

PRESENTACIÓN

Este documento forma parte de una serie de *policy briefs* que complementan la **Entrega de Resultados Educativos 2018**. En ellos se presenta la discusión bibliográfica y el análisis de datos de cada factor asociado a mejores resultados identificado en esta entrega. En ese contexto, junto a este *policy brief* que aborda el factor asociado **Valoración de la asistencia escolar**, podrá encontrar también los documentos que describen la Perseverancia, Retroalimentación docente, Clima libre de discriminación, Involucramiento directivo y Expectativas educativas.

INTRODUCCIÓN

La asistencia a clases es una condición clave para el progreso de los estudiantes en su aprendizaje, ya que la presencia de los estudiantes en el aula permite el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes. Por esto, la asistencia es un elemento que refleja la eficiencia y calidad del sistema educativo comprendido por las instituciones, familias y establecimientos educacionales de nuestro país, correspondiendo tanto a un resultado escolar (Mineduc, 2013), como a un factor con múltiples implicancias sociales que se asocia al rendimiento y desarrollo académico y no académico de los estudiantes.

La inasistencia en general representa un problema al impedir a los estudiantes beneficiarse de clases guiadas, interacciones con pares, y otras actividades diseñadas para el aprendizaje (Morrisey, Hutchison y Winsler, 2014) y su incidencia en el actual sistema chileno la hace una problemática a estudiar. Según cifras del 2018, el 31 % de los estudiantes de educación regular presenta problemas de inasistencia reiterada o grave. Esta alta prevalencia de la inasistencia se observa en las estadísticas nacionales de los últimos años, y se encuentra en continuidad con lo que se observa en la literatura internacional. Por lo tanto, el fenómeno de la inasistencia a clases debe ser comprendido y abordado desde los contextos en los que la educación es impartida en las distintas etapas del curso de vida de los estudiantes.

Dentro de la bibliografía se mencionan diversos elementos que se correlacionan con la inasistencia, poniendo el énfasis

en sus determinantes y en sus consecuencias en igual medida. Algunas de las principales consecuencias que han sido asociadas al ausentismo o inasistencia refieren a su impacto directo y sostenido en el desempeño académico del estudiante, afectando la adquisición de conocimientos y habilidades matemáticas, verbales y de orden complejo (Sheldon, 2007; Morrisey, Hutchison y Winsler, 2014; Spencer, 2009).

Luego, la permanencia en la escuela y en la sala de clases permiten el desarrollo social y personal de los estudiantes, que posibilita adquirir habilidades socioemocionales como la responsabilidad y la comunicación, al mismo tiempo que establecer relaciones vinculantes con sus pares y profesores. En este contexto, las implicancias de la inasistencia sostenida o crónica incluyen un amplio paraguas de consecuencias sociales, al ser un factor potencialmente asociado a conductas de riesgo, como lo son la delincuencia, el aislamiento social, el embarazo adolescente, consumo de drogas, además de un bajo desempeño, deserción escolar (Spencer, 2009), y fracaso en el área laboral y estudios postsecundarios (Balfanz y Byrnes, 2012; Borg, Calleja, Chircop, Clark y Portelli, 2005; Gottfried 2010; Roque, Jennings, Piquero, Ozkan y Farrington, 2017).

Por otro lado, la literatura define al conjunto de elementos predictores de la inasistencia como multidimensionales y complejos. Dentro de estos se identifican cinco categorías de factores. Estos refieren a la escuela, familia, económicos, sociales/comunitarios y del estudiante (Virginia Department of Education, 2005; Enea y Dafinoiu, 2009; Reid, 2005), los cuales deben ser entendidos como funcionando en variadas combinaciones.

Uno de los elementos que acompaña al asistir a clases, y que es abordado en este *policy brief*, refiere al compromiso con el aprendizaje y con la asistencia a la escuela. La inasistencia se plantea como uno de los síntomas del desapego con el establecimiento por parte de los estudiantes, cuyas causas son apuntadas como múltiples, y que generalmente va acompañada de un bajo sentido de pertenencia, y un disgusto generalizado

por la escuela. Este fenómeno de desapego se encontraría, en la práctica, plasmado en la baja valoración que le otorgan los estudiantes a la escuela como lugar de aprendizajes significativos dentro de sus trayectorias de vida. En este contexto, la deserción escolar es una forma extrema de desvinculación que se encuentra precedida por la baja asistencia y el bajo desempeño estudiantil, en una trayectoria que inicia tempranamente (Lehr, Sinclair y Christenson, 2004). Intervenciones que abordan la motivación por la educación escolar para la reducción de la inasistencia, se enfocan en el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía, capacidad de enfrentar situaciones de disenso, persistencia, autoeficacia, entre otras, con la finalidad de estimular la asistencia a clases (Enea y Dafinoiu, 2009).

Dada la importancia y el potencial de mejora que este factor plantea para los establecimientos, se incluye la falta de valoración de la asistencia a la escuela como una de las causas que, enlazada al desapego con el establecimiento, se identifican en la literatura en relación a la inasistencia. Por esto, el análisis de la asistencia se centrará en la valoración subjetiva de la asistencia a clases, en estudiantes de educación básica. En particular, el foco se pondrá en la interrelación entre este elemento y los resultados educativos de estudiantes de 4° y 6° básico 2018.

RESULTADOS

Un primer paso para poder adentrarse en la discusión sobre asistencia, tiene relación con las **estadísticas de inasistencia para Chile**. Según cifras del Mineduc para 2018, el 36 % de los estudiantes de enseñanza media y el 29 % de los estudiantes de básica presenta ausentismo crónico (reiterado o grave), lo cual apunta a que es un problema que se hace presente desde la escolaridad temprana. Especialmente en educación básica, esta tendencia es mayor en 1° básico, disminuyendo a lo largo de este nivel de enseñanza (tabla 1).

Tabla 1. *Porcentajes de asistencia e inasistencia para cada grado de educación básica 2018*

Asistencia	1° básico	2° básico	3° básico	4° básico	5° básico	6° básico	7° básico	8° básico	Total
Inasistencia grave	17,4 %	14,7 %	13,5 %	12,4 %	12,4 %	12 %	12,8 %	13,2 %	13,6 %
Inasistencia reiterada	17 %	16,3 %	16 %	15,5 %	15,3 %	14,7 %	14,6 %	14,9 %	15,5 %
Asistencia normal	36 %	37,1 %	37,1 %	37,5 %	37,4 %	37,4 %	36,8 %	36,7 %	37 %
Asistencia destacada	29,6 %	32 %	33,3 %	34,5 %	34,9 %	36 %	35,9 %	35,3 %	33,9 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Fuente: Elaboración propia a partir de información de asistencia que se encuentra en la base de rendimiento 2018 entregada por Mineduc.

La percepción de los estudiantes

En cuanto a la valoración de la asistencia escolar, la tabla 2 muestra las distribuciones para 4° y 6° básico para dos preguntas relacionadas con la valoración de la asistencia por parte de los estudiantes. En general, 9 de cada 10 estudiantes, en ambos grados, siente que ir a la escuela todos los días es importante, y que le ayudará a tener éxito en la vida. Esta alta disposición autodeclarada es importante, y disminuye en educación media (83 % y 77 %, respectivamente para cada aseveración), por lo que se observa un primer desafío en trabajar y comprender cómo se genera esta valoración en estudiantes de mayor edad.

Tabla 2. *Valoración de la asistencia a clases según grado (% de respuestas de acuerdo/ muy de acuerdo)*

	4° básico	6° básico
"Para mi es importante venir todos los días a clases"	90 %	88 %
"Venir a clases todos los días me ayudará a tener éxito en la vida"	92 %	91 %

Fuente: Elaboración propia a partir de Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación para estudiantes 2018.

Por otro lado, solo para 4° básico, se observa una tendencia en relación al nivel socioeconómico (GSE), encontrando que esta valoración aparece con mayor frecuencia entre estudiantes de alto GSE. En este sentido, también se observa un desafío y oportunidad para explorar qué disposiciones como mecanismos materiales se encuentran mediando esta valoración.

La relación con los resultados educativos

En el análisis de Factores Asociados 2018¹, se observa que el índice de valoración de la asistencia escolar² se asocia para 4° y 6° básico tanto al desarrollo académico como no académico de los estudiantes.

En términos de resultados académicos, se observa que en los estudiantes de 4° básico, una mayor valoración de la asistencia a clases se asocia con, en promedio, 16 puntos más en el Simce Lectura y 10 puntos en Matemática, controlando por otras características de estudiantes, familias y establecimientos. En 6° básico, el aumento en el promedio Simce a medida que existe una mayor valoración de la asistencia, es de 4 y 2 puntos, respectivamente para cada asignatura.

En cuanto a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), la valoración de la asistencia escolar también muestra una asociación significativa. Primero, una **mayor valoración de la asistencia se asocia con una mayor autoestima académica y motivación escolar** en estudiantes tanto de 4° como 6° básico. Este aumento es de 5 y 4 puntos respectivamente, controlando por otros factores. Luego, cuando los estudiantes tienen una **mayor valoración de la asistencia a clases, se percibe un mejor clima de convivencia escolar** (3 puntos más para ambos grados), todo lo demás constante. Finalmente, una **mayor valoración de la asistencia se asocia a un mayor nivel de participación en el establecimiento**, lo que se traduce en 6 puntos más en promedio en el indicador, en el caso de 4° básico, y 5 para 6° básico, controlando por todos los demás factores.

Cabe mencionar que, de todos los factores asociados, este elemento muestra la mayor fuerza predictiva en relación al tamaño de los coeficientes recién interpretados. En contraste, los otros elementos, si bien importantes a la hora de comprender los resultados IDPS, no superan el punto en la escala de cada indicador.

CONCLUSIÓN

Dado estos resultados, el problema de la inasistencia en Chile se vuelve central para el mejoramiento de la calidad educativa de los establecimientos, en virtud de su doble funcionalidad. Por un lado, la asistencia ha sido conceptualizada como un resultado educativo, dentro del marco de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social. Por otro, se releva como un factor asociado al desarrollo académico y no académico de los estudiantes, respaldado por evidencia internacional y nacional.

Más allá de esto, el presente *policy brief* releva cómo la valoración subjetiva de los estudiantes en relación a la asistencia forma parte fundamental de lo que sería su impacto en el desarrollo escolar. Este ejercicio cognitivo les permitiría reconocer y por lo tanto, sacar provecho de los aprendizajes que tienen lugar cuando se encuentran dentro del espacio físico y social de las escuelas. Dado el alcance de este factor, los principales desafíos se encuentran en fomentar la asistencia y su valoración desde la escolaridad temprana, enfocándose principalmente en contextos de bajos recursos.

Luego, este análisis se enfoca únicamente en la importancia de estos factores en los resultados educativos de estudiantes de nivel de enseñanza básica. Se hace necesario explorar estas dinámicas al interior del nivel de enseñanza media, dentro de las cuales operan lógicas, valoraciones e interacciones que son propias de la etapa vital en la que se encuentran dichos estudiantes.

1 Análisis realizado con modelos jerárquicos lineales de dos niveles: establecimiento y estudiante. En el Anexo se detalla la metodología utilizada.

2 Esta pregunta se construye a partir del nivel de acuerdo de los estudiantes con las afirmaciones: "para mí es importante venir todos los días a clases"; "venir a clases todos los días me ayudará a tener éxito en la vida"; "venir a clases es una pérdida de tiempo"; y "faltar a clases tiene consecuencias negativas".

REFERENCIAS

- Balfanz, R. & Byrnes, V. (2012). *Chronic Absenteeism: Summarizing What We Know From National Available Data*. Baltimore: John Hopkins University Center for Social Organizations of Schools.
- Borg S., Calleja, G., Chircop, F., Clark, M. & Portelli, R. (2005). *School Attendance Improvement Taskforce Report*. Malta: Ministry of Education, Youth and Employment.
- Enea V., Dafinoiu I. (2009). Motivational/Solution-focused Intervention for Reducing School Truancy among Adolescents. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies* 9, 2, 185-198.
- Gottfried, M. (2010). Evaluating the Relationship between Student Attendance and Achievement in Urban Elementary and Middle Schools: An Instrumental Variables Approach. *American Educational Research Journal* 47, 2, 434-465.
- Lehr C., Sinclair M., y Christenson S. (2004). Addressing Student Engagement and Truancy. Prevention During the Elementary School Years: A Replication Study of the Check & Connect Model. *Journal of Education for Students Placed at Risk* 9, 3, 279-301.
- Ministerio de Educación de Chile. (2013). *Fundamentos Otros Indicadores de Calidad Educativa*. Santiago de Chile.
- Morrissey, T., Hutchison L., y Winsler A. (2014). Family Income, School Attendance, and Academic Achievement in Elementary School. *Developmental Psychology* 50, 3, 741-753.
- Reid, K. (2005). The causes, views and traits of school absenteeism and truancy. An analytical review. *Research in Education* 74, 59-82.
- Rocque, M., Jennings W., Piquero A., Ozkan T., y Farrington D. (2017). The Importance of School Attendance: Findings From the Cambridge Study in Delinquent Development on the Life-Course Effects of Truancy. *Crime & Delinquency* 63, 5, 592-612.
- Sheldon, S. (2007) Improving Student Attendance With School, family, and Community Partnerships. *The Journal of Educational Research* 100, 5, 267-275.
- Smink, J., y Reimer, M. (2005). Fifteen Effective Strategies for Improving Student Attendance and Truancy Prevention. *National Dropout Prevention Center*.
- Spencer, A. (2009). School Attendance Patterns, Unmet Educational Needs, and Truancy. A Chronological Perspective. *Remedial and Special Education* 30, 5, 309-319.
- Virginia Department of Education. (2005). Improving School Attendance. A Resource Guide for Virginia Schools.

ANEXO:**Metodología de factores asociados a los Resultados Educativos**

La metodología de análisis utilizada para responder a la pregunta por los factores asociados a los resultados educativos de los estudiantes tiene como estrategia principal la estimación de modelos jerárquicos con intercepto aleatorio (*random-intercept*). Para ello, se utiliza el *software* Stata versión 14, y las regresiones se calculan por medio del comando *xtmixed*.

El uso de modelos jerárquicos permite identificar la existencia de dos niveles de variación: los estudiantes y sus familias, y los establecimientos educacionales a los que asisten. Esto posibilita evaluar los resultados, teniendo conciencia de los elementos que, siendo característicos de los establecimientos, son mejorables por ellos en un plano directo; y aquellos que, siendo parte del contexto de los estudiantes y sus hogares, pueden ser fortalecidos o promovidos por los colegios, en el contexto de un esfuerzo conjunto de la comunidad educativa por mejorar y asegurar la calidad de la educación del país.

Dado esto, es posible calcular componentes de varianza en distintos niveles. En este caso, un primer nivel son los estudiantes, los cuales se encuentran anidados en establecimientos. Estos modelos están diseñados para estimar los resultados considerando las correlaciones entre individuos derivadas de pertenecer a un mismo grupo (Rabe-Hesketh y Skrondal, 2012). Entonces, se aplican modelos de regresión jerárquica que dan cuenta de la naturaleza anidada de los datos y de que los resultados de los estudiantes, en un mismo establecimiento, están relacionados entre sí. Esto es relevante para el contexto de Chile, donde la educación se imparte en establecimientos en los que no solo se comparten condiciones de enseñanza, sino también condiciones socioeconómicas, entre otras, que hacen que los estudiantes de una misma escuela obtengan resultados más asociados entre sí, en contraste con estudiantes de otros establecimientos educacionales.

Para la estimación de los modelos, una primera fase implica establecer una estrategia *step-up*, que consiste en incluir gradualmente bloques temáticos de variables. Luego, se establece la estructura general de los modelos de nivel 1 y 2.

A partir de los resultados obtenidos en la estimación de los modelos, su análisis se divide en dos secciones.

En primer lugar, se busca identificar las características que se asocian a mejores resultados, y así poder dar una guía sobre los aspectos a mejorar. Para ello se analizan los resultados de los efectos fijos para cada variable de resultado educativo y grado, año a año. Para ello, se observan todos los modelos calculados

en la gradiente que la estrategia por bloques nos presenta. La figura 1 (página siguiente) muestra un ejemplo para el modelo de resultado que es aplicable para los resultados de Simce de Comprensión de Lectura de 4° básico 2018.

Este ejercicio nos permite, por un lado, visualizar aisladamente el poder explicativo de factores relevantes en el aprendizaje de los estudiantes y, por otro, observar posibles mediaciones entre diversos factores del ámbito educativo. Por ejemplo, este ejercicio nos permitió observar cómo el ambiente y la participación escolar moderan el modo en que elementos de las distintas prácticas docentes o de gestión se asocian con los resultados educativos de los estudiantes, tanto en educación básica como en media.

Figura 1. *Introducción de bloques*

A partir de este análisis se identificaron aquellos factores asociados que podrían marcar la diferencia dentro de un establecimiento. Cabe esclarecer que el análisis no busca establecer relaciones causales entre las condiciones educativas medidas y los resultados educativos, sino identificar las características de los actores educativos y de los establecimientos que tienen mayor asociación con los resultados.

Un segundo eje refiere al análisis de los efectos aleatorios. Los modelos cuentan solamente con un componente de aleatoriedad por nivel de anidación. Esto quiere decir que contamos con la variabilidad promedio asociada a los establecimientos y a los estudiantes. Con esta información podemos conocer tanto la correlación intra-clase (ICC) para cada resultado educativo, como los porcentajes de varianza explicado (PVE), por la introducción tanto de variables de nivel 1 como de nivel 2, que permite visualizar la estrategia en bloque. La evaluación de los ICC nos permite definir el peso relativo de las escuelas para explicar los valores que toman las variables de resultado, por lo que hace referencia a la variación ente establecimientos. Una mayor correlación intra-clase indica que existe una mayor correlación en los resultados de estudiantes que asisten a la misma escuela. Esto se puede interpretar como que las características de estos establecimientos son relevantes para interpretar el desempeño individual.

Por otro lado, la lectura de los PVE permite estimar la reducción porcentual de la varianza entre establecimientos o individuos, al incorporar variables de ambos niveles en cada bloque, en comparación al modelo anterior. Esto es posible por la introducción consecutiva de los bloques temáticos. Esta fase acompaña la información entregada por los efectos fijos, en la

identificación de factores asociados a los resultados educativos.

El análisis de factores asociados permite tener, año tras año, un acercamiento a lo que ocurre dentro del sistema educativo, al contar con información no solo censal, sino que focalizada en diversos aspectos de lo que podríamos definir como calidad educativa. Estos análisis dan cuenta no solo de elementos estructurales, sino que de características que remiten tanto a la gestión general de los establecimientos, como a lo que ocurre dentro del aula e, incluso, a la disposición al aprendizaje que posee el estudiante y su entorno inmediato. Desde esta perspectiva, buscamos generar una metodología de análisis que aporte con la mayor rigurosidad científica y estrategias analíticas a la mano, para así realzar y aprovechar la riqueza de la información levantada año a año.

Por último, en www.agenciaeducacion.cl puede acceder a los Informes [Factores asociados a los Resultados Educativos 2017¹](#) y [Metodología Factores Asociados 2017²](#), en los que es posible encontrar una descripción con mayor profundidad de la metodología y resultados de los factores asociados.

1 http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_factores_asociados_a_resultados_educativos.pdf

2 http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_metodologia_Factores_Asociados.pdf