Agencia de
Calidad de la
Educación

Asistencia y otros indicadores educativos

División de Estudios
Agencia de la Calidad de la Educación

Esta publicación usa criterios de lenguaje inclusivo tales como núcleos femeninos y no solo masculinos, según sentido particular [ej., *madres, padres y apoderados*], integración de género en nomenclaturas específicas [ej., *director(a)*] o empleo del femenino en usos históricamente masculinos [ej., *ciudadanía* en vez de *ciudadano*s], entre otros. Sin embargo, para evitar la saturación gráfica y léxica, que dificulta la comprensión y limita la fluidez de lo expresado, y en consonancia con la norma de la Real Academia Española, se usará el masculino sin marcar la oposición de géneros en la mayoría de los nombres y determinantes que el texto provea [ej., *las educadoras*], según su formato e intención comunicativa.

Asistencia y otros indicadores educativos

Mayo 2022
División de Estudios, Agencia de Calidad de la Educación
contacto@agenciaeducacion.cl
600 225 43 23, opción 1
Morandé 360, piso 9
Santiago de Chile
2021

Índice

1. Introducción **5**

2. Marco Teórico **7**

Definiciones metodológicas de la asistencia escolar **9**

3. Metodología **13**

4. Resultados **17**

5.1 Puntaje Simce **18**

5.2 Indicadores de Desarrollo Personal y Social **20**

5. Conclusiones **25**

Referencias **27**

En busca de un sueño

1. Introducción

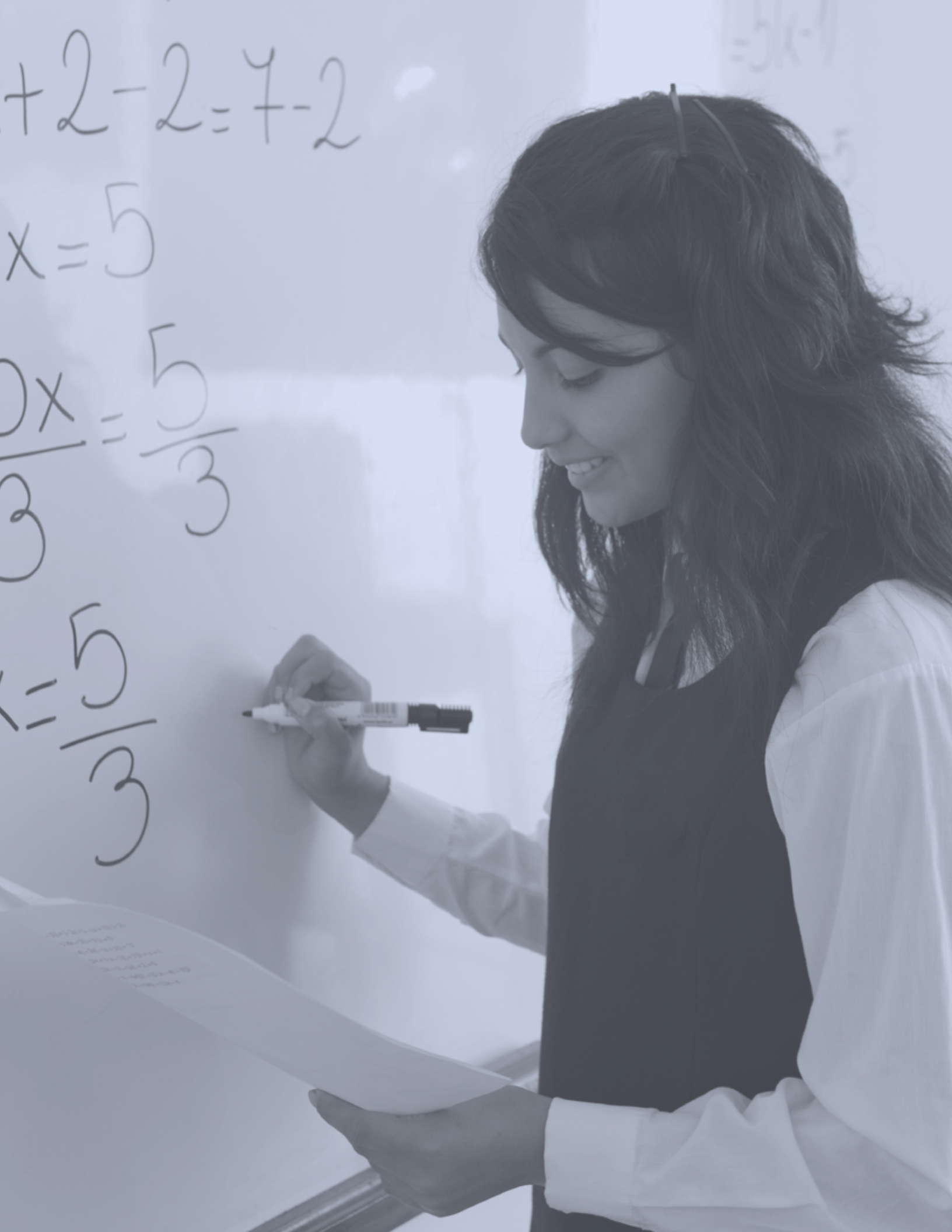
Muchos estudios han evidenciado la relevancia de la asistencia de los y las estudiantes a los establecimientos educacionales. Según varios autores (Heyne et al., 2019; García y Friz, 2019; Attendance Works, 2016; Arbour et al., 2014; Bonell et al. 2019; Musser, 2011) la asistencia escolar no solo ha mostrado una importancia en sí misma, sino que también tiene efectos trascendentes en los resultados educativos. En este sentido, la asistencia escolar se ha posicionado como una variable altamente relevante en el proceso educativo de niños, niñas y jóvenes.

Pese a esto, aún no existe un consenso en el punto de corte en que efectivamente la asistencia escolar genera los beneficios, o bien, el punto en que la inasistencia produce las consecuencias negativas asociadas a esta. Si bien algunos estudios y organizaciones han señalado que el 90% de asistencia escolar debiese ser el punto de corte (Balfanz & Byrnes, 2012; Borg et al., 2005; Gottfried, 2010; Musser, 2011; CSDE, s/f; Eklund, K. et al., 2020), no hay muchas evidencias empíricas que sustenten dicha decisión.

El objetivo de este estudio es analizar el comportamiento de distintos indicadores educativos (Simce e Indicadores de Desarrollo Personal y Social) en función de los diferentes niveles de asistencia escolar. Así, será posible identificar el punto de corte de la asistencia que tiene mayor robustez en otros indicadores educativos, y con ello generar recomendaciones para la construcción del indicador Asistencia escolar calculado por la Agencia. Por medio de datos Simce 2018, se realizaron una serie de regresiones lineales jerárquicas para analizar la asociación de los distintos niveles de asistencia escolar (del 80% al 100%) con distintos resultados educativos: Simce de Lectura, Simce de Matemática, Motivación y autoestima académica, Clima de Convivencia escolar, Formación y participación ciudadana y, Hábitos de vida saludable.

Los resultados dieron cuenta de distintos elementos relevantes sobre la asistencia escolar. No obstante, en relación a los puntos de corte, fue posible evidenciar que, a partir de estos resultados, no se observa un cambio claro en los resultados educativos según los distintos niveles de asistencia.

El estudio presenta primero un marco teórico que profundiza en la relevancia de la asistencia escolar, sus factores asociados y los debates en torno a las definiciones metodológicas de su medición. Luego, se detalla la metodología utilizada para intentar identificar el punto de corte de la asistencia escolar que discrimina en mejor medida los distintos resultados educativos. A continuación, se presentan los principales resultados, y finalmente, se desarrollan las conclusiones del estudio.


+2-2=7-2
x=5
0x/3=5/3
x=5/3

2. Marco Teórico

La asistencia escolar es altamente relevante para el proceso de desarrollo de las y los estudiantes. Cuando niñas, niños y jóvenes están en la escuela, tienen acceso a oportunidades de aprendizaje académico, práctico y socioemocional (Heyne et al., 2019). La asistencia no solo facilita el desarrollo de habilidades y conocimientos cognitivos y no cognitivos (García y Friz, 2019; Attendance Works, 2016; Arbour et al., 2014), sino que también permite una socialización compartida en experiencias de las tradiciones culturales y sus valores (Heyne et al., 2019; Agencia de Calidad de la Educación, 2018). En esta línea, también se ha identificado que el ambiente de la escuela puede afectar positivamente en el desarrollo social de alumnos y alumnas y su salud mental y física (Bonell et al. 2019). Por lo tanto, la asistencia podría aportar en gran medida al bienestar general de los estudiantes.

En coherencia, existe mucha evidencia sobre los efectos negativos de la inasistencia. Distintos estudios (Halfors et al., 2002; Wang, Blomberg & Li, 2005; Borg et al., 2005; Gottfried, 2010; Gleich-Bope, 2014; Roqcue et al., 2017) dan cuenta de una correlación entre faltar a clases con la probabilidad de adquirir conductas de riesgo para el desarrollo de los estudiantes, tales como consumo de alcohol, tabaco y drogas. Por su parte, Musser (2011) señala que, a nivel comunitario, altas tasas de asistencia escolar se relacionan con menores tasas de crímenes y con mayores tasas de graduación de enseñanza media, lo que se traduce en mejores índices de empleo y remuneraciones. Por otro lado, Balfanz & Byrnes (2012) postulan que promover la asistencia escolar constituye una de las vías más efectivas para reducir la pobreza, así como también para reducir las diferencias que afectan a los sectores socioeconómicos más bajos.

Las causas de la inasistencia son complejas y múltiples. Responden a una combinación entre factores del hogar, individuales y de la escuela (Reid, 2005; García y Friz, 2019). Con respecto al hogar, se ha señalado que el ausentismo se concentra principalmente en estudiantes que provienen de hogares y/o contextos menos favorables, tales como los que presentan

hacinamiento, malas condiciones físicas o mayor vinculación con servicios sociales (Whitney, 1994; Hallam, 1996; Reid, 1999; Atkinson et al., 2000; Reid, 2009). Por su parte, también se ha indicado que la inasistencia se relaciona con los niveles de involucramiento parental, siendo las y los estudiantes que tienen padres o apoderados que no promueven la asistencia o que no le dan importancia a la puntualidad, quienes tienen menores niveles de asistencia (Reid, 1999).

En relación a los factores individuales, se ha evidenciado que los y las estudiantes con mayor proporción de ausentismo que el promedio, tienen un menor nivel de autoconcepto académico, autoestima y mayores niveles de alineación con la escuela (Reid, 1999; 2009). Asimismo, de acuerdo con Reid (1999), quienes tienen mayores niveles de inasistencia muestran menores niveles de vinculación con los demás estudiantes y generalmente, se muestran menos felices y con mayores niveles de estrés.

Dentro del ámbito de gestión de la escuela, el liderazgo es un tema fundamental en la asistencia. Así, el rol del equipo directivo es fundamental para una asistencia efectiva, dando cuenta que un liderazgo fuerte y determinado genera una buena asistencia (Lloyd-Nestling, 2006; Ofstead, 2007; Reid, 2009). Por su parte, también se ha relevado que la formación profesional, la estructura organizacional, entre otros, tiene efectos en la asistencia escolar (Thomas et al., 2004; Halsey et al., 2005; Reid, 2005; Hallam et al., 2005; Wilkin et al., 2006; Reid, 2009;). Asimismo, se ha destacado el rol de las comidas entregadas por las escuelas, siendo los establecimientos que entregan alimentos a sus estudiantes, los que tienen una mayor influencia en la asistencia (Zhang, 2003).

La asistencia escolar tiene un alto valor en sí misma, en cuanto articula el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes, así como también tiene una gran importancia en relación con su efecto en distintos indicadores educativos para el desarrollo óptimo de los estudiantes. Sin embargo, en términos concretos, el efecto de la asistencia en el desarrollo dependerá en la forma en que esta es medida y, por tanto, en su definición. Es por ello, que a continuación, se desarrollan las definiciones metodológicas de asistencia escolar y las formas de medición.

Definiciones metodológicas de asistencia escolar

Para comenzar, es necesario señalar que es de alta relevancia definir los puntos en que la asistencia escolar empieza a generar beneficios a los y las estudiantes, como también, los puntos en que la inasistencia gatilla consecuencias negativas en ellos. Esto último, es definido teóricamente como inasistencia crónica, la cual responde al tipo de asistencia que genera perjuicios en el desarrollo de alumnas y alumnos, o bien, la que difiere de una asistencia regular. Este fenómeno ha sido ampliamente estudiado y documentado principalmente por las implicancias que tiene dentro de los diversos procesos pedagógicos, traducidos en resultados. Así, el ausentismo crónico conlleva diferentes consecuencias en el ciclo vital de los estudiantes, tales como no leer en los primeros grados, reprobar las clases de la escuela intermedia y abandonar la escuela secundaria (Attendance Works Organization, 2010).

Es decir, es necesario determinar cuándo la relación entre presencia física y cantidad de días que tiene el año escolar genera consecuencias negativas y, por lo tanto, establecer ciertos parámetros que definan la inasistencia crónica. Frente a esto, diversas organizaciones nacionales e internacionales consideran que este parámetro es al 90% de la asistencia (p.e: Fundación Educacional Oportunidad; Attendance Works Organization, 2010). Es decir, existe relativo consenso en cómo medir el ausentismo crónico, tomándose como puntaje de corte un 10"% o más de ausencias (Balfanz & Byrnes, 2012; Borg et al., 2005; Gottfried, 2010; Musser, 2011; CSDE, s/f; Eklund, 2020). No obstante, diferentes estudios en torno al tema aplican ciertas particularidades al medir la asistencia. Primero, el porcentaje mencionado es considerado en un rango de 15 a 20 días de inasistencia anual. A su vez, hay quienes consideran la asistencia del año actual y otros que recogen los datos del año anterior. Sin embargo, pese a estas diferencias, algunas investigaciones coinciden en la importancia de considerar medidas de la distribución de asistencia por estudiante, tomando como inasistencia tanto las justificadas como las injustificadas (National Audit Office, 2005; Ladd, 1996; Hoachlander, 2001; Roby, 2004).

Por su parte, poco se ha profundizado sobre el punto en que la asistencia genera mayores beneficios. Si bien diversos estudios han demostrado que, a mayor asistencia, mejores son los resultados educativos (Lamdin, 1996; Gottfried, 2010), no se define un punto específico que defina una diferencia en los resultados.

En Chile la asistencia escolar es levantada a diario por cada establecimiento e informada al Ministerio de Educación. Forma parte de los Otros Indicadores de la Calidad Educativa, definidos vía decreto en 2013. Aquí se contempla su cálculo solo para quienes rindieron las pruebas Simce, de acuerdo con la información de registro del Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). De esta manera, el indicador Asistencia escolar definido al alero del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, se construye a partir de la distribución de estudiantes en base al número de días que asiste a clases, en relación al total de jornadas escolares oficiales de un año para cada estudiante. Dado que el decreto establece la consideración de tramos de asistencia, se definen las siguientes categorías y sus respectivas puntuaciones[1] :

- **Asistencia destacada** (100 puntos): corresponde a la alcanzada por las y los estudiantes que asisten a un 97% o más del total de jornadas escolares oficiales de un año.
- **Asistencia normal** (70 puntos): corresponde a la alcanzada por las y los estudiantes que asisten a más de un 90% del total de las jornadas escolares oficiales de un año y a menos de un 97% de estas.
- **Inasistencia reiterada** (30 puntos): corresponde a la alcanzada por las y los estudiantes que asisten a más de un 85% del total de las jornadas escolares oficiales de un año y a un 90% o menos del total de jornadas escolares oficiales de un año.
- **Inasistencia grave** (0 puntos): corresponde a la alcanzada por las y los estudiantes que asisten a solo un 85% o menos del total de jornadas escolares oficiales de un año.

[1] La valoración de los tramos se establece normativamente, vía decreto (N.° 381/2013 del Ministerio de Educación), en el entendido de que dichos puntajes serán informados a cada establecimiento y empleados en el cálculo de su Categoría de Desempeño (Decreto N.° 17/2014 del Ministerio de Educación).

Para calcular este indicador, primero es necesario calcular la tasa de asistencia anual de cada estudiante que rindió la prueba Simce. A partir de este resultado, cada estudiante es clasificado en una de las cuatro categorías de asistencia anteriormente descritas. Dado que la Categoría de Desempeño utiliza mediciones de distintos grados y datos de años anteriores, el indicador Asistencia escolar también considera información de diferentes grados y años. De este modo, la última etapa de su construcción corresponde a la agregación por grados y años. Esta le otorga una mayor ponderación a los años más recientes y a los grados con mayor cantidad de estudiantes. Estas agregaciones permiten obtener finalmente un indicador de asistencia por establecimiento.

De esta forma, el indicador Asistencia escolar corresponde a una medida individual dentro de cada uno de los establecimientos, considerando solo a estudiantes que rindieron Simce. Además, contempla distintos tramos de asistencia que permiten clasificar la distribución de la asistencia de cada establecimiento. Tal como lo indican los tramos, la inasistencia grave corresponde a un 85% o menos, por lo que el punto de corte en Chile es de un 85%, lo que coincide con la subvención entregada por el Estado. No obstante, no hay fundamentos empíricos de que estos sean los puntos de corte que realmente generan una diferencia en los procesos educativos de los y las estudiantes.

3. Metodología

El objetivo general propuesto para este estudio corresponde al siguiente:

Identificar y analizar el (o los) puntos de corte de la asistencia escolar que discrimina de mejor manera distintos indicadores educativos.

En tanto, los objetivos específicos son:

- Calcular la asociación entre distintos niveles de asistencia escolar y resultados académicos.
- Calcular la asociación entre distintos niveles de asistencia escolar y resultados no académicos.
- Analizar y comparar los resultados de las asociaciones entre los niveles de asistencia escolar y los resultados académicos y no académicos.

Para ello, se realizaron diversas regresiones lineales jerárquicas de dos niveles, asociados al nivel de estudiantes y al nivel de establecimientos educativos. Se aplicaron regresiones lineales jerárquicas considerando al puntaje Simce y los indicadores Autoestima y motivación académica, Clima de convivencia escolar, Participación y formación ciudadana y Hábitos de vida saludable, como variables dependientes. Como variables independientes, se considera a los distintos puntos de corte de la asistencia escolar (80% al 100%) y se controlaron por todas las variables de ajuste empleados en la ordenación de establecimientos (ascendencia indígena, entrada de estudiantes con buen desempeño académico, entrada de estudiantes con mal desempeño académico, escolaridad de la madre, ruralidad, tasa de delitos de violencia intrafamiliar, vulnerabilidad medida a través del grupo del registro social de hogares, nacionalidad de los estudiantes y escolaridad de la madre agregada[2]). Esto se refleja en las siguientes ecuaciones:

Para el nivel 1,

$$Y_{nij} = \beta_{0j} + \beta_{nj}X_{nij} + \beta Asis_{ij}^{k} + r_{ij} \qquad r_{ij} \sim N(0, \sigma^2)$$

[2] La escolaridad de la madre agregada mide la escolaridad de la madre de los estudiantes que rindieron Simce buscando una aproximación de la composición del establecimiento en términos del nivel educacional de la madre. Para más información ver "Estudio sobre pertenencia del uso de variables agregadas para el ajuste por contexto en el ámbito escolar" (Agencia de la Calidad de la Educación, 2021), disponible en: https://archivos.agenciaeducacion.cl/Estudios_variables_agregadas.pdf 2

Para el nivel 2,

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{0n} W_{nJ} + \mu_{0j} \qquad \mu_{0j} \sim N(0, \tau_{00})$$

$$\beta_{nj} = \gamma_{n0}$$

Luego, el modelo reducido

$$Y_{ij} = \gamma_{00} + \gamma_{0n} W_{nj} + \gamma_{n0} X_{nij} + \beta Asis_{ij}^{k} + r_{ij} + \mu_{0j}$$

Donde

Y_{nij}	Resultado educativo
$Asis_{ij}^{k}$	Indicadora del k% de asistencia
X_{nij}	Variables de control de nivel individual
W_{nj}	Variables de control de nivel establecimiento
r_{ij}	Residuo de nivel individual
μ_{0j}	Residuo de nivel establecimiento

Así, es de interés analizar el valor de β que acompaña a cada nivel de asistencia, ya que indica la diferencia esperada en desviaciones estándar, de cada resultado educativo de las y los estudiantes que están por encima y por debajo del k% de asistencia, controlando por las variables de ajuste que considera la Categoría de Desempeño. Con el fin de que los resultados sean más comparables, se estandarizan las variables respuesta del conjunto de regresiones de la etapa 1, lo que permite identificar la cantidad de desviaciones estándar que se genera sobre los resultados.

Para todo esto se usaron los datos recolectados en Simce 2018 y también información utilizada para el cálculo de la Categoría de Desempeño 2019, que utiliza datos 2018.

DESCRIPTIVOS

La Tabla 4.1 presenta la distribución de la asistencia de los individuos que rindieron Simce en 2018. A partir de esta, se observa que la distribución es bastante similar en cada grado, los promedios en cada grado son cercanos a 93"% y, las desviaciones estándar son superiores a 6,3. Esto da cuenta que no hay grandes diferencias en la asistencia escolar según grado educativo.

Tabla 4.1 ***Descriptivos asistencia de quienes rindieron Simce 2018***

Grado	N estudiantes	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
4.° b	204515	92.91	6.33	1	100
6.° b	215313	93.05	6.32	1	100
II m	193584	92.91	6.56	1	100

Por su parte, la Tabla 4.2 presenta estadísticas descriptivas básicas de todas las otras variables incluidas en el análisis. Estas son las variables de ajuste empleadas en el cálculo de las Categorías de Desempeño, las cuales son construidas desde diversas fuentes de información en una escala de 0 a 100, donde 0 corresponde a menos dificultades educativas y 100 corresponde a más dificultades. Es posible dar cuenta que el promedio de la ascendencia indígena es cercano a 16, con valores un poco menores en enseñanza media, mientras su desviación estándar es cercana a 37. La entrada de estudiantes de buen y mal desempeño académico presenta valores que van desde 2,13 y 3,51. La escolaridad de la madre presenta una media y desviación estándar

cercana a 41 y 15 respectivamente en los diferentes grados, mientras que la escolaridad de la madre agregada muestra una media muy cercana y una desviación estándar menor, cercana a 9. La variable que tiene una mayor diferencia entre los indicadores es la ruralidad, en la que II medio presenta valores menores, dado que existen menos establecimientos rurales en enseñanza media, seguido de la vulnerabilidad, que también muestra valores ligeramente menores en II medio. La tasa de delitos de violencia intrafamiliar y la nacionalidad tienen valores muy similares ente grados, con medias cercanas a 38 y 0,5, respectivamente.

Tabla 4.2 *Descriptivos de variables de control incluidas en el análisis*

Variable de ajuste	II medio		4.° básico		6.° básico	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
Ascendencia indígena	15.06	35.77	17.33	37.85	17.81	38.26
Entrada de estudiantes con buen desempeño académico	2.13	14.43	2.69	16.18	2.37	15.20
Entrada de estudiantes con mal desempeño académico	2.80	16.49	3.28	17.82	3.51	18.40
Escolaridad de la madre	42.32	15.54	41.46	14.77	40.79	14.92
Ruralidad	2.94	16.91	10.08	30.11	10.03	30.04
Tasa de delitos VIF	38.70	16.60	37.32	15.97	37.15	15.97
Vulnerabilidad	59.91	41.78	64.18	41.86	64.65	41.39
Nacionalidad	0.56	7.46	0.88	9.32	0.95	9.70
Escolaridad de la madre agregada	42.56	9.26	41.25	9.13	41.35	9.13

4. Resultados

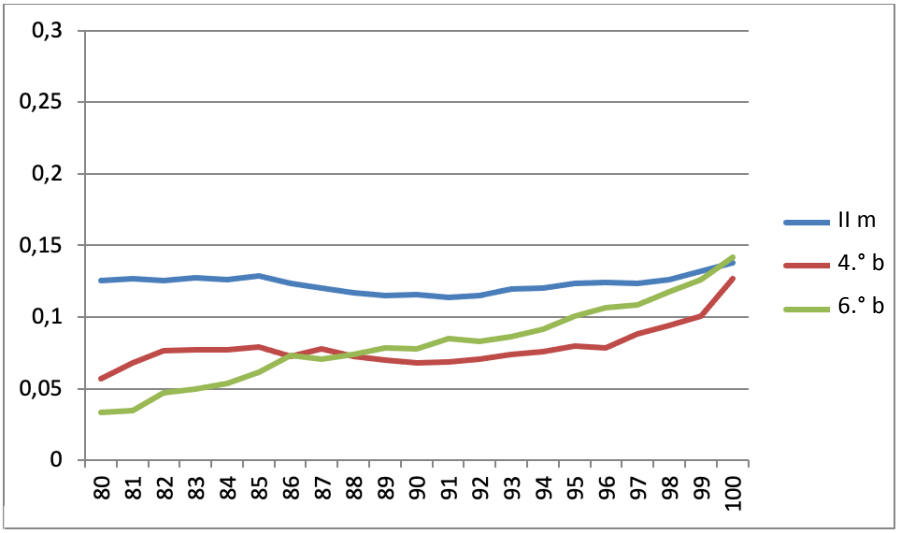
A continuación, se presentan los principales resultados de los cálculos realizados. Se muestra la asociación entre la asistencia escolar e indicadores educativos, los que se subdividen en (5.1) Puntaje Simce e (5.2) Indicadores de Desarrollo Personal y Social.

Para analizar los niveles de asistencia y su asociación con los indicadores educativos, se elaboraron gráficos que representan dicha asociación. En específico, en el eje horizontal se presentan los puntos de corte desde 80% a 100% de asistencia escolar; y en el eje vertical, se representa la estimación de la asociación o diferencia entre los distintos indicadores educativos y los niveles de asistencia escolar (β). Es decir, representa el valor del β de la variable de asistencia de las regresiones previamente mencionadas. Este último eje toma valores desde 0 a 0,3 desviaciones estándar dentro de cada resultado educativo.

5.1 Puntaje Simce

La Figura 5.1 muestra la diferencia esperada en desviaciones estándar o la asociación de los niveles de asistencia con el puntaje Simce de Lectura. Se observa que la asociación en 4.° básico se mantiene constante en niveles bajos de asistencia y esta aumenta en los niveles más altos, específicamente, a partir del 95%, alcanzando un valor cercano a 0,125 desviaciones estándar. En 6.° básico, se observa que la diferencia crece a medida que aumenta el nivel de asistencia, moviéndose del valor 0,04 desviaciones estándar en el 80% de asistencia al 0,14 desviaciones estándar en el 100% de asistencia. En II medio, la diferencia tiende a mantenerse constante en los diferentes niveles de asistencia con valores que se mueven entre 0,11 y 0,.14 desviaciones estándar. Al comparar los tres grados educativos, en general, se observa que en II medio hay mayores diferencias en los resultados para los niveles de asistencia, luego en 6.° básico y, por último, 4.° básico.

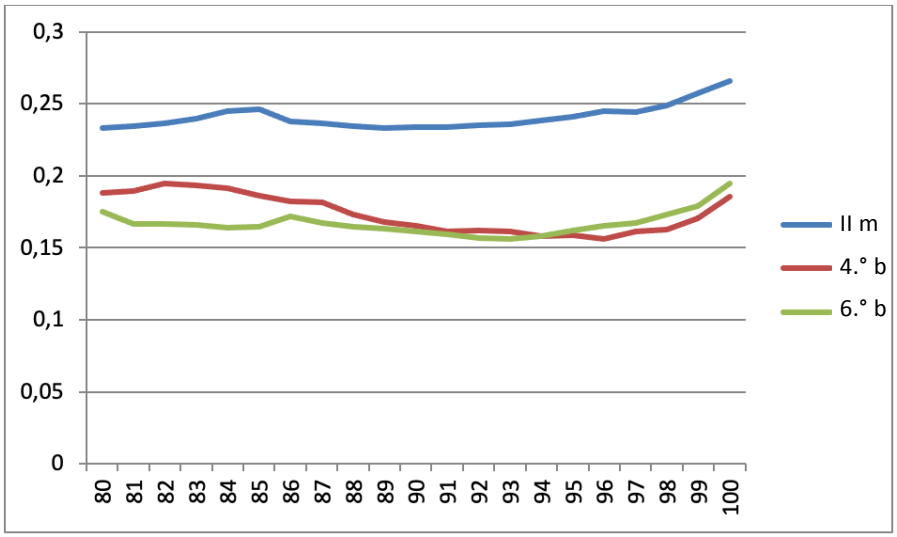
Figura 5.1 ***Asociación de los niveles de asistencia con puntaje Simce de Lectura***



Fuente: Elaboración propia con datos de la Agencia de Calidad de Educación.

La Figura 5.2 muestra la diferencia en desviaciones estándar o asociación de los niveles de asistencia con el puntaje Simce de Matemática, el cual tiene mayores niveles de asociación que en el caso de la prueba de Lectura. Al igual que en la prueba anterior, se observa que II medio presenta mayores diferencias que los otros grados, y que, al mismo tiempo, tiende a no presentar grandes variaciones en la mayor parte de los niveles de asistencia. En 4.° básico se observa que la asociación baja en los niveles superiores al 90% de asistencia, y que este vuelve a incrementar en los niveles más elevados de la asistencia. En 6.° básico la situación es similar, con la diferencia de que aumenta en mayor medida a partir del nivel de asistencia 90%.

Figura 5.2 ***Asociación de los niveles de asistencia con puntaje Simce de Matemática***



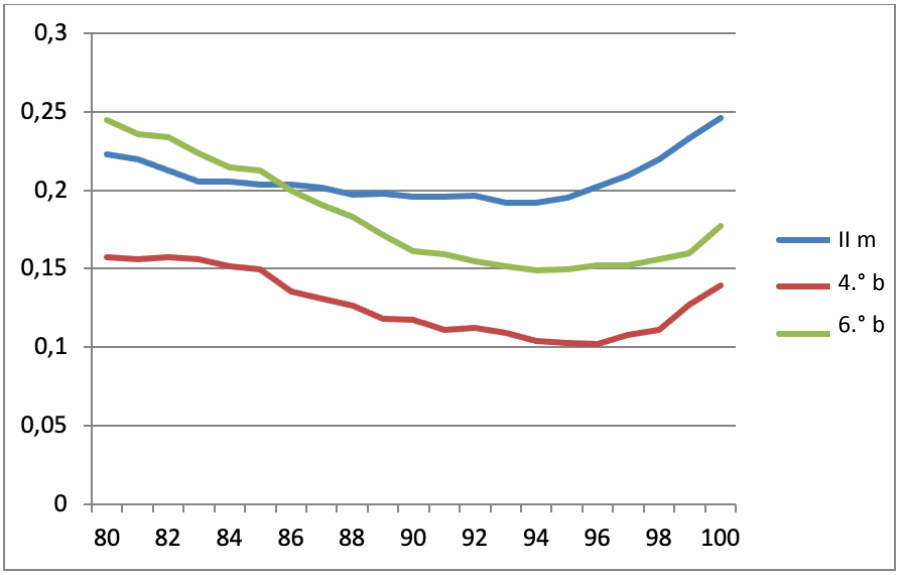
Fuente: Elaboración propia con datos de la Agencia de Calidad de Educación.

5.2 Indicadores de Desarrollo Personal y Social

- **Autoestima y motivación académica**

La Figura 5.3 presenta los resultados de Autoestima y motivación académica de los grados que rindieron las pruebas Simce en 2018. Destaca el comportamiento en 4.° y 6.° básico en que la diferencia de resultados por nivel de asistencia es mayor en niveles más bajos de asistencia. En 4.° básico se observa que la mayor asociación (0,15 desviaciones estándar) se encuentra entre los niveles de 80% y 82% de asistencia. Luego, esta decrece hasta un 0,1 desviaciones estándar al 95% de asistencia, y después, aumenta a medida que aumenta la asistencia. En 6.° básico sucede algo similar, no obstante, con diferencia más altas. Finalmente, en II medio, se observa que la diferencia aumenta en los niveles altos de la asistencia, tal como los resultados Simce.

Figura 5.3 ***Asociación de los niveles de asistencia con Autoestima y motivación académica***

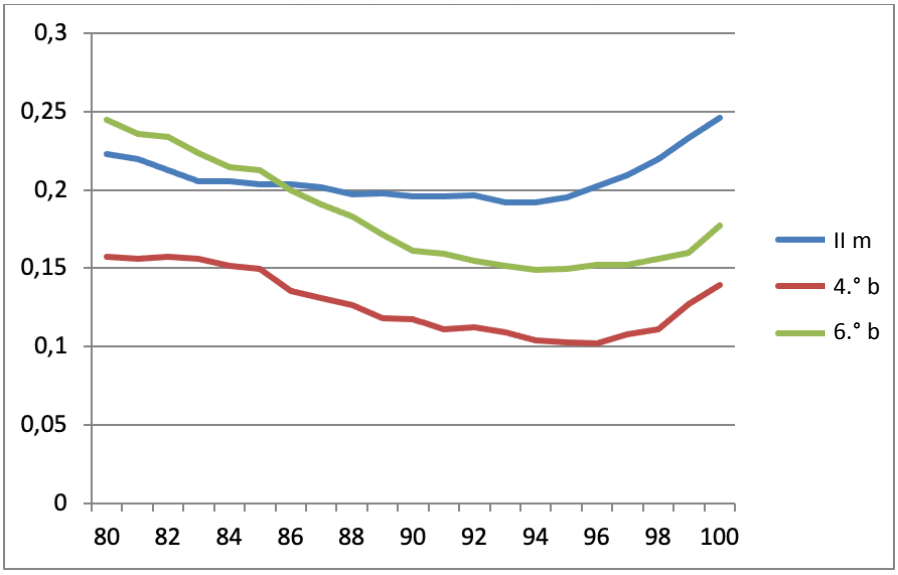


Fuente: Elaboración propia con datos de la Agencia de Calidad de Educación.

• **Clima de convivencia Escolar**

La Figura 5.4 presenta el análisis para Clima de convivencia escolar, mostrando que el comportamiento de todos los grados es similar. El incremento de las diferencias se produce en niveles de asistencia levemente más bajos que en los otros resultados educativos, los que tienden a subir cerca del 95%. Destaca también que Clima de convivencia es el único de los indicadores analizados que presenta mayores diferencias en los niveles más altos de asistencia que las diferencias de los niveles cercanos al 80% de asistencia. Al igual que en otros resultados educativos, se observa que existen mayores diferencias en II medio, seguido de 6.° básico y finalmente 4.° básico.

Figura 5.4 ***Asociación de los niveles de asistencia con***

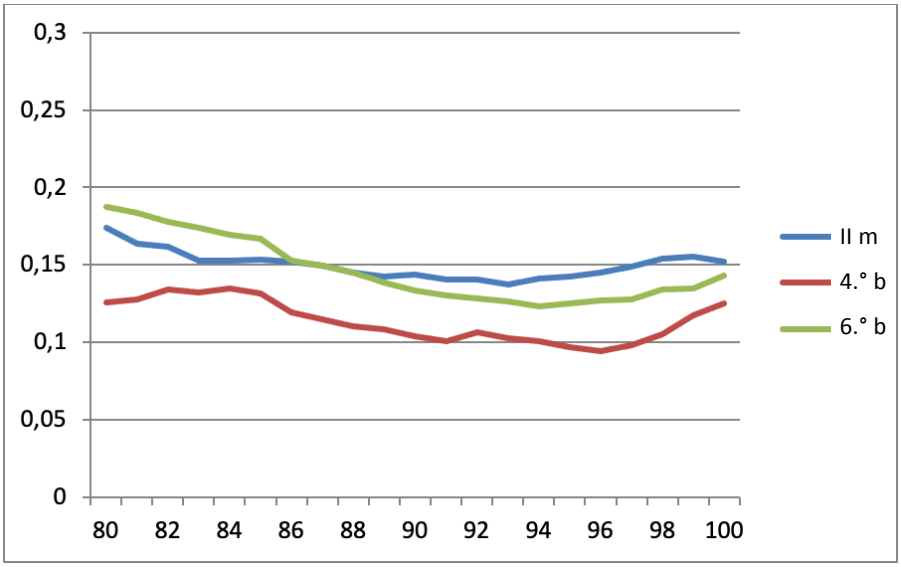


Fuente: Elaboración propia con datos de la Agencia de Calidad de Educación.

• **Participación y formación ciudadana**

La Figura 5.5 presenta la diferencia en Participación y formación ciudadana para cada nivel de asistencia. En esta se observa menores diferencias entre las asociaciones de cada grado y, asimismo, tendencias similares. Por su parte, destaca que al igual que con Autoestima y motivación académica, hay una mayor diferencia en los niveles más bajos de asistencia.

Figura 5.5 ***Asociación de los niveles de asistencia con IDPS Participación y formación ciudadana***

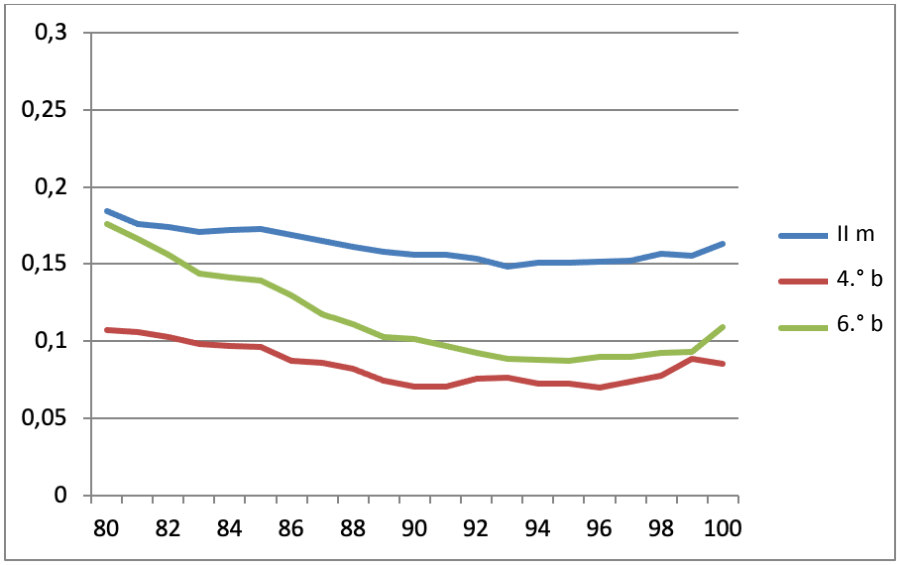


Fuente: Elaboración propia con datos de la Agencia de Calidad de Educación.

• **Hábitos de vida saludable**

La Figura 5.6 presenta los resultados para el indicador Hábitos de vida saludable. En esta destaca que 4.° básico y II medio tienen poca variabilidad en función de los niveles de asistencia. Sin embargo, II medio muestra mayores diferencias. En cambio, en 6.° básico existe una mayor diferencia en los niveles bajos de asistencia, la cual decrece a medida que aumenta el porcentaje de asistencia.

Figura 5.6 ***Asociación de los niveles de asistencia con Hábitos de vida saludable***



Fuente: Elaboración propia con datos de la Agencia de Calidad de Educación.

Considerando los datos recién expuestos, se destaca que en los resultados Simce, a mayor asistencia, mayores diferencias se producen en los resultados. Por su parte, de asociación con Otros Indicadores de la Calidad, llama la atención que solo Clima de convivencia presenta mayores diferencias en los niveles más altos de asistencia. Es decir, todos los demás indicadores muestran una mayor asociación entre asistencia y resultados en niveles de asistencia cercanos al 80%, a excepción de Autoestima y motivación escolar en II medio. Con respecto a los grados, II medio es el que tiene mayores diferencias, tanto en resultados Simce como IDPS.

Finalmente, y más vinculado con el objetivo del estudio, los resultados dan cuenta que no hay un punto de corte claro que discrimine de mejor manera los resultados educativos. Es decir, no hay claridad en qué nivel de asistencia se genera una diferencia significativa en los diferentes resultados educativos, considerando tanto Simce como Otros Indicadores de la Calidad educativa. Por lo tanto, no es posible definir un punto de corte para el indicador Asistencia escolar.

5. Conclusiones

El presente estudio tuvo por objetivo identificar y analizar el (o los) puntos de corte de la asistencia escolar que discrimina de mejor manera distintos indicadores educativos. Para ello, por medio de datos Simce 2018, se realizaron una serie de regresiones lineales jerárquicas para analizar la asociación de los distintos niveles de asistencia escolar con distintos resultados educativos (Simce de Lectura, Simce de Matemática, Motivación y autoestima académica, Clima de convivencia escolar, Formación y participación ciudadana y Hábitos de vida saludable).

Así, los resultados dan cuenta de distintos elementos relevantes sobre la asistencia escolar. En primer lugar, y en coherencia con la literatura, se evidencia que, a mayor nivel de asistencia, mejores son los resultados académicos y no académicos. En este sentido, se recalca nuevamente la importancia de la asistencia escolar para el desarrollo de los y las estudiantes. Por su parte, también se constata que la asociación es más fuerte en estudiantes de II medio que en 6.° y 4.° básico. Por esto, también se da cuenta de la importancia de esta variable en estudiantes mayores.

Las asociaciones analizadas muestran que en los resultados académicos (Simce), las diferencias son mayores en los niveles más altos de asistencia. Por el contrario, en los resultados de los Otros Indicadores de la Calidad, en general las diferencias más grandes se dieron en los niveles cercanos al 80% de asistencia. Si bien esto podría implicar una inconsistencia, puede responder más bien a que existen muy pocos estudiantes en los niveles de asistencia más bajos. De todas formas, estos resultados no permiten identificar un nivel de asistencia que genere una diferencia en los resultados educativos. Por lo tanto, no es posible identificar un punto de corte idóneo para la asistencia escolar como indicador de calidad.

Referencias

Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Informe nacional de la calidad de la educación 2018. Los desafíos de educar para la participación y formación ciudadana*. Santiago, Chile.

Arbour, MC., Yoshikawa, H., & Trevino, E. (2014). *Análisis de asistencia a los niveles de transición 1 y 2 en escuelas municipales de Santiago de Chile*. Fundación Educacional Oportunidad.

Atkinson, M., Halsey, K., Wilkin, A., and Kinder, K. (2000), *Raising Attendance*, Slough: NFER.

Attendance Works Organization (2010). *Debunking the Myths About School Attendance*. http://www.attendancecounts.org/why-it-matters/

Attendance Works Organization (2016). *What´s the difference between Chronic Absence and Truancy*. https://www.attendanceworks.org/whats-the-difference-between-chronic-absence-and-truancy/#:~:text=Policymakers%20often%20recommend%20punitive%20consequences,fines%20%E2%80%93%20for%20children%20and%20parents.&text=Chronic%20absenteeism%2C%20on%20the%20other,%3A%20excused%2C%20unexcused%20and%20suspensions.

Balfanz, R. & Byrnes, V. (2012). *Chronic Absenteeism: Summarizing What We Know From National Available Data*. Baltimore: John Hopkins University Center for Social Organizations of Schools.

Bonell, C., Blakemore, S.-J., Fletcher, A., Patton, G. (2019) *Role theory of schools and adolescent health*. Lancet Child Adolesc Health. https ://doi.org/10.1016/S2352 -4642(19)30183 –X

Borg, S., Calleja, G., Chircop, F., Clark, M. & Portelli, R. (2005). *School Attendance Improvement Taskforce Report*. Malta: Ministry of Education, Youth and Employment.

Connecticut State Department of Education (s/f). *Understanding and Calculating Student Attendance Measures in Connecticut*. Connecticut State Department of Education. https://portal.ct.gov/-/media/SDE/Performance/Data-Collection/Help-Sites/PSIS/attendance/StudentAttendanceReference_PDF.pdf

Eklund, K., Burns, M., Oyen, K., DeMarchena, S., & McCollom, E. (2020). *Addressing Chronic Absenteeism in Schools: A Meta-Analysis of Evidence Based Interventions*. School Psychology Review, DOI: 10.1080/2372966X.2020.1789436

García, L. y Friz, M. (2019). *El efecto migratorio en la asistencia escolar en Chile*. Estudios Pedagógicos XLV(2), pp. 47-59. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052019000200047

Gleich-Bope, D. (2014). Truancy Laws: How Are They Affecting Our Legal Systems, Our Schools, and the Students Involved?, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas,* 87(3), pp. 110-114, DOI: 10.1080/00098655.2014.891885

Gottfried, M. (2010). Evaluating the Relationship between Student Attendance and Achievement in Urban Elementary and Middle Schools: *An Instrumental Variables Approach*. American Educational Research Journal, 47(2), 434-465.

Halfors, D., Vevea, J. L., Iritani, B., Cho, H., Khatapoush, S., & Saxe, L. (2002). *Truancy, grade point average, and sexual activity: A meta-analysis of risk indicators for youth substance use*. Journal of Social Health, 72, 205–211. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12109176/

Hallam, S. (1996), *Improving School Attendance*, Heinemann.

Hallam, S., Rogers, L., and Castle, F. (2005). *The Behaviour Improvement Programme: Good Practice Guide*, DfES. https://www.semanticscholar.org/paper/The-Behaviour-Improvement-Programme%3A-Good-Practice-Hallam-Rogers/f0b467d1f605f227a5adcf6e4de1c2d399112b8f

Halsey, K., Gulliver, C., Johnson, A., Martin, K., and Kinder, K. (2005), *Evaluation of Behaviour and Education Support Teams*, Research report RR706, London: DfES.

Heyne, D., Gentle-Genitty, C., Gren Landell, M., Melvin, G., Chu, B., Gallé-Tessonneau, M. (2019) Improving school attendance by enhancing communication among stakeholders: establishment of the International Network for School Attendance (INSA). *Eur Child Adolesc Psychiatry*. https://doi.org/10.1007/s00787-019-01380-y

Hoachlander, G., Dykman, A. & Godowsky, S. (2001). Attending to Attendance. *Education Week*, 20, pp. 36-40.

Ladd, H., (1996). Holding Schools Accountable: *Performance-Based Reform in Education*. Washington, DC: The Brookings Institution.

Lamdin, D. (1996). Evidence of Student Attendance as an Independent Variable in Education Production Functions. *The Journal of Educational Research*, 89 (3), 155-162. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220671.1996.9941321

Lloyd-Nestling, N. (2006). Pupil disaffection in areas of socio-economic disadvantage: implications for effective school leadership', *Management in Education* 20(5), 23–31. https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0892020606020005O5

Musser, M. (2011). Taking Attendance Seriously: *How School Absences Undermine Student and School Performance in New York City*. Campaign for Fiscal Equity.

National Audit Office. (2005). *Improving School Attendance*. National Audit Office, England.

Ofsted. (2007), *Attendance in Secondary Schools, London: Ofsted*. www.ofsted.gov.uk/assets/Internet Content/SharedContent/Files/2007/sept/attendance-lft.pdf.

Reid, K. (1999). *Truancy and Schools*, Routledge.

Reid, K. (2005). The causes, views and traits of school absenteeism and truancy: an analytical review, *Research in Education* 74, 59–82. https://journals.sagepub.com/doi/10.7227/RIE.74.6

Reid, K. (2009). The National Behaviour and Attendance Review in Wales: Findings and Recommendations on School Attendance. *Research in Education*, 81(1), pp. 20–42. https://doi.org/10.7227/RIE.81.3

Roby, D., (2004). Research on School Attendance and Student Achievement: A Study of Ohio Schools. *Educational Research Quarterly*, Vol. 28 (1), pp. 3-14. https://eric.ed.gov/?id=EJ714746

Rocque, M., Jennings, W., Piquero, A., Ozkan, T., & Farrington, D. (2017). The Importance of School Attendance: Findings from the Cambridge Study in Delinquent Development on the Life-Course Effects of Truancy. *Crime & Delinquency*, 63(5), pp. 592-612. DOI: 10.1177/0011128716660520

Thomas, H., Butt, G., Fielding, A., Foster, J., Gunter, H., Lance, A., Pilkington, R., Potts, L., Powers, S., Rayner, S., Rutherford, D., Selwood, I., and Czwed, C. (2004), *The Evaluation of the Transforming of the School Workforce Pathfinder Project: Report for the DfES*, London: DfES.

Wang, X., Blomberg, T. G., & Li, S. D. (2005). Comparison of the educational deficiencies of delinquent and non-delinquent students. *Evaluation Review*, 29, 291–312. https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0193841X05275389

Whitney, B. (1994), *The Truth about Truancy*, Kogan Page.

Wilkin, A., Moor, H., Murfi eld, J., Kinder, K., and Johnson, F. (2006). *Behaviour in Scottish Schools: Report for the Scottish Executive*, Edinburgh: SEED.

Zhang, M. (2003). Links between school absenteeism and child poverty. *Pastoral Care in Education* 21 (1), 10–17. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1111/1468-0122.00249

Lamdin, D. (1996). Evidence of Student Attendance as an Independent Variable in Education Production Functions. *The Journal of Educational Research*, 89(3), pp. 155-162, DOI: 10.1080/00220671.1996.9941321

Asistencia y otros indicadores educativos

División de Estudios

Agencia de la Calidad de la Educación

Agencia de Calidad de la Educación

Gobierno de Chile

twitter.com/agenciaeduca
facebook.com/Agenciaeducacion
instagram.com/agenciaeducacion

agenciaeducacion.cl