

Tiempo en la escuela: evidencia y comparaciones

Autores:

Martín Nistal (Observatorio de Argentinos por la Educación) y **Eugenia Orlicki** (Observatorio de Argentinos por la Educación)

Cómo citar:

Nistal, M. & Orlicki, E. (2024). Tiempo en la escuela: evidencia y comparaciones. Observatorio de Argentinos por la Educación.

—
La evidencia muestra que el tiempo en la escuela importa, ya que puede tener efectos en los aprendizajes, las trayectorias escolares, y otras variables socioeconómicas.

Tiempo en la escuela: evidencia y comparaciones

Martin Nistal y Eugenia Orlicki (Observatorio de Argentinos por la Educación)

El contexto

Introducción

Que los estudiantes tengan tiempo dedicado a la escolaridad durante el año es una condición necesaria para que sucedan los aprendizajes deseados. Sin embargo, la continuidad escolar se puede ver afectada por distintas razones: problemas edilicios en las escuelas, problemas climáticos, paros docentes, ausentismo estudiantil, ausentismo docente, entre otros.

En Argentina, la Ley n° 25.864, sancionada en 2003, fija en su artículo 1° “un ciclo lectivo anual mínimo de CIENTO OCHENTA (180) días efectivos de clase, para los establecimientos educativos de todo el país en los que se imparta Educación Inicial, Educación General Básica y Educación Polimodal, o sus respectivos equivalentes”. Además, el siguiente artículo, establece que “ante el eventual incumplimiento del ciclo lectivo anual al que se refiere el artículo precedente, las autoridades educativas de las respectivas jurisdicciones, deberán adoptar las medidas necesarias a fin de compensar los días de clase perdidos, hasta completar el mínimo establecido.” Adicionalmente, mediante resoluciones, el Consejo Federal de Educación estableció metas de 190 días de clase efectivos. La Ley n° 26.206, en su artículo 8, establece que todas las escuelas primarias del país deben ser de jornada completa o extendida.

Mediante la Res. ME 1765/22 del 23 de junio de 2022 se inició el programa “1h + Una primaria con más tiempo” el cual establece que las escuelas primarias tendrían una hora más de clase. Si bien al momento de publicar este informe no hay información pública sobre el alcance del programa en términos de matrícula, esto podría modificar los resultados futuros. Según el Ministerio de Educación¹, el programa alcanzó a más de 11 mil escuelas, aunque no hay aclaraciones de cuántos estudiantes asisten a dichas escuelas ni información precisa sobre su aplicación.

A su vez, Zorzoli *et al.* (2023) mostraron que la cantidad de días teóricos contemplados en los calendarios de clase provinciales fue creciendo recientemente, pasando de 178,3 días promedio en 2020 (con 10 provincias cumpliendo los 180 días) a 185,5 días en 2023 (con 23 provincias cumpliendo los 180 días mínimos requeridos). Sin embargo, Argentina no cuenta con mecanismos públicos para monitorear el cumplimiento de la cantidad de días de clase efectivos. Es decir, no existe información pública sobre la cantidad de días de clase efectivos ni horas efectivas de clase en el país.

Si bien no existe esa información, varios trabajos han realizado esfuerzos en cuantificar esa problemática. Jaume (2020) muestra que para el periodo 1983-2019 se han perdido, en promedio, 432 días por paros en el país. Esto equivale a 11,7 días de paro por año, alcanzando 88 paros en la provincia de Chubut para el año 2019. En base a datos de la encuesta MICS 2019-2020 llevada a cabo por UNICEF, se observa que en ese año (2019) el 66% de los alumnos que asisten a una escuela estatal del nivel primario tuvieron en los últimos 12 meses la escuela cerrada durante días escolares por paro docente, el 40% por ausencia del profesor, el 23% por otros motivos y el 14% por desastres naturales. En la misma línea, Tiramonti *et al.* (2022) mostraron que para agosto 2022, el 60,8% de los estudiantes había tenido interrupciones de clase “por cuestiones climáticas, paros, jornadas docentes, etc”, el 21% del total tuvieron interrupciones en el primer semestre de ese año de más de 10 días.

El objetivo del presente informe es relevar la evidencia causal internacional y nacional sobre la importancia del tiempo escolar, ya sea en cantidad de días de clase o en cantidad de horas de clase, en las trayectorias escolares y los aprendizajes alcanzados. También se utilizan datos del Relevamiento Anual del Ministerio de Educación y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para obtener una estimación sobre cantidad de horas anuales teóricas impartidas en las provincias y el país, relativo a otros países.

Queda por mencionar que los costos de implementar jornadas extendidas o completas son elevados dada la inversión requerida en infraestructura y sus gastos corrientes como pago extra de salarios (Holland *et al.* 2015; Veleda, 2010). En concreto, dado sus efectos y sus costos, extender la jornada escolar es menos costo efectivo que otras políticas educativas (Holland *et al.*, 2015; SUMMA, 2019).

¹ <https://www.argentina.gob.ar/educacion/unahoramas>

¿Qué dice la evidencia sobre la importancia del tiempo escolar?

Efectos en los aprendizajes y las trayectorias escolares

La evidencia empírica sobre la importancia del tiempo escolar es escasa (Patall, Cooper y Allen, 2010). El tiempo escolar se puede incrementar a través de más horas de clase, más días de clase o más de ambas.

Respecto a los efectos de los **días de clase**, Pischke (2007) estudia el impacto de una reducción de la jornada escolar a través de un experimento natural en escuelas primarias de Alemania. Algunas cohortes estuvieron expuestas a menos días de escolarización en 1966-1967 debido a la unificación del día de inicio en todos los estados de Alemania. Encuentra que los años escolares más cortos aumentaron la repetición de grado en la escuela primaria y tuvieron efectos negativos en la asistencia a la secundaria superior.

Mediante la consideración de la variabilidad en el número de días de instrucción, resultado de cancelaciones climáticas en instituciones educativas de los Estados Unidos, y controlando por otros efectos temporales o del nivel de la escuela, Hansen (2011) encuentra que la adición de 5 días al año escolar resulta en un incremento en los puntajes de las pruebas de 0,05 a 0,15 desviaciones estándar. Similarmente, enfocándose también en los Estados Unidos, Marcotte (2007) indica que las nevadas sustanciales se correlacionan con puntuaciones más bajas en las evaluaciones. De manera análoga, Fitzpatrick *et al.* (2011) investigan la hipótesis de que un mayor número de días escolares influye positivamente en el rendimiento de los niños en los EE.UU. Para esto, aprovechan la variación en el momento de los exámenes en el Estudio Longitudinal de la Primera Infancia-Promoción de Kindergarten de 1998 (ECLS-K). Los resultados obtenidos por los niños del estudio son más cautelosos en comparación con los estudios previos, evidenciando que un año adicional de educación en el jardín de infantes aumenta los logros en matemáticas y lectura entre 0,9 y 1,2 desviaciones estándar.

Explotando las diferencias en el número de días entre las pruebas estandarizadas en México, en particular la fecha de inicio del año escolar y la fecha en que se administra el examen nacional estandarizado, Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), Agüero y Beleche (2013) encuentran que tener más días de escuela se traduce en mejores exámenes de lectura y matemáticas.

Solo un estudio compara efectos entre **días y horas de clase**. A través de un experimento controlado en Estados Unidos, el NIEER (Instituto Nacional de Investigación en Educación Temprana, por sus siglas en inglés) comparó a 85 niños asignados a un programa de 8 horas durante 45 semanas con 254 niños asignados a un programa de 2,5 a 3 horas durante 41 semanas. Los resultados muestran efectos positivos en habilidades de lectura y matemáticas para aquellos que tuvieron más tiempo escolar (Robin, 2005).

Por último hay estudios sobre los efectos de tener más **horas de clase**, sin modificar la cantidad de días de clase al año. Edo y Nistal (2022) utilizan datos del Relevamiento Anual en Argentina para el período 2011-2019 para estimar el efecto de introducir más horas de clase en las trayectorias escolares. Los autores muestran que extender la jornada escolar de una simple (4 horas diarias) a una extendida (más de 4 horas, pero menos de 8 horas diarias) reduce la no promoción de grado en los estudiantes de la primaria en un 23,1%. En la misma línea, Llach, Adrogué y Gigaglia (2009) presentan evidencia para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de que aumentar las horas escolares por día tiene efectos positivos en las tasas de graduación de secundaria. Sostienen que la implementación en las escuelas de la ciudad fue como si fuera aleatoria. Utilizan datos transversales, recopilados mediante una encuesta *ad hoc* 35 años después, de aquellos que fueron a la escuela después de la implementación del régimen de 8 horas en 1971.

Mediante un experimento de campo realizado en siete escuelas primarias de los Países Bajos, Meyer y Van Klaveren (2013) argumentan que incrementar el tiempo de instrucción a través de un programa de jornada extendida no genera impacto significativo en los resultados de matemáticas y lectura. En contraste, Bellei (2009) demuestra que aumentar la duración diaria de la instrucción en las escuelas secundarias de Chile, pasando de 4 horas diarias a 8 horas diarias, mejora los puntajes de las pruebas de lenguaje en un rango de 0,05 a 0,07 desviaciones estándar y los puntajes de las pruebas de matemáticas entre 0,00 y 0,12.

En la misma línea, Rosa *et al.* (2022) muestran que tras la adición de recursos económicos y la extensión de la jornada escolar de 4 horas a 8 horas diarias en el municipio de Pernambuco, Brasil, los resultados

de los estudiantes en las escuelas secundarias incrementaron sus resultados en 0,22 desviaciones estándar en los puntajes de las pruebas de matemáticas y de 0,19 desviaciones estándar en los puntajes de las pruebas de lenguaje de los estudiantes. Para Colombia, Hincapie (2016) revela que la implementación de jornadas escolares completas, con aproximadamente 2-3 horas adicionales, está asociada con un impacto positivo en el rendimiento académico en matemáticas de 5.º grado y en las pruebas SABER de matemáticas y lenguaje de 9º grado. Analizando escuelas que modificaron la duración del día escolar entre 2002 y 2009, las cohortes expuestas a jornadas completas muestran puntajes en las pruebas alrededor de una décima parte de una desviación estándar más altos en comparación con aquellas que asistieron a jornada simple. Este aumento se traduce en un incremento del 2,6 por ciento en los puntajes de las pruebas con respecto a la media para cada grado, materia y año.

Efectos en otras variables socioeconómicas: embarazo adolescente, delincuencia e inserción femenina en el mercado laboral

Otros efectos, más allá de los aprendizajes, pueden estar asociados al aumento en la cantidad de horas dedicadas a la escuela. Analizando la reforma en la jornada escolar en Chile ya mencionada, Berthelon y Kruger (2009) muestran que más tiempo escolar puede cambiar las oportunidades para participar en comportamientos riesgosos que podrían conducir a la maternidad y la delincuencia. En concreto, estudian los efectos de la supervisión de adultos en la probabilidad de que las adolescentes se conviertan en madres y en las tasas de delincuencia juvenil municipal tras el aumento de la jornada escolar, de una simple a una completa. Descubren que el acceso a escuelas de jornada completa reduce la probabilidad de que las adolescentes de familias más pobres y en áreas urbanas se conviertan en madres, y que también reduce la delincuencia juvenil. También para Chile, Contreras *et al.* (2010) muestran que tras la misma reforma hay un efecto positivo y estadísticamente significativo en la participación laboral y el empleo femenino en todos los grupos de edad, así como un efecto negativo y estadísticamente significativo en la cantidad de horas trabajadas. Llegan a la conclusión que el subsidio implícito para el cuidado de niños inducido por el programa tuvo un impacto positivo y significativo en la oferta laboral de las mujeres en Chile.

Garganta, Pinto y Zentner (2022) estudian el caso del programa *Jornada Extendida Escolar* en República Dominicana, donde se duplicó el tiempo escolar. Los autores muestran evidencia de que estar expuesto a un programa como este reduce la probabilidades de embarazo adolescente. Particularmente, un aumento del 10% en la presencia de las Jornadas Escolares Extendidas (JEE) en la matrícula total de la educación secundaria reduce la probabilidad de que una adolescente se convierta en madre en un 0,4%. Este porcentaje equivale aproximadamente al 3% de la tasa de maternidad adolescente en la población antes de la implementación de las JEE.

Resumen

En resumen, la revisión de la literatura empírica muestra que el tiempo escolar importa y que más tiempo en la escuela suele ser mejor. Extender el tiempo escolar, ya sea aumentando la cantidad de horas o días puede tener efectos en la mejora de aprendizajes, reducción de la repetición de grado, o mejoras en la asistencia futura en la escuela. También hay efectos, aunque con menor cantidad de evidencia, relacionado a la reducción del embarazo adolescente, reducción de los delitos y mejoras en la inserción laboral de las mujeres en el mercado laboral. Sin embargo, los efectos de aumentar el tiempo escolar no son tan grandes en comparación con otras políticas, especialmente cuando se evalúan sus costos asociados.

Cuadro 1. Resumen de los efectos del tiempo escolar - LATAM.

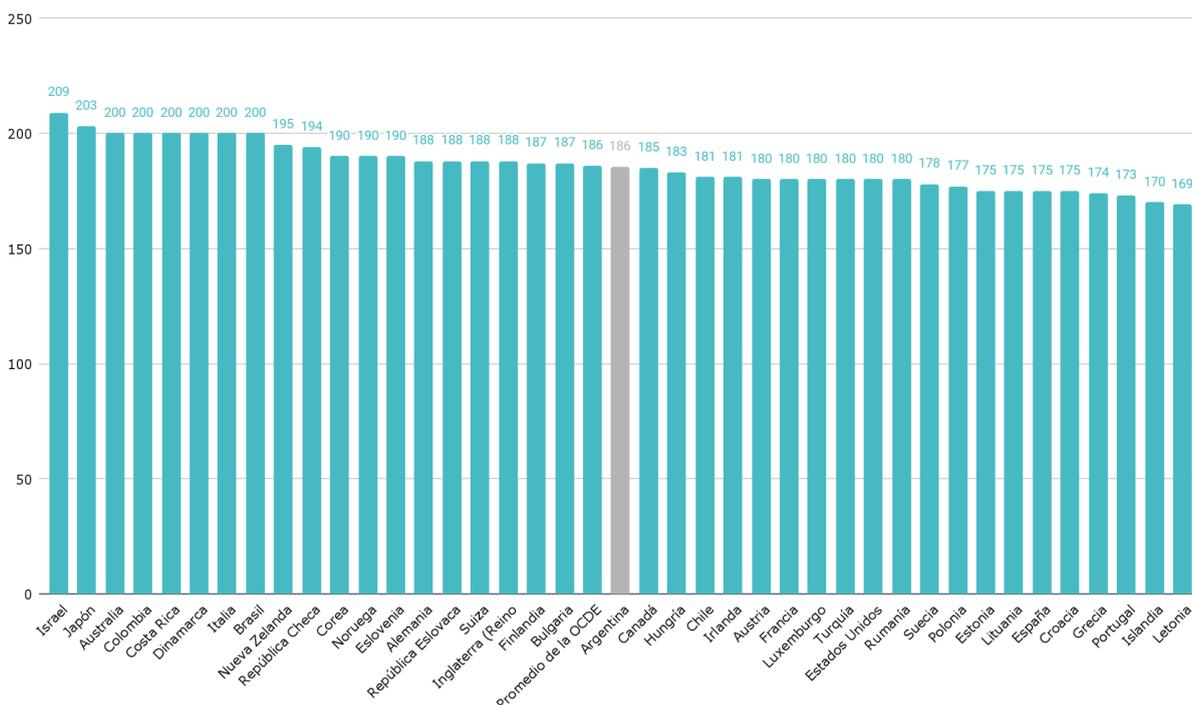
Evidencia del tiempo escolar sobre los aprendizajes y las trayectorias escolares		
Estudio	Intervención	Efectos
Argentina Edo y Nistal, 2022	Cambio de jornada simple (4 hs) a jornada extendida (más de 4 hs pero menos de 8 hs) en escuelas primarias de todo el país para el período 2011-2019. Nivel primario.	<ul style="list-style-type: none"> ● Reducción de la no promoción de grado en un 23,1%.
Argentina Llach, Adrogué y Gigaqglia, 2009	Ampliación de la jornada escolar en alrededor de la mitad de las escuelas primarias de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina en 1971. Nivel primario.	<ul style="list-style-type: none"> ● Aumento de la tasa de graduación en la secundaria del 21%. ● Dilución de efectos duraderos en nivel terciario y terciario.
Brasil Rosa, Bettinger, Carnoy y Dantas, 2022	Incremento de los recursos para las escuelas y extensión de la jornada escolar de 4 hs a 8 hs con aumentos de horas lectivas para clases de matemáticas y lenguaje de 50% y un 20%, respectivamente. Nivel secundario.	<ul style="list-style-type: none"> ● Tras 3 años se ven efectos de 0,22 DE y 0,19 DE en las pruebas de matemática y lengua.
Chile Bellei, 2009	Aumento en el horario escolar haciendo a las escuelas de jornada completa (8 horas diarias), en Chile desde 1997 en adelante. Nivel secundario.	<ul style="list-style-type: none"> ● Efectos positivos en pruebas de lengua (0,05–0,07 DE) y matemática (0,00 a 0,12 DE). ● Efectos más grandes en estudiantes rurales, de escuela pública.
Chile Berthelon y Kruger, 2009		<ul style="list-style-type: none"> ● Un aumento del 20% en la accesibilidad al programa reduce la maternidad adolescente en aproximadamente un 3%, entre adolescentes pobres la reducción es del 5,4%. ● Un aumento del 20% en la accesibilidad al programa reduce los crímenes en un 19%.
Chile Contreras, Sepúlveda y Cabrera, 2010		<ul style="list-style-type: none"> ● Aumento en el acceso al mercado laboral en las mujeres.
Colombia Hincapie, 2016	Cambio de escuelas que pasaron de media jornada escolar a una jornada escolar completa durante el quinto y noveno grado entre el periodo 2002-2009.	<ul style="list-style-type: none"> ● Aumento del 2,6% en las puntuaciones de los exámenes con respecto a la media de cada grado, materia (matemática y lengua, en las pruebas SABER) y año.
México Aqüero y Beleche, 2013	Diferencia en la cantidad de días entre dar exámenes en México.	<ul style="list-style-type: none"> ● Efectos positivos pero bajos en pruebas de aprendizaje. ● A lo sumo las puntuaciones en matemáticas aumentan entre un 4,0% y un 7,0% de una desviación estándar.
República Dominicana Garganta, Pinto y Zentner, 2022	Implementación del programa Jornada Escolar Extendida (JEE), el cual duplicó el tiempo escolar, pasando de 4 horas a 8 horas diarias. Nivel secundario.	<ul style="list-style-type: none"> ● Aumentar 10 puntos porcentuales en la participación de los JEE en la matrícula secundaria total reduce la probabilidad de que una adolescente sea madre en 0,4 pp, lo que representa alrededor del 3% de la tasa de maternidad adolescente antes de la introducción del JEE.

Días de clase teóricos en los países de la OCDE y Argentina

La OCDE recolecta la cantidad de días de clase teóricos en los países que la conforman y en algunos países asociados (OCDE, 2021). Ello permite comparar el cálculo de los días teóricos realizado por Argentinos por la Educación en base a los calendarios provinciales en Argentina (Tiramonti *et al.*, 2022) con el del resto del mundo. En primer lugar, los días de clase en el año 2022 para Argentina (186 días) coinciden con el promedio de los países de la OCDE que también es 186 días. Sin embargo, se observan diferencias entre países.

Por un lado, hay un grupo de países que superan los 200 días de clase por año. Ellos son: Israel (209), Japón (203) y con 200 días, Australia, Colombia, Costa Rica, Dinamarca, Italia y Brasil. Por otro lado, hay un grupo de países que no llega a los 180 días como: Letonia (169), Islandia (170), Portugal (173), Grecia (174), Croacia (175), España (175), Lituania (175), Estonia (175), Polonia (177) y Suecia (178).

Gráfico 1. Días de clase teóricos por año en los países de la OCDE y Argentina. Nivel primario y gestión estatal.



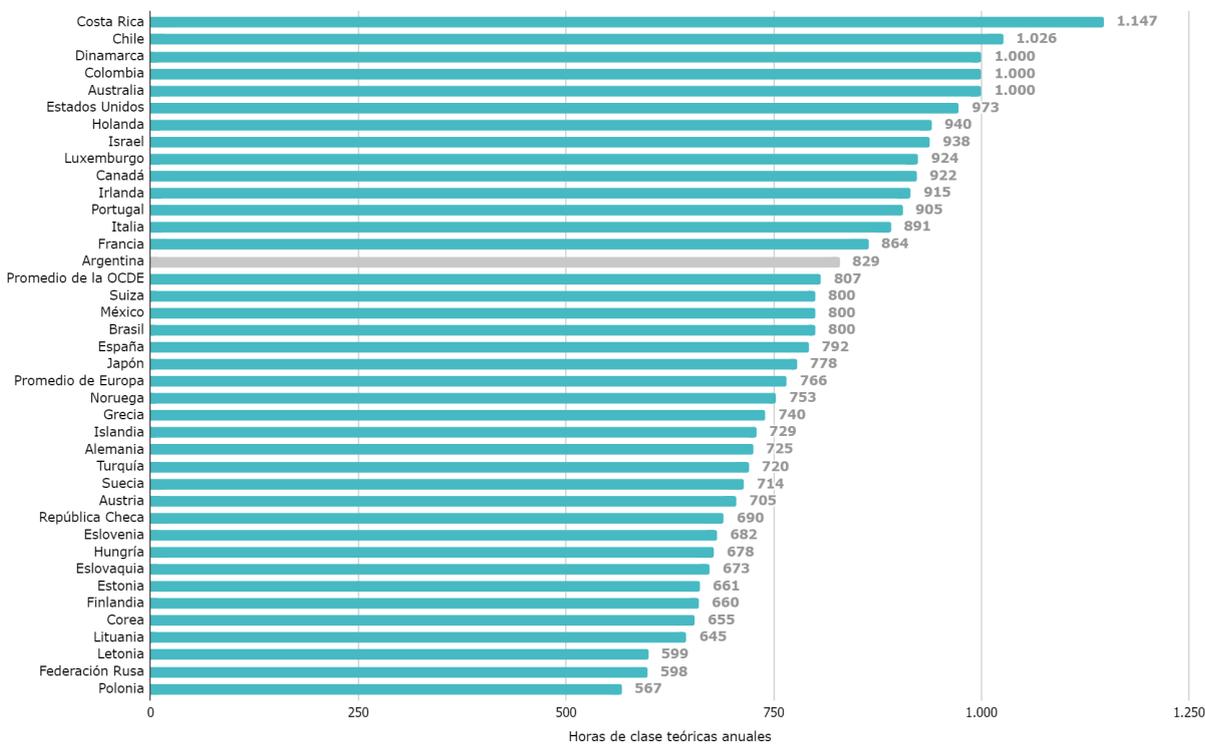
Fuente: Elaboración del Observatorio Argentinos por la Educación en base a OCDE (2021) y para Argentina en base a calendarios escolares relevados en Tiramonti *et al.* (2022).

Horas de clase teóricas en los países de la OCDE y Argentina

Dado que los países tienen distintas carga horaria por día, resulta interesante no sólo analizar los días de clase teóricos sino también la cantidad de horas de clase totales por año. Argentina había planeado para el año 2022, 829 horas totales². Con ese número, se ubica por encima del promedio de la OCDE que es de 807 horas y de Brasil y México que tienen 800 horas planeadas.

Al igual que en los días de clase se observa una amplia dispersión entre los países. Por un lado, hay un grupo de países que superan las 1.000 horas de clase por año. Ellos son: Costa Rica (1.147 horas), Chile (1.026), Dinamarca (1.000), Colombia (1.000) y Australia (1.000). Estados Unidos está muy cerca de ese número con 973 horas. Por otro lado, entre los países de la OCDE, y los socios agregados en el estudio, con menos horas teóricas de clase se encuentran: Polonia (567), Federación Rusa (598), Letonia (599), Lituania (599) y Corea (655).

Gráfico 2. Horas de clase teóricas por año en los países de la OCDE y Argentina. Nivel primario y gestión estatal.



Fuente: Elaboración del Observatorio Argentinos por la Educación en base a OCDE (2021) y para Argentina en base a datos del Relevamiento anual 2022 y calendarios escolares relevados en Tiramonti et al. (2022).

Nota: Para Argentina, las horas teóricas se construyeron en base al RA 2022, bajo los supuestos que jornada completa tiene 8 hs de clase, la extendida tienen 6 hs. de clase y la jornada simple 4 hs.

² Para Argentina, las horas teóricas se construyeron multiplicando los días de clase teóricos por el promedio de horas teóricas por día. Los días de clase se extrajeron de los calendarios escolares provinciales en Tiramonti et al. (2022). Las horas promedio se calcularon en base a la matrícula que asiste a cada tipo de jornada en base al RA 2022, bajo los supuestos que jornada completa tiene 8 hs de clase, la extendida tienen 6 hs de clase y la jornada simple 4 hs.

Los datos

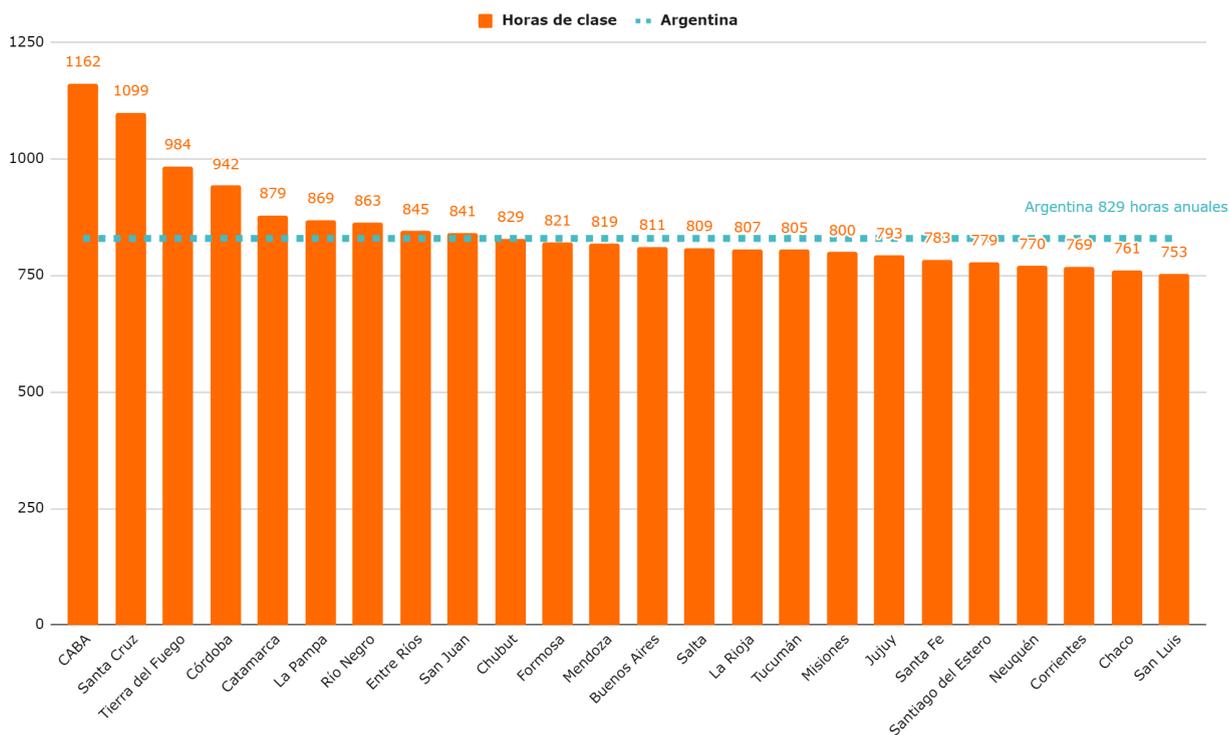
Horas de clase teóricas por provincia

Como mencionamos en la sección anterior, Argentina planificó en el año 2022 tener 829 horas de clase. Sin embargo, se observan importantes diferencias entre provincias.

La Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Santa Cruz superan las 1.000 horas teóricas por año, con 1.162 y 1.099 horas respectivamente. Estas horas se encuentran influenciadas por un alto porcentaje de alumnos en jornada completa en CABA y jornada extendida en Santa Cruz. Luego, siguen Tierra del Fuego con 984 horas, Córdoba con 942 horas y Catamarca con 879 horas.

Por otro lado, entre las provincias con menor cantidad de horas teóricas se encuentran: San Luis (753), Chaco (761), Corrientes (769), Neuquén (770), Santiago del Estero (779) y Santa Fe (783).

Gráfico 3. Horas de clase teóricas en Argentina por provincia. Nivel primario y gestión estatal.



Fuente: Elaboración del Observatorio Argentinos por la Educación en base a datos del Relevamiento Anual 2022 y calendarios provinciales en Tiramonti *et al.* (2022).

Nota: Las horas teóricas se construyeron en base al RA 2022, bajo los supuestos de que jornada completa tiene 8 hs de clase, la extendida tiene 6 hs de clase y la jornada simple 4 hs.

Comentarios finales

-

Comentarios finales

1. La literatura empírica muestra que el tiempo escolar importa, habitualmente más tiempo en la escuela suele ser mejor. Extender el tiempo escolar, ya sea aumentando la cantidad de horas o días puede tener efectos en la mejora de aprendizajes, reducción de la repetición de grado, o mejoras en la asistencia futura en la escuela. También hay efectos, aunque con menor cantidad de evidencia, relacionados a la reducción del embarazo adolescente, reducción de los delitos y mejoras en la inserción laboral de las mujeres.. Sin embargo, los efectos de aumentar el tiempo escolar no son tan grandes, comparados contra otras políticas, más aún si se contemplan sus costos.
2. En el caso de los días teóricos de clase, el promedio de los países de la OCDE es 186 días, la misma cantidad que en Argentina. Aunque hay países con más de 200 días de clase como Israel (209), Japón (203) y con 200 días, Australia, Colombia, Costa Rica, Dinamarca, Italia y Brasil. Por otro lado, hay un grupo de países que no llega a los 180 días como: Letonia (169), Islandia (170), Portugal (173), Grecia (174), Croacia (175), España (175), Lituania (175), Estonia (175), Polonia (177) y Suecia (178).
3. En el caso de las horas teóricas de clase el promedio de los países de la OCDE está por debajo del de Argentina (829 hs vs 807 hs). Al igual que en los días de clase se observa una amplia dispersión entre los países. Por un lado, hay un grupo de países que superan las 1.000 horas de clase por año. Ellos son: Costa Rica (1.147 horas), Chile (1.026), Dinamarca (1.000), Colombia (1.000) y Australia (1.000). Por otro lado, entre los países de la OCDE, y los socios agregados en el estudio, con menos horas teóricas de clase se encuentran: Polonia (567), Federación Rusa (598), Letonia (599), Lituania (599) y Corea (655).
4. Se observan importantes diferencias entre provincias en las horas de clase teóricas. La Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Santa Cruz superan las 1.000 horas teóricas por año, con 1.162 y 1.099 horas respectivamente. En ambos casos, influenciadas por un alto porcentaje de alumnos en jornada completa en CABA y jornada extendida en Santa Cruz. Luego, siguen Tierra del Fuego con 984 horas, Córdoba con 942 horas y Catamarca con 879 horas. Por otro lado, entre las provincias con menos cantidad de horas teóricas se encuentran: San Luis (753), Chaco (761), Corrientes (769), Neuquén (770), Santiago del Estero (779) y Santa Fe (783).
5. El tiempo escolar se ve afectado por paros, ausentismo estudiantil, ausentismo docente, problemas edilicios en las escuelas, problemas climáticos, entre otros. Sin embargo, en Argentina no existe información pública sobre la cantidad de horas y días de clase efectivos. De esta forma, un paso importante es medir los días efectivos de clase para trabajar en garantizar el tiempo teórico. En la medida que se avance con los sistemas de información, el monitoreo de estas variables es clave para poder garantizar trayectorias constantes en el tiempo y, con los alumnos en el aula, poder trabajar en los pasos siguientes que necesita la educación argentina, para asegurar los aprendizajes y llegar con las mismas horas de clase a niveles de resultados como los de los países de la OCDE.

-

Referencias

- Agüero, J. M., and Beleche, T. (2013). Test-Mex: Estimating the effects of school year length on student performance in Mexico. *Journal of Development Economics*, 103, 353-361.
- Bellei, C. (2009). Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Results from a natural experiment in Chile. *Economics of Education Review*, 28(5), 629-640.
- Berthelon, M. E., & Kruger, D. I. (2011). Risky behavior among youth: Incapacitation effects of school on adolescent motherhood and crime in Chile. *Journal of public economics*, 95(1-2), 41-53.
- Contreras, D., Sepúlveda, P., & Cabrera, S. (2010). The effects of lengthening the school day on female labor supply: Evidence from a quasi-experiment in Chile. *Serie Documentos de Trabajo*, 323, 1-28.
- Edo, M. & Nistal, M. (2022). More time less time? The effect of lengthening the school day on learning trajectories. *Asociación Argentina de Economía Política: Working Papers* 4578.
- Fitzpatrick, M. D., Grissmer, D., and Hastedt, S. (2011). What a difference a day makes: Estimating daily learning gains during kindergarten and first grade using a natural experiment. *Economics of Education Review*, 30(2), 269-279.
- Garganta, S., Pinto, M. F., & Zentner, J. (2023). Extended School Day and Teenage Fertility in Dominican Republic. *Documentos de Trabajo del CEDLAS*.
- Hansen, B. (2011). School year length and student performance: Quasi-experimental evidence. Available at SSRN 2269846.
- Hincapie, D. (2016). Do longer school days improve student achievement? Evidence from Colombia (No. IDB-WP-679). IDB Working paper series.
- Holland, P., Alfaro, P., & Evans, D. (2015). Extending the school day in Latin America and the Caribbean. *World Bank Policy Research Working Paper*, (7309).
- Jaume, D. (2020). Los paros docentes ¿afectan a todas las provincias por igual? *Observatorio Argentinos por la Educación*.
- Llach, J.J., C. Adrogué y M.E. Gigaglia (2009). Do longer school days have enduring educational, occupational or income effects? A natural experiment on the effects of lengthening primary school days in Buenos Aires, Argentina. *Economía* 10, no. 1. Fall: 1-39.
- Manacorda, M. (2012). The cost of grade retention. *Review of Economics and Statistics*, 94(2), 596-606. 23
- Marcotte, D. E. (2007). Schooling and test scores: A mother-natural experiment. *Economics of Education Review*, 26(5), 629-640.
- Meyer, E., and Van Klaveren, C. (2013). The effectiveness of extended day programs: Evidence from a randomized field experiment in the Netherlands. *Economics of Education Review*, 36, 1-11.
- OECD (2021), *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.
- Patall, E. A., Cooper, H., and Allen, A. B. (2010). Extending the school day or school year: A systematic review of research (1985–2009). *Review of educational research*, 80(3), 401-436.
- Pischke, J.-S. (2007). The Impact of Length of the School Year on Student Performance and Earnings: Evidence from the German Short School Years. *The Economic Journal*, 117(523), 1216–1242. <http://www.jstor.org/stable/4625552>
- Robin, K. B. (2005). The effects of extended-day, extended-year preschool on learning in literacy and mathematics. *Rutgers The State University of New Jersey, Graduate School of Applied and Professional Psychology*.
- Rosa, L., Bettinger, E., Carnoy, M., & Dantas, P. (2022). The effects of public high school subsidies on student test scores: The case of a full-day high school in Pernambuco, Brazil. *Economics of Education Review*, 87, 102201.
- SUMMA (2019) *Evidencia en América Latina, Extensión de la jornada escolar*.
- Tiramonti, G., Catri, G., Orlicki, E. (2022). Continuidad escolar: pérdida de días de clase durante el primer semestre de 2022. *Observatorio Argentinos por la Educación*.
- Veleda, C. (2013). Nuevos tiempos para la educación primaria: Nuevos tiempos para la educación primaria. *Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar*. UNICEF Argentina.
- Zorzoli, G., Nistal, M. & Orlicki, E. (2023). *Calendarios escolares 2023*. *Observatorio Argentinos por la Educación*.

Anexo Metodológico

-

Anexo**Tabla A.1.** Días y horas de clase teóricos por provincia. Año 2022. Nivel primario.

	Días de clase teóricos	Calculo de horas por día	Total de horas teóricas anuales
Buenos Aires	189	4,29	811
Catamarca	184	4,78	879
Chaco	180	4,23	761
Chubut	182	4,55	829
Ciudad de Buenos Aires	193	6,02	1162
Córdoba	186	5,07	942
Corrientes	188	4,09	769
Entre Ríos	187	4,52	845
Formosa	187	4,39	821
Jujuy	183	4,33	793
La Pampa	186	4,67	869
La Rioja	184	4,38	807
Mendoza	189	4,33	819
Misiones	185	4,32	800
Neuquén	190	4,05	770
Río Negro	189	4,57	863
Salta	184	4,40	809
San Juan	186	4,52	841
San Luis	182	4,14	753
Santa Cruz	183	6,01	1099
Santa Fe	185	4,23	783
Santiago del Estero	184	4,23	779
Tierra del Fuego	185	5,32	984
Tucumán	186	4,33	805
Total país	186	4,43	829

Fuente: Elaboración del Observatorio Argentinos por la Educación en base a datos del Relevamiento anual 2022 y calendarios provinciales recolectados en Tiramonti et al. (2022).

Nota: Las horas teóricas se construyeron en base al RA 2022, bajo los supuestos que jornada completa tiene 8 hs de clase, la extendida tienen 6 hs de clase y la jornada simple 4 hs.

ARGENTINOS
por la **educación**