



¿Qué funciona en educación?

Evidencias para la mejora educativa

4

octubre de 2016

¿Qué impacto tienen las actividades extraescolares sobre los aprendizajes de los niños y los jóvenes?

Sheila González Motos

El ocio educativo ha sido identificado como un elemento de impacto en el desarrollo cognitivo y social de los niños y adolescentes, especialmente de los que se encuentran en entornos más desfavorecidos. No obstante, la heterogeneidad de las actividades extraescolares y la diversidad de proveedores de estos servicios son elevadas, hecho que provoca una importante variabilidad en la calidad de los servicios de ocio educativo y, por tanto, en sus impactos. Esta revisión de evidencia se pregunta hasta qué punto los programas de ocio pueden incrementar el rendimiento académico y las habilidades psicosociales, y qué programas son más efectivos.

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



¿Qué funciona en educación?

Evidencias para la mejora educativa

¿Qué impacto tienen las actividades extraescolares sobre los aprendizajes de los niños y los jóvenes?



Sheila González Motos

Doctora en Ciencias Políticas y Transformación Social. Ha investigado en el ámbito de la educación y la inmigración. Actualmente es investigadora y profesora asociada en el Departamento de Ciencia Política de la Universidad Autónoma de Barcelona y es miembro del Institut Infància.

Motivación

Las actividades extraescolares, entendidas como las realizadas por niños y jóvenes fuera del horario lectivo, experimentaron un crecimiento notable de la mano de la incorporación de las mujeres al mercado laboral, como instrumento que garantizaba que los hijos de las familias trabajadoras estuvieran en entornos seguros durante las jornadas laborales de sus progenitores. Más recientemente, estas actividades adquirieron valor en tanto que recursos educativos que pueden ampliar los aprendizajes de los niños, especialmente de los que se encuentran en entornos más desaventajados; este hecho las ha convertido en objeto de atención por parte de la Administración pública y de las políticas educativas de igualdad de oportunidades.

De esta manera, las actividades extraescolares combinan actualmente (en mayor o menor medida) una triple finalidad: a) facilitar la conciliación familiar a través de la dotación de servicios fuera del horario escolar que alargan el tiempo que el niño está bajo supervisión de un adulto; b) aportar tiempo educativo al alumnado fuera del horario estrictamente escolar; c) en no pocas ocasiones, compensar las desigualdades educativas de partida de determinados colectivos, ya sea mediante programas de contenido académico u otros programas de ocio educativo donde se trabajan otros tipos de habilidades sociales, valores o actitudes [1].

Este estudio pone el foco de atención en aquellos programas de actividades extra-curriculares que presentan un contenido educativo explícito, de manera que no se abordan aquellas actividades lúdicas desprovistas de voluntad formativa. El ocio educativo ha sido identificado por la literatura y por organismos internacionales como la UNESCO o la OCDE como un elemento de impacto en el desarrollo cognitivo y social de los niños y adolescentes, especialmente de los que se encuentran en entornos más desfavorecidos. Al mismo tiempo, sin embargo, las actividades extraescolares se han convertido en un espacio de reproducción de desigualdades sociales en tanto que el capital socioeconómico de la familia se apunta como uno de los principales factores de desigualdad para el acceso a estas actividades [1] [2]. Además, la heterogeneidad de las actividades extraescolares y la diversidad de proveedores de estos servicios son elevadas, hecho que provoca, junto con su carácter no formal, una importante variabilidad en la calidad de los servicios de ocio educativo y, por tanto, en sus impactos [3].

En un contexto como el actual, donde se discute sobre la jornada continua en el colegio y donde se pone de manifiesto la necesidad de inversión en el ámbito del ocio educativo, parece especialmente oportuno revisar la efectividad de las actividades extraescolares, especialmente entre los alumnos más vulnerables.

El ocio educativo ha sido identificado por organismos internacionales como la UNESCO o la OCDE como un elemento de impacto en el desarrollo cognitivo y social de los niños y adolescentes, especialmente de los que se encuentran en entornos más desfavorecidos.



¿De qué programas hablamos?

Actividades extraescolares, ocio educativo, actividades extracurriculares o actividades fuera del horario lectivo son algunos de los nombres que reciben los programas enmarcados dentro de la educación no formal. Con todo su amplio abanico de opciones, la educación no formal se sitúa en un punto a medio camino entre la educación formal (la que tiene lugar en los centros educativos, con unos itinerarios y una estructura organizativa definida, con unos objetivos claros en clave de aprendizaje y con exámenes y pruebas de validación de resultados) y la educación informal (sin estructuras organizativas claras, producto no siempre buscado de la interacción social y que, por tanto, se produce en diversos ámbitos de la cotidianidad). Así pues, la educación no formal se desarrolla en espacios más o menos formales (desde el colegio hasta asociaciones de ocio), plantea programas y objetivos que hay que conseguir (generalmente combinando los de carácter académico con habilidades sociales), pero no dispone de una estructura o itinerarios definidos ni contempla exámenes o pruebas de validación de resultados [4].

La educación no formal engloba una amplia y diversa oferta de programas y actividades dirigidos a los niños y jóvenes, principalmente en las etapas de la educación universal (de tres a dieciséis años): actividades deportivas, programas artísticos, música y danza, refuerzo escolar, agrupaciones de jóvenes (caus, esplais, escoltes...), campamentos de verano, actividades de fin de semana... En esta revisión nos ocupamos del ocio educativo que tiene lugar durante los días lectivos en horario extraescolar, con una cierta regularidad (como mínimo semanal) y que tiene por objetivo influir en los aprendizajes de los niños y jóvenes participantes.

Una primera aproximación a las actividades extraescolares nos permite diferenciar los programas, en función de sus contenidos, entre actividades de aprendizaje formal y programas específicos. Estos últimos se centran en una única temática, principalmente actividades deportivas o artísticas, mientras que los denominados de aprendizaje formal combinan actividades diversas de ocio educativo (deportivas, artísticas, lúdicas...) con contenidos formativos (principalmente, refuerzo escolar en determinadas áreas).¹

1 No se incluyen, por tanto, los programas de ocio no educativo, es decir, aquellos que no contemplan objetivos formativos explícitos. Dejamos también fuera los programas de extensión de la jornada lectiva que, a pesar de que a menudo están enmarcados en la educación no formal, incorporan elementos que los acercan a la educación escolar reglada. Finalmente, quedan fuera de esta revisión las actividades extraescolares incluidas en programas de aprendizaje en verano, dado que estos ya han sido tratados en un artículo anterior de esta publicación.

Tabla 1.
Actividades extraescolares según contenidos

Actividades artísticas	Se incluyen en este paquete las actividades que implican disciplinas artísticas y creativas como danza, teatro, pintura, música..., y también los programas donde los elementos artísticos son una herramienta metodológica para el aprendizaje, como pueda ser el teatro pedagógico.
Actividades deportivas	Engloban las actividades que mediante el deporte buscan incrementar el compromiso educativo y la permanencia en el sistema educativo de los niños y jóvenes. Pueden ser actividades extracurriculares del propio colegio o programas de entidades y/o asociaciones deportivas. A menudo se combina la práctica del deporte (utilizada para atraer estudiantes) con programas de aprendizaje (matemáticas, lectura...).
Actividades de aprendizajes formales	El conjunto de actividades que busca explícitamente la mejora de los aprendizajes (y con frecuencia de las habilidades sociales) a través de la combinación de actividades de diversas temáticas y metodologías, sin que pueda identificarse una temática predominante en sus contenidos.

Fuente: elaboración propia a partir de la Education Endowment Foundation.²

Al margen de la temática, es posible catalogar las actividades extraescolares en función de diversas **variables organizativas**, como las siguientes:

- *Perfil de los participantes*: las actividades contempladas en esta revisión engloban programas dirigidos a públicos heterogéneos en lo que respecta a las características socioeconómicas y/o de rendimiento escolar, y programas que se centran en la atención al alumnado en situación de vulnerabilidad, sea por su rendimiento académico, sea por las características socioeconómicas de su entorno.
- *Duración*: las actividades contempladas varían tanto por la intensidad del programa (calculada según horas semanales) como por su extensión (semanas, meses o años).
- *Etapas educativas*: la mayor parte de los estudios incluidos en esta revisión distinguen la etapa educativa en que se produce la intervención, diferenciando entre los programas que se dirigen a la educación preescolar (de tres a seis años), a la educación primaria (de seis a doce años), a la secundaria obligatoria (de doce a dieciséis años) y a la posobligatoria.³
- *Perfil de los responsables o conductores de las actividades*: en este caso se establece una triple diferenciación. En primer lugar, se contempla el grado de conocimiento y experiencia de la persona encargada de la planificación y el desarrollo de la actividad, es decir, si se trata de un perfil genérico o de un experto en la materia. En algunos casos se aborda, en segundo lugar, su vinculación formal con la entidad organizadora, diferenciando entre personal contratado y voluntariado. Y, finalmente, se observa la vinculación con el currículum escolar, distinguiendo entre el profesorado y las personas del ámbito del ocio, el deporte o las artes.
- *Entidad organizadora de la actividad*: la dispersión de proveedores de servicios de ocio educativo es muy elevada y pueden hacerse diversas clasificaciones. Sin entrar en detalles, es posible diferenciar entre las actividades desarrolladas en el

2 La Education Endowment Foundation no contempla como apartado temático las actividades extraescolares, de forma que la revisión de la evidencia se ha nutrido de los apartados dedicados a «Sports Participation», «Arts Participation» y algunos de los metanálisis abordados en «Extending School Time».

3 Las edades son aproximadas en tanto que varían en función del sistema educativo analizado.

marco de programas públicos (diseñados, financiados e implementados por una entidad pública) y aquellas otras que, al margen del diseño y la financiación, ponen en marcha entidades privadas (de muy diversa índole).

- *Tipo de objetivos*: todas las actividades y programas que abordamos en esta revisión tienen objetivos vinculados al progreso educativo (rendimiento escolar en algunos casos y actitudes hacia el aprendizaje en otros), pero algunos de estos son combinados con aproximaciones a habilidades sociales o psicoemocionales más amplias (reducción de comportamientos de riesgo, mejora de la autoestima, capacidades relacionales, etc.).
- *Tamaño del grupo*: se refiere al número de alumnos que participan simultáneamente en la actividad. Hay actividades que son realizadas por los alumnos de manera individual; en otros casos las actividades se realizan en grupos de tamaño fijo (grandes o pequeños en función del programa) y, por último, algunos programas combinan diversas estrategias de agrupación durante la actividad.

Hay que advertir que no todos los estudios revisados incluyen información referente a todas estas características o, de incluirla, lo hacen con parámetros e indicadores que dificultan la comparación. Así pues, no en todos los casos es posible identificar el peso que tienen estos elementos sobre el impacto final atribuido al ocio educativo.

En esta revisión nos ocupamos del ocio educativo que tiene lugar durante los días lectivos en horario extraescolar, con una cierta regularidad (como mínimo semanal) y que tiene por objetivo influir en los aprendizajes de los niños y jóvenes participantes.



Preguntas que guían la revisión

Las actividades extraescolares recogidas en esta revisión plantean objetivos y metodologías marcadamente diferenciados, pero comparten el hecho de ocupar parte del tiempo de los niños y jóvenes fuera del colegio con programas de carácter educativo. Esta revisión de la evidencia pretende aportar claves interpretativas sobre la efectividad de las actividades, respondiendo a cinco preguntas: 1) ¿Sirve el ocio educativo para mejorar los resultados académicos de los niños y jóvenes que participan en él? 2) ¿Se observa una mejora en otras competencias no académicas (por ejemplo, de tipo actitudinal o socioemocional)? 3) ¿Qué elementos caracterizan a los programas de ocio educativo más efectivos para conseguir estas mejoras? 4) ¿Sirven las actividades extraescolares para reducir las desigualdades educativas que afectan al alumnado más vulnerable? y 5) En clave de intervención pública, ¿es recomendable incrementar la inversión en este tipo de programas en Cataluña? ¿Bajo qué parámetros?

Revisión de la evidencia

Revisiones y estudios considerados

La diversidad de programas extraescolares y la multitud de proveedores, muchos de los cuales no están vinculados a las administraciones públicas, comportan una escasa disponibilidad de datos estadísticos para poder elaborar un mapa preciso del perfil del ocio educativo en Cataluña y, aún menos, de sus impactos y resultados. Este es el motivo de que el presente estudio se fundamente en las evaluaciones y revisiones desarrolladas en otros contextos, principalmente —aunque no únicamente— en los Estados Unidos y en Gran Bretaña, sobre los *Out-of-School Programmes* y las *Extra-Curricular Activities*, según la terminología anglosajona.

La revisión está integrada fundamentalmente por doce metanálisis ([tabla 2](#)), cinco de los cuales evalúan programas específicos de actividades artísticas y/o deportivas y seis que se centran en programas dedicados a aprendizajes formales (principalmente orientados a la mejora en matemáticas y lectura). De especial relevancia son los metanálisis de Shulruf [\[5\]](#) y Lewis [\[6\]](#), que incluyen actividades de los dos tipos y permiten comparar sus impactos.

Respecto al perfil socioeconómico o escolar del alumnado evaluado, de los doce estudios considerados, cuatro se centran en alumnado desaventajado, ya sea por cuestiones académicas o sociales. Además, dos de las investigaciones (Conard [\[7\]](#) y Newmand *et al* [\[8\]](#)) abordan el alumnado en situación de vulnerabilidad en clave comparativa respecto al alumnado ordinario. En relación con las etapas educativas, con alguna excepción muy puntual, los estudios incluyen actividades de educación no formal desde preescolar hasta la educación secundaria, midiendo los impactos para cada franja de edad.

Como veremos más adelante, otras características diferenciadas se encuentran en los objetivos de los programas (competencias académicas y/u otras habilidades sociales), las semanas de duración y la intensidad de las actividades (según horas semanales y semanas de duración) o el tipo de responsable de la actividad (docente, artista, voluntario...).

Tabla 2.
Metanálisis y revisiones sistemáticas consideradas

Referencias	Tipo de programa	Perfil de los alumnos	Competencias consideradas	Tamaño del efecto
Conard (1992) [7]	Actividades artísticas	Preescolar, primaria y secundaria Alumnado ordinario y de bajo rendimiento	Lectura	0,48
			Matemáticas	0,29
			Escritura	0,77
Lee <i>et al</i> (2014) [17]	Actividades artísticas	Preescolar, primaria y secundaria	Rendimiento medio	0,43
			Ciencias	1,52
			Lenguaje artístico	0,44
			Lectura	0,54
			Matemáticas	0,59
Lewis (2004) [6]	Actividades artísticas	Primaria y secundaria	Habilidades sociales	0,2
			Rendimiento académico	0,2
			Actitud respecto al aprendizaje	0,22
			Comportamientos de riesgo	0,19
Newman <i>et al</i> (2010) [8]	Actividades artísticas	Preescolar, primaria y secundaria Alumnado ordinario y de bajo rendimiento	Identidad	-0,04
			Ciencias (secundaria)	0,06
			Lengua (secundaria)	0,05
			Matemáticas (secundaria)	0,03
			Rendimiento medio (primaria)	0,45
Shulruf (2010) [5]	Actividades artísticas	Secundaria	Habilidades sociales	0,28-0,37
			Rendimiento medio	0,17
			Matemáticas	0,05
			Lectura /lengua	0,05
Winner y Cooper (2000) [11]	Actividades artísticas	Preescolar, primaria y secundaria	Retención en el sistema educativo	0,02
			Rendimiento medio	0,1
			Lengua	0,39
			Matemáticas	0,22
Lewis (2004) [6]	Aprendizajes formales	Primaria y secundaria	Rendimiento medio	0,47
			Actitudes respecto al aprendizaje	0,33
			Comportamientos de riesgo	0,29
			Identidad	0,23
Shulruf (2010) [5]	Aprendizajes formales	Secundaria	Rendimiento medio	0,17
			Matemáticas	0,38
			Lectura /lengua	0,3
			Ciencias	0,27
			Actitudes respecto al aprendizaje	0,2
			Expectativas	0,48

Referencias	Tipo de programa	Perfil de los alumnos	Competencias consideradas	Tamaño del efecto
Crawford (2011) [15]	Aprendizajes formales	Primaria y secundaria	Rendimiento medio	0,4
			Lectura	0,38
			Matemáticas	0,42
Durlak y Weissberg (2007) [10]	Aprendizajes formales		Rendimiento académico	0,11-0,16
			Actitud respecto al aprendizaje	0,14-0,34
			Comportamientos	0,11-0,18
Kidron y Lindsay (2014) [13]	Aprendizajes formales	Primaria y secundaria Alumnado ordinario y de bajo rendimiento Alumnado con pocos recursos	Alfabetización	-0,04
			Matemáticas	0,03
			Motivación	0,04
			Habilidades sociales	0,03
Lauer <i>et al</i> (2006) [14]	Aprendizajes formales	Primaria y secundaria Alumnado ordinario y de bajo rendimiento Alumnado con pocos recursos	Lectura	0,07
			Matemáticas	0,16
Scott-Little <i>et al</i> (2002) [16]	Aprendizajes formales	Alumnado con pocos recursos Minorías étnicas	Lectura	0,21
			Matemáticas	0,16
Zief <i>et al</i> (2006) [12]	Aprendizajes formales	Alumnado de bajo rendimiento Alumnado con pocos recursos	Rendimiento medio	0,08
			Lectura	0,03
Lewis (2004) [6]	Deportes	Primaria y secundaria	Rendimiento académico	0,1
			Actitudes respecto al aprendizaje	0,14
			Comportamientos de riesgo	0,16
			Identidad	0,15
Newman <i>et al</i> (2010) [8]	Deportes	Preescolar, primaria y secundaria Alumnado ordinario y de bajo rendimiento	Rendimiento medio	0,19
			Matemáticas (alumnado de bajo rendimiento)	0,8
			Habilidades sociales	0,33
Shulruf (2010) [5]	Deportes	Secundaria	Rendimiento medio	0,15
			Matemáticas	0,08
			Lectura/lengua	-0,01
			Retención en el sistema educativo	0,31
			Expectativas	0,16

Fuente: elaboración propia a partir de la Education Endowment Foundation. Se presenta el valor estandarizado del efecto de acuerdo con el estimador de Cohen. De esta manera, la medida del impacto resulta comparable entre programas. Partiendo de las indicaciones del propio Cohen, suele entenderse lo siguiente: valores en torno o inferiores al 0,2 indican un efecto pequeño; valores en torno al 0,5, un efecto mediano; valores en torno o superiores al 0,8, un efecto grande [9].

¿Mejoran las actividades extraescolares los resultados educativos de los alumnos?

Los programas de ocio educativo, ya sean específicos de actividades artísticas y/o deportivas o de aprendizajes formales, parecen propiciar impactos en los procesos de aprendizaje de los alumnos. En el caso de los programas de aprendizajes formales, según la síntesis de evidencia de la Education Endowment Foundation, participar en determinadas actividades extraescolares equivale a una ganancia de dos meses sobre el progreso académico medio de los alumnos en un curso escolar y de dos meses y medio en el caso del alumnado más vulnerable. Además, la literatura revisada muestra que la participación en actividades extraescolares produce, aunque de manera modesta, un incremento en habilidades psicosociales (autoestima, identidad...) y reduce comportamientos de riesgo (consumo de drogas, alcohol...).

Por su parte, el impacto de los programas de actividades artísticas y deportivas sobre el rendimiento académico (lengua, matemáticas y ciencias) es también positivo, aunque sensiblemente más bajo. En este caso, la ganancia se calcula como inferior a un mes sobre el progreso medio de los alumnos en un curso escolar. En cambio, se observa un impacto más elevado en actitudes hacia el aprendizaje y vía de acceso para segundas oportunidades (programas de actividades artísticas) o sobre habilidades sociales (programas de actividades deportivas).

A pesar de que los efectos de las actividades extraescolares sobre el rendimiento académico y otras habilidades psicosociales suelen ser modestos, hay que decir que estamos hablando de unos impactos que son comparables (o superiores) a los que consiguen otras intervenciones en materia juvenil (por ejemplo, acciones preventivas sobre comportamientos disruptivos en colegios o programas de prevención de drogas) [10], hecho que convierte el ocio educativo en un campo de interés para la intervención pública.

Más allá de esta tendencia general, sin embargo, se constata que la efectividad de las actividades extraescolares es variable y que, por tanto, su éxito no está garantizado. El que estas actividades funcionen mejor o peor dependerá de su contexto de aplicación, de sus características, así como del perfil de los niños y jóvenes a los que van dirigidas.

Participar en determinadas actividades de aprendizaje formal equivale a una ganancia de dos meses sobre el progreso académico medio de los alumnos en un curso escolar, y de dos meses y medio en el caso del alumnado más vulnerable.



¿Qué competencias pueden mejorar las actividades extraescolares?

Son seis los ámbitos competenciales donde la literatura revisada observa un impacto de la participación en actividades extracurriculares:

- **Rendimiento escolar:** ya sea calculado a través de la nota media de curso [6] [5] [11] como a través de pruebas y exámenes [10] [12], diversas investigaciones han identificado una mejora en los resultados académicos del alumnado que participa en actividades extraescolares. La asistencia a programas deportivos o de aprendizajes formales parece estar relacionada con una reducción del abandono escolar [5] (efecto que no se observa en el caso de las actividades artísticas) y, en el caso de los programas de aprendizajes formales, los alumnos participantes muestran una mayor dedicación en la elaboración de los deberes [12]. El acuerdo es menor al

identificar la etapa formativa en la que esta mejora es más clara. Algunos estudios observan ganancias más elevadas durante la etapa primaria [13] [14], otros en la secundaria [4], y en algunos metanálisis la etapa no aparece como relevante [15].

- **Lectura y matemáticas:** buena parte de las actividades extraescolares genéricas evaluadas que tenían por objetivo la mejora en la competencia lectora y las matemáticas muestran un impacto positivo en estos ámbitos [14] [15].

El impacto sobre la lectura y las matemáticas ha sido observado en el caso de los programas artísticos y deportivos, aunque en menor medida que en los de aprendizajes formales.



Otros programas de aprendizajes formales menos explícitos también aportan evidencia en este mismo sentido [5] [16]. El impacto sobre la lectura y las matemáticas ha sido también observado en el caso de programas artísticos [7] [17] y deportivos [5], aunque en menor medida que en los de aprendizajes formales. Hay que decir que algunos metanálisis han apuntado también mejoras en otras áreas curriculares, tales como ciencias o lengua [5] [8] [17].

- **Actitudes hacia el aprendizaje:** tanto los programas artísticos como los deportivos y los de aprendizajes formales parecen propiciar unas actitudes más positivas hacia la escuela [17], una mayor vinculación con la institución escolar [10] y una motivación académica más elevada [13]. En otras investigaciones se ha observado entre los alumnos participantes una reducción en el absentismo escolar [16].
- **Incremento de las expectativas formativas:** aunque se trata de un impacto medido por un número reducido de investigaciones, estas ponen de manifiesto el incremento de las expectativas para la educación posobligatoria entre los alumnos que han asistido a actividades extracurriculares [5] [12].

- **Competencias psicoemocionales:** se observa un efecto importante en áreas socioemocionales entre los participantes de programas artísticos, deportivos y de aprendizajes formales, aunque en general este impacto es menor que en el caso de las competencias cognitivas.

Se observa un efecto importante en áreas socioemocionales entre los participantes de programas artísticos, deportivos y de aprendizajes formales, aunque en general este impacto es menor que en el caso de las competencias cognitivas.



Las ganancias se observan en una mejora de la autopercepción [10], en la reducción de comportamientos negativos [10] [16], en el incremento de la seguridad propia y la autoestima [6] y en la reducción del consumo de drogas [6] [10] u otros comportamientos de riesgo [10]. Es necesario, sin embargo, matizar que en el caso de los programas artísticos los niños obtienen menos beneficios que las niñas en el terreno socioemocional, circunstancia que puede tener que ver con la identificación de determinadas actividades artísticas con los roles femeninos [6].

- **Competencias sociales:** buena parte de la literatura revisada ha abordado programas que combinan objetivos académicos con la voluntad de trabajar competencias sociales (habilidades de comunicación, creatividad...). Los resultados apuntan a un impacto modesto de la participación sobre estas últimas competencias, especialmente en el caso de los programas artísticos [8] [11] (véase el recuadro 1). En el caso de los programas dirigidos a colectivos vulnerables, se ha detectado, además, un incremento de la participación en otras actividades extraescolares a partir de la asistencia inicial a estos programas compensatorios [12].

Recuadro 1.

Educación teatral (Hong Kong)

Hui y Lau [18] realizaron un estudio experimental para evaluar el efecto de la educación teatral sobre la creatividad y las capacidades expresivas. Escogidos de manera aleatoria, 195 alumnos de diecisiete colegios de educación primaria de Hong Kong participaron en el estudio como grupo de tratamiento o de control. El grupo de tratamiento participó una vez por semana en un taller teatral impartido por artistas profesionales durante dieciséis semanas, siguiendo el currículum oficial del departamento de educación. El grupo de control participó una vez por semana en actividades extraescolares lúdicas no vinculadas al teatro. A partir de pruebas previas y posteriores al tratamiento, se escogieron datos sobre creatividad y comunicación en ambos grupos.

Los efectos fueron positivos y significativos. Los alumnos participantes en las actividades artísticas mostraron un progreso más acentuado en cuestiones creativas que los que estaban asignados al grupo de control. Se observaron impactos positivos sobre las habilidades comunicativas y el pensamiento creativo. Además, se detectaron progresos en las distintas edades evaluadas: en el caso de los alumnos más jóvenes, la fluidez en la narración creativa era superior que la de los más jóvenes del grupo de control, mientras que en los alumnos mayores las diferencias se observaron en el dibujo creativo.

Más información en:

Hui, A., Lau, S. (2006). "Drama education: a touch of the creative mind and communicative-expressive ability of elementary school children in Hong Kong". *Thinking Skills and Creativity* 1(1): 34-40, [18]

Newman, M., Bird, K., Tripney, J., Kalra, N., Kwan, I., Bangpan, M., Vigurs C. (2010). "Understanding the Impact of Engagement in Culture and Sport: A Systematic Review of the Learning Impacts for Young People". Research Evidence in Education Library. London: EPPI Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?tabid=3358> [8]

<http://www.artsedsearch.org/summaries/drama-education-a-touch-of-the-creative-mind-and-communicative-expressive-ability-of-elementary-school-children-in-hong-kong> [19]

En resumen, la revisión de la evidencia apunta al hecho de que los alumnos que participan en actividades extracurriculares mejoran sus resultados escolares (especialmente en matemáticas y lectura), muestran una mayor predisposición al aprendizaje e incrementan sus expectativas formativas, en comparación con los que no participan. También hay evidencia del impacto del ocio educativo sobre competencias psicoemocionales y sociales.

¿Cuáles son las características del ocio efectivo?

La tercera pregunta planteada tenía por objetivo identificar las características diferenciales de los programas de ocio más efectivos. La literatura revisada apunta algunos elementos que muestran un mayor efecto sobre las competencias antes comentadas:

- **Programas centrados en aprendizajes formales:** las investigaciones que han abordado los tres tipos de programas de actividades extraescolares (artísticos, deportivos y aprendizajes formales) coinciden en atribuir a los programas de aprendizajes formales un mayor impacto sobre el rendimiento escolar, en

comparación con las actividades deportivas o artísticas [6]. No obstante, las actividades deportivas parecen reducir el abandono escolar [5], mientras que las actividades artísticas muestran un efecto importante sobre las actitudes y habilidades sociales [6]. En este mismo sentido, diversos estudios han puesto de relieve la importancia de la variedad en la programación de actividades como un elemento motivador de la asistencia y, por tanto, del éxito del programa, especialmente en la educación secundaria, donde se observa una mayor problemática para que los alumnos asistan con regularidad [14].

- **Aprendizajes formales como objetivo:** es importante que los programas de actividades extraescolares planteen objetivos claros de aprendizaje [10], especialmente de contenido académico [14]. Además, cuando estos objetivos académicos son complementados con otros objetivos de carácter social o psicoemocional, parece incrementarse el impacto sobre algunas competencias como las matemáticas, aunque no se observan diferencias en el caso de la lectura [14]. En relación con las habilidades sociales, especialmente aquellas relacionadas con la sociabilidad, se destaca la necesidad de que los programas expliciten como objetivo el trabajo sobre dichas habilidades. En aquellos casos en que la convivencia entre jóvenes se plantea como espontánea, sin que se trabajen valores de relación y convivencia, existe el riesgo de que se produzcan impactos negativos [12].
- **Vinculación con el currículum escolar:** la planificación de actividades educativas conectadas con el currículum escolar incrementa notablemente el impacto de los programas sobre el rendimiento académico [8] [10] [14] en comparación con aquellos otros programas educativos no explícitamente vinculados a los contenidos del colegio.
- **Metodología:** tiende a observarse un mayor impacto por parte de los programas que tienen una metodología más innovadora y experiencial y menos tradicional, especialmente sobre las habilidades sociales y emocionales, aunque también sobre el rendimiento académico [10] [13]. Por otra parte, se calcula que la implementación de metodologías de aprendizaje respaldadas por la evidencia duplica el impacto de todos los outcomes medidos [10]. Además, la existencia de instrumentos de apoyo explícito al aprendizaje formal (tutorías, deberes...) se identifica como un factor de éxito.
- **Tamaño del grupo:** son pocos los estudios que se han ocupado de la importancia de esta variable. Aquellos que lo han hecho tienden a identificar las clases individuales como las más efectivas sobre el rendimiento académico, especialmente sobre las competencias en matemáticas y lectura. Entre el resto de opciones posibles, los programas que combinan agrupaciones variadas (grupos de distintos tamaños en función del momento) se perfilan como los de mayor impacto, por encima de las agrupaciones fijas de un tamaño u otro [14].
- **Duración / intensidad:** la literatura consultada muestra, de entrada, que cuanto más grande sea la exposición a la actividad extraescolar, mayor será el impacto. Los alumnos que participan en actividades de más duración presentan unas mejoras en sus aprendizajes más destacables que los que asisten a actividades más breves [14].



Los programas de aprendizajes formales suelen tener un mayor impacto sobre el rendimiento escolar que las actividades deportivas o artísticas.

Además, parece existir acuerdo sobre la necesidad de un mínimo de sesiones para poder observar efectos sobre el rendimiento escolar y otras competencias. Cuando no se consigue este mínimo, el efecto es reducido o no significativo, tanto en el caso de las

actividades artísticas o deportivas [17] como en el caso de las que se centran en la lectura y las matemáticas [14], si bien este mínimo de sesiones varía en función de los programas analizados. En el otro extremo, la revisión de la evidencia apunta a la existencia de un número máximo de sesiones a partir del cual decrece la eficacia de los programas de actividades extraescolares [12] [14]. En este sentido, parece que los programas excesivamente cortos (menos de 45 horas) son insuficientes para producir efectos, pero, al mismo tiempo, la planificación de un programa excesivamente largo (más de 100 horas en el caso de los programas de lectura y más de 200 horas en los de matemáticas, por ejemplo) puede ser contraproducente.

Algunas investigaciones han puesto el centro de atención en la relación entre duración y asistencia [10]. Podría ser que los programas más largos fueran menos intensos o que los alumnos redujesen la regularidad en su asistencia. Teniendo en cuenta que la relación entre asistencia e impacto es positiva, la relajación en la asistencia por parte de los alumnos en los programas más largos podría explicar una menor efectividad [12] [14].

- **Perfil de los responsables o conductores de las actividades:** se observa un acuerdo general en atribuir un efecto diferencial a los programas en función de la persona responsable de liderar la actividad. Tanto en los programas artísticos [17] como en los de aprendizajes formales [13] el impacto sobre el rendimiento escolar es más grande cuando el encargado de la actividad es un docente profesional. En cambio, cuando se trata de un artista o de un voluntario, la efectividad sobre los resultados escolares se ve reducida. En este último caso, hay que diferenciar entre aquellos voluntarios que han recibido una formación para llevar a cabo la actividad y aquellos que no la han recibido, en tanto que se observa un mayor impacto entre los primeros [14]. En general, pues, una plantilla mejor preparada comporta una mayor efectividad [10]. Es necesario introducir un matiz: en el caso de las actitudes hacia el colegio, el personal ajeno a la institución escolar (artistas, por ejemplo) parece obtener mejores resultados [17].

¿Qué alumnos tienen más que ganar con las actividades extracurriculares?

Los efectos sobre el rendimiento académico y también sobre las habilidades sociales y las competencias psicoemocionales son observados en el conjunto del alumnado participante, pero se muestran **especialmente destacables entre el alumnado de bajo rendimiento o entre el alumnado de perfil socioeconómico bajo**, tanto en los programas artísticos como en los deportivos y los de aprendizajes formales [7] [13]. Este es, por ejemplo, el caso de los programas Playing for Success (Reino Unido) y Sacramento Start (Estados Unidos), intervenciones que combinan actividades formativas y de ocio, y que han demostrado su efectividad entre el alumnado académicamente más vulnerable (véanse los recuadros 2 y 3).

Recuadro 2.

Playing for Success (Reino Unido)

Es un programa del departamento de educación británico que se inició en el año 1997 con la colaboración de la Premier League y sus clubes, y las autoridades educativas locales. Se ha ido ampliando con la participación de profesionales de otros deportes, como el críquet y el rugby. Sus objetivos son incrementar el bienestar emocional de los niños y jóvenes, así como mejorar la adhesión escolar y la motivación hacia el aprendizaje, especialmente en las áreas urbanas. Comenzó con tres centros piloto en el año 1997 y se fue ampliando hasta los 159 que había en 2008. Se dirige al alumnado de bajo rendimiento, entre once y catorce años. Los centros son liderados por profesorado experimentado y se combinan las actividades deportivas con las nuevas tecnologías, las matemáticas y la lectura. Cada alumno participa de la actividad durante veinte horas, distribuidas en unas diez semanas, en horario extraescolar.

Evaluaciones longitudinales (Sharp *et al* [20]) (posteriormente incorporadas a un estudio de metanálisis) [8] han puesto de manifiesto la importancia de la estructura y el diseño de la actividad deportiva, así como la vinculación con el currículum para que el deporte funcione como polo de atracción hacia actividades formativas.

Más información en:

Sharp, C., Blackmore, J., Kendall, L., Greene, K., Keys, W., Macauley, A., Schagen, I., Yeshanew, T. (2003a) *Playing for Success: an evaluation of the fourth year*. Nottingham: Department for Education and Skills. [20]

Newman, M., Bird, K., Tripney, J., Kalra, N., Kwan, I., Bangpan, M., Vigurs C (2010). "Understanding the Impact of Engagement in Culture and Sport: A Systematic Review of the Learning Impacts for Young People". *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?tabid=3358> [8]

Recuadro 3.

Sacramento START (Estados Unidos)

Comenzó en el año 1996 y actualmente es uno de los principales programas de actividades extraescolares en el área urbana de Sacramento. Han participado en el programa más de 94 000 niños y jóvenes y actualmente hay unos cuatro mil participantes de los distintos distritos y sedes escolares. El programa ofrece un abanico de actividades deportivas y académicas, así como actividades de ocio y alimentación.

Los objetivos del programa son mejorar los aprendizajes de los participantes, pero también desarrollar habilidades socioemocionales (confianza, expectativas, adhesión escolar...), y lo hace a través de la tutorización y el apoyo a los deberes, la formación y el ocio. El programa está dirigido especialmente a alumnos con necesidades académicas, sociales, emocionales, de desarrollo y de ocio en las etapas de preescolar y primaria. La asistencia al programa es de un mínimo de tres horas diarias, los cinco días de la semana y durante el período lectivo. El programa garantiza la vinculación con el currículum escolar a través de la creación de consorcios mixtos entre START y los colegios.

El programa START ha sido evaluado periódicamente. Desde la primera evaluación de Lamare [21] hasta informes más recientes [22], se han podido documentar impactos relevantes del programa en matemáticas y lectura, así como en otros outcomes sociales y psicoemocionales (autoestima, actitudes hacia el aprendizaje...). Estos impactos se muestran especialmente significativos entre los alumnos que parten de un rendimiento escolar más bajo.

Más información en:

Scott-Little, C., Hamann, M.S., Jurs, S.G (2002). "Evaluations of After-School Programs: A Meta-evaluation of Methodologies and Narrative Synthesis of Findings". *American Journal of Evaluation*, Vol. 23, No. 4, 2002, pp. 387-419 [16].

Lamare, J. (1997). Sacramento START: An evaluation report. Sacramento, CA: Sacramento California Neighborhoods Planning and Development Services Department [21].

City of Sacramento (2004). Sacramento START Program Evaluation for Fiscal Year 2003 [22].

En esta misma línea, los programas de aprendizajes formales, por su parte, ganan capacidad de impacto tanto en matemáticas [10] como en lengua [11], entre el alumnado con rendimientos por debajo de la media.

Los impactos de las actividades extraescolares son especialmente destacables entre el alumnado de bajo rendimiento o entre el alumnado de perfil socioeconómico bajo. En el caso de las intervenciones sobre el rendimiento escolar, estas son particularmente efectivas entre los alumnos de primaria.



Por otra parte, las actividades extracurriculares mejoran los resultados escolares de los alumnos que participan en ellas durante **la educación primaria y/o la secundaria** [5] [13] [15]. No obstante, algunas investigaciones identifican unos impactos diferenciados en función de la etapa educativa. Así, se observa un mayor efecto sobre el rendimiento escolar durante la educación preescolar y primaria tanto de los programas artísticos [7] [17] como de los de aprendizajes formales [8] [13], mientras que en la secundaria se ven mayores efectos sobre las habilidades sociales y las actitudes hacia el aprendizaje [8] [13] [17]. Esto respalda la idea de que las intervenciones sobre el rendimiento escolar producen mayores efectos cuando son preventivas y, por tanto, tienen lugar en edades más jóvenes, aunque los resultados no cuestionan las mejoras en etapas superiores. De hecho, algunas evaluaciones han documentado impactos relevantes de las actividades extraescolares sobre el rendimiento de los alumnos de secundaria, especialmente en matemáticas [14].

Resumen

Del conjunto de actividades existentes fuera del horario lectivo, en esta revisión se han abordado solamente aquellas con una voluntad formativa explícita. La revisión de la evidencia ha mostrado que estas actividades tienen unos impactos significativos, pero moderados, tanto sobre el rendimiento académico como sobre las habilidades sociales y psicoemocionales de los alumnos. Los estudios consultados atribuyen a los programas de aprendizajes formales un mayor impacto sobre los resultados escolares, mientras que las actividades artísticas y deportivas muestran resultados positivos en el incremento de las competencias psicosociales. Esta misma diferencia de

outcomes se observa según la etapa educativa, en tanto que la participación en actividades extracurriculares durante la primaria parece influir más claramente sobre el rendimiento académico, y los impactos en la secundaria se observan en mayor proporción en cuestiones relacionadas con las habilidades psicosociales.

En lo que concierne a los factores de éxito de los programas, parecerían ser los siguientes: 1) una clara vinculación entre la actividad y el currículum escolar, 2) son dirigidos por un profesor profesional, 3) son planificados con una duración equilibrada (ni muy cortos ni muy largos), 4) consiguen una asistencia regular, 5) implementan metodologías experienciales y/o basadas en evidencia, 6) combinan contenidos formativos y lúdicos, y 7) se realizan individualmente o con estrategias de agrupación variable, entre otras.

Tabla 3.

Argumentos a favor y en contra de las actividades extraescolares

A favor	En contra
Los programas de aprendizajes formales pueden tener impactos positivos en el rendimiento escolar	Los programas deportivos y artísticos muestran un menor impacto sobre el rendimiento escolar
Los programas deportivos y artísticos mejoran las habilidades sociales y psicoemocionales	Los programas que no contemplan las habilidades sociales y/o psicoemocionales como objetivo pueden comportar dinámicas no deseadas
Combinar actividades lúdicas con actividades instructivas mejora los resultados escolares	Los programas lúdicos sin contenido formativo explícito no muestran impactos sobre el rendimiento escolar
La vinculación del programa extraescolar al currículum y la existencia de objetivos formativos incrementa su efectividad	Los programas desvinculados del currículum y aquellos que no incluyen objetivos de mejora curricular muestran unos efectos menos claros
Las actividades dirigidas por un profesor cualificado muestran unos resultados más claros	Las actividades dirigidas por voluntarios son menos efectivas, aunque la formación de estos puede incrementar sus resultados
Las actividades desarrolladas en la etapa primaria impactan con más fuerza sobre el rendimiento escolar	Las actividades desarrolladas en la secundaria muestran un menor impacto sobre los resultados escolares
La efectividad de los programas es mayor cuando la duración no es ni excesivamente corta ni excesivamente larga	Los programas excesivamente cortos no comportan impactos, mientras que los más largos incrementan la irregularidad en la asistencia y reducen los efectos
Las actividades individuales y aquellas que combinan distintas agrupaciones son las más efectivas	Las actividades en grupo —sea este grande o pequeño— tienen menos impacto
Las actividades con metodología innovadora y basada en evidencia incrementan su efectividad	Las actividades con metodología más tradicional muestran una menor efectividad
El alumnado con dificultades de aprendizaje y el socialmente vulnerable es más sensible a experimentar mejoras por su participación en actividades extracurriculares	El alumnado ordinario también muestra un incremento en el rendimiento escolar, pero más atenuado

Implicaciones para la práctica

Tal y como se recoge en el *Informe del ocio en Cataluña* (Informe del Lleure a Catalunya) elaborado por el Síndic de Greuges [3], el ocio en su conjunto atiende, según la Encuesta de Salud de Cataluña, a unos seiscientos mil niños y jóvenes entre tres y catorce años. Si desglosamos los datos en función de la temática, el 64 % de

los niños y jóvenes menores de quince años realizan algún tipo de actividad deportiva, pero la cifra se reduce hasta el 39 % en el caso de las actividades no deportivas (música, danza, lenguas, refuerzo...). Además, si centramos la atención en la participación de los niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad, los datos son marcadamente inferiores. En conjunto, todo esto apunta, por una parte, a una participación protagonizada por el colectivo con menos necesidades educativas y sobre el cual, según la evidencia revisada, el impacto de las actividades extraescolares es inferior. Y, por otra, al predominio de aquellas actividades extracurriculares —las deportivas— menos efectivas en el incremento de los resultados escolares.

La evidencia nos dice, de entrada, que la participación de los niños y jóvenes en actividades extraescolares tiene un impacto positivo, aunque reducido y no garantizado en cualquier circunstancia. ¿Qué implicaciones tienen, así pues, estos resultados sobre la práctica política? Principalmente aportan luz sobre las condiciones básicas de funcionamiento de los programas que han mostrado mayor impacto sobre los aprendizajes de los niños y jóvenes y, por tanto, pueden ayudar a orientar el tipo de ocio educativo que los responsables políticos deberían apoyar como instrumento de éxito escolar y de reducción de desigualdades educativas:

- **Se debe incentivar el desarrollo de actividades educativas atractivas para los niños y jóvenes que combinen de manera equilibrada el refuerzo escolar y las actividades lúdicas.** Las actividades exclusivamente académicas parecen comportar una menor participación y, sobre todo, una regularidad de asistencia inferior que aquellas que incorporan actividades de ocio. Al mismo tiempo, es necesario asegurar que los programas que tienen lugar fuera del horario lectivo fijan unos objetivos explícitos claros respecto a la mejora del rendimiento escolar y/o del desarrollo de habilidades sociales y emocionales que orienten la participación de los jóvenes. Y es que las actividades extracurriculares han demostrado un efecto significativo, aunque limitado, no únicamente sobre el rendimiento académico, sino también sobre un conjunto de habilidades sociales y emocionales cuando han trabajado explícitamente estas competencias.
- **Conviene ampliar las opciones de participación en el ocio educativo del alumnado socialmente desfavorecido.** Las barreras de acceso, principalmente económicas, pero también la falta de información, de valoración o de percepción de utilidad, alejan de la participación en actividades extracurriculares al alumnado que más provecho puede sacar de ella. En este sentido, pueden ser oportunas medidas que reduzcan el coste de las actividades (gratuidad, subvenciones, becas de transporte...), acompañadas de acciones de difusión e información entre los colectivos identificados.
- **Hay que resaltar la importancia del ocio como prevención y no únicamente como compensador de resultados académicos bajos.** En este sentido es especialmente relevante asegurar la oferta de actividades extraescolares durante la etapa primaria, especialmente para el alumnado en riesgo. Por otra parte, los programas se han mostrado también efectivos en el trabajo durante la educación secundaria, sobre todo en relación con las habilidades sociales y emocionales, lo cual aconseja la planificación de programas diferenciados para estas dos etapas.

- **El diseño de las actividades extraescolares debe tener presente los factores de éxito señalados en esta revisión:** apostar por el liderazgo de un profesorado cualificado o de voluntariado expresamente formado; una duración relativamente amplia, pero que afecte a la regularidad en la asistencia del alumnado; la combinación de agrupaciones flexibles de alumnos, entre otros.

Hay que incentivar el desarrollo de actividades educativas que combinen de manera equilibrada el refuerzo escolar y las actividades lúdicas, promoviendo la participación del alumnado socialmente desfavorecido.



Finalmente, teniendo en cuenta las limitaciones que la investigación internacional ha manifestado a la hora de obtener datos y medidas comparables en relación con los distintos aspectos aquí tratados, queremos recordar la necesidad de leer con cautela algunos de los impactos presentados. Al mismo tiempo, esta advertencia nos anima a plantear el reto de trabajar hacia la mejora de la evaluación de los programas de ocio educativo existentes en Cataluña. Se necesitan indicadores que evalúen su impacto e identifiquen los factores que, ahora sí, en nuestro entorno más cercano, estimulen el valor de la educación no formal como instrumento de mejora del éxito socioeducativo de nuestro alumnado.

Bibliografía

- [1] Lauer, P.A., Akiba, M., Wilkerson, S.B., Apthorp, H.S., Snow, D., & Martin-Glenn, M.L. (2004). "The effectiveness of Out-of-School-time Strategies in Assisting Low-Achieving Students in Reading and Mathematics: A Research Synthesis. McRel Documents.
- [2] Departament de Salut (2014). *Enquesta de Salut de Catalunya 2013*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- [3] Síndic de Greuges de Catalunya (2014). *Informe sobre el dret al lleure educatiu i a les sortides i colònies escolars*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.
- [4] Birdwell, Scott & Knonckx (2015). *Learning by doing*. London: Demos
- [5] Shulruf, B. (2010). "Do extra-curricular activities in schools improve educational outcomes? A critical review and meta-analysis of the literature". *International Review of Education*, 56(5-6), 591-612. <http://dx.doi.org/10.1007/s11159-010-9180-x>
- [6] Lewis, C.P. (2004) *The Relation between Extracurricular Activities with Academic and Social Competencies in School Age Children: A Meta-Analysis*. Doctoral dissertation, Texas A&M University College Station, TX: Texas A&M University. <http://oaktrust.library.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/2710/etd-tamu-2004B-SPSY-lewis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- [7] Conard, F. (1992). The arts in education and a meta-analysis. Doctoral dissertation, Purdue University West Lafayette, IN <http://docs.lib.purdue.edu/dissertations/AAI9229100/>
- [8] Newman M., Bird K., Tripney J., Kalra N., Kwan I., Bangpan M., & Vigurs C (2010). *Understanding the Impact of Engagement in Culture and Sport: A Systematic Review of the Learning Impacts for Young People*. *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?tabid=3358>
- [9] Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. London: Academic press.
- [10] Durlak J.A., Weissberg, R.P. (2007). *The Impact of After-School Programs that Promote Personal and Social Skills*. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL).
- [11] Winner, E., Cooper, M. (2000). "Mute Those Claims: No Evidence (Yet) for a Causal Link between Arts Study and Academic Achievement". *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 11. <http://www.jstor.org/stable/3333637>
- [12] Zief, G.H., Lauver, S., Maynard, R.A (2006). "Impacts of after-school programs on student outcomes". A systematic review for the Campbell Collaboration. Campbell Collaboration.
- [13] Kidron, Y., Lindsay, J. (2014). *The effects of increased learning time on student academic and nonacademic outcomes: Findings from a meta-analytic review* (ED-IES-12-C-0005:REL 2014-015). Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center on Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Appalachia. <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>
- [14] Lauer, P.A., Akiba, M., Wilkerson, S.B., Apthorp, H.S., Snow, D., & Martin-Glenn, M.L. (2006). Out-of-School Time Programs: A Meta-Analysis of Effects for at-risk Students. *Review of Educational Research*, 76, 275-313. <http://rer.sagepub.com/content/76/2/275.citation>
- [15] Crawford (2011). *Meta-Analysis of the Impact of After-School Programs on Students Reading and Mathematics Performance*. Denton, Texas. UNT Digital Library.
- [16] Scott-Little, C., Hamann, M.S., Jurs, S.G (2002). "Evaluations of After-School Programs: A Meta-evaluation of Methodologies and Narrative Synthesis of Findings". *American Journal of Evaluation*, Vol. 23, No. 4, 2002, pp. 387-419
- [17] Lee, B. K., Patall, E. A., Cawthon, S. W., Steingut, R. R. (2014). "The Effect of Drama-Based Pedagogy on PreK-16 Outcomes A Meta-Analysis of Research From 1985 to 2012". *Review of Educational Research* 85 (1) 3-49 <http://rer.sagepub.com/content/85/1/3>
- [18] Hui, A., Lau, S. (2006). "Drama education: a touch of the creative mind and communicative-expressive ability of elementary school children in Hong Kong". *Thinking Skills and Creativity* 1(1): 34-40,
- [19] <http://www.artsedsearch.org/summaries/drama-education-a-touch-of-the-creative-mind-and-communicative-expressive-ability-of-elementary-school-children-in-hong-kong#sthash.hjqfifBu.dpuf>
- [20] Sharp, C.; Blackmore, J., Kendall, L., Greene, K., Keys, W., Macauley, A., Schagen, I., Yeshanew, T. (2003a) *Playing for Success: an evaluation of the fourth year*. Nottingham: Department for Education and Skills.
- [21] Lamare, J. (1997). *Sacramento START: An evaluation report*. Sacramento, CA: Sacramento California Neighborhoods Planning and Development Services Department.
- [22] City of Sacramento (2004). *Sacramento START Program Evaluation for Fiscal Year 2003*.

Primera edició: octubre de 2016
© Fundació Jaume Bofill, Ivàlua, 2016
fbofill@fbofill.cat, info@ivalua.cat
www.ivalua.cat
www.fbofill.cat

Autores: Sheila González Motos
Edició: Fundació Jaume Bofill
Coordinació editorial: Anna Sadurní
Maquetació: Enric Jardí
ISBN: 978-84-945870-4-7

Con la colaboración de:



Esta obra está sujeta a la licencia Creative Commons de **Reconocimiento-No Comercial-SinObraDerivada (by-nc-nd)**. Se permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la obra siempre que se reconozca su autoría. No se permite el uso comercial de la obra ni la generación de obras derivadas.

