

Informe sobre las Ausencias de los Estudiantes a la Escuela en la Provincia de Mendoza, Argentina

Incidencia, Antecedentes y Posibles Consecuencias

Alejandro J. Ganimian

Profesor Asistente de Psicología y Economía Aplicada
Escuela Steinhardt de Educación, Cultura y Desarrollo Humano
Universidad de Nueva York

Índice

AGRADECIMIENTOS	4
SECCIÓN 1 INTRODUCCIÓN	5
La importancia del tiempo de clase	
La evidencia sobre las ausencias de los estudiantes	
Los datos educativos en Mendoza	
SECCIÓN 2 METODOLOGÍA	7
Muestra del estudio	
▪ ¿De qué año son los datos?	
▪ ¿De qué sectores y niveles son los datos?	
Variables principales	
▪ ¿Cómo se miden las ausencias de los estudiantes?	
▪ ¿Qué características de escuelas y estudiantes se consideran?	
▪ ¿Cómo se mide el desempeño de los estudiantes?	
Estrategia de análisis	
▪ ¿Qué preguntas se intenta responder?	
▪ ¿Cómo interpretar correlaciones?	
SECCIÓN 3 RESULTADOS	9
Número de ausencias por alumno	
▪ ¿Cuánto se ausentan los estudiantes a la escuela?	
▪ ¿Cuánto varían las ausencias?	
Tiempo de clase perdido por ausencias	
▪ ¿Cuántos días de clase se pierden por ausencias?	
▪ ¿Cuántas horas de clase se pierden por ausencias?	
Evolución de las ausencias en el año	
▪ ¿En qué meses hay más ausencias?	
▪ ¿En qué días de la semana hay más ausencias?	
▪ ¿En qué días del año hay más ausencias?	
Relación entre ausencias y características de las escuelas	
▪ ¿Cómo varían las ausencias por turno escolar?	
▪ ¿Cómo varían las ausencias por ámbito?	
Relación entre ausencias y características de los estudiantes	
▪ ¿Cómo varían las ausencias por sexo?	
▪ ¿Cómo varían las ausencias por nacionalidad?	
▪ ¿Cómo varían las ausencias por discapacidad?	
▪ ¿Cómo varían las ausencias por educación de los padres?	
▪ ¿Cómo varían las ausencias por ocupación de los padres?	
▪ ¿Cómo varían las ausencias por grado/año?	

- ¿Cómo varían las ausencias por sobriedad?

Relación entre ausencias y desempeño de los estudiantes

- ¿Cómo varían las ausencias por notas en la escuela?

SECCIÓN 4 **CONCLUSIONES** 25

Posibles soluciones para reducir las ausencias

Propuesta de intervención piloto y evaluación de impacto

REFERENCIAS 26

Agradecimientos

El presente informe busca llamar la atención de la ciudadanía argentina acerca de la prevalencia, antecedentes y posibles consecuencias de las ausencias de los estudiantes a la escuela. Aprovecha el caudal de datos educativos de la Provincia de Mendoza, que se describe en mayor detalle en las próximas páginas, para identificar tendencias de interés no sólo para los mendocinos, sino para el resto de los argentinos.

Este informe es el resultado de dos años de colaboración con la Dirección General de Escuelas (DGE) de la Provincia de Mendoza. El autor desea agradecer a José Thomas, Director General de Escuelas, por hacer posible tal trabajo conjunto; Romina Durán y Mercedes Monzón, la actual y la previa Directora de Evaluación para la Calidad Educativa, respectivamente; y a Claudia Federici, Coordinadora del Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM) por brindar acceso a los datos con los que se preparó este informe y ayudar a esclarecer aspectos de su interpretación. También se agradece a Manuel Álvarez Trongé, César Antunes, Berta Bartoli, Bruno Bonafede, Nicolás Buchbinder, Iván Budassi, Patricio Cabral, María Cortelezzi, Inés Cruzalegui, Florencia López Boó, Fabricio Palmarocchi, Lisandro Rabida, Agustín Rodríguez y Lindsay Page, quienes contribuyeron en diferentes etapas del proyecto.

El autor también agradece a la Iniciativa de Educación Post-Primaria (PPE) del Centro de Acción contra la Pobreza Abdul Latif Jameel (J-PAL) y al Banco Interamericano de Desarrollo (BID) por el financiamiento, en el marco del trabajo de la Unidad de Ciencias del Comportamiento y Políticas Públicas (Secretaría de Asuntos Estratégicos de la Presidencia Argentina), que hizo que este proyecto sea posible. Claudia Macías y Domingo Navarro fueron fundamentales en gestionar estos fondos desde la Oficina Regional de J-PAL para América Latina y el Caribe (J-PAL LAC).

Introducción

LA IMPORTANCIA DEL TIEMPO DE CLASE

El tiempo que los niños y jóvenes dedican a la escuela es fundamental para el aprendizaje. Si bien mayor tiempo en la escuela no siempre resulta en mayor aprendizaje (Hanushek & Woessmann, 2008, 2012), tres diferentes tipos de evidencia sugieren que el tiempo de clase es un prerrequisito para poder aprender. Primero, los estudiantes que tienen más días de clase por año se desempeñan mejor en las evaluaciones nacionales (Agüero & Beleche, 2013). Segundo, los estudiantes que tienen más horas de clase por día también se desempeñan mejor en estas pruebas (Bellei, 2009; Orkin, 2013). Tercero, los estudiantes que tienen más horas de clase en una materia se desempeñan mejor en la misma en evaluaciones internacionales (Lavy, 2020; Mullis et al., 2017; Mullis et al., 2020; OECD, 2019).

En Argentina, el reconocimiento de la importancia del tiempo de clase ha motivado dos importantes reformas educativas: el requerimiento de que todas las jurisdicciones ofrezcan 180 días de clase por año escolar (Congreso de la Nación Argentina, 2003) y la expansión de la jornada escolar en escuelas primarias (Congreso de la Nación Argentina, 2006). En años recientes, varios informes han llamado la atención a las persistentes brechas en la implementación de estas regulaciones y a sus posibles consecuencias para la calidad y equidad educativa en el país (Bottinelli, 2016; Guadagni et al., 2022; Iaies et al., 2021).

El cierre de escuelas y la vuelta a clase intermitente en los últimos dos años, en pos de reducir la transmisión del virus COVID-19, han vuelto a resaltar la importancia del tiempo de clase tanto en la Argentina como en el resto del mundo (para un panorama internacional de las interrupciones escolares, ver Hale et al., 2021). A fines del 2021, todavía habían 77 millones de estudiantes cuyas escuelas permanecían cerradas, y 131 millones de estudiantes en 11 países habían perdido más de un tercio del año escolar (UNICEF, 2021). Varios informes han documentado los efectos de estas interrupciones de escolaridad en el aprendizaje estudiantil (para una revisión de las investigaciones sobre este tema, ver Patrinos & Donnelly, 2021).

LA EVIDENCIA SOBRE LAS AUSENCIAS DE LOS ESTUDIANTES

A pesar del creciente consenso sobre la importancia del tiempo de clase, se le ha prestado relativamente poca atención a uno de sus principales determinantes: la asistencia de los estudiantes a la escuela. Varias investigaciones realizadas en países de ingreso alto indican que cuando los estudiantes faltan a la escuela, éstos son menos propensos a un buen desempeño en la escuela en el corto y mediano plazo (sacarse buenas notas, pasar de grado y graduarse; Allensworth & Easton 2007; Byrnes & Reyna 2012; Gershenson et al. 2017; Goodman 2014; Gottfried 2010, 2011; Schoeneberger 2012); y más propensos a comportamientos que impactan adversamente sus oportunidades en el largo plazo (usar alcohol o drogas y delinquir; Baker et al., 2001; Henry & Thornberry 2010; Jacob & Lefgren 2003). Pero existen muchos menos estudios sobre la incidencia, antecedentes y consecuencias de las ausencias de los estudiantes en países de ingreso bajo y/o medio. Al desconocerse las características de las escuelas y estudiantes con mayores niveles de ausentismo, se vuelve más difícil intervenir para reducirlo.

En Argentina, casi todos los estudios sobre las ausencias de los estudiantes a la escuela se basan en encuestas. Por ejemplo, en las evaluaciones nacionales, se les solicita a los estudiantes que indiquen cuántos días faltaron a la escuela seleccionando entre una serie de rangos posibles (SEE-MEDN 2016). Esta fuente de datos presenta dos desafíos principales: aglomera condiciones muy diferentes y depende de la memoria de los estudiantes (requiriendo que éstos recuerden retrospectivamente la cantidad de días de clase que perdieron por ausencias en el año). Lo ideal sería poder cuantificar las ausencias registradas por las escuelas, pero si bien todas las escuelas del país recolectan estos datos en registros de papel, son pocos los que los digitalizan y aun menos los que los comparten con investigadores externos). Esto limita las oportunidades para dimensionar la problemática del ausentismo y de aprender entre ellas.

LOS DATOS EDUCATIVOS EN MENDOZA

Este informe aprovecha la distintiva infraestructura de datos educativos de la Provincia de Mendoza en Argentina para ofrecer uno de los análisis más exhaustivos del problema del ausentismo de los estudiantes. Desde el 2018, los docentes de escuelas públicas y privadas ingresan información sobre las ausencias de sus estudiantes a la plataforma en línea Gestión Educativa Mendoza (GEM), permitiendo su digitalización ([Resolución 1296-DGE-18](#)). Desde el 2019, el GEM reemplaza a los registros en papel, reduciendo el trabajo requerido para cargar esta información e incrementando las chances de que se realice regularmente ([Resolución 229-DGE-19](#)). Importantemente, el GEM registra toda esta información de forma nominal (es decir, asignando un identificador único a cada alumno), lo que permite conocer la cantidad de ausencias de cada estudiante, aun cuando se cambian de división o escuela. El GEM además cuenta con información sobre las características de las escuelas y estudiantes, lo que permite que se pueda cruzar con las ausencias para entender sus posibles causas y consecuencias.

Desde el 2020, la Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa (DECE), dentro de la Dirección General de Escuelas (DGE) de Mendoza—el ministerio de educación local—y la Universidad de Nueva York (NYU, por sus siglas en inglés) vienen colaborando para entender mejor la incidencia, antecedentes y posibles consecuencias de las ausencias de los estudiantes a la escuela. Este informe presenta los resultados de la primera instancia de colaboración, que usa los datos del GEM del 2019 para entender mejor los patrones de ausencias estudiantiles para poder informar el diseño de intervenciones para reducirlo. El mismo pone en evidencia varios patrones que deberían motivar a los ciudadanos mendocinos, y al público argentino más ampliamente, a redoblar sus esfuerzos para reducir las ausencias de los estudiantes.

Metodología

MUESTRA DEL ESTUDIO

¿De qué año son los datos?

Los análisis en este informe se basan en datos recolectados en el 2019. Se seleccionó este año porque fue el último en el que se dictaron clases de forma enteramente presencial, antes del comienzo de la pandemia, y por lo tanto parece ser el más indicado para informar el regreso a clases presenciales en el 2022. (En el 2020 y 2021, la provincia ajustó los indicadores de asistencia a la escuela para contemplar la posibilidad de asistencia intermitente y/o virtual para reducir la posibilidad de contraer COVID-19).

Sin embargo, dado que el sistema de datos en el que se basa el estudio estaba en su segundo año de implementación, es posible que haya habido errores en este año que se corrigieron en años posteriores.

¿De qué sectores y niveles son los datos?

El informe incluye a escuelas de los sectores público y privado, con el propósito de documentar las diferencias en los patrones de ausencias estudiantiles entre estas modalidades de gestión. El mismo también incluye a escuelas primarias, secundarias orientadas y secundarias técnicas, para evidenciar las diferencias que existen en las ausencias entre los niveles que concentran la mayoría de la matrícula de la provincia.¹

Si bien el número de escuelas para cada análisis varía en base a la disponibilidad de los datos siendo utilizados para el mismo, el informe se basa en información de 344.143 estudiantes en 1.132 escuelas. A nuestro entender, esto lo hace el estudio más grande sobre las ausencias de los estudiantes en un país de ingreso medio.

VARIABLES PRINCIPALES

¿Cómo se miden las ausencias de los estudiantes?

La principal variable de interés en este informe es la cantidad de días de clase en la que los estudiantes se ausentaron. Específicamente, se utiliza la cantidad de faltas no justificadas ya que se intenta entender mejor el patrón de ausencias no anticipadas por los padres o sus hijos. Al menos en el 2019, las faltas justificadas constituían una minoría de las ausencias en la provincia, por las que no se las incluyó aquí. Tampoco se analizaron las llegadas tarde de los estudiantes a la escuela, dado que éstas suelen reflejarse en las faltas no justificadas (por ejemplo, en algunas escuelas, una llegada tarde equivale a un cuarto de falta no justificada). Para comunicar las ausencias estudiantiles en forma intuitiva, también se usa el porcentaje de días del calendario escolar oficial y el número de horas de clase que fueron pedidos por faltas no justificadas.

¿Qué características de escuelas y estudiantes se consideran?

Se presentan las ausencias de los estudiantes de acuerdo con características de las escuelas y estudiantes para poder identificar aquellos con mayor incidencia de ausentismo. Para las escuelas, se considera el turno y ámbito. Para los estudiantes, se contempla el sexo, nacionalidad, discapacidad (intelectual, visual, auditiva, motriz o de otra naturaleza), grado (en primaria) o año (en secundaria), educación y ocupación de los padres, y sobreedad. Si bien se podrían considerar variables adicionales, estas son las que se usan más frecuentemente en la desagregación de datos educativos y las que se relacionan más estrechamente con las ausencias de los estudiantes.

¿Cómo se mide el desempeño de los estudiantes?

Se documenta también la relación entre las ausencias de los estudiantes y su desempeño escolar para entender las posibles consecuencias de la pérdida del tiempo de clase. En particular, se consideran las notas de los estudiantes en las materias principales. En primaria, éstas incluyen matemática, lengua, ciencias sociales y naturales. En

¹ En todos los niveles, se excluye a las escuelas “albergues” dado que atienden a una proporción menor de la matrícula provincial y al hecho de que sus estudiantes duerman en la escuela hace más fácil que logren asistir regularmente.

secundaria, en vez de ciencias sociales, se considera geografía, historia y literatura. También se contempla si los estudiantes repitieron de grado o abandonaron la escuela.

ESTRATEGIA DE ANÁLISIS

¿Qué preguntas se intenta responder?

Este informe intenta responder tres preguntas principales:

1. ¿Cuán frecuentemente se ausentan los estudiantes a la escuela? (Incidencia)
2. ¿Cuáles son las características de las escuelas y estudiantes con más ausencias? (Antecedentes)
3. ¿Cómo se relacionan las ausencias con el desempeño de los estudiantes? (Posibles consecuencias)

Los principales objetivos del informe son entender si las ausencias de los estudiantes presentan un desafío para sus trayectorias académicas y aprendizaje y, de ser así, identificar las características de las escuelas y estudiantes con un mayor margen para mejorar.

¿Cómo interpretar correlaciones?

Para identificar los antecedentes más relevantes que pueden predecir las ausencias de los estudiantes a la escuela, el informe presenta asociaciones (también llamadas “correlaciones”) entre la cantidad de faltas y las características de las escuelas y los estudiantes. Para generar hipótesis sobre las posibles consecuencias de tales ausencias en el desempeño de los estudiantes en la escuela y su aprendizaje, se presentan también asociaciones entre la cantidad de faltas y las métricas de desempeño y aprendizaje ya mencionadas.

Vale la pena aclarar, sin embargo, que simplemente porque una variable esté asociada con las ausencias de los estudiantes, no significa que sea ésta la que cause tal ausentismo. De hecho, para cada variable que se considere, hay tres posibilidades: que ella cause el ausentismo, que el ausentismo la cause o que otra variable no observada afecte tanto a la característica como al ausentismo. Por ejemplo, el hecho de que los estudiantes del sector público tengan más ausencias no significa que la forma en la que se gestiona una escuela determina si un estudiante va a asistir o faltar a clase. Puede ser que quienes asisten a las escuelas públicas provengan de sectores con menor nivel socioeconómico que quienes asisten a escuelas privadas y que sea este nivel y no la gestión escolar el que incida sobre la probabilidad del estudiante a ausentarse. Por lo tanto, es esencial que las asociaciones aquí presentadas no se interpreten como sugestivas de causalidad.

Resultados

NÚMERO DE AUSENCIAS POR ALUMNO

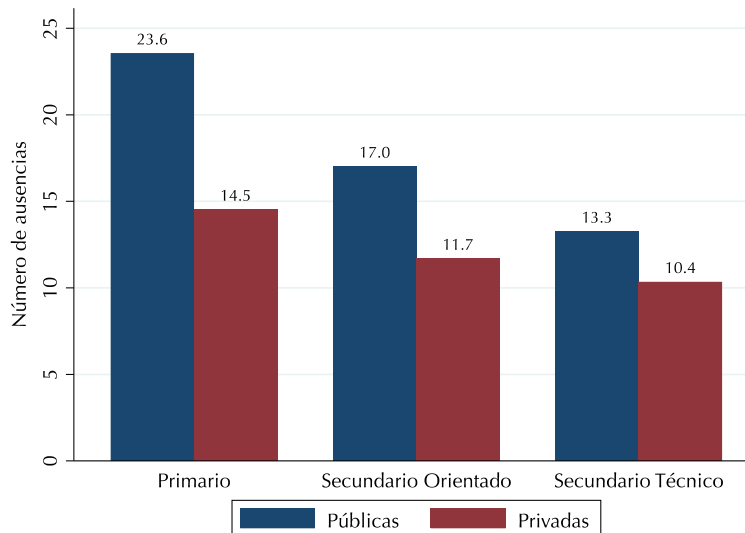
¿Cuánto se ausentan los estudiantes a la escuela?

En el 2019, los estudiantes del sector público se ausentaron más frecuentemente a la escuela que aquellos del sector privado—especialmente, en el nivel primario (Gráfico 1.1). En las escuelas públicas, el estudiante promedio faltó 23.6 días en primaria, 17 días en secundaria orientada y 13.3 días en secundaria técnica. En las escuelas privadas, las cifras correspondientes son 14.5, 11.7 y 10.4 días. La brecha en ausencias por entre el sector público y el privado es más pronunciada en el nivel primario (9.1 ausencias) que en el secundario orientado (5.3 ausencias) y técnico (2.9 ausencias).

Dadas los diferentes patrones entre sectores y niveles, todos los resultados de este informe están desagregados de acuerdo con estos dos indicadores.

■ Gráfico 1.1 ■

Número promedio de ausencias por nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por nivel y gestión en el 2019. Las escuelas privadas matriculan a un 18% de los estudiantes con datos de ausentismo del nivel primario, un 30% de los del secundario orientado y un 2.5% de los del secundario técnico.

¿Cuánto varían las ausencias?

Entender cuánto varían las ausencias es importante para poder diferenciar entre una situación en la que una gran mayoría de los estudiantes se ausenta con similar frecuencia y una en la que una minoría de estudiantes se ausenta con mayor frecuencia que los demás. Una forma intuitiva de expresar cuánto varía un indicador es comparando el 25% de casos con los niveles más altos y bajos de ese indicador (lo que se suele llamar el “rango inter-cuartil”).

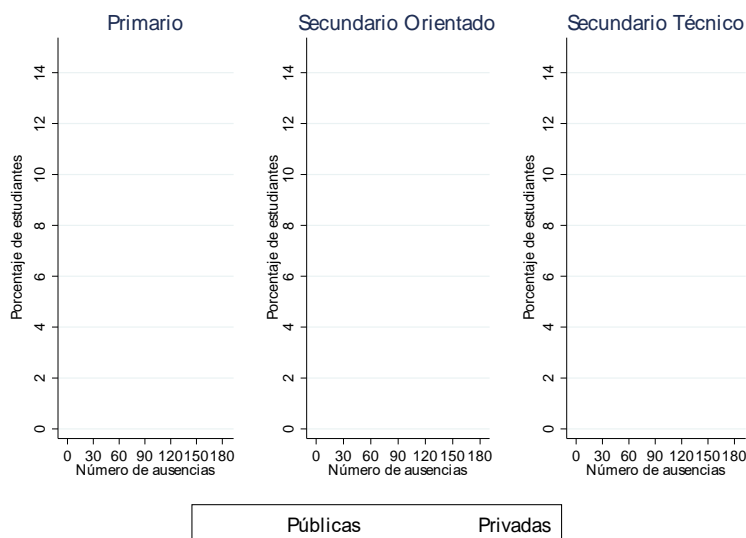
Usando esta métrica, las ausencias variaron mucho más en las escuelas públicas primarias que en los otros sectores y niveles (Gráfico 1.2). En estas escuelas, el 25% de estudiantes con menos ausencias faltó 11 días y el 25% con más ausencias faltó 32 días—es decir, el segundo grupo se ausentó casi tres veces más que el primero. A comparación, en las primarias privadas, el cuarto de estudiantes con menos ausencias faltó 8 días y el cuarto con más ausencias faltó 20 días—el segundo grupo se ausentó dos veces más.

En las secundarias, hubo menos ausencias y variaron menos. En las públicas orientadas, el 25% de estudiantes con menos ausencias faltó 8 días y el 25% con más ausencias faltó 21 días. En las privadas, las cifras son 7 y 15.5 días, respectivamente. En las públicas técnicas, el 25% con menos ausencias faltó 7 días y el 25% con más ausencias faltó 17 días. En las privadas, las cifras son 4.5 y 14 días, respectivamente.

La diferencia entre la variabilidad de las ausencias de los estudiantes en las escuelas públicas primarias y las otras combinaciones de sectores y niveles sugiere que ésta es la que posee más margen para intervención—es decir, en estas escuelas la variabilidad es tan grande que parece más factible poder reducirla.

■ Gráfico 1.2 ■

Distribución del número de ausencias por nivel, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra la distribución del número de ausencias por nivel y gestión en el 2019.

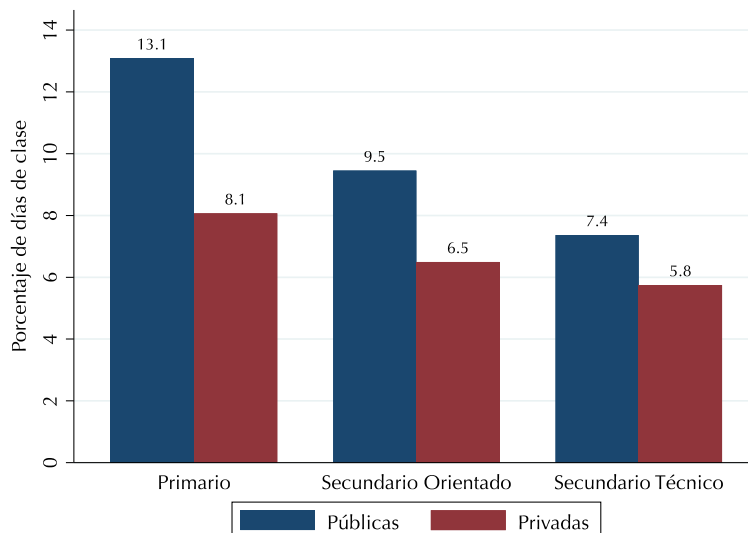
TIEMPO DE CLASE PERDIDO POR AUSENCIAS

¿Cuántos días de clase se pierden por ausencias?

Consistentemente con los datos ya presentados, los estudiantes de escuelas públicas perdieron un mayor porcentaje del calendario escolar que aquellos del sector privado—especialmente, en el nivel primario (Gráfico 2.1). En el 2019, el calendario oficial indicaba que debería haber 182 días lectivos (DGE 2019). En las escuelas públicas, el estudiante promedio perdió un 13.1% del calendario en primaria, un 9.4% en secundaria orientada y un 7.5% en secundaria técnica. En las escuelas privadas, las cifras correspondientes son 8%, 6.4% y 5.7%. Nuevamente, la brecha entre sectores es mayor en el nivel primario.

■ Gráfico 2.1 ■

Porcentaje promedio de días de clase perdidos por nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el porcentaje promedio de días de clase perdidos por ausencias por nivel en el 2019.

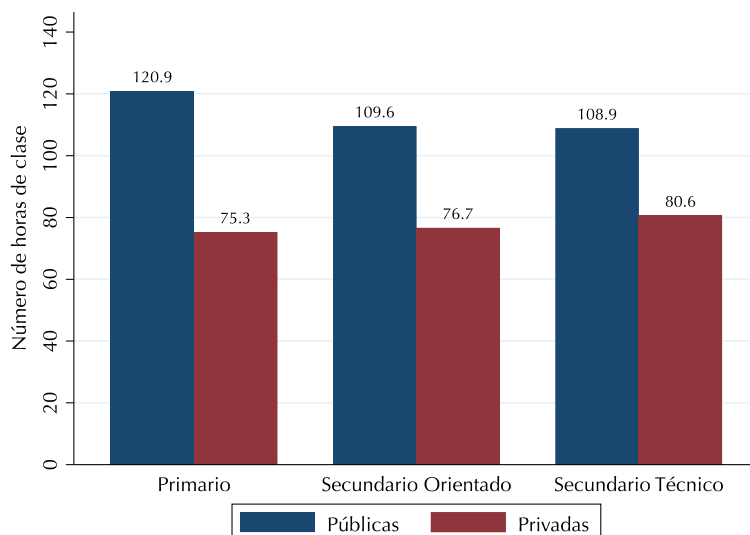
¿Cuántas horas de clase se pierden por ausencias?

Aunque los estudiantes de primaria perdieron más días del calendario escolar por ausencias que los de secundaria, ambos grupos de estudiantes perdieron una cantidad similar de horas de clase—posiblemente, debido a las diferencias en la duración de la jornada escolar entre niveles (Gráfico 2.2). Gracias a que el sistema GEM registra el horario de cada escuela de Mendoza, es posible calcular el tiempo de clase perdido a un nivel de mayor granularidad que en otras jurisdicciones del país. Este análisis revela que, en las escuelas públicas, el estudiante promedio perdió 120.9 horas de clase en primaria, 110.7 en secundaria orientada y 109.9 en secundaria técnica. En las privadas, las horas de clase perdidas son más bajas en los tres niveles: 75.3, 76.65 y 80.6, respectivamente.

Este análisis ilustra la importancia de contar con información digitalizada sobre los horarios escolares para cruzarla con las ausencias de los estudiantes: sin esta información, se concluiría incorrectamente que los niños de primaria pierden mucho más tiempo de clase que los de secundaria.

■ Gráfico 2.2 ■

Número promedio de horas perdidas por nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de horas de clase perdidos por ausencias por nivel en el 2019, solamente para los estudiantes que se ausentaron al menos una vez.

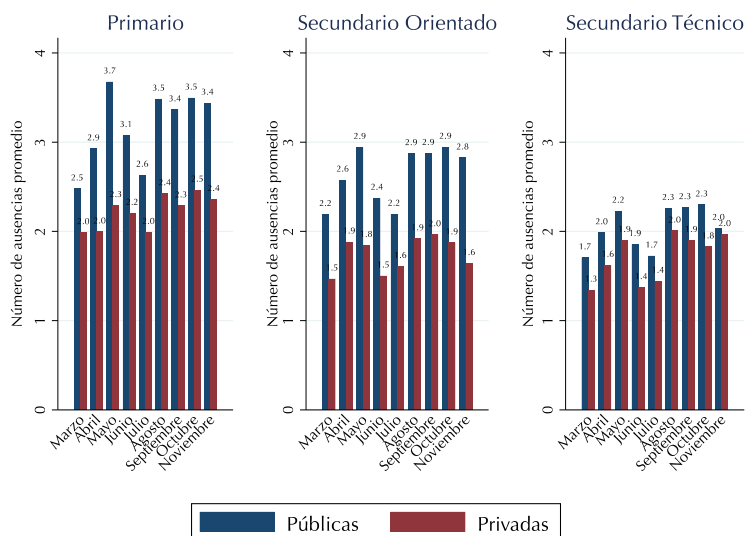
EVOLUCIÓN DE LAS AUSENCIAS EN EL AÑO

¿En qué meses hay más ausencias?

En ambos sectores y en los tres niveles, se observa el mismo patrón: las ausencias van aumentando desde el comienzo del año hasta el receso invernal, y luego permanecen en un nivel alto por el resto del año (**Gráfico 3.1**). Entre los estudiantes que se ausentaron al menos una vez en el año, las ausencias llegan a un pico en el mes de mayo, bajan durante junio y julio, y vuelven a repuntar desde agosto en adelante. Una posible interpretación de este patrón es que la anticipación del receso invernal afecta los planes laborales y vacacionales de las familias, lo que resulta en más ausencias. Esta interpretación es consistente con los patrones que se observan por semana y día del año, que se presentan a continuación.

■ Gráfico 3.1 ■

Número promedio de ausencias por mes, nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

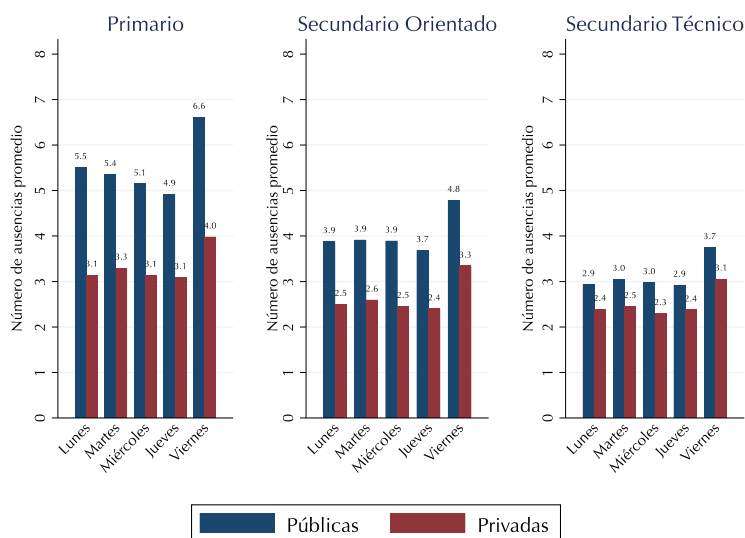
Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por mes del año escolar, nivel y gestión, solamente para los estudiantes que se ausentaron al menos una vez. No incluye los fines de semana, los días del receso invernal, o diciembre aunque las clases en el 2019 terminaron el 13 de ese mes.

¿En qué días de la semana hay más ausencias?

En ambos sectores y en los tres niveles, se observa el mismo patrón: las ausencias se mantienen relativamente constantes durante la semana y luego aumentan los viernes (Gráfico 3.2). Entre los estudiantes que se ausentaron al menos una vez en el año, las ausencias son mucho más frecuentes los viernes, consolidando la hipótesis de la sección anterior que la anticipación de un día de receso afecta los planes de trabajo y recreativos de la familia, impactando en la asistencia de los estudiantes a la escuela. En el sector privado, el “pico” de ausencias de los viernes es levemente menos pronunciado que en el sector público.

■ Gráfico 3.2 ■

Número promedio de ausencias por día, nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

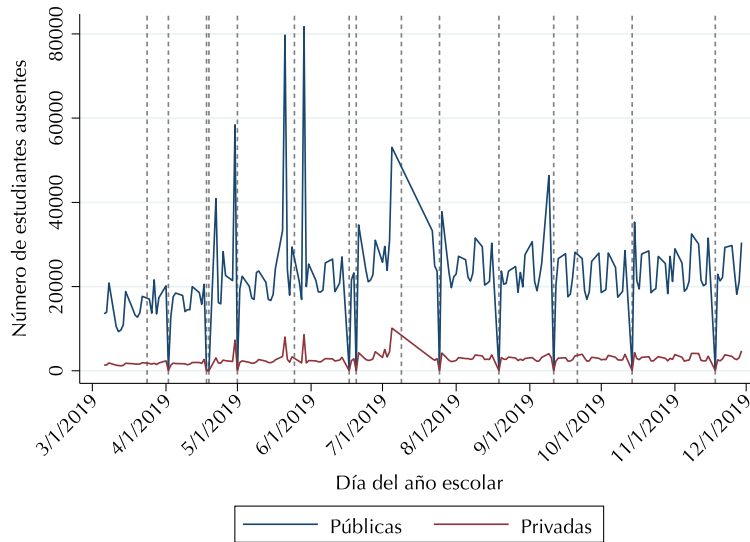
Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por día de la semana, nivel y gestión, solamente para los estudiantes que se ausentaron al menos una vez. No incluye los fines de semana, los días del receso invernal, o diciembre aunque las clases en el 2019 terminaron el 13 de ese mes.

¿En qué días del año hay más ausencias?

En ambos sectores y en los tres niveles, se observa el mismo patrón: las ausencias aumentan antes y después de los días feriados del calendario escolar (Gráficos 3.3-3.6). Entre los estudiantes que se ausentaron al menos una vez en el año, las ausencias son mucho más frecuentes alrededor de estas fechas, confirmando una vez más la posibilidad que la anticipación de recesos afecta la propensidad de los estudiantes a faltar.

■ Gráfico 3.3 ■

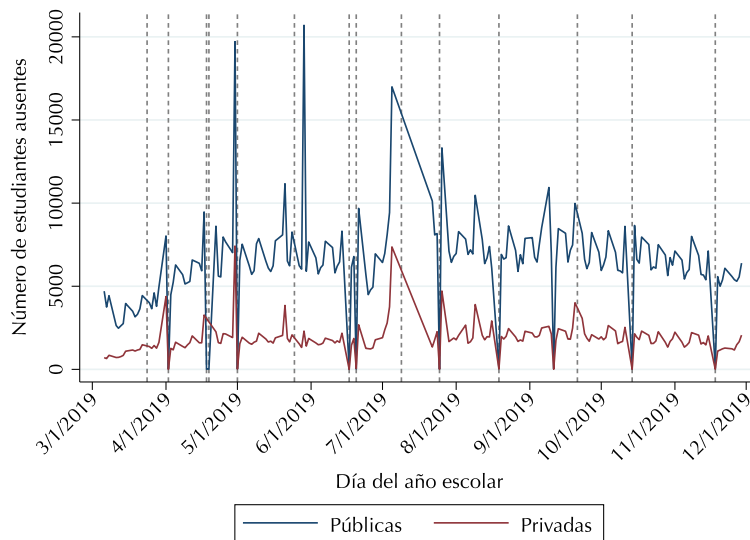
Número de estudiantes ausentes por día del año y gestión, primarias, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).
 Notas: El gráfico muestra el número de estudiantes ausentes por día del año escolar 2019, solamente para los que se ausentaron al menos una vez. No incluye los fines de semana ni los días del receso invernal. Los días con líneas de color gris son feriados en el calendario escolar.

■ Gráfico 3.4 ■

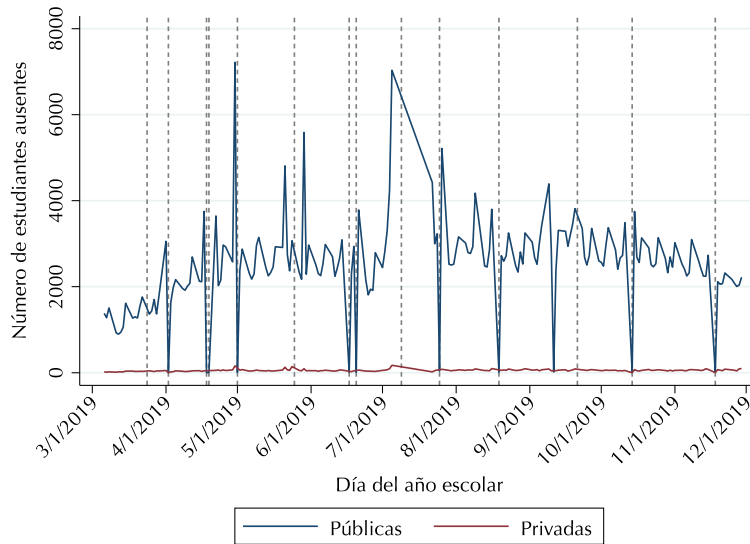
Número de estudiantes ausentes por día del año y gestión, secundarias orientadas, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).
 Notas: El gráfico muestra el número de estudiantes ausentes por día del año escolar 2019, solamente para los que se ausentaron al menos una vez. No incluye los fines de semana ni los días del receso invernal. Los días con líneas de color gris son feriados en el calendario escolar.

■ Gráfico 3.5 ■

Número de estudiantes ausentes por día del año y gestión, secundarias técnicas, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número de estudiantes ausentes por día del año escolar 2019, solamente para los que se ausentaron al menos una vez. No incluye los fines de semana ni los días del receso invernal. Los días con líneas de color gris son feriados en el calendario escolar.

RELACIÓN ENTRE AUSENCIAS Y CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS

¿Cómo varían las ausencias por turno escolar?

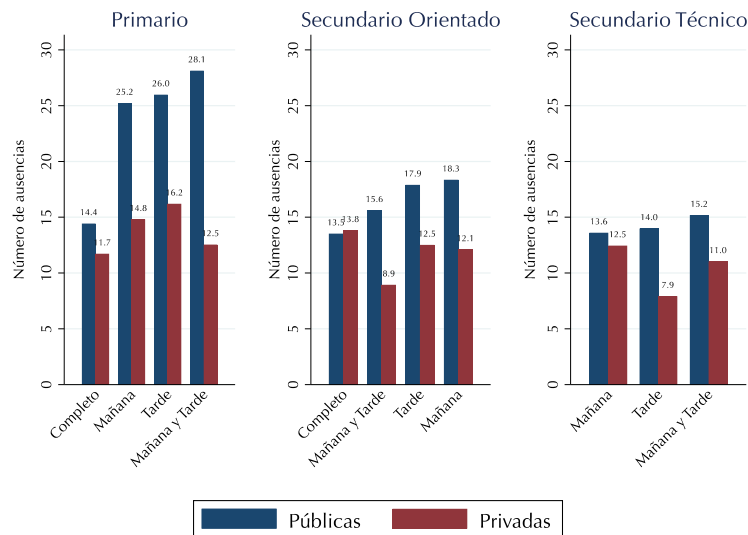
La relación entre las ausencias y el turno escolar varía considerablemente por nivel (Gráfico 4.1). En el nivel primario, los estudiantes de escuelas de turno doble—aquellos que asisten a la escuela en la mañana y en la tarde—son levemente menos propensos a ausentarse que los de turno simple. En las escuelas públicas, el estudiante promedio de turno doble se ausentó 24.3 días en el año, comparado con 25.2 y 26 días para el de turno mañana y tarde, respectivamente. En las privadas, se observa el mismo patrón, con 12.4 ausencias para el de turno doble comparados con 14.8 y 16.2 ausencias para el de turno mañana y tarde.

En el nivel secundario orientado, los estudiantes de turno doble también son menos propensos a ausentarse, pero los de turno tarde difieren menos en sus ausencias de los de turno mañana. En las escuelas públicas, el estudiante promedio de turno doble faltó 15.3 días en el año, comparado con 17.9 y 18.3 días para aquellos de turno tarde y mañana, respectivamente. En las privadas, los de turno doble tienen 9.5 ausencias, comparados con 12.1 y 12.6 de los de turno mañana y tarde. En el nivel secundario técnico, el patrón difiere por gestión escolar. En las escuelas públicas, los estudiantes de turno mañana son menos propensos a ausentarse que los de turno tarde y doble, con 13.6, 14 y 15.2 faltas por año, respectivamente. En las privadas, los de turno tarde se ausentan menos que los de turno doble y mañana, con 7.8, 11.1 y 12.5 faltas.

En parte, la diferencia entre los resultados de los niveles primario y secundario orientado y el nivel secundario técnico se debe a que hay relativamente pocas escuelas en este último grupo, por lo que los resultados para subgrupos suelen estar determinados por un número reducido de casos.

■ Gráfico 4.1 ■

Número promedio de ausencias por turno y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de horas de clase perdidos por ausencias por nivel en el 2019, solamente para los estudiantes que se ausentaron al menos una vez.

¿Cómo varían las ausencias por ámbito?

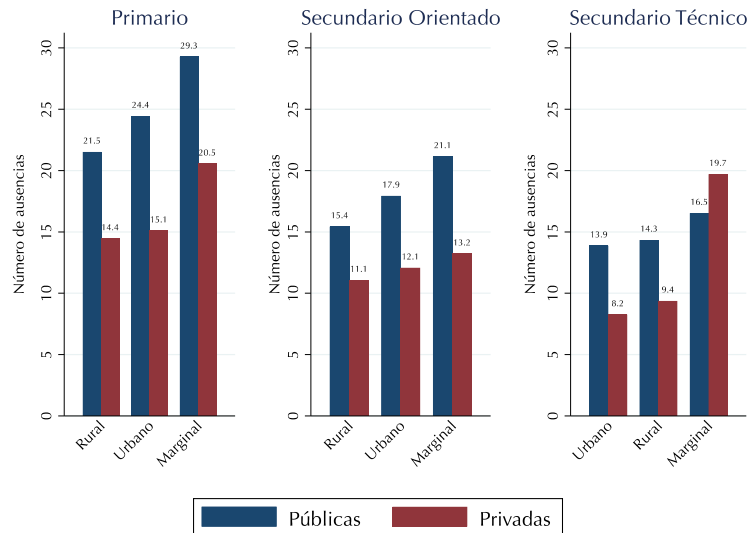
La relación entre ausencias y ámbito también varía por nivel (Gráfico 4.2). En el nivel primario y secundario orientado, los estudiantes de ámbito rural se ausentan menos que los de ámbito urbano y marginal. En las primarias públicas, el estudiante promedio de escuelas rurales se ausentó 21.5 días en el año, comparado con 24.4 y 29.2 días para los de urbanas y marginales, respectivamente. En las privadas, se observa un patrón similar, con 14.5, 15.1, y 20.6 faltas para los mismos tres grupos. En las secundarias orientadas públicas, el estudiante promedio de escuelas rurales se ausentó 15.4 días en el año, comparado con 17.9 y 21.1 días para los de urbanas y marginales, respectivamente. En las privadas, las cifras correspondientes son 11, 12.1 y 13.2 faltas.

En el nivel secundario técnico, son los estudiantes de ámbito urbano los que menos se ausentan. En las escuelas públicas, el estudiante promedio de este ámbito se ausentó 13.9 días, comparado con 14.3 y 16.5 días para aquellos de ámbitos rurales y marginales, respectivamente. En las privadas, las cifras para estos grupos son 8.3, 9.4 y 19.8 días.

Al igual que para el indicador anterior, la diferencia entre este nivel y los otros dos se debe en gran parte al número reducido de escuelas técnicas, tanto en total como en cada uno de estos subgrupos.

■ Gráfico 4.2 ■

Número promedio de ausencias por ámbito, nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por ámbito, nivel y gestión en el 2019, solamente para los estudiantes que se ausentaron al menos una vez.

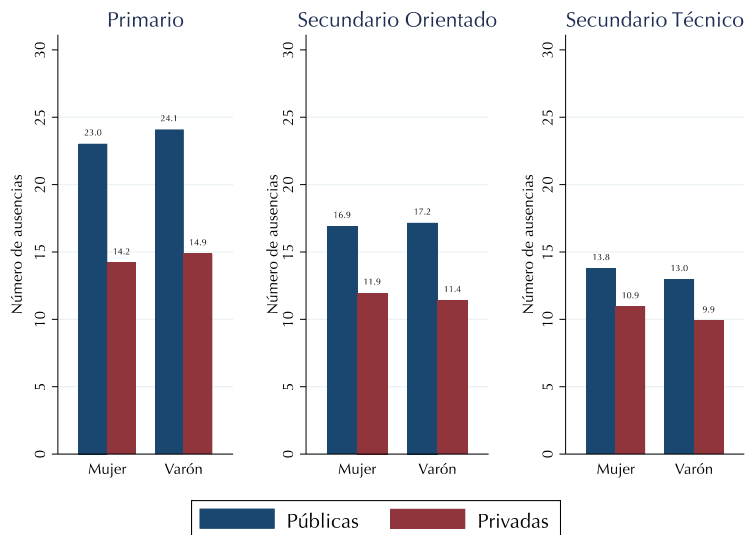
RELACIÓN ENTRE AUSENCIAS Y CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES

¿Cómo varían las ausencias por sexo?

Los varones y las mujeres son casi igual de propensos a ausentarse (Gráfico 5.1). En el nivel primario, los varones son levemente más propensos a ausentarse que las mujeres: en las escuelas públicas, el varón promedio faltó 24.1 días comparado con la mujer promedio, que faltó 23 días; en las privadas, las cifras son 14.9 y 14.2 días, respectivamente. En el nivel secundario orientado, el varón promedio tuvo más faltas (17.1) que la mujer promedio (16.9) en las escuelas públicas, pero la mujer promedio faltó más días (11.9) que el varón promedio (11.4) en las escuelas privadas. En el nivel secundario técnico, las mujeres suelen ausentarse más: en las escuelas públicas, tuvieron 13.8 ausencias, comparadas con 12.9 de los varones; en las privadas, tuvieron 11 ausencias, comparadas con 9.9 de los varones. En ninguno de estos casos, las diferencias en ausencias entre varones y mujeres alcanzan magnitudes notables.

■ Gráfico 5.1 ■

Número promedio de ausencias por sexo del estudiante, nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

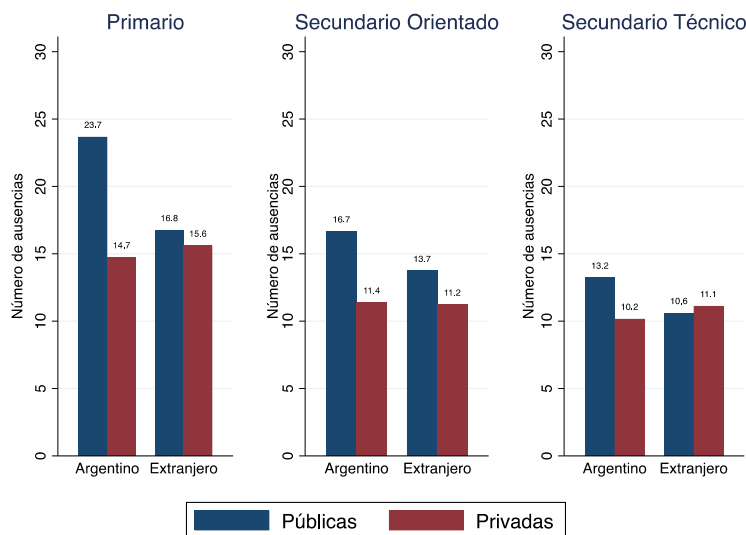
Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por sexo del estudiante, nivel y gestión en el 2019.

¿Cómo varían las ausencias por nacionalidad?

En el sector público, los estudiantes argentinos son más propensos a ausentarse que los extranjeros; en el privado, no hay diferencias importantes por nacionalidad (Gráfico 5.2). Esta diferencia es particularmente pronunciada en las escuelas primarias públicas, donde los argentinos en promedio faltaron 23.7 días, comparados con 16.8 días para los extranjeros; en las privadas, casi no hay diferencias, con 14.7 faltas para los argentinos y 15.6 faltas para los extranjeros. La diferencia también se observa en las secundarias orientadas públicas, donde los argentinos faltaron 16.7 días y los extranjeros 13.7; en las privadas, casi no hay diferencia, con 11.4 faltas para los argentinos y 11.2 para los extranjeros. Por último, la diferencia persiste en las secundarias técnicas públicas, donde los argentinos faltaron 13.2 días y los extranjeros 10.6; en las privadas, no hay grandes diferencias, con 10.2 faltas para los argentinos y 11.1 para los extranjeros.

■ Gráfico 5.2 ■

Número promedio de ausencias por nacionalidad del estudiante, nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

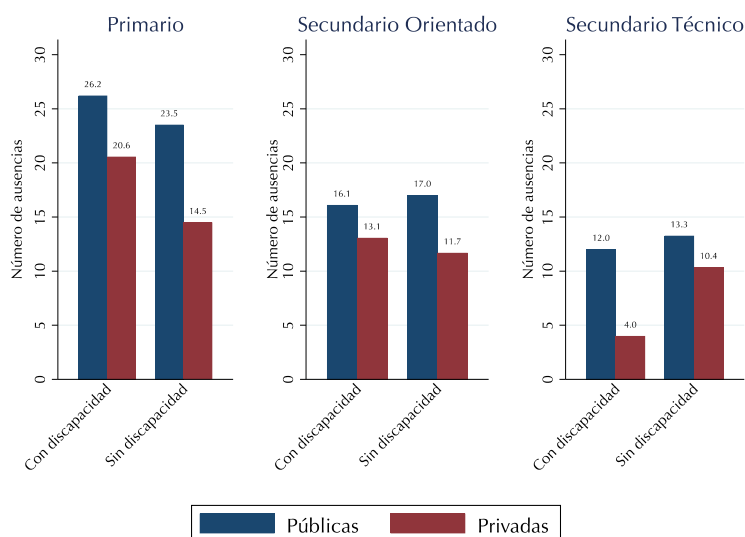
Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por nacionalidad del estudiante, nivel y gestión en el 2019.

¿Cómo varían las ausencias por discapacidad?

En el nivel primario, los estudiantes con discapacidad son levemente más propensos a ausentarse; en el secundario, no hay un claro patrón (Gráfico 5.3). En las primarias públicas, el estudiante promedio con discapacidad se ausentó 26.2 días, comparado con 23.5 días para el estudiante sin discapacidad; en las privadas, la diferencia es aún más pronunciada, con 20.6 faltas para los estudiantes con discapacidad y 14.5 faltas para aquellos sin discapacidad. En las secundarias orientadas públicas, los estudiantes sin discapacidad se ausentan levemente más, con 17 faltas, comparadas con 16.1 para aquellos con discapacidad; en las privadas, el patrón se revierte, con 11.7 faltas para el primer grupo y 13 para el segundo. En las secundarias técnicas, los estudiantes sin discapacidad faltan más a la escuela en ambos sectores: en las escuelas públicas, los estudiantes con y sin discapacidad tienen 12 y 13.3 faltas, respectivamente; en las privadas, las cifras correspondientes son 4 y 10.4.

■ Gráfico 5.3 ■

Número promedio de ausencias por discapacidad del estudiante, nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

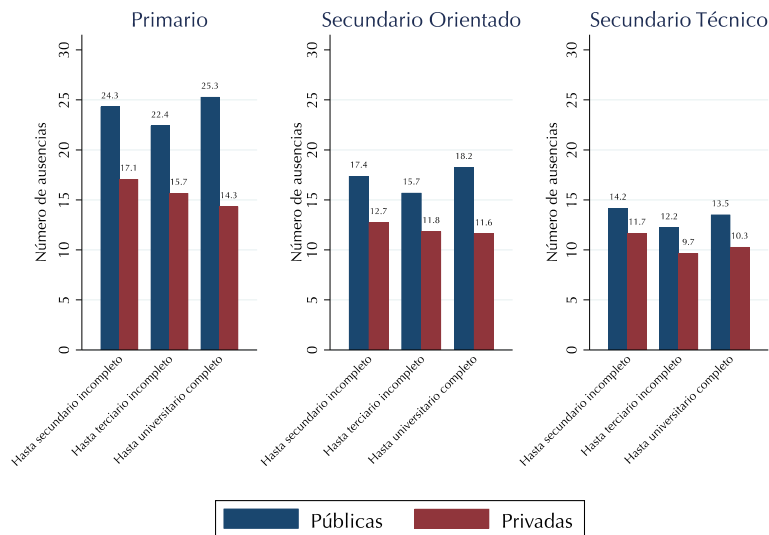
Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por discapacidad del estudiante, nivel y gestión en el 2019.

¿Cómo varían las ausencias por educación de los padres?

En ambos sectores y en los tres niveles, no hay una estrecha relación entre el nivel educativo de los padres y las ausencias de sus hijos (Gráficos 5.4-5.5). En las escuelas públicas, los estudiantes cuyos padres no completaron el secundario (en el gráfico, aquellos que se catalogan como “hasta secundario incompleto”) se ausentaron más frecuentemente que aquellos cuyos padres completaron el secundario o no completaron el nivel terciario (los que se cataloga “hasta el terciario incompleto”), pero estos últimos tuvieron menos ausencias que aquellos cuyos padres completaron el nivel terciario o un nivel superior (agrupados en la categoría “hasta el universitario completo”). En las primarias privadas, a mayor nivel educativo de los padres, menores ausencias de los hijos, pero en las secundarias privadas, no se observan diferencias notables entre las ausencias de los últimos dos grupos de educación de los padres.

■ Gráfico 5.4 ■

Número promedio de ausencias por educación de la madre y gestión, primarias, 2019

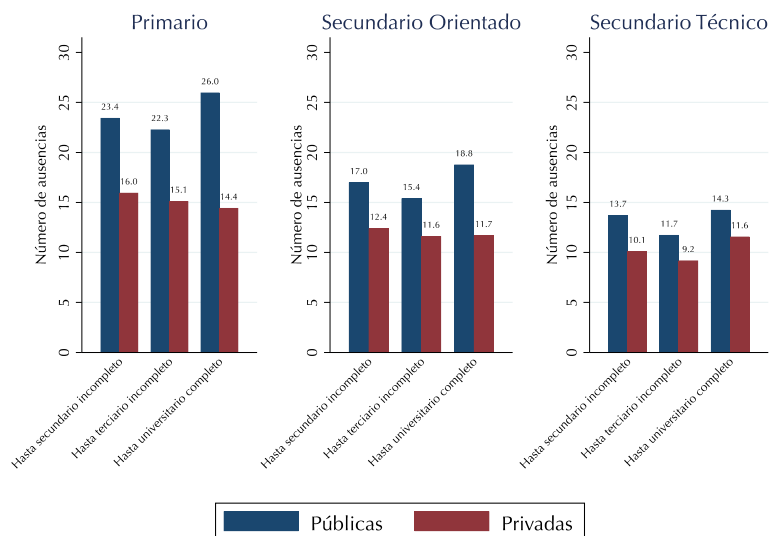


Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por educación de la madre, nivel y gestión en el 2019. Este gráfico incluye solamente a estudiantes con madres no fallecidas con educación ingresada en el GEM.

■ Gráfico 5.5 ■

Número promedio de ausencias por educación del padre y gestión, primarias, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por educación del padre, nivel y gestión en el 2019. Este gráfico incluye solamente a estudiantes con madres no fallecidas con educación ingresada en el GEM.

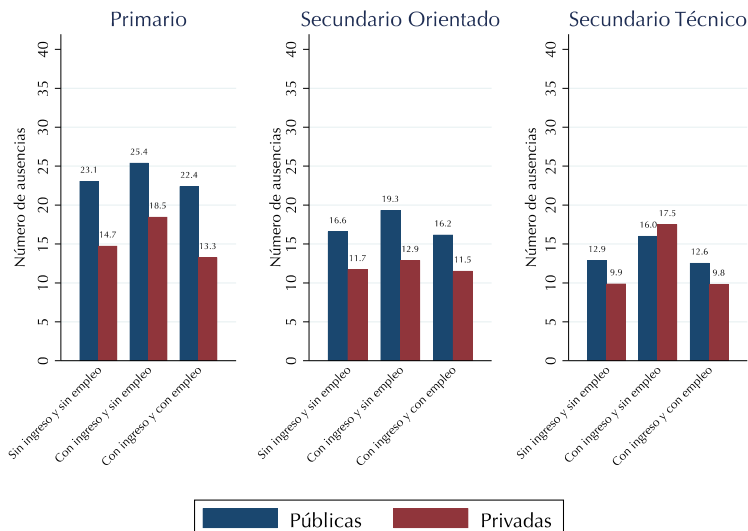
¿Cómo varían las ausencias por ocupación de los padres?

En ambos sectores y en los tres niveles, no hay una estrecha relación entre la ocupación de los padres y las ausencias de sus hijos (Gráficos 5.6-5.7). En general, los estudiantes cuyos padres no tienen ingreso o empleo (por ejemplo, aquellos que están estudiando o que se encuentran desempleados) se ausentaron menos que aquellos cuyos padres tienen alguna fuente de ingreso sin empleo (por ejemplo, aquellos que están jubilados o

pensionados), pero estos últimos tuvieron más ausencias que aquellos cuyos padres tienen ingreso y empleo (por ejemplo, aquellos que son monotributistas o profesionales).

■ Gráfico 5.6 ■

Número promedio de ausencias por ocupación de la madre y gestión, primarias, 2019

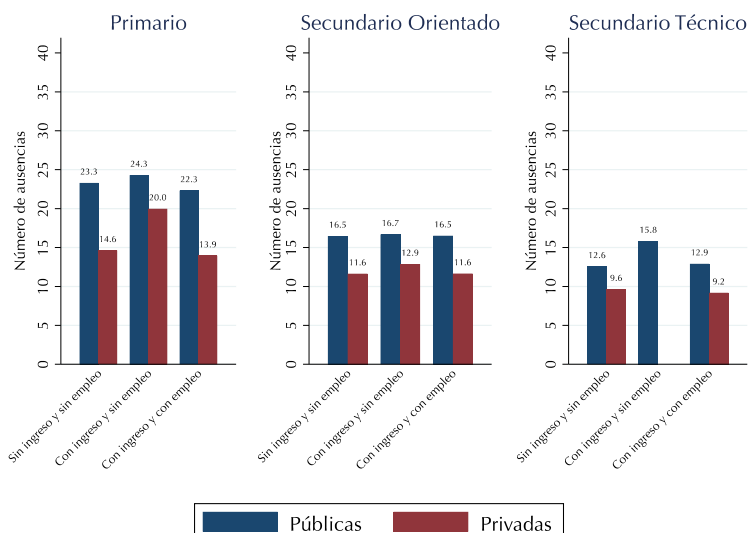


Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por ocupación de la madre, nivel y gestión en el 2019. Este gráfico incluye solamente a estudiantes con madres no fallecidas con ocupación ingresada en el GEM.

■ Gráfico 5.7 ■

Número promedio de ausencias por ocupación del padre y gestión, primarias, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por ocupación del padre, nivel y gestión en el 2019. Este gráfico incluye solamente a estudiantes con padres no fallecidos con ocupación ingresada en el GEM. Para los estudiantes de secundarias técnicas, se excluyó a las categorías de "No trabaja" y "Pensionado" por tener una cantidad reducida de casos.

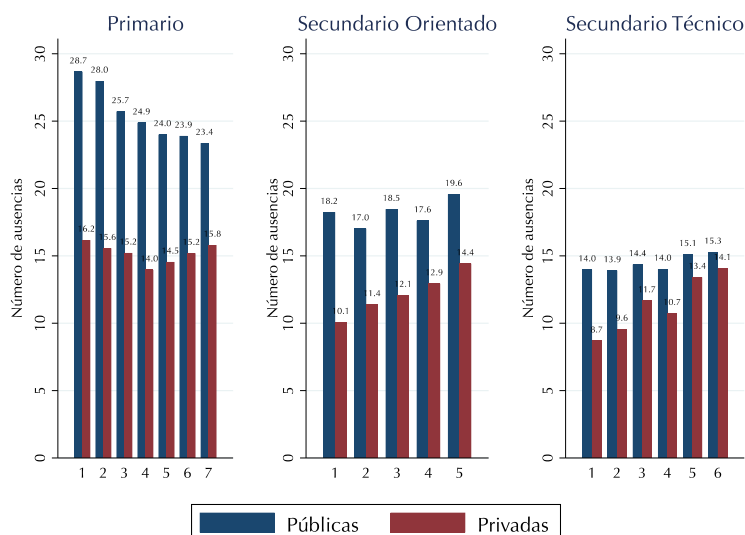
¿Cómo varían las ausencias por grado/año?

La relación entre ausencias y grado/año difiere por nivel y sector (Gráfico 5.8). En las escuelas primarias públicas, los estudiantes de los primeros grados son más propensos a ausentarse: el estudiante promedio de 1er grado faltó 28.7 días en el año, comparado con el de 7mo grado que faltó 23.4 días. En las privadas, las ausencias varían menos (de 14 a 16.2 días) y no disminuyen en los grados más altos. Esta diferencia podría deberse a una mayor cantidad de estudiantes que dejan la escuela en el sector público, haciendo que quienes llegan al 7mo grado sean diferentes de quienes comenzaron el 1er grado.

En el nivel secundario, el patrón es el opuesto. En las secundarias orientadas públicas, las ausencias son frecuentes pero varían poco (de 17 a 19.5 días), mientras que en las privadas son los estudiantes de los últimos grados los que son más propensos a ausentarse (el estudiante promedio de 1er año tuvo 10.1 faltas, comparado con 14.4 faltas para su contraparte de 5to año). En las secundarias técnicas, se observa lo mismo: en el sector público, las ausencias son altas y varían poco (de 14 a 15.3 días) y en el sector privado, los estudiantes son más propensos a ausentarse en los últimos años (el estudiante promedio de 1er año tuvo 8.7 faltas, comparado con 14.3 faltas para su par de 6to año).

■ Gráfico 5.8 ■

Número promedio de ausencias por grado/año, nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

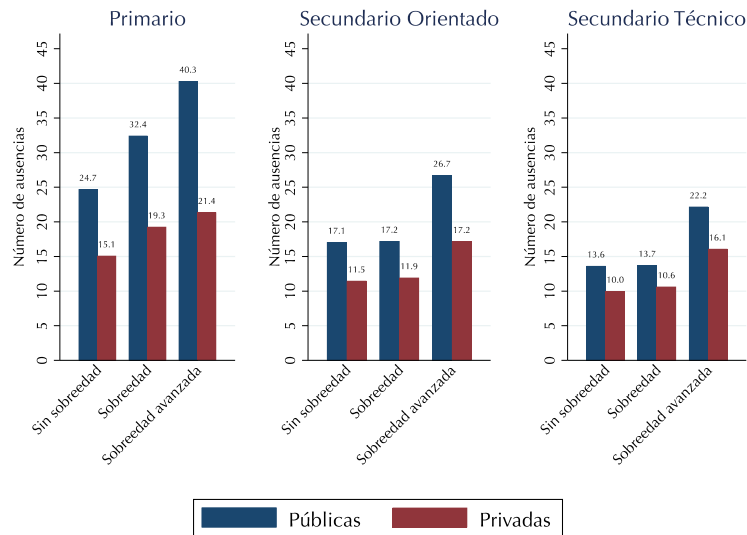
Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por grado/año, nivel y gestión en el 2019, solamente para los estudiantes que se ausentaron al menos una vez.

¿Cómo varían las ausencias por sobreedad?

Los estudiantes con “sobreedad” (es decir, aquellos que tienen más de la edad teórica para su grado o año) son más propensos a ausentarse que aquellos sin sobreedad—especialmente, aquellos con “sobreedad avanzada” (es decir, más de dos años por arriba de la edad teórica; Gráfico 5.9). En las primarias públicas, el estudiante promedio sin sobreedad se ausentó 24.7 días, el que tenía sobreedad 32.3 días y el que tenía sobreedad avanzada 40.1 días; en las privadas, las cifras correspondientes son 15.1, 19.3 y 21.4 días. En las secundarias orientadas públicas, el estudiante promedio sin sobreedad faltó 17.1 veces, el de sobreedad 17.2 veces y el de sobreedad avanzada 26.6 veces; en las privadas, estos grupos faltaron 11.5, 11.9 y 17.1 veces, respectivamente. En las secundarias técnicas públicas, el estudiante promedio sin sobreedad tuvo 13.6 faltas, el de sobreedad 13.7 faltas y el de sobreedad avanzada 22.2 faltas; en las privadas, las cifras correspondientes son 10, 10.6 y 16.9.

■ Gráfico 5.9 ■

Número promedio de ausencias por sobreedad, nivel y gestión, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por grado/año, nivel y gestión en el 2019. Sobreedad se define como hasta dos años por arriba de la edad teórica. Sobreedad avanzada incluye a estudiantes con más de dos años por arriba de esta marca.

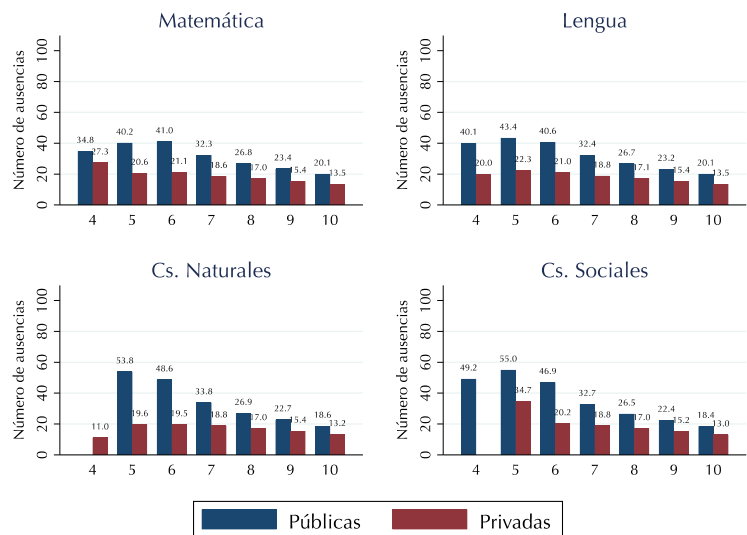
RELACIÓN ENTRE AUSENCIAS Y DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES

¿Cómo varían las ausencias por notas en la escuela?

En ambos sectores y en los tres niveles, los estudiantes con notas más bajas tienen más ausencias (Gráficos 6.1-6.3). En Mendoza, se aprueba una materia con un 7. Cuando se computa la nota promedio entre los tres trimestres y se computa el número promedio de ausencias por nota promedio, los estudiantes que desaprobaban las materias (es decir, que tienen una nota promedio de 6 o menor) son más propensos a ausentarse—tanto en las escuelas públicas como en las privadas, en los niveles primario y secundario.

■ Gráfico 6.1 ■

Número promedio de ausencias por notas, primarias, 2019

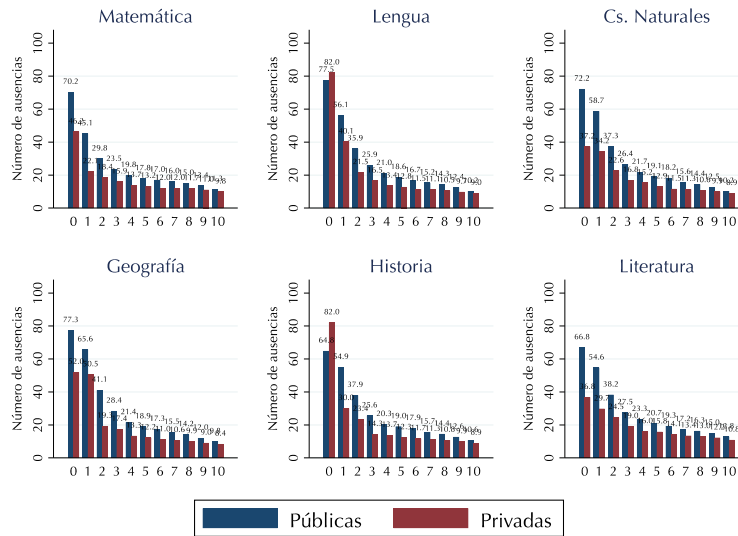


Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por notas en las materias en el 2019. Las notas son el promedio de las asignadas en los tres trimestres del año.

■ Gráfico 6.2 ■

Número promedio de ausencias por notas, secundarias orientadas, 2019

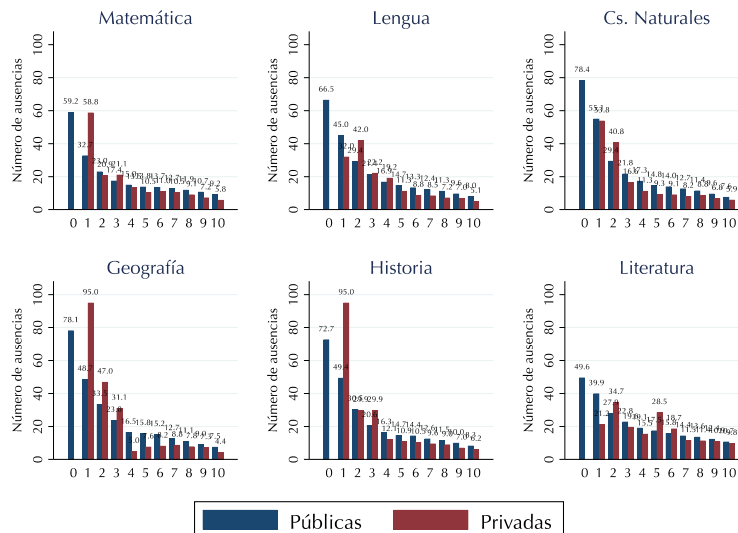


Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por notas en las materias en el 2019. Las notas son el promedio de las asignadas en los tres trimestres del año.

■ Gráfico 6.3 ■

Número promedio de ausencias por notas, secundarias técnicas, 2019



Fuente: Elaboración del autor, en base al Sistema Informático de Gestión Educativa Mendoza (GEM).

Notas: El gráfico muestra el número promedio de ausencias por notas en las materias en el 2019. Las notas son el promedio de las asignadas en los tres trimestres del año.

Conclusiones

POSIBLES SOLUCIONES PARA REDUCIR LAS AUSENCIAS

Varios estudios encuentran que cuando las escuelas se comunican con los padres sobre sus hijos (por ejemplo, sobre su desempeño en la escuela, sus tareas completadas y por completar o sus ausencias), sus ausencias se reducen (Avvisati et al. 2014; Bergman 2020; Kraft & Dougherty 2013; Kraft & Rogers 2015).

Sin embargo, estas iniciativas combinaban llamadas, mensajes de texto y/o correos electrónicos, lo que es difícil de hacer en gran escala. Otras utilizaban cartas, lo que resulta menos viable en contextos en los que tales envíos tardan tiempo y son menos propensos a ser leídos (Robinson et al. 2018; Rogers & Feller 2018).

Estudios subsecuentes demostraron que enviar sólo mensajes de texto reduce las ausencias de forma similar (Bergman & Chan 2017). Sin embargo, algunos se realizaron en pocas escuelas (Berlinski et al. 2017). Otros requirieron que los investigadores digitalicen las ausencias para poder procesarlas (Cunha et al. 2017).

El desafío es diseñar un sistema de comunicación con los padres que pueda implementarse a gran escala. En Mendoza, algunas escuelas ya envían mensajes de texto a los padres cuando sus hijos faltan ([Resolución 1881-DGE-18](#)). Esta es potencialmente una experiencia sobre la que se puede construir.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PILOTO Y EVALUACIÓN DE IMPACTO

En el 2022, la DGE, junto a la Universidad de Nueva York—con apoyo del Centro de Acción contra la Pobreza Abdul Latif Jameel (J-PAL) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID)—piloteará y evaluará el impacto de dos intervenciones para reducir el ausentismo estudiantil en Mendoza.

La muestra para el piloto incluirá a 529 escuelas públicas primarias, donde se observan más ausencias. Éstas incluyen a un 85% de la matrícula y 73% de las escuelas en este sector y nivel. Se asignará a estas escuelas por sorteo a uno de tres grupos:

1. Mensajes de texto bisemanales informando a los padres cuando los estudiantes faltan a la escuela (grupo de tratamiento “correctivo”);
2. Mensajes de texto antes de los fines de semana, recordando a los padres de la importancia de la asistencia, los efectos del ausentismo y el rol que ellos pueden cumplir en prevenir las ausencias (grupo de tratamiento “preventivo”); o
3. No recibir mensajes (grupo de control).

A fines del 2022, el piloto y la evaluación de impacto le permitirán a la DGE entender si alguna de estas iniciativas reduce las ausencias, y de ser así, cuál funciona mejor. En particular, el segundo grupo le permitirá entender si es necesario tener datos de ausencias nominal y digitalizado. Dado que pocas otras jurisdicciones argentinas comparten esta infraestructura de datos, es importante entender si pudieran lograr reducir las ausencias de los estudiantes aun careciendo de tales datos.

Importantemente, se evaluará el impacto de ambas intervenciones aprovechando los datos del GEM, sin necesidad de invertir tiempo de gestión o fondos públicos en recolección de datos adicionales.

Referencias

- Agüero, J. M., & Beleche, T. (2013). Test-mex: Estimating the effects of school year length on student performance in Mexico. *Journal of Development Economics*, 103, 353-361.
<https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2013.03.008>
- Allensworth, E. M., & Easton, J. Q. (2007). What matters for staying on-track and graduating in Chicago public high schools: A close look at course grades, failures, and attendance in the freshman year. Consortium on Chicago School Research. Chicago, IL.
- Avvisati, F., M. Gurgand, N. Guyon, & E. Maurin (2014). Getting parents involved: A field experiment in deprived schools. *Review of Economic Studies* 81 (1), 57–83.
- Baker, M. L., Sigmon, J. N., & Nugent, M. E. (2001). Truancy reduction: Keeping students in school. U.S. Department of Justice.
- Bellei, C. (2009). Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Results from a natural experiment in Chile. *Economics of Education Review*, 28(5), 629-640.
<https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2009.01.008>
- Bergman, P. (2020). Parent-child information frictions and human capital investment: Evidence from a field experiment. *Journal of Political Economy*.
- Bergman, P. & E. W. Chan (2017). Leveraging technology to engage parents at scale: Evidence from a randomized controlled trial. (CESifo Working Paper No. 6493). Munich, Germany: Munich Society for the Promotion of Economic Research (CESifo).
- Berlinski, S., Busso, M., Dinkelman, T., & Martínez A., C. (2017). Reducing parent-school information gaps and improving education outcomes: Evidence from high frequency text messaging in Chile. Washington, DC: Inter-American Development Bank.
- Bottinelli, L. (2016). La ampliación de la jornada escolar en perspectiva: Estudio sobre la situación de la jornada extendida y completa en el nivel primario en Argentina. Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa (DiNIEE), Secretaría de Educación y Calidad Educativa (SICE), Ministerio de Educación y Deportes, Presidencia de la Nación. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/12_botinelli_-_informe_jornada_extendida_y_completa_issn.pdf
- Byrnes, V., & Reyna, R. (2012). Summary of state level analysis of early warning indicators. Johns Hopkins University. Baltimore, MD.
- Cunha, N., Lichand, G., Madeira, R., & Bettinger, E. (2017). What is it about communicating with parents? Stanford, CA: Stanford University.
- DGE (2019). Calendario escolar 2019: Primaria. Mendoza, Argentina: Dirección General de Escuelas (DGE).
- Evans, D. K., & Mendez Acosta, A. (2021). How to measure student absenteeism in low- and middle-income countries. Center for Global Development (CGD).
- Ganimian, A. J., Pissinis, A., & Antonini, S. (2022). ¿Qué aprendimos de Aprender? Informe sobre el desempeño de las 24 jurisdicciones argentinas en las evaluaciones nacionales de desempeño estudiantil, 2016-2021. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Educar 2050.

- Gershenson, S., Jackowitz, A., & Brannegan, A. (2017). Are student absences worth the worry in US primary schools? *Education Finance and Policy*, 12, 137-165.
- Goodman, J. (2014). Flaking out: Student absences and snow days as disruptions of instructional time. (NBER Working Paper No. 20221). National Bureau of Economic Research (NBER). Cambridge, MA.
- Gottfried, M. A. (2010). Evaluating the relationship between student attendance and achievement in urban elementary and middle schools: An instrumental variables approach. *American Educational Research Journal*, 47, 434-465.
- Gottfried, M. A. (2011). The detrimental effects of missing school: Evidence from urban siblings. *American Journal of Education*, 117, 147-182.
- Guadagni, A. A., Boero, F., Lasanta, T. I., & Decibe, S. (2022). La jornada escolar extendida beneficia a pocos alumnos. Centro de Estudios de Educación Argentina (CEA), Universidad de Belgrano.
- Hale, T., Angrist, N., Goldszmidt, R., Kira, B., Petherick, A., Phillips, T., Webster, S., Cameron-Blake, E., Hallas, L., Majumdar, S., & Tatlow, H. (2021). A global panel database of pandemic policies (Oxford COVID-19 Government Response Tracker). *Nature Human Behaviour*, 5, 529–538.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1038/s41562-021-01079-8>
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2008). The role of cognitive skills in economic development. *Journal of Economic Literature*, 46(3), 607-668.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2012). Schooling, educational achievement, and the Latin American growth puzzle. *Journal of Development Economics*, 99(2), 497-512.
- Henry, K. L., & Thornberry, T. P. (2010). Truancy and escalation of substance use during adolescence. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 71, 115-124.
- laies, G., Volman, V., & Braga, F. (2021). ¿Los calendarios escolares provinciales prevén 180 días de clase en 2021? Observatorio Argentinos por la Educación.
- Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2003). Are idle hands the devil's workshop? Incapacitation, concentration, and juvenile crime. *American Economic Review*, 93, 1560-1577.
- Kraft, M. A. & S. M. Dougherty (2013). The effect of teacher–family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness* 6, 199–222.
- Kraft, M. A. & T. Rogers (2015). The underutilized potential of teacher-to-parent communication: Evidence from a field experiment. *Economics of Education Review* 47, 49–63.
- Lavy, V. (2020). Expanding school resources and increasing time on task: Effects on students' academic and non-cognitive outcomes. *Journal of the European Economic Association*, 18(1), 232–265.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1093/jeea/jvy054>
- Ley 25.864/2003, (2003). <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-25864-91819/texto>
- Ley 26.206/2006, (2006). <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). PIRLS 2016: International results in reading. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., Kelly, D. L., & Fishbein, B. (2020). TIMSS 2019: International results in mathematics and science. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- OECD. (2019). PISA 2018 results: Effective policies, successful schools (Volume V). Organization for Economic Cooperation and Development (OECD).
- Orkin, K. (2013). The effect of lengthening the school day on children's achievement in Ethiopia. *Young Lives*.
- Patrinos, H. A., & Donnelly, R. (2021). Learning loss during COVID-19: An early systematic review. The World Bank.
- Robinson, C. D., M. G. Lee, E. Dearing, & T. Rogers (2018). Reducing student absenteeism in the early grades by targeting parental beliefs. *American Educational Research Journal* 55 (6), 1163–1192.
- Rogers, T. and A. Feller (2018). Reducing student absences at scale by targeting parents' misbeliefs. *Nature Human Behaviour* 2 (5), 335.
- Schoeneberger, J. (2012). Longitudinal attendance patterns: Developing high school dropouts. *Clearing House*, 85, 7-14.
- UNICEF. (2021). Education disrupted: The second year of the COVID-19 pandemic and school closures. United Nations Children's Fund (UNICEF). <https://data.unicef.org/resources/education-disrupted/>