



¿Qué funciona en educación?

Evidencias para la mejora educativa

17

mayo de 2020

¿Son efectivos los programas de lucha contra el absentismo escolar?

Sheila González Motos

La preocupación por el absentismo escolar responde tanto a la voluntad de la administración pública de asegurar el cumplimiento de la escolarización obligatoria como a la relación de este fenómeno con desigualdades socioeducativas de orden académico (menor rendimiento, peores resultados escolares y mayor abandono) y problemáticas de otros tipos (delincuencia, alcoholismo, drogadicción, desempleo...). Son numerosos los programas, planes y protocolos desarrollados para incrementar la asistencia a clase de los niños y jóvenes. A pesar de ello, se ha realizado poca investigación sobre su efectividad. Esta revisión de la evidencia pretende aportar datos sobre el impacto de los programas de lucha contra el absentismo escolar, que permitan identificar qué elementos favorecen el incremento de la asistencia a las aulas y observar si este varía en función de los perfiles de alumnos o las circunstancias en que se aplican.

“La educación se ha basado durante demasiado tiempo en inercias y tradiciones, y los cambios educativos en intuiciones o creencias no fundamentadas. El movimiento ‘Qué funciona’ irrumpe en el mundo de la educación con un objetivo claro: promover políticas y prácticas educativas basadas en la evidencia. Ivàlua y la Fundació Bofill han creado una alianza para impulsar este movimiento en Cataluña”.



¿Qué funciona en educación?

Evidencias para la mejora educativa

¿Son efectivos los programas de lucha contra el absentismo escolar?



Sheila González Motos

Doctora en Políticas Públicas y Transformación Social por la Universidad Autónoma de Barcelona. Investigadora posdoctoral en el Departamento de Sociología de la misma universidad. Ha investigado sobre desigualdad y análisis de políticas públicas, especialmente sobre desigualdad educativa e inmigración.

Motivación

En Cataluña la asistencia a clase es obligatoria entre los 6 y los 16 años. Así lo establece la Ley de Educación de Cataluña (Ley 12/2009), tal como lo han hecho, antes y después, las diversas leyes estatales en materia educativa (LOGSE 1990, LOCE 2002, LOE 2006, LOMCE 2013). La ampliación en los años noventa de la escolarización obligatoria de los 14 hasta los 16 años favoreció la aparición de nuevas formas de absentismo escolar, que se sumaban a las causadas por desigualdades económicas, sociales y culturales [1]. Determinados factores vinculados a la adolescencia, pero también la extensión de un sistema educativo comprensivo sin la necesaria adaptación a alumnos de mayor edad, provocaron un incremento en las tasas de absentismo escolar en las transiciones de primaria a secundaria [1][2].

A pesar de que la escolarización es obligatoria, los datos disponibles evidencian que existen niños y jóvenes que no asisten asiduamente a sus centros educativos. Las estadísticas oficiales del Consorcio de Educación de Barcelona recogen un 1,4% de alumnado con faltas regulares en la educación obligatoria (primaria y secundaria) en la ciudad de Barcelona [3], pero otros estudios más cualitativos lo han situado por encima del 10%, llegando a superar el 30% en algunos centros [1]. El absentismo escolar se produce en todas las etapas educativas pero con causas

A pesar de que la escolarización es obligatoria, los datos disponibles evidencian que existen niños y jóvenes que no asisten asiduamente a sus centros educativos.



y efectos diferenciados [4]. En educación primaria el absentismo es principalmente esporádico y de baja intensidad, mientras que en secundaria se manifiesta con más intensidad el absentismo escolar crónico [2]. Además, mientras que las faltas en educación infantil tienen origen principalmente en la familia, el absentismo en secundaria es a menudo producto de decisiones de los propios jóvenes o de presiones socioculturales, especialmente en el caso de las chicas de determinadas minorías culturales [5].

Recuadro 1.

Servicio para la Inclusión Social de Merton (Londres – Reino Unido)

El Servicio para la Inclusión Social de Merton (Londres) preparó en 2001 y 2004 una estrategia para combatir, desde diferentes ámbitos, el absentismo escolar. La estrategia se basa en la formación y el asesoramiento a técnicos de la administración y en las escuelas. Entre los mecanismos puestos en marcha destacan los incentivos, las llamadas a las familias, las estrategias de seguimiento y el control de los datos. Uno de los propósitos del programa es conseguir un elevado conocimiento del absentismo a través de la recogida y codificación de información sobre el alumnado. Esta información se utiliza para identificar a las escuelas que precisan mayor acompañamiento.

Más información en: <https://www.nao.org.uk/wp-content/uploads/2005/02/0405212.pdf>
<https://www.merton.gov.uk/education-and-learning/schools/school-attendance-welfare-and-support>

Pero la preocupación por el absentismo escolar no se debe solo a su extensión y transversalidad, sino a las desigualdades y desventajas que provoca y que la literatura ha recogido ampliamente. En el terreno estrictamente escolar, el absentismo determina unos peores resultados académicos y carencias en el desarrollo de capacidades, habilidades y comportamientos necesarios para el éxito educativo [5] [6] y comporta mayores probabilidades de abandonar los estudios sin finalizarlos [7][5][8][9]. Fuera del ámbito escolar, también se observan efectos: los alumnos más absentistas se muestran más proclives a presentar comportamientos de riesgo como fumar, delinquir, el alcoholismo, el consumo de drogas, prácticas sexuales de riesgo o embarazos no deseados [6][10][11]. Los efectos parecen llegar a la edad adulta, reduciendo las oportunidades vitales de los jóvenes absentistas (mayores tasas de desempleo, problemas maritales, alcoholismo...).

La preocupación por el absentismo escolar no se debe solo a su extensión y transversalidad, sino a las desigualdades y desventajas que provoca.



¿De qué programas hablamos?

Si los efectos son diversos, también lo son los factores que contribuyen o se correlacionan con el absentismo escolar. Factores individuales, familiares, escolares y de contexto han sido ampliamente señalados por la literatura especializada:¹

- Factores individuales: desafección escolar, dificultades de aprendizaje, mal desarrollo académico, problemas conductuales, baja autoestima, ansiedad, procedencia... [5][8][17][18][19]
- Factores familiares: dificultades económicas, monoparentalidad, poca implicación familiar en educación, movilidad residencial, falta de autoridad, procedencia... [17][18][20]
- Factores escolares: *bullying*, falta de atención por parte de la escuela a las necesidades del alumnado, baja calidad del profesorado, prácticas disciplinarias del centro, pedagogía rígida y/o poco atractiva para el alumnado, falta de atención a las necesidades específicas... [8][15][17][19]
- Factores contextuales o de entorno: características socioeconómicas del barrio, violencia, problemas de drogas, criminalidad... [15][18]

Los programas incluidos en esta revisión de la evidencia se dirigen principalmente a la modificación o reducción del impacto de los factores individuales y familiares, aunque una parte importante combina elementos –con un grado variado de intensidad– de los cuatro factores. La práctica totalidad de programas analizados se dirigen a alumnado absentista y se trata, principalmente, de programas correctivos y no de prevención.

La amplitud de factores a tratar ha comportado la inclusión de un amplio abanico de programas y planes de lucha contra el absentismo escolar, con características diferenciadas en función de:

La amplitud de factores a tratar ha comportado la inclusión de un amplio abanico de programas y planes de lucha contra el absentismo escolar.



- **El responsable del diseño:** diversas administraciones públicas dirigen recursos al incremento de la asistencia a la escuela durante la etapa obligatoria. Se pueden distinguir, de forma esquemática, los programas impulsados por la administración educativa, aquellos otros que tienen origen en los servicios sociales o comunitarios y, en tercer lugar, los desarrollados al amparo de la administración de justicia (tribunales de absentismo, tribunales de juventud...)²
- **Actores implicados:** son múltiples las áreas desde las cuales se interviene y también son diversos los profesionales que pueden participar en los programas. Personal del ámbito educativo (profesorado, monitores y monitores de ocio, orientadores y orientadores escolares...), del ámbito jurídico-legal (tutores y tutoras,

1 Algunos de estos factores, especialmente los del ámbito escolar, deben ser tratados con precaución, en tanto que no está clara la dirección de la causalidad.

2 Cabe recordar que la mayor parte de la literatura revisada es anglosajona. A pesar de que en la mayoría de países se contempla la opción de la vía judicial como respuesta al absentismo, en los Estados Unidos existen tribunales específicos para la materia.

policía, jueces y juezas...) o del ámbito comunitario (trabajadores y trabajadoras sociales, psicólogos y psicólogas, orientadores y orientadoras laborales, responsables de programas de vivienda...).

- **Instrumentos de intervención:** terapia individual, formación a los padres y madres, terapia familiar, pautas de seguimiento y control, incentivos al alumnado y/o a la familia, sanciones y multas, intervención de servicios sociales, tutores-monitores, formación a docentes, estrategias de mejora del rendimiento escolar, actividades extraescolares, protocolos de compromiso familiares.... son solo algunas de las herramientas diseñadas para el incremento de la asistencia a clase. Los programas son habitualmente multimodales, es decir, combinan diferentes instrumentos de intervención.
- **Etapas educativas:** la mayor parte de los programas se desarrollan durante la educación secundaria obligatoria, pero también existen programas dirigidos al alumnado de educación primaria o programas mixtos (orientados a alumnado de varios niveles educativos).
- **Intensidad del absentismo tratado:** algunas intervenciones se dirigen en exclusiva al alumnado de absentismo severo, otros en cambio tratan a niños y jóvenes con diferentes grados de absentismo. Se observa una amplitud de criterios de acceso al programa (alumnado con un porcentaje de ausencias inferior al 20%, alumnado con una falta de asistencia superior al 40%, alumnado no absentista con hermanos mayores absentistas...).
- **Focalización del objeto de intervención:** aunque la mayor parte de programas se dirigen al alumnado absentista, algunos de ellos tienen por objeto el conjunto del centro escolar o un territorio (barrio, ciudad...).
- **Duración e intensidad de la intervención:** no existe ninguna pauta sobre la intensidad y la duración de los programas. Se incluyen en la revisión intervenciones de duración mínima de un mes, pero con una variación importante, desde este mes inicial hasta los dos años. Además, la periodicidad es también variable (intervenciones semanales, mensuales o semestrales).
- **Papel de la familia:** la familia se convierte en objeto de atención de una parte importante de los programas contra el absentismo escolar, aunque su grado de implicación varía en función del instrumento. En algunos casos, la familia es el destinatario final de la intervención, mientras que en otros actúa solo como acompañante del niño o joven absentista.

La literatura revisada se hace eco de este amplio abanico de opciones, y acepta que esta heterogeneidad dificulta a menudo la identificación clara del impacto de cada uno de los elementos sobre el éxito del programa evaluado.

Recuadro 2.

Jefferson County Truancy Diversion Project (Louisville – Kentucky – Estados Unidos)

El proyecto Jefferson County Truancy Diversion se inició en 1997 en Louisville (Estados Unidos) antes de pasar a ser un modelo de alcance nacional. El proyecto busca aumentar la asistencia escolar e incrementar las capacidades de las familias en el cuidado de sus hijos, a través de la aproximación del juez y los recursos comunitarios (vivienda, empleo, servicios sociales, extraescolares...) al ámbito escolar.

El proyecto se fundamenta en la creación de un equipo multidisciplinar, integrado por un juez, un enlace entre la escuela y el tribunal, un consejero escolar, un trabajador social (responsable del caso) y el resto de trabajadores implicados en áreas necesarias para cada caso.

El programa se inicia con la recogida de información completa sobre la familia y sus problemáticas sociales, antes de hacerles una visita. En esta visita, se informa a la familia de que el niño o joven es susceptible de ser acusado ante la justicia por su absentismo, pero que puede optar por formar parte de un programa alternativo. El programa dura de 10 a 12 semanas, durante las que las familias asisten a un tribunal, ubicado en la misma escuela, una vez por semana y se inician los trámites de provisión de servicios según las necesidades detectadas. En paralelo, los profesores son informados de las dificultades sociales y familiares de los niños para que tengan en consideración las necesidades de estos dentro del aula. El programa organiza actividades complementarias, como excursiones y extraescolares, para incrementar la vinculación entre la escuela y la familia.

Para más información: [12]

<https://kycourts.gov/aoc/familyjuvenile/truancydiversion/Pages/default.aspx>

Preguntas que guían la revisión

Los programas de lucha contra el absentismo escolar en esta revisión plantean objetivos y metodologías marcadamente diferenciados, pero comparten el hecho de dirigir recursos al incremento de la asistencia a clase de niños y jóvenes con trayectorias absentistas previas. Esta revisión de la evidencia pretende aportar elementos a la reflexión dando respuesta a las siguientes preguntas: 1) ¿Es posible reducir el absentismo escolar? 2) ¿Qué otros impactos pueden tener los programas contra el absentismo escolar? 3) ¿Qué intervenciones se muestran más efectivas en la mejora de la asistencia escolar? 4) ¿Qué alumnado se beneficia más de la implementación de estas estrategias? y 5) ¿Es recomendable desarrollar este tipo de programas en Cataluña? ¿Con qué condiciones?

Revisión de la evidencia

Revisiones y estudios considerados

El absentismo escolar ha generado una ingente literatura, cuya mayor parte se ha centrado en la identificación de sus causas y el estudio de sus efectos. Por el contrario, a pesar de que en las últimas décadas han sido numerosas las iniciativas dirigidas a la reducción del absentismo, la evaluación de su éxito ha sido más bien escasa. Existe cierta investigación, principalmente de carácter cualitativo, dirigida a la valoración y satisfacción de los diferentes actores implicados en estos programas, pero es poca la evidencia firme respecto a los resultados sobre la reducción del absentismo escolar.

Además, entre la exigua evidencia existente, se observan diversas limitaciones que deben tenerse en consideración para la lectura de los resultados que aquí se muestran. En primer lugar, la falta de evaluaciones de los programas existentes en Cataluña o entornos cercanos nos lleva a la revisión de evaluaciones y revisiones desarrolladas en otros contextos. La mayor parte de los estudios de evaluación sobre programas contra el absentismo escolar se encuentran en los Estados Unidos (y unos cuantos en otros países, también anglosajones, como Canadá, Reino Unido o Australia). Si bien las desigualdades educativas son universales, los contextos en que se producen determinan una cierta variabilidad en la intensidad de las múltiples causas, en la preponderancia de sus efectos, así como en los recursos disponibles, de forma que es preciso leer con atención los resultados.

En segundo término, una parte importante de las evaluaciones responden a programas del sistema de justicia, en tanto que los Estados Unidos disponen de tribunales específicos para el tratamiento del absentismo (*truancy*) y otras conductas juveniles. Se trata de respuestas poco frecuentes en nuestro sistema, aunque, como veremos, buena parte de las evaluaciones se dirigen a programas que sobrepasan el contenido estrictamente judicial a través de la incorporación de instrumentos y recursos del ámbito escolar y/o comunitario, más cercanos a las respuestas desarrolladas desde las administraciones de nuestro entorno.

En tercer lugar, un volumen considerable de los estudios identificados plantean ciertas limitaciones metodológicas, algunos en la recogida de información y otros en su explotación. La falta de datos y la multiplicidad de programas con características diferenciadas dificulta, en algunos casos, la realización de análisis más completos. La evaluación de la respuesta al absentismo escolar todavía no ha sido lo suficientemente estudiada, pero los estudios que aquí se presentan conforman a día de hoy la evidencia más sólida a fin de evaluar y discutir una cuestión como la lucha contra el absentismo escolar [5].

Los estudios que aquí se presentan conforman a día de hoy la evidencia más sólida a fin de evaluar y discutir una cuestión como la lucha contra el absentismo escolar.



Esta revisión está integrada fundamentalmente por 108 estudios (incluidos en 3 metaanálisis y 3 revisiones sistemáticas de la literatura, [tabla 1](#)), desarrollados a partir

de la década de los 2000 en los Estados Unidos, pero se han incorporado puntualmente algunos estudios de otros países anglosajones. De forma complementaria, se incluyen 5 evaluaciones de programas concretos (tabla 2). Tanto los metaanálisis, como las revisiones sistemáticas y las evaluaciones concretas responden a tres tipos de aproximaciones metodológicas: Ensayo Controlado Aleatorizado (ECA), Cuasi-Experimento (CE) y Pre-Post test sin grupo de control (P-P Test).³

Respecto a las características de los programas incluidos en los metaanálisis y las revisiones de la evidencia, así como en las evaluaciones de programas concretos, existe una elevada heterogeneidad en cuanto a la duración de la intervención (desde una semana hasta años), el nivel educativo donde se desarrolla (primaria, secundaria o mixto), el responsable del diseño (ámbito escolar, judicial o comunitario), los actores implicados (psicólogos, educadores, monitores, jueces, trabajadores sociales...), los instrumentos de intervención (terapias, apoyo escolar, sanciones, incentivos...) o, incluso, el tipo de absentismo objeto de atención (puntual, severo, crónico...). Otras variables como las que tienen que ver con la clase social o la procedencia del alumnado, a pesar de haber sido identificadas por la literatura especializada como factores de especial relevancia, no han sido sistemáticamente recogidas por las evaluaciones, de forma que no se han podido incorporar a todos los análisis.

Tabla 1.
Metaanálisis y revisiones sistemáticas consideradas

Estudio	Tipos estudio	Impacto sobre absentismo
Maynard (2010) [4]	Metaanálisis, que incluye: <ul style="list-style-type: none"> • 9 ECA • 11 CE • 12 P-P Test 	Efectos positivos sobre absentismo. <ul style="list-style-type: none"> • $g = 0,47$ (efecto de ECA y CE) • $g = 0,60$ (efecto de P-P Test)
Sutphen (2010) [12]	Revisión sistemática, que incluye: <ul style="list-style-type: none"> • 2 ECA • 6 CE • 8 P-P Test 	Efectos positivos de la mayor parte de la investigación sobre absentismo. Destaca la efectividad de los programas con alumnado con discapacidad y los de reorganización escolar. También se observa un efecto positivo de los programas que incluyen recompensas.
Gottfried & Ehrlich (2018) [11]	Revisión sistemática, que incluye 8 narraciones	Efectos positivos de los programas recogidos.
Maynard <i>et al.</i> (2015) [6]	Metaanálisis, que incluye: <ul style="list-style-type: none"> • 6 ECA • 2 CE 	Efectos positivos de los programas en la reducción del absentismo. <ul style="list-style-type: none"> • $g = 0,54$ (programas de intervención psicosocial) • $g = 0,61$ (programas que combinan intervención psicosocial y medicación)
Maynard <i>et al.</i> (2012) [5]	Revisión sistemática: <ul style="list-style-type: none"> • 16 ECA/CE • 12 P-P Test 	Efectos positivos en el incremento de la asistencia a clase, con resultados diferentes entre las diversas evaluaciones: <ul style="list-style-type: none"> • $g = 0,57$ (ECA) • $g = 0,43$ (CE) • $g = 0,95$ (P-P Test)
Decker <i>et al.</i> (2003) [22]	Revisión sistemática: <ul style="list-style-type: none"> • 13 narraciones • 2 ECA/CE 	Reducción del absentismo de los programas evaluados con excepción de un programa centrado en aplicaciones de sanciones a las familias.

Fuente: elaboración propia. ECA = Ensayo Controlado Aleatorizado / CE = Cuasi-Experimento / P-P Test = Pre-Post test de grupo único. g = estimador de Hedges para medir la diferencia de medias entre el grupo de control y grupo tratado o entre los resultados pre-test y post-test. Magnitud del efecto: Efecto pequeño: 0,2; Efecto medio: 0,5; Efecto grande: 0,8.

3 Para más información, véase [14].

Tabla 2.
Evaluación de programas de lucha contra el absentismo escolar

Estudio	Tipos estudio	Nivel escolar	Duración	Responsable principal	Otros actores implicados	Impacto sobre absentismo	Otros impactos
Muñoz (2001) [23]	P-P Test	Escuela primaria	3 meses	Tribunal de absentismo escolar	Escuela y servicios comunitarios	Mejora en la asistencia escolar durante el programa (24%)	
Fantuzzo <i>et al.</i> (2005) [24]	CE	Escuela primaria y secundaria		Tribunal de absentismo escolar	Escuela y servicios comunitarios	Mejora en la asistencia escolar a corto y largo plazo	No diferencias por sexo, edad o etnia
Mueller & Stoddard (2006) [15]	P-P Test	Escuela primaria	2 años	Tribunal de absentismo escolar	Escuela y servicios comunitarios	Mejora en la asistencia escolar durante el programa	Incremento de retrasos
Lehr <i>et al.</i> [25]	ECA	Escuela primaria	2 años	Departamento de Educación	Escuela	Mejora en la asistencia escolar durante el programa (20%)	Incremento de la adhesión escolar Reducción de los retrasos
Hendricks <i>et al.</i> [10]	P-P Test	Escuela secundaria	3 meses	Tribunal de absentismo escolar	Escuela y servicios comunitarios	Mejora en la asistencia escolar durante el programa	Reducción de otras sanciones disciplinarias pero no efecto sobre adhesión escolar

Fuente: elaboración propia

ECA = Ensayo Controlado Aleatorizado / CE = Cuasi-Experimento / P-P Test = Pre-Post test de grupo único

¿Es posible reducir el absentismo escolar?

Existe un acuerdo prácticamente unánime entre toda la evidencia revisada del impacto positivo de la participación en programas de lucha contra el absentismo escolar. Con intensidades variadas –pero siempre entre leve y moderada–, la práctica totalidad de programas evaluados

Con intensidades variadas –pero siempre entre leve y moderada–, la práctica totalidad de programas evaluados han conseguido incrementar la asistencia a clase del alumnado participante.



han conseguido incrementar la asistencia a clase del alumnado participante. La mejora sobre el absentismo es clara, en tanto que el alumnado absentista presenta para la mayor parte de estudios unas tasas de asistencia a clase superiores después de haber pasado por el programa. Ahora bien, a pesar de esta reducción, el problema no se erradica y las cifras continúan siendo elevadas entre el alumnado absentista [4][15]. A modo de ejemplo, Maynard *et al.* concluyen que el 20% de los estudios experimentales (ECA y CE) presentan unos porcentajes superiores al 40% de días ausentes una vez finalizados los programas. En los tres metaanálisis revisados, más del 50% de los estudios mantienen un absentismo superior al 10%. De esta manera, se diría que los programas diseñados suavizan la intensidad del absentismo, pero no lo revierten.

La mayor parte de investigaciones han limitado la evaluación del impacto a corto plazo. Falta investigación sobre la persistencia de los efectos después de un tiempo desde la finalización de la intervención. Las evaluaciones de algunos programas concretos han intentado arrojar luz sobre esta cuestión y los resultados indican que,

una vez el alumnado deja de participar en el programa, este experimenta una ligera reducción en la asistencia a clase, aunque esta se mantiene por encima de las cifras de asistencia previas a la intervención [10][23].⁴

Además de este impacto, hay que tener en cuenta que muchos de los programas han experimentado elevados porcentajes de bajas durante el proceso, ya sea porque los niños y jóvenes han cambiado de escuela o lugar de residencia, ya sea por renuncias no justificadas. Además, se observa una cierta relación negativa entre el impacto del programa y las bajas registradas: los programas con mayor deserción muestran unos efectos más reducidos sobre el absentismo [4]. Así, se puede entender que los programas con más bajas son también los programas con mayores debilidades, ya sea en su diseño o en su puesta en marcha, en su intento de luchar contra el absentismo escolar. En definitiva, se trata de programas con mayor deserción y, al mismo tiempo, menores efectos sobre el alumnado que los completa.

¿Qué otros impactos pueden tener los programas contra el absentismo escolar?

La mayor parte de las investigaciones de esta revisión de la evidencia han focalizado su atención en el absentismo escolar. No obstante, algunas de ellas han tratado también los impactos sobre la puntualidad, la desafección escolar, la ansiedad o la delincuencia. En cambio, a pesar de que algunos estudios incorporan descriptivos sobre repetición de curso y resultados escolares del alumnado al inicio de la intervención, estas variables no han sido sistemáticamente analizadas, por lo que no hay resultados sobre su variación después de su paso por el programa.

Unas cuantas evaluaciones –principalmente de proyectos concretos– han hecho seguimiento también de los retrasos, es decir, de la mejora en la puntualidad. Los resultados no son concluyentes: en algunos casos se observa una reducción de los retrasos al tiempo que disminuye el absentismo [25]. En otros programas, en cambio, la reducción del absentismo ha ido acompañada de un incremento de los retrasos, hecho que se puede explicar por una posible sustitución de ausencias por retrasos. En otras palabras, en algunos casos parece que la intervención ha conseguido incrementar la asistencia parcialmente, en tanto que el alumnado asiste, pero llega tarde a clase [15].

Otras evaluaciones han combinado el estudio del absentismo con la observación de otros efectos. Sorprendentemente, los resultados apuntan a que la reducción del absentismo no comporta la disminución de la desafección, de la ansiedad ni de la delincuencia.

Otras evaluaciones han combinado el estudio del absentismo con la observación



⁴ A pesar de ello, la heterogeneidad de los programas y de sus impactos es muy elevada, lo que indica una importante variabilidad en la eficacia de las intervenciones. Los resultados, además, parecen sensibles a algunas cuestiones metodológicas. En primer lugar, los metaanálisis y revisiones de la literatura engloban mayoritariamente evaluaciones publicadas en revistas académicas, de forma que, aunque se garantiza una cierta calidad de la investigación avalada por las exigencias de publicación, se podrían estar sobrerrepresentando las evaluaciones que han obtenido resultados, mientras que aquellas evaluaciones que no han identificado impactos no han sido publicadas y, por lo tanto, tampoco están incorporadas en el metaanálisis. En segundo término, entre las evaluaciones sin grupo de control (Pre-Post Test) los impactos son mayores pero hay que tener en consideración que la falta de grupo de control no permite asignar al programa todo el éxito. Finalmente, en las evaluaciones llevadas a cabo por la propia institución responsable de la intervención, los impactos reportados son todavía superiores [15].

de otros efectos. Sorprendentemente, los resultados apuntan a que la reducción del absentismo no comporta la disminución de la desafección, de la ansiedad ni de la delincuencia [22]. Respecto a la primera, no existe evidencia de que refuerce el efecto de los programas contra el absentismo en relación a la adhesión escolar, pero hay que tener presente que las cifras de esta última ya eran extremadamente elevadas antes de la intervención entre el alumnado más absentista [10]. La ansiedad, uno de los factores identificados por la literatura como causante del distanciamiento con la escuela y el posterior absentismo, tampoco se muestra sensible a los programas contra el absentismo. No se observa que el paso por estos programas contribuya a la reducción de esta e, incluso, algunos estudios muestran un efecto negativo. La reducción del absentismo implica que el alumno pase más tiempo en la escuela y, por lo tanto, que incremente su exposición ante situaciones que le generan ansiedad. Esto puede explicar esta no reducción de la ansiedad, pero es necesaria una investigación más a largo plazo sobre esta cuestión [6].

En el caso de la delincuencia, la mejora de la asistencia a clase no parece reducir la probabilidad del alumno de verse implicado en casos de delincuencia ante la justicia [22], aunque otras investigaciones sí han identificado una reducción significativa de las faltas de comportamiento registradas por parte del alumnado objeto de un programa contra el absentismo escolar [10].

Finalmente, diversos estudios han incorporado al análisis las percepciones de los docentes y las familias sobre algunos aspectos escolares. Con algunas limitaciones metodológicas, estas investigaciones atribuyen un impacto positivo a la participación en programas contra el absentismo escolar, tanto en lo que respecta a la organización del centro [10], como a la percepción entre las familias del ambiente escolar [23] o a la valoración de la implicación parental según los profesionales [10].

Estas investigaciones atribuyen un impacto positivo a la participación en programas contra el absentismo escolar, tanto en lo que respecta a la organización del centro, como a la percepción entre las familias del ambiente escolar o a la valoración de la implicación parental según los profesionales.



Recuadro 3.

Check and Connect (Minnesota – Estados Unidos)

El programa Check and Connect fue inicialmente diseñado para incrementar la adhesión escolar del alumnado en riesgo de abandono escolar. El objetivo del programa es ayudar al alumnado a asistir a clase regularmente y participar de forma activa en las actividades curriculares. Originalmente fue un programa pensado para alumnado de secundaria, pero ha sido adaptado para el alumnado de primaria en el Estado de Minnesota. Actualmente el programa se implementa en todos los Estados Unidos durante la educación primaria y secundaria, tanto en educación ordinaria como en educación especial. También ha sido aplicado fuera del ámbito educativo, a través de programas comunitarios o del sistema judicial.

El factor *Check* del programa implica que el mentor supervisa sistemáticamente las variables relativas al desarrollo académico del alumno (ausencias, retrasos, faltas de comportamiento, notas...). El factor *Connect* implica tutorización individualizada, resolución de los problemas, trabajo en competencias y habilidades del mentor con el alumno. Los mentores trabajan también con las familias y actúan como vínculo entre la escuela y el hogar, reforzando la conexión entre ambos actores.

El programa tiene una duración mínima de dos años y el mentor se compromete a seguir a la familia en el caso de que esta cambie de escuela o lugar de residencia.

Más información en: [13]

<http://checkandconnect.umn.edu/>

¿Qué intervenciones se muestran más efectivas en la mejora de la asistencia escolar?

El abanico de programas de lucha contra el absentismo escolar es muy amplio, motivo por el que nos preguntamos si es posible identificar las características diferenciales de las intervenciones más efectivas.

En todas las evaluaciones se observa un incremento en la asistencia a clase por parte de los niños y jóvenes participantes, con independencia de las características de los programas evaluados. A pesar de ello, la literatura revisada permite identificar algunos elementos que pueden marcar la diferencia en el impacto de los programas diseñados:

- **Ámbito responsable del programa:** los programas evaluados han sido principalmente implementados en el ámbito educativo, judicial, comunitario o de salud. Los resultados de los metaanálisis no atribuyen efectos diferenciales a los programas en función del ámbito [5]. Las evaluaciones de programas concretos, por su parte, muestran un menor efecto de los programas de carácter coercitivo que los de base escolar, comunitaria o clínica.

- **Programas colaborativos o unimodales:** buena parte de las recomendaciones para el diseño de intervenciones contra el absentismo escolar indican la conveniencia de que estas impliquen a un variado número de profesionales de diferentes ámbitos (educadores, psicólogos, jueces, trabajadores sociales...). A pesar de ello, según los resultados, no es posible afirmar que la participación en programas colaborativos sea más recomendable que los programas unimodales, aunque en algunas evaluaciones de programas concretos, las iniciativas basadas en la implicación de diferentes ámbitos sí que se muestran más efectivas. Por otra parte, la variación del impacto entre los programas multimodales es marcadamente más elevada que entre los unimodales, lo que indica que, aunque los programas que parten de un único ámbito parecen tener un impacto más homogéneo, entre las fórmulas multimodales existe una elevada disparidad de efectos [4]. Algunos autores plantean que, a pesar de que los programas colaborativos son más completos y contemplan un mayor número de factores de riesgo, las dificultades de implementación pueden reducir su efecto, frente a unos programas más sencillos [4][5].
- **Focalización en edad y nivel:** se observa un menor efecto por parte de programas multinivel, es decir, dirigidos a alumnados de edades y cursos diferentes, mientras que aquellos dirigidos en exclusiva a educación primaria o educación secundaria presentan unos impactos más claros [4]. La adecuación a la población objetivo podría explicar este mayor rendimiento de los programas focalizados, ante programas más amplios. A pesar de ello, la revisión pone de manifiesto también la importancia de los programas que trabajan el absentismo en fases de transición, es decir, al acabar primaria y empezar secundaria, en tanto que etapa en la que el riesgo de absentismo se acentúa.
- **Duración del programa:** no parece que la duración tenga efecto diferenciado en la reducción del absentismo escolar [4][5]. De hecho, se observan efectos positivos en intervenciones de muy poca duración [22]. Ahora bien, la mayor parte de evaluaciones finalizan con el programa, sin evaluar su efecto a largo plazo. La escasa investigación que ha hecho seguimiento de la asistencia a clase de los participantes un tiempo después de acabar la intervención muestra una cierta reducción de sus efectos [4]. En este sentido, es esperable un impacto positivo mientras dure el programa, con independencia de su duración, pero falta investigación que aborde los efectos a largo plazo en función de la duración de la intervención.
- **Participación de la familia:** la participación de la familia varía notablemente entre programas. En algunos casos son objeto de la intervención, en otros reciben un tratamiento menor al del alumnado y, en ocasiones, su colaboración es anecdótica. Existe un cierto acuerdo en identificar efectos positivos cuando la participación de la familia se acompaña de otros instrumentos, ya sean de carácter sancionador [22], educativo o comunitario. Entre los diferentes tipos de participación, parece que la formación a la familia es más efectiva que la terapia familiar, y se han mostrado también positivos los pactos o contratos vinculantes [4].
- **Instrumentos:** la revisión de la evidencia no muestra efectos de las *sanciones* sobre la reducción del absentismo escolar [22]. En algunos programas que combinan sanciones con otros métodos de intervención se ha observado un efecto positivo sin que se pueda atribuir a la sanción. De hecho, la evaluación de algún programa concreto ha permitido aislar el efecto de las diferentes herramientas y



ha asignado menor impacto a la sanción que al resto [12]. En cambio, los *incentivos* se muestran efectivos en sus diversas formas, ya sean ventajas académicas (p. ej.: reducción de los exámenes a realizar cuando hay asistencia continuada a clase) o económicas (bonificaciones, becas de comedor, actividades extraescolares...) [12]. Por su parte, los programas que incluyen algún tipo de *terapia conductual* impactan también positivamente sobre el incremento de la asistencia a clase y lo hacen con poca discrepancia entre ellos [4][6]. Respecto a la *mentoría* las conclusiones no son claras, si bien algunos estudios la plantean como intervención exitosa [5], otros no observan efectos significativos [4].

- **Organización escolar:** la réplica de un mismo programa en diferentes escuelas no ha sido lo suficientemente estudiada, pero la poca evidencia existente plantea importantes diferencias en los resultados entre centros escolares, de forma que la organización de estos podría afectar al éxito del programa (implicación del profesorado, dinámicas organizativas, capacidad de coordinación...) [25].

Los incentivos se muestran efectivos en sus diversas formas, ya sean ventajas académicas o económicas.



¿Qué alumnado se beneficia más de la implementación de estas estrategias?

Aunque la literatura subraya la preponderancia del absentismo escolar entre el alumnado de familias más vulnerables y aquel que pertenece a minorías étnicas, la mayor parte de investigaciones incluidas en esta revisión no han evaluado el impacto diferenciado de los programas en función de estas **variables sociodemográficas**. Solo en algunas evaluaciones concretas a partir del Pre-Post Test se ha prestado atención al perfil del alumnado participante, pero las conclusiones no son unívocas. En algún caso los resultados no muestran efectos diferenciados según las características socioeconómicas o de procedencia del alumnado [5][24], mientras que en otros se observa un mayor impacto entre el alumnado de origen latinoamericano, seguido del alumnado afroamericano y, por último, la población blanca [4]. No se observan diferencias por sexo [24]. Menor atención se ha dedicado al alumnado con discapacidad, pero la poca evidencia existente apunta a un efecto positivo de los programas contra el absentismo escolar entre este [12].

- **Etapas educativas:** las intervenciones para el incremento de la asistencia a clase han sido implementadas tanto en la educación primaria como en la educación secundaria, con efectos positivos en ambos niveles y sin que se puedan identificar diferencias claras entre ellos [5]. En general la investigación no identifica diferencias significativas en función de la edad del alumno [23], pero algunas investigaciones han mostrado un menor efecto de los programas centrados en educación primaria [4], mientras que otras evaluaciones de programas concretos identifican una mayor reducción del absentismo entre el alumnado de primaria que de secundaria [25].
- **Severidad del absentismo:** finalmente, y de forma contraintuitiva, los programas de lucha contra el absentismo escolar muestran mejores resultados cuando el absentismo inicial es más intenso, aunque las diferencias no son siempre

En general la investigación no identifica diferencias significativas en función de la edad del alumno.





significativas [4][5][10][15][22]. Como se ha comentado antes, las intervenciones contra el absentismo comportan una reducción y no la erradicación del problema, y esto puede explicar su especial éxito entre alumnado con absentismo severo, donde el margen para la disminución de la intensidad es mayor. Además, es entre el alumnado con mayores problemas de absentismo donde a largo plazo se observa una mayor durabilidad del beneficio experimentado durante el programa [10].

Las intervenciones contra el absentismo comportan una reducción y no la erradicación del problema, y esto puede explicar su especial éxito entre alumnado con absentismo severo.



Resumen

Existe un amplio abanico de programas, planes y protocolos diseñados para reducir el absentismo en las escuelas e institutos. A pesar de que se observa un impacto positivo de todas las intervenciones contra el absentismo escolar, no se ha conseguido su erradicación.

Los estudios consultados identifican un efecto general de las intervenciones contra el absentismo escolar con algunas, aunque limitadas, diferencias de impacto en función de ciertas variables. La efectividad de los programas es clara tanto en educación primaria como en secundaria, especialmente cuando se dirigen en exclusiva a una única etapa educativa. También existe impacto de los programas con independencia del ámbito en el que se desarrollan (educativo, judicial, comunitario o de salud), pero parece que la mayor transversalidad del programa no implica mejores resultados. Respecto a los instrumentos, solo las sanciones muestran no tener efectos, mientras que los incentivos y las terapias de comportamiento se presentan como herramientas más eficaces. La participación de la familia se convierte también en un punto de especial relevancia, especialmente cuando se combina con otras formas de intervención.

No existe suficiente evidencia todavía para identificar el efecto de la duración de los programas. Tampoco para conocer la permanencia de los efectos a medio o largo plazo. Es necesaria también más información sobre el impacto de los programas contra el absentismo escolar sobre el alumnado de familias más vulnerables, sobrerrepresentado entre el alumnado absentista pero no en la revisión de la evidencia.

Tabla 3.
Argumentos a favor y limitaciones de los programas contra el absentismo escolar

A favor	Limitaciones
Todos los programas evaluados reducen el absentismo escolar.	No se consigue la reversión del problema, sino solo una reducción de la intensidad.
Los programas educativos, comunitarios, de salud o de base judicial contribuyen a la reducción del absentismo.	La transversalidad de los programas parece reducir el impacto, probablemente por las complejidades propias de la coordinación.
El absentismo se puede combatir en todas las edades y niveles educativos.	Es conveniente focalizar los programas en edades y niveles educativos concretos, para adaptarlos a las necesidades de cada etapa.
Tanto los programas de corta duración como los programas de larga duración reducen el absentismo escolar.	No existe suficiente información sobre la duración de los efectos producidos durante la intervención.
La participación de la familia incrementa el impacto de los programas.	La participación de la familia requiere a menudo de otros elementos sancionadores o de incentivos.
La mayor parte de instrumentos demuestran tener un impacto positivo (incentivos, terapia de comportamiento...).	La investigación no es conclusiva sobre algunos instrumentos, como la mentoría, e identifica carencia de efectos en otros, como las sanciones.
Se produce una mejora más acusada entre el alumnado más absentista.	Falta evidencia del impacto sobre alumnado perteneciente a minorías y de entornos más vulnerables.
Se observan otros impactos como la reducción de las faltas de comportamiento o la percepción del clima escolar.	No se observan impactos esperados en la reducción de la ansiedad o la delincuencia, ni en la mejora de la adhesión escolar.

Implicaciones para la práctica

Los datos oficiales sitúan el absentismo escolar en Cataluña como un fenómeno relativamente reducido. A pesar de ello, las investigaciones más cualitativas ponen de manifiesto que se trata de una realidad más extensa y que afecta, con especial intensidad, a determinados centros educativos y perfiles de alumnado. La evidencia aquí recogida nos dice, de entrada, que el diseño de programas contra el absentismo escolar es efectivo, pero al mismo tiempo plantea las limitaciones de su alcance. Son necesarias algunas reflexiones para garantizar que la intervención pública encaminada al incremento de la asistencia escolar tenga el efecto buscado.

- Es recurrente entre la literatura internacional [4] –y también en la investigación desarrollada en Cataluña [1][3]– la petición de consenso en torno a una definición de absentismo escolar. En clave local, **cabe consensuar una definición para el conjunto de centros educativos** que permita hacer seguimiento y comparar el absentismo escolar. Aunque el absentismo se puede mostrar de diferentes formas, es necesario afinar la definición, crear categorías y formas de recogida de información, a fin de que los datos oficiales se aproximen de forma más clara a la realidad escolar.
- Ninguno de los programas analizados ha conseguido revertir totalmente el absentismo escolar y a menudo el efecto más claro se ha identificado entre el alumnado absentista crónico. **Hay que diferenciar el alumnado absentista crónico de otras formas de absentismo menos intensas** y crear mecanismos de atención específicos para cada tipología.

- Es preciso también profundizar en la **identificación de perfiles sensibles al absentismo escolar**. Esto hace necesario un seguimiento continuo e inmediato, desde las primeras faltas, pero también la ayuda de otros instrumentos de prevención como puede ser la identificación de hermanos absentistas, familias en riesgo de exclusión, etc.
- La evidencia recogida indica una mayor heterogeneidad de los efectos de los programas más transversales, abiertos y multinivel. Dado que las causas son múltiples y las formas en las que el absentismo se produce son heterogéneas, **es preciso encontrar mecanismos que den respuesta a las necesidades concretas de cada alumno, evitando protocolos rígidos y generando intervenciones directas, que reduzcan las complejidades propias de los grandes programas**. Disponer de un listado amplio de recursos y servicios para abordar la multiplicidad de situaciones es necesario, pero es imprescindible una fase de diagnóstico para dirigir al alumnado absentista al recurso más adecuado.
- La investigación ha identificado impactos diferenciados en función de las características de los centros escolares. **Es preciso trabajar con las escuelas para hacer aflorar el absentismo invisible, así como acompañarlas en la fase de prevención y detección del alumnado absentista**. Algunas dinámicas pedagógicas y/o de disciplina parecen ser contraproducentes en la lucha contra el absentismo escolar, por lo tanto, es necesario identificarlas y modificarlas a fin de no contribuir a la expansión de este problema.
- La participación de las familias se ha mostrado efectiva en la reducción del absentismo. Es preciso **dirigir esta participación al rol que la familia juega en la no asistencia del alumnado**, que varía en los diferentes casos: ¿Causante de la falta? ¿Justificador de la ausencia? ¿Denunciante del absentismo? De esta forma, el programa podrá aprovechar mejor la implicación familiar.
- Los programas dirigidos a diversos niveles educativos han mostrado un menor impacto, se ha puesto de manifiesto la **necesidad de prestar especial atención a las transiciones entre primaria y secundaria**, momento en el que las cifras de absentismo se disparan. La asociación con dificultades emocionales y de comportamiento propias de la adolescencia, pero también con el incremento del nivel de exigencia de los centros, el aumento del número de alumnos en el aula o los factores de riesgo presentes en el entorno contribuyen a una reducción de la asistencia. La prevención y el acompañamiento en esta transición son esenciales para el control del absentismo escolar.
- De todos los ámbitos desde los que se puede intervenir, parece que el ámbito judicial es el menos efectivo. Así pues, **es preferible desarrollar intervenciones de carácter educativo, comunitario o sanitario, y dejar la intervención judicial y las disciplinarias como último recurso**. A pesar de ello, la combinación de iniciativas sancionadoras con las educativas, comunitarias o de salud se ha mostrado también eficaz.
- Ante la falta de evidencia sobre la duración de los efectos y la constatación de que durante la intervención se observa una reducción del absentismo, parece conveniente plantear **programas que acompañen al niño o joven absentista durante toda su escolaridad**. Un problema que deben afrontar los programas de lucha

contra el absentismo escolar es el riesgo de abandono entre los participantes, circunstancia que limita el impacto de la intervención. El diseño de estos programas debe contemplar mecanismos de vinculación y adhesión de los alumnos.

Finalmente, teniendo en cuenta las limitaciones aquí recogidas, queremos recordar la necesidad de leer con cierta prudencia algunos de los impactos presentados. Al mismo tiempo, esta advertencia nos anima a plantear el reto de trabajar en la mejora de la lucha contra el absentismo escolar en Cataluña pero también en la realización de evaluaciones de los programas ya en marcha en nuestro entorno más cercano.

Referencias bibliográficas

- [1] M. García, «L'absentisme escolar en zones socialment desfavorides: estudi de casos a la ciutat de Barcelona» *Grup de Recerca Educació i Treball. Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona*, 2000.
- [2] M. García, «Abandonament escolar, desescolarització i desafecció». *Fundació Jaume Bofill: Finestra Oberta* (37), 2003.
- [3] M. García, «Absentisme i abandonament escolar: eines i estratègies per a la seva prevenció i reducció», Diputació de Barcelona: Document de síntesi, 2019.
- [4] B. R. Maynard, «The absence of presence: A systematic review and meta-analysis of indicated interventions to increase student attendance, *Diss. Abstr. Int. A Humanit. Soc. Sci.*», p. 741, 2010.
- [5] B. R. Maynard, K. T. McCrea, T. D. Pigott, and M. S. Kelly, «Indicated Truancy Interventions: Effects on School Attendance among Chronic Truant Students, *Campbell Syst. Rev.*», vol. 8, no. 1, pp. 1–84, 2012.
- [6] B. R. Maynard, K. E. Brendel, J. J. Bulanda, D. Heyne, A. M. Thompson, and T. D. Pigott, «Psychosocial Interventions for School Refusal with Primary and Secondary School Students: A Systematic Review, *Campbell Syst. Rev.*», vol. 11, no. 1, pp. 1–76, 2015.
- [7] C. A. Kearney, «Bridging the gap among professionals who address youths with school absenteeism: Overview and suggestions for consensus», *Prof. Psychol. Res. Pract.*, vol. 34, no. 1, pp. 57–65, 2003.
- [8] M. García, «Dificultades en la aproximación a las dimensiones del absentismo: luces y sombras a partir de las voces del profesorado y de algunas tipologías institucionales», *Aula abierta*, no. 86, pp. 55–74, 2005.
- [9] Institut Infància i Adolescència de Barcelona, «Dades clau d'infància i adolescència a Barcelona. Informe 2019», 2019.
- [10] M. A. Hendricks, E. W. Sale, C. J. Evans, L. Mckinley, and S. D. Carter, «Evaluation of a truancy court intervention in four middle schools», *Psychol. Sch.*, vol. 47, no. 2, pp. 173–183, 2010.
- [11] M. Gottfried and S. B. Ehrlich, «Introduction to the Special Issue: Combating Chronic Absence», *J. Educ. Students Placed Risk*, vol. 23, no. 1–2, pp. 1–4, 2018.
- [12] R. D. Sutphen, J. P. Ford, and C. Flaherty, «Truancy interventions: A review of the research literature», *Res. Soc. Work Pract.*, vol. 20, no. 2, pp. 161–171, 2010.
- [13] A. Tarabini, «L'escola no és per a tu: el rol dels centres educatius en l'abandonament escolar.» *Fundació Jaume Bofill: Informes Breus* (65), 2017.
- [14] A. Tarabini, M. Curran, A. Montes, and Ll. Parcerisa, «La vinculación escolar como antídoto del abandono escolar prematuro: Explorando el papel de habitus institucional», *Profesorado, Rev. Currículum y Form. del Profr.*, vol. 19, no. 3, p. 17, 2015.
- [15] D. Mueller and C. Stoddard, «Dealing With Chronic Absenteeism and Its Related Consequences: The Process and Short-Term Effects of a Diversionary Juvenile Court Intervention», *J. Educ. Students Placed Risk*, no. 11, pp. 199–219, 2006.
- [16] J. Gubbels, C. E. van der Put, and M. Assink, «Risk Factors for School Absenteeism and Dropout: A Meta-Analytic Review», *J. Youth Adolesc.*, vol. 48, no. 9, pp. 1637–1667, 2019.
- [17] H. Malcolm, V. Wilson, J. Davidson, and S. Kirk, «Absence from School : A study of its causes and effects in seven LEAs», 2003.
- [18] M. Romero and Y.-S. Lee, «The Influence of Maternal and Family Risk on Chronic Absenteeism in Early Schooling.», *Natl. Cent. Child. Poverty*, no. January, 2007.
- [19] C. A. Kearney, «An interdisciplinary model of school absenteeism in youth to inform professional practice and public policy», *Educ. Psychol. Rev.*, vol. 20, no. 3, pp. 257–282, 2008.
- [20] Department for Education and Skills, «Ethnicity and education», 2006.
- [21] Alegre, M. À., «Els programes conductuals milloren les actituds i els resultats de l'alumnat?» Sèrie «Què funciona en educació», núm. 10. Barcelona: Ivàlua i Fundació Jaume Bofill, 2018.
- [22] Decker *et al.*, «Effective truancy prevention and intervention». Wilder Research Center. 2003.
- [23] M. A. Muñoz, «Whatever It takes: The Impact of Truancy Program on Attendance», 2001.
- [24] J. Fantuzzo, S. Grim, and H. Hazan, «Project start: An evaluation of a community-wide school-based intervention to reduce truancy», *Psychol. Sch.*, vol. 42, no. 6, pp. 657–667, 2005.
- [25] C. A. Lehr, M. F. Sinclair, and S. L. Christenson, «Addressing Student Engagement and Truancy Prevention During the Elementary School Years: A Replication Study of the Check & Connect Model», *J. Educ. Students Placed Risk*, vol. 9, no. July 2013, pp. 37–41, 2009.
- [26] Casado, D. y Blasco, J., «Guia pràctica 5. Avaluació d'impacte», *Col·lecció Ivàlua de guies pràctiques sobre avaluació de polítiques públiques*, p. 56, Barcelona, 2009.

Colección «¿Qué funciona en educación?»

1. **¿Qué funciona en educación: la pregunta necesaria**
Miquel Àngel Alegre
¿Es recomendable implantar incentivos salariales para el profesorado vinculados al rendimiento académico de los estudiantes?
J. Oriol Escardíbul
2. **¿Son efectivos los programas de tutorización individual como herramienta de atención a la diversidad?**
Miquel Àngel Alegre
¿Qué estrategias de agrupamiento responden a criterios de efectividad y de equidad?
Gerard Ferrer-Esteban
3. **¿Sirven los programas de verano para mejorar los aprendizajes y los resultados educativos de los alumnos?**
Miquel Àngel Alegre
4. **¿Qué impacto tienen las actividades extraescolares sobre los aprendizajes de los niños y los jóvenes?**
Sheila González Motos
5. **¿Son efectivos los programas de educación socioemocional como herramienta para mejorar las competencias del alumnado?**
Queralt Capsada
Cómo trabajar la autorregulación y la metacognición en el aula: ¿qué funciona y en qué condiciones?
Gerard Ferrer-Esteban
6. **¿Son efectivas las becas y las ayudas de cara a la continuidad y mejora de los resultados educativos en primaria y secundaria?**
Mauro Mediavilla
7. **Políticas de elección y asignación de colegio: ¿qué efectos tienen sobre la segregación escolar?**
Miquel Àngel Alegre
8. **¿Afecta el liderazgo de centro al rendimiento académico del alumnado?**
Álvaro Choi, María Gil
9. **¿Es la evaluación del alumnado un mecanismo de mejora del rendimiento escolar?**
Sheila González Motos
10. **¿Mejoran los programas conductuales las actitudes y los resultados de los alumnos?**
Miquel Àngel Alegre
11. **¿Los programas para fomentar la implicación parental en la educación sirven para mejorar el rendimiento escolar?**
Jaume Blasco
12. **¿Qué impacto tienen en los alumnos los programas de orientación y asesoramiento?**
Sandra Escapa, Albert Julià
13. **La inspección de la educación: ¿qué modelos funcionan mejor?**
Álvaro Choi
14. **¿Sirve la formación permanente del profesorado para mejorar los resultados educativos de los alumnos?**
Núria Comas López
15. **Medidas y recursos de atención a las necesidades educativas y diversificación curricular: ¿qué funciona para mejorar los aprendizajes y reducir el abandono?**
Gerard Ferrer-Esteban
16. **¿Mejora el aprendizaje del alumnado mediante el trabajo por proyectos?**
Marc Lafuente



Primera edición: mayo de 2020
© Fundació Bofill, Ivàlua, 2020
fbofill@fbofill.cat, info@ivalua.cat
www.ivalua.cat
www.fbofill.cat

Autora: Sheila González Motos
Traducción: Ariane Aumaitre
Edición: Bonalletra Alcompàs
Coordinación editorial: Anna Sadurní
Responsable de proyectos: Miquel Àngel Alegre
Analistas de Ivàlua: Núria Comas, Jordi Sanz
y Carla Cordoncillo
Diseño y maquetación: Enric Jardí
ISBN: 978-84-121371-0-1

Esta obra está sujeta a la licencia
Creative Commons de **Atribución-
CompartirIgual 4.0 Internacional
(CC BY-SA)**. Se permite copiar
y redistribuir el material en cualquier
medio o formato, así como remezclar,
transformar y construir a partir
del material para cualquier propósito,
incluso comercialmente.

