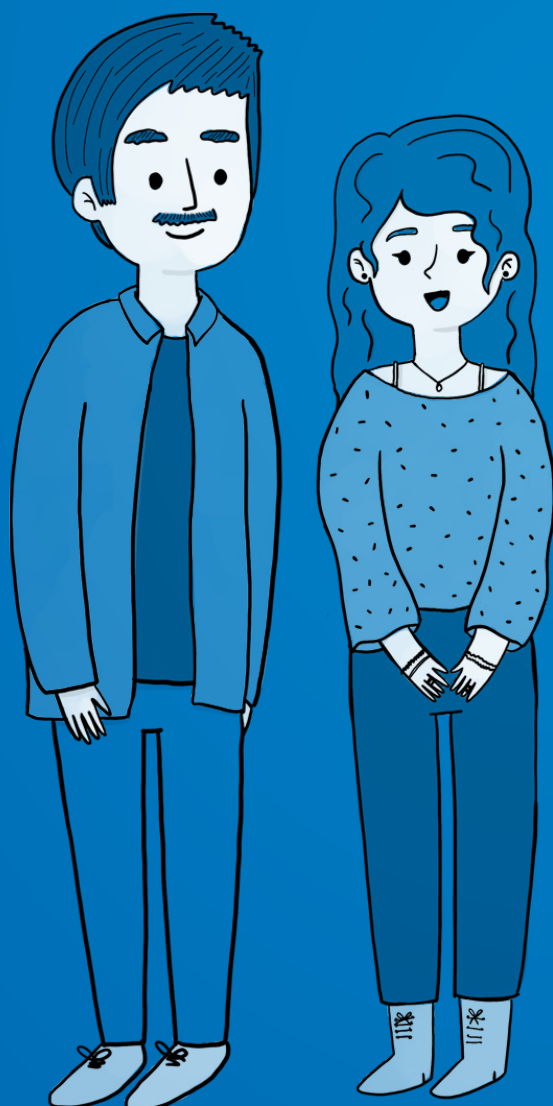


ESTUDIO

Voces de los apoderados

2018



ESTUDIO

Voces de los apoderados

2018

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

ESTUDIO
**Voces de los
apoderados**
2018

Agencia de Calidad de la Educación
contacto@agenciaeducacion.cl
600 600 2626, opción 7
Morandé 360, piso 9
Santiago de Chile
2020

Índice

7	Introducción
8	CAPÍTULO 1. Caracterización
	1.1 Caracterización de los apoderados
	1.2 Caracterización del hogar
	1.3 Educación inicial del estudiante
14	CAPÍTULO 2. Clima y convivencia
	2.1 Relaciones y trato al interior del establecimiento
	2.2 Cuidado del establecimiento
	2.3 Discriminación
	2.4 Conocimiento y cumplimiento de normas
	2.5 Violencia
27	CAPÍTULO 3. Comunicación y participación
	3.1 Comunicación
	3.2 Participación
37	CAPÍTULO 4. Expectativas académicas
41	CAPÍTULO 5. Valoración de la escuela
44	CAPÍTULO 6. Hábitos de lectura
48	CONCLUSIONES
54	Lista de referencias



Introducción

El presente informe da cuenta de la opinión de padres y apoderados de establecimientos educacionales a lo largo del país sobre una serie de dimensiones. Los datos fueron levantados mediante el Cuestionario de Calidad y Contexto a Apoderados, el cual fue aplicado en conjunto con la prueba Simce del año 2018. A modo general, la encuesta permite caracterizar a los apoderados y el tipo de relación que tienen con el estudiante a cargo, además de indagar en sus percepciones y opiniones sobre el clima escolar, los canales de comunicación, instancias de participación en la escuela, entre otros. La muestra final se compone de 590 601 apoderados distribuidos en tres grados educativos: 4° básico, 6° básico y II medio¹. Si bien los cuestionarios aplicados en cada grado no son idénticos, comparten la mayoría de las preguntas, por lo que los datos se presentan de manera agrupada. Sin embargo, cuando existen diferencias significativas entre los apoderados de cada nivel, se señalan explícitamente en el documento o en una nota al pie. En cuanto al análisis de los datos, este fue exclusivamente descriptivo, tanto univariado como bivariado. Para contrastar y complementar los datos recién descritos, se analizaron cuestionarios a apoderados en el marco de la aplicación de estudios internacionales, específicamente PIRLS 2016² y PISA 2018³.

¹ Para el año 2018, la tasa de retorno de los Cuestionarios a Padres y Apoderados alcanzó un 91%.

² PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) es un estudio internacional que evalúa los logros de aprendizaje de estudiantes de 4° básico respecto a la comprensión de textos literarios e informativos. Este estudio es encabezado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA). El estudio consta de una prueba de rendimiento a través de computador y, junto a esto, aplica cuestionarios de contexto del aprendizaje a estudiantes, profesores, directores y padres/apoderados. PIRLS se aplica desde 2001 cada cinco años, pero Chile participó en él por primera vez en 2016, año en el cual participaron 50 países. En nuestro país participaron 4294 estudiantes de 154 establecimientos.

³ PISA es un estudio internacional realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que busca evaluar cómo los sistemas educativos preparan a los estudiantes para que apliquen sus conocimientos y habilidades en tareas relevantes para su vida actual y futura. El estudio se aplica cada tres años a estudiantes de 15 años. La evaluación, que se hace en computador, evalúa tres áreas principales: Lectura, Ciencias Naturales y Matemática. Chile ha participado en PISA desde el año 2001. La prueba también consta de cuestionarios autorreportados a estudiantes, padres y apoderados, directores y profesores, que buscan recoger información sobre el contexto en el que los estudiantes aprenden.

1.

Caracterización



1.1 Caracterización de los apoderados

La mayoría de los apoderados se caracteriza por ser mujer, madre del estudiante y chilena. De todas formas, la presencia de apoderados hombres aumenta en colegios particulares pagados. Asimismo, entre un 11 % y un 15 % de los apoderados se considera perteneciente a un pueblo originario, y 1 de cada 5 señaló como el nivel educativo más alto alcanzado la enseñanza media científico-humanista.

Del total de apoderados que respondieron el cuestionario, el 14,9 % corresponde a hombres y el 85,2 %, a mujeres, lo que se explica en tanto el 81,6 % es la madre del estudiante, seguido por el 13 % de los casos donde es el padre quien responde. En tercer lugar, aunque con un porcentaje bastante menor (3 %) están los abuelos o las abuelas. Estos resultados no presentan variaciones respecto al año 2017, cuando el 94 % de los apoderados correspondía al padre o la madre del estudiante. Esto también se corresponde con los hallazgos de la prueba PISA 2018, en tanto el 84,2 % de los encuestados señaló ser la madre u otra cuidadora mujer del estudiante, y con los resultados de PIRLS 2016, donde este mismo porcentaje asciende a 88,5 %. Sin embargo, al analizar el sexo del apoderado según dependencia administrativa, se observa que en colegios particulares aumenta la cifra de hombres a 23,4 %, en comparación al 14,5 % y al 13,3 % en establecimientos subvencionados y públicos, respectivamente. Sumado a lo anterior, los datos arrojaron que la edad promedio de los apoderados fue igual a 40,6 años.

En lo que refiere a la nacionalidad de los apoderados y los estudiantes, se observa que la gran mayoría nació en Chile: 95 % de los padres; 94,6 % de las madres, y 96,4 % de los estudiantes. Asimismo, se observó que dentro de aquellos apoderados que nacieron fuera del país, lo más común es encontrar casos de nacionalidad peruana y, en segundo lugar, venezolana. Por lo mismo, no es de sorprender que en el 99,4 % de los hogares el español sea la lengua que se habla la mayor parte del tiempo. Junto a esto, la encuesta permitió conocer si los apoderados o los propios estudiantes se consideran pertenecientes a algún pueblo originario. Los resultados indican que el 11,5 % de los padres respondió que sí, cifra que asciende a 13,9 % en el caso de la madre y a 14,4 % para los estudiantes⁴.

⁴ En el Cuestionario de Calidad y Contexto a Apoderados 2018 se pregunta por la pertenencia a algún pueblo originario, y se exponen como ejemplos de pueblos aymara, rapa nui, quechua, colla, mapuche, atacameño, kawéskar, diaguita y yagán.

El cuestionario también indagó en el nivel educacional más alto alcanzado por parte de los apoderados. Por un lado, se cuenta con el dato de que 1 de cada 4 padres, o pareja de la madre, completó la enseñanza media científico-humanista. En segundo lugar, se encuentra la educación universitaria completa (12,3 %), seguido por la enseñanza media técnico-profesional (12 %), y por la enseñanza media incompleta (11,9 %). En cuanto a la madre o pareja del padre, lo más común es nuevamente haber completado la enseñanza media científico-humanista (25 %), seguido por una carrera en un Centro de Formación Técnica o Instituto Profesional (13,3 %), y por haber completado la enseñanza media técnico-profesional en un 13,2 % de los casos.

Sobre los establecimientos educativos, se cuenta con el dato de que el 36,5 % de los estudiantes cuyos apoderados respondieron el cuestionario asisten a establecimientos públicos; el 54,6 %, a escuelas particulares subvencionadas, y un 9 %, a establecimientos particulares pagados, cifras muy similares a las del año 2017⁵. Ahora bien, de los estudiantes que asisten a establecimientos públicos, 9497 asisten a una escuela cuyo sostenedor es un Servicio Local de Educación Pública (SLEP)⁶. En otras palabras, de estos estudiantes, el 4,6 % acude a escuelas cuyo sistema es un SLEP y el porcentaje restante, a establecimientos municipales. Por último, en cuanto a la distribución de los apoderados por niveles, el 36,3 % de los estudiantes asiste a 4° básico; el 34,7 %, a 6° básico, y un 29,1 %, a II medio.

⁵ La distribución de los establecimientos según dependencia administrativa puede no coincidir con datos oficiales del Mineduc u otras fuentes administrativas dado que el Cuestionario de Calidad y Contexto a Apoderados no es contestado por todos los padres del país, por diversos motivos. En otras palabras, se está trabajando con una muestra y no con toda la población de apoderados, lo que puede representar sesgos en algunas respuestas. Por ejemplo, según el Anuario Estadístico 2018 del Mineduc, un 44,6 % de los establecimientos en el país eran públicos; un 49,6 %, particulares subvencionados, y un 5,9 % particulares pagados.

⁶ Mediante la Ley 21 040 del año 2017 se crea una nueva institucionalidad donde se traspasan los establecimientos educacionales, jardines infantiles Vía Transferencia de Fondos (VTF), escuelas y liceos de 345 municipios a 70 Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). Este nuevo organismo pasa a ser el sostenedor educacional, que debe velar por una educación integral, de calidad y con pertinencia local. Desde su creación, se han establecido cuatro SLEP, lo que implica 6086 estudiantes matriculados bajo este sistema (Ministerio de Educación, s.f.).

1.2 Caracterización del hogar

El perfil más común de hogar es aquel que cuenta con entre tres y cuatro miembros; en estos casos los estudiantes residen, principalmente, con su madre y hermanos. Existe un alto número de hogares monoparentales, de los cuales solo 1 de cada 10 están a cargo del padre. Más de la mitad de los apoderados declara ingresos a nivel de hogar iguales o inferiores a los \$600 000 pesos.

Lo más común, de acuerdo a lo que respondieron los apoderados (34,1 %), es que, considerando a los estudiantes, en su hogar vivan tres personas. A esto le sigue la opción "cuatro personas" (23,4 %), y "dos personas" (17,6 %). Según las respuestas de los encuestados, el 89,9 % de los estudiantes vive en el mismo hogar que su madre, cifra que desciende a 58,3 % en el caso del padre, y a 10,2 % para la pareja de la madre. Asimismo, el 75,3 % de los estudiantes reside en el mismo hogar que su hermano o hermana, y un 20,2 % también lo hace con su abuelo o abuela. Al cruzar los datos sobre cuántos estudiantes viven con su madre y/o su padre, se observa que lo más común es vivir con ambos a la vez (54,5 %). No obstante, el porcentaje de estudiantes que vive solo con su madre es bastante alto (35,4 %), y muy superior a quienes viven solo con su padre (3,8 %).

Respecto a los ingresos del hogar, se preguntó por la suma de los aportes de todas las personas que residen en el mismo hogar que el estudiante. Los resultados muestran que el 36,3 % de los encuestados dice que los ingresos totales del hogar oscilan entre los \$300 001 y los \$600 000, porcentaje seguido por un 30,8 % de quienes indicaron que, en un mes normal, sus ingresos son iguales o menores a \$300 000. Como puede esperarse, quienes ganan más de 1 millón de pesos son bastante pocos. En concreto, el 5,1 % tiene ingresos entre \$1 200 001 y 1 800 000, y un 9,2 % supera el \$1 800 000.

1.3 Educación inicial del estudiante

Más del 95 % de los estudiantes asistió a prekínder y kínder. La mitad de los apoderados inscribió a su hijo en algún servicio de educación inicial para entregarle estimulación adicional en su proceso de aprendizaje y desarrollo (PISA, 2018).

El cuestionario permitió caracterizar la educación inicial con la que cuenta cada estudiante⁷. Los datos muestran que, según los apoderados, el 35,5 % de los estudiantes asistió a sala cuna. Esta cifra aumenta considerablemente cuando se pregunta por jardín infantil, en tanto el 76,7 % de los apoderados dice que su hijo asistió a este nivel.

El informe *A World Ready to Learn: Prioritizing quality early childhood education* (Unicef, 2019) concluye que los niños y niñas que asisten a educación parvularia tienen más probabilidades de permanecer en la escuela y de adquirir las competencias mínimas, tanto en escritura como en matemáticas. Asimismo, la educación preescolar ayuda a los niños a desarrollar la capacidad de recuperación para hacer frente a situaciones traumáticas y estresantes, como conflictos o emergencias. Considerando lo anterior, los resultados nacionales son bastante alentadores. Concretamente, según los apoderados, el 95,2 % de los estudiantes asistió a prekínder y un 98,4 %, a kínder.

Cabe destacar que se analizaron los resultados según el ingreso del hogar de cada estudiante. De allí se concluye que hay diferencias en la asistencia tanto a jardín infantil como a prekínder, no así a sala cuna o kínder. Específicamente, un 73,1 % de los apoderados cuyos ingresos son iguales o inferiores a \$300 000 declararon que sus hijos asistieron al jardín infantil, cifra que asciende a 89,6 % entre los apoderados con ingresos iguales o superiores a \$1 800 000. Por otro lado, el 92,4 % de los apoderados de menores ingresos indicó que sus hijos asistieron a prekínder, en comparación al 98,5 % que señaló lo mismo entre los apoderados con los ingresos más altos.

⁷ Esta pregunta solo se encuentra disponible en los Cuestionarios de Padres y Apoderados de alumnos de 4° y 6° básico y no en los de II medio.

Nuevamente la prueba PISA permite aportar más información respecto a este tema. Según el 95,9 % de los apoderados encuestados, su hijo asistió a algún nivel de educación prebásica, como prekínder o kínder, ya sea en un jardín infantil o en un colegio. Un porcentaje menor (69,2 %) indicó que el estudiante a su cargo asistió a alguna instancia de desarrollo educativo de la primera infancia, como nivel medio menor o medio mayor en el jardín infantil. Junto a esto, se les preguntó a los apoderados por las principales razones por las que sus hijos asistieron a algún servicio de educación inicial. Para el 54,6 % de los apoderados, el motivo más importante fue el entregar estimulación adicional al proceso de aprendizaje de su hijo. En segundo lugar, un 24,6 % de los apoderados indicó que la razón detrás estaba asociada a complicaciones para cuidar al niño o niña, ya sea por enfermedad o trabajo. En tercer lugar, el 14,3 % dijo que lo hizo pues era obligatorio.

2.

Clima y convivencia



El buen clima de convivencia escolar es un elemento inseparable de la calidad de la educación y de aprender a convivir con el otro. Se trata de una dimensión fundamental de la experiencia educativa, que compete a todos los actores de la comunidad, considera distintos aspectos y demanda importantes desafíos para las escuelas y el sistema educativo en su conjunto. Entre otras características, un buen clima escolar debe ser inclusivo, bien tratante, colaborativo entre los distintos actores, y debe favorecer los espacios de conversación y de participación al interior de las comunidades educativas (Arón, Milicic, Sánchez & Subercaseaux, 2017). Los apoderados también valoran que exista un buen clima escolar, lo que se evidencia en los resultados de PISA 2018, pues 9 de cada 10 apoderados señalaron que el buen clima escolar es un factor clave a la hora de elegir una escuela. Dada la relevancia de contar con un buen clima escolar para contribuir a la calidad de la educación, el cuestionario a apoderados indagó en la percepción de los padres sobre una serie de elementos que afectan dicho clima al interior de los establecimientos. A continuación se exponen los principales resultados al respecto.

2.1 Relaciones y trato al interior del establecimiento

Percepción general de los apoderados sobre el trato entre estudiantes y profesores es positiva. De todas formas, 1/3 de ellos cree que hay profesores que tienen malos tratos con algunos estudiantes.

En esta sección se presentan las percepciones y opiniones de los apoderados sobre el modo en que distintos actores de la comunidad escolar se relacionan entre sí. Por ejemplo, se les preguntó a los apoderados su nivel de acuerdo con una serie de afirmaciones que evalúan el trato de los profesores hacia los estudiantes. En este sentido, 4 de cada 5 apoderados dijo estar de acuerdo o muy de acuerdo con que los profesores consideran a todos los estudiantes igualmente importantes. En la misma línea, el 83,2 % de los apoderados considera que los profesores ofrecen a todos los estudiantes las mismas oportunidades para aprender, y el 90,4 % dice que los profesores tratan con respeto a los estudiantes. De todas maneras, no hay que perder de vista que un porcentaje importante de apoderados (35,2 %) percibe que hay profesores que tienen malos tratos con algunos estudiantes, por ejemplo, no contestan sus preguntas o les ponen notas más bajas de las que corresponde.

Al desagregar estos resultados por dependencia administrativa se observa que un 48,2 % de los apoderados de establecimientos privados dijo estar muy de acuerdo con que los profesores tratan con respeto a los estudiantes, cifra que descende a 42,1 % para establecimientos subvencionados, y a 41 % en el caso de establecimientos públicos. En la otra vereda, según el 77,5 % de los apoderados, los estudiantes tratan con respeto a sus profesores. De todas maneras, se observan diferencias entre los distintos niveles educativos y por dependencia administrativa. Específicamente, son los estudiantes de 4° básico quienes, según los apoderados, más respetarían a los docentes (81,9 %), en comparación a los de 6° básico y II medio (75,7 % y 74 %, respectivamente).

Adicionalmente se les preguntó a los apoderados por el trato que existe entre ellos y el que reciben por parte de los profesores. Casi en su totalidad (95,7 %) los apoderados consideran que los profesores los tratan con respeto, cifra muy similar a la obtenida cuando se pregunta por el trato de las autoridades del establecimiento hacia los apoderados (95,1 %). Igualmente, 9 de cada 10 apoderados están de acuerdo con que existe un trato respetuoso entre ellos.

2.2 Cuidado del establecimiento

Los estudiantes crecen y el interés por cuidar de su colegio baja, los docentes tienden a cuidar su lugar de trabajo y hay un bajo nivel de involucramiento de los apoderados en actividades del colegio.

Otro aspecto en el que se indagó es el cuidado de la infraestructura del establecimiento. Por un lado, se observa que más de la mitad de los padres y apoderados (76,9 %) está de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación "Los estudiantes ayudan a mantener el establecimiento limpio y ordenado", mientras que un 23,1 % está en desacuerdo con esta idea. Sin embargo, los resultados cambian al desagregar los datos según dependencia administrativa. Específicamente, un 28,7 % de los apoderados de establecimientos públicos considera que los estudiantes no contribuyen a la limpieza del establecimiento, cifra que baja a 21,7 % para establecimientos subvencionados y a 15,7 % en el caso de particulares pagados. Asimismo, al desagregar los datos según grado educativo, es posible concluir que, a medida que los estudiantes crecen, menos cuidarían del establecimiento, según los apoderados. En concreto, el 20 % de los apoderados de 4° básico considera que los estudiantes no contribuyen a la limpieza y orden de la escuela, cifra que aumenta a 24,7 % para apoderados de 6° básico, y a 27,2 %, de II medio.

Por otra parte, los apoderados también se manifestaron sobre la colaboración que hacen los profesores por mantener las escuelas limpias y ordenadas. Como resultado se obtuvo que el 94 % de ellos consideran que los profesores sí cooperan en esta materia, en comparación a un 6 % que está en desacuerdo con esta idea.

Sobre el apoyo que entregan los padres al cuidado del establecimiento, la prueba PISA preguntó a los mismos apoderados si han colaborado como voluntarios para apoyar en actividades físicas, por ejemplo, en el mantenimiento de los edificios, trabajos de carpintería o jardinería, trabajo en los patios, entre otros. Los datos arrojaron que solo un 15 % de los apoderados respondió afirmativamente. Este porcentaje es aún menor (11,3 %) cuando se pregunta a los apoderados si durante el último año escolar han apoyado actividades escolares como gestionar el kiosco, colaborar en la biblioteca o en un laboratorio.

2.3 Discriminación

El motivo de mayor discriminación al interior de las escuelas serían las características de personalidad de los estudiantes, la que se acentúa en educación básica. Los apoderados perciben que la discriminación por apariencia física y forma de vestir es mayor en colegios públicos en comparación con los particulares pagados.

En el Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar para el período 2016-2020 se describe la educación de calidad como “un proceso formativo integral que pone en el centro al ser humano en su totalidad, promoviendo un desarrollo consistente e integrado del conjunto de dimensiones, incluyendo la espiritual, la ético-moral, la cognitiva o intelectual, la afectiva, la artística y la de desarrollo físico, entre otras, y que se orienta a proveer oportunidades de desarrollo e integración social al conjunto de los niños y niñas, jóvenes y adultos de manera equitativa e inclusiva, previniendo la discriminación y la segregación de cualquier tipo, garantizando que todas y todos puedan ser ciudadanos autónomos, responsables, proactivos y críticos” (Agencia de Calidad de la Educación, 2018).

Tal como se lee en el párrafo anterior, una educación de calidad está en estrecha relación con proveer de oportunidades de integración e inclusión social, como también de prevención de la discriminación y la segregación, con el fin de llegar a todos los niños, niñas y jóvenes de manera equitativa. Por lo mismo, el Cuestionario a Padres y Apoderados indagó en la percepción que estos actores tienen sobre si existe o no discriminación al interior de los establecimientos y, de ser así, qué tipo de discriminación es la más recurrente.

Los resultados muestran que, según los apoderados, el tipo de discriminación más común es la que se da producto de las características de personalidad de los alumnos, como el ser tímido, inquieto o distraído. En concreto, según el 13,2 % de los encuestados, su hijo o hija fue discriminado durante el año por este motivo. En la Tabla nº. 1 se presentan los demás resultados en este ámbito.

Tabla n.º 1. *¿Ha sentido que su hijo(a) ha sido discriminado en el establecimiento por alguno(s) de los siguientes motivos?*

	Sí
Por su sexo	1,1 %
Por sus características físicas	8,6 %
Por características de su personalidad	13,2 %
Por su forma de vestir o apariencia física	5,6 %
Por su religión o creencia	1,3 %
Por su estilo o ritmo de aprendizaje	7,5 %
Por tener alguna discapacidad	1,1 %
Por la situación económica de la familia	1,8 %
Por pertenecer a un pueblo originario	0,6 %
Por ser inmigrante o hijo(a) de inmigrante	1,1 %

Fuente: Elaboración y datos de la Agencia de Calidad

Como se observa en la tabla, hay ciertas características de los estudiantes o sus familias que en muy pocos casos son motivo de discriminación, como la pertenencia a un pueblo originario, poseer alguna discapacidad, ser inmigrante o hijo(a) de un inmigrante, o la situación económica de la familia. Es interesante notar ciertos casos en los cuales la discriminación se acentúa según el tipo de establecimiento. Un ejemplo de lo anterior es la discriminación por características físicas, pues el porcentaje de padres que declara que su hijo sufrió discriminación por estos

motivos en el último año sube a 10,4 % en establecimientos públicos, en contraste al 8,1 % que alcanza en establecimientos particulares subvencionados, y al 4% en particulares pagados. Algo similar ocurre con la discriminación por características de personalidad del estudiante y por la forma de vestir o apariencia física. En ambos casos se observa mayor frecuencia de discriminación en establecimientos públicos, seguido por establecimientos subvencionados y, en menor medida, por particulares pagados⁸.

A su vez, al analizar los datos distinguiendo según nivel educativo, también se observan diferencias. Una de ellas refiere a la discriminación por características físicas, la cual se da en un 4,2 % de los casos según los apoderados de II medio, a diferencia de 4° y 6° básico donde el porcentaje es igual a 10,7 % y 10 %, respectivamente. Las diferencias se hacen más evidentes entre básica y media cuando se pregunta por discriminación por características de personalidad de los estudiantes. Mientras el 0,8 % de los apoderados de II medio dicen que el estudiante sufrió discriminación por este motivo en el último año, la cifra aumenta a 18,4 % y 18,1 % para 4° y 6° básico, respectivamente.

⁸ Discriminación por características de su personalidad (% de Sí): 14,3 % en establecimientos públicos; 12,9 % en establecimientos subvencionados; 10,4 % en establecimientos particulares pagados. Discriminación por su forma de vestir o apariencia física (% de Sí): 6,6 % en establecimientos públicos; 5,4 % en establecimientos subvencionados; 2,7 % en establecimientos particulares pagados.

2.4 Conocimiento y cumplimiento de normas

Apoderados satisfechos con el grado de cumplimiento de las normas y su aplicación justa. De todas formas, 1 de cada 4 apoderados calificó negativamente el trabajo del establecimiento con estudiantes con comportamiento problemático.

Con el fin de evaluar cómo perciben los apoderados el respeto y cumplimiento de las normas de cada establecimiento, se les preguntó por su nivel de satisfacción frente a una serie de prácticas, cuyos resultados se presentan en este apartado.

Respecto a la pregunta sobre el grado de cumplimiento de las normas de convivencia y disciplina al interior de la escuela, el 82,3 % de los apoderados lo calificó con nota 5 o superior, alcanzando un promedio de 5,6. Estos resultados se replican al preguntar por el nivel de satisfacción respecto a la aplicación justa de normas de convivencia y disciplina. Un 29,3 % calificó este aspecto con nota 7, seguido por un 29,7 % que le puso 6 puntos y, en tercer lugar, un 22,4 % que lo calificó con un 5. Adicionalmente, al preguntar por la satisfacción referente al trabajo del establecimiento con estudiantes que tienen problemas de conducta, un 28 % calificó este aspecto con nota 7, seguido por un 25,1 % que le puso nota 6. De todas maneras, no hay que perder de vista que 1 de cada 4 apoderados evalúa con nota 4 o inferior el trabajo del establecimiento con estudiantes cuyo comportamiento es problemático.

Junto con evaluar la satisfacción con el cumplimiento de las normas, se les preguntó a los padres y apoderados por su nivel de conocimiento respecto a ciertas reglas que operan en cada establecimiento. El 33,8 % dijo estar muy de acuerdo frente a la afirmación "Si mi hijo(a) estuviera involucrado(a) en una pelea, sé bien las medidas que el establecimiento adoptaría"; un 50 % señaló estar de acuerdo; 12,4 %, en desacuerdo, y 3,8 %, muy en desacuerdo. Por último, los apoderados en general están de acuerdo (43,5 % muy de acuerdo, y 50,3 % de acuerdo) con la idea de que sus respectivos hijos(as) conocen las consecuencias de no respetar las normas de su escuela.

2.5 Violencia

Burlas e insultos entre estudiantes se posicionan como los hechos de violencia más comunes entre pares, en contraste a los daños al establecimiento y los insultos y descalificaciones a profesores. La frecuencia de episodios de violencia baja en colegios particulares pagados y en la medida en que los estudiantes crecen. Los apoderados confían en que los establecimientos tomarán medidas pertinentes frente a este tipo de hechos y valoran las medidas preventivas al respecto.

Según el informe *Violencia en las escuelas: una lección diaria de Unicef*, la mitad de los estudiantes entre 13 y 15 años de todo el mundo declara haber experimentado violencia entre pares en las escuelas y en sus inmediaciones. En cuanto al caso chileno, el informe señala que el 15 % de los estudiantes en este rango etario declararon haber sufrido *bullying* en el último mes, y un 29 % habría participado en una pelea física con algún compañero durante el último año (Unicef, 2018). En este escenario, se vuelve crucial indagar en qué medida están ocurriendo actos de violencia al interior de los establecimientos, y cuáles son las medidas que, según la perspectiva de los apoderados, están tomando las escuelas para hacerse cargo de este problema.

En la Tabla n.º 2 se expone la frecuencia con la que ocurren ciertos episodios de violencia entre los alumnos, según los conocimientos que cada apoderado posee.

Tabla n.º 2. De acuerdo con lo que usted sabe, durante el último mes, ¿con qué frecuencia ocurrieron las siguientes situaciones en el curso del estudiante?

	Nunca o casi nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre o casi siempre
Estudiantes hablaron mal de otros estudiantes o los aislaron	52,1 %	35,5 %	9,8 %	2,7 %
Estudiantes se pelearon a golpes entre ellos	52,4 %	34 %	9,4 %	2,5 %
Estudiantes se insultaron o burlaron unos de otros	36,6 %	41,6 %	17 %	4,9 %
Estudiantes amenazaron u hostigaron a otros estudiantes	62,2 %	26,7 %	8,6 %	2,5 %
Estudiantes rompieron o dañaron el establecimiento	69,4 %	23 %	5,6 %	2 %
Estudiantes insultaron, se burlaron o descalificaron a profesores	73,8 %	20,1 %	4,6 %	1,5 %

Fuente: Elaboración y datos de la Agencia de Calidad

A partir de los datos expuestos en la Tabla n.º 2 se puede concluir que, en general, el porcentaje de apoderados que señalan que siempre o casi siempre ocurren episodios de violencia ronda entre el 2 % y el 3 %. Asimismo, el porcentaje de apoderados que considera que estos hechos no ocurren nunca o casi nunca suele estar por sobre el 50 %.

De la tabla llaman especialmente la atención algunas categorías. En primer lugar, los insultos o burlas entre estudiantes se posicionan como el hecho más común, en tanto un 21,9 % de los apoderados dice que esto ocurrió muchas veces, casi siempre o siempre durante el último mes. Por otro lado, aproximadamente el 70 % de los apoderados indicó que nunca o casi nunca los estudiantes rompieron o dañaron el establecimiento, o insultaron, descalificaron o se burlaron de los profesores.

Al analizar estos datos según la dependencia administrativa de los establecimientos, se evidencian diferencias significativas en ciertos indicadores. Mientras un 48 % de los apoderados de establecimientos públicos y un 55 % de particulares subvencionados, opinan que las peleas a golpes entre estudiantes no se dieron nunca o casi nunca en el último mes, para los apoderados de colegios particulares pagados esta cifra aumenta a 73,5 %. Diferencias similares se observaron respecto al resto de los indicadores, evidenciando que los establecimientos públicos suelen presentar en mayor medida conflictos entre los estudiantes, si se compara con escuelas particulares subvencionadas y particulares pagadas⁹. Algo similar ocurre al desagregar los datos por nivel educativo. Por ejemplo, mientras el 82,9 % de los apoderados de II medio dijo que episodios de burlas o insultos se dan pocas veces o nunca; un 74,4 % de los apoderados de 6° básico, y un 77,9 % de los de 4° básico opinaron lo mismo¹⁰.

⁹ Estudiantes amenazaron u hostigaron a otros estudiantes (% de Nunca o casi nunca): 58,2 % en establecimientos públicos; 63 % en establecimientos subvencionados; 72,9 % en establecimientos particulares pagados. Estudiantes rompieron o dañaron el establecimiento (% de Nunca o casi nunca): 63,2 % en establecimientos públicos; 71,1 % en establecimientos subvencionados; 84 % en establecimientos particulares pagados. Estudiantes insultaron, se burlaron o descalificaron a profesores (% de Nunca o casi nunca): 68,1 % en establecimientos públicos; 75,8 % en establecimientos subvencionados; 84 % en establecimientos particulares pagados.

¹⁰ Estudiantes se insultaron o se burlaron unos de otros (% de Nunca o casi nunca): 53,2 % en 4° básico; 46,8 % en 6° básico; 57 % en II medio. Estudiantes se pelearon a golpes entre ellos (% de Nunca o casi nunca): 50,2 % en 4° básico; 49,8 % en 6° básico; 64,5 % en II medio.

Como se mencionó al inicio de esta sección, el interés no solo radicaba en conocer los niveles de violencia al interior del establecimiento, sino el modo en como esta se aborda. El 43,9 % de los apoderados dijo estar seguro de que, frente a una pelea a golpes entre estudiantes, los adultos de la escuela promoverían que los estudiantes conversen entre ellos. A su vez, el 43 % dijo que esto era muy probable que sucediera; un 7,8 % cree que probablemente esta no sería la respuesta de la escuela, y solo un 5,3 % dice estar seguro de que no tomarían esta iniciativa. De forma aún más contundente, el 54,4 % de los apoderados dijo estar seguro de que, frente a una pelea a golpes, los adultos de la escuela harían que los estudiantes realicen alguna medida de reparación, como pedir disculpas o hablar con las familias. Solo un 8,2 % de los encuestados considera que estas herramientas probablemente, o con toda seguridad, no serían utilizadas.

Adicionalmente, 9 de cada 10 apoderados señalaron que nunca, en los últimos años, su hijo fue sometido a la sanción de condicionalidad, fue suspendido o dejado fuera de una actividad por mal comportamiento. Asimismo, más del 98 % señaló que el estudiante a su cargo no ha sido cambiado de curso ni se le intentó expulsar del establecimiento por mala conducta. Algo que ocurre con mayor frecuencia, aunque de todas maneras en un porcentaje bajo, es que al estudiante le pongan anotaciones negativas o lo envíen a inspección por mal comportamiento. Según el 71,8 % de los apoderados y el 85,8 %, respectivamente, estas situaciones no se dieron nunca, teniendo como referencia el último mes de clases.

Por último, también relacionado a hechos de violencia al interior del establecimiento, se les preguntó a los apoderados por la existencia de mecanismos preventivos. A modo general, los apoderados evalúan positivamente la prevención de violencia al interior de los establecimientos, lo que se refleja en que el 77 % de ellos considera que los estudiantes están bien protegidos de la violencia, y un 82,1 % señala que su hijo se siente seguro cuando está con sus compañeros. Esto último puede tomarse como un buen indicador, en tanto el 90 % de los apoderados considera que contar con un ambiente escolar seguro es fundamental para elegir una escuela (PISA, 2018). Asimismo, gran parte de los apoderados declaró que las autoridades se preocupan de que no exista violencia entre los estudiantes mediante una serie de mecanismos, por ejemplo, a través de la promoción de la tolerancia, el compañerismo y la solidaridad entre todos los miembros de la comunidad educativa. Según un amplio número de apoderados (89 %) el establecimiento efectivamente promueve las actitudes recién mencionadas, en comparación al 11 % que opina lo contrario. Esto está en línea con lo mencionado por Unicef cuando señala: "Las escuelas tienen un rol único para ayudar a cambiar los patrones de violencia, para promover la tolerancia y el respeto mutuo" (Unicef, 2011). Sumado a lo anterior, el 82,7 % de los apoderados está de acuerdo con que el establecimiento promueve acciones para prevenir la violencia escolar, por ejemplo, entregar información acerca del acoso escolar o desarrollar habilidades sociales en los estudiantes, y un 84,6 % señaló que el establecimiento cuenta con normas claras para enfrentar situaciones de violencia escolar.

3.

Comunicación y participación



Las dinámicas al interior de los establecimientos educativos tienen impacto en la vida familiar de los niños, niñas y jóvenes, así como las condiciones del hogar afectan la vida escolar. Por lo mismo, se debe velar por entregar una educación articulada entre familia y escuela, que favorezca la integración de los aprendizajes (Ministerio de Educación de Chile, 2017). Considerando lo anterior, en el cuestionario a apoderados se les dio la opción a los padres de evaluar los canales y medios que utiliza el establecimiento para comunicarles ciertas decisiones y actividades, tanto a nivel institucional como aquellas referidas al estudiante. Además, se les preguntó por su nivel de participación en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, entendiendo que este implica la participación en actividades del establecimiento como en instancias individuales de apoyo a los estudiantes.

3.1 Comunicación

Apoderados satisfechos con la frecuencia de comunicación que mantienen con docentes y directivos, la cual se da por iniciativa de los apoderados como de los docentes o autoridades. La mayoría de los padres valora los mecanismos de comunicación del Centro de Padres, especialmente en escuelas públicas.

A modo general, hay consenso entre los apoderados de que las escuelas se comunican con los miembros de la comunidad de manera eficaz. En concreto, 9 de cada 10 apoderados están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación “El establecimiento da a conocer sus valores y principios a todos los miembros de la comunidad”. De modo muy similar, el 93 % de los apoderados considera que el establecimiento da a conocer las normas de convivencia a los actores de la comunidad.

Ahora bien, los establecimientos no solo deben reportar las decisiones y actividades que existen a nivel de la escuela, sino también de cada caso particular. En la encuesta a padres y apoderados se les solicitó que respondieran, del 1 al 7, cuán satisfechos se encuentran con una serie de aspectos en este ámbito. Respecto a la frecuencia con que se informa a padres y apoderados sobre el progreso académico y personal de los estudiantes, la nota promedio fue de 5,8, con un 41,4 % de apoderados cuya puntuación fue 7, y solo un 2,2 % cuya puntuación fue igual a 1. En cuanto a la manera en que se informa a los padres y apoderados sobre cualquier problema que tenga el estudiante, la nota promedio se mantiene alta en un 5,7; a su vez, el mayor porcentaje de casos (39,2 %) se concentra en la categoría 7. En tercer lugar, sobre la frecuencia con que el profesor jefe cita a los padres y apoderados a entrevista para hablar del estudiante, la media es igual a 5,5; con un alto porcentaje de apoderados que calificó este aspecto con nota 7 (38,9 %) y nota 6 (23,6 %).

Sumado a lo anterior, se preguntó por el nivel de satisfacción respecto a la disposición del profesor jefe para atender inquietudes del apoderado, por ejemplo, sobre el comportamiento o rendimiento escolar del estudiante, la relación con sus pares, entre otros. Considerando que la calificación va del 1 al 7, se puede concluir que hay acuerdo en que la disposición de los profesores es buena, en tanto la nota promedio para este indicador es igual a 6. En cuanto a la disposición de las autoridades de la escuela para recibir y escuchar inquietudes y sugerencias, la nota promedio fue inferior a la de los profesores, pero, aun así, bastante alta, alcanzando un 5,7. Los resultados se corresponden con los hallazgos del año 2017, cuando el 76 % de los apoderados evaluó de buena manera la disposición de los profesores para responder consultas, y un 68 % creía lo mismo respecto a las autoridades del establecimiento.

Los resultados de PISA 2018 permiten corroborar que gran parte de los apoderados recibe retroalimentación sobre la conducta y los avances de su hijo por parte de los profesores. Junto a esto, también permite conocer si estas instancias se dan principalmente por iniciativa de los docentes o de los propios apoderados. Por un lado, se cuenta con el dato de que tanto apoderados como profesores toman la iniciativa cuando se trata de analizar la conducta del estudiante. En concreto, el 61,6 % de los apoderados declaró haber tomado la iniciativa en este tema, y un 57,6 % dijo que también ha ocurrido como idea de algún profesor. Por otra parte, respecto a evaluar los avances del estudiante, un 58,3 % de los apoderados señaló tomar la iniciativa, y un 59,6 % indicó que algún profesor lo hizo.

Por último, en lo que refiere a temas de comunicación, el 30,5 % y el 43,7 % de los apoderados están muy de acuerdo o de acuerdo, respectivamente, con que el Centro de Padres informa oportunamente sobre el trabajo que ha realizado. Sin embargo, los datos cambian según dependencia administrativa. Entre los apoderados de establecimientos públicos, un 83,3 % está muy de acuerdo o de acuerdo con que el Centro de Padres informa de forma efectiva de su trabajo, lo que supera el porcentaje de apoderados de escuelas particulares subvencionadas (73,5 %) y particulares pagadas (73 %) que opinan lo mismo. Adicionalmente, si bien un porcentaje mayoritario (73 %) de apoderados considera que el Centro de Padres representa los intereses de los padres y apoderados del establecimiento, más de un 20 % está en desacuerdo con esta misma idea. Sumado a esto, la prueba PISA permitió conocer que 1 de cada 4 padres o apoderados participa de organizaciones del colegio como el Centro de Padres o el Consejo Escolar.

3.2 Participación

Baja participación de los apoderados en actividades académicas, culturales y deportivas del establecimiento, siendo los apoderados de colegios particulares pagados y de estudiantes pequeños quienes más se involucran. Por el contrario, son más los apoderados de escuelas públicas y subvencionadas quienes más ayudan al estudiante en actividades escolares, como hacer tareas o estudiar. El trabajo y los horarios inconvenientes de las actividades se mencionan como principales obstaculizadores de la participación.

Uno de los mecanismos mediante los cuales los padres pueden participar en la escuela es a través de instancias donde se les permita entregar su opinión sobre las normas o reglas de cada curso. Si bien más de la mitad de los apoderados (66,8 %) opina que sí se dan instancias de participación donde pueden colaborar

en la definición de normas o reglas, el 33,2 % de los apoderados cree lo contrario. Algo parecido ocurre con la afirmación "La opinión de los padres y apoderados es tomada en cuenta en las decisiones del establecimiento", pues 1 de cada 5 apoderados está en desacuerdo con dicha frase. No obstante, los datos cambian significativamente según la dependencia administrativa de la escuela. El porcentaje de apoderados que está en desacuerdo con la idea de que los padres participan en definir normas o reglas del curso es igual a 49,5 % en colegios particulares pagados; 34,6 % en particulares subvencionados, y 26,9 % en escuelas públicas.

Tabla n.º 3. *Pensando en este año 2018, ¿con qué frecuencia ha participado usted en las siguientes actividades en el establecimiento?*

	Nunca o casi nunca	Pocas veces	La mayoría de las veces	Siempre o casi siempre	No se realizaron
Actividades recreativas (bingos, kermeses, concursos, etc.)	20,3 %	27,9 %	20,4 %	25,8 %	5,7 %
Actividades deportivas (campeonatos, partidos con los padres, interescolares, etc.)	43,1 %	24,8 %	11,2 %	12,6 %	8,3 %
Actividades académicas y culturales (obras de teatro, exposiciones de arte, ferias de ciencia, etc.)	38 %	25,1 %	14 %	15,2 %	7,6 %

Fuente: Elaboración y datos de la Agencia de Calidad

En la Tabla n.º 3 se expone la frecuencia con la que los apoderados participarían en determinadas actividades de las escuelas. De allí se concluye que en ninguna de las actividades mencionadas del tipo recreativas, deportivas o culturales, hay alta participación por parte de los apoderados. Por ejemplo, tanto en actividades deportivas como académicas o culturales, más de la mitad de los apoderados dice no participar nunca, casi nunca o pocas veces, y solo entre el 12 % y el 15 % dice participar siempre o casi siempre. Las actividades recreativas como bingos o kermeses son las que suscitan mayor interés por parte de padres y apoderados, en tanto 1 de cada 4 participa siempre o casi siempre en este tipo de instancias, mientras que el 20,4 % lo hace la mayoría de las veces.

Cabe mencionar que existen diferencias significativas entre los apoderados, tanto por dependencia administrativa como por nivel educativo. Por un lado, entre los apoderados de establecimientos particulares pagados, un 43,3 % participa siempre o casi siempre de actividades recreativas, porcentaje que desciende a 26,3 % en establecimientos subvencionados, y a 20,8 % en establecimientos públicos. La misma tendencia se replica en asistencia a actividades deportivas y académicas o culturales¹¹. Ahora bien, las diferencias según nivel escolar evidencian que los apoderados de estudiantes más pequeños participan con mayor frecuencia de actividades escolares que los apoderados de estudiantes más grandes. Por ejemplo, mientras un 9,4 % de los apoderados de II medio participa siempre o casi siempre de actividades académicas o culturales, para los apoderados de 6º básico el porcentaje aumenta a 16,1 %, y a 19 % en 4º básico¹².

¹¹ Participación en actividades deportivas (% de Siempre o casi siempre): 10,2 % en establecimientos públicos; 11,7 % en establecimientos subvencionados; 27,7 % en particulares pagados. Participación en actividades académicas y culturales (% de Siempre o casi siempre): 13,3 % en establecimientos públicos, 14,9 % en establecimientos subvencionados; 24,7 % en particulares pagados.

¹² Participación en actividades recreativas (% de Siempre o casi siempre): 29,6 % en 4º básico; 27 % en 6º básico; 19,6 % en II medio. Participación en actividades deportivas (% de Siempre o casi siempre): 15,7 % en 4º básico, 13,9 % en 6º básico; 7,3 % en II medio.

Como complemento a lo ya expuesto, los resultados de PISA 2018 profundizan en elementos que obstaculizan la participación del apoderado en actividades escolares. Dentro de los motivos más frecuentes para no participar se encuentran el no poder retirarse del trabajo (mencionado en un 29,8 % de los casos), los horarios inconvenientes de las reuniones o actividades (24,4 %) y que al estudiante no le gusta que sus padres participen (20,5 %). Por el contrario, el sentirse incómodo en el colegio o las dificultades para hablar y comunicarse con otros no son un obstáculo importante para la participación de los padres, pues menos de un 5% las calificó como una dificultad.

De todas formas, la participación de los apoderados en la enseñanza de los estudiantes va más allá de las actividades recién mencionadas. Por lo mismo, se les preguntó a los apoderados por la frecuencia con que realizan ciertas actividades que sirven de apoyo en el proceso de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. Una de estas instancias es dedicar tiempo para conversar con el estudiante sobre cómo se siente en la escuela. El 59,1 % de los apoderados dice que lo hace todos o casi todos los días; un 27,6 %, algunas veces a la semana; el 11,6 %, algunas veces al mes, y un 1,7 % no lo hace nunca. Estos datos se corroboran a partir de los resultados de PISA 2018, donde el 57,4 % de los apoderados indicó conversar con su hijo sobre la escuela todos o casi todos los días. Los resultados por cuánto ayudan los apoderados en las actividades escolares como hacer tareas o estudiar para pruebas son muy similares; mientras un 5,3 % declara no hacerlo nunca, el 51,8 % lo hace todos o casi todos los días. La prueba PISA profundizó en este aspecto y preguntó por la frecuencia con la que los apoderados discuten con sus hijos sobre temas políticos o sociales. Los datos arrojaron que un 52 % lo hace entre dos veces al mes y dos veces a la semana, y un 25,8 %, nunca o casi nunca.

Al desagregar estos resultados por dependencia se observa que el 55,3 % de los apoderados de establecimientos públicos ayuda al estudiante en las actividades escolares todos o casi todos los días, cifra similar al de escuelas subvencionadas (51,9 %) pero superior a la de colegios particulares pagados (37,5 %). Otro caso en el cual se observan diferencias según dependencia es en la ayuda que entregan los padres para crear hábitos de estudio. Específicamente, más del 80 % de los apoderados de establecimientos públicos o subvencionados señalan que algunas veces a la semana o todos los días ayudan al estudiante con hábitos y estrategias de estudio, cifra que desciende a 73,1 % en el caso de colegios particulares pagados. Junto a esto, al analizar los resultados según nivel escolar, se comprueba que, mientras más pequeños los estudiantes, más común es que estas conductas se den todos o casi todos los días. Como ejemplo de lo anterior, el 55,8 % de los apoderados de 4° básico ayuda al estudiante a organizar sus tiempos y lugares de estudio todos o casi todos los días, en comparación al 49,3 % y al 30,9 % de apoderados de 6° básico y II medio, respectivamente¹³.

¹³ Dedicar un tiempo para conversar con el estudiante sobre cómo se siente en la escuela (% de Todos o casi todos los días): 65,5 % en 4° básico; 60,8 % en 6° básico; 49,3 % en II medio. Ayudarle en hábitos y estrategias de estudio (% de Todos o casi todos los días): 55,4 % en 4° básico; 48,7 % en 6° básico; 30,5 % en II medio. Ayudarle en sus actividades escolares (% de Todos o casi todos los días): 67,9 % en 4° básico; 55,1 % en 6° básico; 27,8 % en II medio.

Sumado a lo anterior, se preguntó por la frecuencia con que los apoderados ayudan a los estudiantes a organizar su día con tiempos y lugares para estudiar y de distracción, resultados que se presentan en la Tabla n.º 4. Cabe señalar que solo se observaron diferencias por dependencia en la opción que dice “Establecer horarios para hacer tareas y estudiar”. Los resultados muestran que son los apoderados de establecimientos públicos quienes hacen esto con mayor frecuencia (40,6 % lo hace todos o casi todos los días), seguido por establecimientos subvencionados (38,2 %) y particulares pagados (32,3 %). En cuanto al nivel educativo de los estudiantes, tal como podía esperarse, son los apoderados de 4º básico los que en mayor medida establecen horarios de estudio y de ocio, seguido por los apoderados de 6º básico y, en último lugar, por los de II medio.

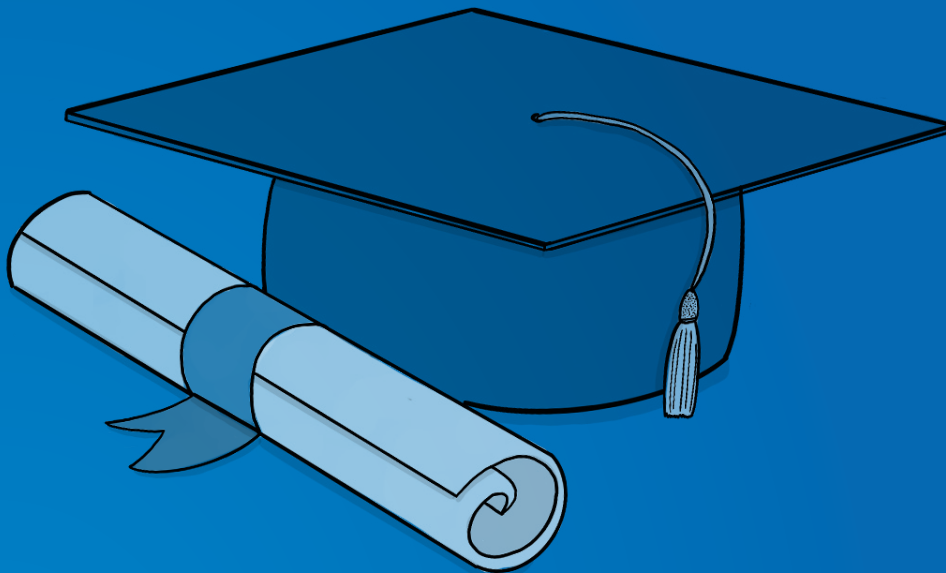
Tabla n.º 4. *Durante el último mes, ¿con qué frecuencia usted ha realizado lo siguiente con el estudiante?*

	Nunca	Algunas veces al mes	Algunas veces a la semana	Todos o casi todos los días
Establecer un horario para hacer las tareas y estudiar	9,5 %	16 %	36,1 %	38,5 %
Establecer horarios para ver televisión	17 %	13,4 %	30,4 %	39,2 %
Establecer horarios para usar el computador, celular o <i>tablet</i> para jugar	14,2 %	13,5 %	29,2 %	43,1 %

Fuente: Elaboración y datos de la Agencia de Calidad

4.

Expectativas académicas



Los padres chilenos y de escuelas públicas tienen menos expectativas académicas de los estudiantes que los apoderados extranjeros y de escuelas privadas. Los apoderados con una visión positiva de la calidad académica de la escuela tienen mejores expectativas acerca de sus hijos. El inglés es valorado como una herramienta para el desarrollo personal y laboral de los alumnos.

La literatura internacional coincide en que el éxito académico de los estudiantes está fuertemente asociado a las dinámicas del entorno familiar, por ejemplo, a las expectativas, creencias y atribuciones que los padres presentan de sus hijos en el ámbito escolar. Como señalan Rivera y Milicic: "Es fundamental que las tareas de la escuela al hogar impulsen en los padres una visión y expectativas en torno a logros posibles de los hijos, que logren fortalecerlos en sus anhelos de futuro y los lleven a ser más competentes en el ámbito escolar." (Rivera & Milicic, 2006).

Dada la evidencia que respalda la importancia de las expectativas parentales, se preguntó a los apoderados por cuál creían que era el nivel educativo más alto que el estudiante a su cargo completaría. La mayoría de ellos (55,8 %) respondió que creen que será una carrera universitaria. En segundo lugar, un porcentaje no menor (20,6 %) espera que el estudiante complete estudios de posgrado, seguido por un 14,7 % de apoderados que creen que el nivel educacional más alto alcanzado por su hijo (a) será una carrera en un Centro de Formación Técnica (CFT) o en un Instituto Profesional (IP). El 8,3 % considera que terminarán la educación media, ya sea técnico-profesional o científico-humanista, y solo el 0,5 % del total no cree que los estudiantes completarán IV medio.

De todas maneras, los resultados cambian bastante si se desagregan por dependencia administrativa. El porcentaje de apoderados que cree que el estudiante obtendrá estudios de posgrado baja a 12,3 % en establecimientos públicos; se mantiene cercano al 20 % en establecimientos subvencionados, y asciende a 58 % en colegios particulares pagados. Por el contrario, el porcentaje de apoderados que cree que los estudiantes finalizarán una carrera en un IP o CFT es de 19 % en establecimientos públicos, y solo de 1,5 % en establecimientos particulares pagados.

A las diferencias por dependencia se suman diferencias según la nacionalidad de los estudiantes. Específicamente, entre los apoderados de estudiantes chilenos, un 20,5 % cree que su hijo obtendrá estudios de posgrado, porcentaje que aumenta a 27,7 % para padres de estudiantes de otros países de Latinoamérica, y a 40 % para padres de estudiantes con nacionalidad no latina. En la otra vereda, son más los apoderados de estudiantes chilenos (14,9 %) que extranjeros (10 % para extranjeros de América Latina y 7 % para extranjeros de otros continentes) los que creen que el máximo nivel educativo alcanzado por los estudiantes será una carrera en un CFT o en un IP. Las brechas en las expectativas según la nacionalidad de los estudiantes podrían ser explicadas, en parte, por las expectativas de las familias migrantes respecto a una mejor calidad de vida. Según señala Castillo: "Las expectativas de los estudiantes migrantes en el ámbito escolar están vinculadas transversalmente a los estudios. El trabajo directo sin pasar por la educación superior o técnica no aparece como un referente de importancia significativa. Independiente de las distintas orientaciones vocacionales que expresan, los estudios superiores aparecen como el principal referente de futuro." (Castillo et al., 2016).

Una pregunta similar a esta se hizo en la aplicación de PISA 2018. Concretamente, se preguntó a los apoderados por cuál era el máximo nivel educativo que esperaban que sus hijos completaran. De allí se observa que 8 de cada 10 padres esperan que su hijo complete la educación universitaria, cifra bastante más alta que aquellos que esperan que el máximo nivel educativo alcanzado sea un título en un CFT (10,5 %) o en un IP (23,2 %). Estos datos se cruzaron con aquellos referidos a la percepción que los apoderados tienen de la calidad académica del establecimiento al que asisten sus hijos. Los resultados arrojaron que aquellos padres que valoran el establecimiento en términos académicos, tienen expectativas más altas de sus hijos que quienes tienen una visión menos positiva de la calidad académica de la escuela. Por ejemplo, entre los apoderados que estaban muy de acuerdo con que los niveles de rendimiento del colegio de su hijo son altos, un 84,4 % espera que su hijo obtenga un título universitario o de posgrado. No obstante, la cifra de apoderados que espera que su hijo tenga una carrera universitaria baja a 72,5 % entre aquellos que no consideran que los niveles de rendimiento del establecimiento sean altos.

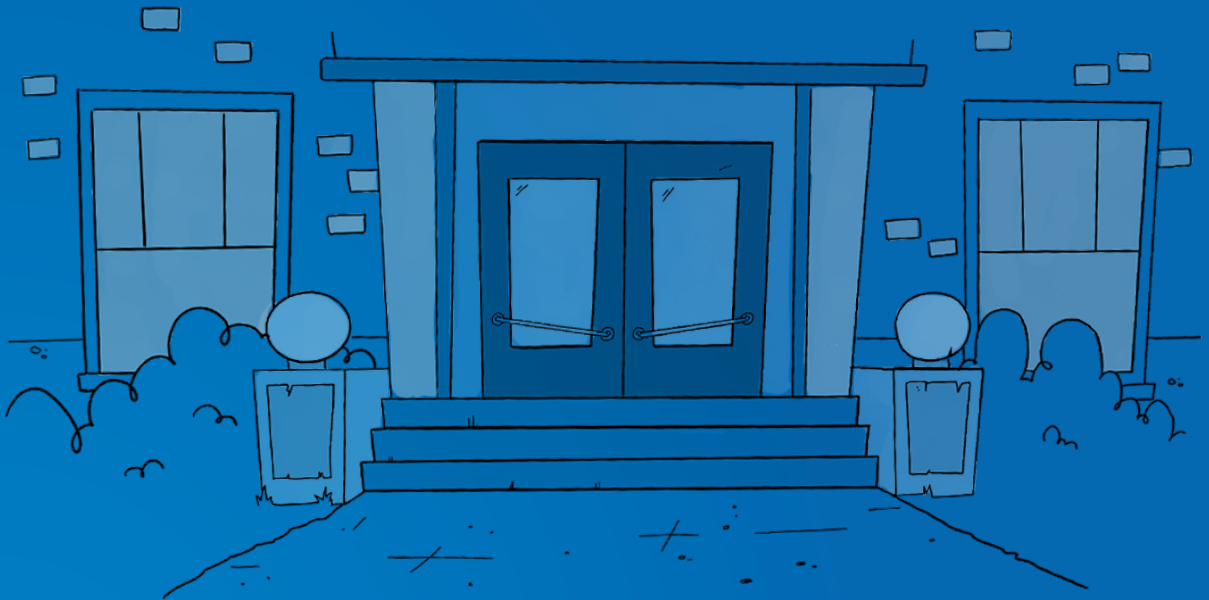
Retomando el Cuestionario de Calidad y Contexto a Apoderados, existe un ítem que hace referencia a las expectativas de los padres y apoderados sobre que los estudiantes aprendan inglés. Para el 80,9 % de los apoderados es muy importante que el estudiante aprenda inglés; el 15,9 % lo ve como bastante importante, y solo un 3,3 % poco o nada importante. Nuevamente en este caso se observan diferencias por dependencia, en tanto el porcentaje de apoderados que considera muy importante que el estudiante aprenda inglés es entre 10 y 15 puntos más alto en establecimientos particulares pagados (91,6 %) que en establecimientos subvencionados (81,6 %) y públicos (77,2 %).

Junto a lo anterior, se les preguntó a los apoderados por los motivos para considerar importante aprender inglés. De ello se obtuvo que las razones más mencionadas son principalmente tres, a saber: para que el estudiante se desarrolle como persona, para que el estudiante estudie en la educación superior y para que el estudiante consiga un buen trabajo. En la otra vereda, aquellos motivos que fueron menos señalados son: para aprovechar mejor internet y para que el estudiante pueda viajar a otros países.

Sobre este mismo tema, PISA preguntó a los padres por cuán importante es, al momento de elegir la escuela para su hijo, que el establecimiento tenga un foco especial en la enseñanza de idiomas extranjeros. Del total de apoderados, un 46,9 % señaló que para ellos era muy importante; un 35,4 % lo catalogó de importante; un 12 % algo importante, y solo un 5,7 % no importante. A su vez, la prueba PISA entregó datos sobre cuántos idiomas hablan los apoderados. Concretamente, se les pidió que indicaran cuántos idiomas hablaban lo suficientemente bien como para tener una conversación con otros, incluyendo la lengua que hablan en casa. De los padres encuestados, el 88,4 % dijo hablar solo un idioma; un 9,9 % dos idiomas, y un 1,6 % tres idiomas o más.

5.

Valoración de la escuela



Para los apoderados, terminar la educación escolar es un pilar para tener éxito en la vida, especialmente en escuelas públicas y particulares subvencionadas. El fracaso es visto como parte del aprendizaje, especialmente en apoderados de colegios particulares pagados.

Existe acuerdo a nivel internacional respecto a que se debe procurar que la relación entre las familias y las escuelas sea positiva y respetuosa, con el fin de coordinar los esfuerzos en pos de un desarrollo integral de los niños y jóvenes. Así como la escuela necesita de los padres para cumplir aspectos formales y para asegurar que los niños reciban un trato afectuoso, las familias necesitan de las escuelas para que sus hijos reciban educación de calidad y una formación integral (Unicef & Municipalidad de Conchalí, 2007).

En base a lo mencionado anteriormente, en este apartado del informe se presentan las opiniones de los apoderados sobre la importancia que otorgan a la escuela como parte del desarrollo de los niños, niñas y jóvenes. En primer lugar, se observa que un 74,6 % de los padres y apoderados están en desacuerdo con la idea de que un estudiante puede tener éxito en la vida sin haber terminado la escuela. De todas formas, 1 de cada 4 apoderados opina que los estudiantes sí pueden ser exitosos sin terminar el colegio. Sin embargo, al analizar los datos por dependencia, se cuenta con que el porcentaje de apoderados que cree que el estudiante puede tener éxito sin terminar la escuela es igual a 31 % en colegios particulares pagados; 25 % en establecimientos subvencionados y 24,5 % en escuelas públicas. En segundo lugar, se preguntó por el nivel de acuerdo con la frase "Asistir a la escuela es una pérdida de tiempo para los estudiantes". El 82,5 % de los apoderados se manifestó muy en desacuerdo con esta idea, y un 14,1 % en desacuerdo. En la misma línea, el 91,5 % de los apoderados está de acuerdo con que debiese ser una prioridad que los estudiantes asistan todos los días a la escuela.

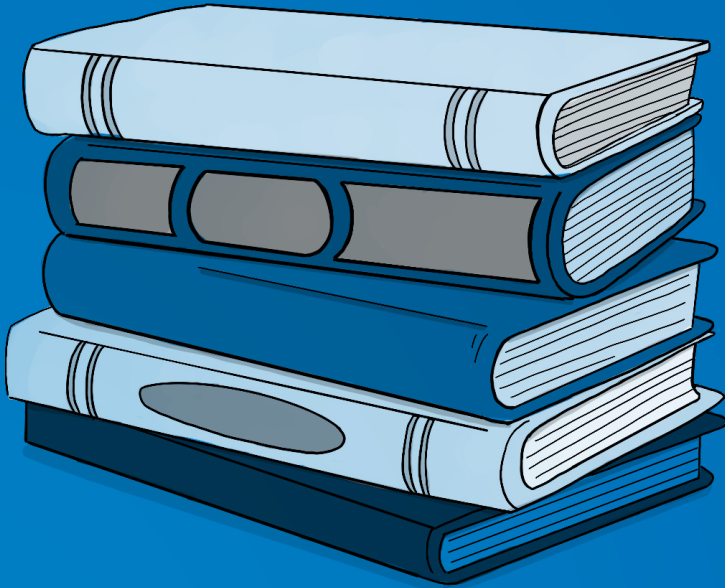
La prueba PISA preguntó a los apoderados por la valoración que hacen, específicamente, del establecimiento al cual asisten sus hijos. Frente a la afirmación "Los niveles de rendimiento en el colegio de mi hijo/a son altos", el 27,6 % dijo estar muy de acuerdo y el 52,4 % de acuerdo. Asimismo, el 39,1 % de los apoderados estuvo muy de acuerdo con la frase "El colegio de mi hijo/a hace un buen trabajo educando a los estudiantes". Del porcentaje restante, el 52,8 % se manifestó de acuerdo; un 6,2 % en desacuerdo, y el 1,9 % muy en desacuerdo. Los resultados se replican en otros elementos, como la valoración de los docentes de la escuela, o del contenido y los métodos utilizados para la enseñanza¹⁴.

Sumado a lo anterior, se les preguntó a los apoderados por el papel que juega el fracaso escolar en el proceso de aprendizaje y desarrollo personal de los estudiantes. La opinión de un 62,5 % de los apoderados es que el fracaso efectivamente facilita el aprendizaje y el crecimiento, mientras que el 37,5 % está en desacuerdo con dicha idea. Por último, cuando se preguntó si los fracasos son negativos y debiesen evitarse, el 57,9 % estuvo en desacuerdo con esta afirmación. Respecto a esto se observan diferencias significativas según dependencia. En concreto, de los apoderados de establecimientos públicos, el 51,2 % está de acuerdo con que los fracasos son negativos y, por ende, deberían evitarse. Esto contrasta con lo opinado por los apoderados de establecimientos subvencionados (40,3 %), pero especialmente con los padres de colegios particulares, pues solo un 17,2 % de ellos ven el fracaso con esta connotación. Según Carol Dweck (2015), existe un número significativo de padres que apoyan una mentalidad de crecimiento en sus hijos, pero que reaccionan a los errores de estos como si fueran algo perjudicial o problemático. En estos casos, los niños y jóvenes son más propensos a desarrollar una mentalidad fija sobre su inteligencia, es decir, a creer que su éxito se basa en una capacidad innata, y no en el trabajo y la formación continua. Teniendo en cuenta esto, los datos antes expuestos cobran aún mayor relevancia en la búsqueda de un proceso de enseñanza y crecimiento integral de los estudiantes.

¹⁴ Nivel de acuerdo con "La mayoría de los profesores del colegio de mi hijo/a parecen competentes y dedicados": 39,3 % muy de acuerdo; 51,1 % de acuerdo; 7,1 % en desacuerdo; 2,1 % muy en desacuerdo. Nivel de acuerdo con "Estoy satisfecho con el contenido enseñado y los métodos de enseñanza utilizados en el colegio de mi hijo/a": 35,1 % muy de acuerdo; 52,6 % de acuerdo; 10,1 % en desacuerdo; 2,3 % muy en desacuerdo.

6.

Hábitos de lectura



A pesar de que los apoderados dicen disfrutar de la lectura, pocos dedican su tiempo libre a leer. El número de libros en el hogar es bajo en la mayoría de los hogares, especialmente si se trata de libros infantiles.

Tal como se mencionó en un inicio, la prueba PIRLS tiene como objetivo mejorar la enseñanza y la adquisición de habilidades de comprensión lectora, entendiendo habilidades lectoras como la capacidad de comprender y emplear lo que se está leyendo. Para esto, lleva a cabo una prueba en computador que evalúa la comprensión de textos literarios e informativos de estudiantes de 4° básico, la cual es aplicada en una muestra representativa del país. A continuación, como último eje de este informe, se presentan algunos de los resultados del Cuestionario de Calidad y Contexto a Padres y Apoderados aplicados en el contexto de PIRLS 2016. El objetivo es dar una visión global de los hábitos lectores de los hogares en los que viven los estudiantes chilenos, complementando así la información presentada hasta el momento. Esta prueba provee de información sumamente relevante, teniendo en cuenta la siguiente cita: "El comportamiento de las familias en relación con la lectura proporciona modelos que serán imitados por los hijos, de tal manera que los hábitos lectores de los padres serían generadores de hábitos lectores en los hijos" (Gil, 2009, p. 305).

En primer lugar, se les preguntó a los apoderados por la cantidad de tiempo que destinaban a leer en una semana normal estando en su casa, ya sea libros, revistas, diarios o material para el trabajo, en formato impreso o digital. El mayor porcentaje de padres, un 41,2 %, señaló hacerlo entre 1 y 5 horas a la semana, seguido por un 37 % que indicó hacerlo menos de una hora a la semana. Del porcentaje restante, un 12,8 % leería este tipo de material entre 6 y 10 horas a la semana, y un 9 %, más de 10 horas.

Sumado a lo anterior, se profundizó en los motivos por los que los padres leen o no leen por iniciativa propia. Específicamente, se les preguntó por su nivel de acuerdo con un conjunto de afirmaciones que se exponen en la Tabla n.º 5. Llama la atención que un 56,7 % de los apoderados indicó estar muy de acuerdo con la idea de disfrutar la lectura; no obstante, solamente el 20,5 % dijo estar muy de acuerdo con que le gusta dedicar su tiempo libre a leer.

Tabla n.º 5. *Por favor, indíqueme qué tan de acuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre la lectura*

	Muy de acuerdo	Un poco de acuerdo	Un poco en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Leo solo si tengo que hacerlo	30,9 %	27,4 %	17 %	24,6 %
Leo solo si necesito información	30,7 %	28,4 %	18,8 %	22 %
Me gusta pasar mi tiempo libre leyendo	20,5 %	39,5 %	25,6 %	14,4 %
Disfruto la lectura	56,7 %	30,4 %	8,9 %	4 %

Fuente: Elaboración y datos de Agencia de Calidad

Por último, PIRLS permite conocer la cantidad de libros disponibles en los hogares de los estudiantes. Frente a la pregunta respecto de cuántos libros hay en la casa de cada apoderado –sin contar libros digitales, revistas, diarios o libros infantiles– un 32,7 % respondió que entre 26 y 100 libros, seguido por un 28,3 % que tendría entre 11 y 25 libros, y un 26,5 % que respondió entre 0 y 10 libros. Asimismo, se preguntó por la cantidad de libros para niños disponibles en el hogar, sin contar libros digitales o del colegio. Los datos arrojan que en el 39,5 % de los hogares habría entre 0 y 10 libros infantiles, seguido por un 30,4 % de hogares donde la cantidad de libros infantiles oscila entre 11 y 25.



Conclusiones

Finalmente, para cerrar este informe, se realiza un breve resumen de las principales conclusiones obtenidas y se explicitan las limitaciones asociadas al estudio. Sobre esto último, es importante tener en cuenta que el Cuestionario de Calidad y Contexto a Padres y Apoderados para el año 2018 fue respondido por una parte de todos los apoderados del país, lo que implica trabajar con una muestra de este grupo y no con datos de toda la población. Si bien el cuestionario está diseñado y pensado para ser respondido por todos los apoderados, por diversos motivos hay padres que no lo contestan, lo que puede estar asociado a sesgos que hay que tener en cuenta. Por ejemplo, son sustantivamente más las mujeres que los hombres quienes responden la encuesta. A su vez, el porcentaje de apoderados de colegios particulares pagados es mayor en la muestra del estudio que en la vida real o, en otras palabras, este grupo está sobrerrepresentado. Adicionalmente, se debe considerar la posibilidad de que algunas de las respuestas estén sesgadas producto del formato del cuestionario, es decir, por el hecho de ser autoadministrado. En este tipo de instrumentos, los sujetos encuestados pueden tender a elegir respuestas que sean socialmente más aceptables o deseables (De las Cuevas & González de Rivera, 1992).

En primer lugar, los datos arrojaron que la mayoría de los apoderados son mujeres, especialmente la madre del estudiante, quien concentra el 80 % de los casos. Esto coincide con que más del 90 % de los estudiantes viven en el mismo hogar que su madre, cifra que baja a 58 % en el caso del padre. Respecto al nivel educativo de los padres, en ambos casos lo más común es que hayan concluido la educación media científico-humanista (cerca al 25 %). En cuanto a los ingresos por hogar, destaca que un tercio de los apoderados declararon tener ingresos entre \$300 001 y \$600 000 pesos, y otro 30 % indicó que sus ingresos son iguales o inferiores a \$300 000. En la otra vereda, menos del 15 % de los hogares tiene ingresos superiores al millón de pesos.

Sumado a la caracterización de los apoderados, el informe permite conocer cómo ellos perciben y evalúan ciertas prácticas al interior del establecimiento, algunas de ellas relacionadas con el clima escolar y la convivencia entre los miembros de la comunidad. A grandes rasgos, es posible concluir que los apoderados tienen una buena impresión del trato que autoridades y docentes dan a los estudiantes y sus padres. De todas maneras, no se debe perder de vista que un 35,2 % de los apoderados señaló que había profesores que tenían malos tratos con algunos estudiantes, por ejemplo, no respondían sus preguntas o los calificaban con notas más bajas que al resto.

Por otra parte, se indagó en la existencia de discriminación entre estudiantes al interior de los establecimientos. La encuesta arrojó que el tipo de discriminación más común, según los apoderados, es el que se da producto de las características de la personalidad de los alumnos, como ser tímido o distraído. Específicamente, un 13,2 % de los encuestados dijo que su hijo fue discriminado por este motivo durante el año. A ello le sigue la discriminación por características físicas, con un 8,6 % de casos. Cuando se analizan estas preguntas según dependencia administrativa, es posible notar que la discriminación se acentúa en establecimientos públicos, a la vez que se hace más tenue en colegios particulares pagados. Algo similar ocurre cuando los datos se desagregan por nivel educativo, en tanto se observa mayor discriminación en 4° y 6° básico que entre estudiantes de educación media. Por último, cabe destacar ciertas características de los estudiantes o de sus familias que, en muy pocos casos, son motivo de discriminación, como la pertenencia a un pueblo originario (0,6 %); ser inmigrante o hijo(a) de inmigrante (1,1 %); el sexo (1,1 %), o tener alguna discapacidad (1,1 %).



Otro eje relativo al clima escolar que abordó la encuesta fue la violencia al interior de las escuelas, así como las medidas con las que cuentan los establecimientos para abordarla. Como principal resultado, se observa que más de la mitad de los apoderados dicen que situaciones como las peleas a golpes, las amenazas, el daño al establecimiento o los insultos a los profesores no ocurren nunca o casi nunca. Por otro lado, el episodio que destaca como más problemático son los insultos o burlas entre pares, lo que, según un 22 % de los apoderados, ocurre muchas veces o siempre. Al analizar estos datos según la dependencia administrativa de los establecimientos, es posible evidenciar que existen diferencias significativas en ciertos indicadores. Por ejemplo, un 48 % de los apoderados de establecimientos públicos y un 55 % de particulares subvencionados opinan que las peleas a golpes entre estudiantes no se dieron nunca o casi nunca en el último mes, porcentaje que para los apoderados de colegios particulares pagados aumenta a 73,5 %.

En cuanto a los mecanismos para prevenir y lidiar con hechos de violencia, los apoderados tienen una opinión positiva. Esto se refleja en que 3 de cada 4 apoderados consideran que los estudiantes están bien protegidos de la violencia y que se sienten seguros cuando están con sus compañeros. Asimismo, más del 80 % de los apoderados señaló que las autoridades se preocupan de que no exista violencia mediante mecanismos preventivos como promover la tolerancia, el compañerismo y la solidaridad, entregando información sobre acoso escolar, entre otros.

El cuarto apartado del cuestionario abordó los medios por los cuales se comunican los apoderados con el establecimiento, y los mecanismos de participación disponibles. Los apoderados evaluaron con nota 5,8 –de un total de 7– la frecuencia con que se les informa sobre el progreso académico y personal del estudiante. En la misma línea, calificaron con nota 6 y 5,7 la disposición de los docentes y autoridades, respectivamente, para atender sus inquietudes.

Además, mediante la prueba PISA fue posible corroborar que las instancias de retroalimentación sobre el estudiante surgen en igual medida como iniciativa de los apoderados y de los docentes.

La participación de los apoderados fue abordada en dos dimensiones distintas. La primera alude a la participación en actividades del establecimiento, ya sean estas de tipo recreativo, deportivo o cultural. Los resultados arrojan que la participación de los apoderados suele ser baja, pues casi la mitad de ellos participa pocas veces o nunca en estas instancias. Las actividades recreativas, como bingos, kermeses o concursos, serían las que suscitan mayor interés y las de tipo académico o cultural como obras de teatro, exposiciones o ferias de ciencia, las que atraen a menor cantidad de padres. Cabe mencionar que existen diferencias significativas entre los apoderados por dependencia administrativa en este ámbito. Entre los apoderados de establecimientos particulares pagados, un 43,3 % participa siempre o casi siempre de actividades recreativas, porcentaje que desciende a 26,3 % en establecimientos subvencionados, y a 20,8 % en establecimientos públicos. La misma tendencia se replica en asistencia a actividades deportivas y académicas o culturales. Según los datos recolectados por PISA, los principales motivos que obstaculizan la participación de los apoderados son las dificultades para retirarse del trabajo y los horarios inconvenientes para ellos de las actividades escolares.

Una segunda dimensión que abarca la participación de los apoderados refiere al apoyo que entregan al proceso de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. Este tipo de instancias son, por ejemplo, conversar con el estudiante sobre su sentir en la escuela, ayudarlo en sus tareas, crear hábitos de estudio, entre otros. Los datos de la encuesta evidencian que la mayoría de los apoderados apoya al estudiante mediante este tipo de acciones todos o casi todos los días. Menos del 10 % de los padres no toma nunca iniciativas de este tipo.

Al desagregar los resultados por nivel educativo, es posible corroborar lo esperado, a saber, que los apoderados de estudiantes más pequeños participan en mayor medida en este tipo de iniciativas. Como ejemplo de lo anterior, el 55,8 % de los apoderados de 4° básico ayuda al estudiante a organizar su tiempo y lugar de estudio todos o casi todos los días, en comparación al 49,3 % y al 30,9 % de apoderados de 6° básico y II medio, respectivamente. Ahora bien, al desagregar los datos según dependencia administrativa del establecimiento, la información que se obtiene es que los apoderados de establecimientos públicos apoyan más a los estudiantes mediante este tipo de iniciativas que los apoderados de establecimientos particulares pagados. A modo de ejemplo, se observa que el 55,3 % de los apoderados de establecimientos públicos ayuda al estudiante en las actividades escolares todos o casi todos los días, cifra similar al de escuelas subvencionadas (51,9 %) pero que desciende a 37,5 % en apoderados de colegios particulares pagados.

En base a la literatura internacional, fomentar en los apoderados la valoración de la escuela y las expectativas académicas en torno a los estudiantes es fundamental en su proceso de desarrollo. A partir del Cuestionario de Calidad y Contexto a Padres y Apoderados, se levantó que el 74,6 % de los apoderados considera que no es posible tener éxito sin haber terminado la escuela, y un 91,5 % está de acuerdo con que debiese ser una prioridad que los estudiantes asistan todos los días a clases. Adicionalmente, un 55,8 % de los padres y apoderados manifestaron que creen que el nivel educacional más alto alcanzado por su hijo será una carrera universitaria. A esto le sigue un 20,6 % de apoderados que esperan que el estudiante finalice estudios de posgrado, y un 14,7 % que cree que el estudiante alcanzará un título en un CFT o IP. De todas maneras, los resultados cambian bastante si se desagregan por dependencia administrativa. El porcentaje de apoderados que cree que el

estudiante obtendrá estudios de posgrado baja a 12,3 % en establecimientos públicos, se mantiene cercano al 20 % en establecimientos subvencionados, y asciende a 58 % en colegios particulares pagados. Por el contrario, son bastante más los apoderados de establecimientos públicos los que esperan que el estudiante obtenga un título en un CFT o IP (19 %), en contraste a los apoderados de colegios particulares pagados (1,5 %).

Por último, el cuestionario a apoderados aplicado en conjunto a la prueba PIRLS recolectó información sobre los hábitos lectores de los padres. De allí se desprende que un porcentaje importante de padres (37 %) lee menos de una hora a la semana. Esto podría estar relacionado con el hecho de que un 30 % indicó que lee solo si tiene que hacerlo o para buscar determinada información. Como complemento a esto, se obtuvo la información de que en el 26,5 % de los hogares habría entre 0 y 10 libros para adultos, sin contar revistas o documentos digitales. A su vez, el porcentaje de apoderados que declaró que en su casa había entre 0 y 10 libros infantiles asciende al 40 %.



Lista de referencias

- Agencia de Calidad de la Educación. (2018).** *Tarea de todos: Hacia una visión compartida de la calidad de la educación*. Santiago. Obtenido de: http://archivos.agenciaeducacion.cl/060308_TAREADETODOS_ONLINE.pdf
- Arón, A. M., Milicic, N., Sánchez, M., & Subercaseaux, J. (2017).** *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*. Santiago: Agencia de Calidad de la Educación. Santiago. Obtenido de: http://archivos.agenciaeducacion.cl/Convivencia_escolar.pdf
- Castillo, D., Gajrado, C., Jiménez, M., Santa Cruz, E., Thater, E., & Troncoso, A. (2016).** *Inclusión y procesos de escolarización en estudiantes migrantes que asisten a establecimientos de educación básica*. Santiago. Obtenido de: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/INFORME-FINAL-F911463.pdf>
- De las Cuevas, C., González de Rivera, J. L. (1992).** *Autoinformes y respuestas sesgadas*. *Anales de Psiquiatría* (Madrid) Vol. 8. Nº. 9, pp. 362-366.
- Dweck, C. (2015).** *Carol Dwek Revisits the "Growth Mindset"*. *Education Week*. Obtenido de: edweek.org/ew/articles/2015/09/23/carol-dweck-revisits-the-growth-mindset.html
- Gil, J. (2009).** *Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado*. *Revista de Educación*, 301-322.
- Ministerio de Educación de Chile. (2017).** *Política de Participación de las Familias y las Comunidades en Instituciones Educativas*. Santiago. Obtenido de: <https://basica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/25/2017/04/Pol%C3%ADtica-de-Participaci%C3%B3n-de-la-Familia-y-la-Comunidad-en-instituciones-educativas.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2019).** *Estadísticas de la Educación 2018*. Santiago. Obtenido de: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/11/ANUARIO-2018-PDF-WEB-FINALr.pdf>

- Ministerio de Educación de Chile. (s.f.).** *Educación Pública*. Obtenido de Construyendo Educación Pública: Comprometidos con la Educación Pública de calidad en todo el país : <https://educacionpublica.cl/>
- Rivera, M., & Milicic, N. (2006).** *Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica*. Psykhe, 15(1), 119-135. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000100010>
- Unicef & Municipalidad de Conchalí. (2007).** *Manual para profesores jefe: Construyendo una alianza efectiva familia-escuela*. Santiago. Obtenido de: https://www.unicef.cl/archivos_documento/199/Manual%20profesores%20jefe%20conchali%20.pdf
- Unicef. (2011).** *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. Panamá. Obtenido de: http://www.ungei.org/files/Report_School_Violence_in_LAC.pdf
- Unicef. (2018).** *Una lección diaria: Acabar con la violencia en las escuelas #ENDViolence*. Obtenido de: https://www.unicef.org/spanish/publications/files/An_Everyday_Lesson-ENDviolence_in_Schools_Sp.pdf
- Unicef. (2019).** *A World Ready to Learn: Prioritizing quality early childhood education*. Nueva York. Obtenido de: <https://www.unicef.org/media/57926/file/Aworld-ready-to-learn-advocacy-brief-2019.pdf>

ESTUDIO
**Voces
de los
apoderados**
2018



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

agenciaeducacion.cl