

P.

puntos de referencia

CENTRO
DE ESTUDIOS
PÚBLICOS

EDICIÓN DIGITAL
N° 680, DICIEMBRE 2023

ECONOMÍA Y POLÍTICAS PÚBLICAS

Diagnóstico al clima escolar pospandemia. ¿Qué nos dicen los escolares de cuarto básico y segundo medio?

MAURICIO SALGADO, GABRIEL UGARTE Y SEBASTIÁN IZQUIERDO



RESUMEN

- El prolongado cierre de escuelas durante la pandemia afectó negativamente los logros de aprendizaje y aumentó la exclusión escolar. Sin embargo, hasta ahora no se cuenta con un diagnóstico del impacto del cierre de escuelas sobre el *clima escolar*, que es un potente predictor del bienestar socioemocional y los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- En el presente artículo se analizan un conjunto de indicadores de los “Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación” aplicados a estudiantes de 4° básico y 2° medio, como parte del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). Se utiliza un modelo conceptual de clima escolar que lo operacionaliza en cuatro dimensiones: *seguridad*, *comunitaria*, *ambiente académico* y *entorno institucional*. Se observa la trayectoria histórica de estos indicadores, con especial atención en los quiebres de tendencias entre las mediciones pre- y pospandemia.
- En 4° básico los resultados muestran que el retorno a clases pospandemia redujo las brechas históricas entre escuelas de mayores y menores recursos en las dimensiones de *seguridad* (como peleas entre compañeros) y de *ambiente académico* (como el gusto declarado por el estudio). Este cierre de brechas se explica por un empeoramiento de las escuelas de mayores recursos económicos y una importante mejora en aquellas de menores desempeños.
- La dimensión *comunitaria* muestra un importante deterioro en la medición pospandemia de 4° básico, reflejado en un aumento de los actos de discriminación, especialmente por personalidad. Este empeoramiento afecta principalmente a escolares mujeres de zonas urbanas y a las escuelas particulares subvencionadas y de Servicios Locales de Educación Pública (SLEP).
- En 2° medio se evidencian grandes retrocesos en las dimensiones de *seguridad* y *comunitaria*, reflejando tendencias negativas para todas las categorías de los establecimientos. En seguridad, los estudiantes reportan un aumento en las situaciones de violencia y un incremento en los sentimientos de temor en el colegio, que se aprecia especialmente en la vuelta a clases de 2022. En este caso se observa un aumento de brechas por nivel socioeconómico, donde aquellos de nivel alto empeoraron en menor medida que los otros. Las escolares mujeres en áreas urbanas son las que presentan las mayores bajas en el ámbito de la seguridad.
- En la dimensión comunitaria se observa una tendencia negativa que comenzó previo a la pandemia y que ha continuado hasta el día de hoy. Los estudiantes señalan sentirse cada vez más discriminados por diversos factores como su personalidad, forma de aprendizaje, sexo, entre otros.
- Respecto a la discriminación por personalidad son los establecimientos con menor nivel socioeconómico, de bajo desempeño y municipales los que muestran un mejor desempeño. Asimismo, la baja es explicada en mayor medida por el empeoramiento que declaran las mujeres. Por otro lado, cada año una menor proporción de estudiantes se siente orgulloso de su establecimiento, siendo los establecimientos subvencionados y aquellos de nivel socioeconómico bajo los que tienen el mayor nivel de orgullo, pero a la vez son los que más bajaron respecto del año 2018.

Palabras clave: clima escolar, seguridad, comunitario, ambiente académico, entorno institucional, SIMCE.

MAURICIO SALGADO. Investigador, Centro de Estudios Públicos.

GABRIEL UGARTE. Investigador, Centro de Estudios Públicos.

SEBASTIÁN IZQUIERDO. Investigador, Centro de Estudios Públicos.

Los autores agradecen la vital colaboración de los practicantes César Gamarra Giraldez, Vicente San Martín Rosales y Josefina Manns Soto.

1.

INTRODUCCIÓN


La pandemia de la Covid-19 interrumpió de manera drástica y abrupta el proceso de escolarización, prácticamente en todo el mundo. De acuerdo con estimaciones de la UNESCO (2021), en el punto más alto de la crisis sanitaria global, un total de 1,6 billones de escolares (el 90% de la población escolar mundial) en más de 190 países experimentaron el cierre de sus establecimientos educacionales, afectando a más de 100 millones de profesores y trabajadores de la educación. Esto representó una suspensión de la enseñanza sin precedentes, con un impacto negativo significativo en el proceso de aprendizaje.

Un estudio del Banco Mundial estableció que la suspensión de las actividades presenciales en las escuelas deterioró los aprendizajes a razón de un mes de retroceso por cada mes de cierre (Schady et al. 2023). Otros estudios han estimado que por cada semana en que las escuelas estuvieron cerradas, los niveles de aprendizajes de los estudiantes cayeron casi 0,01 desviaciones estándar (Engzell 2021; Patrinos 2023). Así, un cierre de 20 semanas implicó en promedio una reducción de los aprendizajes de 0,2 desviaciones estándar, casi un año académico completo. Estos resultados reflejan la limitada efectividad del aprendizaje remoto. Pero junto con la merma en aprendizajes, el cierre de escuelas deterioró también el bienestar socioemocional de niñas, niños y adolescentes (Kauhanen et al. 2023). Esto porque la escuela no es solo un espacio de reproducción y certificación de conocimientos y habilidades; es también uno de sociabilidad estructurado en torno al diálogo, los afectos y el juego.

En nuestras sociedades no hay otra institución que entregue a los niños, niñas y adolescentes una misma experiencia cognitiva y permita en ellos el desarrollo de las mismas virtudes y destrezas indispensables para la vida democrática. Además de un espacio de reproducción de la cultura y del saber, la escuela es el lugar donde los niños, por primera vez, experimentan la complejidad del mundo y la diversidad de creencias de la cual están privados en la esfera íntima (Dubet y Martuccelli 1998; Peña 2007). La pandemia y el consiguiente cierre de escuelas quitó entonces a los escolares no solo la experiencia de aprender; además los despojó de las interacciones con otros diferentes a ellos propia del espacio público. Y para una fracción importante de ellos en Chile —principalmente de grupos socioeconómicos bajos— los privó de esa experiencia por casi dos años.

En este artículo abordamos las consecuencias que el prolongado cierre de establecimientos del país tuvo en el clima escolar, profundizando en los resultados presentados en una investigación previa del Centro de Estudios Públicos sobre el bienestar socioemocional de escolares en pandemia (Izquierdo, Granese y Maira 2023). Para alcanzar este objetivo, analizamos las respuestas de un conjunto de preguntas de los *Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación* aplicados a estudiantes de cuarto básico y segundo medio, como parte del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE,

administrado por la Agencia de Calidad de la Educación (Agencia de Calidad de la Educación 2022). La selección de indicadores realizada para este artículo incluye aquellos cuyas respuestas pueden rastrearse hasta el año 2015 o, al menos, hasta el año 2018, la última medición SIMCE prepandemia. Con la información de estos indicadores se estudia su trayectoria temporal, poniendo especial atención al posible quiebre de tendencias entre las mediciones pre- y pospandemia.



[En este artículo abordamos las consecuencias que el prolongado cierre de establecimientos del país tuvo en el clima escolar.](#)

El artículo se estructura de la siguiente manera. Primero, abordaremos el impacto del cierre de escuelas durante la pandemia sobre los indicadores de exclusión escolar y bienestar socioemocional (Sección 2). Luego, daremos cuenta de la importancia del clima escolar, su definición conceptual y su operacionalización para los fines de este artículo (Sección 3). Pasaremos luego a analizar las respuestas que escolares de cuarto básico y segundo medio han dado a un conjunto de indicadores seleccionados de clima escolar, medidos desde el año 2015 hasta el 2022 (Sección 4). Finalmente, concluiremos el artículo con un diagnóstico general del clima escolar pospandemia (Sección 5). Como anexo estadístico, se incluye una visualización interactiva online (https://bit.ly/clima_escolar_c22), disponible en la página web del C22 del Centro de Estudios Públicos, para que el lector así pueda realizar sus propios análisis mediante visualizaciones interactivas con los indicadores utilizados en este artículo.

2.



EL CIERRE DE ESCUELAS Y SUS CONSECUENCIAS EN CHILE

En marzo del 2021, a un año del inicio de la pandemia, la mitad de la población escolar del mundo (más de 800 millones de estudiantes) estaba aún afectada por cierres totales o parciales de las escuelas. Este fue el caso de nuestro país. Los escolares y profesores chilenos experimentaron uno de los cierres de escuelas más prolongados del planeta. Según el último informe *Panorama de la Educación 2022*, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD 2022), en Chile las escuelas se mantuvieron cerradas por 259 días lectivos. De este total, 147 días corresponden al año 2020 y 112 al año 2021. Estas estimaciones no incluyen los días en que las escuelas estuvieron cerradas entre octubre


y diciembre del año 2019 debido al estallido social. El retorno a la educación presencial fue gradual, muy lento e inequitativo en el país. En promedio, en 2021 los estudiantes solo tuvieron acceso al 25% de las horas presenciales que contempla un año normal (Monitoreo de Establecimientos Educativos en Pandemia 2023)¹. El país recién retomó las clases presenciales con normalidad en marzo del 2022.

Este prolongado cierre de escuelas no fue inocuo. Al contrario, su impacto se hizo sentir durante el año 2022 especialmente en tres indicadores concretos: exclusión escolar, aprendizajes y bienestar socioemocional de los escolares. Las encuestas de opinión de ese entonces expresaban la preocupación de la ciudadanía ante esta situación. Por ejemplo, la Encuesta CEP N° 82 del 2022 mostró que más del 80% de los encuestados consideraron que la suspensión de clases presenciales tuvo un impacto muy negativo o negativo tanto en el aprendizaje como en la salud mental de los estudiantes chilenos.

2.1. Exclusión escolar

La exclusión escolar se la puede entender como la desvinculación de los escolares con la escuela, ya sea porque la abandonan o no asisten regularmente a ella. La desafección con el valor de la escuela no es un problema endosable solo a las familias. Es también responsabilidad de los profesores, de toda la comunidad educativa y de las autoridades promover y facilitar tanto la asistencia a clases como la permanencia de los estudiantes en sus escuelas. El extendido cierre de ellas durante la pandemia tuvo un impacto enorme en esta dimensión.

De acuerdo con cifras oficiales del Ministerio de Educación (Centro de Estudios del Mineduc 2023), la exclusión del sistema escolar aumentó dramáticamente durante el año 2022. Más de 44 mil estudiantes se desvincularon del sistema, lo que equivale al 1,47% de la matrícula teórica total (en 2019, antes de la pandemia, fue de 1,38%). Esta situación afectó especialmente a los estudiantes de 1° a 6° básico, etapa crucial en su desarrollo educativo. La Región Metropolitana fue la zona más afectada, con una tasa de desvinculación del 1,9%. Le siguieron de cerca las regiones de Tarapacá, Antofagasta, Atacama y Aysén, todas ellas con tasas de 1,5%. Las mayores alzas en la desvinculación respecto del 2019 se dieron en las regiones de Arica y Parinacota y Metropolitana.



De acuerdo con cifras oficiales del Ministerio de Educación, la exclusión del sistema escolar aumentó dramáticamente durante el año 2022. Más de 44 mil estudiantes se desvincularon del sistema, lo que equivale al 1,47% de la matrícula teórica total.

¹ Estudio desarrollado por el CIAE de la Universidad de Chile, junto a la Escuela de Gobierno y el Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, en colaboración con el Centro de Estudios del Ministerio de Educación

Por otro lado, el ausentismo escolar grave aumentó en todo el país. Este se refiere a escolares que faltan a clases más del 15% del tiempo (casi seis semanas de clases), lo que, según la normativa vigente, puede ser causal de repitencia. El año 2022 más de 1,2 millones de escolares, equivalente al 38% de la matrícula, registraron este nivel de inasistencia, un aumento de 10 puntos porcentuales respecto al 2019. Además, en diez de las dieciséis regiones del país se registraron aumentos de más de diez puntos porcentuales en el ausentismo grave, observándose las mayores alzas en Arica, Aysén, Ñuble y Maule. En la región de Atacama, la inasistencia grave llegó al 64% de la matrícula en 2022. Es decir, 2 de cada 3 escolares atacameños podrían haber repetido el año si se hubiese aplicado la normativa vigente (Salgado 2023).

Las cifras de exclusión escolar del año 2023, a pesar del optimismo de las autoridades de educación en marzo del 2023 (Gotschlich 2023), no han logrado retornar a los niveles prepandemia. En efecto, los datos del Ministerio de Educación indican que, a junio del 2023, la asistencia promedio ha disminuido sostenidamente, marcando su mayor caída del año entre mayo y junio (-5,3 puntos porcentuales). A su vez, el ausentismo grave exhibió su mayor cambio entre ambos meses, aumentando 12,7 puntos porcentuales, equivalente a 386 mil escolares, totalizando más de un millón 300 mil estudiantes en esta condición, superior incluso al observado el año 2022.

2.2. Aprendizajes

El aumento en los niveles de exclusión del sistema escolar redundó en una merma importante de los aprendizajes. Los resultados de la medición SIMCE del año 2022 muestran que las pérdidas fueron transversales a todos los grupos socioeconómicos (GSE), pero particularmente fuertes en matemáticas y entre las mujeres. En cuarto básico, la leve pero sostenida tendencia al alza en las tres últimas mediciones de lectura se revirtió, cayendo los puntajes a los niveles observados en 2016. Además, los escolares en un nivel adecuado de lectura cayeron en 5 puntos respecto del 2018. En matemáticas la baja fue sustantivamente mayor en cuarto básico, pasando de 260 puntos en 2018 a 250 puntos en 2022 (un descenso equivalente a 7 meses de aprendizajes). La baja en los puntajes de matemáticas fue mayor entre las mujeres (-13 pts. ellas vs. -10 pts. ellos), observándose por primera vez desde hacía una década una brecha de género en matemáticas en este nivel.

El aumento en los niveles de exclusión del sistema escolar redundó en una merma importante de los aprendizajes. Los resultados de la medición SIMCE del año 2022 muestran que las pérdidas fueron transversales a todos los grupos socioeconómicos (GSE), pero particularmente fuertes en matemáticas y entre las mujeres.

En segundo medio, la caída en lectura fue de 6 puntos respecto de la medición SIMCE prepandemia (equivalente a medio año de pérdida de aprendizajes). En este nivel, la caída en los aprendizajes de los hombres fue mayor que el de las mujeres. En el caso de matemáticas, en segundo medio también se observa una caída significativa de 12 puntos en los puntajes promedio (equivalente a prácticamente un año de pérdida de aprendizajes). Los escolares de este nivel en la categoría insuficiente de aprendizajes se incrementaron de un 46% en 2018 a un 54% en 2022. Finalmente, en matemáticas en segundo medio se volvió a registrar una brecha de género no observada desde hacía una década.

En definitiva, la dilatada educación escolar remota en el país resultó ser un sustituto pálido de la instrucción cara a cara. Hoy la gran mayoría de los actores involucrados en la educación lo saben. Al inicio del prolongado cierre de escuelas, los profesores también lo sabían. En una encuesta a profesores de mayo del 2020 (Hinostroza et al. 2020) se estableció que solo un 49% de los docentes consideraba que había logrado que sus estudiantes aprendieran y apenas un 9% creía que la mayoría de sus estudiantes contaba con los hábitos requeridos para estudiar de manera autónoma. El temprano diagnóstico sobre las dificultades de la enseñanza remota que los profesores hicieron resultó, a la luz de los resultados en exclusión escolar y pérdidas de aprendizajes que conocemos hoy, premonitorio.

2.3. Bienestar socioemocional

El cierre de escuelas no solo aumentó la exclusión y disminuyó los aprendizajes; también afectó negativamente el bienestar socioemocional de los niños, niñas y adolescentes. En efecto, estudios previos han mostrado el positivo impacto que tienen variables asociadas a la vida en la escuela, especialmente el clima escolar, sobre el bienestar de los estudiantes, un efecto que es similar al apoyo e involucramiento que perciben de sus padres (Salgado, González y Yáñez 2021). Un estudio transversal a apoderados del país liderado por Larraguibel y colegas (2021) durante la pandemia mostró que un 21% de los estudiantes pasó de no presentar ningún problema psicológico a presentar al menos uno de los evaluados (somatizaciones, inseguridades, tristeza, irritabilidad o agresividad), un efecto negativo también constatado por estudios internacionales (Kauhanen et al. 2023).

Dado el deterioro del bienestar socioemocional de los escolares durante la pandemia, el retorno a clases presenciales en marzo del 2022 fue complejo, registrándose un empeoramiento de la convivencia escolar y una mayor dificultad de aprendizaje. Un análisis del Centro de Estudios Públicos (Izquierdo, Granese y Maira 2023) a las cifras de denuncias administradas por la Superintendencia de Educación reveló que aquellas por discriminación y situaciones de connotación sexual en el segundo y tercer trimestre del 2022 entre estudiantes aumentaron en un 108% y 85% respecto al mismo periodo de 2019, previo a la crisis sanitaria. Por otro lado, durante el primer año posapertura de escuelas, el clima de aprendizaje en los establecimientos educacionales se vio fuertemente deteriorado. Un sondeo a directores de escuelas (Monitoreo de Establecimientos Educativos en Pandemia 2023) mostró que los desafíos más importantes que ellos enfrentaron el año 2022 fueron los rezagos en los aprendizajes, la motivación y bienestar socioemocional de los estudiantes y la disciplina, convivencia y/o violencia escolar.


Aunque la evidencia revisada hasta el momento permite concluir que hubo un deterioro de la exclusión escolar, de los aprendizajes y del bienestar socioemocional de los estudiantes, en relación con el clima en las escuelas la información disponible era hasta hace unos meses más bien indirecta y acotada. Las cifras y tipos de denuncias ante la Superintendencia de Educación son indicadores aproximados del deterioro del clima escolar, pero dan cuenta de situaciones extremas vividas en las comunidades educativas, dejando fuera aquellas menos gravosas (o aquellas que fueron adecuadamente procesadas en las escuelas y no llegaron a la Superintendencia), pero no por ello menos perjudiciales para la convivencia escolar cotidiana. Además, las denuncias tienen un sesgo de estatus social, pues tienden a concentrarse entre las familias más informadas y con mayor capital cultural. Precisamente, por su amplia cobertura, las encuestas realizadas a escolares como parte de la evaluación SIMCE son una mejor fuente de información. En lo que sigue analizaremos los resultados de estas encuestas en la medición SIMCE entre los años 2015 a 2022.

3.

CLIMA ESCOLAR

El clima escolar es un constructo multidimensional definido como las creencias, valores y actitudes colectivas que prevalecen en la escuela y que son reproducidas a través de las interacciones entre estudiantes, profesores y el personal escolar (Låftman, Östberg y Modin 2017; López et al. 2017). La literatura sobre el clima escolar establece que, aunque se trata de un constructo amplio, generalmente se lo comprende en cuatro dimensiones específicas: *seguridad*, *comunitaria*, *ambiente académico* y *entorno institucional* (Wang y Degol 2016). A pesar de que en la práctica estas dimensiones se superponen, cada una representa un área específica de análisis e intervención en el entorno escolar. La *seguridad* escolar representa el grado de seguridad física y emocional proporcionado por la escuela, la ausencia de prácticas de discriminación, matonaje y de violencia escolar, así como la presencia de prácticas disciplinarias efectivas, consistentes y justas. La dimensión *comunitaria* enfatiza la calidad de las relaciones interpersonales dentro de la escuela, que incluye cuestiones como las características de estas relaciones, el grado de conexión y sentido de pertenencia a la escuela, el respeto por la diversidad y la asociación de la escuela con agentes externos, como los padres y otros miembros de la comunidad. La dimensión *académica* se centra en las formas en que se promueve el aprendizaje y la enseñanza en la escuela, incluyendo el liderazgo de los directivos y administradores, los métodos y prácticas de enseñanza y aprendizaje, el currículum, las expectativas académicas de los profesores y el desarrollo profesional de los profesores y el personal de la escuela. Finalmente, el *entorno institucional* refleja las características organizativas o estructurales del ambiente escolar, la adecuación

del entorno escolar, el mantenimiento y la infraestructura del edificio y la accesibilidad y asignación de los recursos educativos. En conjunto, estas cuatro dimensiones abarcan prácticamente todas las características del ambiente escolar que impactan en el desarrollo cognitivo, conductual y psicológico del estudiante.



La literatura sobre el clima escolar establece que, aunque se trata de un constructo amplio, generalmente se lo comprende en cuatro dimensiones específicas: seguridad, comunitaria, ambiente académico y entorno institucional.

En un clima escolar positivo, en donde, por ejemplo, las relaciones entre escolares y profesores se caracterizan por la confianza, el apoyo, el respeto y la cordialidad y en donde los estudiantes se sienten seguros, comprometidos y conectados con sus escuelas, se crea un entorno de aprendizaje fructífero (Berkowitz et al. 2017; López, Salgado y Berkowitz 2023). El clima escolar también existe a nivel de aula, porque este es el contexto central en el que ocurren el aprendizaje, las interacciones entre estudiantes y aquellas entre profesores y estudiantes.

La literatura internacional sobre el impacto de la pandemia y el consecuente cierre de escuelas sobre el clima escolar es más bien escasa. Un estudio reciente (descriptivo y no representativo) de escuelas públicas de Pensilvania estableció que tanto estudiantes (*middle* y *high school*) como profesores (*elementary*, *middle* y *high school*) reportaron percepciones más positivas del clima en el año escolar 2020/2021, durante el período de mayor perturbación del proceso escolar —con modalidades de aprendizaje principalmente remotos e híbridos— comparado con el año escolar 2018/2019 (Kozakowski et al. 2023). Las evaluaciones del clima retornaron a sus valoraciones previas luego de la pandemia, en el año escolar 2022/2022. Sobre las razones de este resultado, los autores especulan que el aprendizaje presencial posibilita el vivir experiencias negativas en la escuela, como el acoso, el matonaje y la violencia. En efecto, estudios previos documentaron un declive de estas experiencias escolares durante el período de enseñanza remota (Bacher-Hicks et al. 2022; Vaillancourt et al. 2021). En cambio, los incidentes disciplinarios volvieron a incrementarse luego del retorno a la presencialidad (Welsh 2022).

En Chile, las mediciones de clima escolar en general muestran una correlación entre un clima positivo de aula y escuela y mejores resultados de aprendizaje en pruebas estandarizadas, un relación que es incluso mayor entre escuelas de menor nivel socioeconómico (López et al. 2023). Es decir, un buen clima puede tener un efecto compensatorio a la falta de recursos económicos y culturales en el hogar.

4.

RESULTADOS

A continuación, se presenta el análisis de un conjunto de preguntas seleccionadas del “Cuestionarios de Calidad y Contexto”, administrado por la Agencia de Calidad de Educación (Agencia de Calidad de la Educación 2022). En este artículo, para cada una de las dimensiones del clima escolar propuestas por Wang y Degol (2016) se seleccionó una pregunta del cuestionario que sea representativa de ella a juicio de los autores (ver Cuadro 1). En aquellos casos en que la situación de la dimensión no era posible resumirla en una de las preguntas, se complementó su descripción en el texto que la analiza. Los resultados para cada pregunta se desagregaron por GSE, dependencia, zona, sexo, y categoría de desempeño del establecimiento en 2019². Algunas de estas aperturas se muestran como un gráfico para cada pregunta. La evolución de los indicadores se muestra siempre de modo que el nivel reportado para cada uno corresponde al resultado *deseable* (es decir, mientras mayor o más alto el indicador para un año determinado, mejor es el clima escolar en la dimensión respectiva). Por tanto, cuando se observa la tendencia de un indicador, un aumento indica una mejora en la dimensión de clima escolar.

Las preguntas se han seleccionado para los niveles de 4° básico y 2° medio, a partir del 2015 en adelante. En total, se han recopilado 28 preguntas para 4° básico y 50 preguntas para 2° medio. La totalidad de las tabulaciones están también disponibles en una visualización interactiva online en el sitio web del C22 del Centro de Estudios Públicos (https://bit.ly/clima_escolar_c22), donde el lector podrá revisar las respuestas agregadas para cada pregunta utilizada en este artículo, desde el año 2015 al 2022, para cinco aperturas: por GSE, dependencia, zona y sexo del escolar, macrozonas y categorías de desempeño 2019, con el propósito de que pueda explorar en profundidad los indicadores de clima escolar y utilizar esta información en futuros análisis. El Cuadro 1 muestra, para cada dimensión del clima escolar, los indicadores específicos que fueron usados a lo largo de este artículo tanto en 4° básico como en 2° medio.

² La Categoría de Desempeño se determina a partir de un Índice de Resultados que toma en consideración varios factores. El 67% de este índice se basa en la distribución de los estudiantes en los Niveles de Aprendizaje, mientras que el 33% restante tiene en cuenta los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, los resultados de las pruebas SIMCE y su progreso en las últimas mediciones. Este Índice de Resultados se ajusta según las características específicas de los estudiantes en la institución educativa, como su nivel de vulnerabilidad, la escolaridad de la madre, la ubicación rural o aislada, y la presencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes, entre otros factores. Por último, en función de este índice ajustado, se clasifican los establecimientos en una de las cuatro Categorías de Desempeño: Alto, Medio, Medio-Bajo o Insuficiente. Para mayor detalle ver: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4511/InformetecnicoCD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

CUADRO 1. Indicadores para cada dimensión del clima escolar

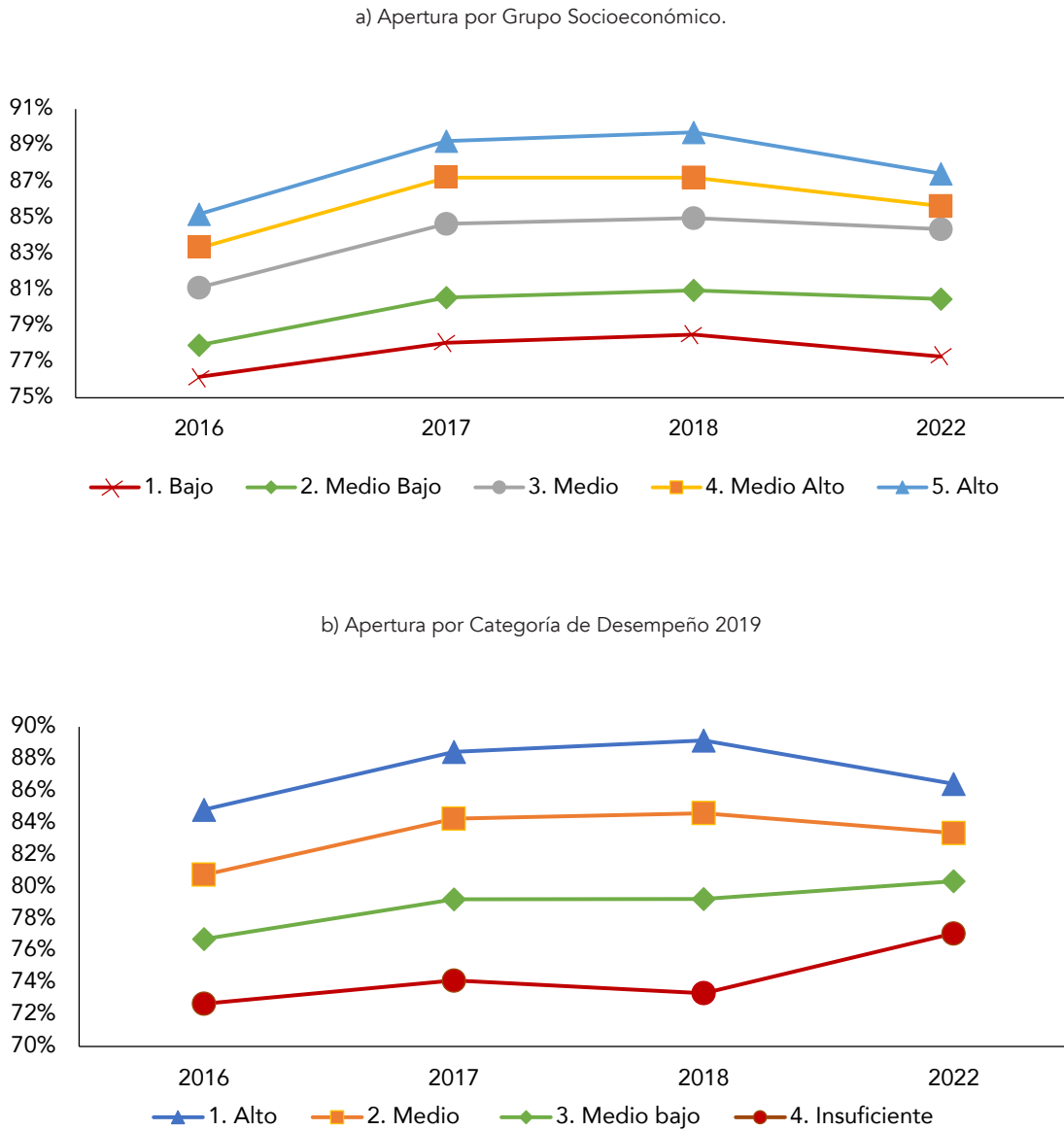
Clima Escolar				
	Seguridad	Comunitaria	Ambiente Académico	Entorno Institucional
4° Básico	¿Algún compañero te ha pegado?	¿Te has sentido discriminado por tu personalidad?	Me gusta estudiar	Los estudiantes cuidan que la escuela esté limpia
2° Medio	¿Con qué frecuencia han ocurrido peleas entre estudiantes? ¿Sientes temor de que alguien te haga daño en los baños de tu establecimiento?	Me siento orgulloso de mi establecimiento ¿Te has sentido discriminado por tu personalidad?	Me gusta estudiar	Los estudiantes de mi curso mantenemos limpia la sala de clases

FUENTE: Elaboración propia sobre la base del modelo de clima propuesto por Wang y Degol (2016). Las preguntas utilizadas como indicadores para cada dimensión se tomaron de los “Cuestionarios de Calidad y Contexto”, de la Agencia de Calidad de Educación (2022).

4.1. Clima escolar en cuarto básico

La dimensión de *seguridad* abarca la protección física y emocional proporcionada por la escuela, el orden y la disciplina que se vive en ella, y la baja presencia de prácticas de acoso y agresiones. Para estudiar esta dimensión del clima escolar, en la Figura 1 se muestra la tendencia de respuestas a la pregunta “Durante el último mes, ¿cuántas veces te ha pasado lo siguiente en tu escuela? Algún compañero te ha pegado”, la que se refiere a la seguridad física de las y los escolares encuestados de este nivel.

FIGURA 1: Algún compañero te ha pegado - Dimensión: Seguridad (4° básico)



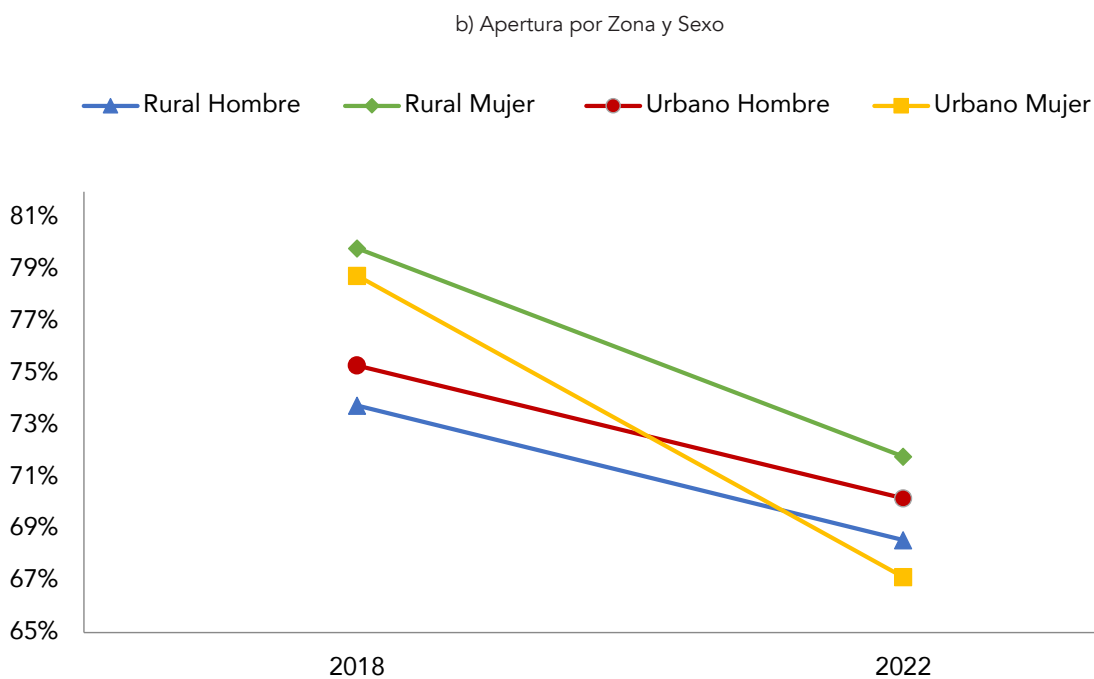
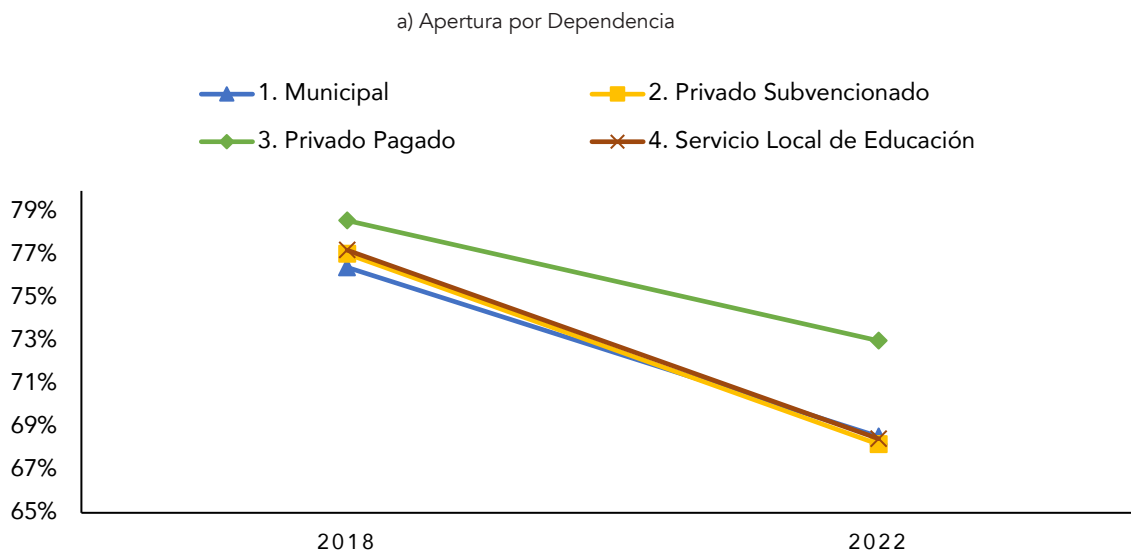
NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta "Durante el último mes, ¿cuántas veces te ha pasado lo siguiente en tu escuela? Algún compañero te ha pegado", y sus símiles para los años 2016, 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: "Nunca", "Pocas veces", "Muchas veces" y "Siempre". Dicha pregunta se transformó a una variable dicotómica donde "Nunca" y "Pocas veces" representan 1. El gráfico b) está basado en la categoría de desempeño que poseía el establecimiento en 2019 (clasificación más reciente).

En el gráfico a) de la Figura 1 se aprecia una leve reducción de las brechas socioeconómicas, aunque inducida por una caída de 2,3 puntos en las del GSE alto entre el año 2018 y 2022 (las escuelas del GSE bajo también caen entre ambas mediciones, pero solo en 1,2 puntos). Consistente con este resultado, el análisis indica que en las escuelas particulares pagadas este indicador empeora en 2,2 puntos en las dos últimas mediciones, aunque también se observa una reducción similar en las escuelas de los Servicios Locales de Educación Pública, de 1,7 puntos. En cambio, las escuelas municipales permanecen prácticamente sin variación.

Además, como se aprecia en el gráfico b) de la Figura 1, se registra una mejora entre la medición 2018 y 2022 de 3,8 puntos en aquellos establecimientos categorizados como insuficientes. Este último resultado sugiere que los esfuerzos de la política pública en orientaciones y apoyos por parte del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) a las escuelas en categoría de insuficiente están teniendo un impacto positivo. Sin embargo, se observa una baja importante de 2,7 puntos en la categoría alta de desempeño entre las mediciones 2018 y 2022, descenso que no se había observado en otros años. Por tanto, en la dimensión de seguridad del clima escolar se registra una reducción de brechas en 4° básico, particularmente en la medición pospandemia, entre escuelas con altos y bajos recursos materiales y resultados de aprendizaje, pero esta reducción de brechas está producida por un empeoramiento en las escuelas del primer grupo y una mejora entre las del segundo.

La dimensión *comunitaria* enfatiza principalmente la calidad de las relaciones interpersonales en la escuela y el sentido de pertenencia a ella. Para observar esta dimensión se ha tomado como ejemplo la pregunta “*Pensando en este año, ¿te has sentido rechazado o rechazada en tu colegio por alguno de los siguientes motivos? Por mi personalidad*”. Esta y otras preguntas de su tipo en el nivel de 4° básico han sido incluidas solamente en los cuestionarios a escolares los años 2018 y 2022, por lo que, aunque no contamos con una trayectoria más larga, al menos podemos comparar la evaluación anterior y posterior a la pandemia. La Figura 2 muestra las respuestas de los escolares en este indicador.

FIGURA 2: Discriminación por personalidad - Dimensión: Comunitaria (4° básico)

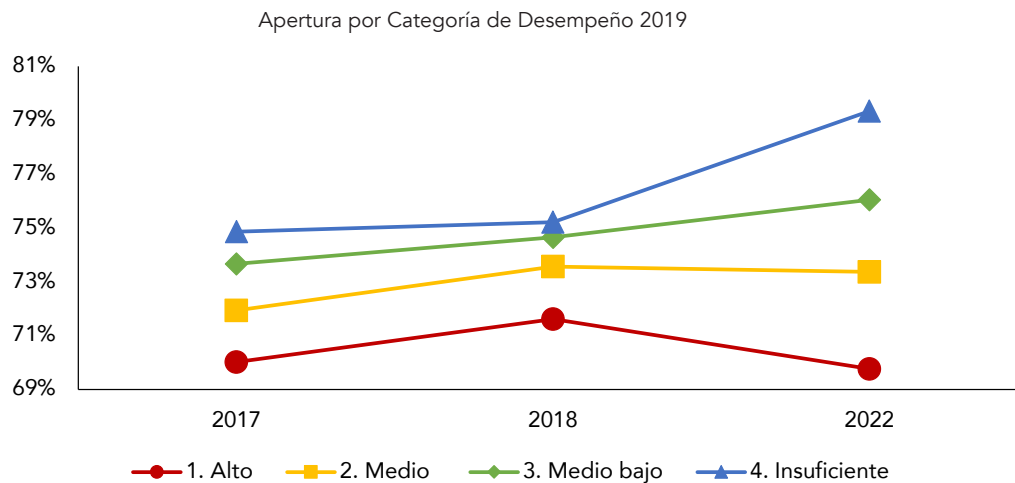


NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta "Te has sentido discriminado en tu escuela por tu personalidad", y sus similares para los años 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: "Sí" y "No". Dicha pregunta se recodificó a una variable dicotómica donde "No" representa 1.

Los gráficos de la Figura 2 muestra un importante empeoramiento de las situaciones de discriminación por personalidad declaradas por los escolares de 4° básico. La caída de este indicador se produce en todas las dependencias administrativas, pero es algo más pronunciada en escuelas Particulares Subvencionadas y SLEPs (ambas dependencias empeoran 9 puntos en este indicador). Además, el aumento de las situaciones de discriminación declaradas por los escolares de 4° básico se produce independiente del género y la zona urbano o rural de su escuela, aunque caen con más fuerza las mujeres, especialmente las mujeres urbanas. Es decir, el retorno a la presencialidad parece haber producido un aumento de las situaciones de discriminación por personalidad entre los escolares de este nivel.

La dimensión de *ambiente académico* refleja la calidad integral de la atmósfera académica, incluyendo aspectos como la motivación, el contenido de las clases, etc. Para tener una idea de cómo ha evolucionado esta dimensión del clima escolar, se ilustra la Figura 3, que grafica las respuestas de los escolares a la pregunta: “En cada oración, marca la respuesta que mejor describe tu opinión sobre tu escuela: Me gusta estudiar”.

FIGURA 3: Me gusta estudiar - Dimensión: ambiente académico (4° básico)

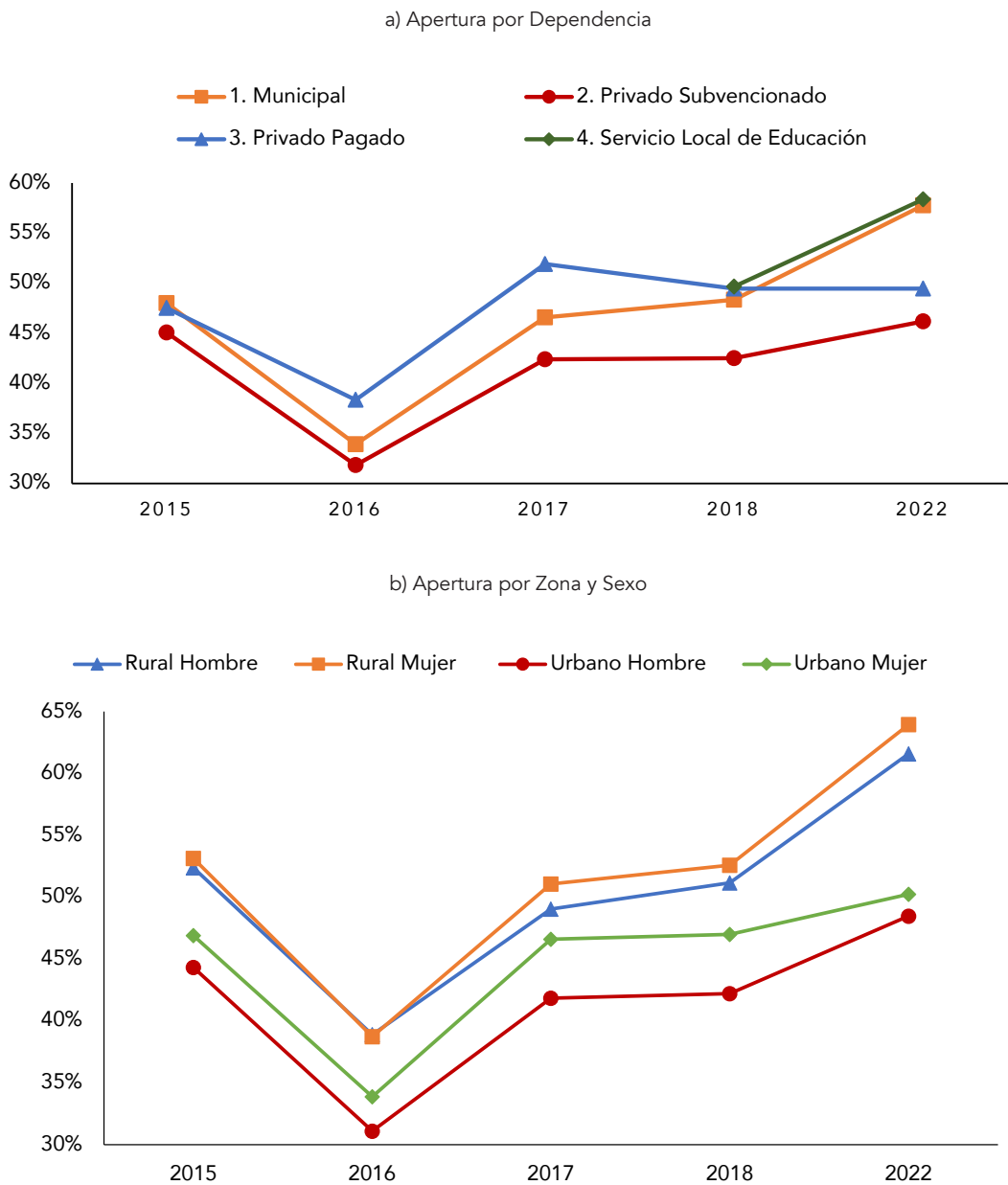


NOTA: El gráfico presentado está basado en la pregunta “En cada oración, marca la respuesta que mejor describe lo que ocurre en tu escuela: Me gusta estudiar”, y sus símiles para los años 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: “Muy en desacuerdo”, “En desacuerdo”, “De acuerdo” y “Muy de acuerdo”. Dicha pregunta se transformó a una variable dicotómica donde “De acuerdo” y “Muy de acuerdo” representan 1. El gráfico está basado en la categoría de desempeño que poseía el establecimiento en 2019 (clasificación más reciente), por ende, ilustra la evolución de las respuestas a través del tiempo, manteniendo fija la clasificación por categoría de desempeño.

En el gráfico de la Figura 3 se observan diferencias importantes entre escuelas según su categoría de desempeño. Como se aprecia, existe una divergencia entre establecimientos: los categorizados en un nivel insuficiente muestran un mayor gusto por estudiar, en contraposición a los de más alto rendimiento. Así, se observa una mayor motivación académica entre los escolares que asisten a establecimientos menos favorecidos, algo que se acentuó en la medición pospandemia: mientras que las escuelas en categoría insuficiente subieron 4 puntos entre el 2018 y el 2022, las escuelas en una categoría de desempeño alto caen 2 puntos en igual período. En general, la tendencia muestra una gradiente inversa entre el gusto por el estudio y el nivel de recursos de las familias de los escolares. Así, en las

últimas tres mediciones, los escolares de escuelas de GSE bajo han reportado un mayor gusto por el estudio, mientras que los de GSE alto son los que en promedio declaran un menor gusto, diferencia que permaneció en torno a los 18 puntos tanto en las mediciones del 2018 (prepandemia) como en la del 2022 (pospandemia).

FIGURA 4: Los estudiantes cuidan que la escuela esté limpia - Dimensión: entorno institucional (4° básico)



NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta "En cada oración, marca la respuesta que mejor describe lo que ocurre en tu escuela: Mis compañeros cuidan que la escuela esté limpia (por ejemplo, baños, patio, canchas, etc.)", y sus símiles para los años 2015, 2016, 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: "Muy en desacuerdo", "En desacuerdo", "De acuerdo" y "Muy de acuerdo". Dicha pregunta se transformó en una variable dicotómica donde "De acuerdo" y "Muy de acuerdo" representan 1.

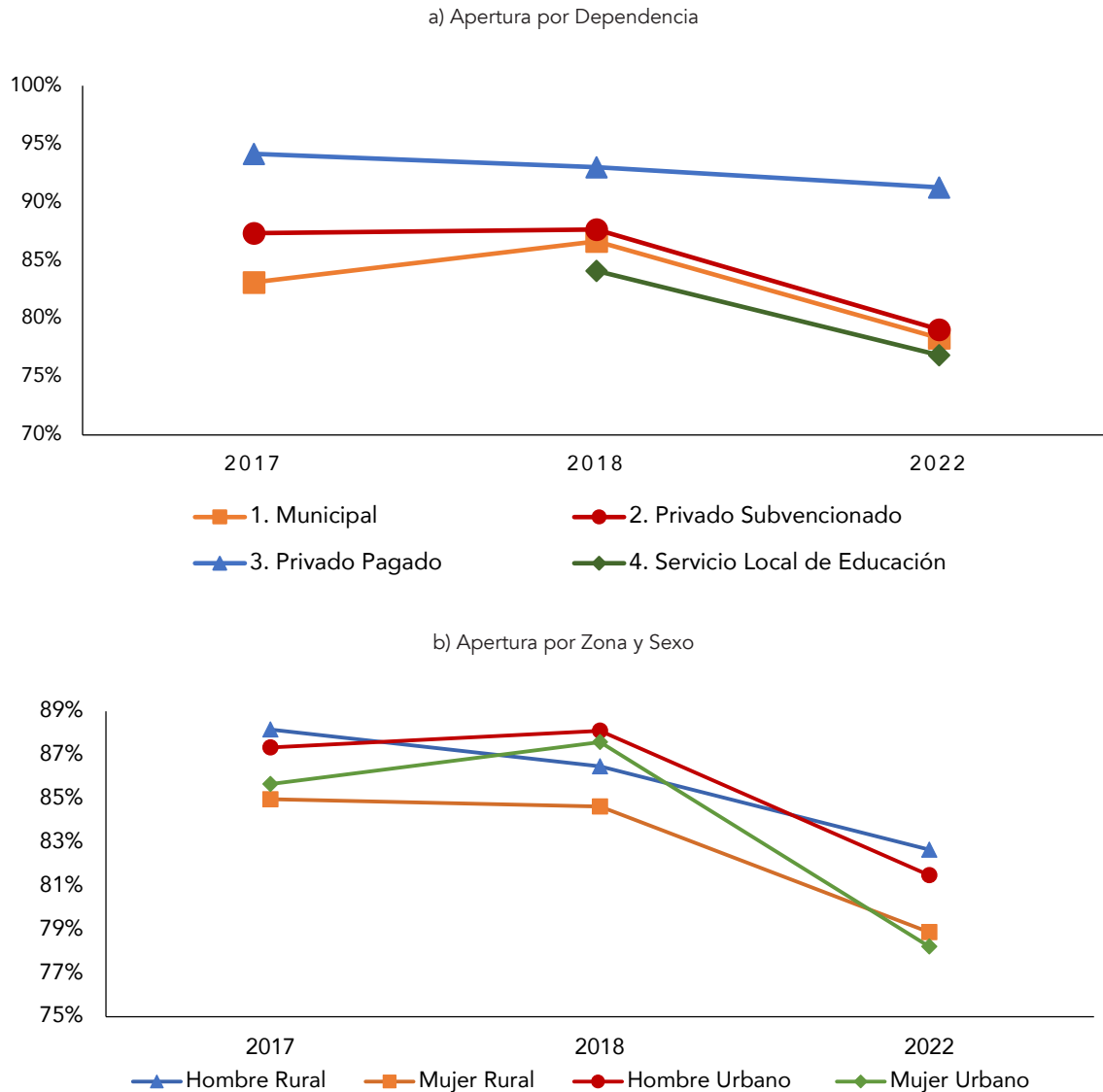
Finalmente, la dimensión de *entorno institucional* del clima escolar refleja la estructura organizativa sobre la cual reposa la institución, así como sus principales características (limpieza, orden, etc.). La Figura 4 presenta las respuestas a la pregunta “*En cada oración, marca la respuesta que mejor describe lo que ocurre en tu escuela. Mis compañeros cuidan que la escuela esté limpia (por ejemplo, baños, patio, canchas, etc.)*”, que sirve como ejemplo de la dimensión de entorno institucional. Lo que primero salta a la vista es el relativo bajo nivel de logro alcanzado por este indicador: antes de la pandemia un 45% de los escolares estaba de acuerdo con que los compañeros cuidan que la escuela esté limpia. Sin embargo, en la medición 2022 pospandemia el grado de acuerdo se encumbra al 55%.

El gráfico a) muestra una fuerte diferencia entre establecimientos públicos y privados (sean subvencionados o pagados). Así, tanto en los establecimientos municipales como SLEP un 58% reportó estar “muy de acuerdo” o “de acuerdo” con el enunciado “los estudiantes cuidan que la escuela esté limpia”, mientras que 10 puntos por debajo se ubicaron los escolares de establecimientos particulares pagados. En estos últimos, de hecho, el indicador ha estado relativamente estable en las tres últimas mediciones (en torno al 50%), mientras que los establecimientos públicos experimentaron una fuerte subida en la medición pospandemia de 2022. A su vez, como se aprecia en el gráfico b), la mantención de la limpieza de la escuela pareciese ser un problema más acentuado en los establecimientos urbanos, y principalmente entre los hombres. Así, aunque no se observan retrocesos en este indicador en la medición pospandemia, sí se registra una fuerte mejora en la medición pospandemia en establecimientos públicos y rurales respecto de la preocupación de los escolares por la limpieza de la escuela.

4.2. Clima escolar en segundo medio

En 2° medio, para la categoría de *seguridad*, el foco estará en la seguridad física que los estudiantes experimentan en sus establecimientos. Para esto, en la Figura 5 se presenta la pregunta: “*Durante el último mes, ¿con qué frecuencia han ocurrido peleas entre estudiantes (por ejemplo, gritos, empujones, tirarse el pelo, combos, etc.) en tu establecimiento?*”. A diferencia de lo observado en 4° básico, se aprecia un fuerte empeoramiento de este indicador, especialmente una vez que se volvió de la pandemia el año 2022, con un descenso promedio de 8 puntos respecto de 2018. El gráfico a) muestra una clara diferencia por dependencia administrativa, donde la presencia de agresiones físicas es más notoria en los establecimientos subvencionados y la caída respecto de 2018 es más grande. Cuando se analizan los resultados por GSE, se evidencia una situación similar, con una baja en todos los niveles, pero menor en los colegios de mayor GSE. Asimismo, la baja no distingue a establecimientos según su categoría de desempeño, aunque es un tanto mayor en aquellos en la categoría media alta y media baja. Por otro lado, el gráfico b) muestra un empeoramiento del clima en todos los grupos, pero destaca especialmente en las mujeres en sectores urbanos. La tendencia de empeoramiento debido a la pandemia se repite, con algunos matices, al analizar otras preguntas similares, como aquellas que preguntan por la frecuencia de descalificaciones, amenazas o maltratos entre estudiantes.

FIGURA 5: ¿Con qué frecuencia han ocurrido peleas entre estudiantes? - Dimensión: seguridad (2° medio)

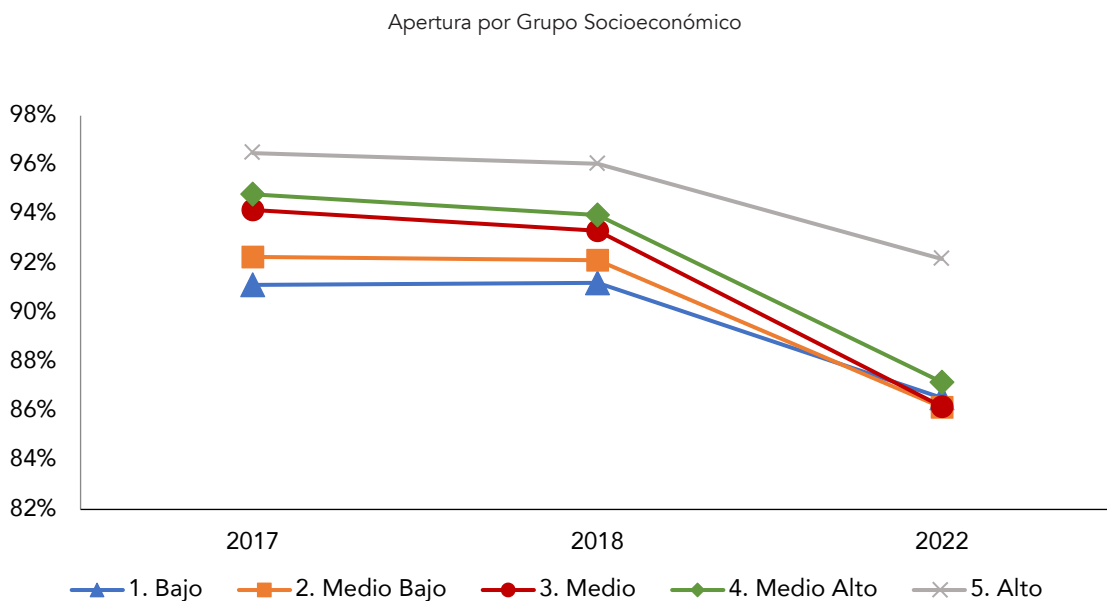


NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta "Durante el último mes, ¿con qué frecuencia han ocurrido peleas entre estudiantes (por ejemplo, gritos, empujones, tirarse el pelo, combos, etc.) en tu establecimiento?" y sus similares para los años 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: "Siempre o casi siempre", "Muchas veces", "Pocas veces" y "Nunca o casi nunca". Dicha pregunta se transformó a una variable dicotómica donde "Pocas veces" y "Nunca o casi nunca" representan 1.

En la misma dimensión de seguridad se analiza la pregunta "¿Sientes temor de que alguien te haga daño en los baños de tu establecimiento?", que entre 2018 y 2022 experimenta una disminución promedio de 6 puntos. La Figura 6 muestra la tendencia por GSE. En ella se aprecia que son los establecimientos con mejor situación económica los que obtienen mejores resultados en reducir el temor a la violencia física entre estudiantes. Destaca el relevante deterioro que ha tenido la seguridad dentro de los estable-

cimientos con un GSE no alto, aumentando la brecha que existía previamente. Por otro lado, también se aprecia un empeoramiento en colegios de todas las dependencias, pero mayor en aquellos subvencionados. En términos de categoría de desempeño, todos los tipos de establecimientos empeoran en este indicador, con una mayor baja experimentada por aquellos en la categoría alta, lo que redundará en una disminución en las brechas. Al igual que en el caso anterior, nuevamente son las mujeres en sectores urbanos las que presentan una mayor baja. Esta tendencia en la sensación de temor de los estudiantes en los baños también se aprecia, con algunos matices, en otros lugares como los patios, pasillos y en las entradas y salidas del establecimiento.

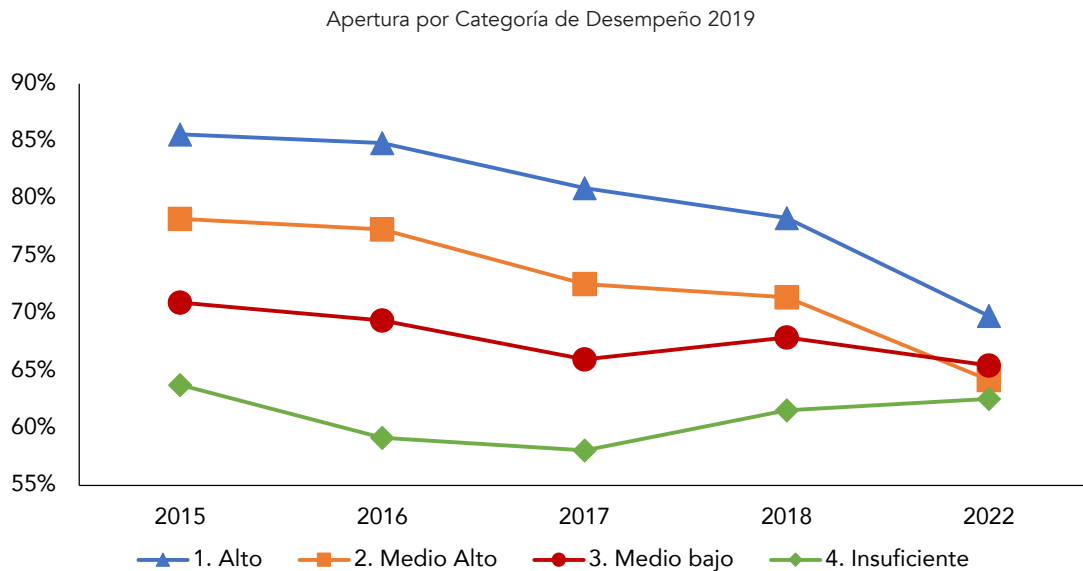
FIGURA 6: ¿Sientes temor de que alguien te haga daño en los baños de tu establecimiento? - Dimensión: seguridad (2° medio)



NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta “¿Sientes temor de que alguien te haga daño en los baños de tu establecimiento?” y sus símiles para los años 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: “Sí” y “No”. Dicha pregunta se transformó a una variable dicotómica donde “No” representa 1.

En la dimensión *comunitaria* del clima escolar se analiza primero la pregunta “¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con?: Me siento orgulloso de mi establecimiento”. Se observa una caída en el sentido de pertenencia de los escolares de 2° medio a lo largo del tiempo, la que no se vio afectada por la pandemia, con una baja promedio de 6 puntos entre 2018 y 2022. Los establecimientos con los mejores niveles son los subvencionados y aquellos de GSE más bajo, que son los que a su vez experimentaron una mayor baja. La Figura 7 muestra la tendencia por categoría de desempeño del establecimiento. Ahí se aprecia que las únicas categorías de establecimientos que no experimentan una baja significativa son los clasificados en las categorías de insuficientes y medio bajo.

FIGURA 7: Me siento orgulloso de mi establecimiento - Dimensión: comunitaria (2° medio)



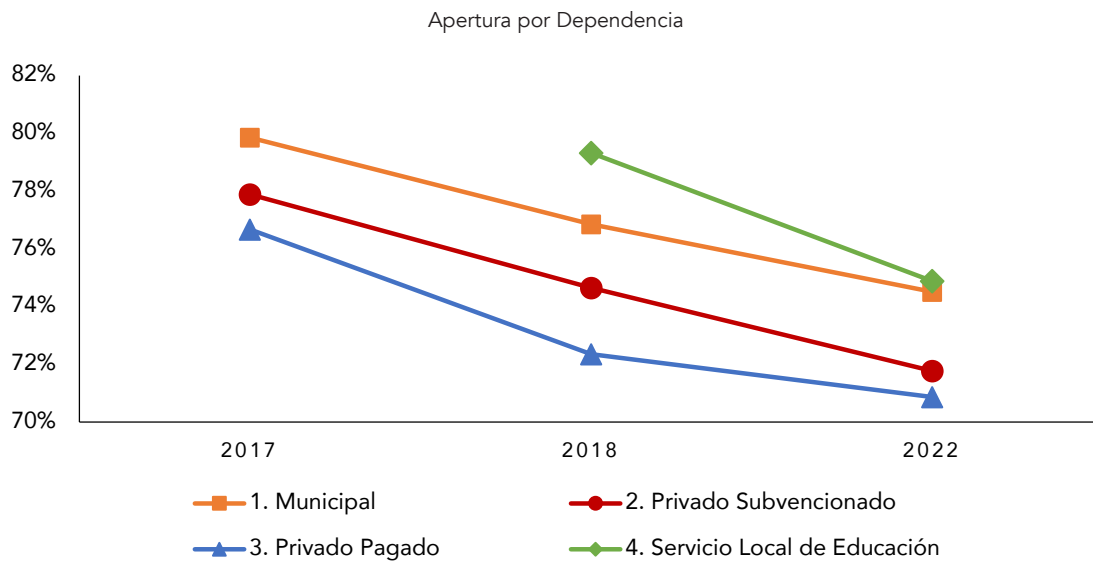
NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta “¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con?: Me siento orgulloso de mi establecimiento”, y sus símiles para los años 2015, 2016, 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: “Muy en desacuerdo”, “En desacuerdo”, “De acuerdo” y “Muy de acuerdo”. Dicha pregunta se transformó a una variable dicotómica donde “De acuerdo” y “Muy de acuerdo” representan 1. El gráfico está basado en la categoría de desempeño que poseía el establecimiento en 2019 (clasificación más reciente), por ende, ilustra la evolución de las respuestas a través del tiempo, manteniendo fija la clasificación por categoría de desempeño.

Además, dentro de la dimensión comunitaria, se analiza la pregunta “*Pensando en este año, ¿te has sentido discriminado/a por tu personalidad? (por ejemplo, porque eres tímido, distraído, inquieto, etc.)*”. Esta pregunta en específico está asociada a la seguridad emocional del establecimiento, donde la ausencia o presencia de *bullying* tiene un rol fundamental. Para esta temática, todas las aperturas analizadas tienen una pendiente negativa, reflejando que la carencia de un ambiente libre de discriminación ha ido aumentando a través del tiempo. Respecto al nivel de discriminación, los establecimientos con menor GSE, de bajo desempeño y municipales (ver Figura 8) muestran un mejor desempeño. La baja en la tendencia es explicada en gran medida por un empeoramiento de las mujeres, tanto en el sector urbano como rural. Esta situación se repite en varias otras preguntas relacionadas con este tema, en las que también destaca sentir discriminación por la forma de vestir o peinarse, por el sexo y por la forma de aprendizaje.

Respecto a la dimensión de *ambiente académico* se analizó la pregunta “¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con?: *Me gusta estudiar*” la que sirve para cuantificar el grado de motivación que tienen los estudiantes a la hora de aprender. En general se aprecia una tendencia al alza desde 2016, pero sin cambio significativo respecto de 2018. En la Figura 9, gráfico a), se puede observar que son los establecimientos de menores GSE aquellos donde a los alumnos más les gusta estudiar. Se aprecia también que justo en ellos es donde más ha mejorado este indicador. De manera similar, las escuelas SLEP y municipales tienen mejores indicadores, siendo estos últimos los que han experimentado el mayor aumento. No obstante, las diferencias entre grupos parecen mantenerse a través del tiempo

para todas las aperturas. Respecto al nivel de desempeño, llama la atención que los establecimientos de nivel alto son los únicos que muestran una baja en 2022, como se observa en el gráfico b) de la Figura 9.

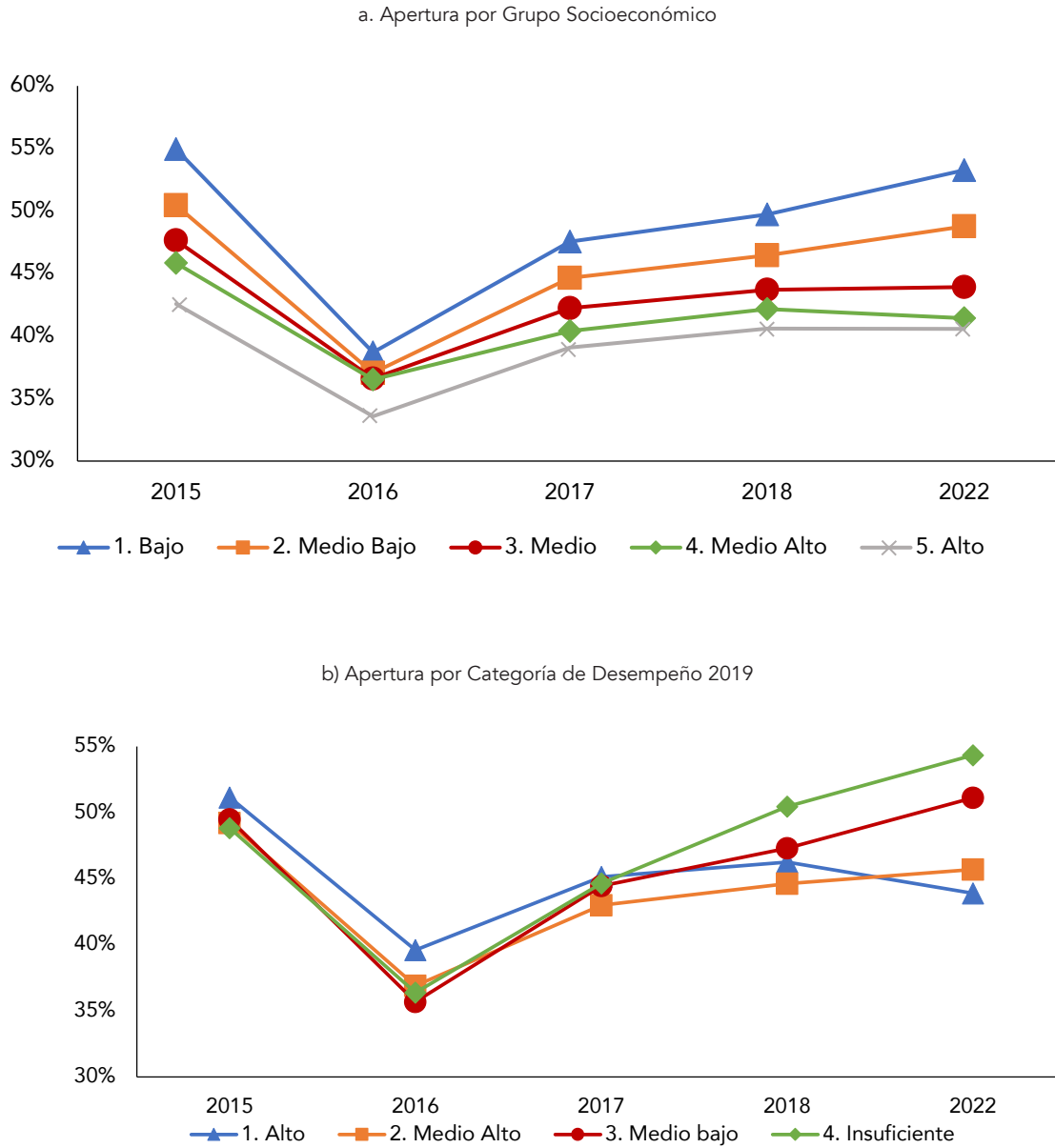
FIGURA 8: ¿Te has sentido discriminado/a por tu personalidad? - Dimensión: seguridad (2° medio)



NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta "Pensando en este año, ¿te has sentido discriminado/a por tu personalidad? (por ejemplo, porque eres tímido, distraído, inquieto, etc.)" y sus símiles para los años 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: "Sí" y "No". Dicha pregunta se transformó a una variable dicotómica donde "No" representa 1.

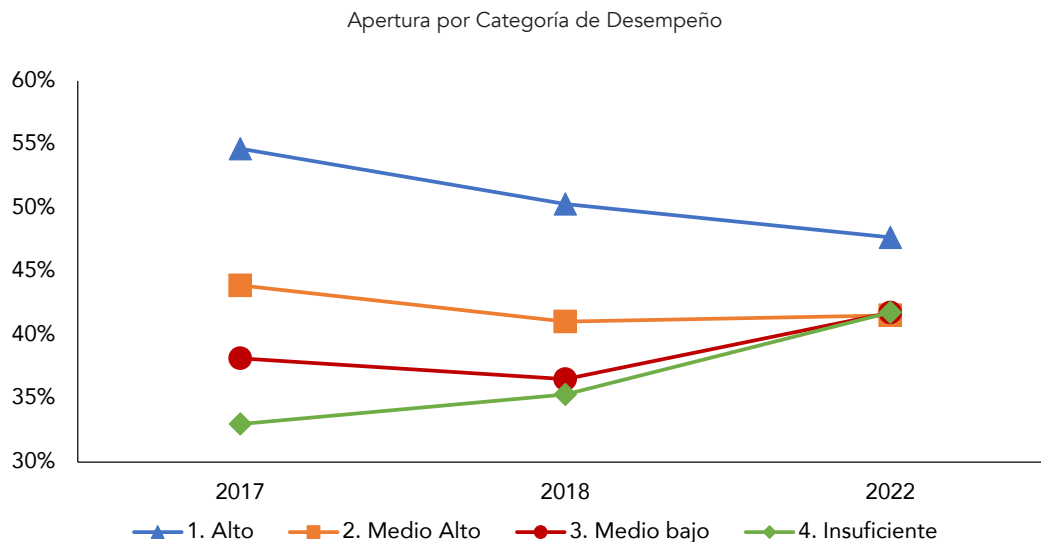
Por último, en la Figura 10 se muestra la pregunta "¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con?: Los estudiantes de mi curso mantenemos limpia la sala de clases", que es un buen indicador de la dimensión *entorno institucional* del clima escolar. En primer lugar, llama la atención que los niveles de este indicador son bajos: alrededor de un 50% de los alumnos está muy en desacuerdo o en desacuerdo con que los estudiantes del curso mantienen limpia la sala de clases. En segundo lugar, la tendencia en este indicador es estable en el tiempo, pero con diferencias según el tipo de establecimientos. Como se puede ver en la Figura 10, son los establecimientos de categoría de desempeño media baja e insuficiente los que experimentan una mejora en este indicador, mientras que aquellos en la categoría alta muestran una baja, produciendo una disminución en la brecha. Cuando se analiza por otras aperturas se tiene que solo los establecimientos de GSE alto y los particulares pagados han logrado mejorar este índice de forma significativa. Por otro lado, llama la atención que la mejora de este indicador respecto de 2018 está concentrada especialmente en las mujeres.

FIGURA 9: Me gusta estudiar - Dimensión: ambiente académico (2° medio)



NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta "¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con?: Me gusta estudiar" y sus similares para los años 2015, 2016, 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: "Muy en desacuerdo", "En desacuerdo", "De acuerdo" y "Muy de acuerdo". Dicha pregunta se transformó a una variable dicotómica donde "De acuerdo" y "Muy de acuerdo" representan 1. El gráfico b) está basado en la categoría de desempeño que poseía el establecimiento en 2019 (clasificación más reciente), por ende, ilustra la evolución de las respuestas a través del tiempo, manteniendo fija la clasificación por categoría de desempeño.

FIGURA 10: Los estudiantes de mi curso mantenemos limpia la sala de clases - Dimensión: entorno institucional (2° medio)



NOTA: Los gráficos presentados están basados en la pregunta "¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con?: Los estudiantes de mi curso mantenemos limpia la sala de clases" y sus similares para los años 2017, 2018 y 2022. Las alternativas de respuesta son: "Muy en desacuerdo", "En desacuerdo", "De acuerdo" y "Muy de acuerdo". Dicha pregunta se transformó a una variable dicotómica donde "De acuerdo" y "Muy de acuerdo" representan 1. El gráfico está basado en la categoría de desempeño que poseía el establecimiento en 2019 (clasificación más reciente), por ende, ilustra la evolución de las respuestas a través del tiempo, manteniendo fija la clasificación por categoría de desempeño.


5.

CONCLUSIONES

Este artículo exploró las consecuencias que tuvo el prolongado cierre de escuelas en cuatro dimensiones del clima escolar, definidas según un modelo conceptual como *seguridad*, *comunitaria*, *ambiente académico* y *entorno institucional*, entre estudiantes de los niveles 4° básico y 2° medio. Para estudiar el potencial efecto perjudicial del extendido enclaustramiento y educación a distancia que experimentaron por casi dos años los escolares del país sobre las dimensiones del clima escolar, se utilizó la información recabada por los "Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación" aplicados a estudiantes de ambos niveles, como parte del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE (Agencia de Calidad de la Educación 2022). Un grupo de indicadores fueron seleccionados para estudiar cada dimensión del clima escolar, situándolos además en una perspectiva temporal, rastreando su desempeño hasta el año 2015 en la mayoría de ellos, o hasta al menos el 2018 cuando no existía

información anterior. Al observar la trayectoria temporal de estos indicadores fue posible establecer si acaso entre el año 2018 y el 2022 hubo un quiebre en la tendencia de los indicadores, la cual podría ser atribuible a un efecto del cierre de escuelas por la pandemia.


Para 4° básico, los indicadores seleccionados muestran trayectorias diferentes para las dimensiones analizadas del clima escolar. El análisis muestra una reducción de brechas en la dimensión de *seguridad* del clima escolar entre establecimientos de mejor rendimiento y mayores recursos con aquellos de menores recursos y menor rendimiento, tendencia que se acentuó en la medición pospandemia del 2022. Este cierre de brechas se produjo principalmente por una caída en el porcentaje de escolares que declararon no haber sido golpeados físicamente por compañeros en escuelas de niveles socioeconómicos altos y una mayor cantidad de escolares que declaran no haber sido golpeados en escuelas de categoría de desempeño insuficiente. Lo anterior implica una evolución favorable para los establecimientos de menor nivel socioeconómico y/o en categorías de desempeño insuficiente, que muestran mejores indicadores. Este efecto puede ser atribuible a la efectividad de los apoyos y orientaciones adicionales que reciben desde la Agencia de Calidad y el Ministerio de Educación, respectivamente, aquellos establecimientos educacionales categorizados en un nivel de desempeño insuficiente. A su vez, los resultados presentados generan preocupación por el deterioro de la seguridad física de los escolares de 4° básico en las escuelas de mayores recursos socioeconómicos y mejor desempeño, particularmente en la medición pospandemia.



Para 4° básico, el análisis muestra una reducción de brechas en la dimensión de *seguridad* del clima escolar... La dimensión *comunitaria* muestra un pronunciado deterioro en el retorno pospandemia.

La dimensión *comunitaria* del clima escolar en 4° básico muestra un pronunciado deterioro en el retorno pospandemia. Esto es evidente por el aumento de las acciones discriminatorias reportadas por los escolares, particularmente la discriminación por personalidad: los escolares que señalan no haber sido discriminados por su personalidad caen abruptamente en la medición 2022, especialmente entre escuelas SLEP y subvencionadas (caída de 10 puntos porcentuales) y entre mujeres de zonas urbanas (caída de 12 puntos porcentuales). A su vez, la dimensión del *ambiente académico* fue evaluada con el gusto por el estudio que declaran los escolares de 4° básico. Este indicador muestra una mejora significativa entre quienes asisten a escuelas de desempeño insuficiente y, a su vez, una fuerte caída en las escuelas en categoría de desempeño alto en la medición 2022 pospandemia. De hecho, el retorno a clases presenciales del 2022 estuvo marcado por una amplificación de esta brecha observada en las

mediciones 2017 y 2018. Son entonces los escolares de 4° básico que asisten a escuelas más desfavorecidas materialmente y con menor desempeño los que declaran un mayor gusto por el estudio. Una situación similar se observa en la dimensión de *entorno institucional* del clima escolar. Los escolares de escuelas públicas (tanto municipales como SLEP) y de zonas rurales declaran una mayor preocupación de sus compañeros por la limpieza de la escuela, diferencias que también se acentúan en la medición pospandemia.



Por su parte, los resultados de 2° medio evidencian en su mayoría grandes deficiencias en las dimensiones de seguridad y comunitaria.

Por su parte, los resultados de 2° medio evidencian en su mayoría grandes deficiencias en las dimensiones de *seguridad y comunitaria*, reflejando tendencias negativas para todos los establecimientos. En seguridad se observa que los estudiantes reportan un aumento de situaciones de violencia y un incremento en los sentimientos de temor en el colegio, que se aprecia especialmente en la vuelta a clases de 2022. En general se observa un aumento en las brechas por nivel socioeconómico, donde los establecimientos particulares pagados y aquellos de nivel socioeconómico alto empeoran en menor medida que los otros. La baja es independiente de la categoría de desempeño del colegio, aunque se aprecia que esta es menor en aquellos clasificados como insuficiente. Es relevante destacar que las escolares mujeres de 2° medio en sectores urbanos son las que presentan las mayores caídas en el ámbito de la seguridad.

La dimensión *comunitaria* también muestra una tendencia negativa, aunque no está necesariamente asociada a la pandemia como en el caso de la seguridad. Cada año una menor proporción de estudiantes se siente orgulloso de su establecimiento, siendo los establecimientos subvencionados y aquellos de nivel socioeconómico bajo los que tienen el mayor nivel de orgullo, pero son a la vez los que más bajaron respecto del año 2018. Es interesante notar que esta trayectoria a la baja no se observa en los establecimientos clasificados en las dos categorías de desempeño más bajas. En el ámbito de la discriminación, se registra un empeoramiento en varios ámbitos. Los estudiantes de 2° medio señalan sentirse cada vez más discriminados por su personalidad, forma de aprendizaje, sexo, entre otros. Respecto a la discriminación por personalidad, la baja es explicada en mayor medida por el empeoramiento de las mujeres.

En la dimensión *académica* se consideró la pregunta sobre el gusto por estudiar. Respecto de 2018 este indicador se ha mantenido estable, pero con diferencias importantes por tipo de establecimiento. Los colegios de menor nivel socioeconómico y públicos son aquellos con mayor nivel absoluto y

a la vez presentan las mayores mejoras. Llama la atención que los establecimientos en la categoría de desempeño alto son los únicos que muestran una baja significativa pospandemia. En la dimensión de *ambiente institucional* se analizó la percepción de si los estudiantes mantienen limpia la sala de clases. En este caso el indicador se mantiene relativamente estable, pero con diferencias entre categorías de establecimientos. Las mejoras se observan especialmente en los establecimientos en las dos categorías de desempeño más bajas, en los particulares pagados y en aquellos de nivel socioeconómico alto.

Referencias

Agencia de Calidad de la Educación. 2022. *Informe de Resultados Educativos 2022 Diagnóstico en un contexto de postpandemia*. Agencia de Calidad de la Educación.

Bacher-Hicks, Andrew, Joshua Goodman, Jennifer Greif Green y Melissa K. Holt. 2022. 'The COVID-19 Pandemic Disrupted Both School Bullying and Cyberbullying'. *American Economic Review: Insights* 4(3):353-70. Doi: 10.1257/aeri.20210456.

Berkowitz, Ruth, Aidyn Iachini, Hadass Moore, Gordon Capp, Ron Avi Astor, Ronald Pitner y Rami Benbenishty. 2017. 'School Climate'. in *Oxford Research Encyclopedia of Education*.

Centro de Estudios del Mineduc. 2023. *Situación de la desvinculación y la asistencia, año 2022*. Apuntes N° 25. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

Dubet, François y Danilo Martuccelli. 1998. *En la escuela: Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires.

Engzell, Per. 2021. 'What Do Books in the Home Proxy For? A Cautionary Tale'. *Sociological Methods & Research* 50(4):1487-1514. Doi: 10.1177/0049124119826143.

Gotschlich, Dierk. 2023. 'Colegios registran mejor asistencia en el primer mes de clases, pero persiste preocupación por convivencia escolar'. *El Mercurio*, abril 8.

Hinostroza, J. Enrique, Carolina Matamala, Andrea Ibieta, Christian Labbé, Javier González, Dante Castillo-Canales, Magdalena Claro, Ignacio Jara, Carolina Fernández y Pedro Hepp. 2020. *Docencia durante la crisis sanitaria: La mirada de los docentes*.

Izquierdo, Sebastián, Macarena Granese y Alfredo Maira. 2023. Efectos de la pandemia en el bienestar socioemocional de los niños y adolescentes en Chile y el mundo. *Puntos de Referencia*. 647. Santiago: Centro de Estudios Públicos.

Kauhanen, Laura, Wan Mohd Azam Wan Mohd Yunus, Lotta Lempinen, Kirsi Peltonen, David Gyllenberg, Kaisa Mishina, Sonja Gilbert, Kalpana Bastola, June S. L. Brown y Andre Sourander. 2023. 'A Systematic Review of the Mental Health Changes of Children and Young People before and during the COVID-19 Pandemic'. *European Child & Adolescent Psychiatry* 32(6):995-1013. Doi: 10.1007/s00787-022-02060-0.

- Kozakowski, Whitney, Katlyn Lee Milless, Sonia Alves y Michelle Bennett.** 2023. *Changes in School Climate during COVID-19 in a Sample of Pennsylvania Schools*. REL 2023-003. Institute of Education Sciences - Regional Educational Lab (REL).
- Låftman, Sara Brolin, Viveca Östberg y Bitte Modin.** 2017. 'School Climate and Exposure to Bullying: A Multi-level Study'. *School Effectiveness and School Improvement* 28(1):153-64. Doi: 10.1080/09243453.2016.1253591.
- Larraguibel, Marcela, Rodrigo Rojas-Andrade, Muriel Halpern y María Elena Montt.** 2021. 'Impacto de la pandemia por COVID-19 en la salud mental de preescolares y escolares en Chile'. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de La Infancia y Adolescencia* 32(1):12-21.
- López, Verónica, Juan C. Oyanedel, Marian Bilbao, Javier Torres, Denise Oyarzún, Macarena Morales, Paula Ascorra y Claudia Carrasco.** 2017. 'School Achievement and Performance in Chilean High Schools: The Mediating Role of Subjective Wellbeing in School-Related Evaluations'. *Frontiers in Psychology* 8. Doi: 10.3389/fpsyg.2017.01189.
- López, Verónica, Mauricio Salgado y Ruth Berkowitz.** 2023. 'The Contributions of School and Classroom Climate to Mathematics Test Scores: A Three-Level Analysis'. *School Effectiveness and School Improvement* 34(1):43-64. Doi: 10.1080/09243453.2022.2096645.
- Monitoreo de Establecimientos Educativos en Pandemia.** 2023. *Reportes del monitoreo de establecimientos educativos en pandemia*.
- OECD.** 2022. *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. OECD.
- Patrinos, Harry Anthony.** 2023. 'The Longer Students Were Out of School, the Less They Learned'. *Journal of School Choice* 17(2):161-75. Doi: 10.1080/15582159.2023.2210941.
- Peña, Carlos.** 2007. 'Educación y ciudadanía: los problemas subyacentes'. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)* 40(1):31-43.
- Salgado, Mauricio.** 2023. Logros de aprendizajes y exclusión escolar en la Región de Atacama. *Puntos de Referencia*. 675. Santiago: Centro de Estudios Públicos.
- Salgado, Mauricio, Luis González y Alejandra Yáñez.** 2021. 'Parental Involvement and Life Satisfaction in Early Adolescence'. *Frontiers in Psychology* 12:237. Doi: 10.3389/fpsyg.2021.628720.
- Schady, Norbert, Alaka Holla, Shwetlena Sabarwal y Joana Silva.** 2023. *Collapse and Recovery: How the COVID-19 Pandemic Eroded Human Capital and What to Do about It*. World Bank Publications.
- UNESCO.** 2021. 'One Year into COVID-19 Education Disruption: Where Do We Stand?' Retrieved 10 October 2023 (<https://www.unesco.org/en/articles/one-year-covid-19-education-disruption-where-do-we-stand>).
- Vaillancourt, Tracy, Heather Brittain, Amanda Krygman, Ann H. Farrell, Sally Landon y Debra Pepler.** 2021. 'School Bullying before and during COVID-19: Results from a Population-Based Randomized Design'. *Aggressive Behavior* 47(5):557-69. Doi: 10.1002/ab.21986.

Wang, Ming-Te y Jessica L. Degol. 2016. 'School Climate: A Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes'. *Educational Psychology Review* 28(2):315-52. Doi: 10.1007/s10648-015-9319-1.

Welsh, Richard O. 2022. 'School Discipline in the Age of COVID-19: Exploring Patterns, Policy, and Practice Considerations'. *Peabody Journal of Education* 97(3):291-308. Doi: 10.1080/0161956X.2022.2079885.



CENTRO DE ESTUDIOS PÚBLICOS



Cada artículo es responsabilidad de su autor y no refleja necesariamente la opinión del CEP.

Director: Leonidas Montes L.
Coordinador académico: Sebastián Izquierdo
Diagramación: Pedro Sepúlveda V.



[VER EDICIONES ANTERIORES](#) ↓