

Más tiempo en la escuela: evaluación de la capacidad edilicia para extender la jornada escolar

Serie Más tiempo para aprender #3

Ricardo Santocono
Silvia Candegabe
Silvina Alegre
Tamara Vinacur
Marcelo Pérez Alfaro

Banco Interamericano de Desarrollo
División de Educación

Marzo 2026

Más tiempo en la escuela: evaluación de la capacidad edilicia para extender la jornada escolar

Serie Más tiempo para aprender #3

Ricardo Santocono
Silvia Candegabe
Silvina Alegre
Tamara Vinacur
Marcelo Pérez Alfaro

Banco Interamericano de Desarrollo
División de Educación

Marzo 2026

Códigos JEL: I22, I24, I28, I29

Palabras Clave: jornada escolar extendida, capacidad edilicia, infraestructura educativa, educación primaria.

<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.





Más tiempo en la escuela: evaluación de la capacidad edilicia para extender la jornada escolar

Serie **Más tiempo para aprender #3**



Ricardo Santocono
Silvia Candegabe
Silvina Alegre
Tamara Vinacur
Marcelo Pérez Alfaro

Sobre los autores

Ricardo Santocono

Arquitecto por la UBA, cuenta con una extensa trayectoria en planificación, diseño y gestión de infraestructura para los sectores de salud y educación. Es consultor de organismos internacionales como OPS/OMS, Banco Mundial, BID y PNUD, donde lidera proyectos de inversión social en América Latina. Ha sido docente e investigador en Argentina, América Latina y Europa, con especialización en sistemas de información georreferenciada, tecnologías digitales aplicadas a la enseñanza, y planificación y gestión de infraestructura.

Silvia Candegabe

Arquitecta especializada en infraestructura educativa en Argentina, con posgrado en Gestión de la Infraestructura Educativa de la UBA. Posee amplia experiencia en la planificación, formulación y monitoreo de programas sociales destinados al mejoramiento de la infraestructura escolar, implementados por el Ministerio de Educación. Ha liderado equipos de trabajo y coordinado proyectos con financiamiento internacional (BID, CAF, Banco Mundial) destinados a la ejecución de obras y equipamiento para todos los niveles educativos.

Silvina Alegre

Socióloga, Magíster y Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO) con amplia experiencia en evaluación de políticas públicas y programas educativos. Ha trabajado con 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 de la División de Educación del BID en Argentina.

Tamara Vinacur

Especialista Senior de la División de Educación del BID en Argentina, Master 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.

Marcelo Pérez Alfaro

Especialista Líder en Educación del BID, con Maestría en Administración Pública de la Kennedy School of Government de la Universidad de Harvard, Posgrado en Economía del Instituto Di Tella y Licenciatura en Economía por la Universidad Católica Argentina. Desde su ingreso al Banco en 2003, trabajó en las representaciones de Surinam, Ecuador, Brasil y Uruguay, y participó en proyectos y diálogos de políticas educativas en Chile, Argentina y República Dominicana. Posee amplia experiencia en liderazgo y gestión del planeamiento estratégico y presupuestario de programas y agencias sociales en Argentina.



Agradecimientos

Los autores expresan un especial agradecimiento a la Secretaría de Educación de la Nación por su apoyo, la provisión de información clave y el acompañamiento brindado durante todo el proyecto.

Reconocemos asimismo a los equipos de los Ministerios de Educación de Entre Ríos y Jujuy, cuya participación en el pilotaje de la metodología y en la verificación de datos fue fundamental para el éxito de este estudio.

Agradecemos también a los colegas de las áreas de infraestructura y planeamiento educativo que participaron en la presentación del informe en el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el 5 de agosto de 2025, enriqueciendo la discusión con sus valiosas visiones y sugerencias.

Destacamos la contribución del Gobierno de Croacia al impulso de la extensión de la jornada escolar en la región. En el marco de la facilidad **EXPLEARN: Extensión del tiempo escolar (RG-O1714)**, se generaron insumos de gran relevancia para fortalecer este informe.

Agradecemos especialmente a Guillermo Prieto Espinoza por la revisión del documento y por sus valiosos comentarios y sugerencias, que contribuyeron a fortalecer la calidad y claridad del análisis.

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 compromiso y colaboración decisiva en este proyecto.

Colaboradores externos:

Revisión editorial: Carmen Güiraldes

Diagramación: Patricia Peralta

Contenido

Resumen ejecutivo	7
Introducción	9
Parte I. La extensión de la jornada escolar	15
1. Desafíos comunes para los países de la región	15
2. Antecedentes de la extensión de la jornada escolar en Argentina	17
3. Marco conceptual de la extensión de la jornada escolar	23
4. Caracterización y uso de los espacios escolares	26
Parte II. Metodología para identificar la capacidad edilicia necesaria para implementar la Jornada Escolar Extendida	31
1. Marco metodológico	32
2. Clasificación preliminar	45
3. Pilotaje de la metodología	52
Consideraciones finales	59
1. Siguiendo pasos	60
2. El potencial de los mecanismos de financiamiento mixto	63
Referencias bibliográficas	65

Figuras y Tablas

Diagrama 1. Etapas del desarrollo de la metodología	32
Gráfico 1. Nivel de desarrollo de los SIGED en gestión de infraestructura física y equipamiento (2018-2024)	28
Gráfico 2. Total del país. UE primarias estatales urbanas	38
Gráfico 3. Entre Ríos. Variación entre la clasificación original y ajustada	55
Gráfico 4. Jujuy. Variación entre la clasificación original y ajustada	57
Tabla 1. Fragmento de la tabla general en el que se visualiza el procedimiento de clasificación de UE	43
Tabla 2. Cantidad de UE y de locales por tipo, según jurisdicción	49
Tabla 3. Cantidad de UE y de espacios aptos para JE, según jurisdicción	50
Tabla 4. Clasificación de UE por capacidad edilicia, según jurisdicción	51



Resumen ejecutivo

Este documento presenta los resultados de un estudio realizado en el marco de la cooperación técnica AR-T1312, orientado a identificar la capacidad edilicia de las escuelas primarias urbanas de gestión estatal en Argentina para la implementación de la Jornada Escolar Extendida o completa. El objetivo fue contar con una herramienta metodológica que permita estimar, a partir de información ya existente, el potencial de los edificios escolares para ampliar el tiempo escolar sin recurrir a grandes inversiones en infraestructura.

La metodología integró múltiples fuentes, como el padrón nacional de establecimientos, el Relevamiento Anual 2023, el Censo Nacional de Infraestructura Escolar 2010-2011 y las bases de obras nacionales financiadas con recursos del Tesoro Nacional y del BID, y permitió construir una base de 8.685 unidades educativas. A partir de ella, se definió una tipología simple de cuatro categorías, que clasifica las escuelas según su capacidad edilicia para ampliar la jornada en contraturno. El ejercicio se complementó con un pilotaje en las provincias de Entre Ríos y Jujuy, que permitió validar la información, depurar inconsistencias y ajustar los criterios de clasificación.

La metodología desarrollada en el presente estudio permite una primera estimación de la capacidad edilicia sin necesidad de relevamientos adicionales. Su aplicación ofrece a las autoridades nacionales y provinciales una base objetiva para definir estrategias de ampliación gradual de la jornada, priorizar inversiones y orientar políticas de equidad. La metodología constituye una herramienta útil en un momento en que la tendencia a la baja en la natalidad abre una ventana de oportunidad para reorganizar el uso del espacio escolar y avanzar en la universalización de la Jornada Escolar Extendida. Finalmente, se destaca el potencial de replicar esta metodología en otros países de América Latina y el Caribe (ALC) que enfrentan desafíos similares en términos de tiempo escolar y disponibilidad de infraestructura.

Esta publicación forma parte de la serie MÁS TIEMPO PARA APRENDER. Profundiza temáticas ya abordadas en publicaciones anteriores sobre la extensión de la jornada escolar en el contexto argentino (Torre et al., 2024), los impactos y desafíos de la extensión de la jornada escolar mediante evidencia empírica (Contreras & Lepe, 2023), el impacto en la fecundidad adolescente (Garganta et al., 2022) y la participación laboral femenina (Garganta & Zentner, 2021) en República Dominicana, así como los beneficios económicos a largo plazo (Domínguez & Ruffini, 2020). Reconociendo la necesidad de contar con mayores evidencias sobre modelos de implementación, impactos y desafíos, esta serie aborda estudios de casos específicos a nivel local y regional. Con el objetivo de inspirar y guiar a los formuladores de políticas, se presentan experiencias aprendidas que sirven como fuente de aprendizaje para el diseño y mejoramiento de políticas similares en otros países.

Palabras clave

Jornada Escolar Extendida, capacidad edilicia, infraestructura educativa, educación primaria.

Códigos JEL: I22, I24, I28, I29



Introducción

En ALC la extensión de la jornada escolar ha sido una de las políticas más promovidas en la última década como estrategia para mejorar los aprendizajes y contribuir a una mayor equidad educativa. Países como Brasil, México, República Dominicana, Chile y Uruguay han impulsado reformas de ampliación horaria, aunque con resultados heterogéneos en su implementación (Contreras & Lepe, 2023). Si bien estas políticas contribuyen a mejorar aprendizajes y trayectorias educativas (Arias Ortiz et al., 2024), su implementación depende en gran medida de la capacidad edilicia.

La ampliación del tiempo escolar suele implicar inversiones significativas en aulas, espacios pedagógicos complementarios, comedores y servicios, lo que plantea fuertes tensiones fiscales y desafíos de eficiencia en el uso de los recursos públicos. Frente a este escenario, resulta clave incorporar una mirada estratégica sobre la **capacidad edilicia existente**, entendida como el conjunto de espacios físicos disponibles en los edificios escolares y su potencial de reorganización para sostener una extensión de la jornada sin recurrir necesariamente a grandes obras de infraestructura. Analizar la capacidad edilicia se vuelve, así, un componente central para la planificación de la Jornada Escolar Extendida, ya que permite identificar oportunidades de expansión horaria más costo-eficientes, priorizar intervenciones y orientar decisiones de política educativa en contextos de restricciones presupuestarias.

Más allá de las significativas inversiones en infraestructura necesarias para poder albergar en una jornada más larga a los estudiantes que anteriormente se dividían en dos turnos (mañana y tarde), se requiere ajustar la dotación de personal docente y no docente, con el consecuente

aumento salarial. Además, la extensión de la jornada exige brindar servicios de alimentación escolar, lo que supone costos adicionales para la provisión regular de alimentos. Por otro lado, debe ser acompañada de una transformación de la estrategia educativa que involucra mejores prácticas pedagógicas, docentes más capacitados con mayor tiempo para la planificación, materiales educativos de calidad y una gestión escolar eficiente.

La implementación de la Jornada Escolar Extendida requiere una reorganización funcional profunda tanto de la unidad educativa como de los espacios físicos. Esto subraya la necesidad de contar con diagnósticos integrales que orienten la planificación de la política y permitan diseñar planes de inversión específicos. Sin embargo, a la hora de planificar la expansión, adecuación y reordenamiento de la infraestructura, los sistemas educativos no cuentan con toda la información necesaria.

¿Qué información tienen los sistemas educativos para planificar una adecuación como la que requiere expandir la jornada escolar?

- **Identificador único de edificios escolares.** Esto es particularmente importante, dado que un mismo edificio puede albergar varias unidades educativas, mientras que una unidad educativa puede funcionar en diversos edificios. Entre los 27 sistemas educativos estudiados por Arias Ortiz et al. (2021), los que presentan un nivel de desarrollo establecido (nivel 3) en este aspecto son Mendoza, Córdoba, Santa Fe, Corrientes, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Entre Ríos, Misiones y el Consejo de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de Uruguay. Un 44% (12 sistemas) presentan un nivel latente, ya que no cuentan con este identificador básico para la planificación. El caso argentino es particularmente interesante, ya que cuenta tanto con un identificador de edificios (Código Único de Infraestructura, CUI) como con un identificador de establecimiento (Código Único de Establecimiento, CUE), que permiten establecer la relación entre ambos. En Brasil, en cambio, generalmente solo existe un identificador de centros educativos, pero no de la infraestructura, lo que dificulta vincular los datos.
- **Registro de las escuelas por turno en cada edificio.** Contar con un registro de las escuelas que operan en cada edificio y en qué

turnos permite conocer el grado de ocupación de la infraestructura educativa y planificar de forma más eficiente el uso de los espacios disponibles. Diez de los 27 sistemas educativos analizados alcanzan un nivel de desarrollo establecido (nivel 3), entre ellos los sistemas provinciales de la Argentina —Córdoba, Santa Fe, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Corrientes, Provincia de Buenos Aires—, Uruguay, Espíritu Santo, Perú, Bogotá y el Estado de São Paulo. En otros ocho sistemas educativos se observa un nivel latente (nivel 1), lo que refleja una cobertura parcial o registros no actualizados.

- **Registro de las aulas que utiliza cada centro educativo.** Contar con un registro de las aulas que utiliza cada centro educativo permite conocer la distribución de los espacios físicos y la densidad de ocupación por grupo, información clave para la planificación de la oferta educativa. Espíritu Santo y Perú se destacan con un nivel establecido (nivel 3). En nivel emergente (nivel 2) se encuentran la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Corrientes, el Municipio de São Paulo y el Estado de São Paulo. Seis de los 27 sistemas permanecen en un nivel latente (nivel 1), sin un inventario de uso de aulas sistematizado o actualizado.
- **Georreferenciación.** Un tercio de los 27 sistemas analizados alcanzan un nivel de desarrollo establecido (nivel 3), siendo uno de los subprocesos de la infraestructura física con mayor grado de desarrollo. Sin embargo, en otros ocho sistemas educativos de la región, el nivel de desarrollo es latente (nivel 1).

Algunos sistemas educativos han abordado el desafío de la adecuación edilicia partiendo de un relevamiento censal de la infraestructura escolar, lo que les permitió sortear las dificultades vinculadas con la escasa confiabilidad de los datos, las herramientas de planificación insuficientes y la ineficiencia en la ejecución presupuestaria. El proyecto de Soporte a la Infraestructura Educativa desarrollado recientemente en la Secretaría de Educación del Estado de Piauí (SEDUC-PI)¹ constituye un ejemplo de este enfoque aplicado a la ampliación de la jornada escolar en las 641 escuelas de educación media del Estado brasileño.

...

¹ Liderado por la SEDUC-PI, contó con el apoyo del *Instituto Sonho Grande*, que impulsa la expansión de la jornada escolar en Brasil, y del BID, a través de la cooperación técnica de apoyo a la expansión de la educación en tiempo integral en Brasil (ATN/CF-20856-BR) del Fondo Croata.

En Argentina, las restricciones fiscales y la reducción del gasto público vigente dificultan la realización de un censo de infraestructura en todo el país que permitiría contar con información actualizada sobre los edificios escolares que cuentan con capacidad disponible para realizar actividades a contraturno, o que requieren de ampliaciones o adecuaciones para poder implementar esta oferta. En este contexto, se buscó desarrollar una metodología basada en el uso de la información disponible para identificar escuelas con capacidad edilicia suficiente para implementar la Jornada Escolar Extendida a contraturno². Este análisis —concentrado en los 8.685 establecimientos de nivel primario del país, y piloteado en dos provincias— demuestra que es posible optimizar el uso de la infraestructura escolar ya disponible para ampliar el tiempo escolar, sin requerir grandes inversiones iniciales en infraestructura.

La metodología presentada en esta Nota técnica constituye una herramienta estratégica de planificación con alto potencial de replicabilidad en otros países de la región. Al ofrecer un diagnóstico basado en datos sobre las condiciones edilicias, facilita la identificación de escuelas con mayor potencial de expansión horaria, orienta decisiones de inversión y mejora la eficiencia en el uso de los recursos públicos. Desde una perspectiva regional, su replicabilidad contribuye a avanzar hacia políticas de jornada extendida sostenibles y equitativas, capaces de atender tanto las demandas de calidad educativa como los condicionantes fiscales que enfrentan los países.

La implementación de la Jornada Escolar Extendida en Argentina

Los esfuerzos por implementar una jornada escolar más amplia en Argentina se remontan a inicios de la década de 2000, apoyándose en pilares normativos como la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) y la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (2005). Tras casi 20 años

...

² En Argentina, el programa *Hora Más* ha permitido extender la jornada escolar mediante la incorporación de al menos una hora adicional de clases. En general, provincias implementaron esta ampliación horaria anticipando el horario de inicio de la jornada en el turno mañana y postergando la salida en el turno tarde. En este documento se analiza la posibilidad de implementar actividades más allá de esta modificación de la grilla horaria. Es en este sentido que hace referencia a la extensión de la jornada escolar a “contraturno”.

de iniciativas diversas limitadas por los elevados costos asociados a infraestructura escolar y horas docentes, el Programa *Hora Más*³ marca un hito en la extensión de la jornada escolar. En 2022, las 23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se sumaron a la iniciativa, elevando en un año el porcentaje de primarias estatales con jornada extendida o completa del 25% al 49% (Relevamiento Anual 2022 y 2023). Pese a este avance, persiste el desafío de universalizar la intervención y continuar extendiendo la jornada escolar más allá de la hora adicional que propone *Hora Más*. Para afrontar este desafío, el por entonces Ministerio de Educación —hoy Secretaría de Educación del Ministerio de Capital Humano— solicitó la cooperación técnica del BID.⁴

La infraestructura escolar, que emerge como uno de los aspectos determinantes para la extensión de la jornada escolar, implica:

- Nuevas formas de utilizar los espacios existentes.
- Mejoras y adecuaciones edilicias, y equipamiento.

Para enfrentar estos desafíos de manera estratégica, es fundamental contar con un conocimiento preciso de los recursos disponibles y necesarios, a fin de planificar la intervención y proyectar el desarrollo gradual de las acciones requeridas. Este trabajo debe realizarse de manera coordinada entre el nivel nacional y las jurisdicciones, ya que son estas últimas las que mejor conocen sus realidades, posibilidades, necesidades y prioridades, esenciales para la implementación progresiva de la Jornada Escolar Extendida (JEE).

La metodología, destinada a clasificar las escuelas primarias según la disponibilidad de espacios pedagógicos para ampliar la jornada escolar a contraturno, se diseñó considerando los siguientes criterios:

- **Uso de información disponible:** se priorizó el empleo de datos actualizados provenientes del ámbito de la Secretaría de Educación (SEDUC) para identificar establecimientos que, en función de su matrícula actual y los espacios físicos disponibles, pueden reorganizar su funcionamiento.

...

³ Actualmente, el programa *Hora Más* recibe apoyo del BID como parte de la operación de préstamo Programa de Apoyo a la Política Federal de Mejora de la Alfabetización Inicial (5938/OC-AR).

⁴ Cooperación técnica AR-T1312 “Apoyo a la política de ampliación de la jornada escolar en Argentina”.

- **Identificación de locales multifuncionales:** se analizaron los locales existentes con potencial de uso intensivo, contemplando las adecuaciones necesarias e imprescindibles para la extensión de la jornada escolar.
- **Conceptualización de la tipología:** se desarrolló una clasificación que permite cuantificar los espacios disponibles para la Jornada Escolar Extendida y ofrece orientaciones concretas sobre cómo avanzar, según la situación de cada escuela.
- **Validación territorial:** la metodología fue piloteada en dos provincias de distintas regiones del país, con realidades educativas diversas, lo que permitió sentar las bases para futuras aplicaciones a nivel nacional. El papel de las jurisdicciones es central, ya que la gestión de la infraestructura y los establecimientos educativos es su responsabilidad, así como la actualización permanente de la información más allá de la realización de un “relevamiento censal”.

Las principales ventajas de la metodología propuesta radican, por un lado, en su **capacidad de optimizar el uso de los espacios existentes en las escuelas**, y por otro, en **la integración de fuentes de información disponibles**.

Si bien esta metodología ha sido desarrollada conforme a los formatos y nomenclaturas del sistema educativo argentino, su diseño modular y parametrizable permite adaptarla a otros contextos de ALC, siempre que se disponga de información educativa equivalente. La adaptación de la metodología a otros países de la región requerirá la homologación de las variables incluidas en el modelo con sus respectivos sistemas de información, pero sin duda constituye una experiencia replicable que permitirá aprovechar mejor los recursos disponibles para brindar a los estudiantes más tiempo de calidad en la escuela.

PARTE I.

La extensión de la jornada escolar

1. Desafíos comunes para los países de la región

La implementación de la Jornada Escolar Extendida en los países de la región ha mostrado efectos sobre los aprendizajes, el bienestar de los estudiantes y las trayectorias educativo-laborales futuras. Aunque las evaluaciones de impacto no ofrecen resultados concluyentes (Contreras & Lepe, 2023), se han evidenciado mejoras en: (i) los logros de aprendizajes fundamentales, el desarrollo de habilidades digitales, el acceso a actividades extracurriculares; (ii) las habilidades socioemocionales y la reducción de conductas de riesgo; (iii) la continuidad educativa, con efectos de largo plazo en la empleabilidad y los ingresos (Domínguez & Ruffini, 2021); (iv) la participación laboral femenina y el bienestar del hogar, a partir del incremento de los ingresos de madres o cuidadoras (Garganta & Zentner, 2021). Sin embargo, su implementación enfrenta importantes desafíos:

a. Elevados costos directos

La implementación de la Jornada Escolar Extendida exige significativas inversiones en infraestructura, necesarias para poder albergar en una jornada más larga a los estudiantes que anteriormente se dividían en dos turnos (mañana y tarde). Además de contar con infraestructura adecuada,

se requiere ajustar la dotación de personal docente y no docente, lo que puede requerir ampliar las jornadas laborales con el consecuente aumento salarial, o bien incorporar nuevos trabajadores, enfrentando así posibles restricciones en su disponibilidad. Además, la extensión de la jornada exige brindar servicios de alimentación escolar, lo que supone costos adicionales de construcción y equipamiento de cocinas y comedores, contratación de cocineros y ayudantes, y provisión regular de alimentos.

b. Planificación de la implementación

La extensión de la jornada escolar requiere una cuidadosa planificación, que contemple tanto los tiempos necesarios para la construcción o adecuación de infraestructura en cada establecimiento, como el diseño de una estrategia de implementación gradual, comenzando por las escuelas con mayor disponibilidad de espacios. La planificación debe estar alineada con el proyecto pedagógico al que contribuirá la extensión del tiempo escolar. Esto puede implicar modificaciones curriculares, elaboración de programas de recuperación de aprendizajes o la incorporación de actividades extracurriculares para el desarrollo de otras habilidades (deportivas, artísticas, científicas, digitales). Asimismo, es necesario prever actividades para que los docentes realicen en las horas no lectivas, como capacitaciones específicas, coordinación del trabajo entre parejas pedagógicas, planificación transdisciplinar y nuevas formas de uso de los espacios disponibles (por ejemplo, salones de uso múltiple, centros de recursos multimediales, bibliotecas, patios).

c. Gobernanza

La coordinación de una política de esta envergadura requiere de un órgano rector que defina los lineamientos básicos y acompañe la implementación con apoyo técnico y financiero. Esta función suele recaer en los Ministerios de Educación nacionales o subnacionales según la asignación de responsabilidades por los servicios educativos en cada país, que además deben garantizar una articulación efectiva entre sus distintas áreas — principalmente planificación educativa, formación docente, infraestructura y alimentación escolar— para asegurar la coherencia y eficacia de la

intervención. A nivel nacional, un componente clave para el éxito de la política es la coordinación entre el gobierno central y los gobiernos locales. Además, se requiere avanzar en acuerdos de largo plazo que incluyan a los gremios docentes y trasciendan los ciclos de gobierno, ya que la consolidación de la política de Jornada Escolar Extendida demanda continuidad en el tiempo y financiamiento sostenido. También es necesario garantizar la transparencia del gasto público, principalmente en los procesos de licitación y contratación de obras de infraestructura y servicios de alimentación escolar.

La extensión de la jornada escolar no se limita a sumar horas de clase, sino que requiere una transformación de la estrategia educativa. Además de la infraestructura adecuada, se necesita un diseño que incorpore mejores prácticas pedagógicas, docentes más capacitados con mayor tiempo para la planificación, materiales educativos de calidad y una gestión escolar eficiente (Martinic et al., 2016).

2. Antecedentes de la extensión de la jornada escolar en Argentina

La extensión de la jornada escolar en Argentina refleja las cambiantes necesidades sociales y pedagógicas del país. A lo largo de las últimas décadas, el objetivo de aumentar la permanencia de los estudiantes en la escuela ha evolucionado desde un enfoque puramente asistencial hacia una prioridad claramente pedagógica. Esta transformación culmina en la actual búsqueda de universalizar el tiempo adicional de clase como una estrategia para mejorar la calidad y la equidad educativa.

a. Los inicios: una respuesta a necesidades sociales (1950-2000)

Las primeras iniciativas de extensión de la jornada escolar en Argentina tuvieron como objetivo primordial ofrecer mayor tiempo de cuidado para los niños.

- **Ciudad de Buenos Aires (fines de los 50 - principios de los 60).**

La creciente migración de estudiantes hacia escuelas privadas liberó espacios y redujo la cantidad de alumnos por sección en las escuelas

estatales. Al mismo tiempo, el aumento de la participación femenina en el mercado laboral generó una demanda social por ampliar la permanencia de los niños en el ámbito escolar, no solo como espacio de aprendizaje, sino también como entorno de cuidado.

- **Provincia de Río Negro (1960, Programa de Escuelas de Jornada Completa).** Este programa se focalizó en el ámbito rural, respondiendo a la necesidad de albergar a los estudiantes en escuelas-hogar. En algunos casos, se buscaba complementar la educación con una formación laboral básica para dar respuesta a la baja escolarización secundaria. Sin embargo, muchos de estos modelos rurales, aunque extendidos en distintas zonas del país, carecieron del apoyo estatal suficiente, lo que llevó a su deterioro o cierre (Veleda, 2013).
- **Fines del siglo XX y principios del XXI (Buenos Aires 1989, Mendoza 2000).** Estas experiencias de doble escolaridad surgieron en contextos de graves crisis sociales, retomando el objetivo central del cuidado infantil.

b. La priorización pedagógica: hacia el nuevo milenio

A medida que el siglo avanzaba, y en los albores de la Ley de Educación Nacional, comenzó a gestarse un cambio fundamental: la priorización de los objetivos pedagógicos en la extensión de la jornada escolar.

- **Objetivos pedagógicos emergentes.** Se buscaba reducir el fracaso escolar, facilitar el tránsito hacia la escuela secundaria y diversificar la formación cultural de los estudiantes.
- **Programas emergentes.** Surgieron programas con contenidos pedagógicos para la jornada completa o ampliada en Buenos Aires, Córdoba, Río Negro⁵ y la Ciudad de Buenos Aires, con contenidos y prácticas orientadas a ampliar la formación de los estudiantes.

...

⁵ En Río Negro, el Programa de Jornada Escolar Extendida fue financiado con apoyo del BID, mediante la operación de préstamo (AR-LI043) aprobada en 2008. Sus objetivos fueron: (i) aumentar y mejorar la oferta escolar mediante la construcción de nuevas escuelas, la ampliación o rehabilitación de escuelas existentes y la dotación de equipamiento; (ii) expandir la jornada escolar de cuatro a ocho horas diarias en las escuelas beneficiarias del Programa a las que asisten alumnos en condiciones de vulnerabilidad social y educativa; (iii) capacitar a los equipos docentes de las escuelas beneficiarias del Programa, y (iv) fortalecer al Ministerio de Educación de la provincia.

c. El impulso normativo: la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006)

La sanción de la **Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206 en 2006** marcó un hito crucial al establecer que “las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente ley” (Artículo 28). Además, la LEN vincula la propuesta edilicia —es decir, la cantidad y tipo de espacios— a los esquemas de ciclado de seis o siete años de escolaridad, así como a los requerimientos que la implementación gradual de la extensión de la jornada escolar demande, según lo adoptado en cada jurisdicción.

Antes de la sanción de la LEN, la **Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (2005)** fijaba, para el 2010, la meta de “lograr que, como mínimo, el TREINTA POR CIENTO (30%) de los estudiantes de educación básica tengan acceso a escuelas de jornada extendida o completa, priorizando los sectores sociales y las zonas geográficas más desfavorecidas” (Artículo 2°).

d. Planes nacionales y financiamiento: la construcción de un sistema (2009-2016)

Tras la LEN, el Consejo Federal de Educación (CFE) propició una serie de acciones vinculadas a la ampliación de la jornada escolar a través de diversos planes nacionales.

- **Plan Nacional de Educación Obligatoria 2009-2012 (Res. CFE 79/2009).** Contempló la ampliación de la jornada extendida en primaria, priorizando zonas de alta vulnerabilidad. Proponía una agenda de trabajo y estimaciones de costos, aunque sin líneas específicas de financiamiento ni metas de cobertura para la construcción de infraestructura.
- **Plan Nacional de Educación y Formación Docente 2012-2016 (Res. CFE 188/2012).** Este plan fue más ambicioso: incorporó la ampliación gradual de la jornada y definió una meta concreta para 2016: duplicar la cantidad de escuelas con jornada ampliada. Se establecieron líneas específicas de financiamiento nacional

—equipamiento, infraestructura, equipos técnicos, materiales didácticos, capacitaciones— así como apoyo a las jurisdicciones (aumento de plantas docentes y no docentes). La implementación sería gradual, comenzando con tres horas adicionales en el segundo ciclo y priorizando escuelas urbanas de alta vulnerabilidad.

- **Inversión en infraestructura (2010-2015).** En el marco de estos planes, la entonces Dirección General de Infraestructura (DGI) del Ministerio de Educación creó una línea específica de financiamiento destinada a obras en escuelas primarias, con el objetivo de adecuarlas para la jornada extendida. Con fondos del Tesoro Nacional y del BID, se ejecutaron alrededor de 350 obras. Adicionalmente, se realizaron mejoras y se construyeron cerca de 400 nuevos edificios para el nivel primario, en el marco de los Programas *700 Escuelas* y *Más Escuelas*.

e. Nuevos enfoques y consolidación (desde 2016)

A partir de 2016, se reafirmó el compromiso con la jornada extendida, incorporando nuevos matices.

- **Declaración de Purmamarca (2016).** Nación y jurisdicciones suscribieron esta declaración, que no solo estableció la implementación progresiva de la jornada extendida —a través de actividades escolares, culturales, recreativas, artísticas, sociales y educación física— sino que también promovió que la “escuela salga de la escuela”. Esto sugiere la necesidad de fortalecer las articulaciones del sistema educativo con otros sistemas de promoción y desarrollo social (deportivo, comunitario, cultural) como estrategia de apoyo a la ampliación del tiempo escolar (Ministerio de Educación y Deportes, 2016).
- **Plan Estratégico Nacional 2016-2021 Argentina Enseña y Aprende (Res. CFE 285/2016).** Este plan siguió impulsando la ampliación de la jornada, con énfasis en actividades vinculadas al deporte, la educación física, la recreación y la educación artística. Si bien el documento inicial no establece metas concretas, luego se firmaron convenios con las jurisdicciones para definir objetivos hasta 2021.
- **Iniciativas jurisdiccionales.** A las acciones nacionales se sumaron diversas y múltiples propuestas provinciales a lo largo de los años, destacándose las de las provincias de Córdoba, Río Negro y Mendoza.

f. Hacia la universalización: el Programa *Hora Más* (desde 2022)

El compromiso con la universalización de la jornada extendida recibió un nuevo y fuerte impulso a partir de 2022.

- **Acuerdo en el CFE (abril de 2022).** En la Asamblea N° 117 del CFE se anunció la decisión de avanzar hacia el cumplimiento efectivo de la LEN. Se acordó que ningún establecimiento primario tendría menos de 25 horas semanales de clase.
- **Resolución CFE 426/22 (junio de 2022).** En la 119° Asamblea del CFE se firmó unánimemente esta resolución clave, que establece el compromiso de avanzar hacia la universalización de la jornada completa o extendida, o bien adoptar una extensión horaria que permita alcanzar un mínimo de 25 horas semanales como estrategia escalonada.
- **Programa *Hora Más* (Res. ME 1765/22).** Para financiar esta estrategia, el Ministerio de Educación se comprometió a cubrir —al menos— el 80% de la diferencia de los salarios brutos de docentes y equipos directivos durante cinco años. En función de este acuerdo federal, se creó el Programa *Hacia la universalización de la jornada completa o extendida*, conocido como *Hora Más*.

En síntesis, la trayectoria de la jornada extendida en Argentina es un ejemplo elocuente de cómo las políticas educativas se adaptan y evolucionan con el tiempo. Desde un origen centrado en la asistencia y el cuidado infantil, la propuesta ha transitado hacia un enfoque pedagógico más ambicioso, sostenido por un marco normativo y financiamiento estatal que buscan garantizar, progresivamente, más y mejor tiempo escolar para todos los estudiantes del nivel primario.

g. A futuro: el descenso de la natalidad como oportunidad

La planificación de programas de jornada extendida y la caída de las tasas de natalidad están intrínsecamente relacionadas, ya que la disminución de la matrícula escolar se presenta como una oportunidad estratégica para optimizar los recursos físicos y humanos existentes y avanzar hacia la universalización de la jornada extendida y completa. Este fenómeno está siendo observado en todos los países de América Latina y el Caribe:

- **América Latina y el Caribe** enfrenta una notable desaceleración en su tasa de crecimiento poblacional. En 2024, la población de ALC alcanzó los 663 millones de personas, un 3,8% menos de lo que se había previsto en el año 2000 (División de Población de la CEPAL). Aunque ya se anticipaba una tendencia a la baja, los datos de 2024 muestran que el descenso fue más acelerado. Esta transición demográfica ha provocado grandes cambios en la estructura por edades: mientras que, en 1950, alrededor del 41% de la población tenía menos de 15 años, actualmente esa proporción se ha reducido al 22,5%.
- **Argentina** ha experimentado un rápido y significativo descenso en las tasas de natalidad a nivel nacional, con una caída del 36% en los últimos ocho años y del 41% en la última década. En algunas jurisdicciones, como la Ciudad de Buenos Aires, la caída fue del 45% entre 2013 y 2023, y en la provincia de Buenos Aires los nacimientos se redujeron casi a la mitad entre 2015 y 2024. Esta caída en la natalidad ya se refleja en el sistema educativo, primero en el nivel inicial (jardín de infantes) y ahora también en la escuela primaria, con proyecciones de reducción de la matrícula de aproximadamente el 31% en los próximos años.

Este nuevo contexto demográfico abre una ventana de oportunidad para la universalización de la jornada extendida o completa:

- **Optimización de recursos existentes.** La implementación de la jornada extendida o completa es una política impulsada para mejorar la calidad educativa, diversificar la formación cultural y reducir el fracaso escolar. Sin embargo, su puesta en marcha resulta muy costosa debido a la inversión en infraestructura y el aumento de los gastos en salarios docentes. La disminución de la matrícula constituye una oportunidad para reasignar los recursos físicos y humanos disponibles: los espacios que quedan ociosos pueden aprovecharse para la extensión horaria, evitando la necesidad de ampliar o construir nuevas escuelas.
- **Reestructuración y reasignación de recursos.** Este fenómeno permite reestructurar la oferta educativa mediante la fusión de secciones y la reasignación de los cargos docentes a las escuelas donde sean más necesarios. Además, posibilita el trabajo en parejas

pedagógicas o la implementación de sistemas de rotación frente al aula, favoreciendo la participación en programas intensivos de formación y desarrollo profesional docente.

3. Marco conceptual de la extensión de la jornada escolar

a. Definición de Jornada Escolar Extendida

La jornada escolar —entendida como la cantidad de horas diarias durante las cuales un grupo de estudiantes recibe enseñanza (DINIECE, 2003)— debe entenderse de manera amplia, incluyendo no solo el tiempo en que los estudiantes reciben enseñanza curricular de manera directa de sus docentes en el aula, sino también aquel en que los estudiantes permanecen en el establecimiento desarrollando otras actividades, como recreos o instancias de alimentación.

Los cuadernillos del Relevamiento Anual (RA), que anualmente envía la SEDUC a todos los establecimientos educativos argentinos, incluyen una **definición operacional** de la Jornada Escolar Extendida o completa. En ella se establece que la jornada extendida se organiza con una carga horaria superior a la jornada simple, de acuerdo con los parámetros establecidos por cada provincia, sin fijar un mínimo de horas en la escuela. De este modo, la jornada extendida contempla turnos escolares de entre 21 y 39 horas semanales, mientras que a partir de las 40 horas semanales se considera jornada completa (Ministerio de Educación, 2023).

Esta definición laxa ha dado lugar a una gran heterogeneidad en los alcances y criterios aplicados por las jurisdicciones en la implementación de la Jornada Escolar Extendida. Algunas jurisdicciones han añadido una o más horas en años de estudio o ciclos específicos, mientras que otras lograron extender el horario en todos los años de estudio o, incluso, implementar la jornada completa en varias escuelas. Esta diversidad de definiciones y su aplicación dificulta la consolidación de datos a nivel nacional.

La incorporación parcial de estudiantes puede estar vinculada a una estrategia de progresión por cohortes, comenzando con los estudiantes

que ingresan a 1º grado, o priorizando determinados ciclos según los objetivos pedagógicos —por ejemplo, el fortalecimiento de habilidades lectoras entre 1º y 3º grado. También pueden definirse criterios de focalización basados en las condiciones de vulnerabilidad socioeducativa del contexto, la disponibilidad y condiciones edilicias, o la posibilidad de ampliar el horario de los docentes o de incorporar nuevos docentes. Estos formatos dependen tanto de los objetivos de la política educativa y la planificación pedagógica, como de los recursos disponibles —infraestructura, personal y financiamiento—, y se enmarcan en la autonomía que cada jurisdicción posee para gobernar su propio sistema educativo.

b. Una oportunidad para repensar el espacio y su uso pedagógico

La implementación de la Jornada Escolar Extendida requiere una **reorganización funcional profunda** tanto de la unidad educativa como de los espacios físicos. Según la propuesta pedagógica, la cantidad de horas adicionales y el número de secciones que las incorporen será necesario realizar una planificación meticulosa que permita optimizar el uso de los espacios existentes. En las escuelas que funcionan con dos turnos (mañana y tarde), la ampliación horaria suele generar superposición de estudiantes de ambos turnos en determinadas franjas del día, lo que plantea un desafío significativo en términos de gestión del espacio.

Este aumento de la matrícula en franjas horarias específicas desafía la organización de actividades curriculares, recreativas y de servicios alimentarios, así como el desempeño de las tareas del personal docente y no docente. Para abordarlos, es fundamental optimizar el uso de los espacios físicos disponibles en el establecimiento.

Una mayor permanencia de los estudiantes en la escuela requiere no solo contar con aulas suficientes, en buen estado y equipadas, sino también disponer de una variedad de espacios, desarrollar un currículo enriquecido y ofrecer diversas propuestas pedagógicas (Storino, 2012). En los casos donde sea factible, se puede explorar la utilización de espacios y locales

externos a la escuela, como clubes, parques, asociaciones comunales o bibliotecas públicas, aliviando así la presión sobre la infraestructura escolar.

Otro aspecto a tener en cuenta es la amplia variabilidad en la conformación de los grupos de estudiantes, lo que posibilita distintas propuestas pedagógicas. En función de los objetivos pedagógicos y la organización del espacio definida por cada jurisdicción o escuela, es posible trabajar con:

- **Grupos de una sección:** manteniendo la organización tradicional.
- **Grupos ampliados:** juntando secciones de distintos años o turnos para actividades específicas.
- **Agrupamientos flexibles:** ideales para abordar temáticas específicas, como actividades de recuperación de aprendizajes que requieren mayor personalización.

Aunque las modalidades de aplicación de la jornada extendida son diversas, la posibilidad de contar con espacios adecuados para las actividades en las horas compartidas es un factor determinante para la cantidad de años y secciones que puedan ampliar su jornada escolar más allá de una hora. Para una planificación efectiva del uso de los espacios, es fundamental:

- Conocer la matrícula y cantidad de secciones por año y por turno.
- Determinar la carga horaria de las distintas actividades.
- Identificar los requerimientos espaciales de cada área curricular y propuesta pedagógica.

Una gestión estratégica de los espacios, combinada con una planificación pedagógica flexible, es esencial para maximizar los beneficios de la jornada extendida y garantizar una experiencia educativa enriquecedora.

A nivel regional existen estudios que destacan la importancia de evaluar no solo la disponibilidad de aulas sino también la eficiencia en su uso. En Brasil, por ejemplo, el Programa *Mais Educação* identificó que muchas escuelas tenían capacidad de ampliar su matrícula en doble turno optimizando el uso de espacios ya existentes, y sin necesidad de nuevas construcciones inmediatas (Carlos Filho & Moreira da Silva,

2024). En República Dominicana, el Plan *Tanda Extendida* combinó construcción de nuevas escuelas con reorganización de la jornada escolar y reasignación de estudiantes a escuelas subutilizadas (Chaljub-Hasbún et al., 2021). Estas experiencias demuestran que la planificación basada en espacios disponibles puede acelerar la expansión de la jornada extendida, reducir costos y orientar mejor la inversión pública.

4. Caracterización y uso de los espacios escolares

Si bien la implementación de la Jornada Escolar Extendida busca enriquecer la propuesta educativa, presenta un desafío significativo que va más allá del currículo, las estrategias pedagógicas y la disponibilidad de docentes: la adecuación de la infraestructura escolar. Sin una infraestructura adecuada, el tiempo adicional puede no traducirse en una mejora significativa en la calidad educativa.

a. Espacios que permiten realizar actividades en el horario ampliado

Las actividades del horario ampliado pueden desarrollarse con criterios de organización y trabajo flexibles, y en una variedad de espacios, entre los que se incluyen:

- **Salones de Usos Múltiples (SUM):** ideales para reuniones de varios grupos, actividades simultáneas (con divisiones modulares) o eventos masivos.
- **Talleres Multipropósito (TUM):** espacios especializados para actividades prácticas y creativas, y para la experimentación y el aprendizaje de ciencias y tecnología.
- **Bibliotecas y Centros de Recursos Multimediales (CRM):** centros de recursos para la lectura, la investigación, el acceso a información digital y actividades pedagógicas interactivas.
- **Comedores:** áreas específicas para brindar un servicio alimentario adecuado, garantizando la nutrición de los estudiantes durante su estancia en la escuela. Fuera del horario de servicio alimentario, pueden transformarse en espacios para el trabajo pedagógico de grupos grandes o pequeños.

- **Playones deportivos y patios:** espacios al aire libre que promueven la actividad física y el esparcimiento, esenciales para el bienestar de los estudiantes. Más allá de la recreación y el deporte, pueden albergar actividades artísticas, científicas o encuentros de varias secciones.
- **Salas para docentes:** es especialmente importante contar con espacios que faciliten la planificación, la capacitación y el trabajo colaborativo del equipo educativo.

b. Diversidad en el desarrollo de la infraestructura escolar y desafíos

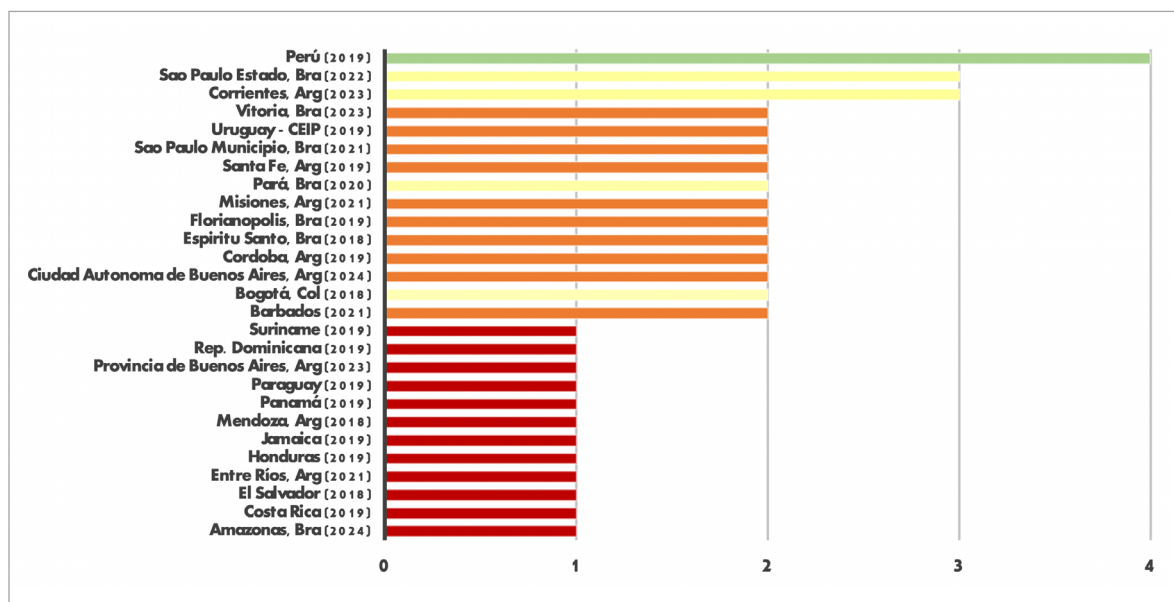
De acuerdo con la época de construcción, la localización, el destino o programa educativo, las escuelas argentinas presentan diseños diversos. Tradicionalmente, el aula ha sido el espacio principal para las actividades curriculares, y la disponibilidad de otros espacios complementarios varía considerablemente. Muchos edificios escolares no disponen de la totalidad de los locales antes señalados, siendo las aulas especiales, talleres y playones deportivos los más deficitarios. Las bibliotecas, aunque generalmente existen, suelen ser de dimensiones reducidas, lo que determina su uso como depósito de libros y material didáctico, impidiendo su aprovechamiento para actividades grupales. Asimismo, los SUM a menudo no cumplen con los requisitos mínimos de tamaño, y la falta de terreno limita la presencia de espacios deportivos.

La carencia de una infraestructura escolar adecuada no solo afecta la calidad educativa, sino que también profundiza las desigualdades existentes. Paradójicamente, las escuelas ubicadas en zonas vulnerables son las que más se beneficiarían de la jornada extendida para compensar desventajas socioeconómicas y ofrecer mayores oportunidades a sus estudiantes. Sin embargo, estas mismas escuelas son las que con mayor frecuencia carecen de los espacios y recursos edilicios necesarios, perpetuando así un ciclo de desventaja.

Cualquiera sea el desarrollo de la infraestructura *per se*, todos los sistemas de información educativa de la región cuentan con serias deficiencias en el acceso rápido y confiable a datos relacionados con la infraestructura

existente. Los resultados de las 27 aplicaciones del diagnóstico de madurez de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED) en sistemas educativos de ALC (Arias Ortiz et al., 2021) muestran que el proceso de gestión de infraestructura física y equipamiento se encuentra en un nivel de desarrollo latente (12 sistemas educativos en nivel 1) o incipiente (11 sistemas educativos en nivel 2) (Gráfico 1).

Gráfico 1. Nivel de desarrollo de los SIGED en gestión de infraestructura física y equipamiento (2018-2024)



Esto significa que las autoridades educativas no cuentan con información en tiempo real del registro único de edificios, un componente clave para la gestión de la infraestructura física. Solo Perú y el Estado de São Paulo cuentan con acceso a esa información, con privilegios diferenciados para directores, supervisores y autoridades ministeriales. El caso de Perú es interesante ya que, pese a que no cuenta con un sistema transaccional, ha instituido un modelo que permite disponer de datos actualizados anualmente. En este modelo, la información del Censo de Infraestructura Educativa (CIE), realizado en 2013, se actualiza cada año por medio del Censo Educativo Anual, que debe ser completado en todas las escuelas del país. Este registro incluye información de servicios básicos, ocupación, mobiliario y equipamiento, estado de conservación y georreferenciación.

c. Posibilidades y limitaciones de implementación sin ampliaciones edilicias

Conocer la disponibilidad de espacios en cada edificio escolar es clave para determinar la viabilidad de extender la jornada sin necesidad de grandes ampliaciones.

- **Extensión horaria limitada:** la existencia de un SUM, una biblioteca espaciosa o un TUM puede permitir extender el horario escolar para uno o dos años de estudio, o incluso para un ciclo educativo en escuelas pequeñas o medianas.
- **Extensión horaria amplia:** son pocos los casos en que es posible ampliar la jornada en dos o tres horas para todos los años del nivel, sin realizar obras significativas de infraestructura. Esta ampliación resulta especialmente compleja en escuelas con elevada matrícula.

Ante estas limitaciones, muchas escuelas que han adherido al Programa *Hora Más* optaron por una extensión horaria de solo una hora. Esto se logró anticipando el horario de ingreso del turno mañana o extendiendo el de salida del turno tarde, evitando así la superposición de estudiantes. Solo un 9% —en su mayoría, escuelas rurales donde la adecuación edilicia no presenta un problema significativo debido a la baja matrícula— logró transformarse en escuelas de jornada completa. Esto pone de manifiesto el monumental desafío que representa la superposición de horarios y la necesidad de contar con infraestructura capaz de albergar simultáneamente a un mayor número de estudiantes, con espacios adecuados para todas las actividades planificadas y un servicio alimentario eficiente.

En otros países de la región, la implementación de la Jornada Escolar Extendida también ha enfrentado dificultades que generaron fuertes desigualdades territoriales. En México, por ejemplo, el programa de *Escuelas de Tiempo Completo* evidenció que los principales desafíos se concentraban en zonas rurales y en comunidades indígenas, caracterizadas por una infraestructura escolar limitada (INEE, 2019). En Brasil, la expansión inicial se focalizó en áreas urbanas con mayor disponibilidad edilicia, lo que provocó brechas entre territorios (Ferreira



Fukushima et al., 2022). Estos antecedentes subrayan la necesidad de contar con diagnósticos integrales que orienten la planificación de la política y permitan diseñar planes de inversión específicos para compensar las desventajas de las escuelas con menor capacidad instalada, especialmente aquellas situadas en contextos vulnerables y con mayores necesidades.

PARTE II.

Metodología para identificar la capacidad edilicia necesaria para implementar la Jornada Escolar Extendida

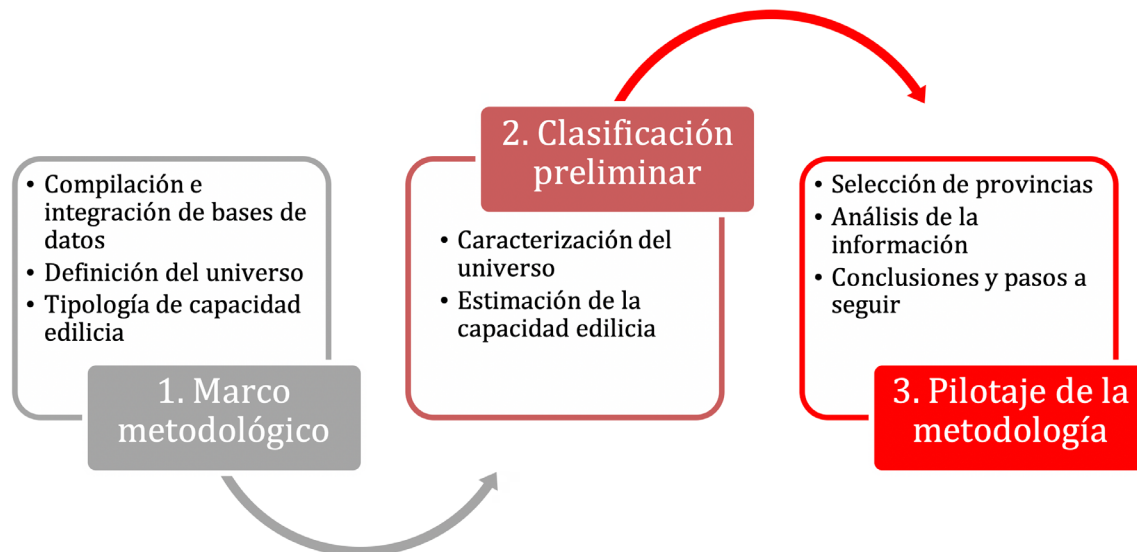
A fin de avanzar en la elaboración de un diagnóstico preliminar que permita identificar las escuelas primarias urbanas de Argentina que podrían aprovechar su capacidad edilicia —sin requerir inversiones significativas en obras— para extender la jornada escolar a contraturno, se ha desarrollado una metodología que toma como base diversas fuentes de información disponibles (Censo Nacional de Infraestructura Escolar, Relevamiento anual y registros administrativos de la Dirección General de Infraestructura Escolar y Tecnología Educativa). Posteriormente, para avanzar con la implementación efectiva en cada escuela, cada provincia tendrá que realizar un relevamiento detallado de las condiciones edilicias a fin de identificar los requerimientos específicos de mejoras que surjan en cada caso. Este procedimiento constituye el punto de partida para una gestión eficiente de la infraestructura escolar.⁶

La propuesta metodológica se orienta, fundamentalmente, a realizar un primer acercamiento a las condiciones de posibilidad que ofrecen los edificios escolares para avanzar en una ampliación gradual de la jornada escolar, brindando pautas y procedimientos básicos. El trabajo se organizó en tres etapas consecutivas y claramente diferenciadas.

...

⁶ Este es el proceso que fue desarrollado en Piauí como parte de la estrategia de ampliación de la jornada escolar, a fin de decidir dónde y cuánto es necesario invertir para adaptar las escuelas a la nueva modalidad.

Diagrama 1. Etapas del desarrollo de la metodología



Cada una contó con objetivos y actividades específicas, lo que permitió avanzar de manera progresiva y sistemática en la definición y validación de la metodología.

1. Marco metodológico

a. Compilación e integración de bases de datos

Para dimensionar el panorama actual y recabar datos relevantes sobre infraestructura escolar e implementación de la jornada extendida o completa, se realizaron encuentros con funcionarios y equipos técnicos de distintas áreas estratégicas de la Secretaría de Educación de la Nación (SEDUC).

- **Dirección General de Infraestructura y Tecnología Educativa (DGITE):** es el organismo central responsable de la planificación y seguimiento de obras de infraestructura escolar financiadas con fondos nacionales e internacionales. Tuvo un rol clave en la articulación con los equipos técnicos jurisdiccionales y otras dependencias de la SEDUC.
- **Dirección Nacional de Información Educativa (DNIE):** depende de la Subsecretaría de Información y Evaluación Educativa (SSIE) y cumple una función central en la recopilación, procesamiento,

análisis y difusión de datos estadísticos e indicadores del sistema educativo.

- **Dirección de Educación de Nivel Primario (DENP):** depende de la Subsecretaría de Políticas e Innovación Educativa (SSPIE) y tiene una función central en el diseño, desarrollo e implementación de las políticas educativas para el nivel primario.

Además, se consultaron las siguientes fuentes:

- **Padrón oficial de establecimientos educativos:** es el único nomenclador federal de establecimientos educativos que incluye información de localización, características, contacto y ofertas educativas. Es actualizado en forma continua por cada una de las Unidades de Estadística Educativa de las jurisdicciones y utilizado como herramienta de consulta de información. Este padrón permitió identificar y localizar a las Unidades Educativas (UE) de nivel primario, urbanas y de gestión estatal con las que se definió el listado de escuelas incluidas en la tabla general⁷.
- **Relevamiento Anual (RA):** se realiza en el marco de la Red Federal de Información Educativa (RedFIE) y recopila información exhaustiva de todas las UE del país. El acceso a los datos del operativo 2023 permitió obtener información sobre matrícula, secciones, turnos y tipo de jornada de todas las UE incluidas en el estudio, y otros datos básicos de infraestructura vinculados con la existencia o no de tres tipos de locales: biblioteca, aula de informática y taller para actividades artísticas. Por su parte, la Dirección de Educación del Nivel Primario brindó información actualizada sobre la participación de las escuelas en el Programa *Hora Más*.
- **Censo Nacional de Infraestructura Escolar (CENIE):** fue realizado por última vez entre 2010 y 2011, abarcando a todos los establecimientos educativos urbanos del país. Para cada UE de

...

⁷ La tabla general constituye la principal herramienta de trabajo de las provincias y sirve como punto de partida para la validación del universo de escuelas y sus características. Contiene información procedente de las tres fuentes de datos utilizadas (Censo de Infraestructura Escolar, Relevamiento Anual y registros administrativos de la Dirección General de Infraestructura Escolar). Cada registro corresponde a una escuela primaria y se presenta información de identificación, tipo de oferta, matrícula, localización, tipo y superficie de los locales pedagógicos, junto con la clasificación preliminar de la aptitud edilicia para la extensión de la jornada escolar a contraturno.

nivel primario relevada en ese período⁸, se obtuvieron datos sobre la cantidad y dimensiones de las aulas y otros locales destinados a actividades curriculares y de servicio.⁹ También se identificaron otras UE —de diferentes niveles y modalidades educativas— que en ese momento compartían el edificio con la escuela primaria. Si bien el análisis realizado aportó información sustantiva para los objetivos del trabajo, el tiempo transcurrido desde el relevamiento y algunas inconsistencias detectadas hicieron evidente la necesidad de corroborar algunos datos con las jurisdicciones, a fin de cuantificar la disponibilidad real de locales en cada UE.¹⁰

- **Base de obras de la Dirección General de Infraestructura y Tecnología Educativa (DGITE):** la DGITE proporcionó información sobre obras financiadas desde 2010 en el marco de una línea específica destinada a la adecuación edilicia para la implementación de la jornada extendida en el nivel primario. También dispuso información sobre nuevos edificios construidos para este nivel en años posteriores al relevamiento del CENIE.
- **Base de obras del Programa Más Escuelas:** con financiamiento del BID y ejecución del ex Ministerio de Planificación Federal, en articulación con la ex Dirección General de Infraestructura, a partir de 2004 se construyeron nuevos edificios para albergar alrededor de 2.200 UE de todos los niveles y modalidades. De la base de datos del Programa se obtuvo información sobre los nuevos edificios construidos y terminados para el nivel primario.

...

- ⁸ No se cuenta con información del CENIE 2009 para aproximadamente 1.300 UE de nivel primario. Esto se debe a la combinación de dos factores: la creación de UE después del relevamiento y un subregistro durante el mismo. Además, dado el tiempo transcurrido desde el censo, es muy probable que la situación edilicia de algunas UE se haya modificado. Esto incluye obras de mejoras, ampliaciones o nuevos edificios financiados por diversas fuentes, así como reagrupamientos o traslados de UE que compartían edificios escolares. También cabe señalar que se identificaron inconsistencias en algunos registros, como la nominación de ciertas CUE (Clave Única de Establecimiento), que identifica a la escuela, y CUI (Clave Única de Infraestructura), que identifica el predio escolar, que no cumplen con los criterios preestablecidos. Finalmente, respecto a las UE que comparten edificio, no fue posible determinar cómo se distribuía el uso de los espacios.
- ⁹ En el marco del CENIE, “local” tiene una definición técnica específica. Se denomina así a cada uno de los espacios cubiertos o semicubiertos, separados de otro espacio o del exterior por muros, tabiques o paneles, que son utilizados para llevar a cabo las actividades que se desarrollan en los establecimientos educativos. En el marco de este estudio, un local puede contener más de un “espacio” adecuado para que un grupo de estudiantes realice una actividad pedagógica. Esta situación puede observarse con claridad en las tablas 1 y 2.
- ¹⁰ Cabe señalar que cada vez es mayor la tendencia a contar con buena información a partir de la gestión de la infraestructura escolar, en lugar de recurrir a costosos censos, aunque estos son necesarios cuando los datos se encuentran desactualizados debido al bajo nivel de desarrollo de los SIGED en gestión de infraestructura.

Cada una de estas fuentes fue acondicionada en forma individual y posteriormente integrada para generar una única base de datos consolidada.

b. Definición del universo de unidades educativas

A fin de delimitar el universo de escuelas, se abordaron dos dimensiones fundamentales: (i) su organización y funcionamiento, y (ii) el análisis de la infraestructura disponible.

(i) Organización y funcionamiento de las UE. Estos aspectos resultaron decisivos para establecer el universo definitivo. Los datos se tomaron del Relevamiento Anual 2023 y de listados brindados por la Dirección de Educación de Nivel Primario.

- **UE que funcionan con jornada completa (JC):** se entiende que las UE que funcionan con jornada completa (turno doble) cumplen el objetivo de ampliación de la jornada escolar establecido en la Ley de Educación Nacional, por lo que no fueron consideradas para el análisis de capacidad edilicia.
- **UE que funcionan con jornada extendida (JE):** dado que existen distintas modalidades de ampliación —según la cantidad de secciones que extienden la jornada y los distintos tiempos de ampliación horaria—, estas escuelas se incluyen en el análisis con el objetivo de identificar su capacidad edilicia para ampliar la jornada, independientemente de su funcionamiento actual.
- **UE de baja matrícula:** se detectaron escuelas de muy baja matrícula, posiblemente localizadas en el ámbito rural, que están categorizadas como urbanas en el padrón nacional de establecimientos. Dado que esto podría deberse a un error de registro, estas UE fueron identificadas en la tabla general para que las jurisdicciones confirmen su condición. Es por este motivo que no se ha estimado su capacidad edilicia en la clasificación preliminar.
- **UE de alta matrícula:** en las UE con más de una sección por año/turno, la extensión de la jornada requiere necesariamente de un mayor número de locales disponibles y/o espacios comunes para actividades en contraturno. En la categorización preliminar, aquellas UE con más

de dos secciones por año/turno (es decir, con más de 700 estudiantes) no fueron clasificadas en cuanto a su capacidad edilicia para la JE, dado que estos casos requerían un análisis particular por parte de cada jurisdicción. Sin embargo, a partir del trabajo realizado con la provincia de Jujuy, se avanzó en la clasificación de estas escuelas, lo cual permitió observar que, en la mayoría de los casos, resultaría posible ampliar la jornada de al menos algunas secciones del establecimiento.

- **UE que tienen dos o más niveles educativos:** se ha identificado una importante cantidad de primarias que incluyen el nivel inicial en su oferta educativa. Normalmente esto no constituye un obstáculo para el funcionamiento de la primaria en JE, ya que ambos niveles suelen encontrarse separados dentro del predio. Estas UE han sido incluidas en la clasificación preliminar, aunque debería verificarse que no exista incompatibilidad en el uso de algunos locales. Con menor frecuencia, se observan establecimientos en donde la UE incluye educación secundaria (mismo CUE). La mayoría de estas UE corresponden a Escuelas Normales¹¹ y/o Institutos Superiores de Formación Docente. Estos casos no han sido clasificados, entendiendo que el funcionamiento de estas escuelas requiere una verificación *in situ* por parte de la jurisdicción.

(ii) Análisis de la infraestructura para identificar los espacios físicos existentes en las escuelas a partir de las fuentes disponibles.

- **Datos de infraestructura del CENIE:** fue la principal fuente de información utilizada. Los datos del CENIE permitieron registrar la cantidad y superficie de Aulas comunes¹², Aulas Especiales, Talleres, Bibliotecas/Centros de Recursos Multimediales, SUM/Patios cubiertos, Comedores, Sanitarios y Cocinas. No se contó con información sobre playones deportivos a partir del CENIE.

...

¹¹ En Argentina, las escuelas normales son instituciones educativas creadas en el siglo XIX con el objetivo de formar maestros para la educación primaria. Son instituciones de alto prestigio histórico y suelen combinar nivel secundario con trayectos de formación pedagógica. Cuentan con departamentos de aplicación (jardines de infantes o primarias) donde se realizan las prácticas docentes.

¹² La cantidad de aulas comunes debe verificarse en cada caso, ya que podrían haberse destinado a otros usos o construido nuevos locales desde la fecha del CENIE. Además, cuando en un edificio funciona más de una UE, no ha sido posible determinar la cantidad de aulas que utiliza cada una. La actualización de esta información permitirá establecer la existencia de aulas eventualmente disponibles para actividades de la jornada extendida en el contraturno.

Aunque la disponibilidad de comedores, cocinas y sanitarios es complementaria a la de otros espacios necesarios para actividades a contraturno, es posible que, debido al aumento de usuarios en los momentos de superposición de turnos, sea necesaria la ampliación de estos locales o construcción de nuevos servicios.

- **UE que comparten el edificio con otras UE:** el CENIE contempla tres tipos de registros en sus bases de datos, cada uno con un identificador propio: la Clave Única de Establecimiento (CUE), que identifica a la institución; el Código Único de Infraestructura (CUI), que identifica al predio, y el Identificador de Construcción (ID Construcción), que identifica a los edificios asentados en el predio escolar.¹³ A partir de la relación entre CUE y CUI se identificaron los casos en que un mismo predio (CUI) alberga múltiples unidades educativas (CUE), lo que podría implicar la presencia de distintos niveles o modalidades educativas dentro de un mismo inmueble.

En este contexto, es importante identificar los casos donde una UE de nivel secundario comparte el edificio con la escuela primaria, ya que esta situación podría invalidar la ampliación del horario escolar, especialmente si comparten los locales necesarios para la extensión de jornada (SUM, biblioteca, talleres, etcétera). Por su parte, las UE de Nivel Inicial generalmente cuentan con espacios propios, por lo que no interfieren en el funcionamiento de la escuela primaria. De igual modo, la modalidad de Adultos no resulta incompatible, ya que estas instituciones suelen funcionar en turnos vespertino o nocturno.

- **Datos de obras financiadas desde la ex DGI y el Programa Más Escuelas:** si bien no se contó con información detallada sobre las obras de ampliación y refuncionalización destinadas a adecuar los edificios escolares para la implementación de la JE, ni sobre los nuevos edificios construidos para escuelas primarias en el marco de estos programas, se pudo conocer el alcance de los trabajos realizados en cuanto a tipo y cantidad de locales.

...

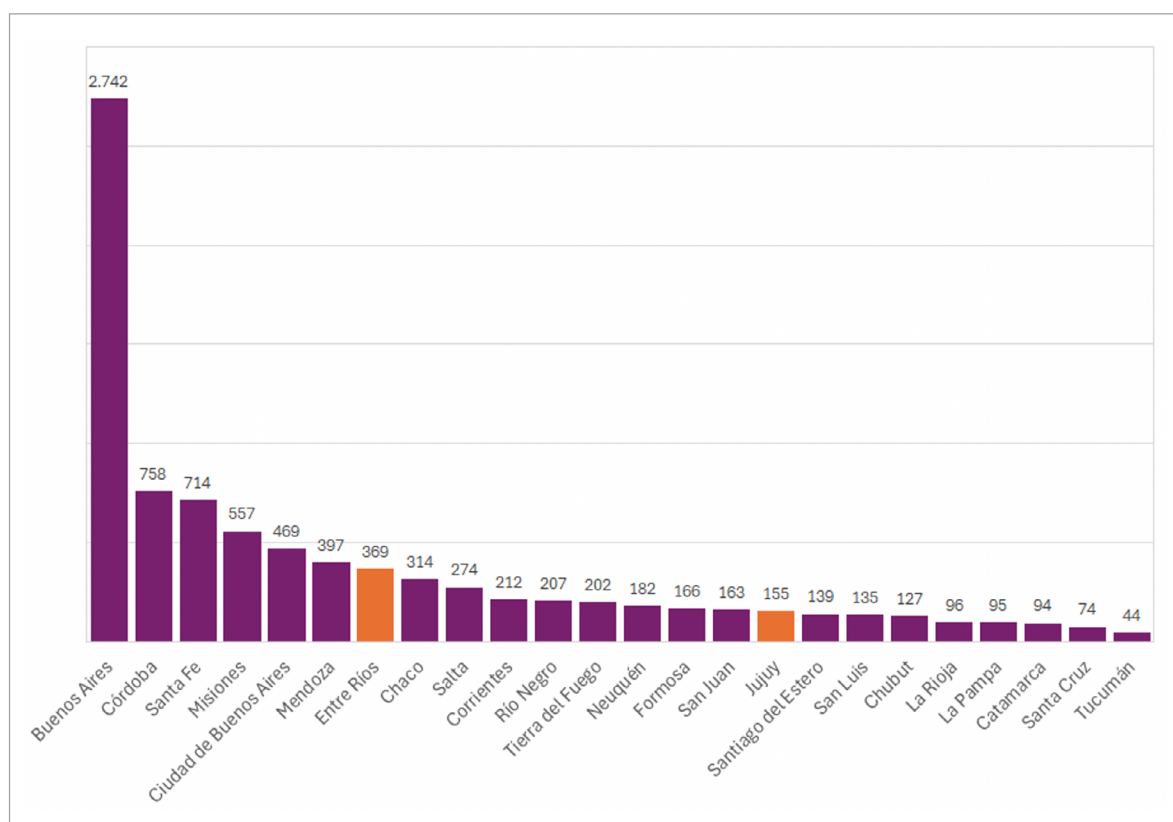
¹³ Como ya se ha mencionado, puesto que se observaron algunas inconsistencias en los identificadores del CENIE, la coexistencia de UE en un mismo edificio deberá ser validada por las jurisdicciones.

- **Datos de infraestructura del RA:** los únicos locales relevados por el RA son la Biblioteca, el Aula de Informática y el Taller de Actividades Artísticas. Este relevamiento no registra la cantidad de locales ni sus superficies, pero, dado que es la información más actualizada disponible, se ha considerado como complemento para aquellas UE de las que no se disponía de otra información.

La **tabla general** obtenida cuenta con 8.685 registros correspondientes a las escuelas primarias urbanas de gestión estatal del país. La tabla general constituye la principal herramienta de trabajo y sirve como punto de partida para la validación del universo de escuelas por parte de las provincias seleccionadas. Las diferencias entre los datos de las fuentes utilizadas y los informados por las provincias pueden atribuirse a distintas situaciones: error de registro (escuelas rurales clasificadas como urbanas), desactualización, cambio en el tipo de oferta educativa (escuela de jornada simple que pasó a jornada completa), entre las más comunes.

En el Gráfico 2 se presenta la distribución de UE por provincia.

Gráfico 2. Total del país. UE primarias estatales urbanas



c. Tipología de capacidad edilicia

Una vez depurado el universo de escuelas primarias urbanas estatales del país, se definieron criterios generales basados en la información disponible para estimar la capacidad edilicia preliminar de las 8.685 UE identificadas.

Es importante reiterar que este estudio no consideró la matrícula ni la cantidad de secciones por turno de cada UE, datos claves para evaluar la capacidad edilicia de una escuela para la jornada extendida. **En este sentido, los resultados obtenidos constituyen un punto de partida y un insumo útil para planificar la ampliación del tiempo escolar en el nivel primario.**

Para identificar espacios adecuados para el desarrollo de actividades curriculares en contraturno, se asumió que en algunos casos se podrá trabajar con grupos reducidos y, en otros, con varios grupos simultáneamente.

Como ya se indicó, la información principal sobre el tipo, cantidad y superficie de los locales provino del CENIE 2009 —la fuente más completa— y se complementó con datos del RA, el Programa 37 y el Programa *Más Escuelas*. Los espacios considerados fueron las aulas especiales (o salas de informática), talleres, bibliotecas/centros de recursos multimediales (CRM), SUM/patios cubiertos y comedores. Cuando la información estuvo disponible, se incluyeron también los playones deportivos, que son espacios descubiertos cuyo uso está condicionado por factores climáticos, lo que limita su disponibilidad. Sin embargo, en la mayoría de los casos representan un espacio valioso para las actividades de extensión de jornada.

Se enumeran a continuación los criterios considerados para la estimación de los espacios:

- No se contempló la posible disponibilidad de aulas comunes por fuera de las utilizadas por cada sección dentro del horario regular, ya que no resulta factible establecer este dato sin un relevamiento de campo en cada UE.

- Se consideró la superficie total consignada para cada local (por ejemplo, los metros cuadrados totales de aulas especiales, los metros cuadrados totales de talleres, etc.) y se efectuó el cálculo de disponibilidad de espacios tomando como referencia una **superficie promedio estándar** para cada tipo de local:
 - Para aulas especiales se consideró una superficie de 40 m², mientras que para talleres y bibliotecas se estimaron 60 m². Esta diferencia obedece principalmente al equipamiento con que habitualmente cuentan estos lugares, así como al tipo de actividad que se desarrolla en ellos.
 - En el caso de los SUM y comedores, donde la superficie registrada podría permitir el uso simultáneo por varios grupos, se consideraron también módulos de 60 m², estableciendo un máximo de tres espacios.
 - Cuando la superficie registrada no alcanza la superficie mínima de referencia, pero representa un 50% o más, se entiende que esos locales igualmente podrían utilizarse para algunas actividades — por ejemplo, de recuperación de aprendizajes— con grupos más reducidos, y por ello han sido contabilizados como un espacio apto para la JE.
- En todos los casos, el valor resultante indica la cantidad de espacios “aptos” para la realización de actividades de jornada extendida con grupos de 20 a 25 estudiantes. Por ello, la cantidad de espacios aptos para la jornada extendida puede diferir de la cantidad de locales, ya que un local de grandes dimensiones podría albergar a más de un grupo.
- En algunos casos, el CENIE indica la existencia de un número muy grande de cierto tipo de locales, como Talleres y Aulas Especiales (en algunos casos, más de diez), con una superficie total igualmente elevada. Esta situación puede responder a un error de registro o a la existencia de varias UE en el edificio, por lo que habrá que determinar cuántos de estos espacios están destinados al uso de la escuela primaria. Hasta tanto pueda clarificarse la situación, el cálculo total de espacios se aplicó sobre la superficie indicada en la tabla general.
- También se identificaron casos en donde se indica la existencia de un número muy elevado de SUM o Comedores. En estos casos, a

diferencia del criterio adoptado para talleres y aulas especiales, se consideró un máximo de dos locales con una capacidad de uso simultáneo de hasta cinco grupos.

- A pesar de que los playones deportivos permiten actividades de varios grupos en forma simultánea, se les otorgó una capacidad edilicia de un espacio, ya que su uso puede verse condicionado por factores climáticos.
- En los casos de UE con obras financiadas por los programas nacionales (P37 y *Más Escuelas*), no se contó con información sobre las superficies de los locales. Sin embargo, dado que los edificios construidos bajo estos programas cumplen con las condiciones adecuadas, en todos los casos se consideraron espacios aptos para el funcionamiento de al menos un grupo de estudiantes. Para los SUM, se mantuvo el criterio de considerar que cada uno podría albergar hasta tres grupos simultáneamente.
- En el caso de los datos obtenidos del RA, por tratarse de información general brindada por directivos de establecimientos sin detalles sobre cantidad o superficie de los locales, solo se utilizó este dato cuando no había información de otras fuentes. En estos casos, se consideró que existía al menos un espacio apto para el funcionamiento de un grupo de estudiantes.
- Es posible que existan otros edificios construidos, refaccionados o ampliados por las jurisdicciones con posterioridad al CENIE, aunque no se cuenta con esta información. Por ello, resulta fundamental la participación de las jurisdicciones para validar y completar la información disponible.

Se obtuvo así una clasificación de cuatro categorías, que se describen a continuación.

CLASIFICACIÓN DE LA CAPACIDAD EDILICIA	DESCRIPCIÓN
Sin clasificar*	UE que no han sido clasificadas por alguno de los siguientes motivos: • La UE tiene una matrícula inferior a 50 estudiantes (podría ser rural). • La UE tiene más de 700 estudiantes (cuatro secciones por año). • La UE tiene nivel secundario o comparte edificio con otra UE de ese nivel. • UE sobre la que no se dispuso de información de infraestructura.
0	UE que no cuentan con ningún espacio adecuado disponible para la ampliación de la jornada en contraturno.
1	UE que cuentan con 1 a 3 espacios disponibles para la extensión de la jornada en contraturno.
2	UE que cuentan con 4 a 6 ó 7 espacios disponibles para la extensión de la jornada en contraturno, dependiendo del total de años establecido para el nivel en cada jurisdicción (seis o siete años).
3	UE que cuentan con más de 6 ó 7 espacios disponibles para la extensión de la jornada en contraturno, dependiendo del total de años establecido para el nivel en cada jurisdicción (seis o siete años).

*Las UE que ya funcionan con jornada completa no fueron incluidas en la estimación.

Es importante señalar que la modalidad de jornada extendida para cada nivel de capacidad edilicia (CE) dependerá en gran medida de la matrícula y cantidad de secciones por turno de cada UE. En las **escuelas más pequeñas**, con una sección por año y por turno, un nivel de **CE1** puede indicar la posibilidad de extender la jornada para un par de años de estudio, o incluso para un ciclo completo (1º a 3º grado); mientras que un nivel **CE2** podría significar la extensión para toda la escuela. En **escuelas medianas**, de dos secciones por año y por turno, un nivel de **CE1** indicaría una posibilidad de extensión muy limitada; un nivel **CE2** permitiría extender hasta un ciclo completo, y un nivel de **CE3** posibilitaría la extensión para toda la escuela. Por último, en **escuelas grandes**, con más de tres secciones por año y por turno, solo un nivel **CE3** habilitaría la jornada extendida para algunas secciones.

A fin de ilustrar la aplicación de la metodología, en la Tabla 1 se presenta un fragmento de la tabla general en la que, para un conjunto de escuelas, se puede observar la cantidad de espacios por tipo, con su respectiva superficie, según la fuente de datos utilizada. Esta superficie se divide por los metros cuadrados que se consideran necesarios para poder trabajar con un grupo de 20 a 25 estudiantes, según el tipo de espacio (anteriormente descrito). La sumatoria de la cantidad de espacios ajustados es la que se toma como referencia para la clasificación de cada escuela.

Tabla 1. Fragmento de la tabla general en el que se visualiza el procedimiento de clasificación de UE

TOTAL Espacios identificados por CENIE + resto de relevamientos																	
	superficie mínima para 25 alumnos	40		superficie mínima para 25 alumnos	60		superficie mínima para 25 alumnos	60		superficie mínima para 25 alumnos	60		superficie mínima para 25 alumnos	60			
Escuela	Aula especial / informática	M2	APTO JE	Taller	M2	APTO JE	Biblioteca/ CRM	M2	APTO JE	SUM/Patio cubierto	M2	APTO JE	18 Comedor	M2	APTO JE	espacios dsiponibles para JE	Clasificación PRELIMINAR
1	1	41	1				1	16		1	57	1				2	1
2	2	91	2				1	44	1	1	245	3				6	2
3							1		1	1	74	1				2	1
4	3	123	3	1		1	1	20					1	83	1	5	2
5							1	70	1	2	240	3				4	2
6	4	154	4	1		1	1	51	1	1	140	2	1	44	1	9	3
7	1		1	1	34	1				1	53	1				3	1
8	1		1	1	56	1	4	82	1	2	653	5	1	100	2	10	3
9	1		1				1	24	0				1	37	1	2	1
10	2	67	2				1		1	1	75	1	1	76	1	5	2
11	1	42	1				1	56	1	2	354	3	1	28	0	5	2
12	1		1				1	11		1	203	3				4	2
13				1	19		1		1	1	73	1				2	1
14				1	36	1	1		1							2	1
15	1		1	1		1	1	40	1	1	271	3				6	2
16							1		1	1	204	3	1	33	1	5	2
17							1	46	1				1	98	2	3	1
18							1		1	1	138	2	1	95	2	5	2
19				1	17		1		1	1	228	3				4	2

El caso de la Secretaría de Educación de Piauí (SEDUC-PI), Brasil: ampliación de la oferta de educación en tiempo completo, con educación técnica y profesional

En 2023, la SEDUC-PI lanzó un proyecto que busca universalizar la oferta de educación de tiempo completo en la red educativa estatal compuesta por 614 escuelas de enseñanza media¹⁴, así como universalizar la educación técnica y profesional en estas escuelas, ampliando la oferta de cursos técnicos alineados con el futuro del trabajo y las vocaciones productivas locales, especialmente aquellos enfocados en el área de la tecnología de la información.

Al momento de planificar esa expansión se encontró: (i) falta de información confiable y accesible sobre la infraestructura edilicia; (ii) ausencia de un identificador único de edificios escolares; (iii) que la información administrativa era incompleta y estaba dispersa en varias fuentes que no eran consistentes; (iv) que, si bien se contaba con información del censo escolar anual —reporte anual que los sistemas educativos estatales y municipales envían al Ministerio de Educación Federal, similar al Relevamiento Anual de Argentina— era de gran utilidad para fines estadísticos pero muy limitada para la planificación de la expansión.

En este marco se lanzó el proyecto SEDUCTEC con el objetivo de orientar la expansión y abordar tanto los problemas estructurales como las capacidades operativas de la red, y transformar la forma en que la SEDUC-PI gestiona, releva, analiza y toma decisiones sobre la infraestructura escolar, implantando un modelo sostenible, escalable y digitalmente habilitado para la gestión de la infraestructura escolar. El proyecto fue estructurado en cinco grandes bloques de trabajo:

Bloque 1. Planificación y preparación. A fin de crear las bases organizativas y metodológicas del proyecto se realizaron las siguientes actividades clave: (i) definición del modelo de gobernanza del proyecto; (ii) mapeo del organigrama y procesos de la *Unidade de Gestão da Rede Física* (UGERF), responsable por la gestión de infraestructura; (iii) recolección preliminar de datos de infraestructura.

Bloque 2. Gobernanza y procesos. Con el objetivo de diagnosticar el funcionamiento de la UGERF e identificar oportunidades de mejora: (i) se identificaron problemáticas vinculadas con la gestión, gobernanza, procesos, herramientas y personas; (ii) se cocrearon iniciativas estratégicas para resolver estos desafíos; (iii) se priorizaron iniciativas en función de los beneficios y las dificultades de implementación; (iv) se diseñó un modelo de gestión y gobernanza.

14 En Brasil, la Educación Básica comprende: Educación Infantil (0-5 años), Enseñanza Fundamental (6-14 años) dividida en dos ciclos (1° a 5° y 6° a 9°), y Enseñanza Media (15-17 años). Según la división de funciones entre las tres esferas de la Federación (unión, estados, municipios), la Educación Infantil y la Enseñanza Fundamental son responsabilidad primaria de los municipios y la Enseñanza Media, de los estados.

Bloque 3. Consolidación de datos. Para establecer estructuras de datos confiables y útiles para la toma de decisiones se procedió a: (i) modelar los datos recolectados y desarrollar *dashboards* estratégicos y operativos; (ii) generar, en forma automatizada, reportes por escuela; (iii) diseñar un flujo de retroalimentación de datos para mantener la información actualizada.

Bloque 4. Mapeo de infraestructura (Rayos-X). Con el objetivo de levantar datos técnicos estandarizados de todas las escuelas de la red: (i) se diseñó el formulario de mapeo; (ii) se capacitó *in situ* a los equipos técnicos; (iii) se elaboró la ruta para el relevamiento de escuelas; (iv) se realizó el control de calidad y validación de los datos recolectados; (v) se obtuvo documentación detallada de cada escuela (planos, fotos).

Bloque 5. Gestión de la infraestructura educativa. Para garantizar que la SEDUC-PI tenga plena autonomía para mantener los procesos implementados: (i) se organizó la información por escuela en un repositorio digital institucional; ii) se implementó un módulo específico de gestión de infraestructura, documentando sus procesos.

2. Clasificación preliminar

Los datos recopilados incluyen aspectos generales de las escuelas, como su tamaño, localización, niveles y tipo de jornada. También incluyen información detallada sobre el tipo, cantidad y, en muchos casos, la superficie de los espacios disponibles. Con estos datos, fue posible realizar una cuantificación preliminar de la capacidad edilicia de las escuelas para la ampliación de su jornada.

Los resultados obtenidos remiten a dos aspectos sustantivos: (a) caracterización y delimitación del universo, y (b) estimación de la capacidad edilicia.

a. Caracterización y delimitación del universo

En el total del país se han podido identificar:

- **943 UE** que funcionan con jornada completa. Estas son las únicas UE que se excluyen del análisis.
- **3.294 UE** que funcionan con alguna modalidad de JE. La información suministrada por la Dirección de Educación de Nivel Primario refleja gran diversidad en la implementación de esta modalidad. A partir del

Programa *Hora Más*, un número significativo de UE incorporaron una hora más de clases. Además, existen diversas situaciones respecto a la cantidad de horas adicionales, así como casos particulares dentro de cada UE, diferencias en los tiempos de extensión según secciones/años, diferentes criterios de agrupamiento, etc. Estos casos se registran en la información recibida bajo la denominación de “Jornada Mixta”.

- **4.446 UE** que funcionan con JS. Cabe señalar que la adhesión de escuelas al Programa *Hora Más* presenta oscilaciones entre ciclos lectivos, por lo que esta cantidad corresponde a las UE con JS en 2023, al inicio de este estudio.
- **607 UE** con baja matrícula (hasta 50 estudiantes), que probablemente sean escuelas rurales. En algunos casos, aunque por su ubicación geográfica, matrícula, organización en secciones múltiples e infraestructura presentan características típicas de escuelas rurales, la jurisdicción las considera urbanas debido a su relativa proximidad a un núcleo urbano de más de 2.000 habitantes.
- **4.182 UE** con matrícula de 51 a 350 estudiantes. Se trata de UE con todos los años independientes y, en su mayoría, con una sección por año/turno. El valor de 350 estudiantes se fijó tomando como referencia los promedios habituales para este tipo de establecimientos, considerando además las diferencias entre las jurisdicciones que cuentan con seis años de escolaridad primaria y aquellas con siete. Dentro de este universo también existen UE con una sola sección por año, que funcionan en un único turno. En estos casos, la matrícula es menor y su situación frente a la implementación de la jornada extendida es muy diferente.
- **3.208 UE** con matrícula de 351 a 700 estudiantes. Son UE con todos los años independientes y, en su mayoría, con dos secciones por año/turno. El valor de 700 estudiantes se fijó tomando como referencia los promedios habituales para este tipo de establecimientos, considerando además las diferencias entre las jurisdicciones que cuentan con seis años de escolaridad primaria y aquellas con siete.
- **686 UE** con matrícula superior a los 700 estudiantes. Es el universo de UE más grandes en cuanto a su matrícula y con más de dos secciones por año/turno. Se trata de UE generalmente ubicadas en las grandes ciudades de la región Metropolitana, Centro y NOA.

- **1.530 UE** con nivel primario y nivel inicial. La Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece que el nivel inicial es una unidad pedagógica que abarca a los niños desde los 45 días a los 5 años. En consecuencia, actualmente deberían funcionar mayoritariamente como UE independientes. No obstante, a pesar de que en los últimos años se ha avanzado mucho en esta dirección, aún subsisten muchas UE de nivel primario que incluyen la oferta educativa del nivel inicial.
- **200 UE** que incluyen el nivel secundario en su oferta educativa. En algunas instituciones educativas, fundamentalmente en las escuelas normales, es habitual que se incluya el nivel secundario. Estas escuelas también incluyen el nivel inicial en su oferta educativa.
- **2.391 UE** que compartirían el predio con otras UE según datos del CENIE 2009. Este número no incluye a la provincia de Buenos Aires ni a la Ciudad de Buenos Aires, por inconsistencias en la información disponible. Cabe aclarar que, salvo en las jurisdicciones que participaron de la prueba piloto (Entre Ríos y Jujuy), no se contemplaron las UE de otras modalidades —principalmente la oferta para adultos— que compartirían también el predio según el relevamiento del CENIE. Esto se decidió porque estas instituciones suelen funcionar en horario vespertino y, por lo tanto, no representarían un condicionante para la implementación de la JE.
- Del universo total conformado por 8.685 UE, únicamente se excluyeron del análisis las 943 primarias de jornada completa. De este modo, se clasificó la capacidad edilicia para la implementación de la jornada extendida a contraturno en 7.742 UE primarias, estatales, urbanas y de jornada simple, extendida o mixta.

b. Estimación de la capacidad edilicia

La clasificación de la capacidad edilicia de las 7.742 UE estudiadas arrojó los siguientes resultados preliminares:

- **1.638 UE no fueron clasificadas** según los criterios de evaluación establecidos en la propuesta. En este sentido, las UE de baja matrícula (posiblemente rurales) no han sido clasificadas dado que normalmente funcionan en un solo turno o ya son de jornada completa. Por su parte, las UE de mayor tamaño (más de 700

estudiantes) tampoco han sido incluidas en la clasificación ya que, por sus características, se estima que podrían aplicar eventualmente una extensión parcial de la jornada para algunas secciones/grupos de estudiantes. Deberá estudiarse individualmente su situación frente a la JE. En el caso de las UE que contemplan el nivel secundario dentro de su oferta educativa, en principio han sido excluidas de la clasificación. Deberán analizarse individualmente, en función de la organización de su funcionamiento y las posibilidades del edificio de sectorizar áreas independientes para cada nivel.

- **74 UE no cuentan con ningún espacio** para implementar la JE, o bien la superficie del espacio disponible es muy reducida para permitir el trabajo aún con grupos pequeños (Categoría 0).
- **1.867 UE cuentan con algún espacio** (entre uno y tres) disponible para una implementación acotada de la jornada extendida (Categoría 1), dependiendo de la matrícula y cantidad de secciones.
- **3.068 UE cuentan con espacios para implementar parcial o totalmente la JE.** Esto implica hasta seis espacios disponibles en jurisdicciones con primaria de seis años, y hasta siete en aquellas con primaria de siete años (Categoría 2). La clasificación impacta de forma diferente según el tamaño de cada UE (matrícula y cantidad de secciones). En escuelas con una sección por año y por turno, es posible que se pueda extender la jornada a un ciclo completo o incluso a todo el establecimiento. En cambio, en escuelas con dos o más secciones por año y por turno, la extensión sería, en general, solo parcial.
- **1.095 UE cuentan con más de siete u ocho espacios para implementar la jornada extendida** (Categoría 3). Esta clasificación también impacta de distintas maneras según el tamaño (matrícula y secciones) de cada UE. En UE de una sección por año/turno, es posible que se pueda extender la jornada a todo el establecimiento, mientras que en UE de dos o más secciones por año/turno la extensión podría ser parcial o total, según la disponibilidad final de espacios.

Estos resultados preliminares deberán ajustarse en función de la validación de los datos, de las secciones y turnos de cada UE, de la modalidad de extensión de la jornada escolar en cada jurisdicción, y de la

verificación y actualización de la cantidad y dimensiones de cada local, las condiciones de habitabilidad, el equipamiento, etc.

A continuación, se muestran distintas tablas que refieren a los aspectos más sustantivos surgidos del análisis de los datos considerados para la clasificación.

- En la **Tabla 2** se indica, por jurisdicción, la cantidad total de cada tipo de local (unidades funcionales) que podrían ser utilizados en las escuelas para actividades de extensión de la jornada en el contraturno.
- En la **Tabla 3** se detalla, también por jurisdicción, la cantidad total de espacios aptos dentro de estos locales para actividades de extensión de jornada en el contraturno, considerando su capacidad —según la superficie disponible— para albergar grupos de entre 20 y 25 estudiantes.
- En la **Tabla 4** se presentan, por jurisdicción, los resultados de la clasificación preliminar.

Tabla 2. Cantidad de UE y de locales por tipo, según jurisdicción

PROVINCIA	Total UE	Aulas Especiales	Talleres	Bibliotecas (CRM)	SUM	Comedores	Total locales
Buenos Aires	2.255	1.445	631	2657	1.965	792	7.490
Catamarca	78	91	28	86	92	6	303
Chaco	302	177	88	246	277	18	806
Chubut	115	133	78	134	181	30	556
Ciudad de Bs As	254	712	210	348	580	123	1.973
Córdoba	749	890	369	809	637	485	3.190
Corrientes	211	227	81	228	243	32	811
Entre Ríos	341	274	146	345	214	170	1.149
Formosa	154	118	66	163	152	27	526
Jujuy	131	124	61	144	163	5	497
La Pampa	77	126	69	89	93	16	393
La Rioja	89	66	45	93	68	3	275
Mendoza	397	510	195	344	297	30	1.376
Misiones	529	289	146	415	330	5	1.185
Neuquén	182	193	140	195	199	49	776
Río Negro	205	216	89	221	200	17	743
Salta	254	172	78	242	254	28	774
San Juan	150	223	95	156	112	6	592
San Luis	132	118	114	136	170	5	543

Santa Cruz	69	118	53	88	68	10	337
Santa Fe	700	1.067	371	635	689	336	3.098
Santiago del Estero	136	159	64	137	138	61	559
Tierra del Fuego	41	42	14	56	41	20	173
Tucumán	191	215	49	194	243	6	707
Total general	7.742	7.705	3.280	8.161	7.406	2.280	28.832

Fuente: Elaboración propia en base a CENIE y DGITE.

Tabla 3. Cantidad de UE y de espacios aptos para JE, según jurisdicción

PROVINCIA	Total UE	Espacios en Aulas Especiales	Espacios en Talleres	Espacios en Bibliotecas (CRM)	Espacios en SUM	Espacios en Comedores	Total espacios Aptos JE
Buenos Aires	2.255	1.383	633	1835	4.324	1.068	9.243
Catamarca	78	107	38	78	183	4	410
Chaco	302	190	86	239	530	19	1.064
Chubut	115	135	72	109	350	30	696
Ciudad de Bs As	254	679	195	273	746	238	2.131
Córdoba	749	1.010	347	602	1.497	641	4.097
Corrientes	211	247	77	189	433	23	969
Entre Ríos	341	276	122	285	420	169	1.272
Formosa	154	120	68	156	338	32	714
Jujuy	131	155	59	106	338	6	664
La Pampa	77	123	64	76	219	18	500
La Rioja	89	70	44	78	162	2	356
Mendoza	397	544	186	260	680	27	1.697
Misiones	529	297	142	363	541	10	1.353
Neuquén	182	196	121	137	472	71	997
Río Negro	205	248	84	178	468	18	996
Salta	254	204	73	193	502	39	1.011
San Juan	150	225	77	124	232	2	660
San Luis	132	136	117	110	320	7	690
Santa Cruz	69	147	51	80	151	14	443
Santa Fe	700	1.127	322	533	1.452	478	3.912
Santiago del Estero	136	180	67	117	266	70	700
Tierra del Fuego	41	36	14	49	84	28	211
Tucumán	191	233	46	164	455	9	907
Total general	7.742	8.068	3.105	6.334	15.163	3.023	35.693

Fuente: Elaboración propia en base a CENIE y DGITE.

Tabla 4. Clasificación de UE por capacidad edilicia, según jurisdicción

PROVINCIA	Total UE	Total espacios Aptos JE	sin clasificar	clasificación 0	clasificación 1	clasificación 2	clasificación 3
Buenos Aires	2.255	9.243	349	33	689	984	200
Catamarca	78	410	5		21	34	18
Chaco	302	1.064	101	8	67	114	12
Chubut	115	696	4		16	46	49
Ciudad de Bs As	254	2.131	30		12	114	98
Córdoba	749	4.097	67	1	127	335	219
Corrientes	211	969	57		52	76	26
Entre Ríos	341	1.272	188	3	74	56	20
Formosa	154	714	22	1	47	42	42
Jujuy	131	664	62	1	22	39	7
La Pampa	77	500	1		9	31	36
La Rioja	89	356	8		36	38	7
Mendoza	397	1.697	45	3	129	199	21
Misiones	529	1.353	223	7	165	118	16
Neuquén	182	997	6	2	24	114	36
Río Negro	205	996	8		49	121	27
Salta	254	1.011	104	4	56	73	17
San Juan	150	660	12	3	58	58	19
San Luis	132	690	84		14	20	14
Santa Cruz	69	443	5		7	38	19
Santa Fe	700	3.912	142	4	108	297	149
Santiago del Estero	136	700	52	1	34	38	11
Tierra del Fuego	41	211	7		8	13	13
Tucumán	191	907	56	3	43	70	19
Total general	7.742	35.693	1.638	74	1.867	3.068	1.095

Fuente: Elaboración propia en base a CENIE y DGITE.

3. Pilotaje de la metodología

La última fase tuvo como objetivo validar y, cuando fuera posible, actualizar la información a través del trabajo directo con las provincias seleccionadas, a fin de refinar la metodología y asegurar la confiabilidad de los datos.

Los aspectos sustantivos de esta fase fueron:

- **Aseguramiento de la calidad de datos:** la revisión de los datos permitió identificar cambios en la caracterización de las escuelas —como establecimientos rurales que pasaron a ser urbanos o que adoptaron la jornada completa— y corregir errores, lo que posibilitó delimitar con mayor precisión el universo de trabajo y evaluar la disponibilidad de espacios físicos para la extensión horaria. Esta tarea fue clave para garantizar que la política de ampliación horaria se base en información de calidad.
- **Trabajo colaborativo con las provincias:** se mantuvieron reuniones de seguimiento con los equipos provinciales de Entre Ríos y Jujuy, en coordinación con la DGITE. Cada provincia realizó entregas parciales de información, lo que facilitó la resolución de dudas y el ajuste de criterios antes de la clasificación final de las escuelas.
- **Resultados y aprendizajes:** aunque no fue posible validar la totalidad de los registros, se logró una actualización sustancial de la información, clave para ajustar la metodología y orientar futuras acciones en la extensión de la jornada escolar, sentando bases sólidas para un abordaje más preciso y eficaz en todo el territorio nacional.

a. Selección de provincias

Para no sesgar la validación, se buscó testear la metodología en dos provincias con sistemas educativos disímiles:

- **Entre Ríos (Región Centro):** posee una cantidad significativa de escuelas primarias urbanas y un reducido promedio de estudiantes por sección.
- **Jujuy (Región NOA):** con una población equivalente a poco más de la mitad de Entre Ríos, tiene menor cantidad de escuelas primarias urbanas y un promedio más alto de estudiantes por sección.

Mediante el apoyo de los equipos jurisdiccionales, que poseen un conocimiento directo y actualizado de la situación real de las escuelas, se procedió a:

- **Identificar** cambios en las unidades educativas: relocalizaciones, fusiones o nuevas construcciones.
- **Corregir** posibles errores de clasificación: establecimientos rurales registrados como urbanos, por ejemplo.
- **Evaluar** con mayor precisión la disponibilidad y adecuación de espacios físicos para implementar la extensión horaria.

La propuesta no solo buscó mejorar la calidad y confiabilidad de los datos, sino también asegurar que las estrategias de ampliación de la jornada escolar respondieran a las condiciones específicas de cada jurisdicción.

b. Proceso de verificación y ajuste

Para garantizar la calidad del relevamiento y optimizar el trabajo de los equipos jurisdiccionales, se desarrolló un conjunto de herramientas y recursos que abordan tanto aspectos técnicos como operativos. Estos elementos fueron diseñados para estandarizar procesos, reducir la subjetividad en la recolección de datos y facilitar el análisis posterior.

A las jurisdicciones que han participado de la prueba piloto se les entregó:

- **Tabla general:** información completa de la jurisdicción con la clasificación preliminar de las UE.
- **Tabla de trabajo:** instrumento para recopilar información clave disponible en la provincia.
- **Guía metodológica:** documento que detalla el origen de los datos, los criterios de evaluación y las herramientas a utilizar durante la verificación.
- **Apoyo permanente:** reuniones de seguimiento virtuales para los equipos jurisdiccionales sobre la metodología y los objetivos del trabajo.

Es importante destacar que el objetivo de esta colaboración no fue realizar un relevamiento *in situ* de las escuelas, lo cual hubiera demandado

tiempos y recursos con los que no se contaba. En su lugar, se recurrió al conocimiento y la documentación disponible en las unidades de infraestructura y planeamiento de cada provincia, lo que permitió una revisión inicial de la información original.

La verificación realizada por las jurisdicciones se llevó a cabo en dos etapas:

- **Primera etapa:** permitió consolidar el listado definitivo de UE de nivel primario. A partir de la verificación provincial, se excluyeron e incorporaron escuelas según su ubicación (urbana o rural) y se revisó el tipo de jornada. Esto permitió consolidar el universo de análisis sobre el cual se avanzó en la clasificación. En esta instancia, se realizó un primer ajuste de la información de infraestructura.
- **Segunda etapa:** las jurisdicciones ampliaron la información sobre los espacios disponibles en las escuelas incluidas en el universo de análisis. Aunque no se completó la totalidad de los datos requeridos, fue posible ajustar la clasificación preliminar.

La elaboración de un plan de implementación de la jornada extendida requiere, además, un análisis micro de cada UE, que deberá ser abordado por cada jurisdicción en una etapa posterior. En muchos casos, este análisis podría requerir un relevamiento en terreno para determinar los requerimientos específicos de cada escuela. Esta tercera etapa permitiría completar los datos pendientes y realizar un ajuste final de la clasificación.

► Provincia de Entre Ríos

La provincia realizó una verificación de la información recibida y efectuó su devolución en dos etapas. A lo largo del proceso, se mantuvieron varias conversaciones relacionadas con la localización de las UE y los locales disponibles en los edificios escolares.

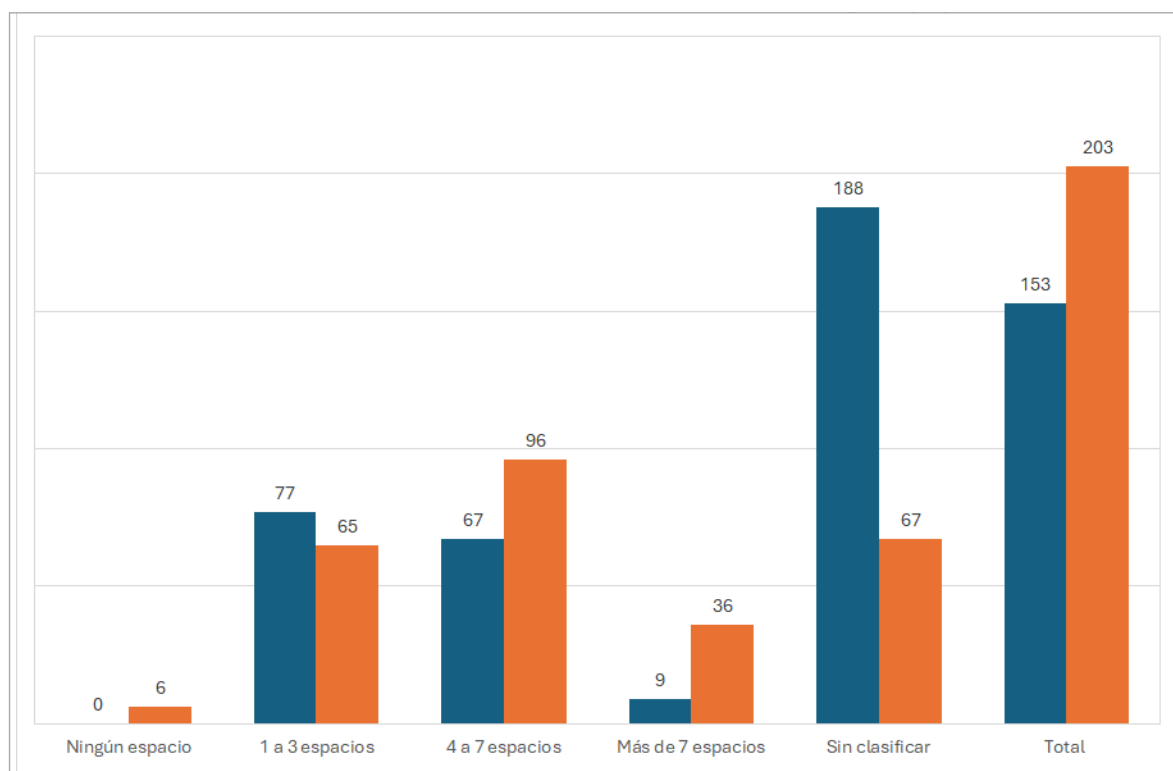
El equipo de Planeamiento Educativo actualizó la información sobre la matrícula, tipo de jornada, localización, y la identificación de UE que comparten edificio con escuelas de nivel secundario.

El equipo de la Dirección de Planificación de Infraestructura buscó la documentación disponible sobre los edificios escolares y verificó los datos sobre la cantidad y superficie de los locales, combinando fuentes

documentales con el conocimiento directo que los técnicos tienen de muchos edificios. Aun así, quedaron 18 UE sin verificar. En aquellos casos en donde no se dispuso de nueva información, se mantuvieron los datos extraídos del CENIE 2009 y de otras fuentes de información oportunamente procesados.

Con los datos recibidos, se ajustó la clasificación preliminar de primarias estatales urbanas. Las diferencias entre la clasificación original y la realizada sobre la base de los datos verificados y validados por la provincia se pueden observar en el Gráfico 3. Cabe señalar que el incremento de la cantidad absoluta de UE clasificadas (de 153 a 203) se relaciona con la actualización de la información sobre el tipo de jornada y la localización en ámbitos rurales o urbanos. Esto provocó que algunas escuelas inicialmente excluidas pasaran a formar parte del universo bajo análisis.

Gráfico 3. Entre Ríos. Variación entre la clasificación original y ajustada



■ Provincia de Jujuy

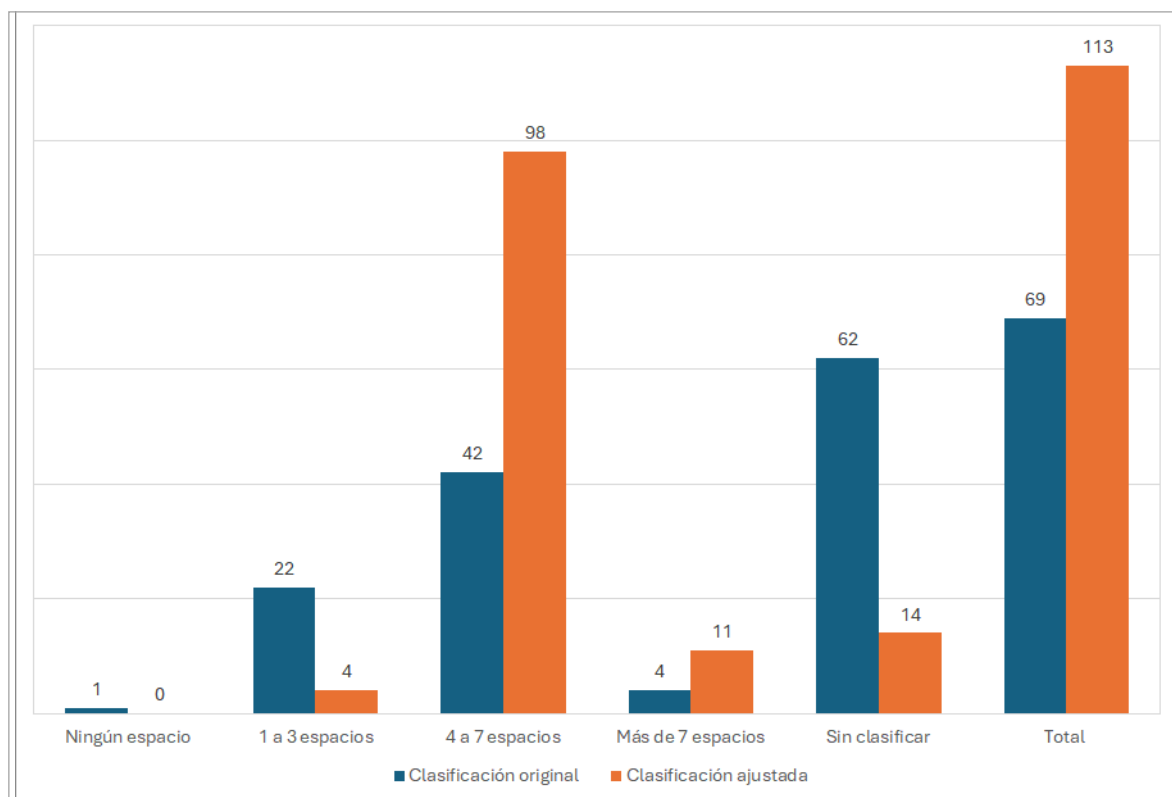
A partir del trabajo realizado con la información de todo el país, y del intercambio con los profesionales de la DGITE y de Entre Ríos, se ajustó la propuesta metodológica y se amplió el contenido de la Tabla general. Luego, siguiendo un procedimiento similar, se preparó y envió el material a la provincia.

Jujuy realizó una verificación de la información recibida y devolvió sus observaciones en dos etapas. A lo largo del proceso, se mantuvieron múltiples conversaciones referidas a la localización de las UE y a los locales disponibles en los edificios escolares. Participaron representantes de la Secretaría de Planeamiento Estratégico Educativo (SPEE), de la Secretaría de Infraestructura Educativa (SIE) y de la Dirección de Planeamiento, Información y Evaluación Educativa (DPIEE).

El equipo de Infraestructura verificó parcialmente los datos sobre locales disponibles, basándose en documentación existente y en el conocimiento de los técnicos sobre los edificios escolares. Si bien se indicó la cantidad de locales, no se especificó su superficie.

Con los datos recibidos se ajustó la clasificación preliminar. Las diferencias entre la clasificación original y la realizada sobre la base de los datos verificados y validados por la provincia se pueden observar en el Gráfico 4.

Gráfico 4. Jujuy. Variación entre la clasificación original y ajustada



c. Conclusiones del pilotaje

Sin una validación adecuada, se corre el riesgo de tomar decisiones basadas en información imprecisa o poco representativa. La calidad y consistencia de los datos son fundamentales para un análisis preciso y una planificación educativa efectiva. En el contexto de este trabajo, contar con un conocimiento preciso sobre los recursos disponibles y necesarios es esencial para el diseño de la implementación, la estimación de costos y la proyección del desarrollo gradual de la ampliación de la jornada escolar.

En el proceso de validación provincial se encontraron dificultades en la calidad y consistencia de los datos, relacionadas principalmente con:

- **La heterogeneidad en las definiciones:** se evidenció una gran diversidad en cómo las jurisdicciones han ampliado la jornada escolar, con alcances y criterios muy diversos.

- **Desactualización de los datos de infraestructura escolar:** el último Censo Nacional de Infraestructura Escolar se realizó en 2009.
- **Limitaciones en la recolección de datos del Relevamiento Anual:** si bien el RA es la principal fuente de datos estadísticos, la información sobre infraestructura es limitada y su calidad requiere una validación sistematizada.

En definitiva, una adecuada calidad y consistencia de los datos permite identificar correctamente los cambios en las unidades educativas, corregir errores de clasificación y evaluar con mayor precisión la adecuación de los espacios para la extensión horaria. El análisis de datos, cuando se interpreta en contexto, ofrece información sobre la efectividad de las decisiones tomadas. Un buen indicador ayuda a entender la dirección que se está tomando y qué tan cerca se está del objetivo, permitiendo detectar problemas y corregir el rumbo.

● Consideraciones finales

La implementación de la jornada extendida enfrenta desafíos estructurales y organizativos, que no son exclusivos de Argentina, sino compartidos por otros países de la región:

- **Ausencia de planificación estratégica orientada a promover la ampliación de la jornada escolar:** en algunos casos, la incorporación de las escuelas a esta política depende de decisiones individuales —por parte de los equipos directivos— más que de una política que articule y dirija las acciones que impulsan su aplicación.
- **Falta de espacios complementarios:** muchas escuelas carecen de bibliotecas, talleres, SUM o comedores, que resultan esenciales para desarrollar actividades pedagógicas y extracurriculares dentro de la JE.
- **Limitaciones en la infraestructura existente:** en algunos casos el tamaño de los espacios disponibles o sus condiciones edilicias resultan inadecuadas, lo que restringe su funcionalidad.
- **Coexistencia de múltiples UE en un mismo predio:** en aquellos edificios donde coexisten distintos niveles de enseñanza, el uso de los espacios disponibles podría verse condicionado y requerir coordinaciones específicas.
- **Alta matrícula en grandes ciudades:** en zonas urbanas densamente pobladas, la cantidad de estudiantes por sección y la falta de espacios adicionales dificultan la ampliación horaria. Se pueden considerar estrategias alternativas, como la reorganización de la matrícula en escuelas cercanas que cuenten con mayor disponibilidad, y el uso de espacios comunitarios.
- **Falta de recursos:** las limitaciones presupuestarias condicionan tanto la posibilidad de mejoras en infraestructura como la ampliación de la planta docente y no docente en las escuelas.

En este escenario, la metodología propuesta permite caracterizar el universo edilicio, aportando evidencia sobre las condiciones físicas, la disponibilidad de espacios y las potencialidades y restricciones que presentan las escuelas para extender la jornada escolar. Esta información constituye un insumo estratégico para la planificación edilicia, asegurando que la política de ampliación horaria se sustente sobre bases técnicas sólidas y con criterios de equidad territorial.

El trabajo realizado en Argentina pone de manifiesto la necesidad de continuar profundizando el conocimiento sobre el estado de la infraestructura educativa, actualizando la información e incorporando nuevas dimensiones de análisis —como las condiciones ambientales, el estado y la disponibilidad de los servicios (cocinas y sanitarios), la adecuación funcional de los espacios y su relación con las propuestas pedagógicas— que permitan avanzar hacia modelos de intervención integrales y sostenibles.

Asimismo, destaca la importancia de fortalecer los mecanismos de articulación entre el nivel nacional y los niveles jurisdiccionales, así como consolidar capacidades técnicas locales para la gestión de proyectos edilicios educativos.

La sistematización de información confiable constituye una base inmejorable para proyectar nuevas etapas de cooperación técnica, orientadas a garantizar que todas las niñas y niños accedan a una Jornada Escolar Extendida en espacios adecuados, seguros y estimulantes para el aprendizaje.

1. Siguiendo pasos

Si bien este informe sienta las bases para una planificación estratégica de la universalización progresiva y sostenida de la jornada extendida, el éxito de su implementación dependerá de la posibilidad de avanzar en los siguientes pasos, que resultan igualmente válidos para Argentina como para toda la región:

a. Priorización de escuelas con mayor capacidad edilicia

Las escuelas clasificadas en las **Categorías 2 y 3** (con cuatro o más espacios disponibles) deberán ser priorizadas, ya que cuentan con la infraestructura mínima necesaria para iniciar el proceso de extensión horaria sin requerir una gran inversión en infraestructura. Dependiendo de la cantidad de estudiantes y secciones, estas UE podrían implementar la jornada extendida para un ciclo o para toda la escuela, sin necesidad de realizar ampliaciones de envergadura.

b. Intervenciones en escuelas con limitaciones de espacios

Para las escuelas en la **Categoría 1** (con uno a tres espacios disponibles) y aquellas en la **Categoría 0** (sin espacios aptos), se requerirán intervenciones en infraestructura. Dependiendo de las posibilidades de los terrenos, los edificios y los recursos, algunas alternativas son:

- **Construcción de nuevos espacios educativos amplios y flexibles,** que permitan alojar múltiples escenarios educativos y adaptarse a los cambios de modelos educativos en el tiempo. En particular, los Talleres Multipropósito resultan muy adecuados para el desarrollo de las actividades de jornada extendida.
- **Reorganización y optimización del uso de los locales existentes.** Ambientes amplios, como el SUM o los patios, pueden adaptarse para desarrollar múltiples actividades de manera simultánea mediante la incorporación de sistemas modulares flexibles. El uso intensivo de los locales también constituye una alternativa eficiente. El objetivo es que los espacios estén en uso más del 70% del tiempo, con una optimización ideal al alcanzar el 80%, y hasta el 90% para algunas instalaciones. De esta forma se incrementa la cantidad de estudiantes que pueden utilizar simultáneamente el edificio escolar.
- **Uso de espacios externos en convenio** —clubes, gimnasios, centros comunitarios, teatros y bibliotecas públicas— son opciones interesantes para actividades de la jornada extendida. Al utilizar infraestructuras existentes en la comunidad, se puede maximizar el aprovechamiento de los espacios y equipamientos, especialmente

cuando la construcción de nuevas aulas o escuelas se dificulta debido a la limitada disponibilidad de recursos o suelo urbano.

c. Verificación en campo de la situación de las escuelas y planificación estratégica

Los equipos técnicos jurisdiccionales a cargo de la gestión de la infraestructura escolar y del planeamiento educativo deberán realizar una verificación en campo de la situación de las escuelas, con el fin de contar con un registro más actualizado de la disponibilidad de espacios y los requerimientos más urgentes a abordar en las UE que se prioricen para la ampliación de la jornada.

Sobre este análisis de nivel micro, la definición de un plan específico de implementación requiere poner en relación:

- Los espacios disponibles.
- La cantidad de estudiantes y secciones (o cursos).
- Las necesidades pedagógicas y organizativas.

Esto permitirá un enfoque más eficiente y equitativo, adaptado a la realidad de cada sistema educativo.

d. Fortalecimiento y capacitación docente

La ampliación de la jornada escolar no depende únicamente de la infraestructura, sino que también requiere de docentes capacitados, personal de apoyo y no docente, así como de equipamiento y recursos didácticos adecuados. Se recomienda:

- Reorganizar y, de ser necesario, aumentar la planta docente y de personal de apoyo.
- Brindar formación específica sobre el uso del tiempo adicional en el aula.
- Incorporar estrategias pedagógicas innovadoras que potencien aprendizajes durante la jornada extendida.

e. Mejoramiento de la gestión de la infraestructura escolar

Resulta fundamental implementar un sistema de actualización continua de la información sobre las condiciones edilicias y de equipamiento de las escuelas a partir de integración de datos generados por los procesos rutinarios de gestión —como mantenimiento, ampliaciones, inspecciones y adquisiciones—, garantizando así la retroalimentación constante entre la planificación, la ejecución y el monitoreo de la infraestructura educativa. La meta es consolidar una base de datos dinámica que sirva de insumo para la toma de decisiones basada en evidencia, la priorización de inversiones y la mejora de la eficiencia en la asignación de recursos.

f. Evaluación continua y monitoreo

La evaluación continua y el monitoreo basado en datos actualizados —que permitan valorar la adecuación de la infraestructura, el impacto en los aprendizajes y la satisfacción de la comunidad educativa— son fundamentales para asegurar la efectividad de las decisiones y realizar los ajustes necesarios.

2. El potencial de los mecanismos de financiamiento mixto

La experiencia internacional sugiere que la ampliación del tiempo escolar puede beneficiarse de mecanismos innovadores de financiamiento y gestión, a través de diversos esquemas de corresponsabilidad público-privada, fondos fiduciarios y asociaciones con fundaciones empresariales. En varios países, estas modalidades han permitido canalizar recursos hacia el desarrollo de infraestructura, el equipamiento y la implementación de programas pedagógicos. Estas experiencias evidencian que la articulación entre el Estado, el sector privado y la sociedad civil puede contribuir no solo a movilizar inversiones, sino también a garantizar la sostenibilidad y la eficiencia en el uso de los recursos y la innovación de los modelos pedagógicos. Incluir esta dimensión en la discusión sobre jornada extendida resulta clave para explorar alternativas viables en contextos de restricción fiscal.

Si bien este estudio se realizó con base en datos de Argentina, su metodología es replicable en otros países de ALC. Contar con diagnósticos precisos sobre la capacidad edilicia de las escuelas permite orientar inversiones hacia los establecimientos con mayor potencial de expansión horaria, planificar fases de implementación realistas y avanzar en políticas de jornada extendida eficientes, equitativas y sostenibles. Desde una perspectiva regional, la articulación de este tipo de análisis con estrategias de financiamiento innovadoras y alianzas público-privadas puede potenciar la capacidad de los sistemas educativos para transformar el tiempo adicional en mejores aprendizajes y mayores oportunidades de desarrollo para los estudiantes.

La implementación efectiva de la jornada extendida posee un alto potencial transformador, al ofrecer a los estudiantes más tiempo para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades claves para su formación integral y proyección futura. Para concretar estos beneficios, resulta indispensable implementar programas orientados a optimizar el uso del tiempo escolar y proveer a los docentes de recursos innovadores que fortalezcan la enseñanza de los contenidos curriculares.

La capacidad edilicia y la infraestructura escolar son pilares fundamentales para el éxito de la jornada extendida. En este sentido, resultan muy valiosas todas aquellas propuestas que contribuyan a una planificación estratégica de los recursos físicos y humanos disponibles, necesarios para llevar adelante las propuestas pedagógicas. La metodología para identificar la capacidad edilicia disponible para implementar la jornada extendida a contraturno permite avanzar en este sentido, no solo en Argentina, sino en todos los países de la región que enfrentan los mismos desafíos.

Los retos son grandes y evidencian la necesidad de una estrategia integral que combine planificación, gestión eficiente, diseño adaptativo e inversión para superar las limitaciones actuales y garantizar una mejor educación para todos los niños y niñas de América Latina y el Caribe.

Referencias bibliográficas

- Arias Ortiz, E.; Giambruno, C.; Hernández Cardozo, J.; Mateo-Berganza Díaz, M. & Vinacur, T. (2024). *CIMA Brief N. 25: La jornada escolar en América Latina y el Caribe: una mirada desde la equidad*. Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0005531>
- Arias Ortiz, E.; Eusebio, J.; Pérez- Alfaro, M.; Vásquez, N.; 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*. Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.18235/0003345>
- Bottinelli, L. (2016). *La ampliación de la jornada escolar en perspectiva* - Apuntes de Investigación. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.
- Cappelletti, G.; Savransky, N.; Alu, M. & Vinacur, T. (2024). *Más tiempo para aprender #1: Experiencias de Jornada Escolar Extendida y opcional*. Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0013223>
- Carlos Filho, F. & Moreira da Silva, C. (2024). *Educação integral e escola em tempo integral no Brasil: revisão bibliográfica das políticas educacionais dos Planos Nacionais de Educação (PNE) I e II*. REVISTA DELOS, 17(62), e3020. Disponible en: <https://doi.org/10.55905/rdelosv17.n62-026>
- CEPAL (2024). *Observatorio Demográfico de América Latina y el Caribe 2024. Perspectivas poblacionales y cambios demográficos acelerados en el primer cuarto del siglo XXI en América Latina y el Caribe*. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/81020-observatorio-demografico-america-latina-caribe-2024-perspectivas-poblacionales>
- Contreras, D. & Lepe, I. (2023). *Jornada Escolar Extendida: Evidencia, Desafíos de Implementación y Recomendaciones*. Nota Técnica No IDB-TN-02792.
- Chaljub-Hasbún, J.; Medina, D. & Pozo, Ú. (2021). *Evaluación del desarrollo de la Jornada Escolar Extendida en centros educativos del Nivel Primario*. Educare, 25(2), 441-454.
- DINIECE (2015). *Plan nacional de educación obligatoria (2012-2016)*. Aportes de la investigación. Ministerio de Educación de la Nación.
- DINIECE (ca. 2003). *Definiciones básicas para la producción de estadísticas educativas*. Buenos Aires. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Dirección General de Infraestructura (2015). *Criterios y Normativa de Arquitectura Escolar*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Domínguez, P. & Ruffini, K. (2021). *Perspectivas de investigación: ¿Cómo la extensión de las jornadas escolares influye en el bienestar económico de los alumnos en la edad adulta?* Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0003284>
- Ferreira Fukushima, I.; Pavlovic Quintão, G. & Toldo Pazello, E. (2022). *Impacts of a full-time school program on learning, school's composition and infrastructure: The case of public schools in the state of São Paulo – Brazil*. Estud. Econ. 52 (4). Disponible en: <https://doi.org/10.1590/1980-53575244ige>
- Gamberini, C.; Della Nina Gambi, G. & Vinacur, T. (2025). *Políticas de extensión de la jornada escolar. ¿Por qué, dónde y cómo?* Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0013641>
- Garganta, S. & Zentner, J. (2021). *El efecto de la doble escolaridad sobre la participación laboral femenina en República Dominicana*. Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0003104>
- Garganta, S.; Pinto, M. F., & Zentner, J. (2022). *Jornada Escolar Extendida y fecundidad adolescente en la República Dominicana*. Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0004496>
- INEE (2019). *Políticas para fortalecer la infraestructura escolar en México*. Disponible en: www.inee.edu.mx/publicaciones/politicas-para-fortalecer-la-infraestructura-escolar-en-mexico/
- Ley 26.075 (2005). Ley de Financiamiento Educativo.
- Ley 26.206 (2006). Ley de Educación Nacional.
- Martinic S.; Huepe, D. & Madrid, A. (2016). *Jornada escolar completa en Chile. Evaluación de efectos y conflictos en la cultura escolar*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 1(1).

- Ministerio de Educación y Deportes (2016). *La ampliación de la jornada escolar en perspectiva*.
- Ministerio de Educación (2023). *Cuadernillo de Educación Común - Nivel Primario. Relevamiento Anual*.
- Secretaría de Educación (2023). *Una primaria con más tiempo – 1 Hora Más*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Storino, S. (2012). *Más tiempo, Mejor escuela - Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía su jornada*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Torre, E.; Vinacur, T.; Zacarías, I., & Alegre, S. (2024). *Extensión de la jornada escolar en el nivel primario: una hoja de ruta para su implementación en la Argentina*. Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0012856>
- Veleda, C. (2013). *Nuevos tiempos para la educación primaria. Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar*. Buenos Aires: CIPPEC y UNICEF.

