.793	198.390	235.027
	Total	12.085	12.049	11.986	2.827.433	2.857.405	2.861.815

Referencias bibliográficas

- CASTILLO, V., ESQUIVEL, V., ROJO, S., TUMINI, L., y YOGUEL, G. (2008). Los efectos del nuevo patrón de crecimiento sobre el empleo femenino, 2003-2006. En Novick, M. y otros (comp.), *El trabajo femenino en la post convertibilidad. Argentina 2003-2007*. Documento de proyecto. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- DiNIECE (ca. 2003). *Definiciones básicas para la producción de estadísticas educativas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- FELDFEBER, M., GLUZ, N. y GÓMEZ, C. (2003). *La jornada completa en la Ciudad de Buenos Aires. Un análisis de sus fundamentos históricos, debates actuales y nudos críticos a casi medio siglo de su implementación*. Buenos Aires: Secretaría de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- GASPARINI, L. y MARCHIONNI, M. (2015). *Bridging gender gaps? The rise and deceleration of female labor force participation in Latin America*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Madrid: Morata.
- LLACH, J. J., ADROGUÉ, C. y GIGAGLIA, M. E. (2008). *Caracterización de las escuelas y de sus alumnos según el tipo de jornada (simple o completa)*. Buenos Aires: Seminario internacional de investigación y estadística educativa: problemas y desafíos para garantizar el derecho a la educación.
- MEO, A. (2010). *Escolaridad primaria y la jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación Sede Regional Buenos Aires.
- MORDUCHOWICZ, A. (ca. 2011). *Financiamiento y costos de la Ley Provincial de Educación*. La Plata: Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires.
- RIVAS, A., Cardini, A., Coria, J., Mezzadra, F. y Vera, A. (2006). *Estudio para la implementación de una política nacional de extensión de la jornada escolar*. Buenos Aires: Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento.
- VELEDA, C. (2013). *Nuevos tiempos para la educación primaria. Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar*. Buenos Aires: CIPPEC y UNICEF.

Normativas

Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, nro. 26.061, año 2005.

Ley de Educación Nacional, nro. 26.206. Año 2006.

Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires, nro. 13688, año 2007.

Ley de Educación de la Provincia de Córdoba, nro. 9870, año 2010.

Resolución CFE 79/2009. Plan Nacional de Educación Obligatoria 2009-2012.

Resolución CFE 188/2012. Plan Nacional de Educación y Formación Docente 2012-2016.

Resolución CFE 285/2016. Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “Argentina Enseña y Aprende”.

Declaración de Purmamarca. Jujuy, 12 de febrero de 2016.

Prensa

Diario El Día, 03/09/2015: “Padres frenan la jornada completa en escuela de Bavio”.

Diario Judicial, 31/08/2016: “Los papis no quieren jornada completa”.

Fuentes de Información

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES DE LA NACION. Relevamientos Anuales. Tablas elaboradas por el área de Gestión de la Información, DiNIEE. Años 1998 a 2015.

Abreviaturas

CFE: Consejo Federal de Educación

JC: Jornada Completa

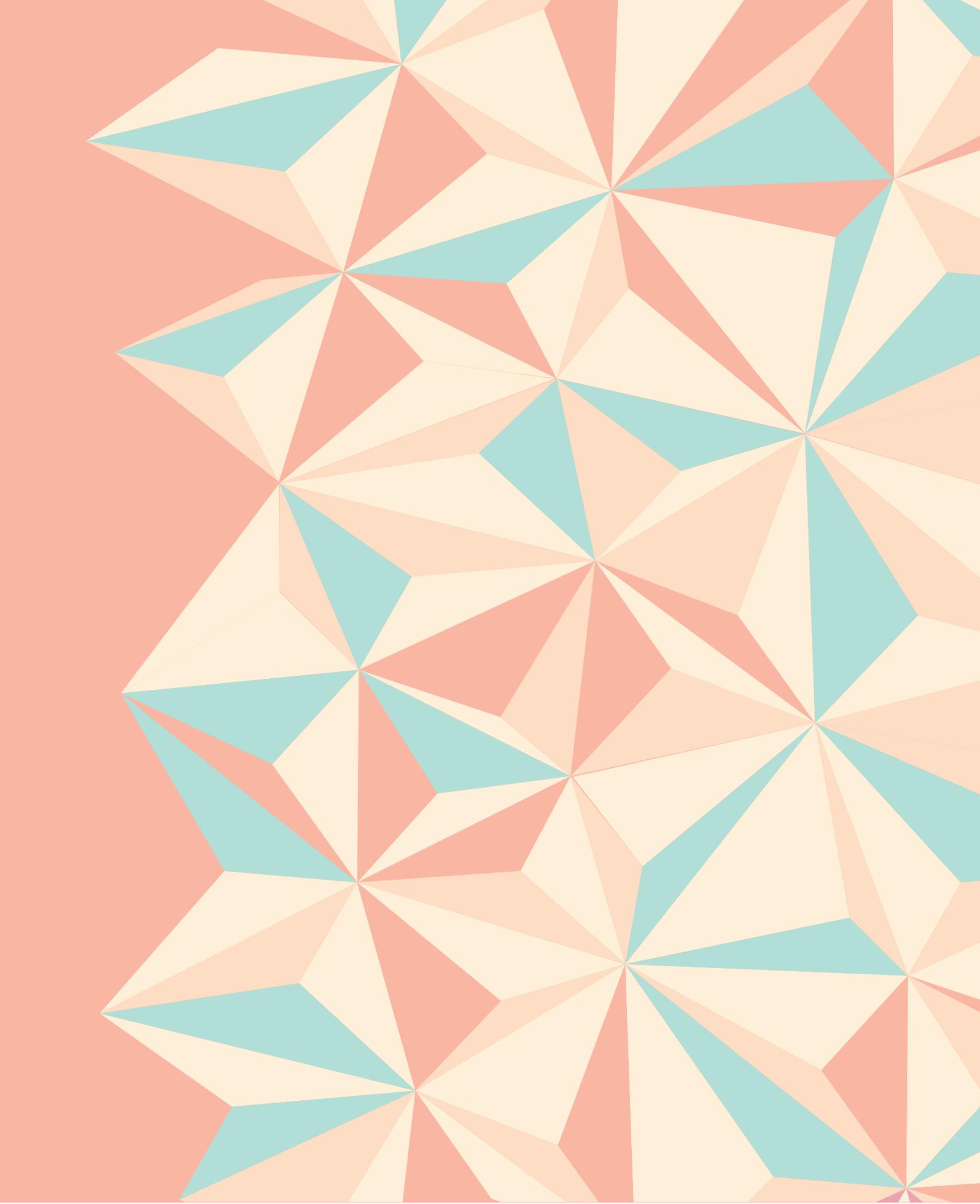
JCA: Jornada Completa o Ambas

JE: Jornada Extendida

JEC: Jornada Extendida o Completa

LEN: Ley de Educación Nacional

RA: Relevamiento Anual



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

SICE
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

dinee 
Dirección Nacional de
Información y Estadística Educativa