

NOTA TÉCNICA N° IDB-TN-03370

Asistencia escolar y políticas para el sostenimiento de trayectorias

Juan Suasnábar
Tamara Vinacur
Silvina Alegre

Banco Interamericano de Desarrollo
División de Educación

Julio 2026



Asistencia escolar y políticas para el sostenimiento de trayectorias

Juan Suasnábar
Tamara Vinacur
Silvina Alegre

Banco Interamericano de Desarrollo
División de Educación

Julio 2026

Códigos JEL: I22; I24; I28; I29

Palabras Clave: Asistencia escolar, Ausentismo, Sistemas de información educativa, Protección de trayectorias, Políticas educativas

<http://www.iadb.org>

Copyright © 2026 Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons CC BY 3.0 IGO (<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo/legalcode>). Se deberá cumplir los términos y condiciones señalados en el enlace URL y otorgar el respectivo reconocimiento al BID.

En alcance a la sección 8 de la licencia indicada, cualquier mediación relacionada con disputas que surjan bajo esta licencia será llevada a cabo de conformidad con el Reglamento de Mediación de la OMPI. Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil (CNUDMI). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia y requieren de un acuerdo de licencia adicional.

Note que el enlace URL incluye términos y condiciones que forman parte integral de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta obra son exclusivamente de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del BID, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.





ASISTENCIA ESCOLAR Y POLÍTICAS para el SOSTENIMIENTO de TRAYECTORIAS



Juan Suasnábar
Tamara Vinacur
Silvina Alegre

SOBRE LOS AUTORES

Juan Suasnábar

Profesor Adjunto de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Coordinador del Observatorio Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional (Argentina). Licenciado en Ciencias de la Educación (FCH/UNICEN), Especialista en Ciencias Sociales (FLASCO) y Máster en Big Data y Visualización de datos (TECH-México). Actualmente está cursando estudios de Maestría en Inteligencia Artificial e Ingeniería del Conocimiento. Ha sido consultor para organismos públicos nacionales y organismos internacionales como OEI, IIPE-UNESCO, BID Argentina, Comisión Ad Hoc de Educación Media de Mercosur.

Tamara Vinacur

Especialista Senior de la División de Educación del BID en Argentina, Máster en Medición, Evaluación y Estadística Educativa de Teachers College, Columbia University (Nueva York). Anteriormente, se desempeñó como consultora para la OEI, IIPE Unesco Buenos Aires y CEPE/ UTDT. Fue Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2015-2019) y trabajó en distintas posiciones en el Ministerio de Educación Nacional y en el de la Ciudad de Buenos Aires.

Silvina Alegre

Socióloga, Magíster y Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO) con amplia experiencia en diseño y evaluación de políticas públicas y programas educativos. Ha trabajado en organismos como OEI, IIPE-UNESCO, IICA y FIDA, y como consultora en temas de educación, desarrollo rural y derechos del niño. Maneja estadística y metodologías de investigación, y ha coordinado equipos técnicos. Fue docente-investigadora en la UNAJ y, desde 2023, consultora externa de la División de Educación del BID en Argentina.

AGRADECIMIENTOS

Los autores desean expresar su agradecimiento **a los funcionarios provinciales** que participaron en el relevamiento virtual, ya sea mediante el envío de información, la respuesta a consultas específicas o el intercambio sostenido a lo largo del proceso. En el marco de múltiples responsabilidades y exigencias propias de la gestión cotidiana, su disposición a destinar tiempo a este estudio resultó fundamental para su desarrollo.

Un reconocimiento especial a **los organizadores y participantes de las Mesas de Diálogo** sobre Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED), espacio coorganizado por BID, OEI y SAIE desde mayo de 2023. En particular, a la décima edición, realizada el 4 de diciembre de 2025, en la que se abordó específicamente la problemática de la asistencia escolar y se recogieron aportes, observaciones y sugerencias que enriquecieron sustantivamente el enfoque y las conclusiones del presente documento.

Asimismo, agradecemos **a las y los colegas** que, de forma directa e indirecta, contribuyeron con comentarios, reflexiones y discusiones a lo largo del proceso de elaboración de este trabajo. En particular, a Delia González (UNICEF), Martín Scasso (OREALC/UNESCO y Fundación Quantitas), Nancy Montes (OEI) y Sebastián Fuentes (SAIE/FLACSO), cuyos aportes ayudaron a fortalecer el marco analítico y la orientación de política del presente trabajo.

Un agradecimiento especial a María Eugenia Bucciarelli y Serena Cortes, del equipo del Observatorio Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional, y a Luz Martorelli (UNICEN), por su colaboración en el procesamiento, análisis e interpretación de la información estadística, el relevamiento de políticas jurisdiccionales y el diseño y elaboración del repositorio de programas y políticas públicas, así como también en la activa revisión del documento.

Agradecemos también el acompañamiento técnico y las observaciones de la División de Educación del BID, especialmente la revisión de Sidney Vasconcelos, que sin duda contribuyó al enriquecimiento de este documento.

Finalmente, expresamos nuestro profundo reconocimiento al BID por su apoyo técnico y financiero, y en particular a Mercedes Mateo Berganza, jefa de la División de Educación, por su apoyo en este proyecto.

Colaboradores externos:

Revisión editorial: Carmen Güiraldes

Diagramación: Patricia Peralta

<http://www.iadb.org>

Copyright © 2026 Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons CC BY 3.0 IGO (<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo/legalcode>). Se deberá cumplir los términos y condiciones señalados en el enlace URL y otorgar el respectivo reconocimiento al BID.

En alcance a la sección 8 de la licencia indicada, cualquier mediación relacionada con disputas que surjan bajo esta licencia será llevada a cabo de conformidad con el Reglamento de Mediación de la OMPI. Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil (CNUDMI). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia y requieren de un acuerdo de licencia adicional. Note que el enlace URL incluye términos y condiciones que forman parte integral de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta obra son exclusivamente de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del BID, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.

Cualquier consulta sobre derechos y licencias, incluidos los derechos subsidiarios, debe ser dirigida a la Biblioteca Felipe Herrera, Banco Interamericano de Desarrollo, 1300 New York Ave. NW, Washington D.C. 20577; correo electrónico BID-Library@iadb.org.





Contenido

Introducción.....	6
1. Marco conceptual	9
2. Evidencia sobre el ausentismo en Argentina y América Latina.....	16
3. Marco normativo y circuitos de producción del dato de asistencia: análisis de casos en Argentina.....	24
4. Marco de acción para el fortalecimiento de la asistencia escolar.....	40
5. Consideraciones finales.....	49
Anexo metodológico.....	53

RESUMEN EJECUTIVO

Esta publicación analiza la asistencia escolar como eje central de las políticas de protección de trayectorias educativas, poniendo el foco en los marcos normativos, los sistemas de información y las capacidades institucionales para producir y utilizar el dato de asistencia de manera oportuna. El documento examina la magnitud y los patrones del ausentismo en la educación obligatoria en Argentina y otros países de América Latina, así como su relación con los aprendizajes y la continuidad de las trayectorias escolares.

A partir de evidencia nacional, regional y de registros administrativos recientes, el estudio muestra que el ausentismo constituye un fenómeno extendido y heterogéneo, con brechas significativas por nivel educativo, territorio y contexto socioeconómico. Asimismo, se identifican límites persistentes en los sistemas de registro que dificultan la detección temprana de situaciones de riesgo y la implementación de intervenciones oportunas.

Como aporte para la gestión, este trabajo propone un marco de acción para el fortalecimiento de la asistencia escolar, organizado en cuatro dimensiones interdependientes: gobernanza, indicadores y umbrales, sistemas de información y protocolos de intervención.

En síntesis, el presente documento ofrece orientaciones clave para que los países de América Latina y el Caribe fortalezcan el presentismo, la continuidad educativa y la finalización de la educación obligatoria, destacando la necesidad de avanzar en la producción sistemática de datos nominalizados, la consolidación de los sistemas integrados de información y el uso estratégico de la evidencia para la toma de decisiones. En particular, se enfatiza la implementación de sistemas de alerta temprana, el fortalecimiento de las capacidades institucionales para el seguimiento de trayectorias y la adopción de protocolos de intervención oportuna frente a situaciones de riesgo.

Finalmente, se subraya el valor de la cooperación regional y del intercambio de buenas prácticas. Las conclusiones aquí presentadas constituyen un marco de referencia extrapolable al conjunto de la región, con las debidas adecuaciones a los contextos nacionales y locales, orientado a reducir las brechas de acceso y permanencia y a asegurar que todos los estudiantes —especialmente los más vulnerables— concluyan la escolaridad obligatoria.

Palabras clave: Asistencia escolar; Ausentismo; Sistemas de información educativa; Protección de trayectorias; Políticas educativas.

Códigos JEL: I22, I24, I28, I29.



Introducción

La asistencia regular a la escuela es una condición necesaria para el aprendizaje y el sostenimiento de trayectorias continuas, desde el nivel inicial hasta la finalización del nivel secundario. Si bien el registro de la asistencia diaria es una práctica fundacional de los sistemas educativos, la emergencia de nuevas tecnologías, los avances en los sistemas de gestión (SIGED) y los enfoques de protección de trayectorias plantean la necesidad de una revisión conceptual y normativa del modo en que se concibe y regula la asistencia.

Actualmente, el campo de estudio sobre la asistencia escolar transita hacia un mayor uso de los registros administrativos nominalizados y longitudinales. Si bien la investigación basada en estos sistemas es incipiente en la región, las experiencias recientes en países como Argentina, Chile y Uruguay ya permiten observar con mayor precisión patrones de inasistencia y su impacto en las trayectorias educativas. Este avance en la producción y tratamiento de datos convive con marcos normativos que, históricamente centrados en la lógica administrativa de control de la regularidad, comienzan a dialogar con enfoques pedagógicos y de protección, buscando integrar la asistencia como un componente clave para el diseño de estrategias y políticas educativas que aseguren el derecho a la educación.

En este contexto, el presente documento ofrece una caracterización de la asistencia escolar en la educación argentina como objeto de la política educativa, con el objetivo de aportar evidencia y criterios analíticos que fortalezcan las capacidades del sistema para responder oportunamente ante situaciones de inasistencia persistente y riesgo de interrupción de las trayectorias educativas.

Para alcanzar este objetivo, se adoptó un abordaje metodológico que combinó el relevamiento bibliográfico, normativo y de experiencias de política pública, el análisis de datos cuantitativos y la selección de casos jurisdiccionales para su profundización.

En primer lugar, se llevó a cabo una revisión bibliográfica de la literatura nacional, regional e internacional. Se relevaron estudios de organismos internacionales (OCDE, UNESCO, UNICEF, CEPAL), investigaciones académicas recientes sobre ausentismo, abandono escolar y trayectorias educativas, así como informes de organizaciones de la sociedad civil y de ministerios de educación de distintos países. Esta evidencia resultó central para enmarcar conceptualmente el problema, identificar factores de riesgo y consecuencias, y ubicar a la Argentina dentro de una agenda de discusión más amplia.

Para cuantificar el problema, se procesaron las bases de datos de los operativos Aprender 2022 y 2023¹, tanto a nivel primario como secundario, que incluyen cuestionarios complementarios a directivos y estudiantes, y resultados en Lectura y Matemática. Asimismo, se analizaron los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), que aporta información comparada para América Latina a nivel de primaria, y de PISA 2022, que releva autorreportes de estudiantes de 15 años sobre sus patrones de asistencia. El cruce de estas tres fuentes permitió construir un panorama sobre la magnitud y efectos del ausentismo en la región. El análisis de datos combinó técnicas descriptivas y comparativas, construyendo indicadores de incidencia de ausentismo (leve, moderado y grave), explorando brechas por nivel educativo, sector de gestión y ámbito geográfico, y estimando las asociaciones entre inasistencias y desempeño académico².

En tercer lugar, en el contexto argentino, y dado el carácter federal y descentralizado de su sistema educativo y la heterogeneidad existente en los marcos regulatorios, los sistemas de información y las capacidades institucionales para el registro y uso del dato de asistencia, se incorporó un análisis en profundidad en una selección de jurisdicciones. Este análisis respondió a dos criterios principales: (i) asegurar una cobertura federal diversa, que refleje distintos contextos territoriales del país, incorporando jurisdicciones de diferentes regiones del mismo; y (ii) considerar distintos niveles de avance en el desarrollo e implementación de módulos de asistencia dentro de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED). A partir de estos criterios, se seleccionaron las provincias de Buenos Aires, Corrientes, Mendoza, Río Negro y La Pampa.

Finalmente, se incorporó una revisión de experiencias de política pública orientadas a mejorar la asistencia, con foco en cinco categorías: acceso y transporte escolar, alimentación y salud, ampliación del tiempo escolar e infraestructura, incentivos económicos y transferencias condicionadas, y dispositivos socioeducativos y de apoyo pedagógico. El relevamiento comprende 47 políticas y programas implementados en 133 países, lo que permite identificar enfoques recurrentes, combinaciones de instrumentos y tendencias a nivel internacional y regional. Como material complementario, se desarrolló un [repositorio en línea](#) que sistematiza la

...

¹ En este informe se analizan los datos Aprender 2022 (nivel secundario) y Aprender 2023 (nivel primario), dado que de ambas se dispone de microdatos anonimizados a nivel de estudiante. Los resultados de Aprender 2024 no se incorporaron al análisis ya que, al momento de elaborar este documento (entre septiembre y noviembre de 2025), sólo estaban disponibles bases de datos agregadas a nivel departamental. En diciembre de 2025, desde la Secretaría de Educación de la Nación se pusieron a disposición las bases actualizadas bajo la modalidad de "escritorio virtual", herramienta que permite el acceso a y procesamiento de datos por parte de los usuarios, en un entorno protegido. Si bien no se actualizó el informe, en el Anexo metodológico se ponen a disposición las sintaxis en SPSS utilizadas para 2022 y se referencia el acceso a las bases de microdatos por la vía mencionada, con el objetivo de la replicabilidad del análisis o su actualización en base a los datos disponibles.

² El procesamiento de la información se realizó a partir de bases de datos provenientes de evaluaciones estandarizadas y registros administrativos, utilizando SPSS para la depuración, sistematización y análisis. Se aplicaron técnicas de estadística descriptiva y análisis bivariado, incluyendo la construcción de indicadores de incidencia de ausentismo (leve, moderado y grave) y la elaboración de tablas de contingencia para examinar su distribución según nivel educativo, sector de gestión y ámbito geográfico. Asimismo, se exploraron asociaciones entre ausentismo y desempeño académico mediante el cruce de variables relevantes disponibles en las bases. Con el objetivo de favorecer la transparencia y replicabilidad del análisis, en el Anexo metodológico se comparten los links de acceso a las bases de datos utilizadas y a su documentación, como así también las sintaxis de SPSS utilizadas para el procesamiento.

información relevada sobre las políticas analizadas, organizadas por categoría, con el objetivo de facilitar su consulta, comparación y actualización³.

El presente documento ofrece un recorrido integral sobre la asistencia escolar y el ausentismo como factor de riesgo educativo. Comienza con un marco conceptual que analiza la multidimensionalidad del fenómeno y los desafíos asociados a su medición. A continuación, presenta evidencia empírica sobre Argentina y América Latina, combinando fuentes regionales, nacionales y registros administrativos recientes. Se examinan también los marcos normativos y los sistemas de información en las jurisdicciones seleccionadas, y se propone un marco de acción para fortalecer la asistencia escolar, orientado a transformar el dato en una herramienta de intervención temprana. El documento concluye con un conjunto de hallazgos que sintetizan las principales lecciones y recomendaciones.

...

³ Es importante señalar que el relevamiento no buscó ser exhaustivo. Para la identificación de las políticas se realizó una búsqueda en sitios web y repositorios institucionales. Se utilizó una metodología de “embudo”: se realizó un relevamiento amplio de iniciativas y políticas que, de manera directa o indirecta, buscaran incidir en la asistencia escolar. Luego se aplicaron criterios sucesivos de pertinencia y focalización para la conformación del corpus final.



1. Marco conceptual

La asistencia escolar es un fenómeno multidimensional, cuya regulación, medición y uso tienen implicancias directas sobre la capacidad del sistema educativo para prevenir interrupciones en las trayectorias y sostener la continuidad pedagógica.

El análisis desarrollado en este capítulo se basa en un relevamiento y revisión de bibliografía especializada que permite dar cuenta de los principales enfoques conceptuales y evidencias empíricas disponibles. Comienza describiendo el pasaje desde una mirada centrada en el acceso y la cobertura hacia enfoques que conciben la asistencia escolar como un componente clave de las políticas de protección de trayectorias, y analiza el ausentismo como un factor de riesgo educativo (1.1). A continuación, se sistematiza la evidencia regional e internacional que vincula la pérdida de tiempo escolar con el bajo desempeño académico y la interrupción temprana de la escolaridad (1.2). Por último, se abordan los desafíos asociados a la medición y tipificación del ausentismo, identificando los límites de los sistemas de registro actuales y la necesidad de consolidar datos nominales que permitan pasar del registro del dato a su uso efectivo para la acción institucional y la toma de decisiones (1.3).

1.1. Introducción al concepto de asistencia escolar

En términos de política pública, es posible identificar tres enfoques predominantes que han orientado la regulación, el monitoreo y las intervenciones en esta materia. Estos enfoques difieren tanto en los indicadores que priorizan como en la manera en que conciben el uso del dato de asistencia para la gestión educativa y la protección de las trayectorias escolares (ver [Tabla 1](#)).

El primer enfoque entiende la asistencia como acceso, brinda una mirada demográfica de la educación y permite responder a la pregunta de cuántos niños, niñas y jóvenes asisten a la escuela. En la génesis de los sistemas educativos, la asistencia fue concebida primordialmente como una variable de escolarización. Bajo esta perspectiva, el foco reside en la distinción binaria entre sujetos incluidos o excluidos del sistema formal.

Este enfoque se apoya en un indicador mundialmente extendido y consolidado: la tasa de asistencia (neta o bruta⁴), capturada mediante censos y encuestas de hogares. Si bien este dato es fundamental para el monitoreo de la cobertura y el ejercicio del derecho a la educación en términos de acceso, resulta insuficiente para analizar la cotidianeidad escolar. Al ser una medida estática, no logra capturar la intermitencia ni la intensidad del vínculo pedagógico; un estudiante puede figurar como “escolarizado” aunque su presencia efectiva sea insuficiente para sostener un proceso de aprendizaje.

Un segundo nivel de análisis desplaza la mirada desde el sujeto hacia la organización. Aquí, la asistencia se vincula con la disponibilidad del tiempo institucional y el cumplimiento del calendario escolar. Desde la perspectiva del *effective teaching time* (Scheerens, 2014) y el *time available to learn* (Carroll, 1963), el tiempo es un recurso estructural cuya provisión es responsabilidad del Estado y las instituciones. El calendario y la extensión de la jornada escolar son dos indicadores de este enfoque. Factores como el ausentismo docente, conflictos gremiales o deficiencias de infraestructura —que impiden el normal desarrollo de clases— actúan como amenazas a la oferta educativa. A diferencia del enfoque anterior, éste carece de indicadores estandarizados de alcance nacional, y generalmente se limita al reporte administrativo de días de clase cumplidos y tipo de jornada escolar del establecimiento (simple, extendida, completa), sin necesariamente cruzar esta información con la presencia efectiva de los estudiantes.

El tercer enfoque entiende la asistencia como el tiempo efectivo de presencia del estudiante en relación con la propuesta de enseñanza. Aquí, el concepto central es el de trayectorias educativas (Terigi, 2009). La asistencia no es solo un requisito administrativo, sino la condición de posibilidad para la continuidad pedagógica. Esta perspectiva se conecta con el concepto de *time on task* (Fisher et al., 1980), que refiere no solo a la presencia del estudiante en el aula, sino también a su grado de involucramiento efectivo en las actividades de aprendizaje. En este sentido, la asistencia constituye una condición necesaria pero no suficiente, en tanto el tiempo de aprendizaje puede verse reducido por otros factores. El ausentismo —especialmente el ausentismo crónico— se interpreta así como una fractura de la cronología de aprendizaje que anticipa el abandono escolar (Balfanz, 2012).

Este enfoque enfrenta el desafío de contar con datos nominales: mientras que la tasa de asistencia media de una escuela puede no reflejar ninguna alerta, suele invisibilizar a estudiantes con asistencias intermitentes. La transición hacia sistemas de datos nominales busca construir indicadores de alerta temprana que permitan medir la regularidad individual en lugar de promedios institucionales y permitan dar seguimiento a cada estudiante a lo largo del tiempo.

...

⁴ La tasa neta de escolarización mide el porcentaje de niños, niñas y adolescentes en edad teórica que se encuentran escolarizados en un determinado nivel educativo o en niveles superiores. En cambio, la tasa bruta de escolarización relaciona la matrícula total del nivel —sin considerar la edad— con la población del grupo etario teórico correspondiente, pudiendo superar el 100%. En Argentina, las tasas denominadas de asistencia escolar, calculadas a partir de la EPH, se basan en la declaración de asistencia actual a un establecimiento educativo y, conceptualmente, son equivalentes a las tasas de escolarización, ya que funcionan como indicadores de cobertura y no de asistencia efectiva a clases.

Tabla 1. Enfoques sobre la asistencia escolar

Dimensión de análisis	Enfoque 1: La asistencia como acceso	Enfoque 2: La asistencia como disponibilidad	Enfoque 3: La asistencia como trayectoria
Objeto de medida	Población en edad escolar (mirada demográfica)	Instituciones y organización escolar	Estudiante y su regularidad individual (registro nominal)
Concepto central	Escolarización: distinción binaria entre incluidos y excluidos	Oferta educativa: cumplimiento del calendario y la jornada	Continuidad pedagógica: el tiempo como condición de aprendizaje
Indicador clave	Tasas de asistencia (Neta/Bruta) mediante censos o encuestas	Días oficiales y efectivos de clase, tipo de jornada	Asistencia efectiva diaria y tasas de ausentismo crónico
Objetivo de la política	Monitorear la cobertura del sistema educativo	Garantizar la provisión del servicio y condiciones materiales	Detección temprana de riesgo de abandono escolar

Fuente: elaboración propia.

1.2. Ausentismo escolar como factor de riesgo: evidencia y consensos

La literatura especializada converge en, al menos, cinco consensos: (i) el ausentismo es un fenómeno global, aunque desigualmente estudiado; (ii) afecta con mayor intensidad a estudiantes de contextos socioeconómicos desfavorables; (iii) tiene efectos acumulativos sobre los aprendizajes y las trayectorias educativas; (iv) responde a factores múltiples que interactúan en distintos niveles —individuales, familiares, escolares y estructurales—, y (v) requiere intervenciones preventivas y de acompañamiento, que resultan más eficaces que los enfoques exclusivamente punitivos (Kearney et al., 2022; Kearney y Childs, 2023).

Específicamente con relación al desempeño académico, la investigación ha evidenciado que el ausentismo escolar, en sus distintas expresiones —desde inasistencias esporádicas hasta patrones reiterados o crónicos—, se asocia con menores niveles de logro, mayor rezago y un aumento del riesgo de interrupción temprana de la escolaridad (Gottfried, 2014; Kearney et al., 2022). Estos efectos no se limitan a situaciones extremas, sino que pueden observarse incluso ante ausencias relativamente breves, especialmente cuando se acumulan a lo largo del ciclo lectivo.

La evidencia proveniente de evaluaciones a gran escala refuerza este diagnóstico. En PISA 2022, los estudiantes que reportan faltas reiteradas obtienen, en promedio, entre 20 y 40 puntos menos en Lectura, Matemática y Ciencias que aquellos

con asistencia regular, aún controlando por características sociodemográficas (Fredriksson et al., 2024; Anders et al., 2024). De manera consistente, en el ERCE 2019 los alumnos que se ausentaron dos o más veces en un mes registraron brechas de hasta 20 puntos frente a sus pares con asistencia regular (UNESCO, 2023). Además, la evidencia comparada de PISA indica que las tasas de ausentismo se relacionan estrechamente con el nivel socioeconómico, lo que subraya que abordar el ausentismo requiere una perspectiva de equidad y de políticas intersectoriales (Fredriksson et al., 2024).

Investigaciones recientes han ampliado el foco del análisis al identificar efectos indirectos del ausentismo. El denominado *spillover effect* indica que las inasistencias reiteradas no solo afectan al estudiante que falta, sino que también inciden en la dinámica pedagógica del grupo-clase, al obligar a los docentes a ajustar el ritmo de enseñanza y a destinar tiempo a la recomposición de contenidos, con impactos sobre la calidad del tiempo educativo para el conjunto de los alumnos (Ready, 2010; Gottfried, 2014).

A esto se suma la reconfiguración del ausentismo en el período post-pandemia. Más allá del aumento en los niveles de inasistencia, se observa una mayor fragilidad en el vínculo entre las familias y la escuela, así como una percepción más flexible o negociable de la obligatoriedad de la asistencia. Este cambio cultural y normativo tensiona los marcos tradicionales de regulación y plantea desafíos adicionales para las políticas de seguimiento, revinculación y alerta temprana (OECD, 2024).

1.3. Medición del ausentismo: tipologías, niveles y límites del registro

La literatura internacional y los marcos normativos distinguen diferentes formas de inasistencia, lo que permite comprender la magnitud y el carácter del problema. En la región, los criterios operativos varían según los sistemas de registro y las regulaciones vigentes. Por ejemplo, el ERCE considera ausentismo crítico la acumulación de dos o más faltas en un mes —lo que equivale aproximadamente al 10% de las clases en ese período—, alineándose con la definición de ausentismo crónico usada en la literatura anglosajona. Los procedimientos de medición pueden basarse en la autodeclaración (como en el Operativo Aprender de Argentina⁵) o en sistemas administrativos con seguimientos nominales (en el caso de Chile, Uruguay, Perú y Brasil) (UNESCO, 2023; Ministerio de Educación de Argentina, 2023, Ganimian, 2021).

La [Tabla 2](#) presenta las definiciones que algunos países de América Latina han adoptado para medir el ausentismo escolar, que reflejan tanto las diferencias en

...

⁵ Como se mencionó en la nota 1, el estudio se realizó entre septiembre y noviembre de 2025. Con posterioridad a dicho período, en diciembre del mismo año, desde la Secretaría de Educación de la Nación de Argentina se publicó el informe “El ausentismo en la escuela secundaria. Una mirada desde los registros nominales” (SEDUC, 2025). Con posterioridad a la presentación del mismo se realizó la publicación de bases de datos nominales anonimizadas sobre ausentismo en base a datos del Sistema Integral de Información Digital Educativa (SIIIDE). Esto representó un salto cualitativo en la disponibilidad de información al respecto del ausentismo en el país. El estudio se referencia en el apartado dedicado al nivel secundario.

los sistemas de registro como en los marcos normativos vigentes. En Argentina, el operativo Aprender define el ausentismo a partir de la autodeclaración de los estudiantes sobre la cantidad de faltas acumuladas en el año, clasificando como grave a quienes registran 15 o más inasistencias (sobre un calendario anual de 190 días de clase, acordado por el Consejo Federal de Educación). En Chile, el Ministerio de Educación utiliza un sistema de registro administrativo estandarizado que permite calcular la asistencia efectiva sobre el total de jornadas anuales. Este indicador distingue entre asistencia destacada ($\geq 97\%$), asistencia normal (90–96%), inasistencia reiterada (85–89%) e inasistencia grave ($\leq 85\%$), incluyendo tanto ausencias justificadas como injustificadas.

Por su parte, Uruguay ha implementado un sistema de monitoreo nominal a través de la plataforma GURÍ (Gestión Unificada de Registros e Información) y el Libro de Asistencia, cuyos datos se consolidan en el Catálogo de Datos Abiertos de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). El sistema categoriza el nivel de vinculación de los estudiantes a partir de dos ejes: la presencialidad efectiva y las alertas de desvinculación. En cuanto a la presencialidad, se considera asistencia insuficiente a quienes logran entre 70 y 140 días de clase, mientras que el abandono intermitente se define por una presencia efectiva menor a 70 días en el año lectivo. Complementariamente, el marco normativo establece alertas tempranas mediante la figura del ausentismo crónico, que se activa cuando las inasistencias superan el 10% de los días esperados, y el abandono incipiente, definido por la acumulación de 20 faltas consecutivas.

En Perú, el Semáforo Escuela mide la asistencia mensual en las instituciones públicas de educación básica regular, estableciendo umbrales de gestión (verde: $\geq 94\%$, amarillo: 88–93%, rojo: $< 88\%$) para el seguimiento de políticas educativas. Finalmente, en Brasil, el ausentismo crónico se define, en línea con la literatura internacional, como la pérdida del 10% o más de los días lectivos —equivalente a unas 18 jornadas anuales— considerando todas las inasistencias, justificadas o no.

Estas definiciones muestran que, aunque no existe un consenso único, es posible establecer umbrales que sirven de referencia para clasificar situaciones de inasistencia. En este sentido, operativamente se pueden establecer tres niveles de ausentismo:

- i. Inasistencia esporádica (menos del 10% de los días de clase): corresponde a ausencias ocasionales, vinculadas a causas circunstanciales, como enfermedad, compromisos familiares, dificultades en el transporte.
- ii. Inasistencia crónica (10% o más): definida como la pérdida de al menos el 10% de los días de clase en un año escolar, independientemente de si las ausencias son justificadas (Gottfried, 2014; OCDE, 2024).
- iii. Ausentismo grave o abandono incipiente (niveles superiores al 15%): se refiere a situaciones en que las faltas reiteradas anticipan trayectorias de desvinculación y, en muchos casos, conducen al abandono definitivo (Saccone, 2022; Cardozo, 2025).

Tabla 2. Definiciones y criterios de medición del ausentismo escolar en América Latina

País	Umbral de inasistencias / categorías principales	Criterio de medición	Fuente de datos
Argentina	Grave: 15 faltas o más. Moderado: 5-14 faltas anuales	Frecuencia de inasistencias acumuladas en el ciclo lectivo	Operativo Aprender (Cuestionario complementario - información autodeclarada por los mismos estudiantes)
Chile	Destacada: menos de 4 días en el año Normal: entre 4 y 18 días en el año Reiterada: entre 19 y 27 días en el año Grave: más de 28 días en el año	Medida relativa: porcentaje de asistencia respecto del calendario escolar oficial	SIGE (Sistema de Información General de Estudiantes)
Uruguay	Ausentismo crónico: más del 10% de inasistencias Asistencia insuficiente: entre 70 y 140 días asistidos Abandono intermitente: menos de 70 días asistidos Abandono incipiente: 20 faltas consecutivas	Sistema combinado que articula indicadores relativos (porcentaje de asistencia), absolutos (días asistidos) y alertas de desvinculación	GURÍ (Gestión Unificada de Registros e Información)
Perú	Semáforo escuela: Verde: 94% o más Amarillo: entre 88 y menos de 94% Rojo: menos de 88%	Medida relativa: porcentaje de alumnos presentes respecto a la matrícula total del mes	Sistema de gestión escolar SIAGIE - Bases de datos de Semáforo Escuela
Brasil	Ausentismo crónico: $\geq 10\%$ de días lectivos (equivale a 18 días)	Medida relativa: proporción de presencia sobre la oferta de días lectivos	Registro escolar administrativo
Colombia	Riesgo de deserción: basado en la inasistencia injustificada recurrente y falta de renovación de matrícula	Frecuencia: seguimiento de la regularidad mensual	SIMAT (Sistema de Matrícula Estudiantil)

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la UNESCO (ERCE, 2019); Ministerio de Educación de la Nación Argentina (Operativo Aprender, 2022–2023); Agencia de Calidad de la Educación, 2020; Administración Nacional de Educación Pública (ANEP, Uruguay); Ministerio de Educación de Perú (MINEDU); Ministerio de Educación y Cultura (MEC, Brasil).

No obstante, la definición de umbrales y tipologías de ausentismo no agota el problema desde una perspectiva de la política pública. La capacidad de prevenir la desvinculación escolar depende tanto de contar con categorías formales como de disponer de información oportuna. En este sentido, pese a los avances recientes, los sistemas de información presentan límites: en muchos casos, el registro sigue siendo analógico o se consolida de forma agregada, lo que impide una intervención oportuna. La falta de nominalización en tiempo real genera una “caja negra”, donde el ausentismo solo se detecta cuando ya ha derivado en abandono. Además, persiste una tensión entre el registro administrativo (justificación) y el uso pedagógico, de modo que las llegadas tarde o los retiros anticipados a menudo se invisibilizan, funcionando como formas silenciosas de pérdida de tiempo educativo.

Finalmente, el ausentismo presenta características diferenciadas según el nivel educativo, lo que se refleja en las unidades de cómputo utilizadas. En el nivel inicial y primario, la asistencia se registra por jornada diaria, facilitando el seguimiento del hábito escolar. En el nivel secundario, en cambio, la fragmentación curricular conlleva un registro por módulo o espacio curricular. Este es el caso de Uruguay, donde el cómputo de asistencia se realiza por hora de clase. Esta modalidad permite detectar el “ausentismo interno” —estudiantes que asisten a la institución, pero faltan a bloques específicos de enseñanza—, pero también complica la gobernanza del dato al requerir una consolidación diaria que muchas veces no se traduce en alertas oportunas. Así, mientras en el nivel inicial y primario afecta principalmente la construcción del hábito escolar, en el secundario funciona como el principal predictor de desvinculación ante la fragmentación curricular (Saccone, 2022; Cardozo, 2025).



2. Evidencia sobre el ausentismo en Argentina y América Latina

En un escenario de transición hacia sistemas de información educativa más digitalizados y nominales, la evidencia para dimensionar el ausentismo escolar a gran escala sigue dependiendo, en gran medida, de fuentes basadas en autorreportes y cuestionarios complementarios a las evaluaciones estandarizadas. En este contexto, los estudios regionales e internacionales, junto con las evaluaciones nacionales, constituyen insumos centrales para caracterizar la magnitud del ausentismo, explorar factores asociados y analizar su vínculo con los aprendizajes y las trayectorias educativas.

Sobre esta base, el presente análisis se apoya en tres fuentes de información complementarias: el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) de la UNESCO, el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA 2022) de la OCDE y las evaluaciones nacionales Aprender 2022 y 2023 en Argentina. A ellas se suma evidencia administrativa reciente del país, basada en registros nominalizados del sistema educativo.

Cada fuente ofrece un aporte específico. El ERCE 2019 permite caracterizar el ausentismo y su relación con los aprendizajes en el nivel primario desde una perspectiva regional comparada, mientras que PISA 2022 aporta evidencia internacional sobre el nivel secundario y permite situar el caso argentino en relación con el promedio de la OCDE y otros países de la región. Las evaluaciones Aprender, por su parte, ofrecen un panorama nacional y subnacional, incorporando tanto el autorreporte de los estudiantes como la percepción de los equipos directivos. Finalmente, los estudios basados en registros administrativos nominales, aún incipientes, permiten observar el ausentismo como un proceso acumulativo a lo largo del ciclo lectivo, identificar perfiles de riesgo y aportar insumos para el desarrollo de alertas tempranas y protocolos de intervención.

El análisis se organiza por nivel educativo —educación primaria y secundaria— y en torno a tres dimensiones: la magnitud del ausentismo, los factores asociados y su relación con los resultados de aprendizaje.

2.1. Educación primaria

El ausentismo escolar en el nivel primario constituye un fenómeno extendido en América Latina y condiciona el cumplimiento de los calendarios académicos y la calidad de los aprendizajes. Según los resultados del estudio ERCE 2019, el 36,5% de los estudiantes de 3° grado y el 37,1% de los de 6° grado de la región reportaron ausencias recurrentes (dos o más veces al mes), un umbral que representa la pérdida de al menos el 10% del tiempo lectivo mensual y se alinea con la definición

internacional de ausentismo crónico (Gottfried, 2014). En este escenario regional, Argentina presenta una de las mayores incidencias de la región: 46% de alumnos de 3° grado y 50% de 6° grado reportan inasistencias frecuentes.

Los efectos de una asistencia irregular son claros: a nivel regional, los estudiantes con ausentismo recurrente obtienen entre 16 y 28 puntos menos en las pruebas de Matemática que sus pares regulares. En Argentina, estas brechas son estadísticamente significativas ($p < 0.05$) en todas las áreas y grados, alcanzando diferencias de hasta 28 puntos en el último año de la primaria. Si bien factores estructurales como el nivel socioeconómico (NSE) tienen un peso mayor en el desempeño, el ausentismo opera como un factor de riesgo que debilita la trayectoria incluso en contextos de menor vulnerabilidad.

Tabla 3. Diferencia de puntaje obtenido entre estudiantes que se ausentaron al menos dos días en el último mes y aquellos que se ausentaron menos de dos días. Países seleccionados. ERCE 2019.

País	3° Lectura	3° Matemática	6° Lectura	6° Matemática	6° Ciencias
Argentina	-18,49	-15,91	-20,75	-27,82	-24,5
Brasil	-11,55	-9,4	-12,08	-13,71	-13,33
Chile	-10,26	-9,68	-11,72	-12,56	-13,04
Colombia	-12,41	-9,56	-15,44	-15,89	-15,08
Costa Rica	-7,8	-7,32	-10,04	-12,02	-11,77
Cuba	-5,96	-4,85	-6,09	-6,72	-7,21
Ecuador	-9,37	-8,84	-11,52	-13,05	-12,77
El Salvador	-11,12	-9,66	-12,33	-13,84	-13,29
Guatemala	-13,24	-11,07	-14,71	-16,23	-15,72
Honduras	-11,98	-10,35	-13,46	-14,82	-14,26
México	-14,15	-12,64	-15,83	-16,91	-16,44
Nicaragua	-12,77	-10,41	-14,29	-15,05	-15,33
Panamá	-10,58	-8,97	-11,85	-12,66	-12,04
Paraguay	-13,96	-11,38	-15,12	-16,77	-16,32
Perú	-9,42	-8,15	-10,76	-11,52	-11,21
República Dominicana	-14,27	-12,08	-16,35	-17,94	-17,26
Uruguay	-15,33	-12,59	-17,21	-19,43	-18,72

Fuente: Elaboración propia en base al Anexo: Resumen de resultados del estudio de factores asociados al logro educativo de la base de datos de ERCE 2019.

La evaluación nacional Aprender 2023 permite profundizar en la naturaleza de este fenómeno en Argentina⁶, revelando una considerable heterogeneidad en el comportamiento de la asistencia. Según los datos de este operativo, tres de cada diez estudiantes reportaron diez o más inasistencias en lo que va del ciclo lectivo, mientras que solo el 12% de los estudiantes declaró no haber faltado nunca en el año. La mayoría (38%) registró entre una y cinco inasistencias.

La incidencia de este fenómeno varía significativamente entre jurisdicciones. Un grupo de 14 provincias se ubica por encima del promedio nacional, encabezado por Buenos Aires (40%), Tierra del Fuego (39%) y Chubut (38%), donde casi cuatro de cada diez estudiantes presentan niveles críticos de inasistencia. En el extremo opuesto, diez jurisdicciones registran valores menores, destacándose los casos de Jujuy (12%), San Juan (13%) y Catamarca (14%), donde la proporción de alumnos con “asistencia perfecta” duplica la media nacional.

Los motivos más frecuentes de inasistencia mencionados por los estudiantes incluyen principalmente problemas de salud propios (62%), dificultades vinculadas al traslado o el clima (27%) y la falta de alguien que los lleve a la escuela (29%). Otros motivos menos frecuentes, pero igualmente relevantes, incluyen vacaciones o viajes (16%) y falta de motivación para asistir (15%). Con menor incidencia, los problemas familiares —ya sea por salud de algún integrante (19%) o por responsabilidades de cuidado (5%) y tareas del hogar (5%)— también influyen en la asistencia, especialmente en los sectores más vulnerables. Al desagregar los datos por género se observa que el ausentismo afecta por igual a mujeres y varones. Según el ámbito, en el sector rural es más frecuente faltar para ayudar en el hogar (8%) o trabajar (3%), mientras que en el urbano prevalecen motivos como vacaciones o viajes (16%). La diferencia entre escuelas estatales y privadas es notoria: en las privadas, el 26% de los estudiantes falta por vacaciones o viajes, más del doble que en las estatales (12%).

Finalmente, se observa que en los sectores de menor nivel socioeconómico (NSE)⁷, el ausentismo está traccionado por barreras de acceso —como el clima o las dificultades de transporte— y por responsabilidades de cuidado o trabajo infantil. En los sectores de NSE alto, en cambio, las faltas suelen estar vinculadas a decisiones familiares (vacaciones o viajes fuera de término) o a problemas de salud propios.

Complementariamente, Aprender permite dimensionar la percepción de los directores de escuela sobre el impacto del ausentismo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la [Tabla 4](#), a continuación, más de la mitad de los estudiantes asisten a escuelas cuyos directores señalan el ausentismo como uno de los principales factores que afecta a los procesos enseñanza y aprendizaje. Esta percepción es especialmente marcada en el sector estatal y en contextos vulnerables, donde se concentra una mayor proporción de estudiantes en los niveles de desempeño más bajos, tanto en Lengua como en Matemática.

...

⁶ El 19 de septiembre de 2023 se aplicó la Evaluación Nacional Aprender a los estudiantes de 6° grado de todo el país. Se evaluaron las áreas de Lengua y Matemática, y se aplicaron cuestionarios de contexto a estudiantes, docentes y directivos. La evaluación tuvo un carácter censal y participaron 19.272 escuelas (93,9%) y 614.817 estudiantes (82,2%), tanto del sector estatal como privado y de los ámbitos rural y urbano.

⁷ Para el análisis se utilizó la variable Nivel Socioeconómico elaborado por el operativo Aprender, el cual se construye mediante análisis de componentes principales a partir del nivel educativo de los padres, condiciones de hacinamiento y disponibilidad de bienes y servicios en el hogar. Para más detalles, ver el Documento N°4 de Aprender.

Tabla 4. Distribución de estudiantes según percepción del director sobre la problemática del ausentismo, por sector de gestión y nivel socioeconómico.

Problemática de ausentismo	Sector de gestión		Nivel socioeconómico			
	Total	Estatal	Privada	Bajo	Medio	Alto
Sucede y afecta	54%	65%	24%	65%	56%	31%
Sucede y no afecta	19%	27%	25%	16%	18%	25%
No sucede	27%	19%	51%	19%	25%	44%

Fuente: Evaluación Aprender 2023, DNEIEE -REFCEE | SIEE | Secretaría de Educación | Ministerio de Capital Humano.

2.2. Educación secundaria

En el nivel secundario, el ausentismo adquiere una dinámica diferente al nivel primario, ya que con frecuencia representa la antesala de un proceso de desvinculación escolar. Según PISA 2022⁸, el 23% de los jóvenes de 15 años declaró haber faltado a clases en las dos semanas previas a la evaluación, un valor inferior al promedio de la OCDE (31%) y a los niveles observados en varios países de América Latina, como Uruguay, Panamá y República Dominicana (OCDE, 2023). Por su parte, el operativo Aprender 2022 muestra que el 44% de los estudiantes del último año acumuló 15 o más inasistencias a lo largo del ciclo lectivo.⁹

El indicador de ausentismo en PISA se construye a partir de tres dimensiones: faltas de un día completo, faltas a alguna clase y llegadas tarde. Los resultados muestran una relación negativa consistente entre ausentismo y resultados en la evaluación. En Argentina, esta brecha es particularmente pronunciada: los estudiantes que faltaron al menos a una clase en las dos semanas previas a la evaluación presentan un rezago de entre 15 y 22 puntos en Lectura, Matemática y Ciencias en comparación con aquellos estudiantes que no registraron inasistencias en el mismo periodo. Las ausencias prolongadas —de más de tres meses— tienen efectos mucho más severos, con brechas que superan los 40 puntos en todas las áreas respecto al grupo de asistencia regular. Estos patrones son consistentes con la evidencia internacional, que muestra que incluso ausencias breves se asocian con

...

⁸ El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) mide, cada tres años, el desempeño de estudiantes de 15 años en Lectura, Matemáticas y Ciencias e incluye cuestionarios complementarios a docentes y estudiantes. El cuestionario incluye un bloque sobre frecuencia de ausencias en las últimas dos semanas: el ítem ST062 pregunta “En las últimas dos semanas completas de clase, ¿con qué frecuencia... Perdí un día entero de clases / Perdí algunas clases / Llegué tarde (respuestas: Nunca / 1–2 veces / 3–4 veces / 5 veces o más.)”

⁹ La divergencia entre los valores de PISA (23%) y Aprender (44%) en Argentina no debe leerse como una contradicción, sino como una diferencia de diseño. PISA mide la prevalencia del ausentismo en una ventana de 14 días (memoria de corto plazo), mientras que Aprender captura la percepción del estudiante sobre su conducta a lo largo de todo el año escolar. Esta última es más sensible para identificar el ausentismo crónico acumulado, mientras que la primera es útil para comparar la regularidad inmediata entre países.

pérdidas de aprendizaje, mientras que el ausentismo reiterado o prolongado tiene efectos acumulativos y más difíciles de revertir (Anders et al., 2025; Fredriksson et al., 2024).

La evaluación Aprender 2022, aplicada a más de 400.000 estudiantes del último año de la educación secundaria, confirma que el ausentismo constituye una problemática extendida en todo el país. El 44% de los estudiantes que participaron de la evaluación declararon haber faltado 15 días o más en el transcurso del año escolar¹⁰, lo que equivale a perder al menos un mes completo de clases. Solo el 16% reportó un nivel bajo de inasistencias (entre una y cinco faltas) y apenas el 4% indicó no haber faltado nunca.

2.2.1 Variaciones subnacionales del ausentismo

La magnitud del problema no es homogénea entre provincias. Si bien, a nivel país, el 44% de los estudiantes reporta un nivel de ausentismo grave, 12 provincias se ubican por encima del promedio nacional y 12 por debajo, lo que evidencia una fuerte dispersión territorial. Mientras que Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Tierra del Fuego presentan niveles de ausentismo grave muy por encima del promedio nacional, provincias como Jujuy, San Juan y Santiago del Estero registran valores significativamente más bajos.

2.2.2 Motivos de inasistencia

Los motivos de inasistencia relevados a partir del cuestionario complementario muestran tres causas principales en un listado de diez posibles: los estudiantes mencionan principalmente problemas de salud propios (62%), seguidos por dificultades vinculadas al traslado o el clima (27%) y la falta de alguien que los lleve a la escuela (29%). Otros motivos menos frecuentes, pero igualmente relevantes, incluyen vacaciones o viajes (16%) y falta de motivación para asistir (15%).

Los problemas familiares, ya sea por salud de algún integrante (19%) o por responsabilidades de cuidado (5%) y tareas del hogar (5%), también inciden en la asistencia, especialmente en los sectores más vulnerables. Al desagregar los datos se observa que, en términos de género, el ausentismo afecta por igual a mujeres y varones. Según el ámbito, en el sector rural es más frecuente faltar por tener que ayudar en el hogar (8%) o por estar trabajando (3%), mientras que en el urbano prevalecen motivos como vacaciones o viajes (16%).

La diferencia entre escuelas estatales y privadas es notoria: en las privadas, el 26% de los estudiantes falta por vacaciones o viajes, más del doble que en las estatales (12%). Finalmente, por nivel socioeconómico, los problemas de salud propios aparecen más en los sectores altos (74%), mientras que las tareas de cuidado (6%) y el trabajo infantil (4%) afectan en mayor medida a los sectores bajos. Además de los problemas de salud, la “falta de ganas de asistir” aparece como uno de los motivos

...

¹⁰ Aprender 2022 se aplicó en el mes de noviembre.

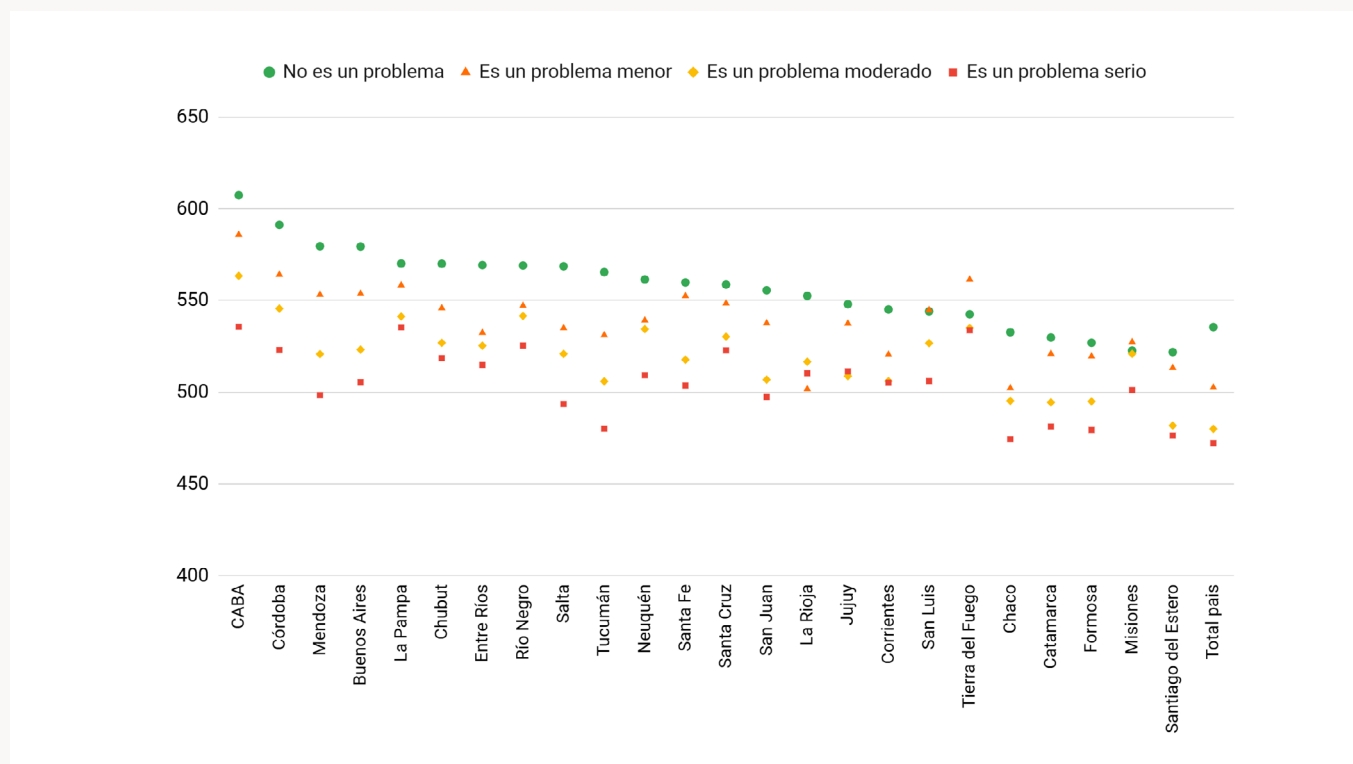
más mencionados, especialmente entre estudiantes de sectores socioeconómicos altos y del sector privado. En contraste, en los sectores más vulnerables persisten con mayor intensidad las razones asociadas a transporte, clima, trabajo y responsabilidades de cuidado.

2.2.3 La percepción de los equipos directivos

Aprender también permite dimensionar si el ausentismo de los alumnos afecta los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde la perspectiva de los equipos directivos, el 49% considera que el ausentismo fue un problema moderado o grave durante el último año, ubicándolo como el principal obstáculo para la enseñanza por encima de otras problemáticas institucionales. Esta percepción se asocia con los resultados de aprendizaje: en las escuelas donde el ausentismo no es considerado un problema, casi ocho de cada diez estudiantes alcanzan niveles satisfactorios o avanzados en Lengua, mientras que esa proporción desciende significativamente cuando el ausentismo es percibido como un problema serio.

Como muestra el Gráfico 1, en todas las provincias los puntajes promedio disminuyen a medida que el ausentismo es percibido como un problema más grave. A nivel nacional, la brecha entre las escuelas donde el ausentismo no es percibido como un problema y aquellas donde es considerado un problema serio alcanza los 63 puntos en el puntaje promedio en Lengua.

Gráfico 1. Puntaje promedio en Lengua según percepción del director sobre la problemática de ausentismo escolar. Total por provincia. Aprender 2022 Nivel Secundario.



Fuente: Elaboración propia sobre la base de Evaluación Aprender 2022, DNEIEE -REFCEE | SIEE | Secretaría de Educación | Ministerio de Capital Humano.

2.2.4 Registros nominales y perfiles de asistencia

El avance en los registros nominales permite analizar el ausentismo con mayor nivel de profundidad. Este tipo de información amplía la capacidad analítica al incorporar una mayor granularidad temporal —días de la semana, semanas, meses—, así como la secuencia y recurrencia de las inasistencias —ausencias consecutivas o intermitentes—. Además, posibilita vincular el ausentismo con otras variables relevantes, tanto de los estudiantes como de los establecimientos educativos, superando las limitaciones de la evidencia basada exclusivamente en percepciones.

En Argentina, el informe Ausentismo en la educación secundaria (Secretaría de Educación, 2025), elaborado a partir de datos del Sistema Integral de Información Digital Educativa (SInIDE), analiza la magnitud y la estructura temporal de las ausencias, considerando su distribución a lo largo del ciclo escolar y su vínculo con la continuidad de las trayectorias educativas¹¹. A diferencia de las “fotos” estáticas, este estudio analiza la asistencia efectiva y la distribución temporal de las ausencias, permitiendo entender no sólo cuánto faltan los estudiantes, sino cómo lo hacen y qué impacto tiene en la continuidad de sus trayectorias.

Mediante técnicas de *clustering*, el estudio identifica perfiles diferenciados de asistencia en función de la frecuencia, la duración y la estacionalidad de las ausencias. Se distinguen: (i) un grupo mayoritario de estudiantes con asistencia regular y sostenida, caracterizado por bajos niveles de inasistencia, mejores desempeños académicos y baja probabilidad de no matriculación al año siguiente; (ii) un grupo de alta inasistencia y recuperación final, que presenta interrupciones significativas durante el año pero logra recomponer la regularidad hacia el cierre del ciclo lectivo; y (iii) un grupo más reducido de desvinculación progresiva, cuyas ausencias aumentan de manera sostenida hasta aproximarse a la interrupción total de la asistencia hacia el final del año¹².

Una mirada comparada entre estos perfiles muestra diferencias sustantivas en términos de desempeño y sostenibilidad de la trayectoria ([Tabla 5](#)). Mientras que los estudiantes con asistencia regular registran calificaciones superiores a seis puntos (sobre un máximo de diez) en Lengua y Matemática y una probabilidad baja de no matriculación al año siguiente (entre 3% y 6%), los estudiantes con perfil de desvinculación progresiva presentan calificaciones cercanas a 3,2 en ambas áreas y una probabilidad de no continuidad escolar del 55%. Asimismo, este grupo concentra mayores niveles de repitencia y menor proporción de mujeres, y presenta una edad promedio más alta, lo que sugiere antecedentes de repitencia.

...

¹¹ La fuente de información es el Sistema de Gestión Escolar (SGE), desarrollado por la Nación y adoptado en 2024 por nueve jurisdicciones del país, que permite cargar diariamente las asistencias de los estudiantes. Esto posibilita no solo realizar un seguimiento de la cantidad de inasistencias, sino analizar sus patrones. Dado que la carga de las inasistencias por parte de las escuelas alcanza coberturas diferentes según el lugar, el universo de análisis se restringe a los estudiantes de las escuelas que tienen el 80% de carga o más en el registro de las asistencias de sus alumnos durante el ciclo 2024, y en departamentos con el 65% o más de escuelas cargadas. Si bien este recorte no es representativo del total nacional, permite un primer acercamiento al fenómeno. Este universo de análisis está conformado casi en su totalidad por escuelas de la región NOA, con un 87% de escuelas del sector estatal y un 89% en el ámbito urbano.

¹² Adicionalmente, se identifica un subgrupo mayoritario (47,7%) con asistencia estable, aunque con inconsistencias en la carga de datos, lo que pone en evidencia la necesidad de fortalecer las capacidades de gestión del dato en las instituciones para reducir las “zonas grises” del registro administrativo. Al igual que en el primer grupo, las secuencias individuales muestran una presencia escolar continua, interrumpida únicamente por ausencias breves y esporádicas.

En conjunto, el estudio muestra que el ausentismo adopta patrones diferenciados, con impactos desiguales sobre los aprendizajes y la continuidad escolar. Desde una perspectiva de política pública, la identificación temprana de estos perfiles refuerza la necesidad de contar con sistemas de información nominales que permitan anticipar procesos de desvinculación y orientar intervenciones oportunas, antes de que el ausentismo derive en abandono efectivo.

Tabla 5. Indicadores seleccionados según clúster. Año 2024. Departamentos seleccionados

Clúster	Edad promedio	% Mujeres	% Rep.	Nota promedio Matemática	Nota promedio Lengua	% No se matricula 2025
Asistencia regular y sostenida	13,7	49	9	6,2	6,4	6
Inasistencia alta con recuperación final	14,0	44	28	4,8	4,9	14
Desvinculación progresiva	14,5	39	36	3,2	3,2	55
Asistencia regular y sostenida (menor registro)	13,6	50	8	6,1	6,3	3

Fuente: Secretaría de Educación, 2025.



3. Marco normativo y circuitos de producción del dato de asistencia: análisis de casos en Argentina

3.1. Marcos normativos sobre asistencia y trayectorias

El análisis de los marcos normativos constituye un insumo central para comprender cómo se define, regula y gestiona el ausentismo escolar en un sistema federal como el argentino, y de qué manera estas definiciones articulan —o tensionan— el sostenimiento de las trayectorias educativas. En Argentina, las normas jurisdiccionales reflejan tanto la diversidad de tradiciones institucionales y pedagógicas como las distintas capacidades de gestión y de producción de información sobre la asistencia escolar. Para este relevamiento, se revisaron regímenes académicos, reglamentos escolares y normativas complementarias disponibles en los portales oficiales de las 24 jurisdicciones del país, junto con bases normativas y documentos oficiales. Si bien el ejercicio no tuvo un carácter exhaustivo, permitió construir una cartografía de las formas en que la asistencia escolar es regulada, registrada e interpretada en relación con la regularidad, la promoción y la continuidad de las trayectorias educativas.

La [Ley de Educación Nacional N.º 26.206/2006](#) (LEN) establece la obligación del Estado de garantizar trayectorias escolares continuas, completas y de calidad, y asigna a las jurisdicciones la responsabilidad de generar las condiciones institucionales necesarias para la permanencia y el egreso. Aunque no prescribe un régimen único de asistencia, introduce un enfoque que trasciende la lógica administrativa tradicional y sitúa la asistencia como una dimensión constitutiva del derecho a la educación, incorporando nociones de acompañamiento, equidad y protección de trayectorias.

En esta misma línea, la [Ley N.º 27.489/2018](#), que crea el Programa Nacional de Cédula Escolar, refuerza la centralidad del registro nominalizado para la detección temprana de inasistencias reiteradas, así como la importancia de la articulación interinstitucional para el seguimiento de las trayectorias. El Artículo N.º 10 crea un “mecanismo de alertas para informar a los equipos interdisciplinarios jurisdiccionales sobre aquellos alumnos/as que respecto a la escolaridad registren reiteradas inasistencias; no se hayan inscripto para rendir materias adeudadas; no se hayan inscripto para cursar el año lectivo correspondiente y todo otro indicador de riesgo de deserción que considere pertinente el Consejo Federal de Educación”. Este instrumento nacional refuerza la importancia del registro sistemático, la alerta temprana y la articulación interinstitucional, integrando dimensiones administrativas y pedagógicas dentro de un marco de protección integral.

El [relevamiento del corpus normativo](#)^{13 14} muestra que, aunque la traducción de estos principios es heterogénea, existe cierta convergencia. El análisis de los períodos de sanción y actualización de los regímenes académicos¹⁵ evidencia un corrimiento progresivo en las concepciones subyacentes sobre la asistencia escolar. Los regímenes sancionados entre 2010 y 2017 tienden a concebir la asistencia desde una lógica predominantemente administrativa, asociada al cumplimiento de requisitos formales de promoción y acreditación, con umbrales claros de inasistencias permitidas y consecuencias directas en la condición de regularidad del estudiante. En estos marcos, la inasistencia se vincula frecuentemente con la pérdida de la condición de alumno regular.”

A partir de 2018¹⁶ y hasta 2020, se observa una resignificación progresiva del concepto de asistencia: sigue considerándose una obligación, pero incorpora dimensiones asociadas a la construcción de la trayectoria escolar y a la corresponsabilidad entre la escuela, las familias y los propios estudiantes.

Esta tendencia se consolida en los documentos más recientes (2021-2024) de provincias como Jujuy, Córdoba, La Pampa, Misiones, Santiago del Estero, Chaco, Chubut y Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La asistencia pasa a tener un componente formativo, integrado al acompañamiento institucional de las trayectorias. Se incorporan nociones vinculadas al seguimiento personalizado, tutorías, planes de continuidad pedagógica y dispositivos de intervención temprana ante faltas reiteradas. La figura del estudiante libre cede paso a estrategias de sostenimiento y reingreso, orientadas a evitar la desvinculación escolar, haciendo que el enfoque de derechos cobre materialidad.

3.1.1 Provincia de Buenos Aires

Para la Provincia de Buenos Aires, a partir de la documentación remitida y del relevamiento realizado, se identificaron normativas de los regímenes académicos del nivel primario y del nivel secundario que regulan aspectos relativos a la asistencia (véase [relevamiento del corpus normativo](#)).

Para el **nivel primario**, un niño o niña es considerado alumno de una institución desde el momento de su inscripción y hasta su egreso, a través de un acto administrativo formal, como un pase o su egreso definitivo ([Resolución 1057/2014, Cap. II](#)). En cuanto a las definiciones de asistencia y regularidad, la normativa

...

¹³ El relevamiento normativo se estructuró en dos etapas de trabajo. En primer lugar, se elaboró un relevamiento general de los marcos regulatorios de las 24 jurisdicciones de Argentina, con foco en la normativa que regula aspectos vinculados a la asistencia escolar, en particular los regímenes académicos y los reglamentos de escuela. En una segunda etapa, se avanzó en la profundización de los casos seleccionados, conforme a los criterios definidos en la introducción.

¹⁴ Los regímenes académicos jurisdiccionales y las normativas jurisdiccionales vinculadas con la asistencia escolar de los estudiantes pueden encontrarse respectivamente en las páginas 2 y 3 del repositorio del corpus normativo.

¹⁵ Dentro del sistema educativo, un régimen académico es el conjunto de normas, criterios y dispositivos institucionales que regulan la organización de las trayectorias escolares de los estudiantes dentro de un nivel o modalidad educativa. En general, definen cómo se cursa, cómo se acredita, cómo se promociona y en qué condiciones se permanece en el nivel educativo correspondiente.

¹⁶ Cabe señalar que en 2018 se sancionó la Ley N.º 27.489, que crea el Programa de Cédula Escolar Nacional. Esta norma establece un marco de acción orientado a identificar, seguir y acompañar a niñas, niños y adolescentes en edad de escolaridad obligatoria que se encuentran fuera del sistema educativo o en riesgo de abandono.

vincula la asistencia con la concurrencia de los alumnos a los establecimientos educativos. El artículo 91 de la [Ley de Educación Provincial N.º 13.688/2007](#) establece la obligación de los padres, madres o tutores de “hacer cumplir a sus hijos o representados la obligatoriedad escolar” y de “asegurar la concurrencia (...) salvo excepciones de salud o de orden legal que les impidan su asistencia periódica”. En este marco, la asistencia puede comprenderse como la participación sostenida en las actividades escolares, constituyéndose en una condición indispensable para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a los umbrales de asistencia y las condiciones de pérdida de regularidad, se establece que los alumnos deben asistir durante el ciclo lectivo a una jornada diaria —ya sea simple o completa— y registrar al menos el 80% de asistencia de los días de clase efectivos. Los maestros de grado son los encargados de computar diariamente la asistencia en los registros institucionales. En caso de presentarse inasistencias, los adultos responsables deben informar al establecimiento, indicando el motivo y presentando certificación cuando corresponda. La normativa no contempla categorías como inasistencias justificadas o injustificadas.

Cuando el ausentismo se vuelve prolongado o reiterado, la institución debe activar un conjunto de acciones. Primero, si el alumno falta más de 48 horas, el director o una persona designada por la dirección debe contactar al adulto responsable, por vías formales o informales, para conocer las causas y promover su reincorporación. Si transcurre una semana sin contacto, se implementan otras estrategias, como la visita al domicilio del alumno a cargo del Equipo de Orientación Escolar (EOE), según la [Resolución N.º 736/2012](#). En caso de persistir la situación, interviene el Inspector de Enseñanza del nivel, junto con el Inspector de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, para buscar soluciones.

Para el **nivel secundario**, la normativa define que la asistencia forma parte de un conjunto de derechos y deberes que caracterizan el modo de ser estudiante dentro de la escuela secundaria, y de las relaciones y compromisos que se establecen entre la escuela y las familias. Asimismo, la asistencia se aborda desde una perspectiva pedagógica, en relación con el acompañamiento de las trayectorias educativas.

Respecto a los umbrales y condiciones de pérdida de regularidad, la asistencia, si bien se registra tanto institucionalmente como por materia, se regula por turno completo, con un total de 28 asistencias permitidas en el año ([Resolución Conjunta 1650/2024, Cap. II, Anexo 4](#)). En este caso, a diferencia del nivel primario, se establece un umbral fijo de cantidad y no relativo.

Para **la distinción entre asistencias justificadas y no**, la normativa contempla diversos motivos que avalan la ausencia, con días específicos según cada caso. Entre ellos se incluyen: enfermedad, enfermedad prolongada y/o permanente, embarazo y nacimiento, lactancia, paternidad, deporte, intercambios educativos, violencia por razones de género, citación por autoridad judicial y otras situaciones avaladas por el equipo de conducción.

Frente a los casos de inasistencias reiteradas, los mecanismos de acción institucional son los siguientes: cuando se registran tres o más inasistencias consecutivas, el equipo de conducción, los preceptores y/o el Equipo de Orientación

Escolar (EOE) deben realizar comunicaciones sistemáticas con los adultos responsables, registrar las acciones en acta y procurar el reingreso del estudiante a la institución. Cuando se alcanzan diez inasistencias (justificadas o no), se convoca a los responsables mediante el cuaderno de comunicaciones o instrumento similar, a fin de acordar compromisos que garanticen la asistencia. Si se registran 20 inasistencias, se vuelve a convocar a las personas responsables para notificar la nueva situación. Al alcanzar las 28 inasistencias, el equipo directivo debe convocar al EOE y a los adultos responsables para analizar la situación y elaborar un Plan de Continuidad Pedagógica Personalizado, con aval del Inspector. Además, la institución tiene la responsabilidad de supervisar su cumplimiento y notificar a las familias sobre las acciones realizadas.

3.1.2 Provincia de Río Negro

En la provincia de Río Negro, el régimen académico del nivel secundario ([Resolución N°4617/17](#)) regula distintos aspectos vinculados a la asistencia.

La normativa distingue a los estudiantes a partir de diversas condiciones que organizan sus trayectorias escolares:

- Estudiante regular: inscripto y participante sistemático de las actividades institucionales.
- Estudiante libre: desarrolla su trayectoria de manera autónoma y sin asistencia sostenida.
- Estudiante mayor de edad, con autonomía para presentar justificativos y tomar decisiones sobre su recorrido escolar.
- Estudiante reingresante, retorna luego de una interrupción.
- Estudiantes en recorrido escolar por dictamen del Comité Académico y estudiantes en recorrido personalizado: ambos encuadrados en adecuaciones curriculares o dispositivos de acompañamiento específicos definidos institucionalmente.

La asistencia se concibe como condición necesaria para los procesos de enseñanza y aprendizaje y como un derecho que garantiza trayectorias continuas y completas. Se requiere la presencia del estudiantado en la jornada escolar y en las actividades previstas por el Proyecto Educativo Institucional y los lineamientos nacionales y provinciales. Asimismo, se contempla la asistencia remota para casos de educación domiciliaria u hospitalaria.

Para acreditar una Unidad Curricular se debe cumplir con al menos el 75% de asistencia a las clases dictadas. La inasistencia se define como la no concurrencia al dictado de una Unidad Curricular y debe registrarse en el Sistema LUA-SAGE y en el Boletín de Inasistencias.

La normativa distingue tres tipos de inasistencias: previstas, no previstas y justificadas o no justificadas:

- Previstas: cuando el estudiante sabe con anticipación que no podrá asistir por motivos de salud, actividades deportivas, culturales, laborales o personales.

Deben comunicarse previamente y formalizarse por escrito, sin afectar la regularidad.

- No previstas: requieren la intervención del preceptor, quien contacta a la familia, registra el motivo y documenta las acciones realizadas.
- Exención: permite no asistir a determinadas actividades curriculares sin afectar la trayectoria escolar.

Los motivos que justifican inasistencias y otorgan días específicos según cada caso incluyen salud, embarazo, discapacidad motora o sensorial, distancias que dificulten el traslado, actividades laborales en estudiantes mayores de edad, competencias deportivas o actividades artísticas reconocidas, entre otros.

Los registros institucionales comprenden el Registro de Asistencia LUA-SAGE, el parte diario y el Boletín de Inasistencias, que se envía quincenalmente a las familias.

Frente a inasistencias reiteradas, se aplican mecanismos de intervención según los porcentajes acumulados: entre el 10% y el 15%, el profesor y el preceptor deben informar la situación, registrar las dificultades y planificar acciones con el equipo directivo. Si las inasistencias persisten sin justificación, se eleva un informe a Supervisión, que puede intervenir o coordinar con otras áreas del Estado. Al alcanzar el 25% de inasistencias, interviene el Comité Académico para garantizar el derecho a la educación secundaria.

En situaciones de no escolarización, definida como ausencia superior a 30 días desde el inicio del ciclo lectivo, la Supervisión y el Equipo Técnico de Apoyo Pedagógico deben diseñar estrategias de reingreso. Si la ausencia ocurre en el primer cuatrimestre, el estudiante puede incorporarse plenamente en el mismo año; si se extiende al segundo, se planifica la trayectoria de reingreso para el ciclo siguiente.

3.1.3 Provincia de Corrientes

A partir de la documentación remitida y del relevamiento realizado se identifican normativas referidas al reglamento de calificación, promoción y exámenes para el nivel primario ([Disposición N°411/2008](#)) y al régimen académico del nivel secundario, en las cuales se regulan aspectos vinculados a la asistencia ([Res N°1568/2012](#)).

En **primaria**, la promoción depende del cumplimiento de los objetivos del plan de estudios y de la asistencia a clases, requiriéndose al menos un 80% de asistencia del calendario anual. La pérdida de la regularidad por inasistencias implica que el estudiante deberá rendir las áreas del plan ante una comisión examinadora en diciembre o febrero, bajo la condición de alumno libre, categoría asignada a quienes superan el límite de inasistencias o exceden los requisitos de edad para cada grado.

En **secundaria**, la normativa distingue entre trayectorias educativas regulares — correspondientes a estudiantes que transitan el año lectivo de manera continua y cumplen los requisitos de asistencia, evaluación y acreditación establecidos institucionalmente— y trayectorias no regulares —que incluyen a estudiantes cuya asistencia no es sostenida o que interrumpen su cursada, pudiendo incorporarse a trayectos específicos de regularización definidos por cada institución.

Los **umbrales de asistencia y la pérdida de regularidad** se regulan mediante dos tipos de registros: la asistencia anual tomada diariamente por el preceptor y calculada sobre la jornada escolar completa, que requiere al menos un 75% del total de días de clase del calendario; y la asistencia efectiva por período evaluable, registrada por los docentes para determinar la presencialidad en cada espacio curricular y actividad institucional. Cuando un estudiante no alcanza el 75% de asistencia en algún espacio curricular, deberá realizar actividades compensatorias y/o acciones de regularización según el trayecto formativo establecido para dicho período.

3.1.4 Provincia de Mendoza

Se identifican normativas referidas a la reglamentación para la asistencia, puntualidad y permanencia en el nivel primario y al régimen académico del nivel secundario ([Resolución 558/2019](#)).

En el **nivel primario**, se considera alumno regular a quien está inscripto, asiste de forma continua y cumple con al menos el 80% de los días hábiles del calendario escolar efectivamente trabajados por la institución. Se define como inasistencia toda ausencia a clases, actos patrios o actividades especiales, las cuales deben justificarse dentro de las 72 horas posteriores al regreso; transcurrido ese plazo, la falta se registra como injustificada. Se contemplan inasistencias por enfermedad, rehabilitación, actividades deportivas, artísticas o científicas, intercambios estudiantiles, extensiones horarias y razones de fuerza mayor; en estos casos, deberán acordarse con las familias estrategias de recuperación de aprendizajes.

Respecto de las inasistencias reiteradas, la normativa establece una secuencia de intervención institucional. Ante tres inasistencias injustificadas, la escuela debe comunicarse con los adultos responsables para informar la situación. Con cinco inasistencias, se firma un acta de compromiso. Si se alcanza el umbral de diez inasistencias, la institución informa a la Dirección de Orientación y Apoyo Interdisciplinario a las Trayectorias Escolares (DOAITE), que podrá convocar a las familias, realizar visitas domiciliarias o articular con el sistema de protección social. A partir de 20 inasistencias, justificadas o no, el estudiante es considerado en “riesgo académico”. Cuando se presume vulneración de derechos, se da intervención a organismos de protección, pudiéndose disponer trayectorias alternativas, apoyos pedagógicos o recursos específicos para garantizar la continuidad educativa.

En el **nivel secundario**, el régimen de asistencia integra los deberes del estudiante y el compromiso compartido entre la escuela y las familias. La asistencia se computa por jornada completa en todos los años de escolaridad. Se considera alumno regular a quien no supere el máximo de 20 inasistencias en el año escolar; quienes excedan este límite —o el máximo de 28 inasistencias en casos de extensión autorizada— quedan en condición de alumno condicional. Las inasistencias comprenden la no concurrencia a clases, actos patrios o actividades institucionales. El preceptor es responsable del registro diario y de la activación de alertas ante inasistencias acumuladas.

Las faltas pueden justificarse por enfermedad, enfermedad crónica, actividades deportivas, culturales o científicas, intercambios, embarazo o por ingreso tardío al ciclo lectivo. Las tardanzas y retiros también pueden ser justificados.

En cuanto a las inasistencias reiteradas, la normativa establece un esquema progresivo de actuación: hasta tres inasistencias injustificadas se comunica la situación a las familias; con cinco inasistencias mensuales interviene el Equipo Directivo y el Servicio de Orientación, se realizan entrevistas y se acuerdan acciones de acompañamiento; ante diez inasistencias, se intensifican las intervenciones, que pueden incluir visitas domiciliarias, derivaciones y trayectorias protegidas.

3.1.5 Provincia de La Pampa

Las normativas del régimen académico del nivel secundario plantean los siguientes aspectos vinculados a la asistencia:

Definiciones de asistencia y regularidad: se considera estudiante a quien se encuentra matriculado en una institución, condición que se mantiene desde la inscripción hasta la titulación. La asistencia se entiende como un derecho y un deber del estudiante, así como una responsabilidad de la familia o de los tutores. La ausencia sistemática constituye un indicador de alerta que activa intervenciones institucionales orientadas a sostener la continuidad pedagógica. En el marco de la obligatoriedad de la educación secundaria, no existe la figura del estudiante libre por inasistencias; ante una interrupción en la asistencia, la institución debe garantizar la continuidad del proceso educativo.

Umbrales y condiciones de pérdida de la regularidad: la normativa no establece porcentajes mínimos o máximos de asistencia ni detalla condiciones específicas que impliquen la pérdida de la regularidad o del carácter de estudiante.

Tratamiento de inasistencias justificadas o injustificadas: no se presenta una diferenciación entre tipos de ausencias. Se indica que, frente a inasistencias reiteradas tanto en el ciclo básico (1° a 3° año) como en el ciclo orientado (4° a 5°/6° año), el equipo directivo debe identificar las causas de las ausencias y actuar conforme a la [Resolución N°1141/2022](#), que regula las pautas generales destinadas a garantizar la continuidad pedagógica.

Lineamientos de acción ante inasistencias reiteradas: las instituciones deben asegurar los medios necesarios para favorecer la continuidad educativa durante la interrupción de la asistencia y planificar el acompañamiento para el retorno del estudiante a la cursada. Asimismo, se incorpora el “Módulo de Asistencia”, herramienta destinada a registrar y visibilizar la continuidad pedagógica mediante la carga diaria de datos en el sistema informático vigente. Los auxiliares docentes son responsables de dicha carga, mientras que los equipos de gestión deben interpretar la información y coordinar acciones con los equipos intervinientes para sostener las trayectorias en el nivel secundario.

Tabla 6. Umbrales de asistencia y condiciones de pérdida de regularidad

Nivel educativo	Buenos Aires	Río Negro	Corrientes	Mendoza	La Pampa
Primario	80% día de clases efectivos	S/D	80% de asistencia del calendario anual	80% de los días hábiles del calendario escolar	S/D
Secundario	28 días	75% de asistencia a las clases dictadas	75% del total de días de clase del calendario	20 inasistencias en el año escolar y 28 inasistencias en casos de extensión autorizada	S/D

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. Lineamientos de acción ante inasistencias

Lineamientos	Provincia de Buenos Aires	Río Negro	Corrientes	Mendoza	La Pampa
Identificación temprana de ausentismo	Nivel Primario / Nivel Secundario	Nivel Secundario	S/D	Nivel Primario / Nivel Secundario	Nivel Secundario
Comunicación desde la institución con las familias/tutores ante ausencias	Nivel Primario / Nivel Secundario	S/D	S/D	Nivel Primario/ Nivel Secundario	S/D
Acciones pedagógicas para compensar y acompañar los aprendizajes	Nivel Secundario	S/D	Nivel Secundario	Nivel Primario / Nivel Secundario	Nivel Secundario
Intervención de equipos institucionales (directivos, comités, equipos de EOE, técnicos)	Nivel Primario/ Nivel Secundario	Nivel Secundario	S/D	Nivel Primario / Nivel Secundario	Nivel Secundario
Estrategias de reingreso/ fortalecimiento de trayectorias	Nivel Secundario	Nivel Secundario	S/D	Nivel Secundario	Nivel Secundario
Articulación con otros sistemas (por ejemplo, articulación social)	S/D	Nivel Secundario	S/D	Nivel Primario	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8.
¿Qué lógicas
subyacen a la
regulación de
la asistencia
escolar?

El análisis comparado de los regímenes académicos provinciales muestra que, detrás de las definiciones formales sobre asistencia, coexisten tres grandes lógicas que orientan la manera en que las jurisdicciones interpretan, norman y gestionan la presencia en la escuela. Estas lógicas —administrativa, pedagógica y de protección de trayectorias— no se excluyen entre sí, sino que se solapan y combinan de manera diversa, configurando distintos enfoques de política, con orígenes en momentos históricos, problemas e instrumentos distintos. A continuación, se sintetizan sus principales características.

- **La lógica administrativa: la asistencia como requisito formal.** Desde los orígenes del sistema educativo, las normativas se apoyaron en una visión centrada en la regularidad escolar como condición para acreditar el año y, en algunos casos, como medida disciplinaria. Bajo este enfoque, la asistencia se concibe principalmente como un requisito: se definen umbrales de inasistencias permitidas, se diferencian faltas justificadas e injustificadas y se establecen categorías de regularidad. La respuesta institucional se concentra en el control, la supervisión y la aplicación de sanciones, con sistemas de registro que priorizan la verificación del cumplimiento.
- **La lógica pedagógica: la asistencia como parte del proceso de aprendizaje.** Este enfoque desplaza el foco desde el cumplimiento formal hacia el impacto de la inasistencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Bajo esta lógica, la inasistencia deja de ser solo un incumplimiento y pasa a ser un problema pedagógico que requiere intervenciones: tutorías, entrevistas con familias, apoyos específicos y estrategias para sostener la continuidad de los aprendizajes. El objeto de intervención son los aprendizajes que entran en riesgo por la falta de concurrencia, independientemente de que se hayan alcanzado o no los umbrales máximos permitidos. Este enfoque flexibiliza algunos criterios de regularidad y exige sistemas de información capaces de proveer datos útiles para la planificación didáctica y para la intervención educativa temprana.
- **La lógica de protección de trayectorias:** la asistencia como derecho y como alerta temprana. Desde esta perspectiva, la inasistencia se interpreta como un indicador temprano de riesgo de desvinculación, lo que obliga a las instituciones a desplegar dispositivos de acompañamiento y estrategias de reingreso. Se incorporan planes de continuidad pedagógica, sistemas de alerta temprana, mecanismos de seguimiento personalizado y articulaciones intersectoriales. Las normativas tienden a eliminar gradualmente la figura del “alumno libre” y a priorizar la intervención por sobre la sanción.

3.2. Los sistemas de registro y los datos de asistencia

El análisis de los sistemas de información permite comprender cómo se captura, procesa y utiliza el dato de asistencia en cada jurisdicción. La disponibilidad, calidad y trazabilidad de estos registros es una condición para considerar la asistencia no

sólo como indicador sino también como objeto de intervención en la protección de trayectorias.

Como se ha puesto de manifiesto en estudios específicos sobre los Sistemas de Información y Gestión Educativa (Arias Ortiz, et al, 2021; Montes, 2022; Vinacur et al, 2024), una parte importante de la capacidad institucional para desarrollar alertas tempranas, acompañar trayectorias escolares y orientar intervenciones pedagógicas basadas en evidencia depende de contar con datos de calidad, actualizados y oportunos. En ese sentido, y tal como se ha documentado en los últimos años, los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED) y los Sistemas de Protección de Trayectorias Educativas (SPTe) —tanto en la región como en el país— han mostrado avances significativos. Estos desarrollos permiten profundizar en el análisis de componentes específicos de estos sistemas, como el registro y la gestión de la asistencia diaria.

En este apartado se analizan las características de la producción de los datos de asistencia en las jurisdicciones bajo análisis, considerando los sistemas utilizados por las provincias seleccionadas, sus niveles de digitalización, el circuito del dato desde la escuela hasta el nivel central y los usos institucionales derivados.

3.2.1 Provincia de Buenos Aires

El registro de la asistencia se apoya en un conjunto de dispositivos que combinan herramientas digitales y soportes en papel. Las plataformas *Mis Estudiantes* y *Boletín Digital* consolidan los datos de matrícula, calificaciones y asistencia en los niveles primario y secundario. El *Boletín Digital* comenzó a implementarse en el nivel secundario en 2022 y en el nivel primario en 2023, sobre una base de nominalización prácticamente universal de la población escolar —más del 98% de los aproximadamente 2.300.000 estudiantes de estos niveles desde 2020.

La carga de la asistencia en estas plataformas se realiza al cierre de cada período de evaluación —trimestre en primaria y cuatrimestre en secundaria—, a partir de los registros administrativos que las instituciones mantienen en formato papel. Según la información brindada por la provincia, se está trabajando en una migración a procesos digitales, lo que involucra consideraciones legales respecto de la validez de los registros. El nivel de cobertura del Boletín Digital en asistencia alcanza aproximadamente al 95% de las escuelas en los niveles primario y secundario.

En los últimos años, la jurisdicción también ha desarrollado iniciativas específicas para mejorar la trazabilidad y la oportunidad del dato de asistencia¹⁷. Entre 2020 y 2022 se implementaron los Relevamientos de Trayectorias Educativas (RTE), que incluían información sobre asistencia y participación en actividades no presenciales, entre otros datos relevados particularmente durante la pandemia.

...

¹⁷ Según surgió del relevamiento, entre fines de 2022 y 2023 se ensayó la implementación de SINIDE–Asistencia Digital para el registro diario en instituciones de nivel inicial y primario, con un alcance en modalidad piloto de aproximadamente un tercio de la provincia, con el objetivo de unificar el uso de aplicaciones en el marco del SINIDE. Este desarrollo se interrumpió debido a problemas de desempeño del portal y actualmente se trabaja en el ajuste técnico de esta herramienta.

Si bien estos relevamientos ya no se aplican en todos los niveles, continúan vigentes en el nivel inicial. Al final de cada ciclo, se registran datos sobre la concurrencia durante el último bimestre en categorías ordinales: asistió todos o casi todos los días, la mayoría de las veces, aproximadamente la mitad, menos de la mitad o no asistió. En 2025, se incorporó un operativo específico que contabiliza el número de inasistencias acumuladas y una medición puntual de asistencias en un día determinado, incluyendo la indagación de los motivos de ausencia.

Además, la provincia ha implementado dispositivos específicos para fortalecer el uso del dato en la gestión cotidiana y el monitoreo de la presencialidad. Desde fines de 2024 se encuentra disponible la plataforma [TrayectoriasPBA](#), que permite a equipos directivos y de supervisión acceder en línea, y casi en tiempo real, a la información proveniente de *Mis Estudiantes / Boletín Digital*. A través de esta herramienta se pueden descargar reportes estandarizados y generar informes personalizados a nivel de estudiante, escuela, distrito o región, cruzando la asistencia con otras variables como calificaciones, evolución de la matrícula o resultados de evaluaciones estandarizadas. Los equipos del nivel central también utilizan esta plataforma para profundizar sus análisis.

Complementariamente, desde 2024, la jurisdicción lleva adelante un [Sistema de Monitoreo Diario de la Presencialidad](#) en establecimientos estatales de niveles obligatorios, mediante el cual los equipos directivos informan, a día vencido, situaciones de suspensión total o parcial de clases y sus motivos, reforzando la capacidad de seguimiento —en tiempo real— de los días de clase efectivamente dictados.

Finalmente, desde comienzos de 2025, la Dirección General de Cultura y Educación elabora y distribuye informes periódicos por establecimiento y nivel educativo dirigidos a equipos de conducción, supervisores y autoridades territoriales. Estos reportes —dos para nivel inicial, dos para nivel primario y uno para nivel secundario en el período analizado— integran información sobre el promedio de inasistencias, la distribución de estudiantes según cantidad de faltas y cruces con calificaciones, junto con datos sobre organización institucional, tendencias demográficas y resultados de las Pruebas Escolares Bonaerenses.

3.2.2 Provincia de Río Negro

El registro de la asistencia y otros datos escolares se realiza a través del Sistema de Administración de la Gestión Educativa (SAGE), una plataforma provincial que comenzó a implementarse a principios de la década de 2000 y que se ha consolidado como el eje de la gestión nominal de estudiantes. El sistema fue diseñado por el área de Desarrollo de la Subsecretaría de Innovación, Calidad y Planeamiento Educativo y abarca la totalidad de los niveles y modalidades —inicial, primaria, secundaria, superior no universitaria, educación especial, jóvenes y adultos, formación profesional y otras ofertas— tanto en el sector estatal como en el privado.

En este sentido, la asistencia se registra de manera diaria y digital para los niveles primario y secundario. El sistema almacena la suma de ausencias justificadas e

injustificadas como “ausencia total”, lo que permite contar con series continuas y comparables. SAGE opera como un sistema nominal integral que incluye la gestión de inscripciones, el control de estudiantes duplicados, la administración de pases entre escuelas, el registro de calificaciones, la generación de boletines y la actualización de la condición de promoción. En términos de calidad y trazabilidad, según la información relevada, Río Negro presenta un escenario de consolidación: cobertura nominal plena en los niveles obligatorios, carga diaria en línea y un único sistema provincial que concentra la información y permite desagregarla por establecimiento, nivel, modalidad y territorio.

Complementariamente, en los últimos años, la provincia ha avanzado en el diseño de mecanismos de alerta temprana, inicialmente focalizados en la situación académica y, más recientemente, en la asistencia. Desde 2024 se implementa un sistema de alertas pedagógicas descriptivas para las Escuelas Secundarias de Río Negro (ESRN), que clasifica la situación de la matrícula mediante un semáforo según la cantidad de unidades curriculares en curso, con visualización a nivel de escuela, supervisión y dirección de educación. A ello se suma el desarrollo de alertas específicas de asistencia, que se activan ante tres inasistencias seguidas o intermitentes y requieren el registro de las acciones de intervención realizadas. A partir de la tercera alerta, se notifica además a los niveles de supervisión y dirección, con la obligación de consignar las medidas adoptadas.

3.2.3 Provincia de Corrientes

El registro nominal de estudiantes se organiza en torno al Sistema de Gestión Educativa, en funcionamiento desde 2013 y desarrollado por la Dirección de Sistemas de Información y la Dirección de Gestión Escolar. Este sistema alcanza una cobertura del 100% de la matrícula en los niveles inicial, primario, secundario y superior, abarcando tanto el sector de gestión estatal como el privado y las distintas modalidades. Sobre esta base nominal se estructura el circuito jurisdiccional del dato de asistencia.

En la situación actual, la toma de asistencia en las escuelas continúa realizándose en formato papel, mediante planillas donde se registra diariamente la presencia de los estudiantes. Posteriormente, estos datos se vuelcan al sistema Gestión Educativa para su centralización y la elaboración de reportes.

Actualmente, la jurisdicción está llevando adelante un proceso de modernización del circuito de asistencia, con el desarrollo de un modelo de registro digital en tiempo real. Este proyecto prevé el uso de dispositivos específicos para que los docentes registren la asistencia directamente en el sistema, reduciendo los tiempos operativos y mejorando la oportunidad del dato. Según la información relevada, la transición se encuentra en fase piloto.

En paralelo con estos avances tecnológicos, desde 2023 Corrientes viene desarrollando un Sistema de Alerta Temprana (SAT) orientado a la detección del riesgo de deserción escolar. Este dispositivo combina información de asistencia, calificaciones y movimientos académicos —pases de escuela, repitencias y cambios de sección—, junto con variables institucionales básicas, para generar un puntaje

de riesgo individual que ubica a cada estudiante dentro de un rango de alerta, indicando además las razones que explican dicho puntaje.

Los equipos escolares, las supervisiones y las áreas centrales disponen de tableros de control que presentan indicadores en reportes exportables y mapas. El sistema se apoya en modelos de inteligencia artificial y se orienta prioritariamente a los niveles primario y secundario.

Finalmente, es importante señalar que el sistema cuenta con perfiles diferenciados de usuario —equipos directivos, supervisores, áreas técnicas del nivel central—, lo que permite modular los niveles de acceso y responsabilidad en el uso de la información, facilitando que los datos puedan ser utilizados con fines administrativos o pedagógicos.

3.2.4 Provincia de Mendoza

El registro nominal de estudiantes se gestiona mediante el Sistema de Gestión Educativa Integral (GEI/GEM), implementado en 2017 y desarrollado por la Dirección General de Escuelas, que permite centralizar la información administrativa y pedagógica de todas las instituciones educativas —de gestión estatal y privada— en una única plataforma. Su estructura comprende a los distintos actores del sistema, consolidando una base de datos unificada, actualizada en tiempo real y con cobertura en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. La calidad del dato se refuerza gracias a esta actualización continua, asegurando un circuito de información estable y de acceso permanente.

La carga de asistencia se realiza diariamente por parte de los docentes de grado en el nivel primario y por los preceptores en el nivel secundario. Este procedimiento habilita el seguimiento continuo de la asistencia de los estudiantes y configura un dispositivo de registro que sostiene procesos de monitoreo institucional y jurisdiccional. A partir de esto, el GEI organiza la visualización de la información mediante tableros diferenciados según el tipo de actor. Este diseño posibilita la trazabilidad y la transparencia del dato de asistencia, al tiempo que habilita distintos niveles de lectura y utilización de la información, desde la gestión micro escolar hasta las decisiones estratégicas del nivel central.

Las familias acceden a la información mediante el GEM PAD, donde se encuentran disponibles datos sobre calificaciones, documentación personal y registros de asistencia. Los estudiantes también pueden consultar su propio historial, organizado en tableros que permiten visualizar tanto el detalle diario como los resúmenes por período. En el nivel de gestión, las direcciones de área —primaria, secundaria orientada, secundaria técnica, entre otras— acceden diariamente al registro de asistencia con el desglose por institución y división, mientras que las supervisiones observan la información agregada de los establecimientos bajo su jurisdicción. Cada escuela cuenta, a su vez, con un tablero específico que reúne el registro cotidiano y las consolidaciones generales, sosteniendo un circuito de seguimiento institucional basado en la actualización continua de los datos.

En 2022 se incorporó el Sistema de Alertas Tempranas (SAT), elaborado con participación de la CAF y del Laboratorio de Inteligencia Artificial Aplicada de la Universidad de Buenos Aires. Su inclusión respondió a la necesidad de contar con un procedimiento sistemático para identificar —a partir del análisis de distintos indicadores— situaciones que pudieran anticipar interrupciones en las trayectorias escolares. Su funcionamiento se organiza a partir del procesamiento de variables individuales y contextuales¹⁸, entre ellas el registro de asistencia, que se incorpora como un indicador relevante para observar posibles procesos de desvinculación. En este marco, el SAT se integra a los registros producidos por el GEI y permite vincular la información diaria con estimaciones tempranas de riesgo, brindando a la jurisdicción información pertinente para la definición de intervenciones.

3.2.5 Provincia de La Pampa

El registro nominal de la asistencia de los estudiantes se gestiona a través del módulo de asistencia del Sistema *Voz por Vos*, desarrollado y administrado por el Ministerio de Educación a través de la [Resolución N°1192/2019](#). Este módulo se encuentra operativo desde 2019 y constituye el dispositivo central para la carga diaria de asistencia en los niveles obligatorios del sistema educativo provincial.

El proceso de implementación fue progresivo y alcanzó una cobertura completa en todos los niveles y tipos de gestión en 2022. En nivel secundario —tanto en la modalidad común como en educación técnico profesional—, el módulo está vigente desde 2019: su incorporación incluyó una prueba piloto durante 2020, que posteriormente se escaló al conjunto de las instituciones en 2022. En el nivel inicial, la incorporación se concretó en 2022, alcanzando la totalidad de los establecimientos de gestión estatal y privada. El nivel primario también adoptó el módulo en 2022, logrando cobertura del 100% del universo institucional.

En los tres niveles educativos en los que opera el módulo, la asistencia se registra de manera diaria, aunque el sistema contempla una ventana temporal adicional para aquellas situaciones en las que no es posible realizar la carga en el día. La toma de asistencia puede efectuarse de dos modos, según la decisión institucional o las condiciones operativas del establecimiento: de manera completamente digital —mediante celular o computadora— o mediante un registro en papel que luego se vuelca al sistema. Estas modalidades son combinables y permiten sostener el procedimiento incluso ante contingencias, como interrupciones en el servicio de Internet. No obstante, subsiste el desafío de la organización interna ante la ausencia de la persona responsable de la carga, situación en la que habitualmente se recurre al registro en papel para su posterior digitalización.

El sistema dispone de diversos formatos de reportes:

- Reportes generados directamente en *Voz por Vos* que incluyen tablas descargables con información individual por estudiante según el período consultado.
- Reportes sobre el estado de carga de asistencia por sección.

...

¹⁸ El listado de variables puede consultarse en Vinacur et. al (2024: 24).

- Seguimientos cualitativos vinculados a estudiantes cuyas trayectorias requieren intervenciones específicas.

También el Área de Estadística Educativa elabora informes mensuales con resúmenes de asistencia a nivel de coordinación de área (supervisión), establecimiento educativo y estudiante. Estos reportes son remitidos a las autoridades del Ministerio de Educación, la Subsecretaría, las Direcciones de Nivel y las Coordinaciones de Área, y se integran a análisis más amplios que articulan distintas variables para ampliar datos de las trayectorias escolares.

Tabla 9. Síntesis de sistemas de registro y gestión de asistencias por jurisdicción.

Categoría / Jurisdicción	Buenos Aires	Río Negro	Mendoza	Corrientes	La Pampa
Sistema principal de registro	Mis Estudiantes / Boletín Digital; TrayectoriasPBA; Sistema de Monitoreo Diario de clases	SAGE – Sistema de Administración de la Gestión Educativa	GEI/GEM – Gestión Educativa Integral	Gestión Educativa	Sistema <i>Voz por vos</i>
Año de inicio (aprox.)	Boletín Digital: 2022–2023; Monitoreo diario: 2024	2000–2001	2017	2013	2019
Cobertura nominal	>98% en niveles obligatorios	100% en inicial, primaria, secundaria y modalidades especiales	Cobertura total en niveles y modalidades (gestión estatal y privada)	100% en todos los niveles y modalidades	100% en todos los niveles y modalidades
Periodicidad y modo de carga de asistencia	Registro diario en papel; carga digital al cierre de períodos (trimestre/cuatrimestre); pilotos de carga diaria digital	Carga diaria digital de ausencias totales	Carga diaria digital por docente/preceptor	Registro diario manual en escuela; vuelco posterior al sistema; transición hacia registro digital en tiempo real	Registro diario, puede efectuarse de dos modos: completamente digital o mediante el registro en papel que luego se vuelca al sistema
Nivel de digitalización	Mixto: papel + sistemas; fuerte avance en tableros y reportes	Alto: sistema único, nominal y diario	Muy alto: sistema integral, en tiempo real, con tableros por actor	Intermedio: sistema nominal consolidado, pero registro de asistencia aún parcialmente analógico	Mixto: papel o carga directa al sistema
SAT / alertas por inasistencia	En construcción (uso de reportes y monitoreo diario; sin SAT automatizado explícito)	SAT en desarrollo: alertas pedagógicas y de asistencia en ESRN	SAT implementado con IA (CAF–LIAA), asistencia como variable central de riesgo	SAT de deserción escolar con IA operativo desde 2023	No se explicita

Categoría / Jurisdicción	Buenos Aires	Río Negro	Mendoza	Corrientes	La Pampa
Usos principales del dato	Control administrativo; planificación institucional; análisis de trayectorias; jornadas institucionales	Control de matrícula y asistencia; reportes para escuelas y supervisión; primeras experiencias de alerta temprana	Gestión cotidiana; comunicación con familias; monitoreo pedagógico; prevención del abandono	Gestión administrativa; generación de reportes; identificación de riesgo vía SAT; orientación de intervenciones	Gestión administrativa, orientación de intervenciones en trayectorias escolares
Retroalimentación a escuelas y supervisión	Informes periódicos por establecimiento y plataforma TrayectoriasPBA con acceso para directivos y supervisores	Reportes e indicadores institucionales y para supervisión desde SAGE	Tableros específicos para escuelas, supervisiones, direcciones de línea y familias	Tableros SAT y reportes desde Gestión Educativa; distintos perfiles de usuario	Informes mensuales remitidos a las áreas sustantivas del Ministerio de Educación; articulación con distintas variables para ampliar datos de las trayectorias escolares.

Fuente: elaboración propia.



4. Marco de acción para el fortalecimiento de la asistencia escolar

El esquema que se presenta a continuación propone abordar la asistencia escolar como un eje central de las políticas de protección de trayectorias. El marco integra cuatro dimensiones estratégicas que permiten a los gobiernos diagnosticar su nivel de desarrollo institucional y diseñar hojas de ruta orientadas a que el dato de asistencia trascienda el registro administrativo, convirtiéndose en un insumo efectivo para la toma de decisiones y la intervención oportuna.

Figura 1. Marco de acción para el fortalecimiento de la asistencia escolar.



Fuente: elaboración propia

4.1. Gobernanza

La primera dimensión del marco refiere a la **gobernanza de la asistencia escolar**, entendida como el conjunto de definiciones normativas, arreglos institucionales y responsabilidades que determinan cómo la asistencia es conceptualizada, regulada y gestionada en el sistema educativo. En contextos federales y descentralizados como el argentino, esta dimensión resulta crítica, ya que condiciona tanto la coherencia de las políticas como la capacidad de las escuelas y las jurisdicciones para actuar de manera consistente frente al ausentismo.

Tal como se analizó en el capítulo anterior, las normativas vigentes expresan concepciones heterogéneas del ausentismo: en algunos casos es abordado principalmente como un **incumplimiento administrativo**; en otros, como un **problema pedagógico** y, en enfoques más recientes, como un **indicador temprano de riesgo en las trayectorias educativas**. Estas definiciones no son neutras, dado que inciden directamente en:

1. los criterios de regularidad, acreditación y promoción;
2. las responsabilidades asignadas a escuelas, familias y estudiantes, y
3. el tipo de información que el sistema considera relevante producir, registrar y utilizar.

Desde una perspectiva de política pública, un marco de gobernanza robusto requiere explicitar la definición que orienta la intervención, evitando superposiciones normativas o mensajes contradictorios entre niveles, actores, instituciones e instrumentos regulatorios. En este sentido, los avances más significativos se observan en aquellas jurisdicciones que, sin eliminar la dimensión administrativa de la asistencia, incorporan explícitamente su carácter pedagógico y su función como señal temprana de posibles procesos de desvinculación.

Algunas experiencias provinciales ilustran este desplazamiento hacia enfoques de gobernanza más integrados. En la **Provincia de Buenos Aires**, la actualización de los marcos normativos del nivel secundario refleja un corrimiento desde una lógica centrada en la sanción hacia un enfoque de acompañamiento de trayectorias y continuidad pedagógica, donde la asistencia se integra como un insumo para la toma de decisiones institucionales. Este marco se articula con herramientas digitales —como *TrayectoriasPBA*, *Mis Estudiantes* y el *Boletín Digital*— que permiten vincular la asistencia con otros indicadores pedagógicos, fortaleciendo la coherencia entre norma, sistema de información e intervención.

De manera convergente, **Mendoza** presenta un esquema de gobernanza en el que la asistencia es reconocida normativamente como un indicador temprano para activar instancias de compensación y apoyo pedagógico, tanto en primaria como en secundaria. La madurez del sistema GEM, con registro nominal diario, potencia este enfoque al permitir que las definiciones regulatorias se traduzcan en prácticas efectivas de seguimiento y acompañamiento.

En **Río Negro**, la gobernanza de la asistencia se apoya en una articulación explícita entre normativa, sistema de información y protocolos institucionales.

El sistema SAGE y las alertas tempranas con lógica de “semáforo” activan respuestas escalonadas que involucran a directivos, comités académicos y supervisiones, configurando un esquema de responsabilidad compartida frente a situaciones de no escolarización. No obstante, los elevados niveles de ausentismo grave en el nivel primario evidencian que la existencia de reglas y sistemas no garantiza, por sí sola, la reducción de las brechas, y refuerzan la necesidad de fortalecer la capacidad de intervención territorial.

A partir de estas experiencias, se identifican tres orientaciones para el fortalecimiento de la gobernanza de la asistencia escolar:

- **Alinear definiciones normativas con objetivos pedagógicos y de protección de trayectorias**, evitando enfoques de carácter disciplinario y reconociendo la multicausalidad del fenómeno.
- **Clarificar responsabilidades institucionales** en cada nivel del sistema, asegurando que la detección de inasistencias active respuestas concretas y no se limite al registro del dato.
- **Articular marcos normativos con sistemas de información y protocolos de acción**, de modo que la asistencia funcione como un disparador válido y oportuno de intervenciones pedagógicas y socioeducativas.

4.2. Definición de indicadores y umbrales

La segunda dimensión del marco de acción se vincula con la **definición de indicadores y umbrales operativos** que permitan medir el ausentismo escolar de manera válida, comparable en el tiempo y, fundamentalmente, útil para la gestión y la intervención oportuna. La construcción de estos indicadores es una decisión de política pública que establece qué se considera una ausencia relevante, en qué punto se convierte en un problema y qué situaciones ameritan una respuesta institucional prioritaria.

Tal como surge del análisis jurisdiccional, uno de los principales desafíos es la **coexistencia de múltiples criterios de medición dentro de las propias jurisdicciones**: porcentajes de asistencia anual, cantidad de inasistencias acumuladas, registros por jornada completa o por espacio curricular, y distinciones entre ausencias justificadas y no justificadas, entre otros. Esta diversidad responde tanto a recorridos normativos diferenciados como a las particularidades de los sistemas de información, pero en la práctica dificulta la trazabilidad e interpretación del dato.

Un marco eficaz de indicadores de asistencia requiere avanzar hacia tres componentes complementarios:

1. **Indicadores claros y estables**, comprensibles para los actores escolares y duraderos en el tiempo.
2. **Umbrales diferenciados** que permitan distinguir entre situaciones de ausentismo leve, intermitente o crónico, y diferenciar acciones.

3. Criterios sensibles al contexto, que contemplen las particularidades de los niveles educativos, los formatos institucionales y las condiciones territoriales¹⁹.

La definición de umbrales no busca reinstalar mecanismos de sanción o pérdida de regularidad, sino identificar riesgos de distinta intensidad y desarrollar **herramientas de priorización de la acción pública**, junto con respuestas específicas para cada situación. En este sentido, los umbrales funcionan como un puente entre situaciones específicas de los estudiantes, el registro y producción de datos y la toma de decisiones. Todo ello, acompañado por capacidades institucionales para su interpretación y por protocolos que indiquen cómo actuar frente a cada nivel de riesgo.

Las jurisdicciones analizadas presentan avances relevantes en esta línea. En **La Pampa**, el sistema *Voz por Vos* permite una trazabilidad nominal completa de las trayectorias, integrando información pedagógica y de asistencia. Si bien el sistema cuenta con una base sólida de datos, el principal desafío identificado es la traducción de este volumen de información en **criterios claros de priorización y umbrales operativos**.

Por su parte, **Corrientes** ha avanzado en el uso de modelos de inteligencia artificial para la generación de puntajes de riesgo individual. No obstante, la experiencia también pone de relieve la importancia de complementar estos desarrollos con **indicadores comprensibles y normativamente anclados**, que faciliten su apropiación por parte de los equipos escolares y su articulación con decisiones pedagógicas concretas.

A partir de la evidencia analizada, se identifican cuatro orientaciones estratégicas para el fortalecimiento de esta dimensión:

- **Reducir la dispersión de criterios**, avanzando hacia un conjunto acotado de indicadores de asistencia compartidos y estables.
- **Definir umbrales explícitos y diferenciados**, alineados con la normativa vigente y sensibles a los distintos niveles y formatos educativos.
- **Priorizar la simplicidad y la transparencia del indicador**, como condición para su uso efectivo por parte de escuelas, supervisiones y equipos territoriales.
- **Articular indicadores y umbrales con protocolos de acción**, evitando que la medición del ausentismo se agote en el diagnóstico y fortaleciendo su función como disparador de intervenciones tempranas.

...

¹⁹ Como muestra un estudio reciente publicado por el Banco Interamericano de Desarrollo (Arias Ortiz; Giamb Bruno & Karsacian, 2026), la incorporación de una perspectiva territorial resulta clave para comprender las brechas en el acceso, la permanencia y la asistencia escolar en América Latina y el Caribe. El análisis geoespacial evidencia que los patrones de asistencia y ausentismo están fuertemente condicionados por factores contextuales —como la accesibilidad, la infraestructura, la conectividad, el transporte escolar y la exposición a riesgos climáticos— que varían significativamente entre territorios y que no siempre son capturados por indicadores agregados. En este marco, se subraya la necesidad de avanzar hacia criterios analíticos sensibles al contexto que permitan interpretar los datos educativos de manera más precisa y orientar intervenciones diferenciadas y equitativas.

Tabla 10.
Definición
de umbrales
de asistencia
escolar en el
Sistema SiPTE en
Chile

En Chile, el Ministerio de Educación avanzó en el uso de la asistencia escolar como indicador central para la detección temprana de riesgos en las trayectorias educativas, a partir del desarrollo del Sistema Integrado de Protección de Trayectorias Educativas (SiPTE), que incorporó alertas automáticas basadas en un único indicador central: la asistencia escolar. El cambio supuso el pasaje desde alertas sofisticadas —basadas en *machine learning*— hacia alertas simples, transparentes y directamente accionables por los equipos territoriales.

La asistencia se operacionaliza a través de umbrales diferenciados según nivel y modalidad educativa, definidos por la normativa vigente:

- Educación parvularia (sala cuna y medio menor): asistencia < 70%
- Educación parvularia (prekínder y kínder): asistencia < 75%
- Educación de adultos: asistencia < 80%
- Educación escolar (incluye nivel secundario): asistencia < 85%
- Educación especial: asistencia < 85%

Estas alertas tienen alcance universal —desde educación parvularia hasta el egreso de la educación media— y pueden complementarse con alertas manuales, permitiendo a las escuelas y sostenedores identificar situaciones de riesgo que no se reflejan directamente en los registros administrativos.

Más información: [Repositorio de Políticas](#).

4.3. Adecuación de los sistemas de información educativa

La tercera dimensión del marco de acción se refiere a la **adecuación de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED)** y a su capacidad para producir datos de asistencia **oportunos, confiables, trazables y utilizables** para la gestión educativa. Tal como se desarrolló en el capítulo anterior, disponer de información sobre asistencia no depende únicamente de la existencia de un sistema digital, sino de su integración efectiva en las prácticas cotidianas de las escuelas y en los procesos de decisión de los distintos niveles de gobierno.

Los sistemas de información cumplen al menos cuatro funciones clave en relación con la asistencia escolar:

1. **Capturar la asistencia**, de manera sistemática y recurrente.
2. **Validar la información** a nivel institucional y consolidarla a nivel jurisdiccional.
3. **Permitir su análisis** en distintos niveles de agregación (estudiante, escuela, región de supervisión).
4. **Facilitar su uso para la gestión, el monitoreo y la planificación**, incluyendo la activación de alertas y la evaluación de políticas.

La adecuación de los SIGED implica, por lo tanto, atender a un conjunto de aspectos técnicos e institucionales que condicionan el uso efectivo del dato. Entre

ellos se destacan la **periodicidad de la carga**, la claridad y homogeneidad de los criterios de registro, la **nominalización en tiempo oportuno**, la interoperabilidad con otros sistemas (académicos, sociales, de protección) y la **devolución sistemática de información** a las escuelas, supervisiones y áreas sustantivas. La experiencia comparada muestra que los sistemas de información resultan más eficaces cuando el dato de asistencia no se concibe como un insumo exclusivamente administrativo, sino como una herramienta integrada a los circuitos de acompañamiento pedagógico.

En el ámbito subnacional argentino, se observan avances heterogéneos en la adecuación de los sistemas de información educativa, con distintos grados de madurez y de integración del dato de asistencia.

La **Provincia de Buenos Aires** presenta uno de los desarrollos más amplios en términos de nominalización y digitalización, con una cobertura de matrícula superior al 98%. La implementación de plataformas como *TrayectoriasPBA*, *Mis Estudiantes* y el *Boletín Digital* permite integrar la asistencia con calificaciones y otros indicadores pedagógicos, mientras que el Sistema de Monitoreo Diario de la Presencialidad en escuelas estatales fortalece el seguimiento de los días efectivos de clase. El desafío principal radica en consolidar la articulación entre estos sistemas y los procesos de intervención territorial, de modo que la abundancia de información se traduzca en respuestas oportunas frente al ausentismo persistente.

En **Mendoza**, el sistema GEM constituye una base sólida para el seguimiento nominal diario de la asistencia, integrando dimensiones administrativas y pedagógicas. Esta madurez tecnológica facilita la identificación temprana de riesgos de desvinculación y se articula con un marco normativo orientado a la permanencia escolar. No obstante, la evidencia muestra brechas significativas entre establecimientos según sector de gestión, lo que plantea la necesidad de utilizar el dato de asistencia no solo para el monitoreo, sino también para **focalizar estrategias de apoyo en los contextos de mayor vulnerabilidad**.

Por su parte, **Río Negro** ha consolidado el sistema SAGE como un dispositivo de registro digital diario con cobertura plena en los niveles obligatorios. La incorporación de alertas tempranas y de asistencia, junto con una normativa que prevé intervenciones escalonadas, configura un esquema institucional robusto. Sin embargo, los elevados niveles de ausentismo grave observados en los niveles inicial y primario evidencian que la adecuación del sistema debe complementarse con capacidades de análisis y de intervención sostenidas, especialmente para reducir brechas entre sectores de gestión.

A partir de la evidencia analizada, se identifican cinco orientaciones estratégicas para el fortalecimiento de los sistemas de información educativa en relación con la asistencia escolar:

- **Priorizar la oportunidad del dato**, promoviendo registros de calidad que permitan detectar situaciones de riesgo antes de que se consoliden procesos de desvinculación.

- **Fortalecer la nominalización y la trazabilidad**, garantizando el seguimiento continuo de las trayectorias de cada estudiante a lo largo del ciclo lectivo, los años de estudio y los niveles de enseñanza que cursa.
- **Avanzar en la interoperabilidad entre sistemas**, integrando la asistencia con información académica, social y de protección para una lectura más integral del riesgo educativo.
- **Devolver información útil a los actores escolares**, mediante reportes claros y accionables que faciliten la toma de decisiones pedagógicas e institucionales.
- **Articular el desarrollo tecnológico con objetivos de política explícitos**, evitando sistemas que acumulen información sin traducirse en capacidades efectivas de intervención.

Tabla 11.
La asistencia
como palanca de
modernización
de los sistemas
de información:
El programa
Pé-de-Meia
en Brasil

En Brasil, el programa *Pé-de-Meia*, impulsado por el Ministerio de Educación (MEC), constituye una experiencia relevante de uso del dato de asistencia escolar en el nivel secundario, combinando objetivos de detección temprana y retención educativa mediante incentivos económicos.

El programa utiliza el registro de asistencia en dos momentos clave:

- Como insumo para la identificación de estudiantes elegibles, junto con otras variables socioeducativas.
- Como requisito para el cobro de la transferencia monetaria condicionada, reforzando la permanencia y la regularidad escolar.

El impacto más relevante de esta política ha sido la transformación digital del sistema: la exigencia de reportar datos para habilitar los pagos indujo a que el registro docente pasara de ser bimestral a mensual, aumentando la oportunidad del dato. Asimismo, impulsó la interoperabilidad nacional: el número de redes estatales que envían datos vía API al Ministerio de Educación (MEC) pasó de 3 a 15 en solo un año.

Más información: [Repositorio de Políticas](#)

4.4. Protocolos y rutas de acción

La cuarta dimensión del marco de acción se refiere a la **definición de protocolos y rutas de acción institucionales** que ordenen las respuestas frente a distintas situaciones de ausentismo escolar. Mientras las dimensiones anteriores se centran en qué se define, cómo se mide y con qué sistemas se registra, esta dimensión aborda explícitamente el **paso del dato a la acción**, evitando respuestas discrecionales, fragmentadas o tardías.

Los protocolos constituyen un **andamiaje organizacional** que traduce los indicadores y alertas en decisiones concretas, clarificando responsabilidades y secuencias de intervención entre actores. Su función principal es asegurar que la identificación de un umbral crítico de inasistencia no se agote en el diagnóstico, sino que active respuestas institucionales adecuadas, oportunas y sostenidas en el tiempo.

Un esquema de protocolos eficaz requiere, al menos, definir:

1. **qué acciones se activan** ante distintos niveles de inasistencia;
2. **qué actores intervienen en cada etapa** (docentes, equipos directivos, supervisión, nivel central, áreas intersectoriales), y
3. **qué información debe registrarse y retroalimentar al sistema**, de modo que las intervenciones queden documentadas y puedan ser evaluadas.

En ausencia de protocolos explícitos, incluso los sistemas de información más sofisticados tienden a reproducir lógicas pasivas: el dato se acumula, pero no se transforma en una señal efectiva para la intervención pedagógica o socioeducativa. Por el contrario, cuando los protocolos están claramente definidos, la asistencia se convierte en un **disparador legítimo de acción institucional**, reduciendo la dependencia de decisiones individuales y fortaleciendo la coherencia del sistema.

Del análisis de estas experiencias se desprenden cuatro orientaciones estratégicas para el fortalecimiento de esta dimensión:

- **Protocolizar las respuestas al ausentismo**, definiendo rutas de acción claras y escalonadas según niveles de riesgo.
- **Priorizar intervenciones preventivas y tempranas**, antes de que la inasistencia derive en procesos de desvinculación consolidada.
- **Incorporar herramientas de comunicación personalizada**, especialmente con las familias, como complemento de las intervenciones pedagógicas directas.
- **Registrar sistemáticamente las acciones realizadas**, de modo que los protocolos retroalimenten los sistemas de información y permitan evaluar su efectividad.

Tabla 12.
Intervenciones
de bajo costo
para el cambio
de patrones de
conducta: el caso
de Uruguay

Un grupo emergente de políticas combina estrategias de comunicación personalizada y herramientas de las Ciencias del Comportamiento (*behavioral insights*) para promover cambios sostenibles en los patrones de asistencia escolar.

Uruguay: en 2019, la iniciativa *Llévale al Jardín* utilizó la aplicación *GURÍ Familias* para enviar mensajes personalizados a padres de estudiantes de educación inicial, diseñados para contrarrestar sesgos cognitivos como la subestimación del ausentismo o la normalización de faltas esporádicas. Los resultados mostraron mejoras significativas en la asistencia de los grupos tratados. En 2023, Ceibal, en colaboración con el *Behavioral Insights Team* (BIT), implementó una intervención a gran escala que consistió en el envío de cartas personalizadas a 30.000 familias, informando sobre las faltas acumuladas de sus hijos. La experiencia logró reducir la inasistencia en un 6% (equivalente a 1,7 días por alumno), con mayor impacto en estudiantes de contextos vulnerables. En 2024, la ANEP amplió la iniciativa a 50.000 estudiantes, institucionalizando el uso de estos mecanismos dentro de su estrategia nacional de asistencia.

Más información: [Repositorio de Políticas](#)

4.5. Interdependencia de las dimensiones y orientaciones generales de implementación

Las cuatro dimensiones del marco de acción —**gobernanza, definición de indicadores y umbrales, adecuación de los sistemas de información y protocolos de intervención**— son **componentes interdependientes de un mismo entramado institucional**, no etapas secuenciales de implementación. Como muestran los casos analizados, en la práctica, los sistemas educativos no avanzan linealmente desde una dimensión hacia otra. Sin embargo, existe una **lógica interna** que ordena su articulación, sustentada en el planeamiento estratégico, y que explica por qué los avances o debilidades en una dimensión impactan directamente en las restantes.

Las definiciones normativas y de gobernanza condicionan qué indicadores se consideran legítimos y qué umbrales resultan institucional y socialmente aceptables, aunque la definición de umbrales requiere también la validación empírica de los cortes propuestos. A su vez, los indicadores y umbrales adquieren sentido operativo cuando los sistemas de información permiten registrarlos de manera oportuna y confiable. En la misma línea, incluso con sistemas de información consolidados, la ausencia de protocolos limita la capacidad del sistema para transformar el dato en acción. Y la implementación de protocolos efectivos suele retroalimentar y fortalecer las restantes dimensiones, al generar nuevas demandas normativas, ajustes en los indicadores y mejoras en los sistemas de registro. Esta interdependencia implica que **intervenir sobre una dimensión genera efectos positivos sobre las demás**. El desafío para la política educativa consiste en reconocer estas interacciones y evitar abordajes fragmentados, sesgados o exclusivamente técnicos.

Un marco de evaluación de este tipo puede funcionar como **guía para el acompañamiento técnico y la mejora de la gestión en contextos específicos**, permitiendo a los gobiernos subnacionales y a las autoridades educativas situar sus avances, definir hojas de ruta, planificar recursos e inversiones y monitorear sus progresos.



5. Consideraciones finales

En un contexto marcado por la expansión de la escolaridad obligatoria, la ampliación de la cobertura y el desarrollo de sistemas de información educativa nominalizada en América Latina y el Caribe, la asistencia escolar adquiere una centralidad creciente como componente estratégico para el sostenimiento de las trayectorias educativas.

Como se analizó en este documento, el ausentismo escolar debe ser comprendido como un fenómeno multicausal y estructural, que articula factores individuales, familiares, escolares y comunitarios. La evidencia empírica disponible, aún con sus limitaciones, ubica al ausentismo como un problema presente y persistente, tanto a nivel regional como nacional. Las evaluaciones a gran escala como ERCE, PISA y Aprender revelan que las inasistencias —incluso en niveles moderados— se asocian con pérdidas significativas de aprendizaje en Lectura, Matemática y Ciencias, y que las brechas en el desempeño académico tienden a ampliarse a medida que el ausentismo se intensifica.

Los casos subnacionales analizados para Argentina dan cuenta de un escenario heterogéneo, tanto en los marcos normativos como en los niveles de digitalización, la calidad del registro y los usos institucionales del dato. Esta heterogeneidad se traduce en prácticas diferenciadas que oscilan entre enfoques con énfasis en los aspectos administrativos y modelos que conciben la asistencia como parte de las políticas de acompañamiento de trayectorias.

Al mismo tiempo, las experiencias a nivel regional evidencian que el impacto de las políticas de asistencia no depende únicamente de la disponibilidad de información, sino de la claridad conceptual de los indicadores, el anclaje normativo y la capacidad de los sistemas educativos para transformar los datos en herramientas operativas de intervención. Casos como Brasil, Chile y Uruguay muestran que la simplificación de criterios, la comunicación con las familias y la articulación entre niveles del sistema resultan claves.

En síntesis, el desafío para los sistemas educativos consiste en **institucionalizar la asistencia escolar como una señal temprana de riesgo**, incorporándola de manera sistemática en los procesos de planificación, seguimiento y acompañamiento pedagógico. Esto implica fortalecer las capacidades de los equipos escolares y jurisdiccionales para interpretar la información, priorizar situaciones críticas y desplegar intervenciones preventivas, evitando que el ausentismo sea detectado únicamente cuando la desvinculación ya se ha consolidado. Al mismo tiempo, supone reconocer que el uso efectivo de esta información no depende únicamente de las capacidades técnicas de los equipos, sino también de condiciones materiales que lo hacen posible, como la disponibilidad de infraestructura tecnológica, conectividad y equipamiento

adecuados, cuya distribución desigual puede limitar el aprovechamiento del dato, especialmente en contextos territoriales más vulnerables.

El marco de acción propuesto busca contribuir a fortalecer este enfoque, alimentando el debate y la toma de decisiones en torno a políticas de asistencia y protección de trayectorias en el país y la región, y constituirse en una **herramienta de orientación y acompañamiento**, adaptable a contextos locales e institucionales diversos, para diagnosticar grados de avance, identificar brechas específicas y construir hojas de ruta realistas para mejorar la gestión de la asistencia escolar.

Referencias bibliográficas

- Agencia de Calidad de la Educación. (2020). *Abordaje del Ausentismo Crónico: Teoría y estrategias para su disminución*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/583803198/Abordaje-Del-AC-EA>
- Anders, Jake; Jerrim, John; de Guevara Rodríguez, María Ladrón, & Marcenaro-Gutierrez, Oscar David; (2025) *The rise in teenagers skipping school across English-speaking countries following the COVID-19 pandemic: evidence from PISA*. Educational Assessment, Evaluation and Accountability 10.1007/s11092-025-09470-z. (In press).
- Arias Ortiz, E.; Eusebio, J.; Pérez Alfaro, M.; Vásquez, M., & Zoido, P. (2021). *Los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED) de América Latina y el Caribe: la ruta hacia la transformación digital de la gestión educativa*. Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0003345>
- Arias Ortiz, E.; Giambruno, C., & Karsacian, S. (2026). El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2026: la perspectiva geoespacial. Disponible en: <https://publications.iadb.org/es/el-estado-de-la-educacion-en-america-latina-y-el-caribe-2026-la-perspectiva-geoespacial>
- Carroll, J. B. (1963). *A model of school learning*. *Teachers College Record*, 64(8), 723–733. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/016146816306400801>
- Consejo Federal de Educación. (2022). *Resolución CFE N° 423/22: Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Fisher, C. W. (1981). *Teaching behaviors, academic learning time, and student achievement: An overview*. *Journal of Classroom Interaction*, 17(1), 2-15. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1100414.pdf>
- Fredriksson, U.; Rasmusson, M.; Backlund, Å.; Isaksson, J., & Kreitz-Sandberg, S. (2024) *Which students skip school? A comparative study of sociodemographic factors and student absenteeism using PISA data*. *PLoS ONE* 19(5): e0300537. Disponible en: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0300537>
- Ganimian, A. J. (2021). *Informe sobre las ausencias de los estudiantes a la escuela en la provincia de Mendoza, Argentina: Incidencia, antecedentes y posibles consecuencias*. Universidad de Nueva York.
- Gottfried, M. A. (2014). *Chronic Absenteeism and Its Effects on Students' Academic and Socioemotional Outcomes*. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 19(2), 53–75. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/10824669.2014.962696>
- Kearney, C. A.; Benoit, L.; González, C., & Keppens, G. (2022). *School attendance and school absenteeism: An introduction to the past, present, and theory of change for the future*. *Frontiers in Psychology*, 13, 937173. Disponible en: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.937173>
- Kearney, C. A., & Childs, J. (2023). *Translating sophisticated data analytic strategies regarding school attendance and absenteeism into targeted educational policy*. *Improving Schools*, 26(1), 5-22. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/13654802231174986>
- Ministerio de Capital Humano - Secretaría de Educación. (2025). *Ausentismo en la educación secundaria: Informe basado en datos nominales del SInIDE*. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2025/04/informe-ausentismo-2-12-25-corregido.pdf>
- Ministerio de Educación de Argentina. (2022). *Operativo Aprender 2022: Informe de Resultados Nivel Secundario*. Secretaría de Evaluación e Información Educativa.
- Ministerio de Educación de Argentina. (2023). *Aprender 2023: Informe final de Nivel Primario*. Secretaría de Evaluación e Información Educativa.
- Montes, N. (2022). *Usos de los sistemas de información en el planeamiento y gestión de políticas educativas en América Latina: Informe regional*. UNESCO–IIEP Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- OECD. (2024). *Beyond COVID-19: Evaluating Post-Pandemic Education Policies and Combatting Student Absenteeism*. OECD Education Policy Perspectives, No. 101.

- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe & Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2021). *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe: Evaluación de logros de los estudiantes: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019); resumen ejecutivo*. OREALC/UNESCO Santiago. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380257>.
- Saccone, M. (2022). Interrupción, intermitencia y recorte de la asistencia en la escuela secundaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 26-54. Disponible en: <https://doi.org/10.11600/ricsnj.2014603>.
- Scheerens, J.; Hendriks, M. A.; Luyten, J. W.; Sleegers, P. J. C., & Glas, C. A. W. (2013). *Productive time in education. A review of the effectiveness of teaching time at school, homework and extended time outside school hours*. University of Twente. Disponible en: <https://www.nko.nl/sites/nro/files/migrate/PROO-Productive-time-in-education-Jaap-Scheerens-ea-def.pdf>.
- Secretaría de Educación. (2025). *El ausentismo en la escuela secundaria: una mirada desde los registros nominales*. Ministerio de Capital Humano, Argentina. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2025/04/informe-ausentismo-2-12-25-corregido.pdf>.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: Del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación (Argentina). Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga/documentos/EL005625.pdf>.
- UNESCO. (2021). *Los sistemas de alerta temprana para prevenir el abandono escolar en América Latina y el Caribe*. IIEP UNESCO.
- Vinacur, T.; Alegre, S.; Torre, E.; Cruz Perusia, J., & Xanthopoulos, J. (2024, abril). *Sistemas de protección de trayectorias educativas en Argentina* (Documento de discusión No. IDB-DP-01052). Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0012976>.

Anexo metodológico

Bases de datos utilizadas y disponibilidad de acceso

El procesamiento de la información se realizó a partir de bases de datos provenientes de evaluaciones estandarizadas y registros administrativos, utilizando el software IBM SPSS Statistics para las tareas de depuración, sistematización y análisis. Se aplicaron técnicas de estadística descriptiva y análisis bivariado, incluyendo la construcción de indicadores de incidencia de ausentismo (leve, moderado y grave) y la elaboración de tablas de contingencia para examinar su distribución según nivel educativo, sector de gestión y ámbito geográfico. Asimismo, se exploraron asociaciones entre ausentismo y desempeño académico mediante el cruce de variables relevantes disponibles en las bases.

Las siguientes bases de datos fueron utilizadas para el desarrollo del estudio. Todas ellas se obtuvieron a partir de fuentes de acceso público y se encuentran disponibles en los sitios oficiales de los respectivos organismos internacionales, regionales o nacionales.

UNESCO – ERCE 2019

- Sitio oficial ERCE 2019: <https://www.unesco.org/es/articles/estudio-regional-comparativo-y-explicativo-erce-2019>

OCDE – PISA 2022

- Bases de datos PISA 2022: [ACCESO](#)
- Libros de códigos ERCE 2019: [ACCESO](#)
- Cuestionarios PISA 2022: [ACCESO](#)
- Guía de usuario PISA 2022: [ACCESO](#)

Ministerio de Capital Humano de la Nación Argentina – Aprender 2022 (Educación Secundaria)

- **Sitio oficial:** <https://www.argentina.gob.ar/aprender-2022/educacion-secundaria>
- **Datos abiertos:** <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/datos-abiertos>
- **Documento metodológico:** https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/09/documento_metodologico_aprender_2022.pdf

Ministerio de Capital Humano de la Nación Argentina – Aprender 2023 (Educación Primaria)

- **Sitio oficial:** <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/aprender/aprender-2023>
- **Datos abiertos:** <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/datos-abiertos>
- **Documento metodológico:** https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/documento_metodologico_0.pdf

Con el objetivo de favorecer la transparencia y replicabilidad del análisis, se ponen a disposición las sintaxis de procesamiento: [Acceso a Sintaxis SPSS](#)

