

Primer monitoreo anual del Acuerdo por la Educación: versión extendida

Autores:
Argentinos por la Educación

Cómo citar: Argentinos por la Educación. (2025). Primer monitoreo anual del Acuerdo por la Educación. Argentinos por la Educación.

—
A un año del Acuerdo por la Educación, el monitoreo de las 10 prioridades -abiertas en 34 recomendaciones- evidencia progresos, pero también desafíos pendientes.

Índice

Prioridad 1. Ampliar la cobertura con calidad en el nivel inicial	5
Prioridad 2. Priorizar la alfabetización inicial en el nivel primario	6
Prioridad 3. Acompañar las trayectorias en el nivel secundario y lograr terminalidad con calidad	7
Prioridad 4. Fortalecer el gobierno de la educación	8
Prioridad 5. Lograr una inversión suficiente y de calidad	9
Prioridad 6. Producir más y mejor información y evaluación educativa	11
Prioridad 7. Potenciar la formación, la carrera y el salario de los docentes	12
Prioridad 8. Robustecer los tiempos, los espacios y las condiciones para el aprendizaje	13
Prioridad 9. Mejorar la gestión escolar	14
Prioridad 10. Priorizar contenidos curriculares socialmente relevantes	15

Monitoreo Anual: versión extendida

Argentinos por la Educación

El contexto

-

Introducción

En 2024, desde Argentinos por la Educación publicamos el [Acuerdo por la Educación](#), un documento que fue el resultado de un amplio proceso de diálogo y consenso y que constituye un compromiso plural, federal y multisectorial, que reunió a referentes de la educación, la política, la academia, el sector privado, los sindicatos, las organizaciones sociales y las fundaciones, con el objetivo de definir una agenda educativa común que trascienda los cambios de gestión y pueda sostenerse en el tiempo.

El documento establece diez prioridades centrales para el sistema educativo argentino, organizadas en tres ejes: respecto a las urgencias de cada nivel obligatorio, respecto a la gestión a escala del sistema y respecto a la transformación en las escuelas. A partir de estos ejes y prioridades se desarrollan 34 propuestas de política pública que buscan orientar mejoras sistémicas, reducir desigualdades y garantizar el derecho a aprender en todo el territorio. Su importancia radica en que ofrece una hoja de ruta consensuada que permite alinear esfuerzos de múltiples actores, fortalecer la articulación entre Nación y provincias y consolidar a la educación como una verdadera política de Estado.

Este informe se presenta un año después de la publicación del Acuerdo por la Educación, concebido como una hoja de ruta de largo plazo, sistémica y plural. Su carácter federal y multisectorial le otorga legitimidad para orientar políticas más allá de coyunturas específicas. El monitoreo actual no sólo permite dar cuenta de los avances y las deudas en torno a las diez prioridades, sino también actualizar y retroalimentar ese consenso inicial, constituyéndose en un ejercicio que se renovará a futuro para seguir monitoreando los indicadores y sostener en el tiempo el seguimiento de la agenda educativa.

Este informe presenta una propuesta de indicadores específicos que permiten monitorear tanto la situación actual como la evolución de las diez prioridades. Medir, comparar y dar seguimiento en el tiempo a estos indicadores resulta fundamental para evaluar avances, identificar desafíos persistentes y generar información oportuna que alimente la toma de decisiones educativas en cada jurisdicción. De esta manera, el presente informe busca fortalecer el compromiso colectivo en torno a la mejora de la educación argentina, garantizando que el Acuerdo por la Educación se traduzca en resultados concretos para los estudiantes del país, que trasciendan los cambios de gestión y se puedan sostener en el tiempo.

Prioridad 1. Ampliar la cobertura con calidad en el nivel inicial

Recomendación 1.1. Universalizar la oferta desde la sala de 3 años

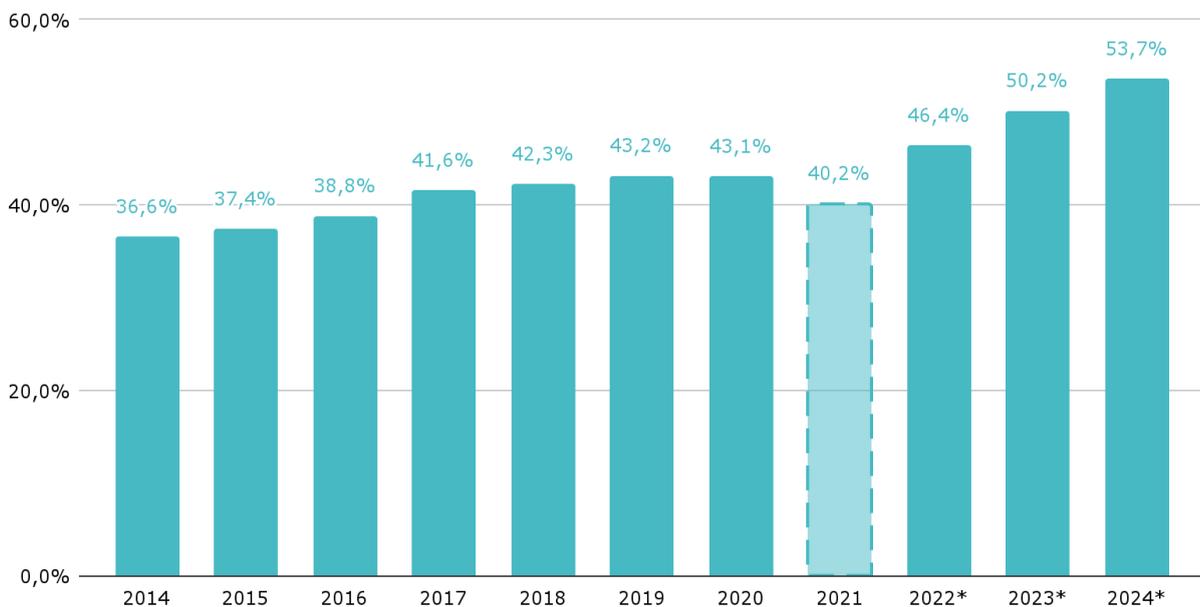
Para monitorear el cumplimiento de esta meta educativa, se utiliza un indicador que estima la proporción de cobertura en sala de 3 para cada cohorte de ingreso a primer grado. Este indicador se calcula como la cantidad de alumnos matriculados en sala de 3 en un determinado año, dividida por la cantidad de alumnos que ingresan a primer grado tres años después (es decir, la misma cohorte). Por ejemplo, para estimar la cobertura de 2014, se utiliza como denominador la matrícula de primer grado de 2017.

Cabe aclarar que, a partir del año 2022, no se dispone aún de datos de matrícula de primer grado para la cohorte correspondiente tres años después. Por ello, para los años 2022, 2023 y 2024, se utiliza como denominador la matrícula de primer grado en 2024, ajustada por la tendencia previa de crecimiento en la matrícula, lo cual puede afectar la comparabilidad de esos años respecto de los anteriores.

Según datos del Relevamiento Anual (RA), en el gráfico 1 se observa como la cobertura de sala de 3 ha mostrado un crecimiento sostenido entre 2014 y 2020, pasando del 36,6% en 2014 al 43,1% en 2020. No obstante, en 2021 se observa una caída hasta el 38,6%, probablemente asociada al impacto de la pandemia. En los dos años siguientes, **la cobertura volvió a incrementarse, alcanzando el 53,7% en 2024.**

Si bien las salas de 4 y 5 años son obligatorias según la Ley Nacional de Educación, la sala de 3 no lo es. No obstante, el objetivo de universalizar su cobertura ha sido una prioridad de política educativa en los últimos años, en reconocimiento de la importancia de una escolaridad temprana y de calidad para igualar oportunidades desde la primera infancia. En este sentido, **la meta consiste en garantizar que todos los niños y niñas de 3 años accedan efectivamente a una vacante en el sistema educativo**, reduciendo las brechas de cobertura entre provincias y sectores sociales.

Gráfico 1. Proporción de alumnos en sala de 3 sobre el total de alumnos en primer grado para la misma cohorte. Años 2014-2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Relevamiento Anual.

Nota: (1) Se considera únicamente a los matriculados bajo el sistema formal de la Secretaría de Educación de la Nación. (2) En 2021 la sala de 3 constituye un caso particular por ser pospandemia y no ser obligatoria.

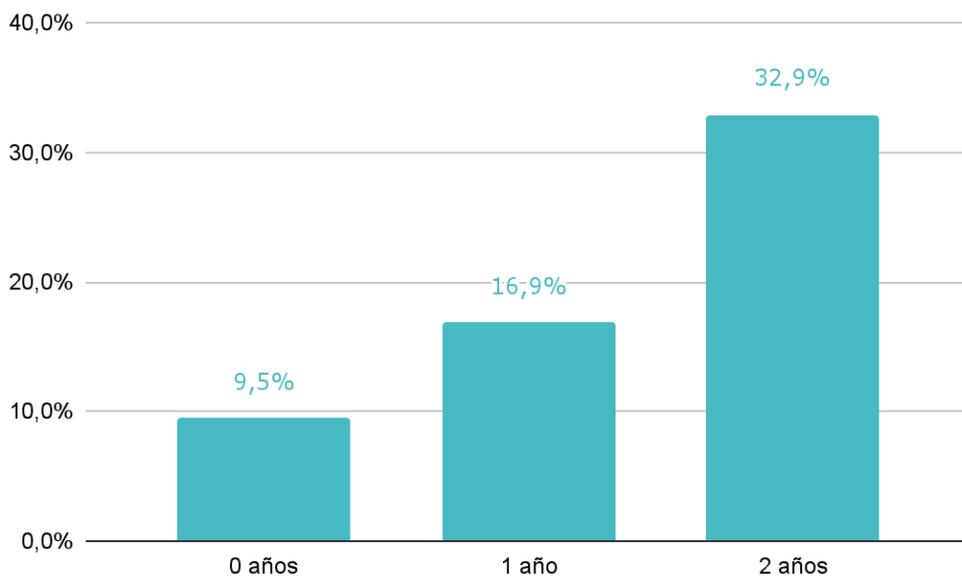
(3) La matrícula de primer grado para 2025, 2026 y 2027 se estima a partir de la de 2024, ajustada según la tendencia de crecimiento o decrecimiento de las salas de 3, 4 y 5 años en los años previos.

Recomendación 1.2. Ampliar el acceso a jardines maternos de calidad desde los 45 días a los 2 años

La expansión de la educación inicial debe contemplar el fortalecimiento de la oferta para la primera infancia, especialmente entre los 45 días y los 2 años, tramo etario en el que la asistencia aún no es obligatoria. Actualmente, esta oferta se encuentra en gran medida garantizada por el sector privado, las organizaciones de la sociedad civil y los servicios de otras dependencias como las áreas de Desarrollo Social o los municipios. Se trata de un entramado heterogéneo que supone la compleja articulación de múltiples actores y que presenta marcadas desigualdades territoriales y sociales.

El monitoreo de la proporción de niños que acceden a jardín maternal, guardería, centros de cuidado o salas de 0 a 3 años, en relación con la población de 0 a 2 años, muestra que la cobertura aumenta de manera significativa con la edad. El gráfico 2 refleja que, en 2022, **el 9,5% de los niños de 0 años asistía a algún espacio de cuidado formal, cifra que ascendía al 16,9% en los niños de 1 año y llegaba al 32,9% a los 2 años.** Estos valores reflejan la baja cobertura en los primeros años de vida y el fuerte salto recién a los 2 años, lo que evidencia la necesidad de ampliar la oferta de jardines maternos desde los primeros meses de vida, con especial foco en los sectores sociales más vulnerables, que enfrentan mayores barreras para acceder a este tipo de servicios. El objetivo es **ampliar progresivamente la cobertura de la educación inicial en el tramo de 45 días a 2 años, garantizando el acceso temprano a jardines maternos y espacios de cuidado formal**, con especial prioridad en los sectores más vulnerables.

Gráfico 2. Proporción de niños de 0 a 2 años que asisten a jardín maternal, guardería, centro de cuidado o salas de 0 a 3 años. Año 2022.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base al Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022.

Prioridad 2. Priorizar la alfabetización inicial en el nivel primario

Recomendación 2.1. Promover la articulación interjurisdiccional en el diseño de estrategias sobre alfabetización

En 2023, a raíz de que 1 de cada 2 chicos de 3er grado no entendía lo que leía (UNESCO, 2019)¹, desde Argentinos por la Educación lanzamos la Campaña Nacional por la Alfabetización, que logró la adhesión de 18 gobernadores y 6 precandidatos presidenciales mediante la firma de compromisos públicos. En 2024, en cumplimiento de esos compromisos, se puso en marcha el Plan Nacional de Alfabetización junto con los planes jurisdiccionales, sentando las bases para una política articulada en todo el país

La Tabla 1 presenta las **resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) orientadas a promover la articulación interjurisdiccional en el diseño de estrategias sobre alfabetización**. Durante 2024 y 2025 se avanzó en la definición de lineamientos nacionales, la elaboración de planes nacionales y jurisdiccionales de alfabetización, así como en el establecimiento de mecanismos de monitoreo y la formación de supervisores especializados. Estas decisiones reflejan el esfuerzo realizado, **el desafío consiste en consolidar una articulación interjurisdiccional sostenida**, asegurando que la alfabetización inicial en el nivel primario se convierta en una prioridad efectiva en todo el país.

Tabla 1. Resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) sobre coordinación en alfabetización. Años 2024-2025.

Año	Resolución	Tema que trata	Link
2024	N°465/24	ALFABETIZACIÓN - DOCUMENTO PARA LA DISCUSIÓN	http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/normas/RCFE_465-24.pdf
2024	N° 471/24	Compromiso Federal por la Alfabetización – Plan Nacional de Alfabetización - Planes Jurisdiccionales de Alfabetización	http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/normas/RCFE_471-24.pdf
2024	N° 485/24	COMPROMISO FEDERAL DE ALFABETIZACIÓN - MONITOREO 2024 - PLANIFICACIÓN 2025	https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cf_e_485_-_alfabetizacion_-_monitoreo_2024_-_planificacion_2025_if-2024-136943919-apn-sqcfemch.pdf
2025	N° 493/25	Aprobar Planes Operativos de Alfabetización 2025 de nivel Primario	https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cf_e_493_planes_operativos_de_alfabetizacion_2025_-_if-2025-47621581-apn-sqcfemch.pdf
2025	N° 496/25	Formación de Supervisores en Gestión de la Alfabetización	http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/normas/RCFE_497-25.pdf

Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a resoluciones del CFE.

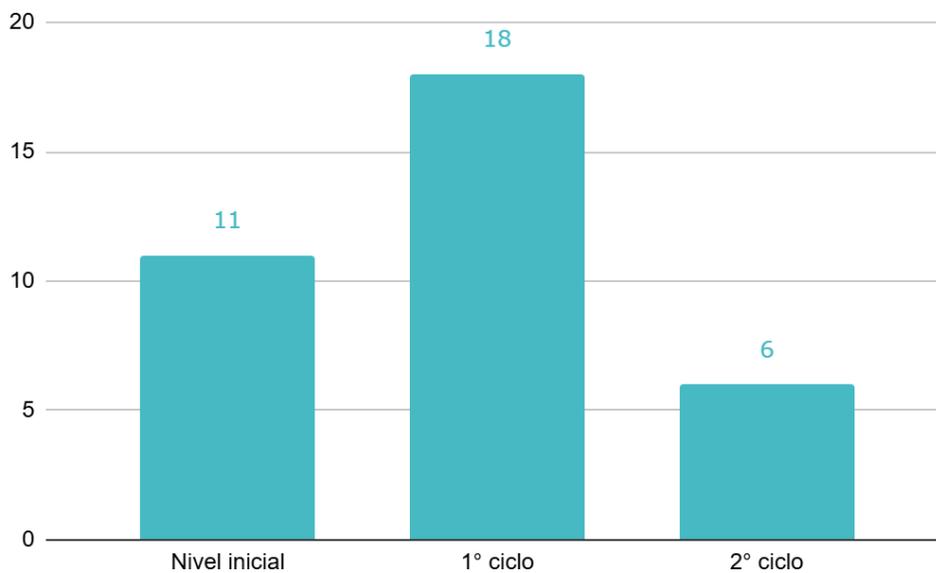
¹ Las evaluaciones [ERCE pospandemia](#) (UNESCO, 2023) muestran que el 39,8% de los alumnos de tercer grado no alcanza el nivel mínimo de competencias (MPL, por sus siglas en inglés) en lectura.

Recomendación 2.2. Fortalecer las herramientas didácticas de los docentes en torno a la alfabetización

En materia de formación docente en alfabetización, se identifican distintos dispositivos impulsados tanto por la Nación como por las provincias. A nivel nacional, destacan los ateneos y propuestas específicas de capacitación dirigidas a docentes de sala de 5, primer, segundo y tercer grado. En paralelo, cada jurisdicción incorpora instancias propias en el marco de sus planes de alfabetización: cursos presenciales y virtuales, talleres y capacitaciones continuas, en algunos casos de carácter obligatorio y con financiamiento provincial.

La información disponible muestra una implementación heterogénea: mientras algunas provincias complementan con formaciones locales, otras se apoyan principalmente en las iniciativas nacionales. Como se observa en el gráfico 3, según la planificación 2025, **11 provincias financian y realizan acciones de formación docente en nivel inicial, 18 en el primer ciclo de primaria y 6 en el segundo ciclo**. No obstante, persisten desafíos vinculados a la cobertura y la continuidad de estas instancias, que no siempre logran ser sostenidas en el tiempo ni alcanzar a la totalidad de los docentes. **La meta consiste en lograr que todas las provincias capaciten a todos los docentes**, al menos en el primer ciclo del nivel primario.

Gráfico 3. Cantidad de provincias que realizan formación docente financiada por la jurisdicción, según nivel/ciclo. Año 2025.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a planificación 2025.

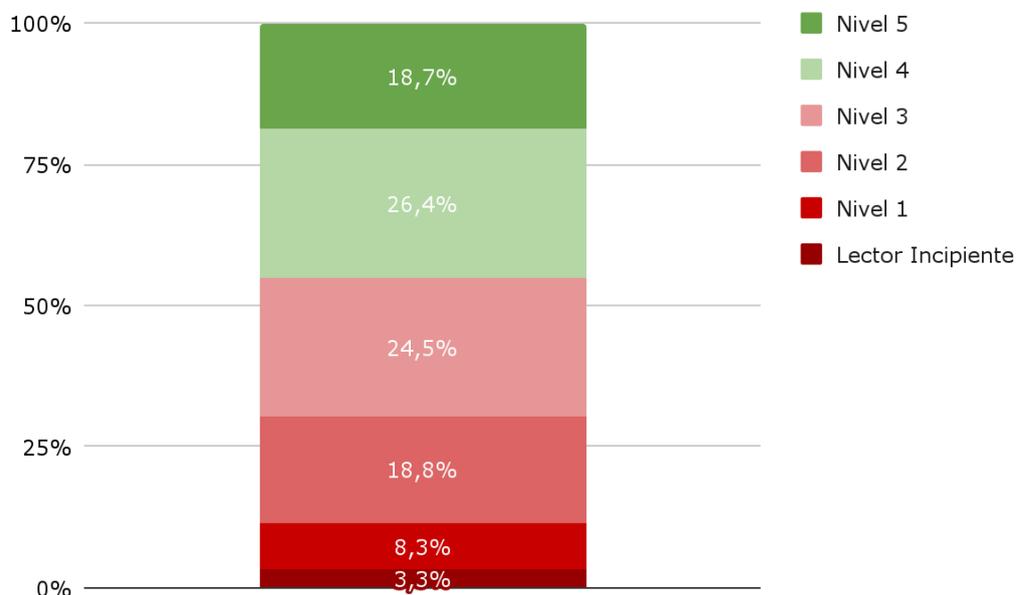
Recomendación 2.3. Generar y ofrecer información precisa y actualizada para la toma de decisiones en los distintos niveles del sistema, desde la gestión nacional hasta el aula

La alfabetización inicial constituye la base de todos los aprendizajes posteriores y, por ello, es una prioridad central en el nivel primario. En 2023, a raíz de que 1 de cada 2 chicos de tercer grado no entendía lo que leía (UNESCO, 2019)², desde Argentinos por la Educación lanzamos la Campaña Nacional por la Alfabetización, que logró la adhesión de 18 gobernadores y 6 precandidatos presidenciales mediante la firma de compromisos públicos. En 2024, en cumplimiento de esos compromisos, se puso en marcha el Plan Nacional de Alfabetización junto con los planes jurisdiccionales, sentando las bases para una política articulada en todo el país. Como parte de estos avances, se retomaron las pruebas Aprender en tercer grado³, que no se realizaban desde 2016, y se incorporó un módulo específico de alfabetización.

Las pruebas Aprender clasifican el desempeño de los estudiantes en seis niveles: Lector Incipiente (reconoce palabras con apoyo de imágenes), Nivel 1 (se inicia en la lectura de textos simples), Nivel 2 (comprende textos simples con información literal), Nivel 3 (comprende textos complejos de forma literal e inicia la lectura inferencial), Nivel 4 (comprende textos complejos de manera literal, inferencial y reflexiva) y Nivel 5 (logra un dominio avanzado, con inferencias complejas). Por debajo del Nivel 2 se considera que el estudiante no cuenta con las competencias básicas de alfabetización, mientras que a partir del Nivel 4 se entiende que posee un dominio sólido de la lectura para su edad.

En el año 2024, los resultados de la evaluación Aprender muestran que el **54,9% de los alumnos de tercer grado no logra desarrollar las competencias de lectura esperadas para su nivel⁴**, es decir, no alcanza a realizar de manera consistente las tareas de comprensión que implican extraer, interpretar o reflexionar sobre la información de un texto. **El desafío consiste en lograr que el 85% de los estudiantes alcance un dominio lector sólido** al finalizar el tercer grado para el año 2030. Para ello es necesario sostener políticas de alfabetización basadas en evidencia, fortalecer la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros años del nivel primario, y garantizar formación docente específica junto con materiales pedagógicos de calidad. La disponibilidad de información reciente y específica sobre alfabetización representa un avance fundamental, pero debe ir acompañada de un compromiso sostenido tanto en las políticas de evaluación como en el conjunto de las políticas educativas.

Gráfico 4. Porcentaje de estudiantes según nivel de desempeño en Lectura. 3° grado. Año 2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a las pruebas Aprender 2024 de la Secretaría de Educación Nacional.

² Las evaluaciones [ERCE pospandemia](#) (UNESCO, 2023) muestran que el 39,8% de los alumnos de tercer grado no alcanza el nivel mínimo de competencias (MPL, por sus siglas en inglés) en lectura.

³ Informe [Aprender Alfabetización 2024](#) de la Secretaría de Educación de la Nación.

⁴ El [Ministerio de Capital Humano](#) afirma que “sólo el 45% de los alumnos alcanza los niveles de lectura esperados tras años de retroceso educativo”.

Prioridad 3. Acompañar las trayectorias en el nivel secundario y lograr terminalidad con calidad

Recomendación 3.1. Intensificar la enseñanza de los saberes básicos (Lengua y Matemática) durante toda la trayectoria secundaria

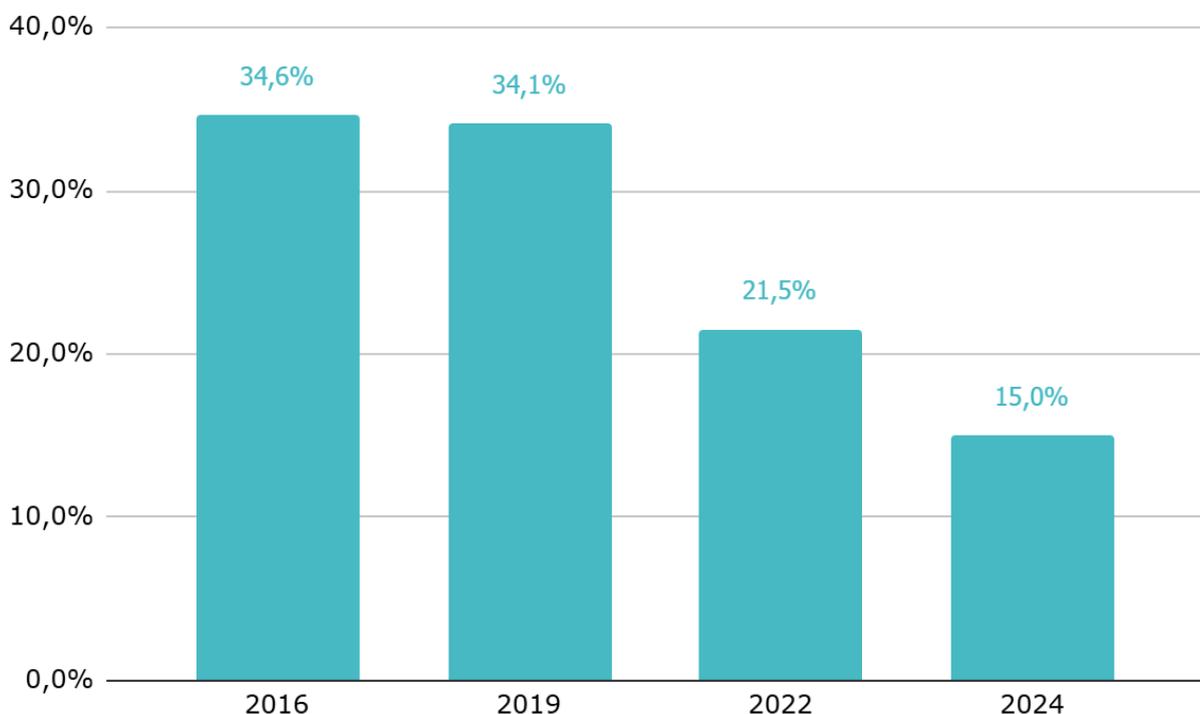
Uno de los principales desafíos del nivel secundario es lograr que los estudiantes no solo permanezcan en la escuela, sino que transiten el último año con aprendizajes significativos. Para monitorear este objetivo, se construyó un indicador que muestra qué proporción de los estudiantes que están cursando el último año del nivel secundario en el momento de la evaluación alcanza aprendizajes al menos satisfactorios en Lengua y Matemática.

Este indicador se basa en los resultados de las pruebas Aprender de nivel secundario aplicadas en 2016, 2019, 2022 y 2024. La escala de Aprender clasifica los desempeños estudiantiles en cuatro niveles: por debajo de lo básico, básico, satisfactorio y avanzado. El indicador considera a quienes, en ambas materias, se ubican en los niveles satisfactorio o avanzado.

Importa destacar que este cálculo no está restringido a una cohorte ni se limita a estudiantes en edad teórica. Incluye a todos los alumnos que estaban efectivamente cursando el último año al momento de la evaluación, sin excluir a quienes tienen sobreedad o trayectorias educativas discontinuas.

Los resultados del gráfico 5 muestran una tendencia preocupante. En 2016 y 2019, cerca del 34% de los estudiantes que cursaban el último año alcanzaban desempeños satisfactorios o avanzados en ambas materias. **En 2024 la proporción de alumnos del último año que alcanzan desempeños al menos satisfactorios se redujo al 15,0%**. Esta evolución señala la necesidad urgente de reforzar la enseñanza de los contenidos fundamentales a lo largo de toda la escolaridad, entendiendo que la inclusión no se limita a garantizar la permanencia en el sistema, sino a asegurar que esa permanencia se traduzca en aprendizajes efectivos y en el ejercicio pleno del derecho a la educación. **La meta es que al menos el 50% de los alumnos terminen la secundaria con los aprendizajes necesarios** para 2030.

Gráfico 5. Escolaridad en forma, por cohorte: proporción de estudiantes del último año de secundaria que alcanzan los requerimientos mínimos en Lengua y Matemática. Años 2016, 2019, 2022 y 2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a las pruebas Aprender 2016, 2019, 2022 y 2024.

Recomendación 3.2. Fortalecer la capacidad de los equipos docentes de la escuela secundaria

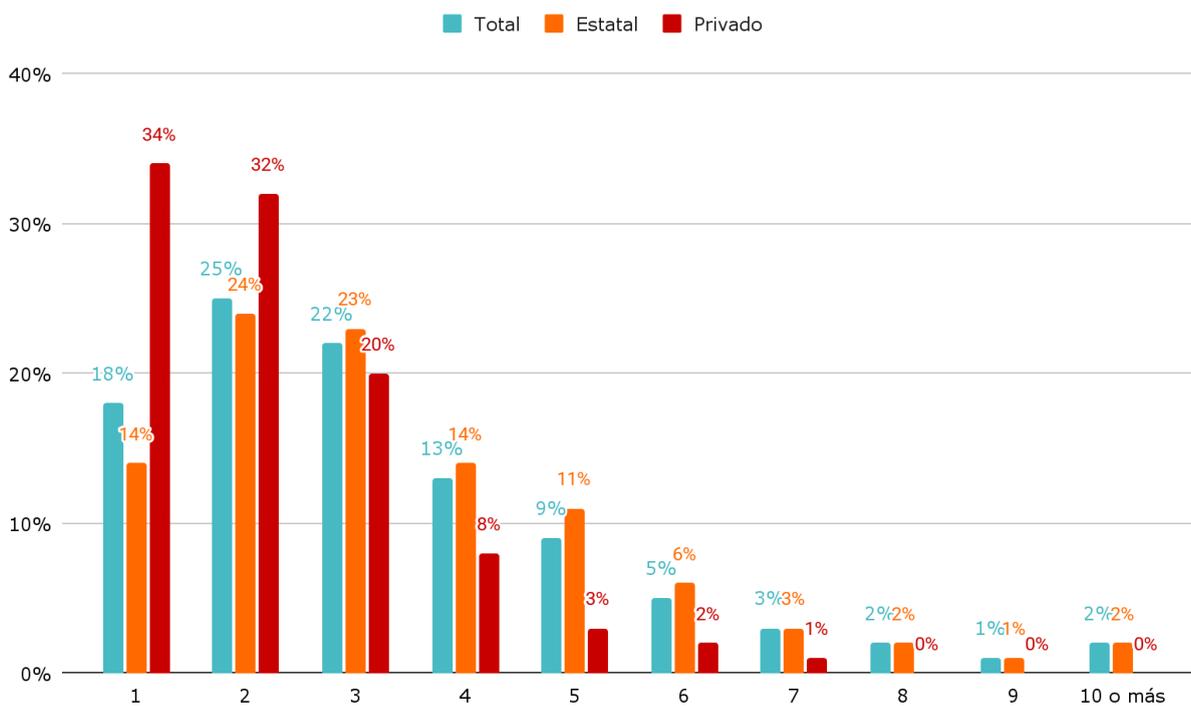
La forma en que se estructura la docencia en el nivel secundario, principalmente a través de designaciones por hora cátedra o módulos, conlleva que muchos docentes deban desempeñarse en múltiples instituciones para alcanzar un ingreso adecuado o completar su carga horaria.

El gráfico 6, realizado en base al Informe de resultados del segundo relevamiento a docentes de escuelas secundarias (ciclos lectivos cierre 2020 – inicio 2021), muestra que **apenas un 18% de los y las docentes de secundaria trabajaban en un único establecimiento a comienzos de 2021**. La situación es aún más marcada en el sector estatal.

Una cuarta parte de los docentes trabaja en dos escuelas (25%) y otro 22% lo hace en tres. Además, un 22% trabaja en cinco o más escuelas, y un 2% declara desempeñarse en diez o más. En el sector estatal, el 25% de los docentes trabaja en cinco escuelas o más, mientras que en el privado esta situación alcanza solo al 6%.

Esta fragmentación del trabajo docente representa un desafío para el fortalecimiento de los equipos institucionales y para el desarrollo de prácticas pedagógicas articuladas. Además, dificulta la planificación, la formación situada y la construcción de vínculos sostenidos con estudiantes y familias, elementos clave para mejorar los aprendizajes y reducir el abandono escolar. **El desafío es que al menos el 50% de los docentes trabaje en un solo establecimiento** para 2030.

Gráfico 6. Distribución de la cantidad de establecimientos en los que trabajan los docentes de nivel secundario. Total y por sector de gestión. Año 2021.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a [Encuesta a docentes de escuelas secundarias – Segundo relevamiento \(2021\)](#).

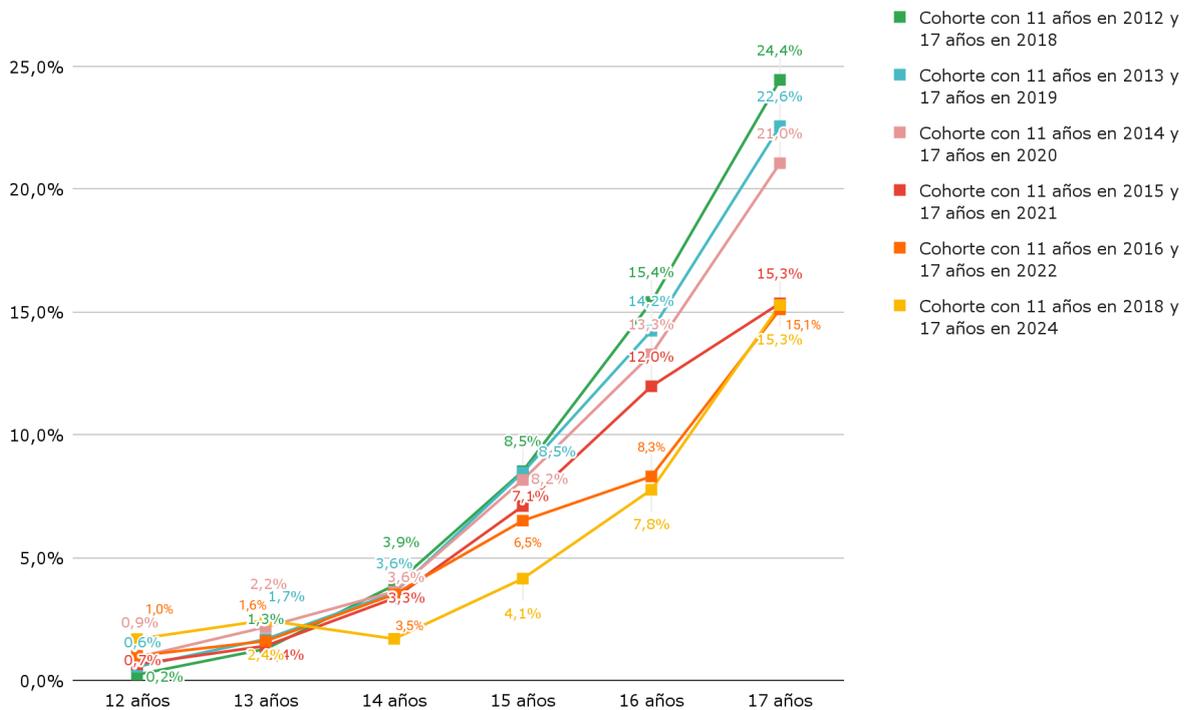
Recomendación 3.3. Asegurar la terminalidad y la articulación entre la escuela secundaria y el mundo del trabajo, la comunidad local y los proyectos de vida

Uno de los principales desafíos del nivel secundario es lograr que los estudiantes no solo permanezcan en la escuela, sino que finalicen el último año con aprendizajes significativos. Para monitorear este objetivo se utiliza la tasa de abandono acumulada en el nivel secundario, que se calcula a partir del Relevamiento Anual. El indicador mide la proporción de estudiantes de 12 a 17 años que se encuentran dentro del sistema educativo en relación con el total de alumnos que comenzó el nivel en esa misma cohorte, lo que permite conocer qué porcentaje deja la escuela sin continuar su trayectoria.

Como muestra el gráfico 3, **la tasa de abandono acumulada a los 17 años en el nivel secundario se ubicó en 15,3% en 2024**, lo que representa una reducción sostenida en los últimos años frente al 24,4% registrado a los 17 años en 2018. La baja más pronunciada se observó en 2022, cuando llegó al 15,1%.

Esta tendencia descendente refleja avances en la retención escolar y en el seguimiento de las trayectorias educativas, aunque **la meta es lograr que la tasa de abandono acumulada a los 17 años en el nivel secundario sea del 5% para 2030 y del 0% en el largo plazo**. Sin embargo, para una mirada más integral es necesario complementar la tasa de abandono con otros indicadores, como repitencia, asistencia y niveles de desempeño académico.

Gráfico 3. Tasa de abandono acumulada por edad, por cohorte. Años 2018-2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base al Relevamiento Anual de la Secretaría de Educación de la Nación.

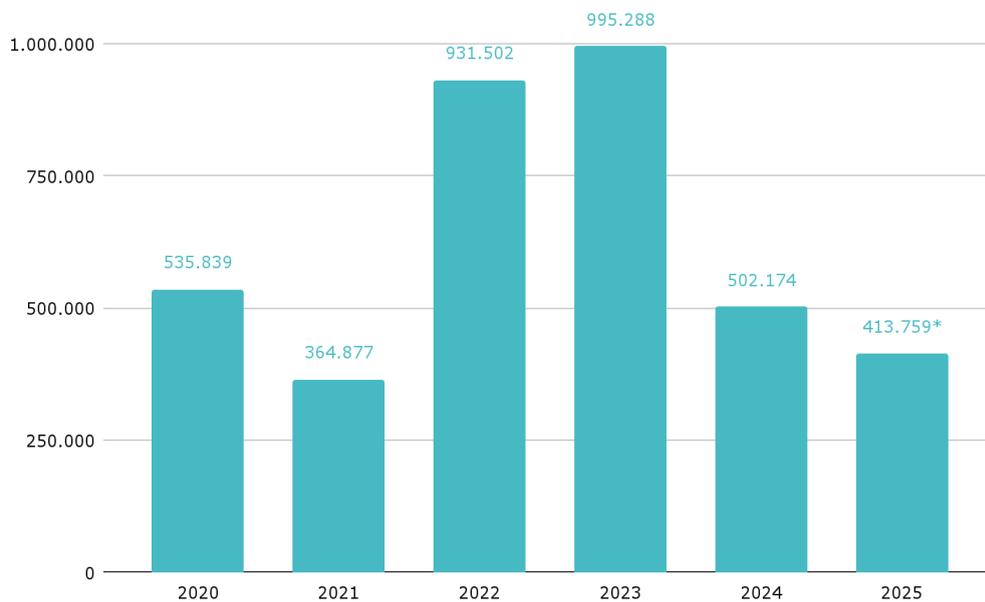
Nota: El indicador mide la proporción de estudiantes de 17 años que abandonan la escuela respecto de los que estaban en esa misma cohorte 6 años antes.

Recomendación 3.4. Garantizar programas de becas para el fortalecimiento de las trayectorias

Implementar programas de becas integrales resulta clave para garantizar la continuidad de las trayectorias educativas en el caso de estudiantes en situación de vulnerabilidad. Estos programas pueden brindar apoyo económico, pero también acompañamiento social y tutorías particulares, en caso de ser necesario, además de contar con sistemas de seguimiento y evaluación que permitan ajustar las intervenciones según las necesidades específicas de cada estudiante. De esta manera, se asegura la efectividad del apoyo brindado y se promueve la equidad en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

En esta línea, el gráfico 8 muestra la evolución del número de beneficiarios del Progresar obligatorio entre 2020 y 2025. Se observa un incremento significativo de la cobertura en 2022 y 2023, cuando se alcanzaron más de 900 mil beneficiarios respectivamente. A partir de 2024 se produjo una caída en la cantidad de becarios a cerca de 502 mil. **Para 2025, las proyecciones indican una disminución a 413 mil beneficiarios.** Frente a este escenario, **la meta es que todos los estudiantes que cumplan con los criterios del Progresar obligatorio y lo necesiten accedan efectivamente a la beca**, garantizando tanto la cobertura adecuada como un monto suficiente que contribuya a la continuidad de sus trayectorias educativas

Gráfico 8. Evolución de los beneficiarios de las becas Progresar Obligatorio. Años 2020-2025.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a [Reporte de Monitoreo Becas Progresar](#) (2020), Informe de Jefe de Gabinete N°140 y N°144.

Recomendación 3.5. Articulación entre los sistemas formativos y los sistemas socio-productivos, laborales y científico/tecnológicos

El operativo Aprender evalúa a los alumnos del último año de secundaria en Lengua y Matemática. Junto con la evaluación los alumnos responden un amplio cuestionario complementario donde, entre varias preguntas, se los indaga acerca de sus proyectos inmediatos al finalizar el secundario.

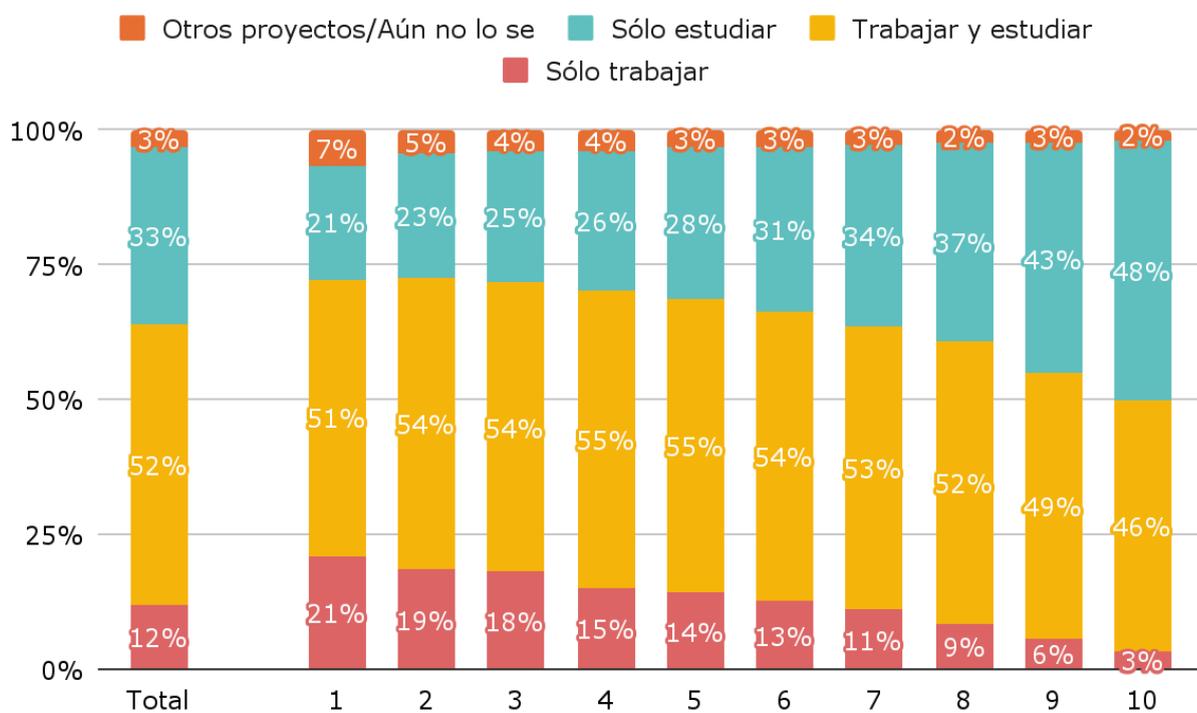
El gráfico 9 expone la distribución de los estudiantes según las opciones de su proyecto inmediato postsecundario entre estudiar y/o trabajar, a partir de las respuestas en los cuestionarios complementarios de Aprender 2022. **El 33% del total de los alumnos del último año de secundaria planea sólo estudiar, el 52% estudiar y trabajar, el 12% sólo trabajar y el 3% tiene otros proyectos.** De esta forma, el 85% planea estudiar y el 64% trabajar.

El porcentaje de estudiantes que planea estudiar a la vez que trabajar fluctúa entre 55% y 46% entre los deciles de ingresos, siendo 51% en el primer decil y 46% en el decil más rico. Las mayores diferencias entre deciles se observan en los proyectos de sólo trabajar, sólo estudiar y la opción de ni estudiar, ni trabajar -conocida como nini-.

En cuanto al proyecto de sólo trabajar, el 21% de los estudiantes del primer decil tiene ese proyecto mientras que sólo el 3% del decil más rico lo tiene y se observa que cae a medida que aumenta el ingreso per cápita familiar. Por el contrario, el porcentaje de alumnos que tiene como proyecto sólo estudiar aumenta con el ingreso; el 21% de los estudiantes del primer decil declara ese proyecto mientras que el 48% del decil más rico lo hace. De esta forma, el 72% de los estudiantes del primer decil tienen como proyecto seguir estudiando y el 72% trabajar mientras que en el decil más rico estos porcentajes varían a 95% y 50%, respectivamente.

Finalmente, alrededor del 7% de los estudiantes del primer decil tiene otros proyectos o aún no sabe qué hará en su proyecto inmediato mientras que en el decil más rico el 2% se encuentra entre esas dos opciones.

Gráfico 9. Distribución de los estudiantes del último año de secundaria según su proyecto inmediato, trabajar y/o realizar estudios superiores (universitarios o terciarios), por deciles del nivel socioeconómico. Año 2022.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2022.

Nota: La suma de los parciales puede no sumar 100%, debido al redondeo.

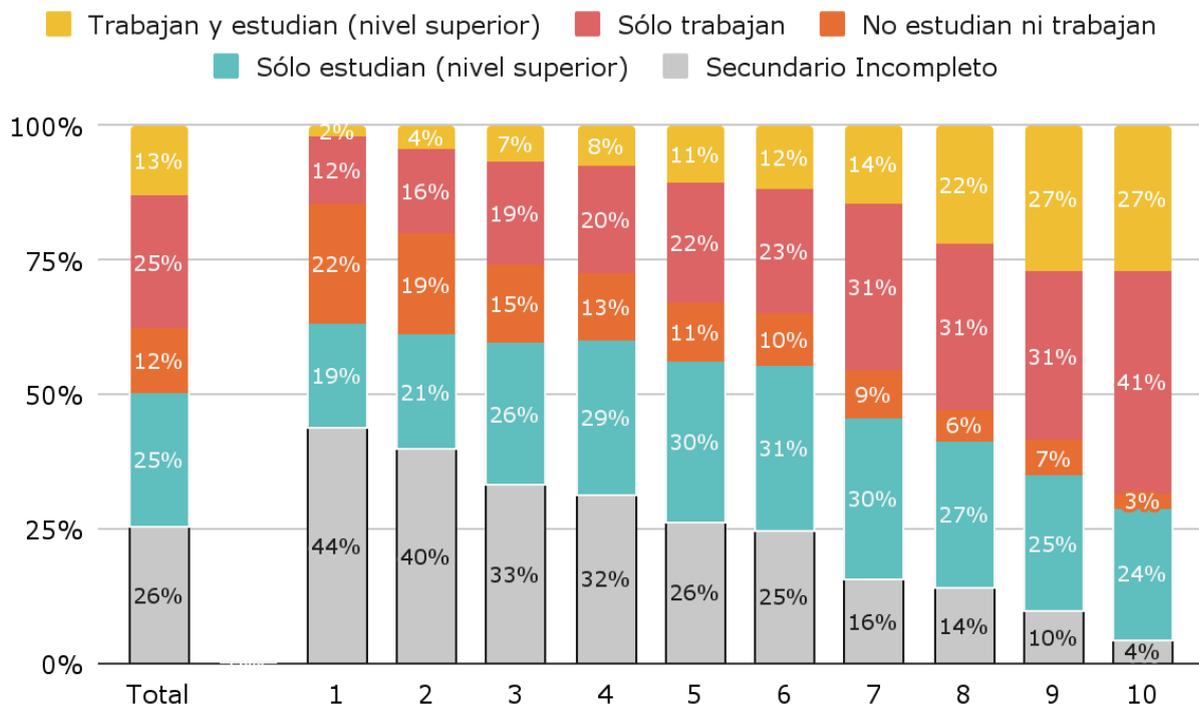
Habiendo analizado las expectativas de los estudiantes del último año del secundario, se presenta la situación laboral y escolar de los jóvenes entre 19 y 25 años en base a los microdatos de la EPH del año 2023.

Dado que las expectativas analizadas en el gráfico anterior son las de estudiantes del último año del secundario, el gráfico 10 divide a los jóvenes entre los que tienen secundario completo y los que no, mostrando la distribución de la situación laboral y escolar tanto para el total de jóvenes con secundario completo como para los mismos agrupados en deciles de ingreso. **A nivel nacional, el 26%⁵ de los jóvenes no tiene el secundario completo al momento de la encuesta. Del 74% que tiene el secundario completo, el 38% trabaja y el 37% no trabaja. En cuanto al estudio, el 38% está estudiando y el 37% no. También entre aquellos que terminaron el secundario, un 12% no estudia ni trabaja.**

En el decil más pobre, el 44% de los jóvenes no completó el secundario y del 56% que terminó el secundario, el 14% trabaja y el 42% no trabaja. Mientras que en el decil más rico, el 5% de los jóvenes no completó el secundario y del 95% que terminó el secundario, el 68% trabaja y el 27% no trabaja. En cuanto al estudio, el 21% de los jóvenes del primer decil de ingresos estudia tras terminar la secundaria, mientras que ese porcentaje se multiplica dos veces y media en el decil más alto, alcanzando el 51%. En el primer decil, el 19% de los jóvenes sólo estudia mientras que en el decil más alto el 24% se encuentra en esa situación. Los que trabajan y también estudian son el 2% en el decil más pobre y el 27% en el decil más rico. Finalmente, el porcentaje de jóvenes con secundario completo que no trabaja ni estudia es del 12%, siendo del 22% en el primer decil y disminuyendo a medida que aumenta el ingreso hasta llegar al 3% en el decil más rico.

La meta es que hacia 2030 todos los jóvenes finalicen la secundaria y que quienes deseen continuar estudios superiores puedan hacerlo, reduciendo la brecha entre el 21% del decil más bajo y el 51% del más alto y disminuir la proporción de jóvenes con secundario completo que no estudian ni trabajan (22% en el primer decil).

Gráfico 10. Distribución de situación laboral y escolar de jóvenes entre 19 y 25 años con foco en secundario completo, por deciles de ingreso per cápita familiar.



Fuente: Argentinos por la Educación en base a Encuesta Permanente de Hogares 2023.

Nota: (1) La suma de los parciales puede no sumar 100%, debido al redondeo. (2) Nivel superior: estudios Terciarios, Superior no Universitarios y Universitarios.

⁵ De este 26%, el 50% declara que está asistiendo al secundario.

Prioridad 4. Fortalecer el gobierno de la educación

Recomendación 4.1. Construir y visibilizar metas educativas

Las metas definidas en la normativa no siempre se implementan en la práctica, y cuando se establecen suelen no publicarse o modificarse antes de ser alcanzadas. Esto refleja una falta de continuidad y consistencia en los planes y objetivos educativos

En los últimos años se aprobaron distintas metas educativas consensuadas a nivel nacional, pero ninguno logró continuidad ni derivó en un plan coordinado y sostenido en el tiempo. Se establecieron metas educativas a través de la Ley de Financiamiento Educativo en 2005, la Ley de Educación Nacional en 2006 y algunos planes aprobados por distintas resoluciones del CFE. Sin embargo, dichas metas no han sido actualizadas y lo que existe en la actualidad son lineamientos parciales o temáticos, que no constituyen una política integral de largo plazo. Por lo tanto, estas metas carecen de un carácter sistémico, no han sido ampliamente acordadas y difundidas, y tampoco lograron sostenerse en el tiempo.

En particular, **la última gestión educativa no estableció metas específicas a nivel nacional**. La Resolución CFE N.º 431/24, que aprobó el Plan Nacional de Alfabetización, dispuso la obligación de fijar metas educativas. Sin embargo, hasta el momento no se ha presentado oficialmente ningún documento con dichas metas. A ello se suma que los convenios bilaterales firmados entre Nación y provincias, carecen de transparencia activa: no se publican de manera accesible ni sistemática. **El objetivo a alcanzar es la elaboración de un plan decenal con metas definidas**, que ofrezca previsibilidad y oriente de manera sostenida las políticas educativas en el mediano y largo plazo.

Tabla 2. Metas educativas según la Ley de Financiamiento Educativo y resoluciones del CFE. Años 2005-2022.

Año	Norma / Resolución	Descripción	Link
2005	Ley de Financiamiento Educativo (Ley 26.075/05)	La Ley de Financiamiento Educativo, en su artículo 2 fija metas vinculadas y orientadas a la universalización del nivel inicial y medio, la ampliación de la jornada escolar, la erradicación del analfabetismo, la mejora de la calidad y equidad educativa, la incorporación de tecnologías, el fortalecimiento de la educación técnica y universitaria, y la jerarquización de la carrera docente y la investigación científico-tecnológica.	Ley de Financiamiento Educativo
2006	Ley de Educación Nacional (Ley 26.206)	La Ley de Educación Nacional en sus distintos artículos establece metas y obligaciones que ordenan la política educativa como la obligatoriedad desde sala de 5 hasta finalizar la secundaria y la universalización de sala de 4; la ampliación del tiempo escolar (extensión de jornadas) y la garantía de inclusión mediante distintas modalidades entre otros. También establece la necesidad de fijar metas anuales para alcanzar los objetivos propuestos por la Ley 26.075.	Ley de Educación Nacional
2009	Resolución CFE N° 79/09 – Plan Nacional de Educación Obligatoria (2009–2016)	Define metas y objetivos políticos y estratégicos de educación obligatoria, incluyendo cobertura inicial, primaria y secundaria.	- Resolución CFE 79/09.1 - Resolución CFE 79/09.2 - Resolución CFE 79/09.3
2012	Resolución CFE N° 188/12 – Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (2012–2016)	Establece logros esperados: universalización de sala de 4 años, escolarización obligatoria de niños de 5 años, reducción de repitencia y fortalecimiento de la formación docente y jornadas educativas.	- Resolución CFE N°188/12.1 - Resolución CFE N°188/12.2 - Resolución CFE N° 188/12.3 - Resolución CFE N°188/12.4
2016	Resolución CFE N° 285/16- Plan Estratégico Nacional	En su Plan Estratégico Nacional “Argentina Enseña y Aprende” (2016–2021), dispone que Nación y jurisdicciones deben acordar metas a alcanzar en 2018 y 2021, formalizadas en convenios bilaterales.	- Resolución CFE N° 285/16
2022	Resolución CFE N° 423/22 – Política Educativa 2022–2027	Aprueba Lineamientos Estratégicos 2022–2027, y establece que Nación y jurisdicciones acordarán “metas bianuales a alcanzar en 2023, 2025 y 2027”, que deberán formalizarse en convenios, además de planes operativos anuales.	- Resolución del Consejo Federal de Educación 423/2022

Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Ley de Financiamiento Educativo, Ley de Educación Nacional y resoluciones del CFE.

Recomendación 4.2. Distribuir mejor los recursos a partir de la coordinación fiscal

Una distribución más equitativa de los recursos educativos requiere una coordinación fiscal transparente y eficaz entre Nación y provincias. En este sentido, los convenios bilaterales constituyen un instrumento central para orientar los fondos hacia metas compartidas, pero hoy presentan serias debilidades en términos de transparencia activa.

Una distribución más equitativa de los recursos educativos requiere una coordinación fiscal transparente y eficaz entre Nación y provincias. En este sentido, los convenios bilaterales son un instrumento clave para orientar los fondos hacia metas compartidas, aunque actualmente presentan importantes debilidades en materia de transparencia.

Actualmente no existe un repositorio nacional que publique, uno por uno, los textos completos de los convenios bilaterales. Su disponibilidad depende de la voluntad de cada jurisdicción, lo que impide un acceso público sistemático y limita el monitoreo ciudadano sobre el cumplimiento de los compromisos educativos. Este déficit se evidencia particularmente en el caso de los convenios de alfabetización firmados en 2023 y 2024: si bien se anunció que las provincias recibirían transferencias específicas en este marco, los textos completos de los acuerdos no están disponibles de forma abierta.

El Informe de avance de 2024 señala, por ejemplo, que se firmaron convenios bilaterales para financiar la adquisición de libros de texto en el marco de los planes jurisdiccionales de alfabetización. Según lo informado públicamente, 13 provincias recibirán financiamiento para la compra de libros en línea con un plan estratégico territorial, mientras que otras 11 suscribieron convenios a través de la Comisión Asesora Nacional para 2025. Sin embargo, más allá de los anuncios, la falta de publicación de los convenios impide conocer las condiciones, metas y compromisos asumidos en cada caso.

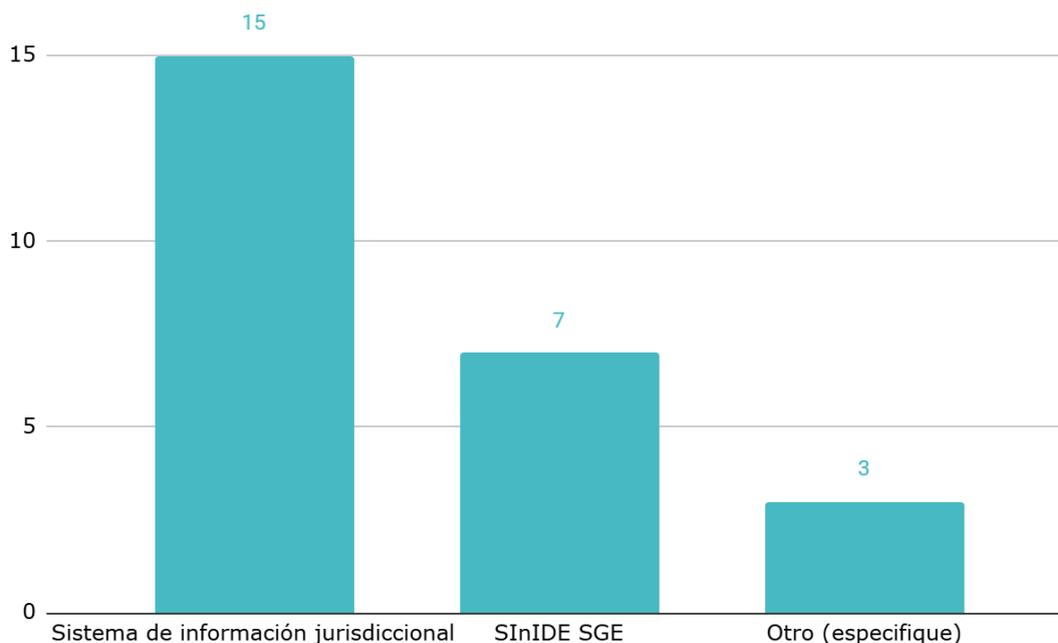
La meta a futuro es contar con un repositorio público y actualizado que publique el 100% de los convenios bilaterales entre Nación y provincias, garantizando transparencia, equidad en la distribución de recursos y monitoreo ciudadano de los compromisos educativos.

Recomendación 4.3. Mejorar la gestión a través de la información y el fortalecimiento de los equipos técnicos

El desarrollo de sistemas de información educativos constituye una condición clave para fortalecer la capacidad del Estado en el seguimiento de las trayectorias escolares y la toma de decisiones basada en evidencia. En los últimos años, las provincias han avanzado en la implementación de distintas herramientas, aunque aún se observa una marcada heterogeneidad en cuanto al nivel de desarrollo, los recursos disponibles y el grado de integración de los sistemas. Contar con información nominal, actualizada y de calidad no solo permite gestionar mejor las políticas educativas, sino también establecer compromisos de transparencia y rendición de cuentas que fortalezcan la confianza ciudadana.

En este marco, el relevamiento realizado en 2024 a las 24 jurisdicciones, con respuesta de 21, permite dimensionar el estado de situación. Tal como se observa en el gráfico 11, **la mayoría de las jurisdicciones (15) utiliza sistemas de información propios, mientras que 7 implementan el SInIDE SGE y 4 provincias emplean ambos de manera complementaria**, con el objetivo de optimizar la gestión de la información y potenciar sus capacidades de análisis. **La meta es que las 24 jurisdicciones del país cuenten con sistemas de información educativos nominales, que permitan registrar y seguir las trayectorias de todos los estudiantes desde el nivel inicial hasta la finalización de la secundaria en tiempo real.** Estos sistemas deberán disponer de los recursos técnicos y financieros necesarios, equipos provinciales fortalecidos y compromisos públicos de rendición de cuentas periódica, de manera de mejorar la toma de decisiones en todos los niveles de gobierno y promover el control ciudadano.

Gráfico 11. Cantidad de provincias que utilizan sistemas de información jurisdiccional, SInIDE SGE y otros para la carga, gestión y uso de información nominal. Año 2024.



Fuente: Elaboración propia en base al relevamiento sobre sistemas nominales de información educativa 2024.

Nota: El relevamiento fue respondido por 21 de las 24 jurisdicciones.

Prioridad 5. Lograr una inversión suficiente y de calidad

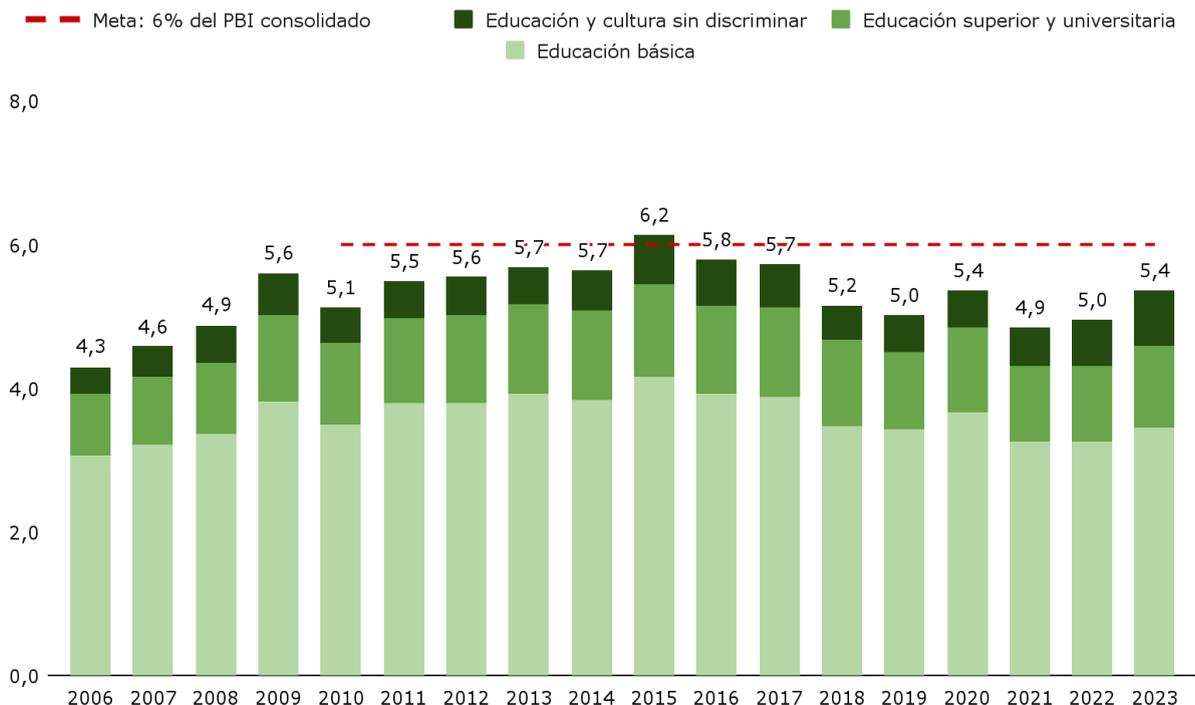
Recomendación 5.1. Asegurar el piso de inversión del 6% del PIB en educación obligatoria incrementando la participación nacional

El financiamiento educativo en Argentina no es solo una cuestión técnica, sino una muestra concreta del compromiso estatal con el derecho a la educación. Hasta principios de los años noventa no existían reglas claras ni mínimos garantizados de inversión, ya que los recursos dependían de las leyes presupuestarias anuales. La Ley de Transferencia de Servicios Educativos (1992) trasladó la responsabilidad de financiar la educación básica a las provincias, y la Ley Federal de Educación (1993) fijó la meta de duplicar la inversión respecto de 1992, aunque sin mecanismos efectivos de cumplimiento. El gran cambio llegó en 2005 con la Ley de Financiamiento Educativo, que estableció alcanzar el 6% del PBI en 2010, con metas escalonadas intermedias. Este compromiso fue luego ratificado por la Ley de Educación Nacional que dispuso que, una vez cumplidas las metas de la Ley 26.075, el presupuesto consolidado del Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires destinado exclusivamente a educación no podrá ser inferior al 6% del PBI, aunque sin definir la proporción de aportes entre Nación y provincias. En la práctica, las provincias asumen alrededor del 75% del gasto, lo que genera fuertes desigualdades por las diferentes capacidades fiscales.

En cuanto a la evolución, el gasto público consolidado en educación, como se observa en el gráfico 4, creció desde comienzos de los 2000 y alcanzó un máximo de 6,2% del PBI en 2015. En el año 2023, último dato disponible, **la inversión consolidada entre Nación y provincias fue del 5,4% del PBI**. La mayor parte de los recursos se destina a la educación básica, aunque la educación superior y otras funciones culturales han ganado participación relativa.

Sin embargo, persisten debilidades estructurales: no existen reglas claras ni sostenidas que definan cuánto debe invertir cada nivel de gobierno ni criterios sólidos de distribución entre los distintos niveles educativos. Esto limita la capacidad del sistema para planificar a mediano plazo y afecta la equidad en el financiamiento. La meta para los próximos años es **destinar al menos el 6% del PBI consolidado a educación**.

Gráfico 12. Gasto público consolidado en educación como porcentaje del PBI, desagregado por nivel educativo. Años 2006-2023.



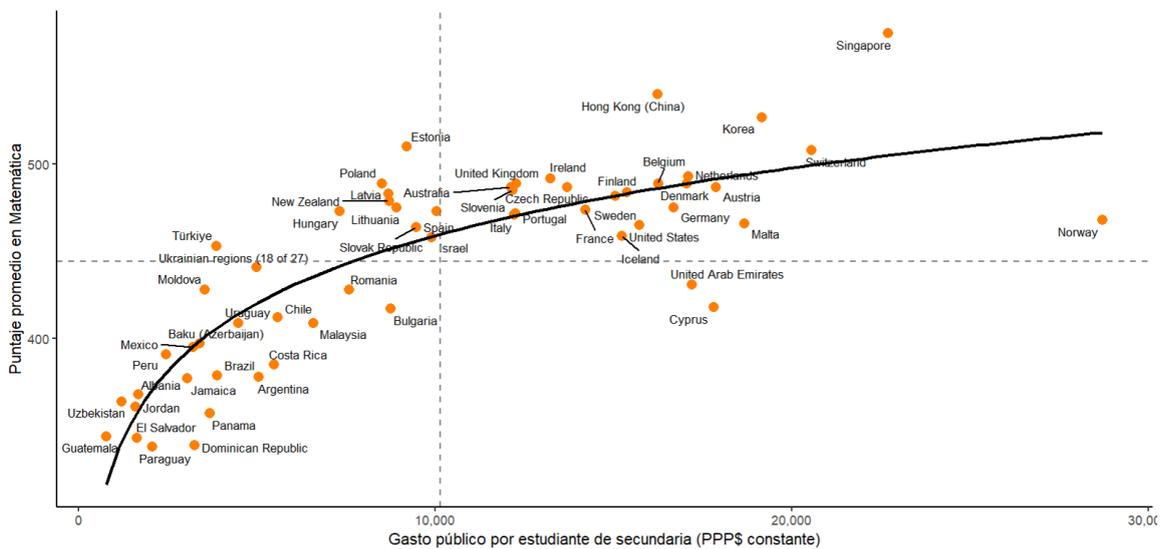
Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a datos sobre el Gasto Público Consolidado (GPC) por finalidad y función del Ministerio de Economía de la Nación.

Recomendación 5.2. Mejorar la eficacia y la eficiencia de la inversión educativa a través del monitoreo público de indicadores para potenciar la asignación de recursos

La discusión sobre la inversión educativa no puede limitarse únicamente al monto total destinado al sector, sino que exige analizar cómo esos recursos se traducen en aprendizajes. Aunque suele asumirse que un mayor gasto por alumno debería generar mejores resultados, la evidencia muestra que esta relación no siempre es lineal. De allí la importancia de orientar el financiamiento con criterios de eficiencia, de modo que cada peso invertido contribuya efectivamente al logro de aprendizajes.

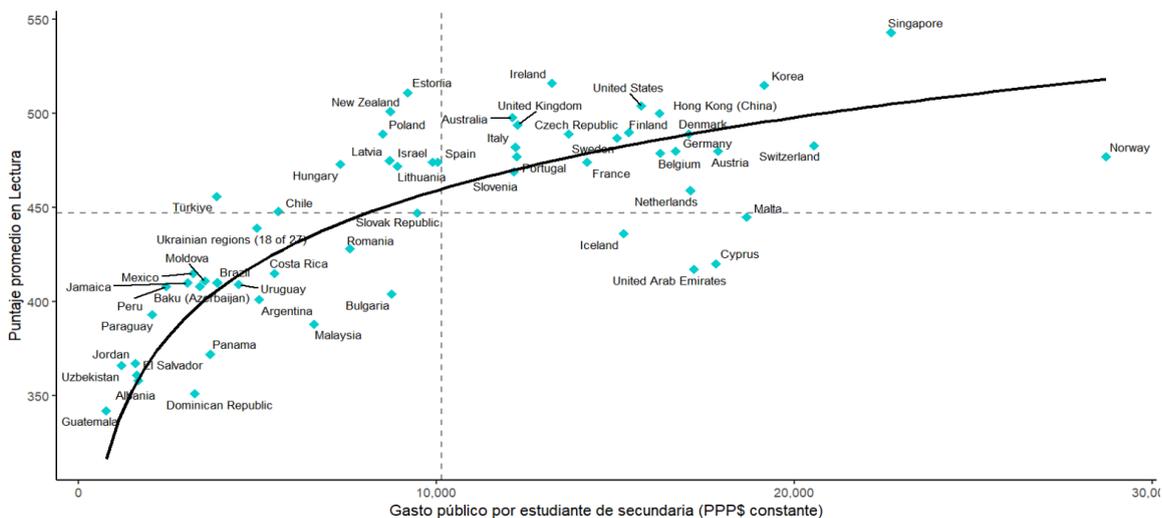
Los gráficos 13.a y 13.b muestran el gasto público acumulado por alumno del nivel secundario (paridad del poder adquisitivo [PPP] constante) y el puntaje promedio en las pruebas PISA de lectura y matemática, respectivamente, para todos los países evaluados en 2022 de los cuales hay información sobre el gasto. En ambos casos, se observa una relación positiva entre ambas variables: a mayor inversión, mejores resultados. **En Argentina, los resultados educativos son bajos en relación con el nivel de gasto**, lo que muestra que disponer de más recursos no garantiza mejores aprendizajes si estos no se orientan de manera eficaz hacia políticas que impacten en el aula. La meta para los próximos años es **lograr que los resultados se acerquen a los alcanzados por los países con mejor desempeño de la región y con niveles de gasto por alumno similares.**

Gráfico 13.a Gasto acumulado por alumno del nivel secundario (PPP constante) y puntaje promedio en las pruebas PISA en lectura. Año 2022.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a [UIS UNESCO](#) y PISA 2022.

Gráfico 13.b Gasto acumulado por alumno del nivel secundario (PPP constante) y puntaje promedio en las pruebas PISA en matemática. Año 2022.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a [UIS UNESCO](#) y PISA 2022.

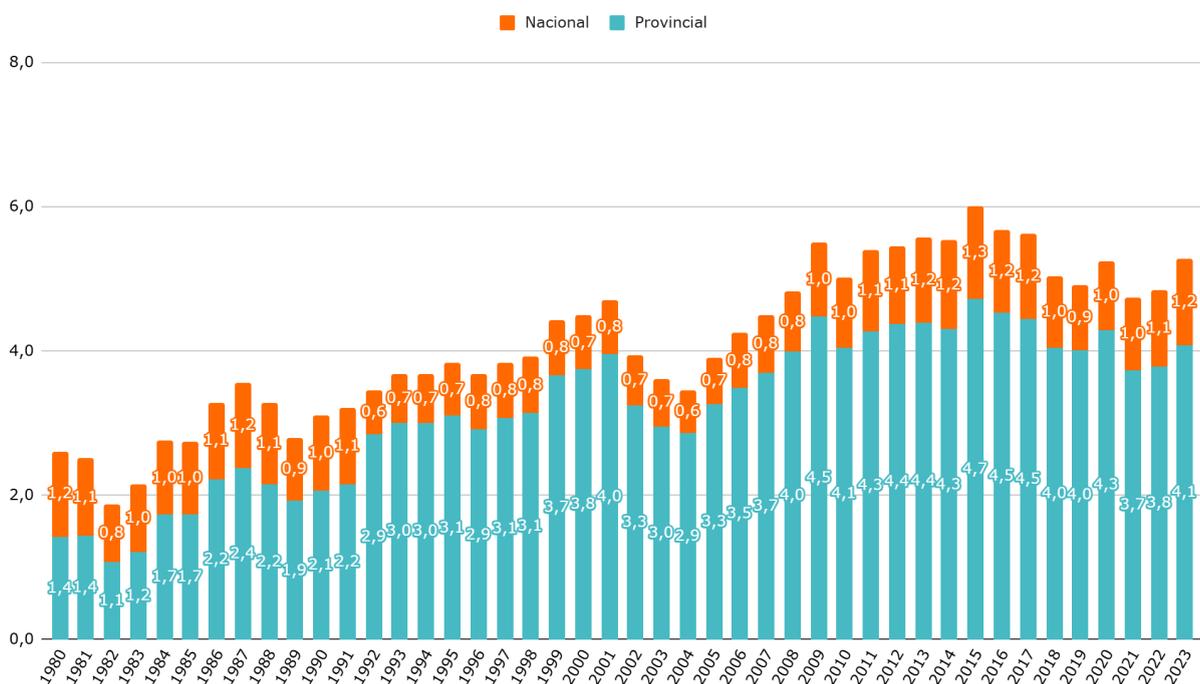
Recomendación 5.3. Fortalecer la coordinación bilateral entre Nación y provincias

Se analiza cómo evolucionó el financiamiento educativo desde el año 1980 en adelante en Argentina, con apertura por nivel de gobierno que ejecuta el gasto. En esta sección se presenta el gasto público consolidado como porcentaje del PBI.

En el gráfico 14 se observa la serie completa del gasto público en educación como porcentaje del PBI desagregado por nivel de gobierno. **En 2023 aproximadamente 3 de cada 4 pesos invertidos en educación los financian las provincias**, pero esta distribución no siempre fue así. En la década del ochenta, el porcentaje sólo superó el 3% en los años 1986, 1987 y 1988. Como mencionamos previamente en esa década no existía un marco normativo específico que garantizara una inversión mínima o sostenida en educación. En la década del noventa, el porcentaje se incrementa de 3,1% en 1990 a 4,5% en el año 2000 acompañando la descentralización de 1992 y la Ley Federal de Educación que si bien establecía competencias entre la Nación y las provincias no especificaba de manera clara la proporción que debía financiar cada nivel de gobierno. En el año 2001 se observa un pico en la serie, que se debe principalmente a la contracción del PBI fruto de la crisis económica. Esto muestra las limitaciones de utilizar un solo indicador para medir el esfuerzo financiero en educación dado que un aumento en el porcentaje del PBI no siempre quiere decir un aumento real del financiamiento.

En los años 2005 y 2006 se fijó la ejecución presupuestaria de educación como un porcentaje del PBI. Desde ese año el porcentaje comenzó a crecer siendo el 3,9% el porcentaje más bajo, llegando al pico en el año 2015 cuando fue el de mayor ejecución presupuestaria como porcentaje del PBI, alcanzando el 6%. Sin embargo, los únicos tres años en los que se alcanzó la meta establecida fueron en 2009, 2013 y 2015. Esto es, cuando se observa la serie incluyendo ciencia y tecnología. En este caso, en el cual se muestra únicamente la serie de educación, la meta se alcanza solo en 2015. El último dato disponible muestra que. **El desafío es garantizar un financiamiento educativo sostenido y previsible, equivalente al 6% del PBI consolidado, con una distribución clara y coordinada entre Nación y provincias.**

Gráfico 14. Serie histórica: Gasto público educativo consolidado por año como porcentaje del PBI. Apertura entre Nación y provincias (crédito ejecutado). Años 1980-2023.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a datos sobre el Gasto Público Consolidado (GPC) por finalidad y función del Ministerio de Economía de la Nación.

Prioridad 6. Producir más y mejor información y evaluación educativa

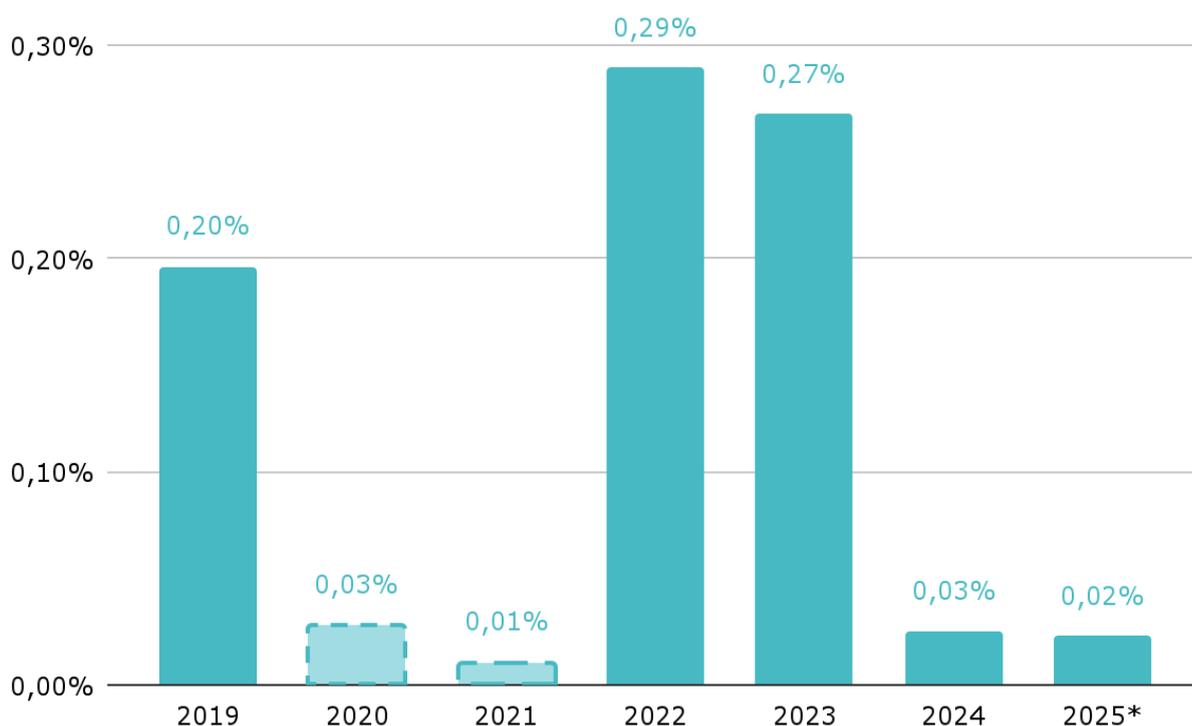
Recomendación 6.1. Fortalecer y articular las funciones de información y evaluación de la Secretaría de Educación de la Nación.

La producción de información y la evaluación de la calidad educativa no son aspectos secundarios, sino un pilar central para mejorar la gestión del sistema educativo. En Argentina, la Secretaría de Educación de la Nación es la responsable de llevar adelante estas funciones, en particular, el Programa 32 (Información y Evaluación de la Calidad Educativa), que concentra las principales iniciativas en esta materia, representa una proporción reducida del presupuesto total del área y su financiamiento ha mostrado una fuerte inestabilidad a lo largo del tiempo, lo que condiciona la capacidad estatal para generar datos sistemáticos, comparables y accesibles.

En cuanto a la evolución, como se observa en el gráfico 15, el presupuesto destinado a este programa representó el 0,20% en 2019, para luego caer a niveles mínimos en 2020 (0,03%) y 2021 (0,01%). Posteriormente, alcanzó su punto máximo en 2022 con 0,29% y se mantuvo elevado en 2023 (0,27%). En cambio, en 2024 los recursos se redujeron nuevamente a 0,03% y **en 2025 el presupuesto vigente destinado a Información y Evaluación de la Calidad Educativa es de apenas 0,02%**, un valor incluso menor que los años anteriores. Esta marcada volatilidad refleja la ausencia de una política sostenida y consistente en materia de información y evaluación educativa.

El desafío es consolidar un financiamiento estable que garantice la continuidad de las evaluaciones nacionales, la articulación de los sistemas provinciales y la disponibilidad de información pública de calidad.

Gráfico 15. Presupuesto destinado al Programa 32: Información y Evaluación de la Calidad Educativa. En porcentaje del presupuesto total de la Secretaría de Educación⁶. Años 2019-2025.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Presupuesto Abierto.

Nota: (1) Los años 2020 y 2021 se vieron afectados por la pandemia de COVID-19 (2) En el año 2025 se considera el crédito vigente para el programa 32 y para la Secretaría de Educación de la Nación.

⁶En 2019, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología; entre 2020 y 2023, Ministerio de Educación; en 2024 y 2025, Secretaría de Educación.

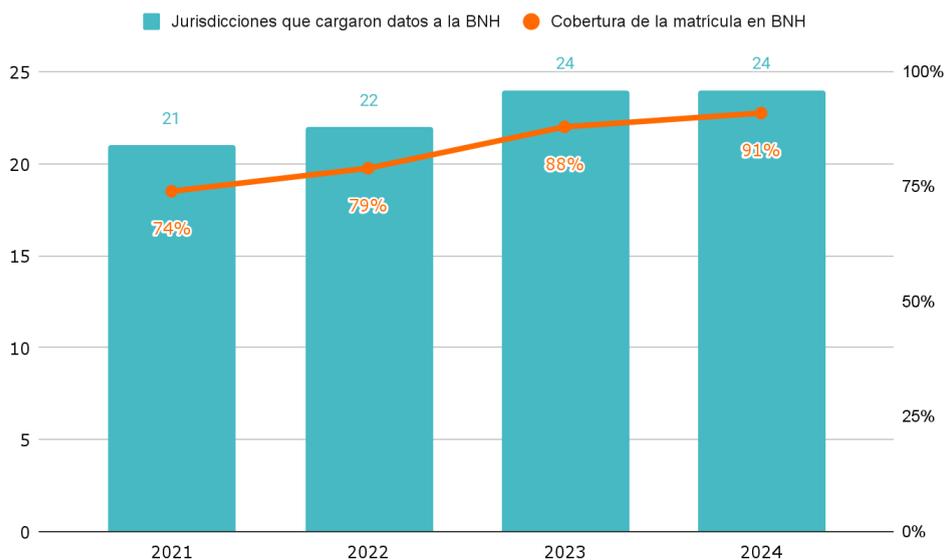
Recomendación 6.2. Consolidar un sistema de información educativo nominal a nivel nacional que permita contar con información precisa, oportuna y relevante

La producción de información constituye un insumo esencial para planificar y evaluar las políticas educativas. La información es una condición necesaria para impulsar procesos de mejora, y su ausencia limita la capacidad de orientar tales políticas. Si bien Argentina ha avanzado en este terreno, aún no cuenta con un sistema nominal de información con cobertura nacional que permita el seguimiento continuo de las trayectorias escolares. En este marco, la consolidación de la Base Nacional Homologada (BNH) constituye un paso clave para unificar criterios, reducir la fragmentación que históricamente caracterizó al sistema y avanzar hacia una política de información más robusta, transparente y accesible.

El gráfico 16 muestra un avance sostenido en esta materia entre 2021 y 2024. Actualmente **24 jurisdicciones reportan datos a la BNH** alcanzando así la totalidad de las provincias, mientras que **la cobertura es del 91% de la matrícula**. Además de la ampliación en la cantidad de provincias y en la cobertura, también se dispone de información que antes no estaba disponible.

El desafío actual es sostener una alta cobertura de información y avanzar hacia un sistema que provea información frecuente y actualizada, que permita seguir en tiempo real las trayectorias escolares, pero superar la limitación de contar con datos sólo una vez al año. Para lograrlo se requiere garantizar financiamiento estable, fortalecer las capacidades técnicas en cada jurisdicción y garantizar evaluaciones periódicas, transparentes y comparables, que sirvan como base confiable para la toma de decisiones y la mejora educativa.

Gráfico 16. Cantidad de jurisdicciones que enviaron datos a la base nacional homologada (BNH) y cobertura. Año 2021-2024



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a [Informe SinIDE 2024](#) y BNH.

Nota: La cobertura de la BNH correspondiente al período 2020-2024 refleja la situación actual respecto a la cobertura en esos años y no necesariamente la información cargada en ese momento.

Recomendación 6.3. Acordar e institucionalizar una política de evaluación nacional educativa a 10 años

La evaluación educativa a través de pruebas estandarizadas cuenta con más de 25 años de historia en el país. Sin embargo, a lo largo de este tiempo, la frecuencia, los instrumentos, las áreas evaluadas y las poblaciones objetivo han cambiado en reiteradas ocasiones, lo que ha dificultado la continuidad y la comparabilidad de los resultados.

Como se observa en la tabla 3, en los últimos años, el Consejo Federal de Educación ha aprobado varias resoluciones que establecen aspectos de la política de evaluación nacional. Sin embargo, estas definiciones han cambiado con frecuencia, lo que ha complicado la previsibilidad del sistema. Registrar las actualizaciones de estas resoluciones es fundamental para mostrar la continuidad, las modificaciones o las interrupciones en la planificación de la evaluación educativa.

Tabla 3. Resoluciones del CFE vinculadas a la política de evaluación nacional. Año 2010-2025

Año	N° Resolución CFE	Descripción	Observación
2010	CFE N° 116/10	Lineamientos para evaluación de la calidad educativa 2010–2020	https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res10/116-10.pdf
2016	CFE N° 280/16	Implementación del Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa	https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res16/280-16.pdf
2018	CFE N° 345/18	Plan Nacional de Evaluación Educativa 2019.	https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_345_18_y_anexos.pdf
2021	CFE N° 396/21	Plan Nacional de Evaluación Educativa 2020–2021	https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/rcfe_396-21_y_anexo.pdf
2022	CFE N° 435/22	Plan Nacional de Evaluación Educativa 2023–2024	Resolución del Consejo Federal de Educación 435/2023
2023	CFE N° 445/23	Sistema de Evaluación Nacional de la Calidad y Equidad Educativa	http://www.bnm.me.gov.ar/gi/gal/normas/RCFE_445-23.pdf
2024	CFE N° 472/24	Modificaciones al Plan Nacional de Evaluación Educativa 2023–2024	Resolución del Consejo Federal de Educación 472/2024
2025	CFE N° 500/25	Plan Nacional de Evaluación Educativa 2025	Resolución del Consejo Federal de Educación 500/2025

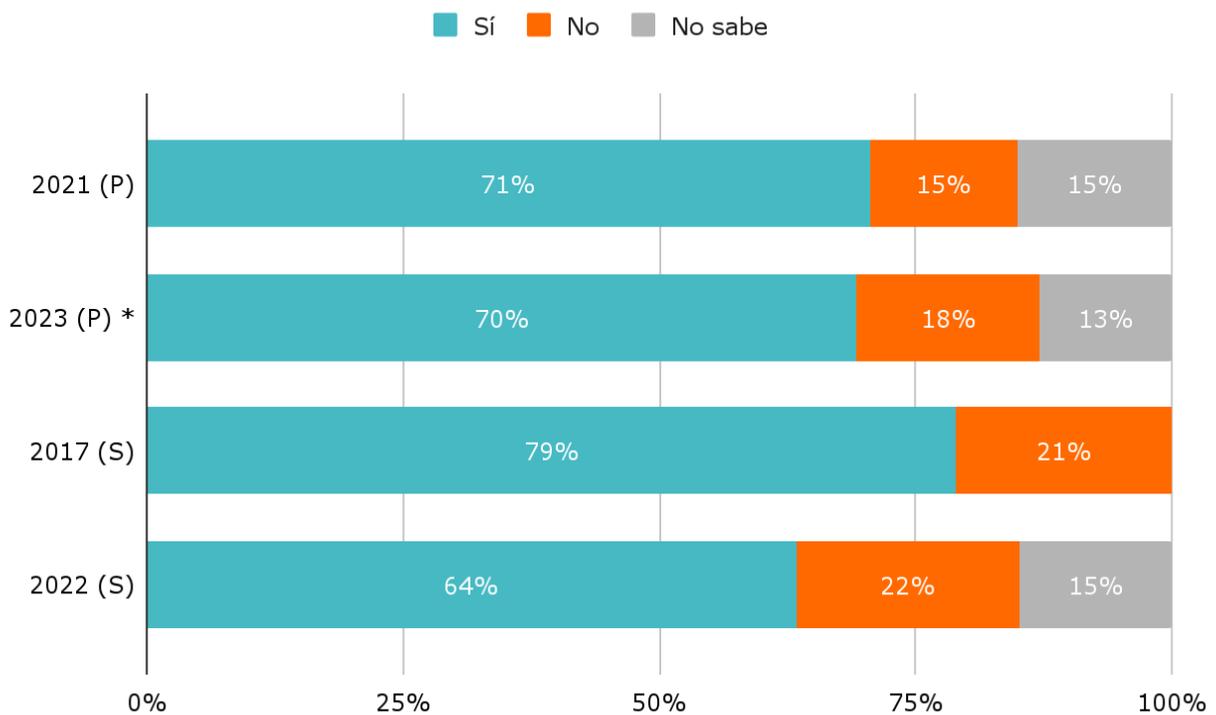
Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a resoluciones del CFE.

Recomendación 6.4. Promover una mayor difusión y uso de la información educativa para la retroalimentación del sistema y la mejora educativa continua

El acceso de las escuelas a los reportes de resultados de las pruebas Aprender constituye un componente clave para asegurar que la información educativa efectivamente retroalimenta al sistema y contribuya a la mejora de las prácticas pedagógicas. Garantizar la difusión en tiempo y forma de estos reportes resulta indispensable para que directivos y docentes puedan utilizarlos como insumo en la planificación y en la toma de decisiones.

Tal como muestra el gráfico 17, **en el nivel primario alrededor de 7 de cada 10 directores declararon haber recibido los reportes en 2023 (70%)**, cifra similar a 2021 (71%), aunque persiste un 15% a 18% que respondió negativamente y un 13% a 15% que manifestó no saber. **En el nivel secundario, los resultados muestran una mayor variación: en 2022 el porcentaje de directores que afirmó haber accedido al reporte descendió al 64%**, mientras en 2017 era el 79%. Estos datos evidencian que, si bien la mayoría de las escuelas recibe la información, aún existen brechas en su cobertura y difusión. **El desafío es asegurar la llegada efectiva y sistemática de los reportes a todos los establecimientos educativos y directores**, cumpliendo lo dispuesto en el artículo 99 de la Ley de Educación Nacional que establece la obligación de difundir públicamente los resultados de las evaluaciones.

Gráfico 17. Pregunta a los directores de establecimientos educativos en Aprender: ¿Esta escuela accedió al reporte Aprender de la última edición? Nivel primario (2021 y 2023) y secundario (2017 y 2022).



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2017, 2021, 2022 y 2023.

Nota: En el año 2017 no estaba disponible la opción de respuesta “No sé”, los directores solo podían responder “Sí” y “No”.

Prioridad 7. Potenciar la formación, la carrera y el salario de los docentes

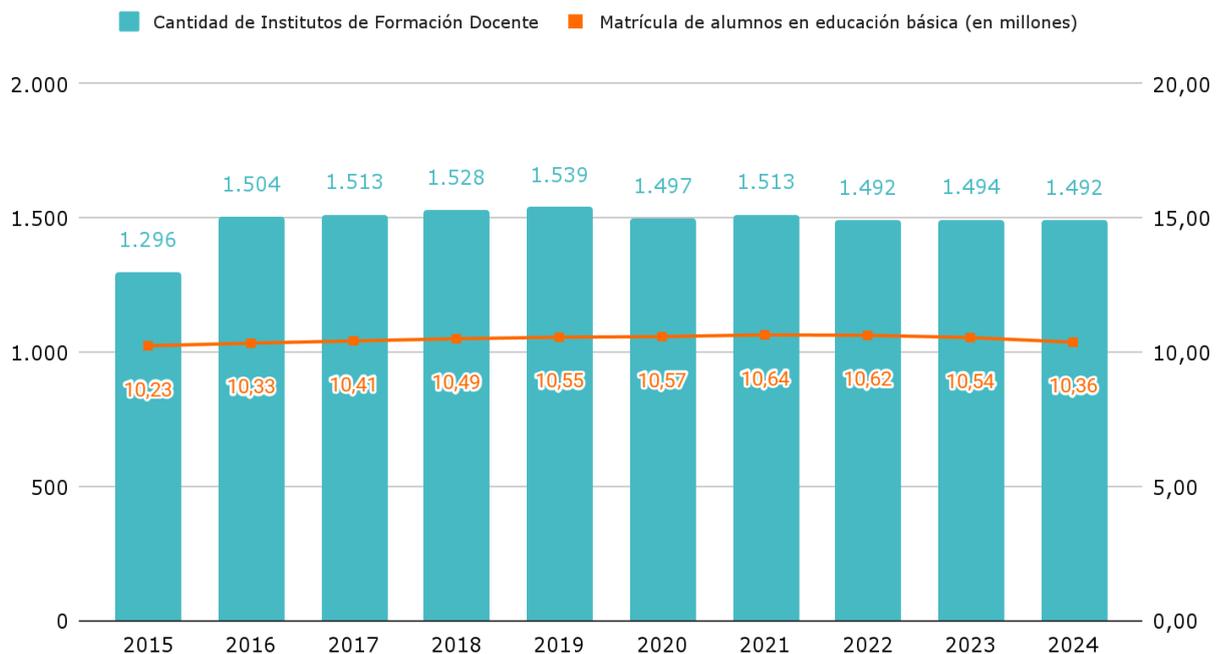
Recomendación 7.1. Planificar la oferta de formación en relación con las demandas de los niveles obligatorios con información suficiente y oportuna

Un componente clave para mejorar la calidad del sistema educativo es garantizar una formación docente inicial pertinente, bien distribuida y alineada con las necesidades reales del sistema obligatorio. Para ello, resulta necesario contar con información sistemática y actualizada sobre la ubicación y escala de los Institutos de Formación Docente (ISFD), así como sobre la población objetivo a la que deberían atender: los estudiantes del nivel inicial, primario y secundario.

El gráfico 18 muestra la cantidad de ISFD y la cantidad de alumnos en educación básica (es decir, inicial, primaria y secundaria) a nivel país, según datos del año 2015 al 2024. **En 2024, existían 1.492 ISFD y 10,3 millones de alumnos en educación básica.** Desde el 2015 hasta ahora se observa un aumento de los ISFD y un estancamiento de la matrícula de alumnos en educación básica. Esto plantea interrogantes sobre la eficiencia del sistema de formación docente y la adecuación entre oferta y demanda. Una densidad muy alta de institutos por estudiante puede generar fragmentación de recursos y baja escala institucional, mientras que una oferta insuficiente puede dificultar el acceso y la cobertura en territorios extensos o de baja densidad poblacional.

El objetivo es contar con un mapa preciso de la oferta formadora en relación con la matrícula real del sistema obligatorio que permita avanzar hacia una planificación más estratégica, lo que a su vez posibilita fortalecer la calidad y pertinencia de la formación inicial docente en todo el país.

Gráfico 18. Evolución en la cantidad de institutos de formación docente y en la matrícula de alumnos en educación básica (inicial, primaria y secundaria). Años 2015-2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base al Relevamiento Anual de la Secretaría de Educación Nacional.

Nota: Se consideran como institutos de formación docente las unidades de servicio “exclusivamente docente” y de “ambos”

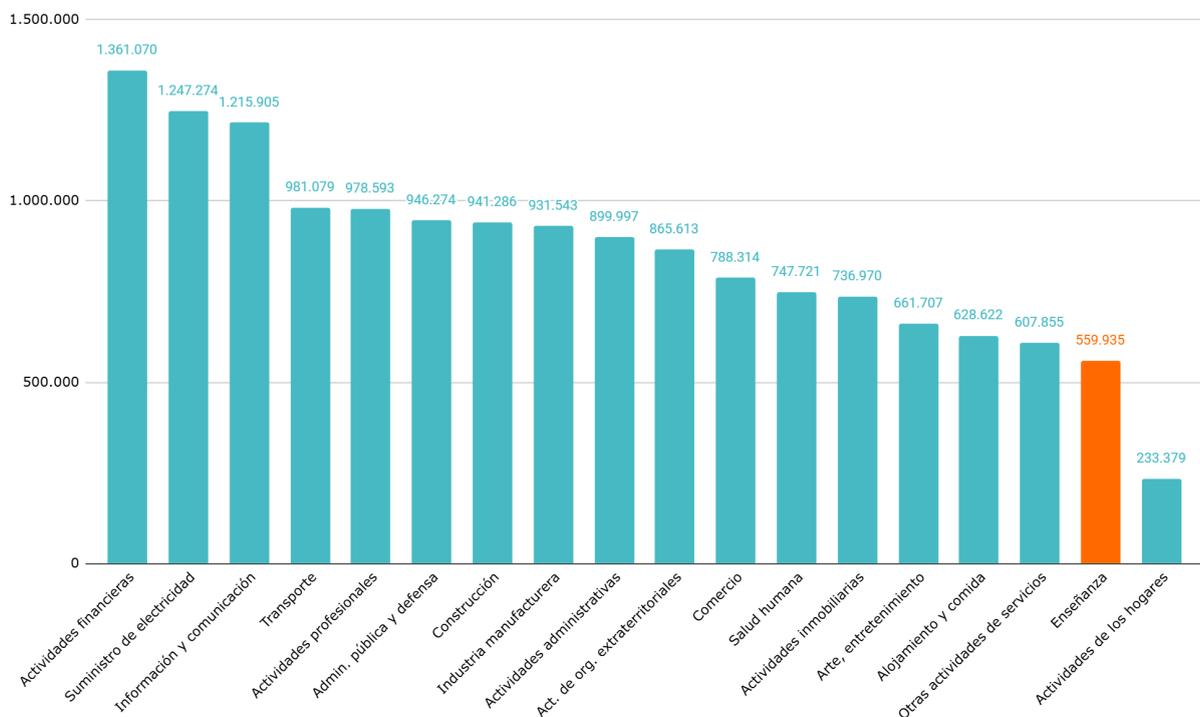
Recomendación 7.2. Prestigiar la docencia

Prestigiar la docencia es un desafío central para el sistema educativo argentino. La profesión, que supo ser una de las más valoradas socialmente, atraviesa en los últimos años un proceso de desvalorización que puede apreciarse en el hecho de que Argentina esté en la posición 31 de 35 países en el Índice Global de Estatus Docente. Reconocer el valor de la tarea de enseñar implica, entre otros factores, la generación de condiciones salariales y laborales que restituyan a la docencia el lugar que merece.

El gráfico 19 presenta los ingresos laborales promedio mensuales por rama de actividad en Argentina, correspondientes al período entre el primer y el cuarto trimestre de 2024. Se observa una marcada desigualdad entre sectores. Las actividades financieras registran los ingresos más altos, con un promedio de \$1.361.070 mensuales, seguidas por el suministro de electricidad (\$1.247.274) y el sector de información y comunicación (\$1.215.905). En contraste, las actividades de los hogares como empleadores presentan los ingresos más bajos, con un promedio mensual de \$233.379. **La enseñanza se ubica también en el extremo inferior del ranking, con \$559.935 mensuales, siendo la cuarta rama con menores ingresos** detrás de otras actividades de servicios (\$607.855) y alojamiento y comida (\$628.622).

En este contexto, **la meta es aumentar el prestigio simbólico de la carrera docente y garantizar condiciones laborales dignas y equitativas en todo el país.**

Gráfico 19. Ingresos laborales promedio mensuales por rama de actividad. 1º, 2º, 3º y 4º trimestre de 2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a Encuesta Permanente de Hogares.

Notas: 1) Los nombres completos de las actividades indicadas en el gráfico se detallan a continuación: Actividades financieras y de seguros; Suministro de electricidad, gas, vapor y aire acondicionado; Actividades inmobiliarias; Administración pública y defensa, planes de seguro social obligatorios; información y comunicación; Transporte y almacenamiento; Actividades de organizaciones y organismos extraterritoriales; Salud humana y servicios sociales; Actividades profesionales, científicas y técnicas; Arte, entretenimiento y recreación; Industria manufacturera; Comercio al por mayor y al por menor, reparación de vehículos, automotores y motocicletas; Alojamiento y servicio de comida; Construcción; Enseñanza; Actividades administrativas y servicios de apoyo; Otras actividades de servicios; Actividades de los hogares como empleadores de personal doméstico.

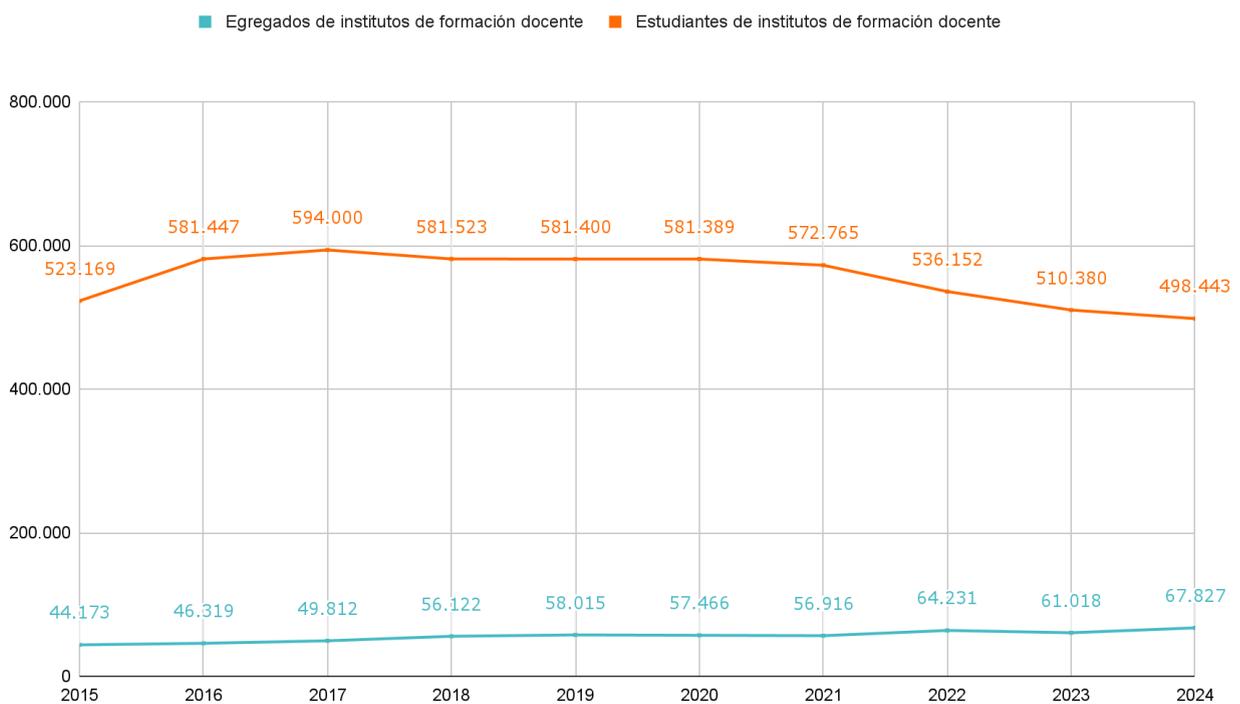
Recomendación 7.3. Fortalecer las trayectorias de la formación docente inicial

La falta de información longitudinal, es decir, datos que permitan vincular los ingresos y egresos por cohorte, impide conocer cuántos de los estudiantes que inician la formación docente efectivamente se titulan. Tampoco es posible construir una tasa de egreso, calculada como el porcentaje de egresados de un año respecto de los alumnos ingresantes ese mismo año. Ante esta limitación, medimos la cantidad de estudiantes y la cantidad de egresados de formación docente desde el 2015 hasta el 2024, en base al Relevamiento Anual.

En el gráfico 20, se observa que **en el año 2024 la cantidad de egresados en relación a la matrícula total representa el 14%** cuando en 2015 era el 8%, lo que implica un aumento en la proporción de egresados. Cabe destacar que una proporción significativa del estudiantado en el nivel superior no universitario trabaja mientras cursa, muchas veces en condiciones de informalidad. Por lo tanto, el contexto de vida de los estudiantes incide directamente en la posibilidad de sostener trayectorias educativas continuas. En este nivel, los procesos formativos están atravesados por trayectorias más heterogéneas, características vitales diversas y una composición socioeconómica distinta, aspectos que deben ser considerados tanto al analizar la terminalidad como al diseñar políticas que la fortalezcan.

El desafío actual es garantizar trayectorias continuas y exitosas, a partir del fortalecimiento de programas de becas focalizadas en carreras prioritarias, la adecuación curricular a las necesidades regionales y la formación continua de formadores.

Gráfico 20. Egresados de formación docente y estudiantes (grado, posgrado, postítulo) en institutos de formación docente. Años 2015-2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base al Relevamiento Anual de la Secretaría de Educación Nacional.

Nota: Los estudiantes y egresados corresponden a la categoría “exclusivamente docentes”.

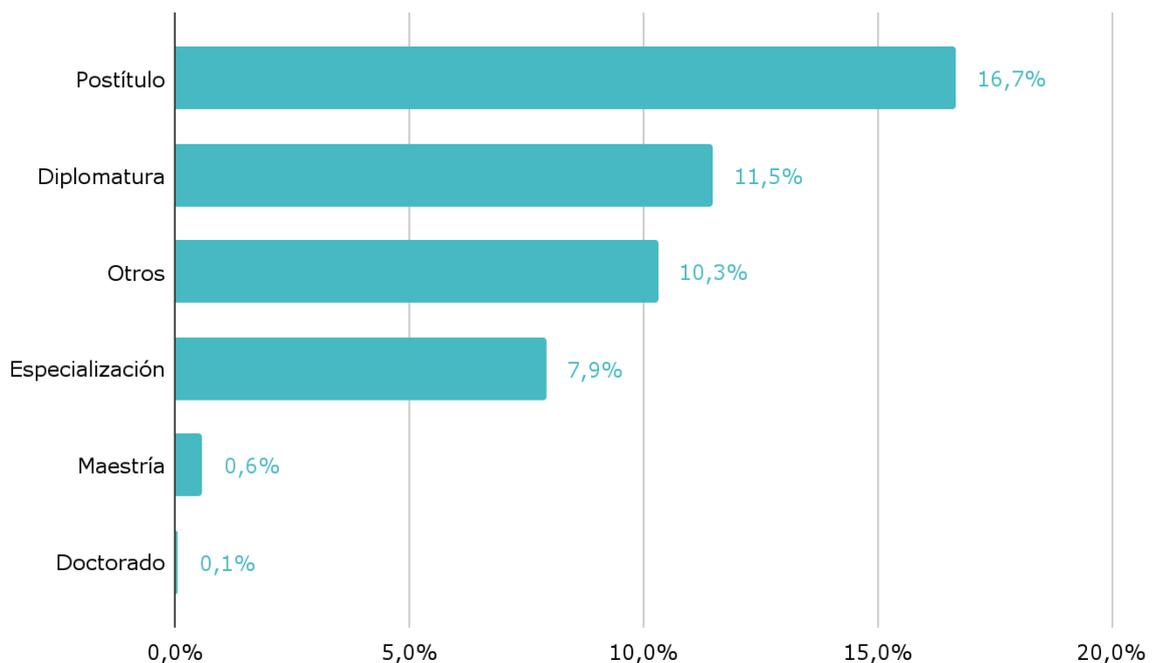
Recomendación 7.4. Fortalecer la formación docente continua

La formación docente inicial constituye una base sólida para el ejercicio de la profesión, pero no resulta suficiente para sostener una práctica de calidad a lo largo de una carrera que puede extenderse por más de tres décadas. Los avances en cada disciplina, los cambios en la sociedad y las transformaciones en la cultura escolar hacen imprescindible contar con una formación docente continua que permita a los profesionales incorporar nuevas herramientas pedagógicas y generar experiencias de aprendizaje significativas en las aulas.

Según los datos de las pruebas Aprender 2023, el 92,6% de los docentes de sexto grado cuentan con un profesorado de un instituto de formación docente como su formación inicial y el **97% de los docentes realiza cursos formativos después de recibirse**. Además, los docentes pueden cursar programas académicos que ofrecen institutos de educación superior (postítulos docentes) y universidades (especializaciones, diplomaturas, maestrías o doctorados) como una forma de formación docente continua. Los datos de Aprender muestran que **sólo el 34,2% realizó algún programa de formación continua**. Es decir el 58,4% posee exclusivamente el título de profesor, sin haber realizado formaciones adicionales como certificaciones, posgrados o postulaciones académicas.

La meta es asegurar oportunidades de formación docente continua a lo largo de toda la carrera profesional, garantizando que la totalidad de los docentes pueda acceder a propuestas gratuitas, de calidad y articuladas con la carrera docente en cada jurisdicción.

Gráfico 21. Nivel educativo adicional a la formación inicial de los docentes de sexto grado. Año 2023.



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

Prioridad 8. Robustecer los tiempos, los espacios y las condiciones para el aprendizaje

Recomendación 8.1. Asegurar la inversión de los distintos niveles de gobierno en infraestructura, mejorando la información disponible para garantizar las condiciones de aprendizaje

La infraestructura escolar constituye un componente esencial para garantizar condiciones mínimas de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la información disponible sobre el estado edilicio y los recursos materiales en las escuelas es limitada lo que dificulta medir avances y desafíos.

Ante las limitaciones en la información, construimos un índice de infraestructura a partir de seis variables binarias que capturan la presencia de recursos básicos en las escuelas: electricidad, laboratorio de informática, biblioteca, pizarra, internet en las aulas y conectividad en algún otro espacio del establecimiento. Cada variable toma el valor 1 si el recurso está disponible y 0 en caso contrario. Luego, para cada escuela se calculó el promedio simple de estas seis variables, obteniendo un valor entre 0 y 1 que refleja la proporción de recursos presentes en relación con los considerados. Finalmente, se promedió este valor a nivel nacional para obtener un indicador agregado que resume la disponibilidad de infraestructura escolar en el país. La interpretación del índice es la siguiente: valores cercanos a 1 indican que la mayoría de las escuelas cuentan con gran parte de los recursos básicos relevados, mientras que valores más bajos muestran carencias significativas en esos aspectos. Se trata de un indicador sintético que no mide cantidad ni calidad de equipamiento, sino la presencia mínima de determinados elementos considerados esenciales para el funcionamiento escolar.

En el gráfico 22 se observa que **desde el año 2019 hasta el 2023 hubo un aumento del índice de infraestructura**, lo que representa una mejora progresiva pero también refleja que existe un amplio margen de mejora. **La meta es asegurar que todas las escuelas del país alcancen un piso mínimo de condiciones edilicias y de infraestructura que garantice la equidad en el aprendizaje.** Esto implica que cada establecimiento cuente con servicios básicos de agua, electricidad, gas e Internet suficientes, baños en buen estado, un estado edilicio seguro, así como recursos pedagógicos y tecnológicos acordes a su oferta educativa, aunque algunos de esos factores aún no se midan o publiquen.

Gráfico 22. Evolución del índice de infraestructura a nivel país. Años 2019-2023.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base al Relevamiento Anual de la Secretaría de Educación de la Nación.

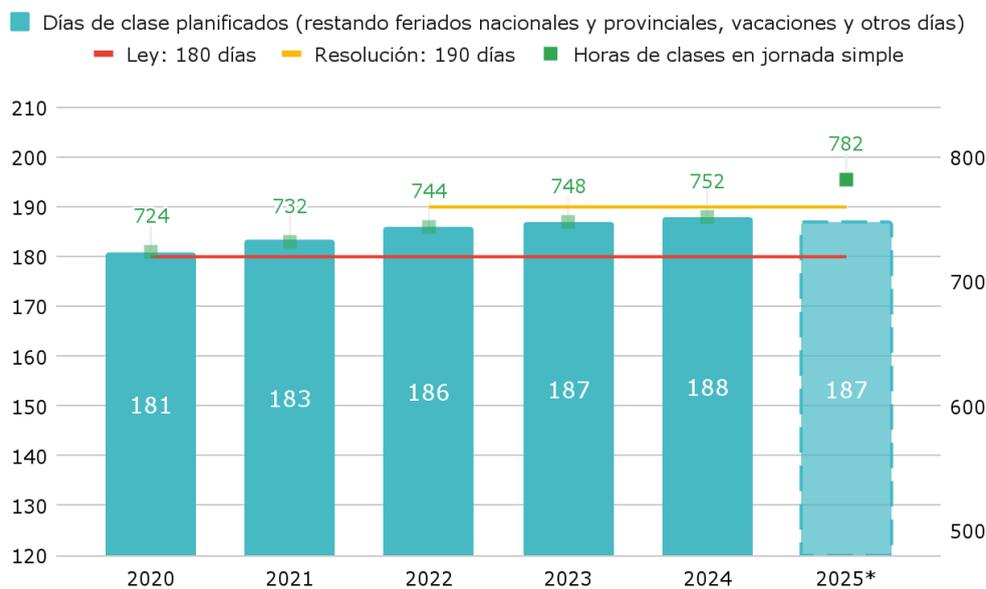
Recomendación 8.2. Implementar la contabilidad de las horas y los días de clase por escuela, año de estudio, sección y asignatura planteándose la meta de alcanzar al menos 180 días de clase tanto en escuelas de gestión estatal como privada

Garantizar más y mejor tiempo de aprendizaje es esencial para asegurar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad. En 2003 se sancionó la Ley N.º 25.864, que fijó un mínimo de 180 días efectivos de clase para los niveles obligatorios, estableciendo también que cada jurisdicción debía organizar su calendario escolar superando dicho umbral. Tras la interrupción de la presencialidad provocada por la pandemia en 2020 y 2021, el Consejo Federal de Educación (CFE) acordó en octubre de 2021, junto con las 24 jurisdicciones, elevar el piso a 190 días de clase, con el objetivo de recuperar aprendizajes perdidos en ese período. Finalmente, en noviembre de 2024 el CFE aprobó la Resolución N.º 484/24, que estableció que los calendarios escolares deben garantizar 190 días o su equivalente en 760 horas anuales (considerando 4 horas de clases por día)

El gráfico 8 muestra la evolución del promedio de días y horas de clase planificados a nivel nacional entre 2021 y 2025, descontando feriados nacionales y provinciales, vacaciones y otros días sin clases. Se observa un incremento sostenido desde 183 días en 2021 hasta un máximo de 188 en 2024, con una leve reducción a **187 días de clases planificados en 2025**. En todos los años analizados se supera el piso legal de 180 días, aunque persiste cierta distancia respecto de la meta de 190. En cuanto a horas, según la planificación 2025, el promedio nacional es de 854 horas anuales, con 1.466 horas en la modalidad de jornada completa (9% de la matrícula), 1.167 horas en la jornada extendida (18%) y 782 horas en la jornada simple (73%), lo que evidencia marcadas diferencias en el tiempo escolar según la modalidad.⁷

El desafío pendiente es avanzar hacia un sistema que no solo registre los días planificados al inicio del ciclo lectivo, sino que permita monitorear la cantidad de días y horas efectivamente cumplidos. Actualmente, el indicador se basa en la planificación formal, sin considerar interrupciones derivadas de paros, ausencias docentes, problemas de infraestructura, condiciones climáticas u otros factores que afectan el cumplimiento real. Fortalecer esta dimensión implica consolidar sistemas nominales de información que ofrezcan datos oportunos y comparables en todo el país, y garantizar que, en caso de incumplimientos, se apliquen medidas de compensación como lo prevé la normativa reciente.

Gráfico 8. Días y horas de clases planificadas por año. Promedio país. Años 2020-2025.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a informes anuales propios de Calendarios Escolares elaborados a partir los calendarios escolares publicados por cada jurisdicción.

Nota: (1) Para realizar el cálculo de horas se utilizaron los días planificados (netos de feriados, vacaciones, jornadas institucionales y otros días previstos) y la proporción de alumnos en jornada simple, extendida y completa.

⁷ Dado que el recuento de horas comenzó en 2025 para los años anteriores, el cálculo del total de horas se realizó tomando como referencia la jornada simple de 4 horas. En este análisis, se considera únicamente la jornada simple para centrarnos en el grupo de estudiantes con menor tiempo de clase.

Recomendación 8.3. Extender la jornada escolar, especialmente en contextos más vulnerables

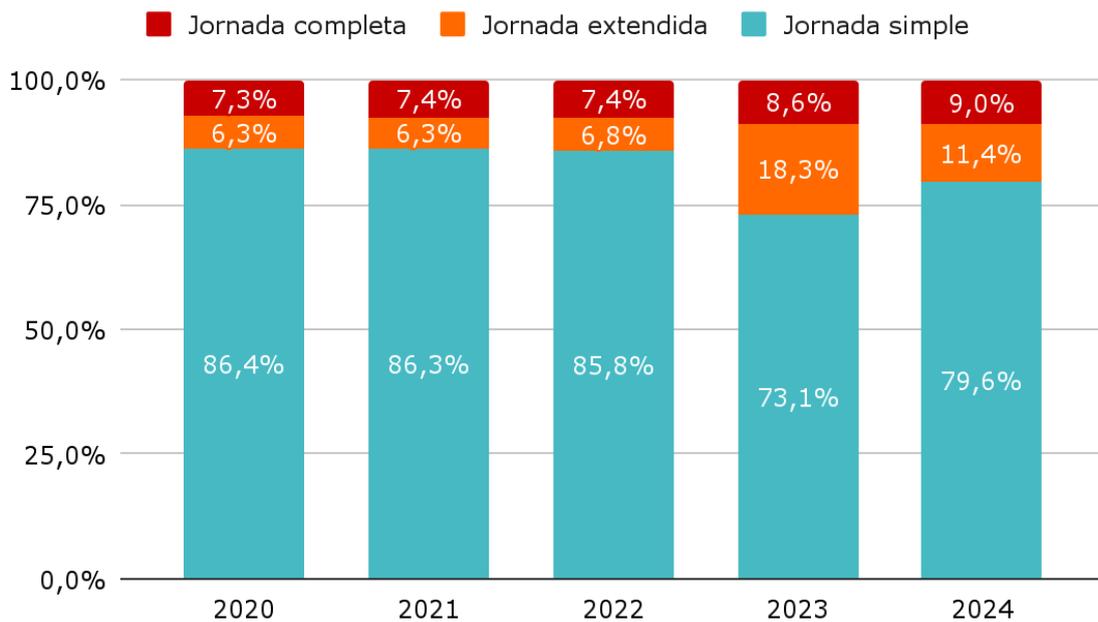
El tiempo que los estudiantes pasan en la escuela constituye un factor decisivo para mejorar los aprendizajes. Diversos estudios muestran que una mayor exposición a procesos de enseñanza y acompañamiento pedagógico incide directamente en los resultados educativos, especialmente en los sectores más desfavorecidos (Reynolds, 2000; Scheerens, 2007). En este sentido, ampliar la jornada escolar no solo permite reforzar contenidos y generar más oportunidades de aprendizaje, sino también reducir desigualdades y ofrecer a los niños y niñas un entorno de mayor cuidado y contención.

El gráfico 24 muestra la distribución de los tipos de jornada escolar en las escuelas primarias en 2024. A nivel nacional, **la mayoría de las instituciones funcionan con jornada simple (79,6%), mientras que el 9% ofrece jornada completa y el 11,4% jornada extendida.** Esta composición refleja que, pese a algunos avances recientes, la jornada reducida continúa siendo el formato predominante en el sistema educativo argentino.

Si se observa la evolución entre 2020 y 2024, la jornada simple se mantuvo estable en torno al 86% entre 2020 y 2021, con un leve descenso en 2022 (85,8%). El cambio más significativo se registró en 2023, cuando cayó al 73,1%, al mismo tiempo que crecieron las jornadas extendida (18,3%) y completa (8,6%). En 2024, la jornada simple volvió a incrementarse hasta el 79,6%, mientras que la completa y la extendida continuaron en ascenso respecto de los valores iniciales de la serie.

El cumplimiento de esta recomendación requiere un compromiso sostenido de inversión en infraestructura, recursos humanos y propuestas pedagógicas que aseguren que el tiempo adicional en la escuela se traduzca efectivamente en mejores resultados para los estudiantes.

Gráfico 24. Proporción de la matrícula con jornada simple, extendida y completa por provincia. Nivel primario. Años 2020-2024.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base al Relevamiento Anual de la Secretaría de Educación de la Nación.

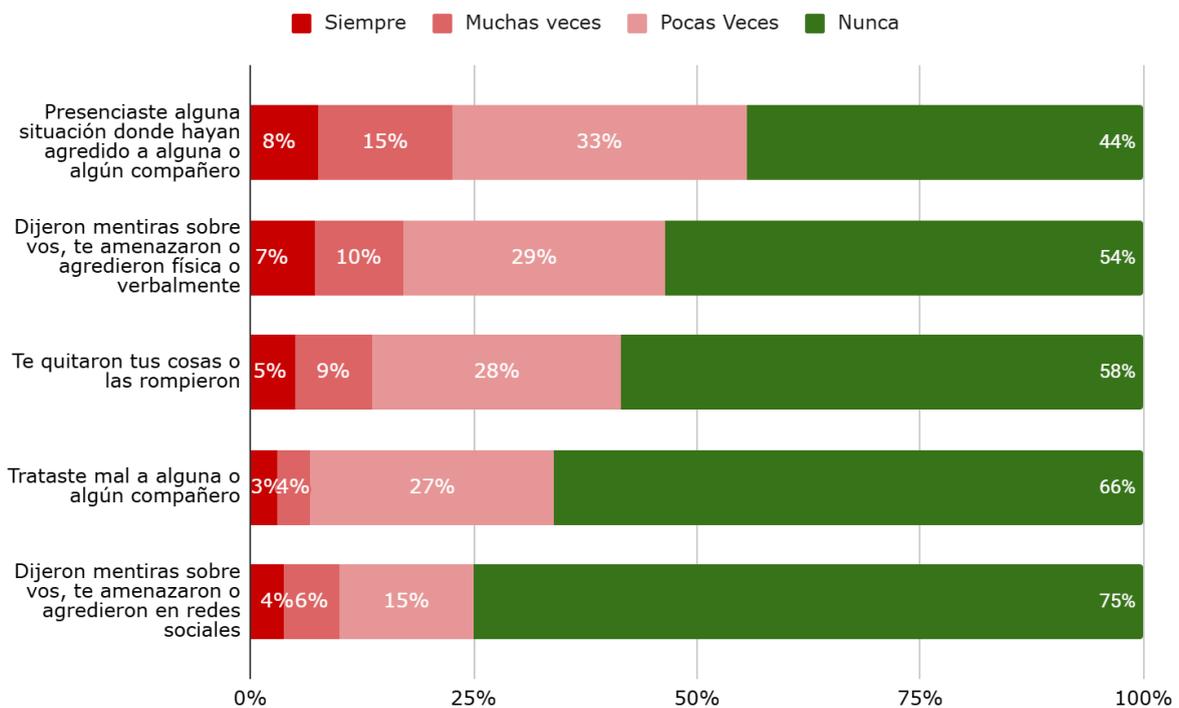
Recomendación 8.4. Fomentar entornos educativos saludables

El clima escolar es un factor decisivo para el aprendizaje y el bienestar de la comunidad educativa. Un entorno positivo en las escuelas no solo favorece el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes, sino que también previene situaciones de violencia y exclusión.

La información relevada da cuenta de distintos tipos de situaciones de maltrato o conflictos entre los estudiantes ese año. El gráfico 25 muestra que más de la mitad de los estudiantes (56%) afirma haber presenciado al menos una situación en la que alguien agredió a un compañero o compañera. El 46% declara que dijeron mentiras sobre ellos, los amenazaron o los agredieron física o verbalmente. El 42% señala que le quitaron sus pertenencias o se las rompieron. El 34% reconoce haber maltratado a algún compañero o compañera, mientras que en menor medida, el 25% reporta que dijeron mentiras sobre ellos, los amenazaron o los agredieron verbalmente en redes sociales. Al analizar las opciones en su conjunto se observa que **6 de cada 10 alumnos (63%) reporta haber sido víctima de alguna agresión o situación de violencia**, ya sea en la escuela o en redes sociales en ese año.

La meta es construir un clima escolar inclusivo y respetuoso en todas las escuelas del país, reduciendo de manera sostenida la prevalencia de situaciones de violencia, acoso y ciberacoso. Para lograrlo, resulta clave fomentar espacios de participación y fortalecer los canales de comunicación entre estudiantes, docentes, familias y equipos directivos (Sidders et al. 2025).

Gráfico 25. Frecuencia con la que los alumnos vivieron estos conflictos o situaciones de violencia en el año de la encuesta. Nivel primario. Año 2023.⁸



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

Nota: Los alumnos pueden seleccionar más de una opción de respuesta.

⁸ Se analizó la apertura de las preguntas por sector de gestión de la escuela y nivel socioeconómico del alumno y no se encontraron diferencias significativas.

Prioridad 9. Mejorar la gestión escolar

Recomendación 9.1. Implementar una carrera directiva y de supervisión

La mejora de la gestión escolar requiere consolidar equipos directivos y de supervisión con un perfil profesional claro, que reconozca la especificidad de sus funciones pedagógicas y de liderazgo institucional. Actualmente, en ninguna provincia del país existe una carrera directiva ni de supervisión formalmente institucionalizada, lo que genera una gran heterogeneidad en los mecanismos de selección y escasas oportunidades de desarrollo profesional en estos cargos. Esta ausencia limita la capacidad de acompañar a docentes e instituciones en la implementación de prioridades curriculares y en la mejora de los aprendizajes.

Actualmente, **ninguna provincia del país cuenta con una carrera directiva ni de supervisión institucionalizada**, lo que pone de relieve la necesidad de avanzar en esta línea de política.

La meta es diseñar e implementar, en todas las jurisdicciones, una carrera directiva y de supervisión que reconozca el valor de la formación específica para el liderazgo escolar, defina trayectorias profesionales claras y ofrezca instancias de capacitación continua. Esta carrera debería articularse con las prioridades educativas nacionales, como la mejora en Lengua y Matemática en los primeros años de primaria, y asegurar que los equipos directivos y supervisores cuenten con herramientas pedagógicas y de gestión para acompañar a las escuelas en la puesta en acto de los aprendizajes prioritarios, con indicadores que permitan monitorear sus logros y el impacto en la mejora escolar.

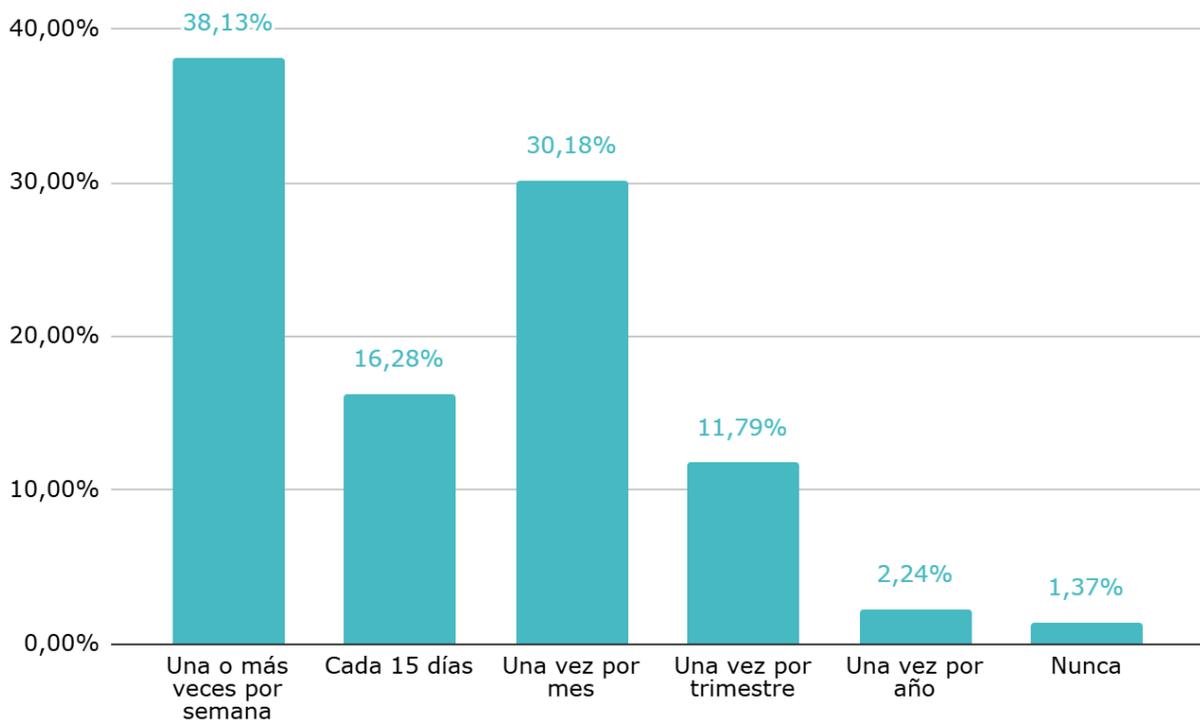
Recomendación 9.2. Evitar la sobrecarga de demandas administrativas sobre los equipos escolares mejorando los sistemas de información y su impacto

La gestión escolar en Argentina enfrenta el desafío de equilibrar las tareas administrativas con las pedagógicas. Los equipos directivos suelen estar sobrecargados de demandas administrativas y de cumplimiento burocrático, lo que reduce el tiempo disponible para ejercer funciones de liderazgo pedagógico y de acompañamiento a los docentes. Contar con información clara sobre la frecuencia de estas tareas permite dimensionar mejor las tensiones cotidianas en la gestión de las escuelas.

El gráfico 26 muestra que **las actividades administrativas son frecuentes: el 54% de los equipos directivos realiza reuniones vinculadas a estas tareas cada quince días o menos y prácticamente el 40% se reúne una vez por semana con este fin**. En contraste, la planificación institucional tiende a concentrarse en instancias más espaciadas, mensuales o trimestrales, lo que refleja un rol pedagógico menos sostenido.

Estos datos evidencian que, mientras los equipos directivos dedican gran parte de su tiempo a responder a las demandas administrativas, las funciones pedagógicas centrales quedan relegadas. **El desafío es reducir, al menos a la mitad, la carga de tareas administrativas del equipo directivo para fortalecer su rol en tareas pedagógicas**, mediante sistemas de información más eficientes y generando condiciones que les permitan concentrarse en su rol esencial: conducir procesos de mejora educativa en las escuelas.

Gráfico 26. Frecuencia con la que el Equipo Directivo de la escuela realiza reuniones y actividades vinculadas a las tareas administrativas y a las requeridas por las autoridades del sistema educativo. Nivel Primario. Año 2023.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a las Pruebas Aprender 2023 de la Secretaría de Educación de la Nación.

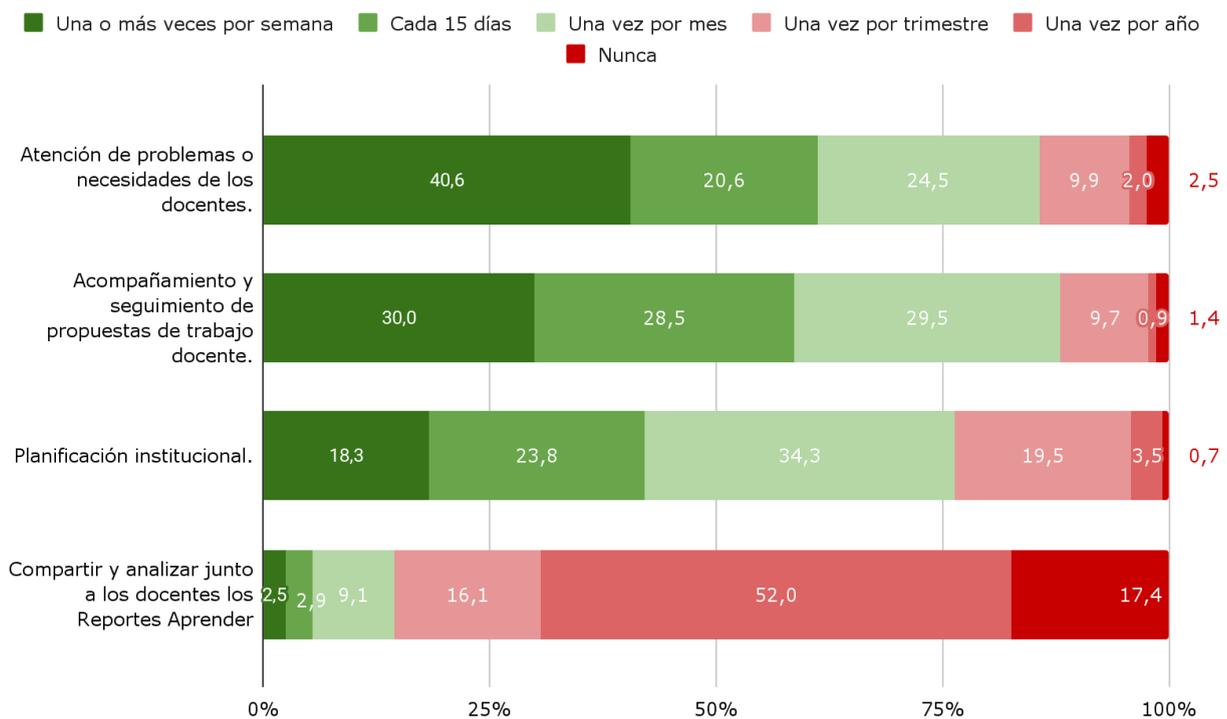
Recomendación 9.3. Concentrar la tarea de los equipos directivos en las cuestiones pedagógicas

El rol de los equipos directivos resulta central a la hora de liderar la planificación institucional, acompañar el trabajo docente y promover la mejora continua de los aprendizajes. Como mencionamos anteriormente, contar con directivos que dispongan de tiempo, formación y apoyo para ejercer este liderazgo pedagógico permite fortalecer la capacidad de las escuelas de responder a los desafíos educativos y de aprovechar herramientas como los resultados de las evaluaciones nacionales para orientar sus estrategias.

El gráfico 27 muestra que, si bien los equipos dedican tiempo a funciones vinculadas al acompañamiento de docentes y a la planificación institucional, la intensidad de estas tareas es menor en comparación con las administrativas. Por ejemplo, un 40,6% de los directivos atiende problemas o necesidades de los docentes semanalmente, y un 30,0% acompaña las propuestas de trabajo docente con esa frecuencia. En cambio, la planificación institucional se realiza de manera más espaciada: un 34,3% lo hace mensualmente y un 19,5% apenas una vez por trimestre. La situación más crítica se observa en el análisis de los Reportes Aprender, que en más de dos tercios de los casos se lleva a cabo solo de forma trimestral o más esporádica, e incluso **un 17,4% de los equipos directivos declara nunca compartir y analizar junto a los docentes los reportes de Aprender**. Estos resultados refuerzan la necesidad de avanzar en concentrar la tarea de los equipos directivos en las cuestiones pedagógicas, garantizando que cuenten con tiempo y apoyo suficiente para liderar procesos de mejora de la enseñanza y el aprendizaje dentro de las escuelas.

El objetivo es que al menos el 90% de los directivos dedique tiempo semanal al acompañamiento pedagógico y que el 100% utilice los reportes de Aprender para orientar las estrategias de enseñanza y la mejora de los aprendizajes.

Gráfico 27. Frecuencia con la que el Equipo Directivo de la escuela realiza las siguientes tareas en el marco de su gestión. Nivel primario. Año 2023.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a las Pruebas Aprender 2023 de la Secretaría de Educación de la Nación.

Prioridad 10. Priorizar contenidos curriculares socialmente relevantes

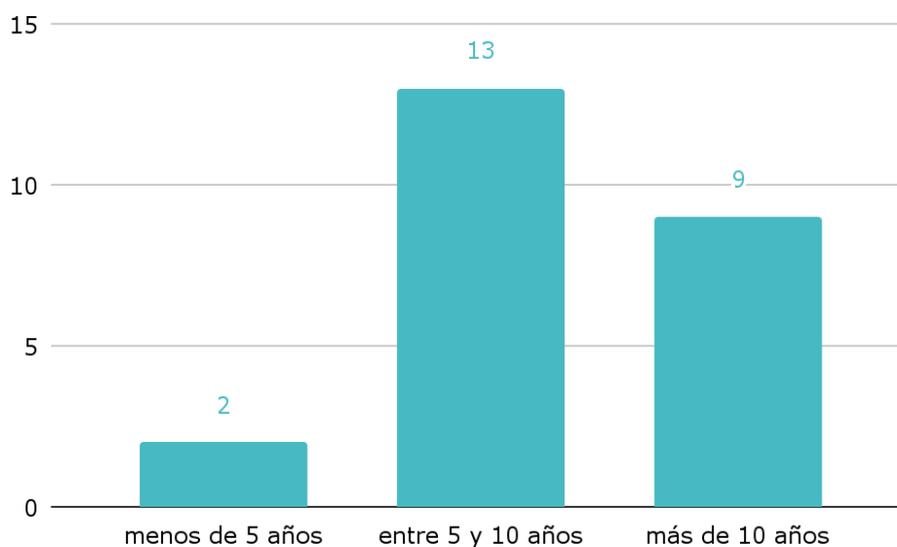
Recomendación 10.1 Priorizar contenidos fortaleciendo la alineación entre niveles.

Los diseños curriculares constituyen una herramienta central para orientar la enseñanza hacia aprendizajes prioritarios y acompañar a los docentes en su práctica cotidiana. Sin embargo, la ausencia de actualizaciones periódicas puede generar una brecha entre lo que proponen estos documentos y las necesidades reales de las escuelas. En el escenario pospandemia, resulta especialmente importante consensuar prioridades curriculares en áreas fundamentales como Lengua y Matemática en el primer ciclo de la primaria, revalorizar los documentos existentes y complementarlos con metas e indicadores claros que permitan comunicar de manera sencilla los objetivos de aprendizaje a docentes y a la comunidad educativa.

El gráfico 28 pone en evidencia la disparidad temporal en la renovación de estos documentos fundamentales. En muchos casos los Diseños Curriculares Jurisdiccionales vigentes presentan varios años sin actualización, lo que genera un desfase respecto de las necesidades y desafíos actuales del sistema educativo. Actualmente, solo **2 provincias han actualizado su diseño curricular en los últimos 5 años, 13 lo hicieron entre 5 y 10 años atrás, y 9 hace más de una década**. La desactualización de los diseños no solo limita la capacidad de orientar la enseñanza hacia aprendizajes prioritarios, sino que también dificulta acompañar a los docentes en su práctica cotidiana con herramientas alineadas a los nuevos contextos y demandas educativas.

La meta es asegurar que todos los diseños curriculares estén alineados a los contenidos prioritarios en los niveles de la educación obligatoria, priorizando los aprendizajes fundamentales de Lengua y Matemática, lo que en algunos casos puede implicar una actualización.

Gráfico 28. Número de provincias con actualización del diseño curricular de nivel primario en los últimos 5, 10 y más de 10 años. Año 2025.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base a diseños curriculares provinciales.

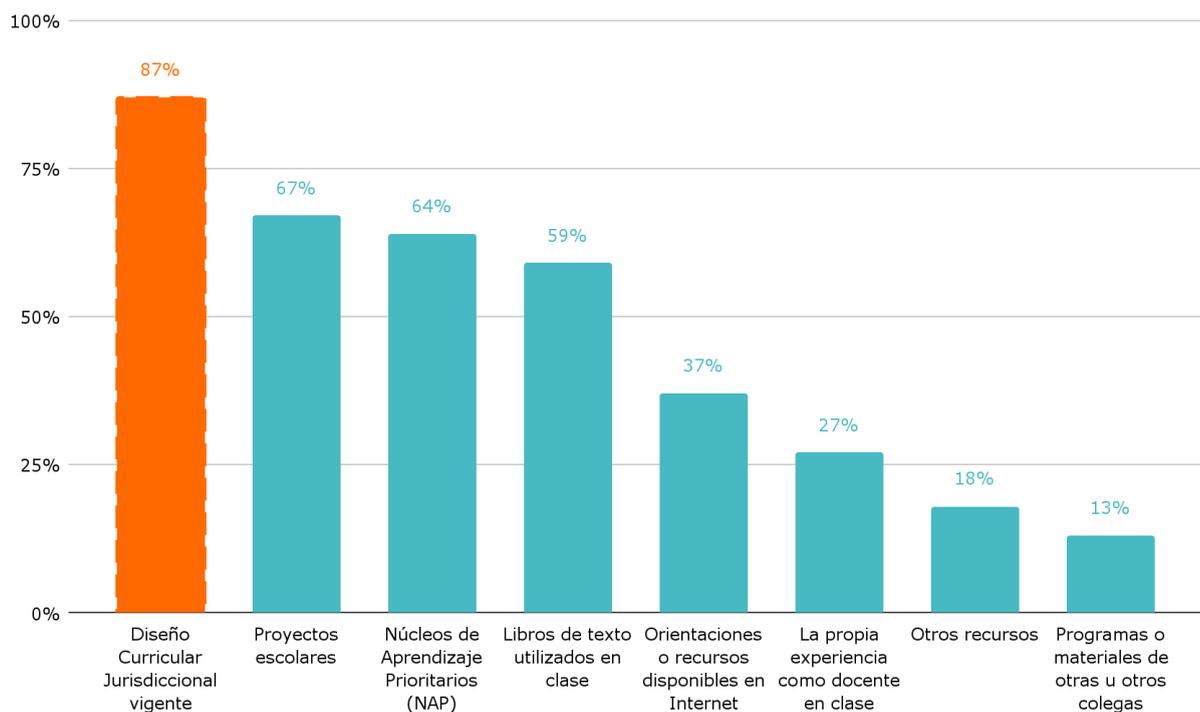
Recomendación 10.2 Mejorar la relación entre los marcos curriculares y las propuestas didácticas.

La definición y organización de los contenidos curriculares constituye una herramienta clave para garantizar que los estudiantes accedan a aprendizajes socialmente relevantes y de calidad. Los marcos curriculares orientan la tarea de los docentes, pero su impacto depende de que logren traducirse en propuestas didácticas concretas y accesibles en el aula. De allí la importancia de fortalecer la articulación entre los documentos normativos y los recursos pedagógicos que efectivamente utilizan las escuelas.

El gráfico 29 muestra que **el 87% de los docentes recurre al Diseño Curricular Jurisdiccional vigente como principal referencia para planificar sus clases**, seguido por los proyectos escolares (67%), los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (64%) y los libros de texto (59%). En cambio, otros recursos como las orientaciones disponibles en Internet, la propia experiencia docente o materiales de colegas aparecen con una presencia bastante menor. Estos resultados confirman la centralidad de los marcos curriculares oficiales en la práctica docente, al mismo tiempo que revelan la diversidad de fuentes que los docentes complementan en su planificación.

El desafío pendiente es reforzar la enseñanza de Lengua y Matemática a través de los diseños curriculares. Avanzar en esta dirección permitirá brindar a los docentes apoyos más consistentes y garantizar que los contenidos priorizados se traduzcan en mejores oportunidades de aprendizaje. Para ello, resulta necesario acompañar con materiales pedagógicos y estrategias didácticas que fortalezcan la articulación entre las orientaciones curriculares y la enseñanza cotidiana en las aulas.

Gráfico 29. Porcentaje de docentes que utilizan estos recursos para la planificación anual de la asignatura que dicta. Nivel primario. Año 2023.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base al cuestionario de docentes de Aprender 2023.

Nota: Las categorías de respuesta no son excluyentes.

Recomendación 10.3 Revisar y actualizar periódicamente los diseños curriculares para la formación en áreas clave de la educación digital

En un contexto atravesado por la transformación digital, la formación docente en el uso pedagógico de las tecnologías resulta prioritaria para garantizar aprendizajes significativos y preparar a los estudiantes para los desafíos de la sociedad contemporánea. Es indispensable institucionalizar un proceso de revisión y actualización continua de los diseños curriculares que asegure su alineación con los avances tecnológicos y las nuevas demandas del mercado laboral. En particular, se vuelve clave incorporar el desarrollo del pensamiento computacional en todos los niveles y promover la adquisición de competencias que permitan comprender y participar activamente en el uso de la inteligencia artificial (IA).

El gráfico 28 muestra el porcentaje de docentes de nivel primario que demandan más formación en distintas áreas. **El uso pedagógico de las TIC se ubica como la segunda prioridad más mencionada, con un 60% de los docentes expresando la necesidad de mayor preparación en este campo**, solo por detrás de educación inclusiva y discapacidad (66%). Este dato refleja que, pese a los avances en la incorporación de tecnologías en las aulas, persiste una brecha significativa entre la disponibilidad de recursos digitales y las capacidades docentes para integrarlos de manera efectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La meta es revisar y actualizar los diseños curriculares de formación docente, garantizando que incluyan de manera sistemática el desarrollo de competencias digitales. El objetivo es que hacia 2030 la totalidad de los docentes en ejercicio acceda a instancias de capacitación gratuita y de calidad en el uso pedagógico de las TIC, asegurando así que todos los estudiantes del país adquieran competencias digitales relevantes, en línea con los desafíos de la era digital.

Gráfico 30. Porcentaje de docentes que demandan más formación en uso pedagógico de las TICs. Nivel primario. Año 2023.



Fuente: Elaboración de Argentinos por la Educación en base al cuestionario de docentes de Aprender 2023.

Nota: Las categorías de respuesta no son excluyentes.

-

Referencias

Argentinos por la Educación. (2023). Acuerdo por la Educación: Prioridades para la agenda educativa argentina. Buenos Aires: Argentinos por la Educación.

Reynolds, D. (2000) School effectiveness: the international dimension. In C. Teddlie and D. Reynolds (eds.) The International Handbook of School Effectiveness Research. London: RoutledgeFalmer

Scheerens, J. (2007). Review and meta analysis of school and teaching effectiveness. Informe de investigación solicitado por los ministerios de educación de Alemania y de los Países Bajos. The Netherlands: University of Twente. Schleicher, A. (2012). Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World, OECD Publishing, Paris.

Sidders, M., Alzú, M.S. & Sáenz Guillén, L. (2025). Desafíos de la convivencia en la escuela primaria; discriminación y conflicto entre pares.. Argentinos por la Educación.

ARGENTINOS
por la **educación**