

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA



**IMPACTO DEL FENÓMENO MIGRATORIO SOBRE EL MODELO
EDUCATIVO CHILENO DESDE LA MIRADA DE LOS DIRECTORES EN
LAS ESCUELAS DE COPIAPÓ. AÑO 2021**

TESIS

Presentada por:

Mg. Patricio Alejandro Rojas González
ORCID: 0000-0001-6235-5526

Asesor:

Dra. Rina María Álvarez Becerra
ORCID: 0000-0002-5455-6632

Para Obtener el Grado Académico de:

DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

TACNA-PERÚ
2024

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA



**IMPACTO DEL FENÓMENO MIGRATORIO SOBRE EL MODELO
EDUCATIVO CHILENO DESDE LA MIRADA DE LOS DIRECTORES EN
LAS ESCUELAS DE COPIAPÓ. AÑO 2021**

TESIS

Presentada por:

Mg. Patricio Alejandro Rojas González
ORCID: 0000-0001-6235-5526

Asesor:

Dra. Rina María Álvarez Becerra
ORCID: 0000-0002-5455-6632

Para Obtener el Grado Académico de:

DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

TACNA-PERÚ
2024

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON
MENCION EN GESTIÓN EDUCATIVA**

Tesis

**“IMPACTO DEL FENÓMENO MIGRATORIO SOBRE EL MODELO
EDUCATIVO CHILENO DESDE LA MIRADA DE LOS DIRECTORES EN
LAS ESCUELAS DE COPIAPÓ. AÑO 2021”**

Presentado por:

Mg. Patricio Alejandro Rojas González

**Tesis sustentada y aprobada el 15 de agosto de 2024; ante el siguiente jurado
Examinador:**

PRESIDENTE: Dr. Pedro Ronald CÁRDENAS RUEDA

SECRETARIO: Dr. Luis Celerino CATACORA LIRA

VOCAL: Dra. Bertha SILVA NARVASTE

ASESOR: Dra. Rina María ÁLVARE BECERRA

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo Patricio Alejandro Rojas González, en calidad de: estudiante de Doctorado en: Educación con Mención en Gestión Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna, identificado (a) con Rut.: 10.933.590-8.

Soy autor (a) de la tesis titulada: Impacto del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores En Las Escuelas de Copiapó. Año 2021, con asesora: Dra. Rina María Álvarez Becerra.

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser el único autor del texto entregado para obtener el grado académico de Doctor en Educación con Mención en Gestión Educativa, y que tal texto no ha sido entregado ni total ni parcialmente para obtención de un grado académico en ninguna otra universidad o instituto, ni ha sido publicado anteriormente para cualquier otro fin.

Así mismo, declaro no haber trasgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

Declaro, que después de la revisión de la tesis con el software Turnitin se declara 11% de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva a la empresa u organización, evidenciándose que la información presentada es real y soy conocedor (a) de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivada.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrasen causa en el contenido de la tesis, libro o invento.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Lugar y fecha: Tacna, 15 de agosto de 2024



Mg. Patricio Alejandro Rojas González
Nombres y apellidos
Rut.: 10.933.590-8

DEDICATORIA

Gracias a Dios por permitirme llegar a la culminación con éxito a la culminación de esta tesis, con valentía y esfuerzo humano que cada impulsado cada página escrita, cada descubrimiento realizado y cada desafío superado.

A mi familia por la paciencia, comprensión y estar siempre a mi lado, superando cada uno de los obstáculos presentados durante el trayecto de realización este doctorado. Gracias por estar siempre allí.

Patricio Rojas

AGRADECIMIENTO

Gracias a Dios por permitirme superar obstáculos e inconvenientes; enfrentando desafíos y la demostración de una resiliencia admirable. Este logro es sólo el comienzo de un camino que conducirá a nuevas oportunidades y descubrimientos. Que esta culminación sea un trampolín para alcanzar metas y contribuir con conocimientos proactivos a los directores de los centros educativos chilenos, en especial a los de la comuna de Copiapó, a los estudiantes y familias que provienen de otros países.

Patricio Rojas

ÍNDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA DE LA TESIS	i
PÁGINA DE RESPETO	ii
CARÁTULA INTERIOR	iii
PÁGINA DEL JURADO	iv
PÁGINA DE DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD	v
DEDICATORIA	vii
AGRADECIMIENTO	viii
ÍNDICE DE CONTENIDO	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE APÉNDICES	xiii
RESUMEN	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	4
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	10
1.2.1 Interrogante principal	10
1.2.2 Interrogantes secundarias	10
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	10
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	12
1.4.1 Objetivo general	12
1.4.2 Objetivos específicos	12
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	13
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	13
Antecedentes internacionales	13
Antecedentes nacionales	16
2.2 BASES TEÓRICAS	20
2.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS	61
CAPÍTULO III: MARCO MEODOLÓGICO	65
3.1 HIPÓTESIS	65
3.1.1 Hipótesis general	65
3.1.2 Hipótesis específicas	65
3.2 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE	66
3.2.1 Identificación de la variable independiente	66
3.2.2 Identificación de la variable dependiente	66

3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN	67
3.4 NIVEL DE INVESTIGACIÓN	68
3.5 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	68
3.6 ÁMBITO Y TIEMPO SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN	69
3.7 POBLACIÓN Y MUESTRA	70
3.7.1 Unidad de Estudio	70
3.7.2 Población	70
3.7.3 Muestra	71
3.8 PROCEDIMIENTO, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	71
3.8.1 Procedimientos	71
3.8.2 Técnicas	72
3.8.3 Instrumentos	72
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	76
4.1 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	76
4.2 DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	77
4.3 RESULTADOS	78
4.4 PRUEBA ESTADÍSTICA	91
4.5 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS	92
4.6 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	97
CONCLUSIONES	101
RECOMENDACIONES	103
REFERENCIAS	106
APÉNDICES	124
- Matriz de consistencia del informe final de tesis	125
- Instrumentos utilizados	127
- Matriz de datos	143

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de la variable	67
Tabla 2. Resultados del coeficiente de Alfa de Cronbach para la variable fenómeno migratorio y la variable modelo educativo chileno	75
Tabla 3. Variable fenómeno migratorio dimensión integración, indicadores: Liderazgo directivo, clima escolar y convivencia escolar	79
Tabla 4. Variable fenómeno migratorio dimensión factores sociales e indicadores: protocolo de acogida y reglamento de convivencia	81
Tabla 5. Variable fenómeno migratorio dimensión factores económico, indicadores nivel de ingreso familiar y relación familia-escuela	83
Tabla 6. Variable fenómeno migratorio	85
Tabla 7. Promedio de la dimensión políticas educativas	88
Tabla 8. Promedio de la dimensión sistema escolar	89
Tabla 9. Resumen de las dimensiones de la variable modelo educativo chileno	90
Tabla 10. Resumen de prueba paramétrica variable fenómeno migratorio	91
Tabla 11. Prueba paramétrica variable modelo educativo chileno	91
Tabla 12. Correlación: Modelo educativo chileno-integración	93
Tabla 13. Correlación: Modelo educativo chileno- Factores sociales	94
Tabla 14. Correlación: Modelo educativo chileno- factores económicos	95
Tabla 15. Correlación entre Fenómeno migratorio-modelo educativo chileno	96

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Variable fenómeno migratorio dimensión integración, indicadores: Liderazgo directivo, clima escolar y convivencia escolar	80
Gráfico 2. Variable fenómeno migratorio dimensión factores sociales e indicadores: protocolo de acogida y reglamento de convivencia	82
Gráfico 3. Variable fenómeno migratorio dimensión factores económico indicadores nivel de ingreso familiar y relación familia-escuela	84
Gráfico 4. Variable fenómeno migratorio	86
Gráfico 5. Promedio de la dimensión políticas educativas	88
Gráfico. Promedio de la dimensión sistema escolar	90

ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice 1 Matriz de consistencia del informe final de tesis	125
Apéndice 2 Instrumentos utilizados	127
Apéndice 3 Matriz de datos	143

RESUMEN

Objetivo: determinar la relación del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021. **Metodología:** se abordó desde una perspectiva cuantitativa en un contexto de indagación básica, utilizando un diseño no experimental-correlacional. La población incluyó 58 directores de los centros educativos de la comuna de Copiapó. Se empleó una muestra no probabilística intencional y se destinó la técnica de la encuesta y un cuestionario con escalamiento tipo Likert; evaluándose la validez mediante el juicio de expertos y se verificó la confiabilidad utilizando el Alpha de Cronbach, obteniendo como valores 0,90 para la primera variable y 0,79 para la segunda, considerándose una alta confiabilidad. **Resultados:** La indagación demuestra que existe relación directa y significativa entre el fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021, con una correlación de 0,410 y con un nivel de confianza del 95%. **Conclusión:** la implementación del modelo educativo chileno está influenciando de manera positiva con la integración en las escuelas de Copiapó, donde se avalan con políticas educativas, prácticas pedagógicas inclusivas o programas específicos destinados a fomentar la inclusión de estudiantes migrantes.

Palabras clave: Fenómeno migratorio, modelo, sistema educativo chileno.

ABSTRACT

Objective: determine the relationship of the migratory phenomenon on the Chilean educational model from the perspective of the directors in the schools of Copiapó, year 2021. Methodology: it was approached from a quantitative perspective in a basic research context, using a non-experimental-correlational design. The population included 58 directors of educational centers in the commune of Copiapó. An intentional non-probabilistic sample was used and the survey technique and a questionnaire with Likert-type scaling were applied; Validity was evaluated through expert judgment and reliability was verified using Cronbach's Alpha, obtaining values of 0.90 for the first variable and 0.79 for the second, considered high reliability. Results: The study demonstrates that there is a direct and significant relationship between the migration phenomenon and the Chilean educational model from the perspective of the directors in the schools of Copiapó, year 2021, with a correlation of 0.410 and a confidence level of 95%. Conclusion: the implementation of the Chilean educational model is positively influencing integration in the schools of Copiapó, where they are supported by educational policies, inclusive pedagogical practices or specific programs aimed at promoting the inclusion of migrant students.

Key Word: Migratory phenomenon, model, Chilean educational system

INTRODUCCIÓN

La migración representa un fenómeno demográfico complejo y dinámico que afecta a individuos migrantes, sus familias y los recursos económico asociados con estos desplazamientos. Este impacto se refleja, tanto en las colectividades de los lugares de nacimiento como en aquellas a las que se migra. Además, tiene implicaciones políticas, dado que a medida que aumenta el número de migrantes con el tiempo, los países implementan leyes y regulaciones para gestionar y controlar estos flujos migratorios.

La complejidad inherente de las migraciones internacionales se fundamenta en el concepto de un sistema migratorio. Este sistema se concibe como una entidad de conocimiento que interpreta los desplazamientos a nivel mundial como parte de un entorno económico y social global interconectado. Dicho sistema contribuye a diversificar destinos y fomenta el desarrollo positivo de los procesos de migración y asentamiento. La evolución de estos sistemas está moldeada por factores globales, como las condiciones económicas y las restricciones legales establecidas principalmente en los países receptores.

En este contexto, el fenómeno migratorio en los centros educativos en Chile ha sido una cuestión que ha generado desafíos significativos para el sistema educativo. En respuesta a esta situación, el Estado en conjunto con el Ministerio de Educación de Chile han aprobado diversas leyes y políticas en la búsqueda de generar mecanismos y procedimientos colectivos dentro del sistema educativo para abordar la escolarización de los alumnos que vienen de otras naciones, con el objetivo de facilitar su ingreso, estabilidad, permanencia, inclusión y trayectoria escolar.

En ese sentido, los líderes educativos se enfrentan a desafíos significativos al recibir educandos de otras naciones en las instituciones escolares. Los directores deben abordar estos retos mediante una administración efectiva que responda un proceso sistematizado, centrado en mejorar el proceso instrucción y enseñanza. Esto implica afinar las sistematizaciones en aspectos pedagógicos, didácticos y comunicativos, así como consolidar transformaciones para fortalecer la inclusión. Además, se requiere de realizar adaptaciones para abordar la diversidad, cumplir con los deberes y necesidades específicas de los alumnos de otros países y gestionar, de manera significativa los protocolos de bienvenida.

Por consiguiente, el modelo educativo chileno debe instar a una administración educativa que requiere de mediación, colaboración e impulso de un liderazgo efectivo por los directores en profundizar en propuestas de mejoras en cuanto a la inclusión de los estudiantes que provienen de otros países. Esto implica facilitar el desarrollo de procesos de cambio que influyan positivamente en la gestión, creando estrategias, mecanismos y herramientas para asegurar el bienestar, el compromiso multicultural, el respeto, la cooperación, el cumplimiento de normativas de convivencia, de ingreso y una inclusión de excelencia a dichos estudiantes.

En este orden de ideas, surge la intención de realizar un estudio que tiene como propósito examinar el fenómeno migratorio en relación con el modelo educativo chileno específicamente desde la perspectiva y experiencias de los directores de los centros educativos; implicando entender cómo los gerentes educativos gestionan los desafíos y oportunidades asociadas con la presencia de estudiantes migrantes. Esta indagación adopto un enfoque cuantitativo y se clasifico como una investigación básica, utilizando un diseño no experimental-correlacional.

La composición de la tesis se organizó en distintos apartados. El primer apartado, denominado Capítulo I, se centra en la exposición del problema, la formulación del mismo, la justificación y los objetivos de la investigación. En el segundo apartado, conocido como Capítulo II, se desarrolla el Marco Teórico, donde se abordan los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y la definición de

términos básicos. El tercer capítulo, que se identifica como Marco Metodológico, se enfoca en proporcionar detalles sobre las hipótesis planteadas, la operacionalización de la variable, la tipología de la investigación, el nivel de estudio, el diseño adoptado, el ámbito y la duración de la tesis; además, se abordan aspectos relacionados con la población estudiada, la muestra seleccionada, el procedimiento empleado y las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados en el estudio.

Además, en el cuarto capítulo, denominado Resultados, se exploran elementos como la descripción del escenario de estudio, la estructura de la presentación de los hallazgos, los resultados obtenidos, las pruebas estadísticas aplicadas, la validación de las hipótesis y el análisis de los mismos. De manera simultánea, se incluyen las conclusiones derivadas, las recomendaciones formuladas, las fuentes bibliográficas consultadas y los apéndices que detallan los instrumentos empleados, la evaluación de expertos y la base de datos usadas para calcular la confiabilidad de los cuestionarios.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En investigaciones efectuadas a escala global, la educación tributa directamente en la labor de la gestión de los gerentes en los centros educativos, debido a que son ellos los que les corresponden un adherido de habilidades propias, colectivas y liberalizados para conseguir los propósitos formativos y mantener una efectiva excelencia académica. Es muy significativo que la administración al interior de las instituciones se conducida con validez y efectividad, con el fin de dar réplicas a todas las dificultades que pudieran presentarse en la misma (Zhigue-Luna et al., 2019).

Se pude observar que cotidianamente se ha participado de una sociedad diversa en que se interactúa en diferentes momentos y espacios con extranjeros de disímiles nacionalidades, la ciudad como espacio comunitario reúne frente a diferentes actividades, ya sea en el lugar del trabajo, en el transporte público, en los centros deportivos o de entretención y por cierto en la escuela, desde donde se observa la diferencia y la riqueza de la multiculturalidad, pero también las problemáticas de exclusión, discriminación, entre otros.

Muchas veces la inmigración es asociada a un fenómeno negativo, que tiene como eje principal la discriminación, una realidad tildada en los medios de comunicación como de inundación, avalancha, en vez de ser visto como un fenómeno positivo, dónde el encuentro del día a día y la convivencia entre culturas se convierten en experiencia de gran riqueza para el ser humano de ahí la importancia de reflexionar a las migraciones, considerando los impactos en términos económicos, sociales y culturales y su relación con el desarrollo, así como también la correspondencia a los

retos políticos y constitución de los ciudadanos que se exhiben a los Estados y a las organizaciones en Latinoamérica (Villa, 2022).

La Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2021) definió el fenómeno migratorio como “el movimiento de un individuo o grupo de ciudadanos, bien que cruzan límites internacionales (inmigración internacional), bien dentro del territorio de un Estado (inmigración interna)” (p.12). Asimismo, el referido autor señaló que “independientemente de: a) su estatus legal, b) la naturaleza voluntaria o involuntaria de la movilidad, c) las razones que motivan el desplazamiento y, d) la extensión temporal de su permanencia” (p.13).

Por ello, el fenómeno migratorio, a lo extenso de la historia ha sido valerosa la expresión de los ciudadanos de sobrellevar las limitaciones y conseguir una óptima calidad de bienestar y vida. Hoy día, a nivel global con los acelerados progresos de la tecnología ha ocasionado un alto índice de sujetos con deseos y canales para marcharse a otras naciones o países. De ahí, movimientos migratorios son factores relevantes en los cambios sociales, culturales, y, muy especial en el ámbito educativo.

Desde la perspectiva anterior, al aumento migratorio, que se viene anclando, en los últimos años en Latinoamérica, los gobiernos se han tenido reinventarse y accionar políticas educativas que accedan al ingreso de escolares al sistema educativo. Jiménez et al. (2018) señalaron: “los escenarios migratorios y los desplazamientos de escolares a otros países, deben estar sujetos a políticas educativas e interculturales que incluyan sus deberes y derechos, así como también a todo el sistema educativo” (p. 116). En otras palabras, dichas políticas deben ser formuladas en todas las naciones, con el fin de que los niños y adolescentes adquieran una instrucción holística, donde se estime su trayecto de rendimiento, los procedimientos de acogida a las distintas culturas y demás actividades que se generan en los recintos escolares.

De este fenómeno surgen otros aspectos relacionados como la discriminación, que es conceptualizado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2019) como “todo reconocimiento, supresión o limitación que, se fundamenta en el origen propio o local, sexo, edad, invalidez, situación social o financiera, bienestar de salud, idioma,

religión, ideas, preferencias sexuales, trato distinto y pernicioso que se le da a cada sujeto” (p. 7). A saber, que al generarse el proceso migratorio viene asociado con otros factores que repercuten en el comportamiento de los individuos que ingran a cualquier país en el mundo.

En este orden de ideas, los modelos educativos, de acuerdo con Apodaca-Orozco (2017) “representan una compilación o sumario de distintas teorías que consiguen congregar al interior procedimientos de formación y enseñanza, indagando que estos den réplicas a las necesidades que requiere una nación” (p. 80). Esta implementación busca instruir a personas competentes, con un sentido más humanístico y el talento de formar conocimientos con fiabilidad y validez en la actual época que se hallan las instituciones educativas.

Ahora bien, en los últimos años Chile ha experimentado un fenómeno inmigratorio digno de estudio, según el Instituto Nacional de Estadística, la cantidad de extranjeros en Chile alcanza un total de 6,6% respecto del total de la población (INE, 2018), en este mismo sentido, según cifras entregadas por el Departamento de Extranjería y Migración, el año 2009 se otorgaron 42.984 permanencias definitivas, para el año 2018 alcanzaron las 93.052, lo que significa más del doble de permanencias respecto del año 2009, así mismo, según estas mismas cifras, la mayor cantidad de permanencias fueron otorgadas a ciudadanos peruanos (28%), colombianos y venezolanos (14%), bolivianos (12%) y haitianos (11%), esto se traduce en que poco a poco el país se ha convertido en un nuevo hogar para muchos extranjeros, haciéndose cada vez más habitual el tener que compartir espacios sociales, lo que pone de manifiesto la necesidad de poder adaptar dichos espacios a las necesidades sociales y culturales que este nuevo Chile requiere, en este sentido y la educación no es la excepción.

En este sentido, el Ministerio del Interior (2003) señaló que “en el 2003, el DEM en conjunto con Ministerio de Educación inició la campaña Por el Derecho de la Educación, destinada a fomentar la incorporación de niños y jóvenes, hijos de extranjeros al sistema educativo” (p.11). En otras palabras, esto radicó en la concreción

de entrega de autorizaciones de residencia en una situación de estudiante titular, para aquellos educandos que se encontraban en una posición migratoria no regular y que asumiera una matrícula provisional o definitiva en un centro educativo del Estado. No obstante, esto sólo se usaba para el alumno y no cambiaba la condición migratoria para los integrantes familiares.

En 2005, Ministerio de Educación de Chile (en adelante MINEDUC) da un significativo paso en cuanto a la inclusión de alumnos que vienen de otras fronteras, siempre y cuando el país de origen cuente con un convenio vigente sobre la materia con Chile. Orientando a las autoridades y a las instituciones educativas para que “brinde todas las facilidades necesarias con el fin de permitir que los educandos extranjeros sean incorporados de manera rápida al sistema escolar” (Política Nacional de Estudiantes Extranjeros, 2018, p.12). Asimismo, el referido autor señaló: “se acordó que los educandos extranjeros inscritos de forma provisional serían tratados como alumnos regulares en términos académicos, curriculares y normativos” (p. 12). Además, se fomentaron la filosofía de cooperación e integración, motivando a las instituciones educativas a desarrollar normativas de convivencia que promovieran la educación y la buena praxis; así como sancionar aquellos que llevaran a cabo acciones de discriminación.

Para el año 2007, la Junta Nacional de Jardines Infantiles suscribió acuerdos de cooperación con el Ministerio del Interior, comprometiéndose a: “facilitar la incorporación de hijos de familias inmigrantes y/o desterrados a sus programas de Educación Parvularia, independientemente de la condición migratoria de los escolares” (p. 7). En relación con este tema, el MINEDUC (2017) señaló que: “los países que han establecido este tipo de acuerdos son: Alemania, Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Cuba, Ecuador, España, Francia, Guatemala, Haití, Honduras, Israel, México, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela” (p.14).

De igual manera, en el año 2007, se publicó un nuevo documento oficial que detalla un proceso de validación alternativo, especialmente diseñado para la Educación Especial y para el ámbito de la Educación Adultos, entre otras modificaciones, cabe

señalar que la educación de adultos mayoritariamente se realiza en jornada vespertina, facilitando con ello el acceso a la regularización de estudios de adultos generalmente integrados al mundo laboral.

En este orden y dirección, la inmigración, son los diferentes establecimientos educacionales los que se encuentran con los desafíos de integrar a los inmigrantes, y sus familias al entrono educacional. Por ello, el sistema educativo chileno, en el estudio realizado por Salas (2023), indicó que ha aumentado el número de escolares que provienen de otros países que se encuentran radicados en muchas provincias y regiones del país, lo que ha conducido que el Ministerio de Educación genere, de manera acelerada, incorpore cambios en la estructura del curriculum y algunas adaptaciones de protocolos de acogida para la dar la oportunidad al ingreso de todos ellos. Asimismo, girar algunos lineamientos que están relacionados con la convivencia interna y externa de los estudiantes en los distintos centros educativos.

Al mismo tiempo, se instó a los directivos potenciar sus habilidades y competencias para regir, gestionar, administrar y aplicar normas o reglamentos relacionados con los escolares que provienen de otras naciones y, a su vez garantizar el ingreso y permanencia de estos al sistema educativo; profundizando en una educación inclusiva que beneficia, tanto al educando como a sus familiares.

Partiendo de lo antes expuesto, las escuelas que se encuentran ancladas en la comunidad de Copiapó, la misma es una localidad que se ubica al norte de Chile en la región de Atacama, quien tiene una práctica minera desde hace muchos años. Ese sentido, los directivos que liderizan la gestión educativa en las escuelas, han manifestado, mediante entrevistas no formales, el ingreso de escolares migratorios ha ido aumentando aceleradamente en los centros educativos, ha existido escasa orientación en el manejo de documentos legales para aquellos educandos que carecen de este tipo de identificación.

Al mismo tiempo, los directivos expresaron que tuvieron que reinventarse de herramientas y métodos para adecuar las actividades, las pautas, los reglamentos de convivencia, entre otros. Además, el Ministerio de Educación de Chile no proporcionó

capacitación para asumir este reto tan significativo para la educación chilena; mucho menos giraron lineamientos en función de dar un trato adecuado y dar respuestas inmediatas al fenómeno que está viviendo con el aumento acelerado de la matrícula de estudiantes provenientes de países como Venezuela, Perú, Bolivia y Haití.

Por ello, el impacto del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno trae como causas: alto índice de escolares en los centros educativos, mayor exigencia en el servicio educativo en cuanto a infraestructura más apropiadas, diferentes culturas y desafíos a nivel de comunicación, limitaciones lingüísticas, ausencia de servicios de apoyo especiales, aumento de la discriminación entre estudiantes y falta de capacitación tanto a los directivos y docentes en protocolos de acogida a los escolares extranjeros.

De igual manera, las consecuencias centradas: incremento de matrículas en el aula de clase, obstáculos en la comunicación del aprendizaje por los docentes, falta de inclusión para aquellos escolares que no poseen la documentación legal, falta de financiamiento en los centros escolares para ingresar a todos los estudiantes, adaptación de la planificación acorde a las necesidades de los educandos, falta de más políticas educativas y de estrategias que permitan el abordaje de la diversidad cultural de los escolares.

En síntesis, la actual investigación tiene como finalidad ver la necesidad de evidenciar una problemática a nivel nacional y comunal debido a la gran cantidad de inmigrantes y su situación educacional en el país. Para poder realizar esta indagación se han identificado 2 variables: (a) La primera examina el fenómeno migratorio y sus dimensiones de integración, factores sociales y factores económicos y (b) La segunda realiza el abordaje del modelo educativo chileno y sus dimensiones se inmersa en las políticas educativas y el sistema escolar. Es sabido que las instituciones socializadoras por excelencia son la familia y la escuela, se hace necesario conocer como relaciona esta última con los diferentes procesos formativos y el fenómeno de la migración.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Interrogante principal

¿Cómo se relaciona el fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021?

1.2.2 Interrogantes específicas

a) ¿Cómo se relaciona el modelo educativo chileno sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021?

b) ¿Cómo se relaciona el modelo educativo chileno sobre los los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021?

c) ¿Cómo se relaciona el modelo educativo chileno sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021?

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Esta tesis surge a partir de la inquietud de analizar una problemática a nivel nacional y regional relacionada con el fenómeno de la inmigración y su impacto en el sistema educacional de Chile y específicamente su abordaje en la educación pública de la comuna de Copiapó.

Los fenómenos de inmigración que Chile ha vivido a contar de 1990 reflejan un gran aumento de inmigrantes, de acuerdo a los datos entregados por el Departamento de Extranjería y Migración de Chile (2020), en donde “los principales flujos inmigratorios provienen de países limítrofes: Perú, Argentina, Bolivia y Ecuador, los que en conjunto conforman el 57% de la población extranjera actualmente ubicada en nuestro país” (p.6).

En Chile en la actualidad las políticas educativas se basan en la reforma educacional de 1990, la cual generan, por una parte, las políticas convenientes del estado de bienestar y por otra parte, las políticas de mercado. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística de Chile (INE, 2020) reflejó que “en el año 1990, los migrantes en Chile contaban con una cifra cercana a 107.251 personas, y en la

actualidad es de aproximadamente 1.500.000 personas, la educación en Chile en primera instancia, se podría decir que no existen políticas claras” (p.6).

Dentro de este escenario, la teoría que avala a la variable fenómeno migratorio centrada en la equidad educativo, de acuerdo a Martín et al. (2017), “focalizada en la agrupación de pensamientos y concepciones que buscan responder a todos los educandos posean una formación de excelencia sin tomar en cuenta su origen cultural, social o económico” (p. 91). Esto significa que esta teoría es fundamental, dado que permite que los escolares que provienen de otros lugares puedan ser aceptados en cualquier ámbito educativo en la cual se tome en cuenta todas necesidades para tener una formación holística efectiva.

Del mismo modo, la variable modelo educativo chileno, se respalda en pautas que a emitido el Ministerio de Educación de Chile, citado por Salas (2023) “propone la implementación de políticas que certifican una educación inclusiva y las situaciones para que los escolares sean atendidos por igual, con mensura y respeto; garantizando los derechos que acobijan al modelo chileno” (p. 12). Este documento es esencial para que los educandos sean incluidos al sistema educativo, dado que proporciona pautas y lineamientos que benefician la formación de los mismos.

Del mismo modo, la relevancia práctica radica en fomentar la toma de decisiones del equipo directivo de incluir a los escolares extranjeros a los distintos recintos educativos; así como la aplicabilidad de las políticas educativas emanadas del Ministerio de Educación de Chile. Asimismo, le proporciona un instrumento valioso para profundizar en la excelencia académica, el fomento de las relaciones interpersonales, la integración de los padres de familia al proceso de enseñanza y el intercambio de distintas culturas.

Por su parte, la relevancia social, focalizada desde la perspectiva que los directivos y docentes poseen las habilidades de liderizar e impulsar la equivalencia de oportunidades, la inclusión, la convivencia armónica, pacífica y basadas en valores éticos y morales. También, profundizar en la diversidad y la cohesión de cada uno de

los escolares y su familia de sentir la pertinencia y apropiarse de los espacios escolares sin temor y sin discriminación.

La relevancia metodológica relacionada centrada en que representa una indagación sólida, ética y sistematizada para garantizar los hallazgos válidos y fiables que serán útiles para las instituciones que se están estudiando y próximas investigaciones relacionada con el tema. Por ello, en la actual examinación se manejó un enfoque cuantitativo, donde se utilizó instrumentos confiables para conseguir la información requerida.

En cuanto a la viabilidad del proyecto de tesis, se está al tanto de que existe información verificable sobre la realidad inmigratoria durante el siglo XXI y además existe información sobre el contexto educacional en Chile y sus políticas educacionales vigentes, pero no existen demasiados estudios en relación con el actual fenómeno inmigratorio y la repercusión de este en la educación.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo general

Determinar la relación del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

1.4.2. Objetivos Específicos

Establecer la relación del modelo educativo chileno sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Determinar la relación del modelo educativo chileno sobre los los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Determinar la relación del modelo educativo chileno sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 Antecedentes Internacionales

En la indagación efectuada por Narváez (2023) denominado “*Educación inclusiva desde el sistema educativo colombiano: migrantes venezolanos*”, focalizando como objetivo “conocer el fenómeno de educación inclusiva de migrantes venezolanos en el sistema educativo colombiano” (p. 3343). En ese sentido, fue parte de una examinación cualitativa bajo la metodología hermenéutica y un modelo documental; allí que se presenta un estado del arte exhaustivo para entender las distintas representaciones sobre la formación inclusiva y la migración. El autor refleja que en los hallazgos más significativos: “se crea la circular N° 6 promulgada el 10 de abril del año 2018, donde se vislumbra las prácticas de los padres para sus hijos puedan ingresar a los centros escolares por la vía regular del registro migratorio colombiano” (p. 3351). Asimismo, las conclusiones: “surge la necesidad de ejecutar acciones que accedan no solamente incorporar los individuos a las instituciones educativas, sino fortalecer el respeto, el equilibrio, admisión a diversidad cultural, la comunicación, costumbres, valores, entre otros” (p. 3352). Esto conduce a inferir que los profesores deben apropiarse de estrategias donde se propicien espacios para la reflexión e intercambios sociales y culturales en función de cristalizar el involucramiento de alumnos que sean de origen extranjero.

En ese mismo sentido, Porras y Luján (2023) en su estudio titulado “*La Inclusión educativa a estudiantes extranjeros y la convivencia intercultural: Caso cantón Durán*”, los autores formularon como objetivo “determinar el proceso de inclusión educativa dentro de una institución del cantón Durán y como esta afecta a la

convivencia intercultural, principalmente en la dinámica entre sus pares, y comunidad educativa” (p. 11278). Se basó en procedimientos de un estudio básico de representación transeccional, no experimental-descriptiva en la cual se manipuló dos encuestas correspondiente la inclusión educativa de alumnos migrantes y la convivencia intercultural, la muestra constituida por 100 escolares de distintos niveles educativos del cantón Durán. Al mismo tiempo, en los resultados conseguidos en el estudio estuvo focalizado en: “un 74% de los docentes indicadore que se carece de estrategias estructurales para conseguir una apropiada inclusión, siendo este componente esencial para mejorar la praxis al interior de las aulas” (p. 11282). Asimismo, las principales conclusiones: “existen graves problemas en correspondencia de ejecutar una formación holística para la disminución de la brecha cultural que coexiste entre los alumnos extranjero y los educandos ecuatorianos; induciendo a reflexionar utilizar la psicopedagogía para la adaptación del estudiante foráneo” (p. 11287).

Aliaga et al. (2022) en su examinación denominada “*Dificultades y desafíos de integración de los estudiantes venezolanos en Colombia desde la voz de sus docentes*”, desarrollando como objetivo “identificar, desde la experiencia de los docentes, las condiciones educativas que permiten o impiden a los estudiantes venezolanos integrarse al sistema educativo colombiano” (p. 161). El estudio estuvo centrado en el método interpretativo hermenéutico exploratorio en instituciones ubicadas en la ciudad de Bogotá y Cúcuta, se manejó la técnica de grupos focales usando como informantes clave de 7 a 10 casos por grupo y el análisis de efectuó mediante categorías de búsqueda de los componentes que involucran a integración de la cultura. Los hallazgos más relevantes: “la gran mayoría de los profesores han tenido que valerse de herramientas pedagógicas en función de recoger datos relevantes de su vida y familia de los alumnos que provienen de Venezuela” (p. 168). Los autores concluyeron: los profesores observan el proceso de ingreso de los alumnos venezolanos en los centros educativos como una atmósfera de confrontación que amerita ser mediado y perciben que aún les falta el manejo de herramientas que les acceda el abordaje sobre el manejo de los

componentes de enseñanza y proporcionar el goce de los derechos que inciden en la formación de los mismos.

En la investigación de Basantes (2021) denominada “*Regulación migratoria y desarrollo humano, análisis del proceso de regulación migratoria para la población migrante venezolana en el Ecuador, desde un enfoque de desarrollo humano*”. Se propuso como objetivo “analizar la medida en que los preceptos del desarrollo humano y la gobernanza migratoria fueron tomados en cuenta en la creación del proceso de regularización migratoria de ciudadanos venezolanos en el Ecuador” (p. 18). El método utilizado en el componente cualitativo con énfasis en lo cuantitativo, usando la técnica de análisis descriptivo y el análisis exhaustivo de documentos legales. En los hallazgos más relevantes: “al interior de la nación ecuatoriana no han alcanzado conseguir un estatuto de regularidad, sin acceder al servicio de educación, salud y vivienda” (p. 70). Las conclusiones más significativas: “desde la perspectiva del desarrollo humano no se alcanzó que sea un mecanismo que acceda separar elecciones claramente dedicados en el proceso de regularización migratoria para poder visibilizar y descubrir la construcción del proceso migratorio” (p. 88).

Sisalema (2020) en su estudio titulado “*La Educación Inclusiva y la Migración Académica de los estudiantes de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato*”, se planteó como objetivo “establecer la relación de la educación inclusiva y la migración académica de los estudiantes de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato” (p. 15). El método usado centrado en el enfoque mixto, con una población de 61 alumnos de bachillerato y la aplicación de preguntas con selección múltiple y entrevistas semiestructuradas. Los resultados más significativos: “el 89% de los encuestados señalaron que la educación inclusiva incide en la migración académica como consecuencia de la vulnerabilidad de los alumnos, verificándose la colaboración directa y esencial establecida en la ley para resguardar a una excelencia educativa” (p. 47). Entre las conclusiones se precisa que la formación inclusiva hacia los escolares migrantes está fijada como un derecho y compromiso por parte de estado ecuatoriano para individuos migrantes que vienen de otras naciones.

En el estudio efectuado por Panizo (2019) “*Migración e inclusión: Retos en el sistema educativo ecuatoriano*”, se planteó como objetivo “analizar la migración e inclusión: Retos en el sistema educativo ecuatoriano” (p. 25). La ruta metodológica centrada en un estudio bibliográfico, a partir de la indagación efectuada por los repositorios digitales de Scielo, Wos, Scopus y en los archivos universitarios del Ecuador, tomando categorías los conceptos de migración, inclusión y educación. Entre los resultados encontrados, una vez realizada la revisión exhaustiva, se consiguió: “en los últimos años los desplazamientos de individuos provienen del país de Venezuela por diversas razones, entre ellas: falta de medicamentos, insumos alimentarios, alto índice de violencia, pobreza crítica, entre otros” (p. 26). Al mismo tiempo, las conclusiones tuvieron centradas: “el ingreso de niños y jóvenes migrantes en los centros educativos conllevó a resignificar el rol de las escuelas, dado que la misma se teje la enseñanza y se reproducen contextos de diferencia y exclusión” (p. 27). Esta examinación llevó a la reflexión que se deben efectuar transformaciones que repercutan el proceso de instrucción y formación de los estudiantes.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

En la indagación efectuada por Julián et al. (2022) en su estudio denominado “Inclusión educativa: Realidades de niños, niñas y adolescentes inmigrantes en Chile”, se propuso como objetivo “analizar las opiniones sobre los mecanismos de inclusión que presenta el establecimiento educacional, que exhiben los niños, niñas y adolescentes inmigrantes del Colegio San Nicolás Canal de Chacao de la comuna de Quilpué” (p. 25). La metodología focalizada: “en el paradigma cualitativo, con un diseño no experimental con la técnica de un estudio de casos múltiples y un tipo de estudio exploratorio y un universo de 25 alumnos del Colegio San Nicolás de Chacao de la comuna Quilpué” (p. 55). Los hallazgos más relevantes “en relación con los factores externos vinculados al ámbito familiar, es importante aclarar que se abordan desde las perspectivas de las relaciones. Esto implica examinar la comunicación, la interacción y los acercamientos con los miembros del grupo familiar” (p. 77). Entre las

conclusiones se destacan: “Los colegios reconocen el derecho de los estudiantes a la escolarización, respaldándose en diversas políticas educativas. A pesar de ello, carecen de una gestión interna de procedimientos o prácticas efectivas que impulsen su inclusión en términos de participación y aprendizaje” (p. 88). Es crucial que el protocolo de ingreso aborde aspectos fundamentales, que incluyen una visita guiada inicial al establecimiento y la presentación del colectivo educativo; así como también, la implementación de políticas más efectivas para la integración de los educandos inmigrantes al sistema escolar chileno.

Alarcón-Leiva et al. (2020) titulado “*Inclusión de estudiantes migrantes: un desafío para la gestión directiva escolar*”, reseñando como objetivo “caracterizar los principales desafíos que se presentan a la gestión directiva escolar para integrar a estudiantes inmigrantes extranjeros en escuelas de la comuna de Talca, Región del Maule Chile” (p. 4). En el camino metodológico se adhirió al enfoque cualitativo y posee una naturaleza descriptiva, para la compilación de datos se usó una entrevista semiestructurada en la cual participaron los directivos de tres instituciones de Talca. En los hallazgos más significativos destacaron: “para la valoración de los alumnos extranjeros se ejecuta el mismo reglamento de evaluación para todos, los centros educativos han considerado transformaciones curriculares, pero solamente para aquellos escolares que presentan algún trastorno de aprendizaje” (p. 14). Los autores concluyeron: “los directivos les hace falta directrices internas que les acceda brindar un enfoque característico a los escolares que lo requieran; así como no tienen praxis metódicas que proporcionan una integración apropiada de los escolares extranjeros” (p. 17). En ese sentido, muchos directivos se sintieron desprovistos de herramientas que respondieran a las necesidades de los estudiantes y desplegando normativas propias sin la autorización del Ministerio de Educación de Chile.

Por su parte, Mondaca (2020) en su estudio titulado “El modelo educativo chileno y los factores económicos desde la mirada de los directores de la Región de Arica y Parinacota”, planteándose como objetivo “analizar el modelo educativo chileno y los factores económicos desde la mirada de los directores de la Región de Arica y

Parinacota, año 2020”. El método manejado “en el enfoque cuantitativo, con una población de 97 directivos y una muestra no probabilística, se validó el instrumento con la técnica de expertos y confiabilidad de Alpha de Cronbach” (p. 35). Los resultados centrados en: “el 74% de los directivos opinaron que tienen falencias en perspectivas claves en cuanto a los factores económicos para implementar efectivamente el modelo educativo chileno” (p. 88). En efecto, los directivos deben abordar, de manera activa, los factores económicos para garantizar la equidad, la inclusión y el acceso igualitario a oportunidades educativas. Su mirada implica la búsqueda de soluciones prácticas y colaborativas para superar las barreras económicas que los estudiantes pueden enfrentar.

Castillo (2020) denominado “Relación del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de la comuna de Santiago Región Metropolitana”, señalando como objetivo “establecer la relación del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de la comuna de Santiago, Región Metropolitana, año 2020”. El camino metodológico “en el enfoque mixto para una muestra cuantitativa de 153 directivos, empleando el muestreo por conglomerado e instrumento estructurado y semiestructurado” (p. 23). Los resultados revelaron “el 58% de los directores respondieron que las escuelas hace falta fomentar la diversidad cultural en el aula, dado que no se está tomando en cuenta la adaptación de los estudiantes a todo el contexto escolar” (p. 34). De allí, la mirada de los directores en las escuelas chilenas hacia el fenómeno migratorio destaca la importancia de abordar la diversidad cultural, superar desafíos de adaptación, asignar recursos adecuados y fomentar la integración social.

La inmigración extranjera desempeña un papel significativo en el sistema educativo, destacando su importancia. Además, la evidencia resalta la predominancia de la asignación de estudiantes según su inscripción, beneficiando principalmente al sector particular subvencionado y privado. Al mismo tiempo, el ámbito municipal (público) suele captar a educandos con nivel inferior de capital cultural y social.

En la indagación de Gómez (2020), titulada “relación del modelo educativo chileno y la integración de los estudiantes migrantes por los directivos de un centro educativo de la comuna de la Región del Maule”, se planteó como objetivo “determinar relación del modelo educativo chileno y la integración de los estudiantes migrantes por los directivos de los centros educativos de la comuna de la Región del Maule, año 2018”. La misma estuvo sustentada en el enfoque cuantitativo bajo la mirada de una indagación no experimental-correlacional, con la participación de 87 directivo de los centros educativos de la Región del Maule y la aplicación de un cuestionario con dos alternativas de respuestas. Los resultados más relevantes focalizados: “el 72% de los directivos emplean pocas estrategias para la integración de los migrantes al modelo educativo chileno” (p. 87). Entre las conclusiones del estudio: “es esencial que los directivos colaboren estrechamente con los equipos docentes, padres de familia y la colectividad para garantizar que la integración sea exitosa” (p. 97). En resumen, la mirada de los directores en relación con la integración en el modelo educativo chileno implica un compromiso activo con la diversidad, la creación de un entorno inclusivo y la colaboración efectiva entre todos los actores involucrados.

Reyes (2019) en su estudio titulado “Modelo educativo chileno sobre los factores sociales desde la mirada de los directores”, se propuso como objetivo “establecer el modelo educativo chileno sobre los factores sociales desde la mirada de los directores de la comuna San Carlos Región del Ñuble, año 2019” (p. 4). La investigación se llevó a cabo en un enfoque básico, con el propósito de explicar y describir. El diseño de la investigación fue no experimental y correlacional y de corte transversal, lo que implicó analizar las relaciones de causa y efecto entre las variables, partiendo de planteamientos de hipótesis causales. Se utilizó un método de muestreo probabilístico y la muestra incluyó a 120 directores de la comuna San Carlos, Región del Ñuble. Uno de los hallazgos más significativos “el 85% de los directores respondieron que pocas se generan entornos educativos sensibles a las realidades sociales de los estudiantes migrantes lo que dificulta la adaptación al modelo educativo chileno” (p. 10). En las consideraciones finales obtuvieron: “la relación entre el modelo

y los factores sociales implican un enfoque proactivo en la equidad, la inclusión, la participación colectiva y el apoyo integral a los alumnos para superar los desafíos sociales” (p. 16). Esto significa que los directivos deben apropiarse de acciones educativas para mejorar los aspectos sociales en la cual se adecue, de manera efectiva, el modelo escolar chileno.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 Fenómeno migratorio

2.2.1.1 Definición

El fenómeno migratorio, en la disertación de Colmenares y Abarca (2022), se entiende “como la movilidad geográfica de sujetos o agrupación de individuos de un lugar a otro, ya sea al interior de un mismo país o entre naciones, con la intención de establecerse de forma temporal o permanente en un nuevo sitio” (p. 167). Este proceso puede darse por múltiples factores, que van desde razones financieras, políticas, sociales, familiares, educativas y culturales.

De igual manera, Villalobos et al. (2019), lo conceptualizó como “el desplazamiento humano de un sitio de origen a un destino distinto, que puede generarse dentro de un mismo país o entre ciudades, con distintas motivaciones que incluyen componentes sociales, económicos, de salud o educativos” (p. 97). Dichos desplazamientos pueden ser estacionales o permanentes y poseen un impacto, tanto en los sujetos que migran como en las colectividades de origen y destino, incidiendo en la composición demográfica, el aspecto económico y la cultura en general.

Los procesos de migración, según Castro (2021) “tienen un denominador común: la búsqueda del bienestar” (p. 23). Aunque dada la situación muchas veces precaria de las familias de los estudiantes migrantes, las cuales muchas veces se hallan en situaciones de pobreza, con múltiples problemáticas para el acceso a la vivienda, la salud, y el trabajo realizado por Joiko y Vásquez (2016) “es que la colocación de estos alumnos no se ha generado de forma ecuánime en el sistema educativo, sino que se ha condensado mayoritariamente (56%) en instituciones municipales” (p.27).

En este orden de ideas, el fenómeno migratorio, en la postura de la Organización Internacional para las Migraciones, citado por Castro (2021) es “desplazamientos de individuos hacia el territorio de otro país o al interior del mismo, que envuelve todo movimiento de sujetos sea cual sea su tamaño, su constitución o sus derivaciones; incluyendo la migración de protegidos, personas desplazadas, individuos desterrados, otros” (p.17). Esto quiere decir, que la migración es el desplazamiento de personas hacia otros lugares.

El aumento de la cantidad de inmigrantes del país, ha trazado está vinculado a los retos del Estado, así como también a una sociedad poco acostumbrada a la diversidad. Los centros educativos no son una excepción, razón por la cual copian las mismas disertaciones y las experiencias sociales al interior de ellas. Asimismo, la ansiedad por el contexto de los escolares migrantes dentro del ámbito educativo de Chile tiene un ingreso elevado de incidencia en los escenarios actuales.

Los centros educativos, con el ingreso de un sector variado, brindan nutridos elementos de interés, las diversas instituciones escolares están designadas por el Estado y la sociedad para instruir en los discernimientos, destrezas y valores indispensables para el progreso de sus integrantes, y visiblemente en la escuela se nivela a reglas de una cultura dominante.

En efecto, debido a los crecientes sucesos de diferencias sociales, todo centro escolar debe afrontar con los estudiantes con una raza y culturalmente variados. No obstante, se pueden generar problemas cuando la sociedad y la escuela ignoran dichos sucesos, estableciéndose desde una representación absolutista. De acuerdo con Poblete y Galaz (2018) plantearon: “para numerosos grupos culturales y sociales, ingresar a la escuela representa un auténtico encuentro abrupto, debido que no tienen en cuenta los procesos de socialización y la historia de vida que han experimentado los educandos” (p. 245).

De ahí la necesidad de avanzar en proyectos educativos que consideran esta realidad de modo brinden las mejores posibilidades de crecimiento de todos los estudiantes. No se debe olvidar “un centro educativo que busca ser plural y democrático

se caracteriza por su disposición al abrirse de manera institucional, organizada y curricularmente a las distintas formas culturales y el proceso de socialización presentes en sus alumnos, profesores y entorno local” (Poblete et al., 2018, p. 248).

Considerando que la escuela como institución no se caracteriza precisamente por adaptarse con rapidez a los cambios sociales. Fuentes y Arriagada (2020) señalaron que “se requiere de una reforma integral del sistema educativo que implique una revisión exhaustiva de los elementos de la acción escolar para reflejar lo multicultural, propio, étnico y lingüístico” (p. 134). Además de incorporar los valores transversales en la acción usual de los centros escolares. Es decir, las actividades de la escuela pueden ser consensuadas para conseguir la valoración de diversas manifestaciones culturales únicas de las naciones. Los autores que se vienen referenciando planteó que “consigue jugar un protagonismo significativo en la supresión del racismo y otras maneras de desafíos entre individuos, estableciendo un esfuerzo bien ejecutado para exhibir las bases de los mitos que envuelven la superioridad de unos grupos de sujetos sobre otros” (p.135).

Tener una literatura renovada y distinguida sobre la migración internacional en Chile, resulta indefectible para que estudiosos y gubernamentales puedan implementar los conocimientos precisos para formular políticas de migración afines a los tiempos actuales y efectuar efectivas praxis de interacción social, encaminadas tanto a los nuevos inmigrantes que ingresan a la nación como a los ciudadanos que residen en otros países.

Así como también, es vital una diversa bibliografía que sea contundente y favorezca a todo sujeto que pueda expresar sus puntos de vista de forma orientada, informada y comprometida a un tema que, en oportunidades, se presenta con opiniones inclinadas e improcedentes. Sin embargo, el fenómeno migratorio en los centros educativos chilenos, es sin lugar a dudas un hecho paulatinamente nuevo, no obstante, ha ido alcanzando, gradualmente, una representación ordenada. El Ministerio de Educación de Chile (MINEDU, 2020) indicó que “prueba de ello es que de acuerdo al Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE, Chile) los estudiantes de origen

inmigrante representan el 4,4% del total de matrículas de educación primaria y secundaria” (p.34).

El MINEDUC (2020) consideró que “la distribución de estos 160.463 estudiantes, conlleva la necesidad de contar con sistemas de acogida efectivos que garanticen el acceso, la participación y el aprendizaje de estos estudiantes” (p.35). Esto en la medida que muestren un alto riesgo de verse sumergidos en contextos de diferencia en el ámbito -educativo. Esta indagación busca percibir las decisiones educativas efectuadas por los centros educativos para responder a los intereses de estos nuevos educandos.

En este escenario, pertenece a un estudio encausado a percibir la manera que las instituciones educativas diseñen y visualicen respuestas pedagógicas de acogida a los educandos inmigrantes, con la finalidad de representar y examinar fuentes documentales conducentes o propias al sistema educativo; identificando qué componentes del proceso de recepción se pueden considerar, y más concretamente, qué operaciones se establecen como parte de las respuestas pedagógicas a las instituciones escolares.

Interesa examinar las disertaciones preponderantes a la gestión de la multiplicidad en las diversas fuentes estudiadas, exámenes que positivamente benefician a diseñar el trabajo efectuado por las instituciones educativas en cuanto al ingreso de alumnos inmigrantes. Al realizar una investigación sobre la migración intrarregional, según el MINEDUC (2020) “sólo se hace sentir con fuerza a partir de fines de la década de 1990, cuando comienzan a aparecer estudios que enmarcan el aumento de la inmigración limítrofe hacia Chile dentro de las tendencias de los flujos regionales” (p. 23).

El proceso migratorio, “ha sido desarrollado desde una visión eminentemente, sociodemográfica, donde se acentúan las investigaciones de Martínez de Martínez (1997, 2003 y 2005), Norambuena (2005) y Solimano y Tokman (2006)” (Lube & Garcés, 2022, p. 56). Estos estudios se despliegan y exhiben las primordiales líneas sobre las dimensiones, desplazamientos y la localización de los inmigrantes en la

nación. Cano y Soffia (2018) señalaron que “al interior de este contexto se unen aquellas indagaciones sobre la participación local entre naciones del Cono Sur, presentada en Torales (1993), Di Filippo (1998)” (p. 14).

En este sentido, los autores antes mencionados reflejaron que “el incremento de los desplazamientos migratorios, entre regiones, se interrelacionan primeramente con motivaciones de representación financiera, lo que declara que muchos sabios examinen temáticas correspondientes a la mano de obra es escenarios globalizados” (p.52). Así como también, reflejaron “la normalización de los trabajadores migrantes y obediencia de sus derechos laborales, concretamente, el componente de migración de Perú se examina en la literatura de Cedal, Bone y Cabrera” (p. 43)

La relevancia de consolidar este tipo de decisiones cumple como se ha exhibido en distintas indagaciones internacionales en cuanto a los inferiores resultados pedagógicos como lo son los problemas de los procesos de acomodo cultural que muestran los alumnos, favorecen a ampliar aún más las brechas y las diferencias en ámbito educativo.

2.2.1.2 Dimensiones de la variable fenómeno migratoria

2.2.1.2.1 Dimensión Integración

La integración es la reunión de procesos que favorecen a los miembros de un centro escolar que fundan y crean protagonismo dinámico en función de dialogar, tomar determinaciones y efectuar acciones agrupadas. En ese sentido, la integración proporciona el desarrollo de técnicas de intervención sobre cualquier acción, teniendo presente que todos pueden intervenir en dichas técnicas; aclarando que toda la integración debe estar enmarcada sinceramente, es decir, no debe ser impositiva, cada individuo poseerá su propia integración.

De acuerdo con Román (2021), definió la integración “como el proceso a través del cual las personas que han llegado a una nueva nación o ámbito cultural se adaptan y se incorporan de forma gradual a la sociedad que está acogiendo” (p. 159). Este proceso, abarca diversos aspectos, incluyendo lo financiero, social, cultural, político y

lo educativo. Todo debe estar en correspondencia con las gestiones educativas realizadas por directivos y docentes de un centro educativo en la cual se potencien los valores, la satisfacción en la convivencia entre otros.

Por ello, el proceso de integración educativa podría ser un escenario relevante al interior del progreso de los centros educativos, dado que se traza como un componente de transformación que debe llevar replantear el proceso educativo, en la visión de conseguir, de forma eficiente, el progreso de escuelas más inclusivas a cara de la variedad humana (Manosalva, 2019). La incorporación del estudiante es una táctica inclusiva del sistema escolar que posee como finalidad de conceder sustentabilidad adicional a los educandos que poseen Necesidades Educativas Especiales (NEE) de representación permanente (mancomunadas a incapacidad o causas de inicio) o temporal que acuden a los centros educativos regulares.

En este orden de ideas, Guillén et al. (2019)., señalaron que, las entidades chilenas crearon políticas de integración a los individuos que provienen de otras entidades en la cual: “El Estado ofrecerá una un conjunto de beneficios a los migrantes en circunstancias regulares, donde se instala intrínsecamente de las políticas para los habitantes en contextos de vulnerabilidad que no se diferencie entre chilenos y provenientes de otros países” (p. 291). De ahí, el reconocimiento al interior de un estado de la vulnerabilidad se entiende como aquellos habitantes migrantes que quedan aislado o separado de un falso reconocimiento como individuo frágil y solicitante de derechos restringidos por su condición de migrante.

Del mismo modo, las políticas de integración, según Gutiérrez et al. (2020), “tienen como propósito asegurar los derechos y reclamar los deberes que les concierne a los extranjeros que no tienen visa en el país y facilitar su integración a la colectividad nacional” (p. 310). Esto conducirá a que al migrante busque un bienestar acorde con las exigencias que demanda el país en la cual viene a vivir, es decir, que el derecho del migrante debe concretarse con normas que sean propias de ellos, donde sean libres y soberanos para regular la entrada y la recepción a su seno.

Las reglas migratorias son, obligatoriamente, las citadas a determinar cómo se ajustan las determinaciones de la facultad del migrante, para preferir el sitio en la cual se vive, con la colectividad a la que estos intentan adaptarse. Coexistiendo la emigración como un tema complicado y que jamás acabará de discutirse y examinarse en su generalidad en el discurso político, la legislación debe estudiarse habitualmente para procesar sus flujos a través de incentivos; así como también guiar el óptimo beneficio del país de que se trate.

Al mismo tiempo, beneficia la presencia y cooperación en el aula de clases, el provecho de los objetivos de aprendizaje y el recorrido educativo de “todos y cada uno de los estudiantes”, favoreciendo con ello la mejora continua de la calidad de la educación. Además, el desarrollo de prácticas inclusivas, indagando nivelar y divulgar prácticas en los centros que han adelantado un trabajo colaborativo para una efectiva en la ejecución del Programa de Integración Escolar (PIE), y en metodologías de potenciar una formación inclusiva; implicando a todos los integrantes de la comunidad educativa.

2.2.1.2.1. Indicadores de la dimensión integración

a. Liderazgo directivo

La literatura más actualizada indica que, en los centros educativos, el liderazgo directivo se considera como la segunda prioridad más significativa en unión con las competencias profesionales que debe potenciar. Estas últimas tienen impacto directo en la calidad de la educación que las instituciones educativas deben proporcionar. Por lo tanto, según Weinstein et al. (2019) la política educativa debe reconocer que solamente los líderes directivos con un liderazgo sólido que serán capaces de romper la apatía y promover la motivación en la excelencia educativa.

Por ende, Apaza et al. (2023), definieron el liderazgo directivo “se entiende a la facultad para crear definiciones en conjunto, sin embargo, a la vez debe estar inmersa proactivamente con el propósito de alcanzar los fines principales en una determina institución” (p. 12914). Esto conduce a interpretar, el liderazgo directivo está

focalizado en las competencias que tiene un directivo para activar todos los procesos, tanto de gestión, administrativos, institucionales y pedagógicos, efectivamente. Así como, es capaz de conseguir alianzas, cooperación y estabilidad entre las interacciones intrínsecas y extrínsecas de todos los miembros educativos.

En ese sentido, el liderazgo directivo le concierne la aptitud de forjar una formulación colectiva y, por ende, dinámica con la búsqueda de alcanzar las finalidades primordiales de una institución. Un directivo que ponga empeño en su liderazgo posee una excelente facultad de conseguir el estímulo y la comunicación. Además, tiene el talento de promover espacios reflexivos donde se consolide la colaboración, inquietudes del personal que tiene a su cargo y la cooperación de todos, con el propósito de alcanzar las determinaciones en el centro educativo.

Romero (2021) planteó que el liderazgo directivo “discurre en pensar que los directivos escolares son componentes esenciales en el afianzamiento de una institución en una formación apropiada, frente a ámbitos contextuales diversos” (p. 76). La disertación de este autor fortalece la óptica crítica sobre la problemática de la institución educativa entorno a la responsabilidad que tiene con los docentes y estudiantes, donde busca la incorporación de estrategias gerenciales para que la labor profesional de los profesores sea óptima en la ejecución de la práctica pedagógica.

También, Manríquez y Reyes (2021), reflejaron que el liderazgo directivo “comprende la capacidad individual de ejercer sobre otras personas, de tal forma que continúen con las normas organizativas propuestas de manera voluntaria” (p. 559). Es decir, la incidencia sobre los demás se centra en conseguir que los individuos se responsabilicen, motivadamente, y por selección propia a trabajar en equipo hacia conseguir los fines planeados a nivel organizativo. Por ello, el liderazgo se conceptualiza como un procedimiento de dominio social, en la cual el líder profundiza en la integración facultativa de los demás para conseguir los objetivos programados.

En el pensamiento de Rojas (2021), argumentó: “coexisten cuatro cualidades de líderes: el autoritario explotador, el autoritario benevolente, el consultivo y participativo” (p. 24). Un líder posee la facultad de observar las falencias y, al mismo

tiempo, encontrar las estrategias apropiadas para la valoración, de manera holística, de cada proceso que se lleva a efecto en la institución. Toda vez que tenga una visión precisa de la gestión y, a su vez puedan generar el desarrollo de planes de mejoras que fomenten las transformaciones y, en consecuencia, se lleva a efecto la excelencia académica.

En efecto, los diversos enfoques del liderazgo se basan en las habilidades y el talento de aquellos que motivan y ejemplifican en el trabajo colaborativo de la institución. Esto implica mejorar las herramientas, los procesos, las acciones y tareas en los escenarios educativos, orientando a los profesores hacia la creación de entornos que potencien el aprendizaje significativo de los escolares. Igualmente, administrar el establecimiento de espacios que fomenten las relaciones interpersonales, la comunicación efectiva, la toma de decisiones y la motivación, entre otros aspectos esenciales para conseguir los objetivos programados.

b. Clima escolar

El clima escolar procede del término clima organizacional, entendiéndose como la agrupación de características que están vinculadas con los escenarios escolares, donde se visualizan percepciones directas e indirecta por todos los miembros de un centro educativo y que son precisas para influir en la actuación de todos los estudiantes que beneficien el rendimiento y el aprendizaje.

De acuerdo con Reinoso (2018), conceptualizaron que el término clima refiere: “como un ambiente o atmósfera que se genera en un aula de clase como un rasgo respectivamente perenne, no claramente visible, porque puede ser aprehendida y explicada en términos de los conocimientos por los docentes” (p. 29). Esto significa que el clima en el aula puede generar espacios socio afectivos y pedagógicos entre docentes y alumnos, las estrategias utilizadas, las normas y reglamentos que lo regulan.

Por ello, el clima escolar, según Torres-Zapata et al. (2022), lo definieron “como aquel método de interacción que representan entre los miembros del centro educativo en la cual exhibe una reciprocidad de estímulos, de réplicas y de participar

en los distintos convenios sociales y psicológicos” (p. 227). Esto significa que el clima escolar envuelve una serie de métodos de actividades en correspondencia entre los miembros de la escuela en la cual se generan interacciones de relaciones, de asistencias, relaciones entre compañeros de clase, comunicar los saberes de forma colaborativa; tomando en cuenta lo cognoscitivo, afectivo y emocional de los mismos.

Puma (2018), consideró que el clima escolar “involucra el discernimiento de rasgos del contexto que surge de una fase fluida de la complicada transacción de distintos componentes que envuelve factores ópticos, recursos, institucionales y sociales” (p. 34). El clima escolar corresponde con todos los sucesos que suceden en el salón de clase en la cual se pueden dar ambientes favorables o desfavorables, es acá donde los educandos interactúan a diario con sus profesores y demás integrantes del centro educativo.

El clima escolar interviene con componentes distintos en la naturaleza porque están envuelto por aspectos sociales que involucra a los actores educativos de manera directa o indirecta en la práctica didáctica, entre otras palabras, implica que los alumnos, profesores, personal administrativo, colectivos, entre otros; crean ambientes interactivos y motivantes. Asimismo, se encuentran el elemento físico que comprende a las condiciones de la infraestructura y los procesos que se hallan en el progreso formativo y actividades en general, así como la presencia ambiente que rodea lo correspondiente al clima.

En las disertaciones de Rodríguez (2018) indicó: “existen dos tipos de climas escolares: nutritivos y tóxicos” (p. 8). Los climas nutritivos simbolizan ambientes en que la convivencia se dé de manera proactiva, en la que los alumnos se sientan más agrado en colaborar o participar en las actividades pedagógicas; además debe existir una excelente habilidad para aprender y favorecer; así como también, el educando conciba sus falencias afectivas y puedan ser solventadas con la ayuda del profesor y sus compañeros de clase, con el propósito que pueda superar dichas situaciones.

En los que respecta a los climas tóxicos, están vinculados con ambientes desfavorables con particularidades negativas que hacen surgir las partes perjudiciales

de los estudiantes. Estos ambientes, se ocultan los aspectos positivos y surgen como irreales y, por ende, coexiste una perspectiva transversal que desarrolla los componentes negativos y las relaciones se vuelven cada vez más complicadas; repercutiendo en el rendimiento académico y el aprendizaje.

En efecto, los climas tóxicos deben ser solventados y mediados para que no entorpezcan los procedimientos de enseñanza y educación entre los estudiantes. En los últimos años, este tipo de clima ha estado repercutiendo en algunos centros educativos de Chile, dado que, con la llegada de estudiantes extranjeros, se ha generado un clima poco favorable entre los alumnos, bien sea porque desconocen la cultura, costumbres e idioma de dichos estudiantes. Esta situación ha conllevado a los directivos tomar acciones educativas para mediar dichos y se puedan establecer relaciones más amenas y armoniosas.

c. Convivencia escolar

La convivencia escolar toma transcendencia en diversos componentes de la educación, dado que él manifiesta el cómo se conciben al interior de un centro educativo en los disímiles entes de la colectividad educativa. Es indispensable instruir en lo afectivo, las destrezas sociales, la toma de decisiones en la conducción de las relaciones, dado que más allá de los conocimientos, un docente debe formar a sus educandos a resolver los conflictos que pudieran afectar el contexto de la realidad que viven los escolares.

Entonces la convivencia escolar, tal y como expusieron Caballero (2020), se entiende como “el potencial de desarrollo presente en cada alumno y al derecho de toda la colectividad de los miembros escolares en un contexto fundado en el respeto, la honestidad y el amor” (p. 34). Es decir, la convivencia escolar brinda a todos los actores educativos la posibilidad de interactuar de forma amena, equilibrada y colaborativa en todas acciones pedagógicas, académicas y didácticas dentro y fuera de un determinado centro educativo. Al mismo tiempo, es esencial que la convivencia escolar promueva su resguardo con el accionar de políticas que provoquen un ambiente de convivencia

sana y, en consecuencia, la efectividad de una praxis proactiva. Esto amerita de la responsabilidad del equipo directivo y docentes de los centros escolares en potenciar estrategias educativas que induzcan a profundizar el equilibrio de la convivencia.

Andrades-Moya (2020), la convivencia escolar se conceptualiza “como la relación mutua entre los miembros del colectivo educativo con el objeto de informar sobre la prevención de la violencia escolar y determinar normativas institucionales, incluso como parte de una política educativa que sea ejecutada en la escuela” (p. 15). Esto refiere, la convivencia envuelve la práctica escolar a un determinado grupo de estudiantes en función de desarrollar pautas, reglamentos y políticas que mejoren la excelencia de las relaciones humanas entre cada uno de los educandos, docentes directivos, administrativos y colectivos educativos en fomentar una efectiva comunicación entre todos.

Los autores, Gómez y Agramonte (2022) recomiendan que la convivencia escolar “es un procedimiento metódico y una construcción social que se forma en función de a las particularidades, corrientes y aptitudes de los colectivos que se localizan en los centros escolares” (p. 18). Esto induce a inferir que los colectivos escolares son los que experimentan la convivencia en su quehacer diario y toman la decisión de mantener la armonía con la realidad que ocurre en su contexto. Es significativo recalcar que las interacciones se suscitan desafíos apegados a las relaciones interpersonales, donde deben ser consideradas para el progreso del rendimiento escolar y el aprendizaje.

Hidalgo y Cárdenas (2022), señalaron que los factores que benefician a la convivencia escolar, se tienen: “factores normativos, factores físicos, factores culturales, factores de crisis, factores psicológicos y factores éticos” (p. 36). Los factores normativos están relacionados con las reglas de convivencia en los saberes y consentimiento por todos los integrantes del colectivo educativo. Mientras, los factores físicos están vinculados directamente con la atmósfera del centro educativo; por ello es relevante que los profesores como los alumnos posean un entorno apropiado y sano que se sientan agrado de lo que están conviviendo dentro y fuera de la escuela.

En lo que respecta, a los factores culturales focalizados en los niveles sociales y el acervo cultural que se tiene en la escuela y en su contexto; por ello el derecho que tienen todos los estudiantes en tener una educación inclusiva, una formación efectiva y hacer valer sus intereses. Los factores de crisis están inmersos en aquellos conflictos que se pueden generar en el aula, la violencia, los vicios, las dificultades en relacionarse, los malos tratos, entre otros, en la cual deben ser mediados por el directivo y los docentes de que este tipo de factor se disminuya con acciones proactivas para que se mantenga una verdadera convivencia.

En ese sentido, los factores psicológicos son relevantes en la formación diaria y aún más significativo en la escuela, dado que los estudiantes deben mantener procesos de adaptación contantes y los ajustes que se pueden dar para alcanzar una convivencia en sana paz entre todos. También, los factores éticos corresponden a los valores y dogmas que todo el colectivo educativo debe llevar a la praxis y en la búsqueda una convivencia holística y de excelencia.

En efecto, actualmente en muchas instituciones chilenas están presentando deficiencias en la convivencia escolar productos de algunos factores mencionados anteriormente, siendo uno de los principales el factor cultural por la diversidad de escolares que provienen de otros países y que se les ha dificultado generar estrategias que conduzcan a mediar y prevenir conductas violentas y discriminaciones. A pesar que el MINEDUC, ha generado una serie de documentos y protocolos de acogida no se ha podido solventar la situación en su totalidad.

2.2.1.2.2 Dimensión Factores sociales

Los factores sociales están relacionados con los escenarios societales de los educandos y padres de familia, que inciden en la decisión de los educandos en cuanto a su formación y aprendizaje. Estos factores tienen un impacto significativo en la actuación de los alumnos, dado que pueden repercutir en la motivación, en la empatía, la autoestima para continuar en el sistema escolar y alcanzar los objetivos propuestos.

Los factores sociales, según Hebblethwaite (2019) los definió como componentes profundos que “están incentivando la migración de profesionales capacitados o a la fuga de talentos. Entre los factores sociales que contribuyen se encuentra a pobreza, la recesión económica, los ingresos bajos, la criminalidad, el descenso en los niveles educativos, infraestructura deficiente, otros” (p. 57). El autor refleja que dentro de los factores sociales se encuentran los asociados a la escasez de recursos financieros, sueldos pocos dignos, la infracción, ausencias de centros educativos, entre otros.

Por su parte, González-Monteagudo y Zamora-Serrato (2019) hace énfasis en el factor social “como una de las motivaciones para la migración calificada, factores como la calidad de vida en general y la tasa de criminalidad juegan un papel crucial en la toma de decisiones al desertar el lugar donde proviene” (p. 34). Los argumentos, presentados, han sido reflejados en un documento que fue presentado ante la Cámara de Representantes, Resolución N°665, en la cual exhibe que uno de los componentes sociales que ha promovido la migración en Puerto Rico, ha sido la criminalidad.

En la perspectiva de Hidalgo y Mejías (2020), los factores sociales lo conceptualizaron “agrupación de sujetos que comparte un espacio convivencia para compensar las necesidades esenciales de supervivencia y suscitar en el desarrollo de los componentes físicos, cognitivos, afectivos e interactivos” (p. 46). Esta perspectiva, hace alusión a que los factores sociales están constituidos por la agrupación de personas que cohabitan en un mismo ambiente y que favorecen al cimiento holístico de cada uno de ellos.

En la visión de Aranda (2019), precisa que los factores sociales se visualizan desde la óptica psicológica y sociológica la cual implica los conocimientos particulares del éxito académico, las posibilidades de conflictos al interior del hogar o la escuela, los valores familiares y la asistencia que los padres ofrecen a sus educandos, así como también los estímulos que reciben. En efecto, los factores sociales son determinantes para que los estudiantes puedan continuar con su formación, el fortalecimiento de los

componentes fundamentales para mantener elevada la autoestima y la persistencia de continuar en el sistema educativo.

Por ello, las familias inmigrantes se reúnen en colectividades, constituyendo grupos unidos en la cual mantienen viva su cultura, colaborando y participando con su idioma de origen, fundando lazos y fortaleciendo redes existentes y generando otras. De esta forma, se sienten más interrelacionados con la cultura de su nación de origen. Asimismo, aprovechan las oportunidades de aprender los idiomas de manera gratuita, para aquellos representantes que lo requieran y que representa una gran oportunidad para el país que lo acobia. Las familias inmigrantes hacen un gran esfuerzo por adaptarse a la nación que lo está recibiendo (Villa, 2018).

En este contexto, en Chile se hace imperante que los directivos y docentes reciban capacitación relacionada con la educación intercultural; esto accederá a la adaptación al plan de estudio y a la variación de la enseñanza para atender a todos los alumnos. Además, es perentorio establecer y fomentar estrategias educativas que faciliten la participación de los educandos y sus familias en las aulas inclusivas e interculturales.

2.2.1.2.2.1 Indicadores de la dimensión factores sociales

a. Protocolo de acogida

Para entender el concepto de acogida, es relevante plantear qué es un dispositivo, de acuerdo con Pávez et al. (2019), “se conceptualiza como una combinación de componentes materiales y discursivos que inciden en actividades locales, tomando la manera como las entidades tienen la capacidad de ejercer influencia y, así incidir en los actores que lo necesiten” (p. 165). Esto significa que los dispositivos tienen la facultad de crear transformaciones en los actores escolares, y, consecuentemente, poseen la posibilidad de interconectar con otros actores e incidir en las acciones que estos quieren realizar.

Desde esta visión, los dispositivos simbolizan diversos componentes tangibles e intangibles que son parte principal del entorno escolar, tales como: los libros de

registro, la motivación, los procedimientos de conducta, los planes de gestión e incluso los programas como el de integración escolar, pueden ser precisados como participantes activos en la educación, con la propiedad de ejercer influencia y resguardar la dinámica del sistema educativo. De ahí, que estos dispositivos se focalizan en entender la función que desempeñan los distintos mecanismos de dar la bienvenida o el ingreso a alumnos extranjeros.

En ese sentido, según Valdés et al. (2019) el protocolo de acogida “un dispositivo que congrega un conjunto de ordenamientos y acciones conducentes a suministrar la matriculación de alumnos extranjeros, centrada principalmente en el área administrativa” (p. 265). Esto quiere decir, los protocolos de acogida, indistintamente de su naturaleza, tienen la finalidad de fungir como un dispositivo que articula la acción escolar en un centro educativo. En ciertas circunstancias se utiliza en el ámbito administrativo en otras ocasiones se usa en el aspecto pedagógico, el abordaje de las familias y en los procesos de regulación de los educandos extranjeros.

Por su parte, Mora (2019) consideró el protocolo de acogida como “un dispositivo que envuelve una conexión afectiva y demanda un proceso de acomodo en colectivo con los profesores, educandos y familias, su objeto se basa en que tanto los padres como los educandos conozcan todo el funcionamiento de una institución” (p. 235). Es decir, el protocolo de acogida se focaliza en instaurar relaciones armoniosas y en facilitar la participación de escolares en cualquier actividad en la escuela, sin ningún tipo de discriminación por su religión, idioma u origen de donde proviene.

El Ministerio de Educación de Chile, citado por Valdés et al. (2022) los protocolos de acogida “son mecanismos precisos de gestión escolar destinados a atender a educandos de distintas culturas, que se cristalizan mediante la ejecución de una formalidad de bienvenida para nuevos alumnos” (p. 3). Significa que los protocolos de acogida simbolizan dispositivos que condensan la finalidad de un centro educativo en rasgos de ofrecer un servicio de inclusión a los educandos que proceden de otras nacionalidades.

Es esencial resaltar que cada centro educativo posee la autonomía para formar equipos especializados, designados a recibir a los alumnos extranjeros que ingresan a la escuela. De allí, que es fundamental que el protocolo sea divulgado o conocido por todo el colectivo educativo, en especial a los directivos y educadores, quienes tienen el deber de garantizar una apropiada y pertinente recepción a los estudiantes y padres en facilitar la matrícula, la regulación de estudios y el éxito de ser ingresados al sistema escolar chileno sin ningún inconveniente.

Los autores, antes mencionados, señalaron que el protocolo de acogida se fundamenta en principios tales como: 1) establecer disposiciones de visa, bien sea provisoria o definitiva del escolar y accionar las medidas para aligerar la obtención de una visa; 2) realizar la valoración de las habilidades del dominio del idioma español de cada alumno y de sus padres; 3) es esencial a la aplicación de prueba diagnóstica para situar las decisiones pedagógicas en el centro educativo y 4) estimar el nivel de familiaridad del educando y su familia con el contexto escolar.

En consecuencia, los protocolos de acogida aseguran que el alumno extranjero sea admitido en cualquier centro educativo en el sistema escolar chileno. Esto involucra la posibilidad de ingresar con el expediente apropiado, o en el caso de no contar con ella, un equipo de expertos se encargará de realizarlo. Además, se llevará a efecto una estimación del dominio del español por parte del alumno con el fin de admitir su ingreso inmediato. En caso contrario que el estudiante no tenga un dominio en el idioma, se efectuará un estudio para determinar la mejor forma de ingresarlo en el proceso de matriculación.

b. Reglamento de convivencia

El reglamento de convivencia asume la finalidad originar las conductas que un centro educativo considere conveniente y que contribuye al proceso efectivo de la instrucción y educación. También, se le delega proteger los derechos y responsabilidades de todo el colectivo escolar. Así como también, se fijan medidas para corregir las acciones o desidias que obstaculicen la armonía en la convivencia.

Igualmente, busca fundar normas que normalicen las relaciones entre las distintas partes implicadas en la educación, facilitando un marco de reglamentos que guíen la conducta de los sujetos en una escuela.

En el pensamiento de Ávalos y Berger (2021), destacaron una aproximación a la definición de reglamento de convivencia “representa el conglomerado de normas, medidas, pautas, acuerdos y cláusulas que resguarden la satisfacción de la convivencia en una institución educativa” (p. 416). Significa, el reglamento debe proteger todas las acciones que se desarrollan en la escuela, donde los educandos sean los entes principales en el proceso de formación y a ellos se les debe encaminar y orientar en consolidar métodos de disciplina y la forma de actuar dentro y fuera del aula. Así como, darles a conocer los distintos valores morales, éticos y comportamientos apropiados para desenvolverse en escenarios nuevos para ellos.

Por su parte, Carbajal (2020) conceptualizó al reglamento de convivencia “como la agrupación de lineamientos que guían las interconexiones entre los distintos participantes y que cooperan con el alcance de los fines institucionales” (p. 32). A saber, este reglamento fija pautas para regularizar la conducta de los estudiantes que forman parte del colectivo escolar en disímiles escenarios durante el trayecto de formación, con el objeto de conseguir los propósitos de la enseñanza.

El reglamento escolar no se circunscribe solamente en imputar normas de disciplina, sino que también establezca reglas para interaccionar entre los padres de familia y entre los diversos componentes del colectivo educativo. Estas normas deben ser cada vez más colaborativas, participativas e integrativas en la cual deben intervenir todos los actores. Estas normativas garantizarán el bienestar y prosperidad del educando en su aprendizaje y rendimiento.

En la misma línea de pensamiento, el MINEDUC (2020) planteó que el reglamento de convivencia “simboliza un componente integral del reglamento interno que todo centro educativo debe tener. Las escuelas subvencionadas están formalmente obligados a incorporar un Reglamento de convivencia al interior de la escuela” (p. 22). De allí, cada centro educativo debe poseer un reglamento con directrices que

sistematicen las relaciones interpersonales en el contexto escolar, donde dicho reglamento se enmarque en una convivencia escolar que involucre prácticas seguras, perspectivas académicas apropiadas y procesos de inclusión efectivos.

Positivamente, el reglamento de convivencia tiene como objeto fijar normas para la intercomunicación que se genera al interior del colectivo escolar. Su propósito es orientar la conducta de las diversas partes implicadas en el centro educativo mediante la definición de pautas, directrices y acuerdos que perfilan conductas apropiadas, anheladas e ilegales. De esta forma, el reglamento genera discernimientos y procedimientos escolares para la indagación de conflictos, situaciones violentas u otros desafíos o retos que puedan surgir dentro y fuera del aula.

Por lo tanto, para instaurar un marco normativo y de regulación de la convivencia escolar, es indispensable adaptar las características de cada centro educativo. Esto involucra la adaptación de un enfoque educativo en la cual se implemente un procedimiento personalizado y reflexivo para orientar la conducta efectiva de los escolares en el trayecto de su formación. Asimismo, implica evaluar las situaciones personales y familiares con la finalidad de generar ambientes más armoniosos, promoviendo escenarios coherentes con sus aptitudes y comportamientos en contextos escolares que le son ajenos al estudiante.

2.2.1.2.3 Dimensión factores económicos

Los factores económicos, en el planteamiento de Bracho (2022), se entiende como “las condiciones y situaciones relacionadas con los recursos monetarios de los educandos y sus hogares, que quebrantan en la formación continua de un estudiante durante el trayecto de su formación” (p. 13). Además, está vinculado los gastos que se generan en la educación, el acceso a programas de apoyo y todos los gastos que pueden ocasionar en el transitar del crecimiento de los mismos.

En ese sentido, Suárez y Vásquez (2021), señalaron que los factores económicos “envuelve el ingreso de recursos, el dinero para cubrir las necesidades básicas de alimentos, vestimenta, calzado, transporte, gastos en útiles escolares,

créditos y todo lo relaciona para cubrir los gastos del hogar” (p. 132). En síntesis, todos estos factores, entre otros, tienen un impacto directo en el desempeño académico de los escolares y, en muchas ocasiones conducen a repetir en la trayectoria de estudios de muchos estudiantes.

Sin embargo, autores como Muñoz-Jorquera y Mendoza-Lira (2023), reflejaron que existen factores económicos que afectan a las familias migrantes “están relacionados con problemas de empleo, desempleo y el apoyo financiero de la familia, dado que existen varios aspectos adicionales que juegan un papel relevante como lo es la legalidad en el país” (p. 214). En específico cuando se trata por problemas laborales, cuando las familias requieren de dinero para cubrir los gastos que ocasionan los educandos en la escuela. Por lo tanto, es esencial que el colectivo educativo se organice y puedan apoyar a este tipo de familias necesitadas.

Al mismo tiempo, el componente desempleo se exhibe como un problema relevante que influye directamente en la trayectoria estudiantil de los alumnos, dado que el acceso a la educación requiere de costos, tales como la adquisición de materiales didácticos, libros, transporte, pago de matrícula y suministros para elaborar actividades prácticas, entre otros. En los que respecta al apoyo familiar, simboliza un componente esencial, debido a que la familia desempeña distintos roles en la preparación y formación de los alumnos, lo que a su vez impacta en la capacidad para permanecer en el sistema escolar.

En efecto, los factores económicos, de acuerdo con Bustos y Gairín (2018) exteriorizan que existen dos elementos que son afines a la migración: “el descontento significativo con las condiciones actuales en un lugar y la disposición de satisfacer posibilidades de excelentes situaciones financieras aun a expensas de abandonar su país de origen” (p. 195). Es importante resaltar que los migrantes que llegan a países con alto crecimiento económico y mano de obra escasa tienen mejores probabilidades de conseguir trabajo.

Del mismo modo, Eberhard y Lauer (2019) armonizan y discuten que “las migraciones se dan por condiciones socio-económicas determinadas que ocurren en su

país de residencia por lo que le impulsa a buscar otras alternativas de vida” (p. 41). Estos aspectos son concluyentes para que la migración desde la perspectiva social y económica como un procedimiento indagatorio que busca el aumento del bienestar y tranquilidad de los individuos.

En efecto, los factores económicos en el proceso migratorio escolar son determinantes en la adaptación y el éxito académico de los educandos migrantes. Entender y abordar estos factores son esenciales para garantizar que los alumnos tengan igualdad de oportunidades de estudio y puedan superar las limitaciones económicas que puedan surgir durante su proceso de inmigrante y reacomodarse a nuevos escenarios escolares y culturales.

Del mismo modo, los factores económicos pueden modificar considerablemente según las circunstancias personales y las condiciones locales en la cual habitan las familias que provienen de otros países. Es primordial el abordaje de este factor de manera holística, considerando las necesidades económicas inmediatas de las familias con las dificultades en cuando al acceso a una educación de excelencia a los estudiantes. Por ello, la participación de los colectivos escolares, las autoridades, los directivos, docentes y más entes gubernamentales son esenciales para brindar un apoyo efectivo a los estudiantes y, por ende, a las familias.

2.2.1.2.3.1 Indicadores de la dimensión factores económicos

a. Nivel de ingreso familiar

El dominio que ejerce la familia sobre la formación de los estudiantes es primordial porque sus integrantes juegan un papel esencial al momento que el alumno tome decisiones relacionadas con la continuidad de sus estudios y ellos, pueden dar orientaciones y apoyo al respecto de ello. La familia es el primer eslabón para que los escolares sientan el desarrollo de sus potencialidades sociales, sentimientos, inteligencia y valores. Sumado a ello, la familia es el protagonista fundamental como ente socializador, debido a que desde que nacen sus hijos están vinculados con el hogar y su recinto allí es indefinido (Cifuentes, 2020).

En este sentido, Camelo (2017), planteó que “desde la óptica de la teoría económica, define el ingreso como el valor grande que puede gastar durante una semana y encontrarse al final de está en un contexto tan buena como la que tenía al principio de ella” (p. 21). Esta teoría, hace alusión al ingreso que se manipulan en un determinado contexto durante un periodo corto o largo que los individuos utilizan de excelente manera.

Mancha y Ayala (2020) definieron que el nivel de ingreso familiar “representa la cuantía monetaria que una familia percibe o gana cada mes o año, posteriormente del pago de impuestos y transferencias; representando el dinero del que dispone un hogar para cubrir sus bienes o servicios” (p. 89). Es decir, el ingreso familiar simboliza la cantidad de dinero que posee para cubrir sus necesidades básicas, servicios y hasta la educación de sus hijos. El mismo se dispone de entradas provenientes del trabajo (suelos o salarios) o beneficios de empresas propias.

Al mismo tiempo, el pensamiento de Martínez et al. (2020), el nivel de ingreso familiar “conocido también como ingreso de hogar, es el total de lucros o ingresos que posee una familia donde envuelve el salario, los ingresos extraordinarios e incluso las ganancias que se consiguen de forma de especie” (p. 16). A la totalidad del ingreso familiar hay que derivar gravámenes correspondientes, así como un conjunto de deberes contraídos, a saber, préstamos bancarios, becas de estudio, entre otros.

En este orden y dirección, el nivel de ingreso familiar entre estudiantes inmigrantes puede ser una variable relevante para atender su experiencia educativa y su capacidad para acceder a oportunidades educativas, entre ellas se destacan: la diversidad de situaciones, dado que muchos provienen de una extensa variedad de contextos económicos y sociales. Es decir, algunos pueden pertenecer a hogares de ingresos bajos o moderados, mientras que otros pueden provenir de familias con ingresos más altos.

También, se puede presentar el caso de desafíos económicos en la cual los alumnos cuyas familias poseen ingresos muy bajos pueden enfrentar retos financieros significativos como la ausencia de recursos para comprar materiales escolares, pagar

actividades extracurriculares o acceder a servicios de apoyo académico o de salud. Igualmente, puede generar desigualdades en la educación, afectando el rendimiento académico y el éxito escolar de manera general.

En consecuencia, en Chile, de acuerdo con De las Heras (2018), indicó “la legislación actual necesita de una revisión y ajuste, y aunque esta afirmación puede ser válida, la verdadera deficiencia en el ámbito de la migración radica en la falta de una política pública integral” (p. 12). Una política que defina la agrupación de medidas institucionales y económicas ejecutadas en función de un plan estratégico que pueda estar plasmado en distintos instrumentos como leyes, pautas y acciones conducentes a mejorar las condiciones del ingreso del hogar para amparar aquellas familias que ameritan de ayudas financieras para puedan sostener a sus hijos.

Es innegable que la necesidad de una política pública, en este asunto, se deriva claramente de los principios de derechos humanos y del inquebrantable principio de igualdad entre los ciudadanos chilenos y los extranjeros. Esta igualdad no puede limitarse a ser meramente un principio declarativo; debe cristalizarse en la praxis mediante la creación de mecanismos y recursos que aseguren su pleno cumplimiento y ejercicio efectivo de los derechos.

b. Relación familia-escuela

La relevancia de la integración dinámica de los padres en la formación de sus hijos es esencial para que estos consigan obtener los mejores resultados en la enseñanza esperados, para que esto se consiga, sea indispensable la participación entre las familias y los centros educativos; lográndose cuando las escuelas tienen el conocimiento de las necesidades y obligaciones de las familias sobre la correspondencia que se espera conservar en las escuelas y cuando se brinda una efectiva integración de los padres se mantendrá una motivación constante.

Por ello, Viveros (2018), efectuó una aproximación a la conceptualización de la relación familia-escuela “representada por los convenios y praxis de colaboración en las diferentes gestiones educativas, que fijan entre los padres y los centros escolares

donde se encuentran inscritos sus hijos, con la finalidad de alcanzar proyectos educativos institucionales” (p. 24). Esto significa que la relación familia-escuela se focaliza en el proceso de relaciones entre los miembros de la familia y los integrantes de una institución educativa en función de ejercer un trabajo cooperativo para conseguir los fines educativos.

Del mismo modo, Zapata (2022), definió la relación familia-escuela “se refiere a la colaboración e intercomunicación entre las familias de los estudiantes y los centros educativos en la que estos se encuentran matriculados” (p. 11). Esta relación envuelve una interacción y trabajo cooperativo entre padres y el personal de la escuela, entre ellos: los docentes, directores y el personal administrativo, con la finalidad de apoyar todo el proceso educativo y el desarrollo de los estudiantes.

Barrera y Hernández (2018) plantearon que la relación familia-escuela se requiere reconceptualizar la contingencia de crear un nuevo nexo entre ellas, fundamentado en la una visión más holística, razón por la cual se ha evidenciado, de forma aislada y con poco compromiso. Es eminente establecer una concienciación de trabajo participativo, tanto en la familia como en los centros escolares que beneficien el desarrollo integral de los estudiantes. A su vez, la escuela tiene la responsabilidad de fundar canales apropiados de comunicación con las familias para el trabajo mancomunado, es relevante que al interior de la familia se susciten en los alumnos aptitudes proactivas, compromiso y disciplina para una adecuada actuación en la escuela.

Por ello, en el pensamiento de Lado (2022) proporcionar la participación entre la familia y la escuela, es esencial conservar una efectiva comunicación entre las partes, razón por la cual ayuda a la consolidación de lazos educativos. Un componente básico principal lo representa la naturaleza de la interacción donde se requiere de una conversación con frecuencia y equilibrada en el tiempo, responder afectivamente y desplegar confianza. Otro componente lo representa la satisfacción con la interconexión en la cual se fija las relaciones de confianza, respeto, un diálogo sincero,

intercambio de información, convenios mutuos, planeación compartida y toma de decisiones en colectivo.

Ortega y Cárcamo (2018) focalizaron que las relaciones entre la familia-escuela, estriban, de cierta manera, de los modos que tomen los docentes, en otras palabras, los padres reflexionan la necesidad de sentirse agrado con el profesorado, de tal manera que le tomen en cuenta sus pensamientos desde la confianza, el respeto, la aceptación y sin ser juzgados. Por ende, con este tipo de ambiente de cordialidad y respeto, las familiares aumentarán su integración, tanto con los educadores como con las acciones programadas por el centro educativo. Además, los padres anhelan establecer relaciones recíprocas, en la cual ambos entes colaboren de manera activa, dinámica y motivante.

2.2.2 Modelo educativo chileno

2.2.2.1 Definición

Antes de desarrollar el aspecto relacionado con el modelo educativo chileno, es relevante considerar el desarrollo de la visión de lo que es un modelo educativo, de acuerdo con Apodaca-Orozco et al. (2017), “es una compilación o sumario de distintas teorías que se consiguen reunir para el abordaje del proceso enseñanza y aprendizaje, con miras a dar respuestas a las necesidades de la sociedad” (p. 79). Estos modelos, en la actualidad, han ido progresando con la ejecución de nuevas acciones en función de fomentar las competencias y la facultad de crear conocimientos fiables y válidos en los individuos.

En el pensamiento de Barrientos (2018), un modelo educativo “representa el cimiento, en métodos didácticos, desde los enfoques educativos que una escuela ejerce y que se utiliza de reseña para todas las funciones que cumple, con el propósito de materializar proyectos institucionales” (p. 179). Es decir, el modelo educativo intenta sembrar una formación holística sobre la base de la representación multidisciplinar en función de formar educandos críticos, participativos, competentes de asumir su propia

independencia, de ser innovadores, ingeniosos, creativos y mantener una disciplina apropiado dentro y fuera del centro educativo.

Por ello, los modelos educativos recogen las diversas teorías y enfoques pedagógicos que guían a los educadores en su praxis didáctica. Cada centro educativo ocupa un modelo educativo conforme a su misión, visión y valores institucionales que son incorporadas y puesta en praxis por el colectivo de aprendizaje, de ahí los modelos deben ir de la mano con las necesidades e intereses de los estudiantes en función al contexto en el cual se encuentra anclada la institución.

Siguiendo esta línea de pensamiento, el Sistema educativo chileno, es complicado y de origen mixto, es decir, público y privado; quedando en evidencia en su estructura: organizaciones, miembros, reglamentos, financiamientos, entre otros componentes. El MINEDUC (2017) reseñó que: “el Estado desempeña una función subsidiaria y fomenta la participación del sector privado en un marco regulado y supervisado. El sistema educativo nacional ha experimentado un continuo proceso de desarrollo” (p. 38), en correspondencia con transformaciones políticas y reglamentarias ocurridos en el país; pero, ha sostenido una segura permanencia en el tiempo, pese las transformaciones del gobierno y la legislación.

De igual manera, el MINEDUC (2017) reflejó que: “a partir de los ochenta, el sistema educativo se estructura en cuatro niveles: Parvulario, Básica, Media y Superior, en la actualidad, los tres primeros son obligatorias. Existe un quinto nivel que comprende modalidades educativas orientadas a poblaciones específicas” (p. 41). El referido autor establece que “la extensión del sistema para todos los niveles educativos; es alta y análoga a las naciones de la OCDE. Un amplio marco sistematizado, internacional y nacional, ha gobernado al Sistema educativo de Chile” (p. 42).

Igualmente, reseñó que “a nivel macro y con mayor relevancia, resaltan: la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Constitución Política de la República de Chile” (p. 43). Y “con un menor impacto, continúa la Ley General de Educación (LGE) de 2009, que administra a la enseñanza chilena” (p. 43). Asimismo, el MINEDUC (2017)

indicó que “esta ley suprimió, y por tanto sustituyó, a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) de 1990 divulgada el último día de la dictadura militar. Desde inicios del siglo XXI, el Sistema educativo de Chile” (p. 44); así como también “curso un procedimiento de Reforma Educacional honda y desarrollada, que conmueve a sus establecimientos y marco sistemático. Dicha transformación existirá en completo régimen, a partir del año 2026” (p. 45).

El autor que se viene referenciando, manifestó que “los niveles parvulario, básico y medio del sistema de gobierno, así como los centros de formación técnica de gobierno superior están regulados y vigilados por el Ministerio de Educación” (p.47). Así el Consejo Superior de Educación (CSE, 2018) “posee como vitales funciones articularse sobre la atención del reconocimiento oficial de las universidades y centro profesionales, comprobar su progreso, fundar sistemas de pruebas selectivas y acreditación, encomendar sanciones y efectuar indagaciones relacionadas con la educación superior” (p. 21)

Los derechos a la educación y a la independencia del aprendizaje están protegidos en la Constitución Política de la República, no obstante, para poseer el registro legal, los centros educativos particulares deben desempeñarse con los fines esenciales y contenidos mínimos necesarios (OF-CMO) establecidos en los artículos desde el 15 hasta el 20 en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE). Dichas obligaciones y reglamentos son emanados por el Ministerio de Educación.

2.2.2.1.1 Dimensiones de la variable modelo educativo chileno

2.2.2.1.1.1 Dimensión Políticas educativas

Las políticas educativas simbolizan acciones que se asumen en un sistema educativo y se agrupan para dirigir, encaminar la gestión y formación de los educandos. Asimismo, están focalizadas a comprender formalmente como las actividades emprendidas por un gobierno en correspondencia con la praxis pedagógica y la manera en que el gobierno atiende la producción y el servicio de la educación. En efecto, las

políticas educativas son emitidas por entes rectores a nivel central, regional o local para ofrecer la educación pública (Martínez, 2018).

De acuerdo con Villagómez y Llanos (2020), definieron las políticas educativas “se refieren a políticas gubernamentales que, en cierta proporción, atiende requerimientos sociales específicos en el sector educativo. Es importante destacar que la definición de políticas públicas tiene diversas perspectivas y está en constante evolución” (p. 33). Esto significa que las políticas educativas están emparentadas con las transformaciones que se encuentran en el contexto social, cultural, económico y organizacional.

Por ello, entre tanto en el siglo pasado la toma de decisiones era únicamente estatal, con su dominio de establecer, constituir y cambiar el periodo de las políticas públicas, donde en la actualidad la intervención de distintos actores, fundamentos de consentimiento y la legalidad en las cuestiones políticas, se hacen necesarios para gobernar en cualquier territorio.

Desde lo anterior, se puede definir que las políticas educativas, según Feldfeber y Gluz (2019) “se trata de planes de acción y canales de información vinculados a un objetivo público establecido democráticamente. Estos son elaborados por entidades gubernamentales y con frecuencia, implican la colaboración de la colectividad y el ámbito privado” (p. 21). Este autor conceptualiza las políticas educativas como el conjunto de lecciones y disposiciones interrelacionadas que envuelve la determinación de fines y la conceptualización de los medios para obtenerlo.

Desde este enfoque, las políticas educativas están relacionado con las operaciones como con las desatenciones. Por otra parte, envuelven el trabajo para luchar con las dificultades que suplican acciones a nivel público y, por otra parte, consiguen a someterse a decisiones puramente de no realizar nada en correspondencia con cierto elemento o inconveniente social.

Del mismo modo, Paz (2018) reflejó que “las políticas educativas constituyen herramientas de gobernanza que configuran la política, determinando ganadores y perdedores entre ciudadanos y grupo de interés. Este proceso suele influir en el ciclo

político, la participación y las demandas a futuro” (p. 314). Significa que las políticas públicas sirven de convenio tanto reales como estatales, es decir, son un mecanismo esencial de la política misma.

En este contexto, en los escenarios educativos, el asunto de políticas educativas se cristaliza mediante un vínculo causal, sobre la base de un conjunto de actos y omisiones de un sin número de actores políticos y sociales que emanan un agregado de estatutos, leyes, ordenanzas, reglas, disposiciones, resoluciones, directrices y líneas de forma ordenada y manera permanente que buscan orientar, controlar y suministrar servicios vinculados con los propósitos educativos en Chile.

Aziz (2018) consideró que las políticas educativas “representan, así, un elemento principal en la ordenación del sistema escolar de un país, envolviendo diferentes condiciones, y representantes políticos y sociales” (p. 4). Su cimentación se instruye por medio de la argumentación de políticas, que se formalizan con los discursos nacionales, persiguiendo su ofrecimiento mediante documentos legales y, dominando con su ejecución.

En el pensamiento de Ball et al. (2019) mostraron que la política se piensa como aquel “documento de política escrito (leyes, decretos, etc.) o un requisito oficial hablado (texto verbal) sobre los comportamientos esperados. Una de las maneras de analizar las políticas es evaluar la efectividad de comunicación entre los creadores de las políticas” (p. 38). Por lo tanto, dichas políticas van a depender de su ejecución y valorando las intenciones que tenga la política dentro de un contexto que pueda ser aplicada y evaluada.

Los autores, antes mencionados, también expusieron que “la ejecución, en gran parte, estriba de los actores de la colectividad educativa, cuando estimulan (o no) o las transforman en el quehacer escolar, lo que además se considera una forma de hacer políticas” (p. 39). De ahí que las políticas educativas poseen un periodo y pueden ser explicadas, percibidas o desarrolladas desde diversos razonamientos como, por ejemplo, según Aziz (2018) “en base a su proceso histórico de retórica, diseño, elaboración y promulgación, hasta su fase de implementación, relacionado tanto al

discurso como a la puesta en práctica de dichas políticas en cada contexto y establecimiento escolar” (p. 7).

En este orden y dirección, en el marco regulatorio de las políticas educacionales en Chile, se tiene que actualmente, se asiste a una profunda discusión en cuanto a la reforma educativa que examina una nueva política de la carrera docente. Dicha discusión se halla con antecedentes en la controversia del movimiento estudiantes iniciado desde el año 2006.

En este sentido, el marco regulatorio efectúa un análisis del contenido de jerarquía de los preceptos sobre el quehacer de los/as educadores determinadas en los documentos legales se crearon con posterioridad con las congregaciones de los estudiantes durante el año 2006 que debatieron la legitimidad del sistema educativo chileno; consideraron que dichos documentos legales disponen de lo se denomina el nuevo marco regulatorio para la educación en Chile.

En este contexto, las políticas educativas para inmigrantes en Chile, según Bravo et al. (2022) trazo que “desde el establecimiento de la democracia en el 1990, Chile ha experimentado el fenómeno de la migración, impulsando su crecimiento económico y el equilibrio político. Esto lo ha convertido en un destino atractivo, especialmente para las naciones de la región” (p. 14). En otras palabras, Chile ha sido un país, en que sus últimos años, ha venido creciendo enormemente con el fenómeno migratorio, teniendo repercusiones, tanto el ámbito social como educativo.

2.2.2.1.1.1 Indicadores de la dimensión Políticas educativas

a. Políticas de inclusión educativa

La educación inclusiva representa un enfoque que busca indagar y mostrarse conforme con las distintas necesidades de todos los educandos mediante una mayor participación en el proceso de formación, acciones culturales y participativa, al mismo tiempo que reduce la exclusión, al interior como fuera del sistema educativo. Esto implica una agrupación de transformaciones en las políticas educativas, que afectan los

contenidos, orientaciones, estructuras y metodologías, todos fundamentados desde una óptica común aplicada a todos los estudiantes.

La educación inclusiva, en el pensamiento de Delgado (2022), tiene como objeto conseguir la mejora en el aprendizaje y la mediación en los centros educativos en cual se ofrezca asistencia mediante procedimientos de autovaloración y la profundización desde ópticas diversas, donde se propicie la intercomunicación participativa, integrada y equilibrada. Esta inclusión debe ser más enfática, en los actuales momentos, para que todos los niños, jóvenes y adultos que provienen, de otras naciones, tengan las mismas condiciones, deberes y derechos de ser incluidos en cualquier sistema educativo.

En efecto, Andrades-Moya et al. (2020), definieron las políticas de inclusión educativa “como aquellas medidas y acciones implementadas por los entes gubernamentales y otros actores relevantes para garantizar que todos los individuos, sin importar su origen, género o religión, entre otros, tenga igualdad de oportunidades a la educación” (p. 169). Esta política tiene como finalidad la disminución de barreras que puedan excluir a ciertos grupos de la educación y la promoción un ambiente escolar exclusivo.

Al mismo tiempo, Quiroga y Aravena (2018) consideraron que las políticas de inclusión educativa son “la agrupación de estrategias y directrices promulgadas por entes gubernamentales y entes educativos con el fin de garantizar que todos los sujetos tenga acceso equitativo a una educación de excelencia y la oportunidad de participar plenamente en el sistema educativo” (p. 94). En otras palabras, el fin último de estas políticas es la eliminación de obstáculos, disminución de desigualdades y la promoción de escenarios en la cual se reconozca su cultura, valores y diversidad.

En este orden de ideas, en Chile las políticas de inclusión de la educación, parte de la Ley General de Educación (2010), citado por Aziz (2018), estableció: “la intención de disminuir la discriminación a una mayor escala es deber del Estado, quien debe velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias

económicas, sociales, étnicas...” (p. 21). Este artículo, establece una perspectiva amplia de la educación como proceso, que no solamente se limita a los escenarios académicos, sino que va más allá a l desarrollo completo de los sujetos y su papel que debe desempeñar en la sociedad. Además, envuelve el cultivo de valores, el fomento a la diversidad y la promoción de entes activos y proactivos.

De igual manera, López et al. (2018) hicieron referencia a la “Ley de Inclusión Escolar, N° 20.845, decretada el 29 de mayo del año 2015, que normaliza la recepción de alumnos chilenos, elimina el financiamiento compartido y exceptúa a los centros educativos sin fines de lucro” (p. 16). Esta Ley regula la admisión de educandos chilenos y enfatiza en la promoción de la inclusión al excluir la selección y el financiamiento compartido en las escuelas. Esto significa que los centros escolares no pueden escoger a sus alumnos según el desempeño académico o antecedentes socioeconómicos.

Al mismo tiempo, los autores antes mencionados, refirieron alas misma Ley “se instaure el suministro de condiciones para una formación de excelencia para niños, jóvenes y adultos que acudan a escuelas que reciben subsidios estatales. Esta nueva Ley regula mucho más los principios de la educación inclusiva” (p. 21). Esto significa que en este apartado la Ley está encaminada hacia la provisión de una educación de calidad y promoción de la inclusividad; al ofrecer libertad de elección a las familias y abocarse a la diversidad de los estudiantes, en la búsqueda de garantizar una educación justa, equilibrada y equitativa.

b. Instrumentos normativos

A nivel a internacional, se han tomado acciones preventivas para el impulso hacia la igualdad de derechos para todos los habitantes, con el objeto de resguardar que los ciudadanos puedan ser beneficiados y ejercer sus derechos sin ninguna distinción. Igualmente, se han fijado normativas especiales para proteger los derechos de los individuos en situación de inmigración. Mientras que, en Chile, se han llevado a la praxis acciones concretas para avalar el acceso a la educación para todos y se han dado

pasos relevantes para conservar los principios de igualdad, equidad y la disminución de cualquier forma de discriminación. Esto ha conducido a estimar la diversidad al interior de las comunidades como una estrategia esencial para optimar las prácticas educativas.

En ese sentido, de acuerdo con Queupil y Durán (2018), analizaron que los instrumentos normativos “son documentos o mecanismos empleados para efectuar normas, reglas, directrices o estatutos que normalizan el comportamiento o las acciones de los sujetos, instituciones, gobiernos u otras entidades” (p. 112). En otras palabras, estos instrumentos son primordiales para la creación, la aplicación de beneficios y la regulación de la sociedad en distintos escenarios. Asimismo, entre dichos instrumentos se encuentran las leyes, reglamentos, decretos, resoluciones, normas técnicas, códigos de ética, acuerdos internacionales, contratos, entre otros.

Sierra y García (2020), consideraron que los instrumentos normativos “refieren a escritos relacionados con reglas o dispositivos para establecer estándares, normas, pautas, ordenaciones o líneas que definen y orientan la conducta y las actividades al interior de una sociedad, organización o entidad” (p. 114). Estos instrumentos tienen el propósito de regular y sistematizar la actuación de los sujetos y las instituciones, resguardando el cumplimiento de normativas, valores y principios fijados.

El MINEDUC, citado por Alarcón-Leiva et al. (2020), establecieron que existe un cuerpo de normativas y regulaciones, acordadas y confirmadas que han sido avaladas por entes internacionales, incluyendo la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, donde se comprometen a asegurar que todos los escolares tienen derecho a una educación justa, equilibrada y estable, sin tomar en cuenta su situación migración, nación, raza, religión y cultura.

Siguiendo el pensamiento de los autores antes mencionados, reseñaron que dado el compromiso y la necesidad de abordar los retos y las dificultades que enfrentan los educandos migrantes en su inclusión al sistema educativo chileno, se aprueba la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022, la cual determina el ingreso, permanencia y progreso educativo de los escolares extranjeros en el sistema y, se

establecen las medidas concretas en el abordaje de las necesidades particulares de este grupo, los que ameritan un amparo total y especial atención por ciertas condiciones socioeconómicas que traen de su país de origen.

Sierra y García (2020), reflejaron que para el año 2021 se divulgó la Ley de Migración y Extranjería N° 21.325, la cual establece en el artículo 4: “El Estado asumirá todas las medidas administrativas, legislativas y judiciales indispensables para resguardar el pleno ejercicio y goce de los niños, niñas y adolescentes” (p. 117). Este artículo instituye que el Estado asume el compromiso de responder que todos los derechos de los niños, niñas y jóvenes sean respetados y ejercidos en Chile; esto se hace extensible a todos sin tomar en cuenta ninguna característica en particular, condición, raza, credo, religión o cultura. Asimismo, incluye a todos los migrantes o cuyos padres son migrantes a cumplir con las disposiciones que contiene el actual artículo.

También, se publicó una comunicación oficial N° 894 del Ministerio de Educación de Chile en el año 2016, donde se actualizaron las directrices correspondientes con la admisión, permanencia y ejercicio de los derechos de los alumnos migrantes en los centros educativos. Esto se llevó a efecto a través de la introducción de un Identificador Provisorio Escolar (IPE), que vino a reemplazar al número provisional conocido como Rut 100.

Para el año 2022, se promulgó la Ley N° 21.430, la cual establece el Sistema de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia, este sistema envuelve un conjunto de instituciones, normativas y políticas con la finalidad de respetar, fomentar y salvaguardar el desarrollo físico, mental, cognitivo, espiritual, moral, cultural y social de los niños.

En efecto, se han generado una agrupación de normativas que han dado acceso al avance, concreción de acciones y estrategias en el reconocimiento e inclusión de los educandos migrantes al sistema educativo chileno, sin embargo, existe la necesidad de profundizar en los retos culturales, económicos, sociales y pedagógicos que a diario enfrentan los escolares y los padres migrantes desde una visión multicultural y se

afiance más el compromiso de los directivos y docentes en la conducción de un proceso más equilibrado, justo, armónico e inclusivo.

2.2.2.1.1.2 Dimensión sistema escolar

El sistema escolar, representa una estructura de enseñanza conformada por la agrupación de instituciones y entidades que sistematizan, financian y prestan servicios para la praxis educativa, de acuerdo a las políticas, interrelaciones y lineamientos emanados por el Estado de un país. Por ello, el sistema escolar varía de un país a otro en términos de estructura, financiamiento, programas educativos y regulaciones. Su principal propósito es suministrar a los educandos las oportunidades y herramientas indispensables para adquirir conocimientos y habilidades que les admita desarrollarse personalmente y académicamente (Sierra & García, 2020).

En este orden de ideas, Cornejo et al. (2017) plantearon: “el sistema escolar chileno, instituido hace más de treinta años, está asentado en componentes de mercado y competencia y posee cuatro aspectos estructurales” (p. 73). Los mismos autores reflejaron que “en primer lugar, la Constitución Política de la República de 1980, define la educación como un derecho preferente y un deber de los padres que el Estado debe cautelar y no como un derecho social garantizado por el Estado” (p. 74). También, se precisa una cierta libertad en la formación en cuanto al derecho de fundar, estructurar y mantener las instituciones educativas.

Del mismo modo, los autores antes mencionados, como secundario un componente estructural “es el particular proceso de descentralización escolar basado en la privatización iniciado el año 1981, a partir del cual las escuelas estatales pasaron a ser gestionadas a nivel municipal por una figura intermedia denominada sostenedor, quien recibe” (p. 76). Estos sostenedores gestionan y dirigen los recursos. En relación con esto, se suscitó que los sostenedores particulares abrieran los centros educativos receptores de contribuciones estatales parecidos a los admitidos por las instituciones municipales, nombradas como escuelas particulares subvencionadas.

Cornejo et al. (2017) indicaron como un tercer componente “consiste en implementar un sistema de financiamiento para la educación escolar, adoptando un enfoque de bono o subsidios transferibles a la demanda. En ese modelo, los recursos se asignan a los centros educativos (sostenedores)” (p.77). También, explicaron que dependerá del número de matrícula y de la puntualidad de la asistencia a clase de los educandos.

Asimismo, los autores que se vienen referenciado, plantearon que: “en la década de los noventa, se produce una cuarta transformación estructural que consistió en la creación, implementación y perfeccionamiento del Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE)” (p. 77). La misma consiste en una prueba censal normalizada anual, consignada a evaluar los rendimientos académicos de los alumnos en los diferentes niveles en todos los centros educativos de la nación. Cornejo et al. (2017) reflejaron que una vez aplica dicha prueba “los resultados serán publicados y difundidos a modo de ranking a través de diversos medios de comunicación” (p.78).

En este sentido, Pavez (2019) “el entorno escolar desempeña un papel fundamental para facilitar la integración de los migrantes en la sociedad receptora. En este contexto, los docentes desempeñan un protagonismo esencial en el proceso de socialización y acogida de estos educandos” (p. 3). El funcionamiento del sistema escolar reconoce los dominantes impuestos por las políticas educativas del Estado.

Palma (2019) refirió que “se pueden identificar inconsistencia y deficiencias en lo que respecta a la educación de niños y jóvenes migrantes, a pesar de los compromisos adquiridos con la colectividad internacional desde 1990 para salvaguardar los derechos infantiles” (p. 11). Al mismo tiempo, “la constitución, bajo una visión de estado unitario, no hace referencia a la diversidad multicultural del territorio nacional. Como consecuencia, el derecho de la educación parece estar limitada al acceso, sin abordar las condiciones en las que se efectúa” (p. 14). Esto quiere decir, que Chile se responsabiliza a respetar el derecho de los estudiantes a conservar la identidad y los principios nacionales de su pueblo de origen.

El autor, antes mencionado, también revela que: “la falta de una política educativa para la escolarización de migrantes se atribuye, en términos generales, la Ley de Inmigración en Chile y a la lenta velocidad del proceso legislativo, que resulta en la ausencia de políticas migratorias integrales” (p. 16). Estos factores contextuales se combinan para obstaculizar el establecimiento de medidas educativas efectivas para la población migrante. Significa que la Ley de inmigración chilena existe una falta total de una política educativa.

En un estatus más privativo, es indispensable de mostrarse otro estudio conspirador, Oliva (2018) “la reforma curricular de los años noventa sigue la línea de la reforma de 1995, estableciendo un modelo curricular competente que se caracteriza por particularidades de integridad y imparcialidad” (p. 220). Esto a su vez envuelve un pensamiento, existiendo una declaración de la persistencia de la condición colonial, de allí que la reforma del curriculum favoreció a la profundidad de la diferencia educativa.

Del mismo modo, el autor antes referido indicó que uno de los actores más maltratados fueron los educadores “Deberían haber desempeñado su función desde una perspectiva técnica, lo que restringió sus oportunidades de construir una comunidad reflexiva. Este enfoque les afectó significativamente, limitándolos en el ejercicio de su papel como intelectuales en sus aspectos éticos y políticos” (p. 222)

Desde esta óptica, Pérez y Galioto (2020) al revisar las dos décadas de políticas dirigidas “hacia la educación pública y escolar en Chile (1990-2010), se evidencia la lucha entre dos modelos que resultaron de la implementación de políticas asociadas, tanto al Estado de bienestar como a enfoques de mercado” (p. 429). Esto significa que a formulación de políticas en Chile no han sido tan efectivas y directas hacia los estudiantes inmigrantes.

En consecuencia, a pesar de la coexistencia de declaraciones, normas, reglamentos, convenios, estatutos y acuerdos nacionales en la cual se realice el abordaje de la igualdad de derechos, el acceso equitativo al sistema escolar y el equilibrio, sea indispensable garantizar que, al llevar a efecto estas medidas, asignen recursos apropiados, incluyendo profesionales de distintas disciplinas, financiamiento,

infraestructura, entre otros. Esto es esencial para conseguir una implementación efectiva, independientemente de si los centros educativos sean públicos o privados. Es imprescindible llevar a cabo a efecto seguimiento continuo y detallado para asegurarse de estos recursos se usen para una excelencia académica y, en consecuencia, el óptimo provecho de los escolares.

2.2.2.1.1.2.1 Indicadores de la dimensión sistema escolar

a. Currículo escolar

El currículo escolar, de acuerdo con Mujica-Johnson (2020), “se centra en un modelo pedagógico por objetivo que principalmente reconoce a una perspectiva empirista de la educación, donde en cada asignatura disciplinar el docente posee un listado de objetivos de aprendizaje” (p. 6). Este currículo debe ser desarrollado por los estudiantes y las derivaciones de este proceso será estimado de manera sumativa, fijando una calificación a cada educando. Por ello, para garantizar la excelencia educativa a nivel nacional y ofrecer una base cultural habitual para toda la nación.

En el pensamiento de Campos-Martínez y Guerrero (2018), el currículo escolar chileno se focaliza “en una pedagogía por objetivos es un modelo educativo que nació en el siglo XX en respuesta a una visión racionalista de la educación; basándose en los ideales de eficiencia y productividad” (p. 362). De ahí que, su perspectiva está inmersa en la definición de objetivos específicos y observables; fundamentados en los principios en que la educación es un proceso de transmisión de conocimientos, habilidades y el aprendizaje se puede valorar en términos de objetivos logrados.

El currículo es una herramienta clave para prosperar en una formación holística y brindar a cada alumno la oportunidad de un acceso a una excelencia educativa. Por ello, se insta a concentrar una visión curricular crítica como una óptica exhaustiva y metódica, que efectúa el abordaje de la gestión en la ejecución curricular al interior de un procedimiento social en función al desarrollo de destrezas, competencias y capacidades y, con la incorporación de componentes como lo social, afectivo, valores éticos y la formación de los sujetos.

En este sentido, Zambrano (2019), planteó: “actualmente el Currículo Nacional se formula mediante Objetivos Fundamentales Verticales y los Contenidos Mínimos Obligatorios ajustadas a las necesidades con un vínculo más cercanos entre el objetivo y enunciado del aprendizaje” (p. 94). Esto conduce a interpretar que los programas de estudio deben estar por sector y nivel y estar en armonía con el Marco Curricular y pueden ser formulados por los centros educativos como por el Ministerio de Educación de Chile.

En efecto, cobra importancia la facultad de independencia y de gestión de los centros educativos. Los programas brindan una proposición sistematizada y orientadora al trabajo pedagógico que efectúan los profesores e intenta suministrar el alcance de los objetivos fundamentales y el desarrollo de los objetivos fundamentales. Con la ejecución de los programas de estudio se busca que los educandos coloquen sus entendimientos, destrezas y aptitudes para enfrentar nuevos retos, tanto en los escenarios del aprendizaje como para desenvolverse en su contexto.

De ahí, el Ministerio de Educación de Chile (2018) reflejó que en la gestión curricular se establecen unos estándares de desempeño que deben manejar los directivos de los centros educativos, entre ellos: 1) Coordinación de la ejecución general de las Bases Curriculares y de los programas de estudio. Esto se refiere a la responsabilidad que tiene el director de un centro educativo y el equipo técnico pedagógico de asegurar que el currículo se implemente de forma efectiva en todo el centro escolar; 2) Realizar acuerdos con los profesores sobre lineamientos pedagógicos comunes para la ejecución efectiva del currículo. Esto involucra la necesidad de que el gerente y el equipo técnico pedagógico trabajen en conjunto con los educadores para desarrollar acciones en la implementación del currículo que se coherente y efectivo.

Continuando con el autor, antes mencionado, 3) Apoyo a los profesores mediante la observación de clases y la revisión de materiales y otros recursos importantes en la planeación de mismos. Esto refiere el significado de que el director y el equipo técnico pedagógico implementen el currículo de forma efectiva. En otras palabras, la gestión curricular es un proceso que envuelve la coordinación de los

esfuerzos de todos los actores del centro escolar para testificar que el currículo se ejecute de manera segura y que los educandos consigan los aprendizajes esperados.

Partiendo de lo antes expuesto, se precisa la necesidad de poseer un currículo escolar chileno que debe dar un giro epistémico hacia una perspectiva constructivista y sociocrítica que proteja el significado del aprendizaje activo y situado en un ámbito histórico-cultural preciso. Asimismo, que acceda a integral, con exhaustiva presencia, distintos mecanismos de valoración auténtica, sin la necesidad de tener que responder a requerimientos que obstaculicen la creatividad de los docentes; para esto se requiere alternativas que no demande la estandarización del currículo, específicamente ante la discriminación que genera la segregación educativa.

b. Prácticas directivas

Las prácticas son las formas de realizar las cosas en un contexto determinado y con objetivos establecidos; enfatizando en el hecho de que las prácticas son formas de comportamiento, que se efectúan en un ámbito específico. Por ello, la práctica directiva envuelve las actividades que se llevan a cabo para conseguir de manera efectiva los objetivos principales de una institución. Esto conduce estar atento a los procesos pedagógicos, la gestión administrativa, el rendimiento escolar y la integración del colectivo.

En los planteamientos efectuados por Martínez y Moreno (2022) consideraron que las prácticas directivas “se caracterizan por su naturaleza social, recursiva, creativa y no lineal lo que significa que está dispuesta a cambiar y se va transformando progresivamente” (p. 67). Es decir, la práctica directiva debe ser un funcionario socializador a través de un liderazgo proactivo que busca sembrar actividades en beneficios de todos que se localizan en una determinada institución.

Al mismo tiempo, se amerita que esta práctica esté focalizada en la creación de un ambiente armonioso; fomentando relaciones interpersonales positivas y una intercomunicación armónica entre el colectivo escolar. Además, se debe fortalecer el desempeño de los profesores mediante capacitaciones continuas y formación en

protocolos de recepción de alumnos migrantes, así como adaptaciones en la planeación de actividades académicas.

El Ministerio de Educación de Chile (2018) sintetiza en un compendio denominado “Marco de la Buena Dirección y Liderazgo”, donde establece que la práctica directiva está orientadas al desarrollo y aplicación de una visión estratégica compartida; el fortalecimiento de las facultades competitivas; dirigiendo la instrucción y la formación; tramitando la convivencia y la integración de la colectividad educativa. En efecto, el Ministerio establece una serie de pautas que los directivos deben poner en práctica como medidas para conseguir y facilitar una gestión de excelencia.

Mellado y Chaucono (2019) señalaron: “la práctica directiva debe efectuarse de manera apropiada en las escuelas; se hace indispensable recopilar y analizar, de manera sistemática, la información, registros y retroalimentación tanto interna como externa de la institución” (p. 74). Esto envuelve el adecuado uso de procedimientos correspondiente a la valoración y la enseñanza permanente. Esto se hace con el propósito de fortalecer las prácticas ajustadas y el liderazgo que se adapte a la realidad, y así poder implementar procedimientos, comunicaciones y planes de mejoras.

Las prácticas directivas deben evolucionar hacia un liderazgo que sea capaz de guiar al personal que forma parte de su equipo. Esto se consigue a través del fortalecimiento de la gestión académica, administrativa y pedagógica. A su vez, la práctica directiva implica la promoción de acciones, facultades, habilidades, desempeño, motivación y colaboración para llevar a cabo todas las tareas correspondientes con los escenarios educativos.

En ese sentido, Maureira (2018), indicó que para llevar a efecto una adecuada práctica directiva “es relevante que los directivos pongan en la marcha una supervisión, acompañamiento docente y una retroalimentación” (p. 14). En lo que respecta a la supervisión está relacionada con el proceso de optimizar las funciones pedagógicas, metodologías, de gestión y de mediación en la formación e instrucción de los estudiantes y hacia a la excelencia educativa. Mientras que el acompañamiento docente representa el asesoramiento como una técnica de conducir a los profesores, donde se

busque la posibilidad para construir actuales maneras de asistencia en función de cubrir todas las necesidades del contexto.

La retroalimentación representa una manera sistematizada que solicita la utilización de la información apropiada, sucinta, explicativos y fundamentados en entendimientos de criterios puntuales que posicionan a los educadores en revisar los avances y perfeccionamientos en los resultados esperados. A su vez, la retroalimentación estimula a las capacidades, que paulatinamente, conlleva a un triunfo constante y a recapacitar a su desempeño en los centros escolares. También, se piensa didácticamente cuando facilita consentimientos auténticos del aprendizaje.

2.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

a) Clima escolar: “como aquel método de interacción que representan entre los miembros del centro educativo en la cual exhibe una reciprocidad de estímulos, de réplicas y de participar en los distintos convenios sociales y psicológicos” (Torres-Zapata et al., 2022, p. 227).

b) Convivencia escolar: “es la relación mutua entre los miembros del colectivo educativo con el objeto de informar sobre la prevención de la violencia escolar y determinar normativas institucionales, incluso como parte de una política educativa que sea ejecutada en la escuela” (Andrades-Moya, 2020, p. 15).

c) Currículo escolar: “actualmente el Currículo Nacional se formula mediante Objetivos Fundamentales Verticales y los Contenidos Mínimos Obligatorios ajustadas a las necesidades con un vínculo más cercanos entre el objetivo y enunciado del aprendizaje” (Zambrano, 2019, p. 94).

d) Factores económicos: “envuelve el ingreso de recursos, el dinero para cubrir las necesidades básicas de alimentos, vestimenta, calzado, transporte, gastos en útiles

escolares, créditos y todo lo relaciona para cubrir los gastos del hogar” (Suárez & Vásquez, 2021, p. 132).

e) Factores sociales: “se relaciona con la valoración de la migración competente en la cual los componentes como la excelencia de vida y la pobreza extrema conforman elementos decisivos a la hora de renunciar el sitio de origen de las personas” (González-Monteagudo & Zamora-Serrato, 2019, p.34).

f) Fenómeno migratorio: “desplazamientos de individuos hacia los espacios de otro país o al interior del mismo que abarca todo el movimiento de los sujetos se cual sea fue su tamaño, su composición y sus derivaciones” (Organización Internacional para las Migraciones, citado por Castro, 2021, p.17).

g) Integración: “proceso a través del cual las personas que han llegado a una nueva nación o ámbito cultural se adaptan y se incorporan de forma gradual a la sociedad que está acogiendo” (Román, 202, p. 159).

h) Instrumentos normativos: “son documentos o mecanismos empleados para efectuar normas, reglas, directrices o estatutos que normalizan el comportamiento o las acciones de los sujetos, instituciones, gobiernos u otras entidades” (Queupil & Durán, 2018, p. 112).

i) Liderazgo directivo: “facultad para crear definiciones en conjunto, sin embargo, a la vez debe estar inmersa proactivamente con el propósito de alcanzar los fines principales en una determina institución” (Apaza et al., 2023, p. 12914).

j) Modelo educativo chileno: “representa la cobertura del sistema educativo chileno comprendido por sus cuatro niveles: Parvulario, Básica, Media y Superior,

comprendido por un profundo marco normativo, internacional y nacional” (MINEDUC, 2017, p. 42).

k) Prácticas directivas: “se caracterizan por su naturaleza social, recursiva, creativa y no lineal lo que significa que está dispuesta a cambiar y se va transformando progresivamente” (Martínez & Moreno, 2022, p. 67).

l) Políticas de inclusión educativa: “aquellas medidas y acciones implementadas por los entes gubernamentales y otros actores relevantes para garantizar que todos los individuos, sin importar su origen, género o religión, entre otros, tenga igualdad de oportunidades a la educación” (Andrades-Moya et al., 2020, p. 169).

m) Políticas educativas: “son aquellas políticas públicas que reconocen, en cierta medida, a obligaciones sociales en el contexto zonal de la educación. Las mismas, poseen diversos acercamientos para su definición, desarrollándose permanentemente” (Villagómez & Llanos, 2020, p. 33).

n) Protocolo de acogida: “dispositivo que congrega un conjunto de ordenamientos y acciones conducentes a suministrar la matriculación de alumnos extranjeros, centrada principalmente en el área administrativa” (Valdés et al., 2019, p. 265).

o) Nivel de ingreso familiar: “representa la cuantía monetaria que una familia percibe o gana cada mes o año, posteriormente del pago de impuestos y transferencias; representando el dinero del que dispone un hogar para cubrir sus bienes o servicios” (Mancha & Ayala, 2020, p. 89).

p) Reglamento de convivencia: “como la agrupación de lineamientos que guían las interconexiones entre los distintos participantes y que cooperan con el alcance de los fines institucionales” (Carbajal, 2020, p. 32).

q) Relación familia-escuela: “representada por los convenios y praxis de colaboración en las diferentes gestiones educativas, que fijan entre los padres y los centros escolares donde se encuentran inscritos sus hijos, con la finalidad de alcanzar proyectos educativos institucionales” (Viveros, 2018, p. 24).

r) Sistema escolar: “el sistema escolar chileno, instituido hace más de treinta años, está asentado en componentes de mercado y competencia y posee cuatro aspectos estructurales” (Cornejo et al., 2017, p. 73).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 HIPÓTESIS

3.1.1 Hipótesis general

Hipótesis Alterna:

El fenómeno migratorio se relaciona directa y significativamente sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Nula

El fenómeno migratorio no se relaciona directa y significativamente sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

3.1.2 Hipótesis específicas

Hipótesis Alterna:

El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Nula

El modelo educativo chileno no se relaciona directa y significativamente sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Alterna:

El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Nula

El modelo educativo chileno no se relaciona directa y significativamente sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Alterna:

El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Nula

El modelo educativo chileno no se relaciona directa y significativamente sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

3.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**3.2.1 Identificación de la variable X**

Fenómeno migratorio

3.2.2 Identificación de la variable Y

Modelo Educativo Chileno

Tabla 1
Operacionalización de la variable

	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable X Fenómeno migratorio	Integración	Liderazgo directivo	1, 2	Escala de medición será ordinal a través de la escala Likert con cinco alternativas Muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo
		Clima escolar	3, 4	
	Convivencia escolar	5, 6		
	Factores sociales	Protocolo de acogida	7, 8	
Reglamento de convivencia		9, 10		
Variable Y Modelo educativo chileno	Factores económicos	Nivel de ingreso familiar	11, 12	Escala de medición será ordinal a través de la escala Likert con cinco alternativas de respuesta: Muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo
		Relación familia-escuela	13, 14	
Políticas educativas	Políticas de inclusión educativa	Instrumentos normativos	15, 16, 17	
		Instrumentos normativos	18, 19, 20	
Sistema escolar	Sistema escolar	Currículo escolar	21, 22, 23	
		Prácticas directivas	24, 25, 26, 27	

3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación fue de tipo básica, de acuerdo con Guevara et al. (2020) la definieron como aquella que “posee como objeto el desarrollo de suposiciones, a través de la develación de principios o profundización de conocimientos” (p.23). En otras palabras, la investigación de tipo básica está centrada por la consolidación de evidencias mediante el empleo de hipótesis o propósitos de

estudio en la cual la información se recolecta en un contexto real, en este caso, envuelve la realidad que se vive en las instituciones educativas de Copiapó.

Es importante acotar que el estudio estuvo inmerso en el enfoque cuantitativo, dado que permite recolectar y analizar datos numéricos, lo cual es esencial para identificar tendencias y promedios, además de realizar predicciones, comprobar relaciones y obtener resultados en grandes poblaciones. La investigación cuantitativa sirve para realizar mejoras a bienes y servicios lo cual permite una toma de decisiones objetiva. Esto se traduce en que le pedimos a una gran cantidad de personas que sean representativas de la muestra que nos den su opinión estructurada y con ello poder realizar datos estadísticos, para obtener resultados confiables.

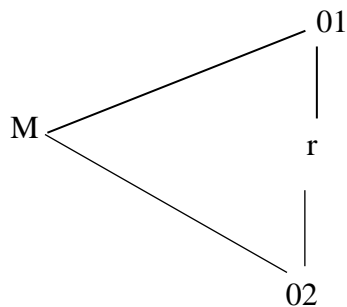
3.4 NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel de investigación fue descriptivo, según Martínez (2018) “específica los componentes esenciales del fenómeno a ser analizado, con el objeto de examinar, concretamente, sobre las variables que plantean en el estudio” (p. 149), en ese sentido, se indagó lo correspondiente a determinar el impacto del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó durante el año 2021.

3.5 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Se enmarcó en el diseño no experimental y transaccional, dado que se observó el fenómeno tal y como se desarrolla en la comuna de Copiapó, este tipo de estudios se realizó “sin la manipulación de las variables y en ellos solo se observan los fenómenos en su ambiente natural” (Martínez, 2018, p. 153), asimismo, se seleccionaron datos vinculados con la disposición de espacios prácticos. Igualmente, las exámenes de corte transversal, se efectúan en un determinado tiempo. A esto se le suma, lo expresado por Ortiz (2019), destacando “... este diseño valoró la correspondencia entre las variables en un sitio en específico” (p. 51).

Del mismo modo, se incrustó en el diseño correlacional, debido a que buscó la relación entre las variables de estudio, según Jiménez et al. (2019), plantearon “se miden dos variables y establecen una relación estadística entre las mismas (correlación), sin necesidad de incluir variables externas para llegar a conclusiones relevantes” (p. 92). En efecto, se busca conocer la relación que existe entre las variables. Esto quiere decir que la correlación implica la correspondencia entre variables o el nivel de congregación entre ellas, como se aprecia en el siguiente diagrama.



En donde:

M: Muestra del estudio

01: Fenómeno migratorio

02: Modelo educativo chileno

r: Posible relación entre las variables de estudio.

3.6 ÁMBITO Y TIEMPO SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN

El ámbito en una investigación cuantitativa se entiende como el alcance y la extensión de la indagación en términos de los límites geográficos, temporales, poblacionales y temáticos. De allí, la importancia de caracterizar claramente el contexto del estudio y enfocar la investigación de forma precisa. El actual estudio, el ámbito estuvo enmarcado en colegios de la comuna de Copiapó. La comuna de Copiapó

es una ciudad y comuna del norte de Chile, capital de la provincia de la región de Atacama, siendo su preponderancia la producción minera, tiene un valle que representa la primera exportación uvas y pasas del país.

De igual manera, el tiempo social se refiere al momento o periodo en el que se lleva a cabo la recopilación de datos y el análisis de una indagación específica; es decir, hace alusión al año, época, duración y el momento en el cual se efectuará las mediciones y se recopilaron datos relacionados con el estudio (Jiménez et al., 2019). Por ello, se realizó la recolección de la información durante el año 2021 a través de un cuestionario con escalamiento tipo Likert.

3.7 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.7.1 Unidad de estudio

La unidad de estudio, en el pensamiento de Arispe et al. (2018) se entiende como “la entidad o el elemento específico que es el foco de estudio y análisis en una indagación. Esta unidad puede variar de acuerdo al diseño y los objetivos y puede ser un grupo de personas, objeto o un lugar” (p. 73). Es decir, la unidad de estudio puede estar constituidas por individuos. En el actual estudio estuvo constituida por directivos de los colegios de la comuna de Copiapó, donde los mismos tienen edades comprendidas entre 45 a 65 años aproximadamente, quienes el cumple el criterio para proporcionar la información relacionada con el fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno.

3.7.2 Población

En relación a la población, esta se define como “la reunión de todos los casos que comparten ciertas características específicas y que están destinados a ser analizados” (Hernández et al., 2016, p. 90). Esto implica que abarca un conjunto, ya sea limitado o ilimitado, de componentes que presentan rasgos comunes de un ámbito y que consiguen ser observados por los investigadores. En este caso, la población

objeto de estudio estuvo constituida por 58 directores de colegios de la comuna de Copiapó.

3.7.3 Muestra

De acuerdo con la perspectiva de Arispe et al. (2018), definieron la muestra “se compone de objetos e individuos seleccionados de una población y que comparten características particulares” (p. 89). Esto significa que la muestra es una parte representativa de la población que está examinando. En este caso, se optó por usar una muestra no probabilística intencional, siguiendo la postura de Hernández et al. (2016) “se caracteriza por la elección de dispositivos que no se seleccionan de manera aleatoria, sino que están basados en similitudes o en quien realiza la selección” (p. 178). En síntesis, la elección de la muestra no implica el uso de fórmulas específicas. Por ello, se eligieron a los 58 directivos de los colegios de la comuna de Copiapó.

3.8 PROCEDIMIENTO, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

3.8.1 Procedimientos

El procesamiento, según Martínez (2018), “es un proceso que utiliza el estudio desde el investigador desde la recopilación de datos, hasta presentación de los mismos de manera sintetizada” (p.17). Es decir, son diversas acciones que efectúa el investigador para lograr la información de primera mano y que sea confiable. De allí, que en la presente investigación se procedió al diseño del cuestionario, donde será elaborado a partir de la operacionalización de la variable. Posteriormente, fueron presentados a través del manejo de diferentes componentes estadísticos y de sistematización mediante tablas y figuras, seguidamente se efectuará el análisis de la información. Todos los hallazgos conseguidos de la encuesta tendrán como base los resultados de aplicación del instrumento aplicado a los directores de los colegios de la Comuna de Copiapó.

Al mismo tiempo, para el análisis de los datos, Hernández et al. (2016), indicaron que: “elegir la herramienta estadística para analizar datos, ejecutar dicha

herramienta, explorar los datos mediante el análisis y visualización por cada variable y preparar los resultados para su presentación” (p. 179). En síntesis, el procedimiento implica el uso de un dispositivo estadístico donde se analice la información recolectada.

En este sentido, Jiménez (2017) planteó que “la estadística descriptiva efectúa el abordaje de problemas a procesar la información obtenida de los datos” (p. 71). Al mismo tiempo, se consolidaron tablas de distribución de frecuencias y porcentajes para datos no agrupados con el objetivo de mejorar la observación de las pautas presentes en las respuestas. También, se manejó el estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS), conforme a la descripción de Hernández et al. (2016), quienes señalaron que: “es la agrupación de herramientas del procedimiento de datos para el estudio estadístico” (p. 257). En otras palabras, el SPSS facilita el análisis de datos recopilados mediante el instrumento de estudio.

3.8.2 Técnica

La técnica que se utilizó la encuesta, Martínez (2018) la definió como: “predestinada a conseguir los datos de diversos sujetos cuyos resultados son inherentes al estudioso. Para ello, distinto a la entrevista, se usan un conjunto de preguntas escritas que se adjudican a los individuos, quienes, de manera anónima, las contestan” (p. 123). Esta encuesta fue aplicada a los de directores de la comuna de Copiapó, correspondiendo a cada uno de ellos reconocer una sucesión de consejos consignadas a evidenciar la correspondencia entre las variables: el fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno.

3.8.3 Instrumento

Como instrumento se manejó un cuestionario con escalamiento tipo Likert; con la descripción de Hernández et al. (2016) “se entiende como la agrupación de reactivos de forma de ítem exhibidos de manera de aseveraciones o reflexiones lo cual se les solicita la reacción de la muestra” (p. 245). Es decir, cada ítem formulado genera una afirmación y se le solicita al individuo que exprese su opinión o valoración de uno de

los reactivos indicados. El significativo demarca que el instrumento fue creado por el propio el investigador, dado que fue aplicado a los 58 directores de colegios de la comuna de Copiapó-Chile.

En ese sentido, el cuestionario estuvo focalizado bajo el escalamiento Likert, desde el punto de vista de Hernández et al. (2016) “reside en una reunión de reactivos mostrados en forma de afirmaciones o aseveraciones, donde se pide respuestas apropiadas de los individuos de la muestra” (p. 249). Significa, que se plantea cada afirmación y la persona debe responder de acuerdo a la alternativa señalada. Por ello, en el presente caso se usó cinco alternativas de respuestas: Muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo (Apéndice B). Una vez diseñado el instrumento se pasó a realizar los siguientes procesos:

a) Validez del instrumento

La validez se entiende como la medida en que un instrumento efectivamente evalúa la variable que se propone medir (Hernández et al., 2016). La validez juega un papel esencial en el proceso de investigación, dado que confirma la apropiada estimación de las variables que se están examinando, en este caso, el fenómeno migratorio y el Modelo educativo chileno.

Como resultado, se llevó a efecto la validación por expertos, de acuerdo a la definición de López et al. (2019) “involucra la evaluación de especialistas con experiencia y conocimientos especializados en un tema específico. Estos individuos son reconocidos por su experiencia y están capacitados para emitir juicios y estimaciones adecuadas” (p. 447). Este método se centra en asegurar la validez desde una perspectiva metodológica como desde el aspecto teóricos de las variables que se están indagando.

En este orden de ideas, se empleó la validación de expertos, que consistió en solicitar la valoración de tres expertos en metodología y dos educadores con suficiente experiencia en el campo migratorio. A los expertos, se les hizo entrega de información relacionada con el propósito del estudio, la matriz de variables y un informe que reflejó

los criterios, tales como: claridad, objetividad, consistencia, coherencia y suficiencia. Los expertos concluyeron que el cuestionario es apropiado, dado que utiliza un lenguaje adecuado, los ítems están formulados de manera concisa para medir el comportamiento de los participantes, presenta una coherencia en los contenidos, se ajusta a los indicadores de la variable y contiene una cantidad suficientes de reactivos (Apéndice B).

b) Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del instrumento, en el pensamiento de Villasís-Keever (2018), “se evalúa utilizando diversas técnicas y se refiere al grado en el cual la repetición de la aplicación del mismo instrumento a un mismo grupo de individuos produce resultados consistentes” (p. 416). Esto quiere decir, la confiabilidad se centra en la estimación de un cuestionario que se administra de manera repetida a un grupo de individuo y la consistencia de los resultados obtenidos. Esta es de gran significado porque asegura la precisión de la información que se va recopilar.

Antes de proceder al cálculo de la confiabilidad, se efectuó una prueba piloto, en la disertación de Díaz-Muñoz (2020) “implica la ejecución del cuestionario diseñado a un conjunto constituido por 10 o más sujetos que no están incluidos en la población examinada, pero comparten rasgos parejos o parecidos” (p. 105). En este caso, la prueba piloto fue administrada a diez directivos que laboran en otra comuna muy similar a la que se está examinando. Estas similitudes permitieron recopilar los datos de manera más rápida y precisa.

Obtenida la información a través de la prueba piloto, se procedió a evaluar la confiabilidad utilizando el coeficiente de Alfa de Cronbach. Como indicó Díaz-Muñoz (2020) “el cálculo del Alfa de Cronbach se basa en una sola administración del instrumento de medición” (p. 109). Es decir, el cuestionario diseñado se aplicó en un único momento para calcular un valor numérico que representa el grado de confiabilidad del instrumento.

En síntesis, en esta indagación se manejó el coeficiente de Alfa de Cronbach para obtener unos valores y para su interpretación se usó los razonamientos formulados por Frías-Navarro (2022) “un coeficiente alfa >0.90 a 0.95 se considera excelente, un coeficiente alfa >0.80 se considera bueno, un coeficiente alfa >0.70 se considera aceptable, un coeficiente alfa >0.60 se considera cuestionable y un coeficiente alfa >0.50 se considera inaceptable” (p. 19). Estos valores se utilizan para evaluar la confiabilidad del cuestionario que se aplicó a la muestra en el marco de la tesis. Los resultados del cálculo del coeficiente se exteriorizan en la tabla 2.

Tabla 2

Resultados del coeficiente de Alfa de Cronbach para la variable fenómeno migratorio y la variable modelo educativo chileno

Variable	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Fenómeno migratorio	0,90	14
Modelo educativo chileno	0,79	13

En la tabla 2, se puede observar que el valor obtenido del cálculo de Alfa de Cronbach para la variable fenómeno migratorio fue de 0,90, mientras que la variable modelo educativo chileno fue de 0,79. Interpretando los resultados en función a Frías-Navarro (2022) indica que la confiabilidad se encuentra en el rango de bueno, indicando una excelente confiabilidad. En resumen, el cuestionario muestra una confiabilidad adecuada y puede ser aplicado a la muestra de directores; el proceso de datos se detalla en el apéndice C.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Esta indagación se realizó con los 58 directores de educación básica de la comuna de Copiapó-Chile; para avanzar en esta investigación se estableció una colaboración activa entre los directores y el investigador. Se comenzó por enviar una carta de consentimiento que detallaba el propósito y el significado del estudio, además de la planificación del trabajo y de las reuniones para presentar los avances. A continuación, se describen las prontitudes ejecutadas en el trabajo de campo:

a. Se dio cumplimiento a la reunión con los 58 directores de educación básica de la comuna de Copiapó-Chile en función de dar a conocer los fines del estudio, la recolección de los datos y el suministro de información relacionada con el fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno. En esta reunión hubo la participación de los directivos y el investigador.

b. Se llevó a efecto la reunión de socialización para compartir los resultados de la investigación del equipo de directores de educación básica de la comuna de Copiapó. Durante este encuentro, se compartieron los objetivos del estudio y se escucharon los dictámenes de los directores; lo que resultó beneficioso para realizar arreglos ineludibles antes de iniciar la construcción del instrumento. En esta reunión, estuvieron presentes el investigador y los directores.

c. Luego de definir claramente el enfoque principal y los objetivos, el autor de la investigación llevó a cabo una revisión bibliográfica y se diseñó un cuestionario para recopilar la información relacionada con el fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno. Esta tarea fue responsabilidad exclusiva del autor de la tesis.

d. Durante la implementación del cuestionario, se contactó a cada director de educación básica de la comuna de Copiapó y se les proporcionó una carta de consentimiento informado. Todos los directores respondieron y se programó la recopilación de datos entre el 16 y 20 junio de 2021.

e. Una vez que se obtuvieron las respuestas, se ingresaron en una hoja de cálculo de Excel, lo que permitió la organización de referencias y datos, así como el cálculo de las relaciones entre las variables estudiadas. Esta tarea fue llevada a cabo exclusivamente por el autor de la investigación.

f. Considerando los resultados obtenidos, se procedió al análisis de los mismos para comparar con las fuentes bibliográficas de los autores que respaldan la investigación y para responder a las preguntas de investigación, los objetivos y las hipótesis planteadas. Esta fase de análisis y síntesis fue responsabilidad exclusiva del autor de la tesis.

4.2 DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

El diseño de la exposición de los resultados en investigación se refiere a la estructuración y comunicación de los hallazgos obtenidos a través del análisis de datos cuantitativos, donde se proporciona una visión general de los datos mediante la estadística descriptiva en el manejo de prueba de significancia, regresiones u otros métodos para probar hipótesis. Además, utiliza gráficos y tablas precisas para visualizar los resultados. A continuación, se expone el diseño empleado en la actual tesis:

a. La información procesada fue sometida a análisis utilizando estadísticas descriptivas y se presentó mediante tablas e histogramas.

b. Asimismo, se evaluó la perspectiva de los directivos considerando elementos estructurales de las variables, a saber, el fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno.

c. Posteriormente, se compartió la información, identificando la importancia y relevancia que los directivos asignaron a las variables: fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno.

d. Como paso final del proceso de análisis, se confirmó conceptualmente la importancia y adecuación atribuida por los directores al fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno.

4.3 RESULTADOS

La presentación de los hallazgos en la indagación efectuada a los directores de las escuelas de la comuna de Copiapó, se estructuró por medio de un análisis estadístico y descriptivo de las variables, dimensiones e indicadores. La obtención de estos datos se llevó a cabo mediante la aplicación de un cuestionario con escala tipo Likert con cinco reactivos de respuesta. Es importante resaltar que el análisis estadístico se ejecutó utilizando gráficos en Excel, sirviendo como fundamento para el análisis descriptivo.

4.3.1 Dimensión integración, indicadores: Liderazgo directivo, clima escolar y convivencia escolar

En la tabla 3, se observa los porcentajes derivados de la variable fenómeno migratorio de la dimensión integración de allí que la categoría de acuerdo presenta un 32,33% coinciden los encuestados en que se mantiene un liderazgo directivo efectivo donde se plasma la reflexión en cuanto a la integración de los escolares extranjeros. el liderazgo directivo le concierne la aptitud de forjar una formulación colectiva y, por ende, dinámica con la búsqueda de alcanzar las finalidades primordiales de una institución, a su vez, clima escolar esta fortalecido en cuanto a la libertad y honestidad y se promueven la participación de los estudiantes. Un directivo que ponga empeño en su liderazgo posee una excelente facultad de conseguir el estímulo y la comunicación. Además, tiene el talento de promover espacios reflexivos donde se consolide la colaboración, inquietudes del personal que tiene a su cargo y la cooperación de todos, con el propósito de alcanzar las determinaciones en el centro educativo.

En consecuencia, el proceso de integración educativa podría ser un escenario relevante al interior del progreso de los centros educativos, dado que se traza como un componente de transformación que debe llevar replantear el proceso educativo, en la visión de conseguir, de forma eficiente, el progreso de escuelas más inclusivas a cara de la variedad humana (Manosalva, 2019). La incorporación del estudiante es una táctica inclusiva del sistema escolar que posee como finalidad de conceder sustentabilidad adicional a los educandos que poseen Necesidades Educativas Especiales (NEE) de representación constante (mancomunadas a incapacidad o causas de inicio) o temporal que acuden a los centros educativos regulares.

En este orden de ideas, Guillén et al. (2019), señalaron que, las entidades chilenas crearon políticas de integración a los individuos que provienen de otras entidades en la cual: “El Estado ofrecerá una un conjunto de beneficios a los migrantes en circunstancias regulares, donde se instala intrínsecamente de las políticas para los habitantes en contextos de vulnerabilidad que no se diferencie entre chilenos y provenientes de otros países” (p. 291). De ahí, el reconocimiento al interior de un estado de la vulnerabilidad se entiende como aquellos habitantes migrantes que quedan aislado o separado de un falso reconocimiento como individuo frágil y solicitante de derechos restringidos por su condición de migrante.

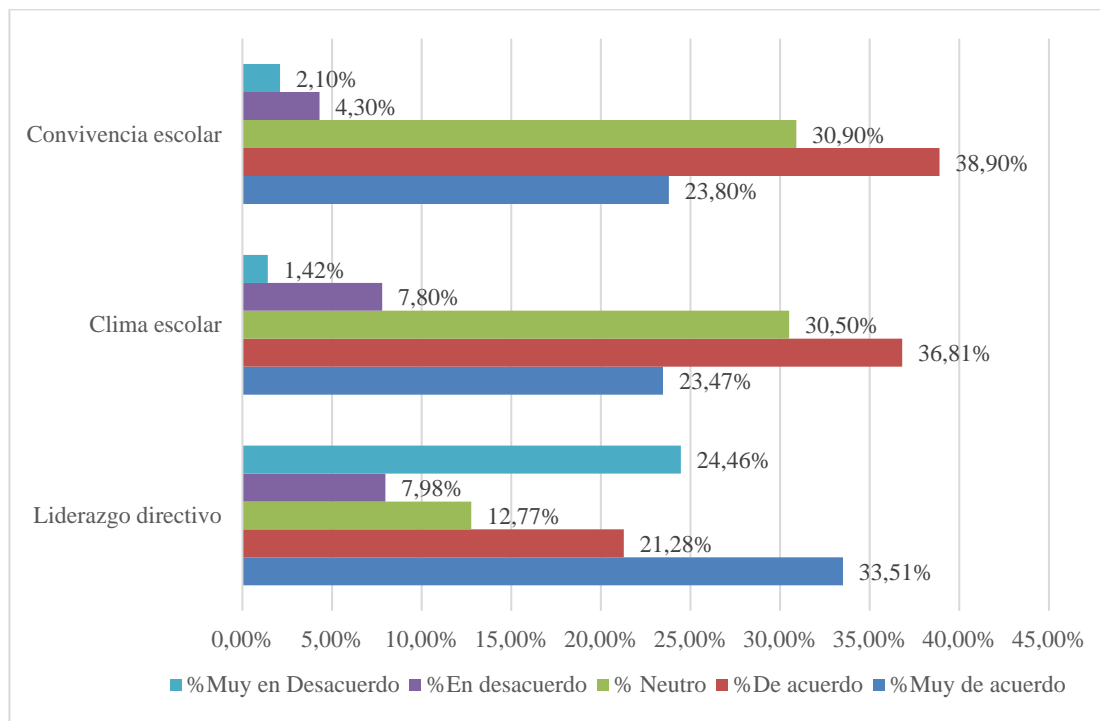
Tabla 3

Variable fenómeno migratorio dimensión integración, indicadores: Liderazgo directivo, clima escolar y convivencia escolar

Indicadores	Ítems	%Muy de acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Muy en Desacuerdo
Liderazgo directivo	1, 2	33,51%	21,28%	12,77%	7,98%	24,46%
Clima escolar	3, 4	23,47%	36,81%	30,50%	7,80%	1,42%
Convivencia escolar	5, 6	23,80%	38,90%	30,90%	4,30%	2,10%
	Promedio	26,93%	32,33%	24,72%	6,69%	9,32%

Gráfico 1

Variable fenómeno migratorio dimensión integración, indicadores: Liderazgo directivo, clima escolar y convivencia escolar



4.3.2 Dimensión Factores sociales

En la tabla 4, se presenta la consolidación de los porcentajes conseguidos para la variable fenómeno migratorio de la dimensión factores sociales, de allí que la categoría de acuerdo presenta un 32,75%, coincidiendo en que, si conocen los protocolos de acogida que se manejan en el territorio chileno y el mismo se aplica a los estudiantes extranjeros, a esto se adiciona que se aplica el reglamento de convivencia. Los resultados según Aranda (2019), precisa que los factores sociales se visualizan desde la óptica psicológica y sociológica la cual implica los conocimientos particulares del éxito académico, las posibilidades de conflictos al interior del hogar o la escuela, los valores familiares y la asistencia que los padres ofrecen a sus educandos, así como también los estímulos que reciben. En efecto, los factores sociales son determinantes

para que los estudiantes puedan continuar con su formación, el fortalecimiento de los componentes fundamentales para mantener elevada la autoestima y la persistencia de continuar en el sistema educativo.

Por ello, las familias inmigrantes se reúnen en colectividades, constituyendo grupos unidos en la cual mantienen viva su cultura, colaborando y participando con su idioma de origen, fundando lazos y fortaleciendo redes existentes y generando otras. De esta forma, se sienten más interrelacionados con la cultura de su nación de origen. Asimismo, aprovechan las oportunidades de aprender los idiomas de manera gratuita, para aquellos representantes que lo requieran y que representa una gran oportunidad para el país que lo acobija. Las familias inmigrantes hacen un gran esfuerzo por adaptarse a la nación que lo está recibiendo (Villa, 2018).

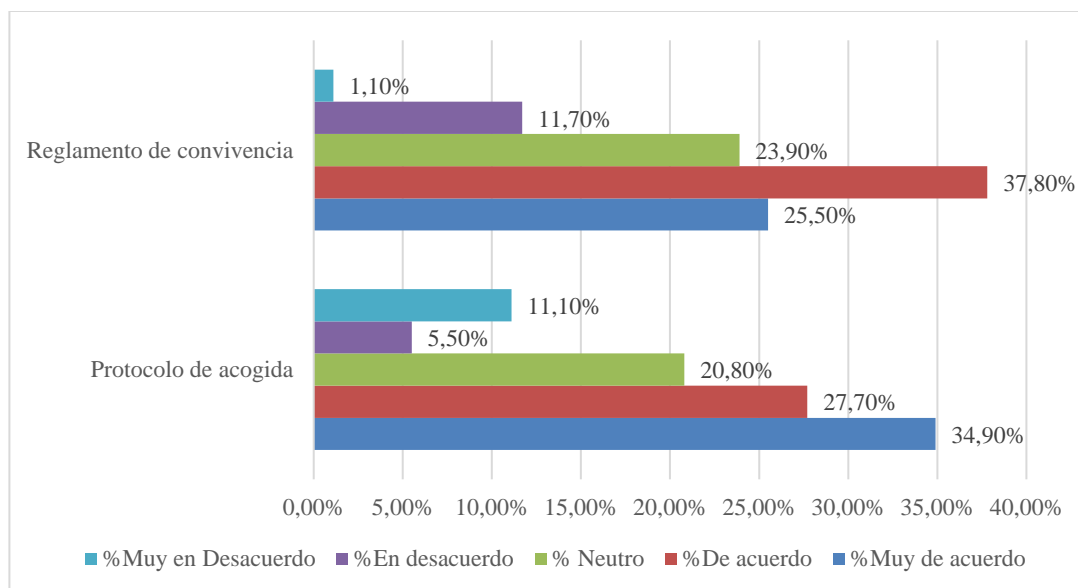
Tabla 4

Variable fenómeno migratorio dimensión factores sociales e indicadores: protocolo de acogida y reglamento de convivencia

Indicadores	Ítems	%Muy de acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Muy en Desacuerdo
Protocolo de acogida	7, 8	34,90%	27,70%	20,80%	5,50%	11,10%
Reglamento de convivencia	9, 10	25,50%	37,80%	23,90%	11,70%	1,10%
	Promedio	30,20%	32,75%	22,35%	8,60%	6,10%

Gráfico 2

Variable fenómeno migratorio dimensión factores sociales e indicadores: protocolo de acogida y reglamento de convivencia



4.3.3 Dimensión Factores Económicos:

En la tabla 5, se delimitan los factores económicos en la cual coinciden los encuestados que en 39,20% están muy de acuerdo, en que se realizan diagnósticos, se aplican los principios de derechos humanos además, le fomenta la relación entre la familia-escuela, en este sentido, Suárez y Vásquez (2021), señalaron que los factores económicos “envuelve el ingreso de recursos, el dinero para cubrir las necesidades básicas de alimentos, vestimenta, calzado, transporte, gastos en útiles escolares, créditos y todo lo relaciona para cubrir los gastos del hogar” (p. 132). En síntesis, todos estos factores, entre otros, tienen un impacto directo en el desempeño académico de los escolares y, en muchas ocasiones conducen a repetir en la trayectoria de estudios de muchos estudiantes.

Sin embargo, autores como Muñoz-Jorquera y Mendoza-Lira (2023), reflejaron que existen factores económicos que afectan a las familias migrantes “están

relacionados con problemas de empleo, desempleo y el apoyo financiero de la familia, dado que existen varios aspectos adicionales que juegan un papel relevante como lo es la legalidad en el país” (p. 214). En específico cuando se trata por problemas laborales, cuando las familias requieren de dinero para cubrir los gastos que ocasionan los educandos en la escuela. Por lo tanto, es esencial que el colectivo educativo se organice y puedan apoyar a este tipo de familias necesitadas.

Al mismo tiempo, el componente desempleo se exhibe como un problema relevante que influye directamente en la trayectoria académica de los estudiantes, razón por la cual el acceso a la educación requiere de costos, tales como la adquisición de materiales didácticos, libros, transporte, pago de matrícula y suministros para elaborar actividades prácticas, entre otros. En los que respecta al apoyo familiar, simboliza un componente esencial, debido a que la familia desempeña distintos roles en la preparación y formación de los alumnos, lo que a su vez impacta en la capacidad para permanecer en el sistema escolar.

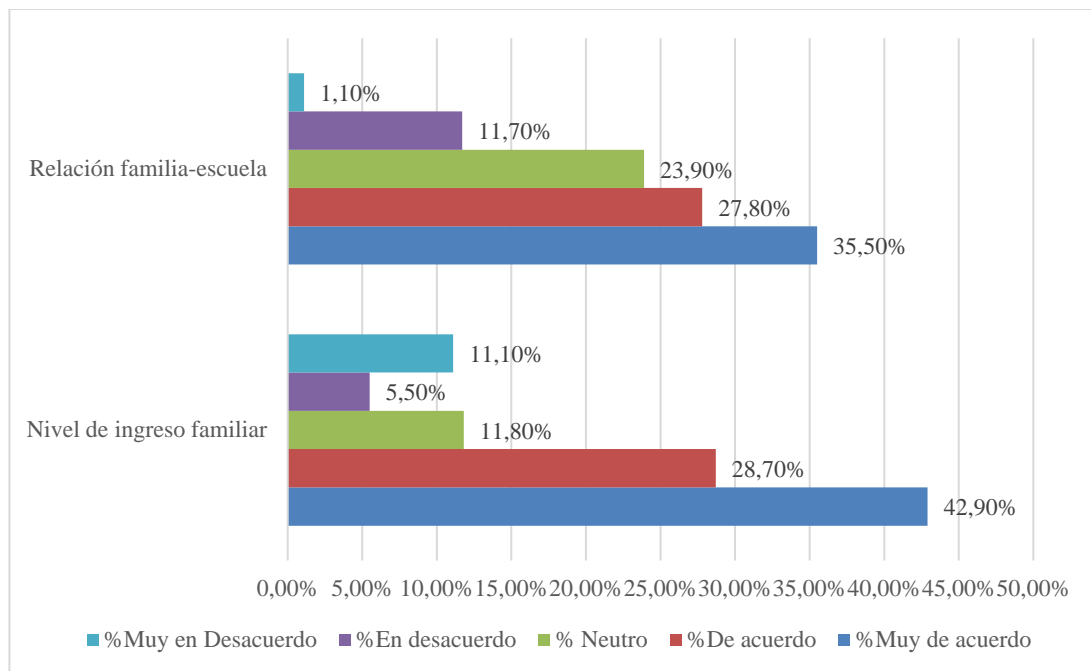
Tabla 5

Variable fenómeno migratorio dimensión factores económico, indicadores nivel de ingreso familiar y relación familia-escuela

Indicadores	Ítems	%Muy de acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Muy en Desacuerdo
Nivel de ingreso familiar	11, 12	42,90%	28,70%	11,80%	5,50%	11,10%
Relación familia-escuela	13, 14	35,50%	27,80%	23,90%	11,70%	1,10%
	Promedio	39,20%	28,25%	17,85%	8,60%	6,10%

Gráfico 3

Variable fenómeno migratorio dimensión factores económico indicadores nivel de ingreso familiar y relación familia-escuela



4.3.4 Análisis general de todas las dimensiones de la variable 1: Fenómeno Migratorio

En la tabla 6, se observa que el 32,11% consideran estar muy de acuerdo sobre el aumento de la cantidad de inmigrantes del país, ha trazado está vinculado a los retos del Estado, así como también a una sociedad poco acostumbrada a la pluralidad. Los centros educativos no son una excepción, razón por la cual copian las mismas disertaciones y las experiencias sociales al interior de ellas. Asimismo, la ansiedad por el contexto de los niños y niñas migrantes en el sistema educativo chileno tiene un ingreso elevado de incidencia en los escenarios actuales.

Los centros educativos, se ha desarrollado un liderazgo directivo brindando nutridos elementos de interés desarrollando discernimientos, destrezas y valores

indispensables para el progreso de sus integrantes, y visiblemente en la escuela se nivela a reglas de una cultura dominante.

En efecto, debido a los crecientes sucesos de diferencias sociales, todo centro escolar debe afrontar con los estudiantes con una raza y culturalmente variados, desarrollando un clima escolar acorde y sustentado en la convivencia escolar, tal como lo abordan Poblete y Galaz (2018) quienes plantearon: “para numerosas agrupaciones sociales y culturales, el ingreso a la escuela supone un auténtico choque. Esto se debe a que la institución no siempre considera los mecanismos de socialización que han influido en la vida e historia de los educandos” (p. 245).

De ahí la necesidad de avanzar en proyectos educativos, en cuanto a protocolo de acogida y el reglamento de convivencia brindando las mejores posibilidades de crecimiento de todos los estudiantes a lo social y económico, “lo que distingue a una escuela múltiple y democrática es abrirse colectiva, sistematizada y curricularmente hacia las distintas formas culturales y procesos de socialización que definen a sus alumnos, profesores y el contexto en el cual de localiza” (Poblete et al., 2018, p. 248).

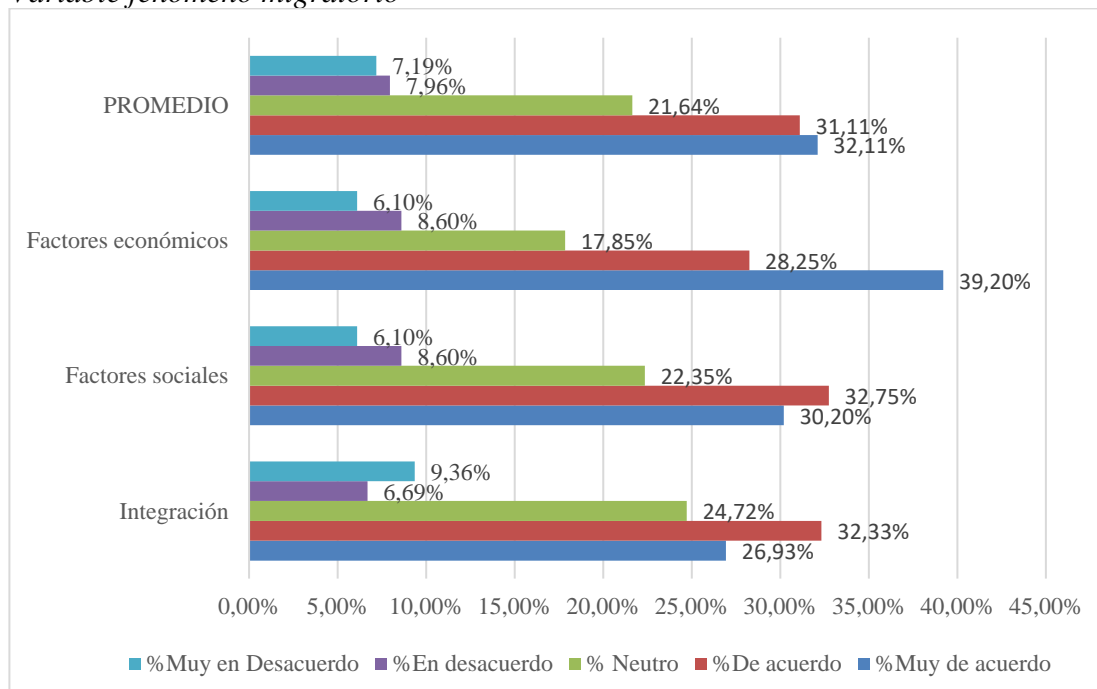
Tabla 6

Variable fenómeno migratorio

Dimensiones	% Muy de acuerdo	% De acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo	% Muy en Desacuerdo
Integración	26,93%	32,33%	24,72%	6,69%	9,36%
Factores sociales	30,20%	32,75%	22,35%	8,60%	6,10%
Factores económicos	39,20%	28,25%	17,85%	8,60%	6,10%
Promedio	32,11%	31,11%	21,64%	7,96%	7,19%

Gráfico 4

Variable fenómeno migratorio



4.4 Resultados del análisis estadístico de la variable 2: Modelo educativo chileno

Esta variable tiene inmerso las dimensiones: políticas educativas y sistema escolar, donde el modelo educativo “representa el cimiento, en requisitos académicos, desde los enfoques pedagógicos que un establecimiento ejerce y que se utiliza de referencia para todas las funciones que cumple, con el propósito de materializar proyectos institucionales” (p. 179). Es decir, el modelo educativo intenta sembrar una formación holística sobre la base de la representación multidisciplinar en función de formar educandos críticos, participativos, competentes de asumir su propia independencia, de ser innovadores, ingeniosos, creativos y mantener una disciplina apropiado dentro y fuera del centro educativo.

Por ello, los modelos educativos recogen las diversas teorías y enfoques pedagógicos que guían a los educadores en su praxis didáctica. Cada centro educativo ocupa un modelo educativo conforme a su misión, visión y valores institucionales que

son incorporadas y puesta en praxis por el colectivo de aprendizaje, de ahí los modelos deben ir alineado a las necesidades e intereses de los estudiantes en función al contexto en el cual se encuentra anclada la institución.

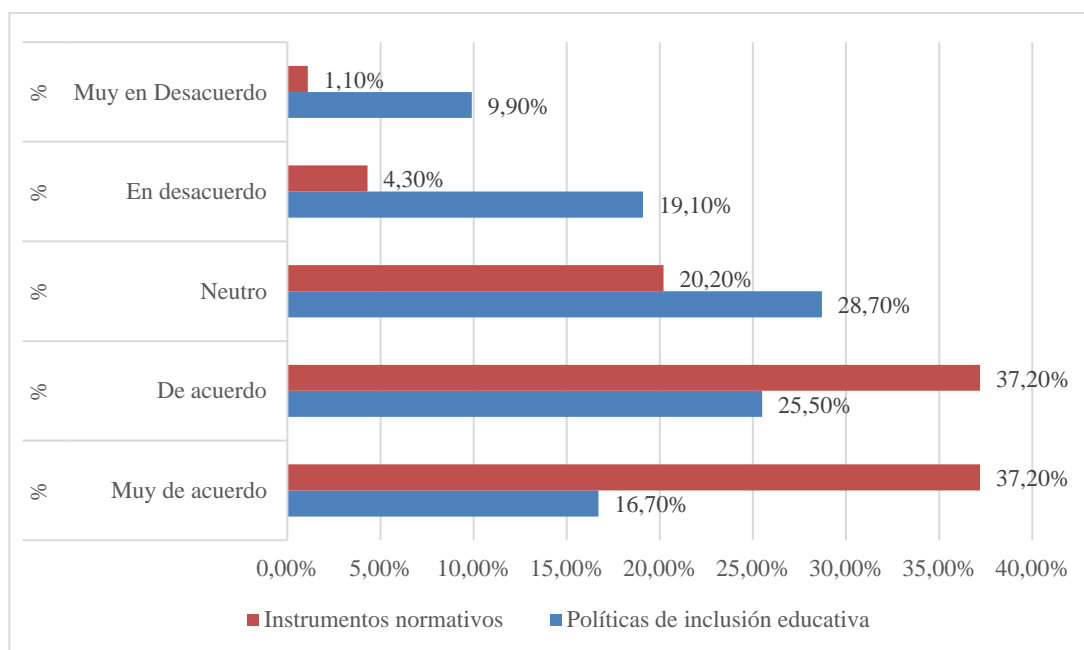
En este orden de ideas, el Sistema educativo chileno, es complicado y de origen mixto, es decir, público y privado; quedando en evidencia en su estructura: organizaciones, miembros, reglamentos, financiamientos, entre otros componentes. El MINEDUC (2017) reseñó que: “el Estado asume un rol subsidiario y promueve la participación de los privados en un entorno con cierto nivel de regulación y control. El sistema educativo del país ha experimentado una constante evolución” (p. 38), en correspondencia con transformaciones políticas y reglamentarias ocurridos en el país; pero, ha mantenido una segura permanencia en el tiempo, pese a los cambios de gobernantes y legisladores.

4.4.1 Dimensión políticas educativas

Al analizar los datos de la dimensión políticas educativas, como se observa en la tabla 7 y gráfico 5, se exhibe que los promedios de las respuestas se han situado en la categoría de acuerdo en un 31,35%, esto indica que existe un consenso en cuanto a la aplicación de las políticas educativas como factor crucial en el desarrollo de la formación y enseñanza de los educandos. Según Feldfeber y Gluz (2019) “pertenecen a cursos de acción y flujos de información correspondientes con el fin público conceptualizado de manera democrática, los que llevados a la praxis por el sector público y, continuamente, con la cooperación de la colectividad y el sector privado” (p. 21). Aunado a esto, se manejan instrumentos normativos, promoviendo acciones educativas enfatizando la inclusión.

Tabla 7*Promedio de la dimensión políticas educativas*

Dimensión	Indicadores	Ítems	% Muy de acuerdo	% De acuerdo	% Neutro	% En desacuerd o	% Muy en Desacuer do
Políticas Educativas	Políticas de inclusión educativa	15,16, 17	16,70%	25,50%	28,70%	19,10%	9,90%
	Instrumentos normativos	18, 19, 20	37,20%	37,20%	20,20%	4,30%	1,10%
Promedio			26,95%	31,35%	24,45%	11,75%	5,50%

Gráfico 5*Promedio de la dimensión políticas educativas*

4.4.2 Dimensión Sistema Escolar

En la tabla 8 y gráfico 6, coincidiendo en un 30,05% estar de acuerdo en que esta dimensión aborda la estructura de enseñanza conformada por la agrupación de instituciones y entidades que sistematizan, financian y prestan servicios para la praxis educativa, de acuerdo a las políticas, interrelaciones y lineamientos emanados por el Estado de un país, enfatizando el currículo escolar suministrando a los educandos las oportunidades y herramientas indispensables para adquirir conocimientos y habilidades que les admita desarrollarse personalmente y académicamente (Sierra & García, 2020).

En este orden de ideas, Cornejo et al. (2017) plantearon: “el sistema escolar chileno, fundado desde hace más de 30 años, está fundamentado en mecanismos de mercado, capacidad y tiene cuatro elementos estructurales” (p. 73). También, se precisa una cierta libertad en la formación en cuanto al derecho de fundar, estructurar y mantener las instituciones educativas, es decir, realizando supervisión de las acciones académicas realizadas por los profesores correspondientes al ingreso de alumnos que provienen de otros países.

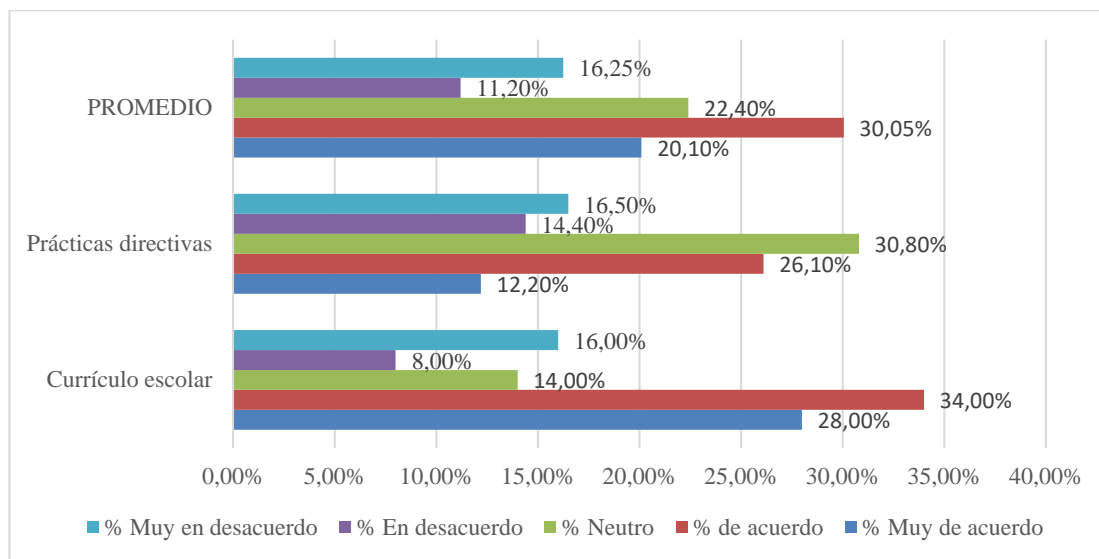
Tabla 8

Promedio de la dimensión sistema escolar

Indicadores	Ítems	% Muy de acuerdo	% de acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo	% Muy en desacuerdo
Currículo escolar	21, 22, 23	28,00%	34,00%	14,00%	8,00%	16,00%
Prácticas directivas	24, 25, 26, 27	12,20%	26,10%	30,80%	14,40%	16,50%
Promedio		20,10%	30,05%	22,40%	11,20%	16,25%

Gráfico 6

Promedio de la dimensión sistema escolar



4.3.5 Análisis general de todas las dimensiones de la variable 2: Modelo educativo chileno

En los datos reflejados en la tabla 9, se puntualiza la variable modelo educativo chileno en la cual se precisa los porcentajes que se encuentran inmersos en categoría de acuerdo con un 30,70%, interpretándose en que el proceso educativo está sustentado en las políticas educativas y el sistema educativo.

Tabla 9

Resumen de las dimensiones de la variable modelo educativo chileno

Dimensiones	% Muy de acuerdo	% de acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo	% Muy en desacuerdo
Políticas educativas	26,95%	31,35%	24,45%	11,75%	5,50%
Sistema educativo	20,10%	30,05%	22,40%	11,20%	16,25%
Promedio	23,53%	30,70%	23,43%	11,48%	10,88%

4.4 PRUEBA ESTADÍSTICA

La regresión lineal presupone que la población en la cual se extrae la muestra sigue una distribución normal con una media 0 y una varianza de 1. Para verificar si los datos provienen de una población que sigue la distribución teórica especificada anteriormente, en otras palabras, para contrastar si las observaciones se originan en una distribución específica, se emplea una prueba no paramétrica de Pearson. En la tabla 10 que se exhibe a continuación, se realizan los respectivos cálculos referidos a la misma.

Tabla 10

Resumen de prueba paramétrica variable fenómeno migratorio

		REGR factor score 1 for analysis 1
N		58
Parámetros normales ^{a,b}	Media	,0000000
	Desv. Desviación	1,00000000
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,055
	Positivo	,055
	Negativo	,055
Estadístico de prueba		,055
Sig. asintótica(bilateral)		,200 ^{c,d}

Seguidamente se procede a repetir el mismo análisis o tratamiento.

Tabla 11

Prueba paramétrica variable modelo educativo chileno

		REGR factor score 1 for analysis 1
N		58
Parámetros normales ^{a,b}	Media	,0000000
	Desv. Desviación	1,00000000
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,058
	Positivo	,054
	Negativo	,058
Estadístico de prueba		,058
Sig. asintótica(bilateral)		,200 ^{c,d}

Estas pruebas estadísticas, el valor de significancia conseguido es de 0,200, dado que la prueba asintótica bilateral es mayor a 0,05, concluyendo que la muestra de datos se origina a partir de una distribución normal.

4.5 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

Hipótesis Específica 1. Modelo educativo chileno-integración

Nivel de significación

Nivel de significación teórica $\alpha=0,05$ con un nivel de confiabilidad del 95%

Regla de decisión

Nivel de significación “ p ” es menor que α , rechazar H_0

Nivel de significación “ p ” *no* es menor que α , no rechazar H_0

Prueba estadística: Se aplicó el Estadístico de Pearson.

Hipótesis Alterna:

El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Nula

El modelo educativo chileno no se relaciona directa y significativamente sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Tabla 12*Correlación: Modelo educativo chileno-integración*

	REGR factor score 1 for analysis 1	REGR factor score 1 for analysis 1
REGR factor score 1 for analysis 1	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,232
	N	58
REGR factor score 1 for analysis 1	Correlación de Pearson	,232
	Sig. (bilateral)	,069
	N	58

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación de Pearson señala una relación directa y significativa entre el modelo chileno e integración de los alumnos con un valor de 0,232 y relación es directamente proporcional, lo que lleva al rechazo de la hipótesis nula, debido a que el valor de significancia es < 0.009 , esto indica que las variables están relacionadas entre sí, según el análisis efectuado con los directores de los colegios de la comuna de Copiapó, con un nivel de confianza de 95% como se detalla en la tabla 12, es decir, tienen una correlación lineal. En resumen, la hipótesis queda confirmada.

4.3.3 Hipótesis Específica 2. Modelo educativo chileno- factores sociales

Nivel de significación

Nivel de significación teórica $\alpha=0,05$ con un nivel de confiabilidad del 95%

Regla de decisión

Nivel de significación “ p ” es menor que α , rechazar H_0

Nivel de significación “ p ” no es menor que α , no rechazar H_0

Prueba estadística: Se aplicó el Estadístico de Pearson

Hipótesis Alterna:

El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Nula

El modelo educativo chileno no se relaciona directa y significativamente sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Tabla 13

Correlación: Modelo educativo chileno- Factores sociales

		REGR factor score 1 for analysis 1	REGR factor score 1 for analysis 1
REGR factor score 1 for analysis 1	Correlación de Pearson	1	,423**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	58	58
REGR factor score 1 for analysis 1	Correlación de Pearson	,423**	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	58	58

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación de Pearson, traza que existe una relación directa y significativa entre el Modelo educativo chileno y Factores sociales en los alumnos, con un valor de 0,423 (Tabla 13) y que esta es directamente proporcional, por lo tanto, se aleja la hipótesis nula, dado que el valor de significancia es < 0.05 y consintiendo que las variables tienen relación entre sí para el análisis realizado con los directores de los colegios de la Comuna de Copiapó con un nivel de confianza de 95%. En resumen, la hipótesis queda confirmada.

4.4.3 Hipótesis Específica 3: Modelo educativo chileno- factores económicos

Nivel de significación

Nivel de significación teórica $\alpha=0,05$ con un nivel de confiabilidad del 95%

Regla de decisión

Nivel de significación “ p ” es menor que α , rechazar H_0

Nivel de significación “ p ” *no* es menor que α , no rechazar H_0

Prueba estadística: Se aplicó el Estadístico de Pearson

Hipótesis Alterna:

El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Nula

El modelo educativo chileno no se relaciona directa y significativamente sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Tabla 14

Correlación: Modelo educativo chileno- factores económicos

		REGR factor score 1 for analysis 1	REGR factor score 1 for analysis 1
REGR factor score 1 for analysis 1	Correlación de Pearson	1	-,361**
	Sig. (bilateral)		,003
	N	58	58
REGR factor score 1 for analysis 1	Correlación de Pearson	-,361**	1
	Sig. (bilateral)	,003	
	N	58	58

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación de Pearson, indica que no existe relación directa, tal como se precisa en la tabla 14 aunque si hay significancia entre el Modelo educativo chileno-factores económicos, asimismo se debe subrayar el rechazo de la hipótesis nula.

4.4.4 Comprobación de Hipótesis General. Fenómeno migratorio-modelo educativo chileno

Hipótesis Alterna:

El fenómeno migratorio se relaciona directa y significativamente sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Hipótesis Nula

El fenómeno migratorio no se relaciona directa y significativamente sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.

Los resultados de la prueba estadística son los siguientes:

Tabla 15

Correlación entre Fenómeno migratorio-modelo educativo chileno

		REGR factor score 1 for analysis 1	REGR factor score 1 for analysis 1
REGR factor score 1 for analysis 1	Correlación de Pearson	1	,410**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	58	58
REGR factor score 1 for analysis 1	Correlación de Pearson	,410**	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	58	58

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación de Pearson, reseña que existe relación directa y significativa entre las variables fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno con un valor de 0,410 y que esta es directamente proporcional, destacando el rechazo de la hipótesis nula, dado que el valor de significancia es < 0.05 y admitiendo que las variables tienen relación entre sí para la interpretación efectuada con un nivel de confianza de 95% de acuerdo lo establecido en la tabla 15, quedando verificada la hipótesis. Una restricción de esta examinación es que se efectuó con base a las auto perspectivas de los directores, en ese sentido, en rigor no se demuestra que las hipótesis se cumplan en la praxis, sino que los directivos así lo distinguieron.

4.6 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Al examinar los resultados se obtuvo: en lo que respecta a la hipótesis general, en la investigación se buscó probar que: “El fenómeno migratorio se relaciona directa y significativamente sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021”. Por lo tanto, fue indispensable trazar el objetivo general “Determinar la relación del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021”. Se manejó la prueba de rho de Pearson, donde se precisó que existe una relación directa y significa entre el fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores con una correlación de 0,410 y con un nivel de confianza del 95%. Estas derivaciones se avalan con el antecedente Narváez (2023) denominado “Educación inclusiva desde el sistema educativo colombiano: migrantes venezolanos”, surge la necesidad de ejecutar acciones que accedan no solamente incorporar los individuos a las instituciones educativas, sino fortalecer el respeto, el equilibrio, admisión a diversidad cultural, la comunicación, costumbres, valores, entre otros. Esto conduce a inferir que los profesores deben apropiarse de estrategias donde se propicien espacios para la reflexión e intercambios sociales y culturales en función de cristalizar la inclusión de educandos que provienen de otros países. Las valoraciones intrínsecas de los docentes y profesionales colaboradores en la indagación poseen

entonces un valor que no es cuantitativo, sino cualitativo, esta examinación demostró que el fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno no incidió de forma, estadísticamente significativa en el progreso de cada una de las dimensiones. A pesar que, desde la óptica cualitativa y la auto perspectiva de los directores se precisaron resultados positivos.

En lo que concierne a la primera hipótesis específica: “El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021”, se traza el objetivo específico: “Establecer la relación del modelo educativo chileno sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021”. Se manejó la prueba de rho de Pearson, donde demostró que existe relación directa y significativa entre el modelo educativo chileno sobre la integración con una correlación de 0,232 y con un nivel de confianza del 95%. De acuerdo al antecedente Castillo (2020) denominado “Relación del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de la comuna de Santiago Región Metropolitana”, cuyos resultados revelaron “el 58% de los directores respondieron que las escuelas hace falta fomentar la diversidad cultural en el aula, dado que no se está tomando en cuenta la adaptación de los estudiantes a todo el contexto escolar” (p. 34). De allí, la mirada de los directores en las escuelas chilenas hacia el fenómeno migratorio destaca la importancia de abordar la diversidad cultural, superar desafíos de adaptación, asignar recursos adecuados y fomentar la integración social.

La segunda hipótesis específica: El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021, con el objetivo general “Determinar la relación del modelo educativo chileno sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021”. Determinando la relación entre las variables, se usó la prueba de rho de Pearson, arrojando que existe relación directa y significativa entre el modelo educativo chileno sobre los factores sociales con una correlación de 0,423 y con un nivel de confianza del 95%. Estos resultados concuerdan

con lo expuesto por Reyes (2019) en su estudio titulado “Modelo educativo chileno sobre los factores sociales desde la mirada de los directores”, cuyos hallazgos más significativos implican “el 85% de los directores respondieron que pocas se generan entornos educativos sensibles a las realidades sociales de los estudiantes migrantes lo que dificulta la adaptación al modelo educativo chileno” (p. 10). En las consideraciones finales obtuvieron: “la relación entre el modelo educativo chileno y los factores sociales implican un enfoque proactivo en la equidad, la inclusión, la participación colectiva y el apoyo integral a los alumnos para superar los desafíos sociales” (p. 16). Esto significa que los directivos deben apropiarse de acciones educativas para mejorar los aspectos sociales en la cual se adecue, de manera efectiva, el modelo escolar chileno.

La tercera hipótesis específica: El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021, con el objetivo específico “Determinar la relación del modelo educativo chileno sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021”. En ese sentido, mediante la prueba de rho de Pearson, donde arrojó $-0,361$ es una correlación negativa moderada. Esto representa que existe una relación entre las dos variables, observándose que no es muy fuerte. Subrayando que la variable independiente es el modelo educativo chileno y la dimensión factores sociales.

Lo antes planteado, tiene implicancia en el estudio, dado que accede entender mejorar la relación entre estas dos variables, requiriendo efectuar más investigaciones relacionadas con el tema. Por ejemplo, se podría indagar cómo el modelo educativo chileno sobre los factores económicos

Seguidamente, se exhibe algunas posibles explicaciones para la correlación negativa percibida: El modelo educativo chileno consigue beneficiar a los educandos a nivelar sus fines y prioridades de enseñanza. El modelo educativo chileno puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades económicas. Estas habilidades también son importantes para la formación educativa. En definitiva, la correlación negativa de -

0,361 sugiere que el modelo educativo chileno puede tener un impacto positivo en los factores económicos de los estudiantes.

Los hallazgos de Rodríguez (2019) pide que la reproducción del experimento bajo condiciones aleatorias incida fortalecer la validez de las conclusiones, se proponen dos enfoques: 1) repetir el estudio en la cual se involucre los diversos tipos de escuelas para tener una muestra más híbrida, con escuelas públicas, subvencionadas y privadas de diferentes localidades, de modo que los hallazgos se puedan sistematizar con mayor énfasis y 2) asimismo, el grupo control desarrolle alguna clase de formación alternativa para profundizar en los hallazgos sobre la efectividad del modelo educativo chileno.

CONCLUSIONES

De acuerdo a los hallazgos encontrados y tomando como base los resultados de las hipótesis se tiene:

Primera conclusión: La indagación determina que existe relación directa y significativa entre el fenómeno migratorio y el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021, con una correlación de 0,410 y con un nivel de confianza del 95%. Ambas variables tienen una correlación lineal. Esto se interpreta que la presencia de estudiantes migrantes ha influido en la forma que los directores observan y gestionan el sistema educativo; estableciendo desafíos específicos o la necesidad de adaptar el modelo educativo para satisfacer las demandas de la población estudiantil más diversa.

Segunda conclusión: La investigación evidencia que existe relación directa y significativa entre el modelo educativo chileno y la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021, con una correlación de 0,232 y con un nivel de confianza del 95%. Significa que la implementación del modelo educativo chileno está influenciando de manera positiva con la integración en las escuelas de Copiapó, donde se avalan con políticas educativas, prácticas pedagógicas inclusivas o programas específicos predestinados a avivar la inserción de escolares migrantes.

Tercera conclusión: La indagación determina que existe relación directa y significativa entre el modelo educativo chileno y los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021, con una correlación de 0,423 y con un nivel de confianza del 95%. Esto se interpreta que el modelo educativo chileno está incidiendo de manera significativa en los factores sociales porque abarca

aspectos de inclusión, ambiente escolar, relaciones entre estudiantes y la participación de la colectividad en la vida escolar; promoviendo entornos educativos socialmente responsables, comprometidos, inclusivos, fomento de la integración entre los integrantes de la escuela, padres de familia, colectividad en general y potenciar los valores de solidaridad, cooperación, amor y el respeto de la diversidad cultural.

Cuarta conclusión: La investigación evidencia que existe relación directa y significativa entre el modelo educativo chileno y los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021, con una correlación de $-0,361$, lo que significa. Una correlación negativa significa que ambas variables varían en sentidos opuestos. Es decir, a medida que aumenta el modelo educativo chileno se reducen los factores económicos.

Esto indica que el sistema educativo en Chile podría contribuir al mejoramiento de las destrezas de los educandos, aunque la influencia de los factores económicos podría contrarrestar dicho beneficio. Es indispensable destacar que la correlación identificada no implica una relación causal directa. Otros elementos, como las habilidades previas a la implementación al modelo educativo chileno, podría estar afectando la conexión observada. La correlación negativa de $-0,363$ sugiere que el modelo educativo chileno posiblemente tenga un efecto positivo en los aspectos económicos.

RECOMENDACIONES

Primera Recomendación: A los directores de los Colegios de la Comuna de Copiapó deben ser los agentes de divulgación de los reajustes del modelo educativo chileno con metodologías basadas en la experiencia para propiciar las políticas educativas, el currículo escolar, prácticas educativas consustanciadas con el fenómeno migratorio. Las metodologías basadas en currículo escolar se focalizan en el alumno y en los procedimientos de integración. La actualización de la malla curricular y los sílabos pueden beneficiar a los educandos a encauzarse a los sus fines y propósitos de enseñanza, donde se desarrollen planes para lograr sus objetivos, usen sus capacidades de pensamiento crítico y el manejo de los conflictos para prevalecer los desafíos, cooperar con otros alumnos para educarse y progresar.

Al equipo directivo se recomienda considerar los aspectos más relevantes de las políticas educativas del Estado, con el objetivo de mejorar y adaptar el modelo educativo. Es fundamental que este nuevo enfoque tenga en cuenta las características y condiciones socioeconómicas de los inmigrantes, promoviendo una educación inclusiva y equitativa.

Segunda Recomendación: A los directores de los Colegios de la Comuna de Copiapó deben incitar que el modelo educativo chileno manejado como mecanismo para optimar la capacitación a los educadores en prácticas educativas, seguimiento y valoración de la diversidad de los estudiantes migrantes a fin de integrarlos en los encuentros educativos.

Al equipo directivo y a los responsables de políticas educativas adaptar el modelo educativo chileno para responder a las necesidades específicas del contexto minero.

Esto implica incorporar en el currículo aspectos relacionados con la industria minera, como competencias técnicas y conocimientos sobre sostenibilidad, salud ocupacional y derechos laborales, asegurando que la educación esté alineada con las demandas y realidades del sector, y promoviendo así una formación pertinente y contextualizada para los estudiantes que viven en regiones mineras. Además, adecuar las políticas educativas a los estudiantes migrantes.

Tercera Recomendación: A los Coordinadores de Unidad Técnico Pedagógico de los Colegios de la Comuna de Copiapó, dado que son los encargados de acompañar a los docentes, a fortalecer los factores sociales que instan en los estudiantes extranjeros a fin de lograr incluirlos en el procedimiento de la educación y la enseñanza.

Cuarta Recomendación: A los docentes deben garantizar la formación integral de los estudiantes basado en un enfoque educativo-participativo con sus fundamentos en valores; permitiendo cambios significativos en clima escolar.

A los jefes de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) implementar un enfoque integral que aborde los desafíos económicos y sociales que enfrentan los estudiantes inmigrantes en contextos mineros, en cuanto: a) Colaborar con empresas mineras locales, organizaciones no gubernamentales y autoridades municipales para desarrollar programas de apoyo económico, tales como becas, suministros escolares gratuitos, y subsidios de transporte, que alivien las cargas económicas de las familias inmigrantes; b) Asegurar que las escuelas dispongan de recursos educativos suficientes y de calidad, como materiales didácticos, acceso a tecnologías, y espacios de aprendizaje adecuados, para que todos los estudiantes, independientemente de su situación económica, puedan beneficiarse de una educación equitativa; c) Promover la implementación y el acceso a programas de alimentación escolar que aseguren que todos los estudiantes, especialmente aquellos de familias con bajos ingresos, reciban una nutrición adecuada, lo cual es fundamental para su rendimiento académico.

De igual manera, d) Integrar equipos multidisciplinarios en las escuelas que incluyan psicólogos, trabajadores sociales, y orientadores, para brindar apoyo emocional y social a los estudiantes inmigrantes, ayudándolos a manejar el estrés, la ansiedad, y otros desafíos relacionados con su adaptación al nuevo entorno; e) Organizar programas de sensibilización y capacitación continua para docentes y personal escolar, enfocados en la comprensión de las dinámicas sociales que afectan a los estudiantes inmigrantes, como la discriminación, el racismo, y las barreras culturales, para crear un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso y f) Facilitar la participación de las familias inmigrantes en la vida escolar mediante talleres informativos y espacios de diálogos, para que se sientan parte activa del proceso educativo y puedan apoyar mejor a sus hijos en su desarrollo académico y social.

REFERENCIAS

- Alarcón-Leiva, J., Gotelli-Alvial, C. & Díaz-Yáñez, M. (2020). Inclusión de estudiantes migrantes: un desafío para la gestión directiva escolar. *Práxis Educativa*, (15), 1–24. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.15092.049.
- Alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina. *Revista Estado y Políticas Públicas*, (13), 19-38. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/15843/1/RFLACSO-EPP13-2-Feldfeber-Gluz.pdf>.
- Aliaga, F., De la Rosa, L.; Baracaldo, P. & Romero, L. (2022). Dificultades y desafíos de integración de los estudiantes venezolanos en Colombia desde la voz de sus docentes. *Foro de discusión*, 20(2), 159-184. DOI: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.1006>.
- Andrades-Moya, J. (2020). Convivencia escolar en América Latina: una revisión de la literatura. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.17>.
- Andrades-Moya, J., Cornejo, J. & Pérez-Álvarez, E. (2020). Estudiantes de pedagogía y su conocimiento sobre inclusión escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(44), 164-182. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/1028/759>.
- Apaza, E., Mamani, I., Vilca, A. & Contreras, R. (2023). Liderazgo directivo y la calidad del servicio educativo en instituciones educativas del nivel primaria.

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(6), 12910-12924.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4303.

Apodaca-Orozco, G., Ortega-Pipper, L., Verdugo-Blanco, L. & Reyes-Barribas, L. (2017). Modelos educativos: Un reto para la educación en salud. *Ra Ximhai*, (13)2, 77-86. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/461/46154510006.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/461/46154510006.pdf).

Aranda, V. (2019). Reflexión y análisis de políticas y prácticas innovadoras a la luz de las representaciones sociales y de la necesidad de una educación intercultural en la formación inicial docente. *Revista Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 301-314.
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052011000200018&lng=es&nrm=iso.

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O. & Arellano, C. (2018). *La investigación científica. Una aproximación para estudio de postgrado*. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA.pdf>.

Ávalos, A. & Berger, Ch. (2021). Normas de convivencia escolar: Descripción y análisis de un proceso participativo. *Estudios pedagógicos*, 47(1), 409-429.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100409>.

Aziz, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. *Lideres Educativos*. Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
<https://www.lidereseducativos.cl/wp->

content/uploads/2018/06/NT2_L6_C.A_Evolucio%CC%81n-e-
implementacio%CC%81n-de-las-poli%CC%81ticas-educativas-en-Chile.pdf.

Barrera, Y. y Hernández, A. (2018). *Relación familia-escuela y su influencia en los procesos de aprendizaje de los niños del grado Transición 02 del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera IED*. [Tesis de magíster en Educación, Universidad Libre]. Colombia. Repositorio institucional UNILIBRE. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/15950/Tesis%20final%20con%20propuesta%20%20julio%2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Barrientos, P. (2018). Modelo educativo y desafíos en la formación docente. *Horizonte de la Ciencia*, (8)15, 175-191. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960688014/html/>.

Basantes, J. (2021). *Regulación migratoria y desarrollo humano, análisis del proceso de regulación migratoria para la población migrante venezolana en el Ecuador, desde un enfoque de desarrollo humano*. [Tesis doctoral en Desarrollo Humano, Universidad de Flacso]. Buenos Aires. Repositorio institucional FLACSOANDES. repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/18683/2/TFLACSO-2021%20JCBJ.pdf.

Bracho, P. (2022). Criminalidad y migración en Chile, una mirada desde los medios Comunicacionales. *Revista de la Universidad del Zulia*, (13)38, 8-37. DOI: <http://dx.doi.org/10.46925//rdluz.38.02>.

Bravo, P. & Herrera, V. (2020). Política educativa y significados del profesorado respecto del Programa Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación

- Superior (PACE) en Chile. *Revista Educación*, 44(2), 7–22.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38492>.
- Bustos, R. & Gairín, J. (2018). Adaptación académica de estudiantes migrantes en contexto de frontera. *Calidad en la Educación*, (46), 193-220.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652017000100193>
- Caballero, C. (2020). *Convivencia escolar entre estudiantes de secundaria de una institución pública y una privada de la ciudad de Lima*. [Tesis de doctoral en Psicología, Universidad Señor de Sipán]. Perú. Repositorio USS.
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7779/Caballero%20S%c3%a1nchez%2c%20Claudia%20Caroll.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Camelo, H. (2017). *Ingresos y gastos de consumo de hogares en el marco del SNC y en encuestas a hogares*. 5ta. Ed. Mc Graw Hill.
- Campos-Martínez, J. & Guerrero, P. (2018). Efectos indeseados de la medición de la calidad educativa en Chile. La respuesta de la sociedad civil. *Cadernos Cedes*, 36(100), 355-374. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622016171351>
- Cano, V. y Soffia, M. (2018). Los estudios sobre migración internacional en Chile: apuntes y comentarios para una agenda de investigación actualizada. *Papeles de colaboración*, 15(16), 1-15.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11211806007>.
- Carbajal, P. (2020). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 13-35. <https://doi.org/10.15366/riee2013.6.2.001>.

- Castillo, A. (2020). Relación del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de la comuna de Santiago Región Metropolitana. *Calidad en la Educación*, (49)7, 18-49. <https://www.scielo.cl/pdf/caledu/n49/0718-4565-caledu-58-00020.pdf>
- Castro, E. (2021). *Proceso migratorio*. 4ta. ed. Romor ediciones.
- Cifuentes, L. (2020). Autoimagen e inteligencia emocional (Estudio realizado con adolescentes entre 15 a 19 años de edad del Instituto Dr. Werner Ovalle, de la cabecera departamental de Quetzaltenango). [Tesis de grado de psicología, Universidad Rafael Landívar]. Ecuador. Repositorio institucional URL. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2016/05/42/Cifuentes-Luz.pdf>.
- Colmenares, N. & Abarca, K. (2022). La migración a nivel local en Chile. Desafíos, demandas y políticas en tiempos de pandemia. *Si Somos Americanos*, 22(1), 164-192. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-09482022000100164>.
- Cornejo, R., Albornoz, N. Castañeda, L., Palacios, D. Etcheberrigaray, G., Fernández, R., Gómez, S., Hidalgo, F. & Lagos, J. (2017). Las prescripciones del trabajo docente en el nuevo marco regulatorio de políticas educativas en Chile. *Psicoperspectivas*, 14(2), 72-83. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242015000200008.
- De las Heras, M. (2018). *Los migrantes como sujetos del sistema de protección social en Chile*. <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2016/12/N%C2%B0-91-Migrantes-como-sujeto-de-protecci%C3%B3n-social.pdf>.

Delgado, C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVIII(5), 18-35. DOI: <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>.

Díaz-Muñoz, G. (2020). Metodología del estudio piloto. *Revista chilena de radiología*, (26)3, 100-125. <https://www.scielo.cl/pdf/rchradiol/v26n3/0717-9308-rchradiol-26-03-100.pdf>.

Eberhard, J. & Lauer, C. (2019). Diferencias en la elección de establecimiento educacional para la población local e inmigrantes: Caso chileno. *Estudios Pedagógicos*, 45(2), 29-45. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200029>.

Feldfeber, M. & Gluz, N. (2019). Las políticas educativas a partir del cambio de siglo: Alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina. *Revista Estado y Políticas Públicas*, (13), 19-38. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/15843/1/RFLACSO-EPP13-2-Feldfeber-Gluz.pdf>.

Frías-Navarro, D. (2022). Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida. Universidad de Valencia. España. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>.

Fuentes, G. & Arriagada, C. (2020). La educación intercultural en Chile analizada desde la teoría de la complejidad. *Revista de investigación Educativa de la REDIECH*, (11), 1-15. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.1107.

- Gómez, M. & Agramonte, R. (2022). La convivencia escolar: un tema recurrente en el contexto de las prácticas educativas actuales. *Revista Espacios*, (43)6, 1-27. <https://revistaespacios.com/a22v43n06/a22v43n06p01.pdf>.
- Gómez, S. (2020). Relación del modelo educativo chileno y la integración de los estudiantes migrantes por los directivos de un centro educativo de la comuna de la Región del Maule. *Psicoperspectivas*, (22)2, 1-12. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v21n1/0718-6924-psicop-21-01-53.pdf>.
- González-Monteagudo, J. & Zamora-Serrato, M. (2019). Los profesores y los desafíos de las diversidades y de las migraciones en España: formación y políticas educativas. *Revista de Educação Pública*, 28(68), 275-296. <https://doi.org/10.29286/rep.v28i68.8389>.
- Guevara, G., Verdesoto, A. & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173).
- Gutiérrez, J., Romero, J., Arias, S. y Briones, X. (2020). Migración: Contexto, impacto y desafío. Una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(2), 299-313. <https://www.redalyc.org/journal/280/28063431024/html/>
- Hebblethwaite, R. (2019). *Factore sociales en el proceso migratorio escolar*. 4ta. ed. Romor editores.
- Hernández, S., Fernández, A. y Lucio, R. (2016). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. (6ta. Ed.). Mc Graw Hill Education ediciones.

Hidalgo, E. & Cárdenas, G. (2022). *Convivencia escolar y clima social escolar en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Privada Virgen de las Mercedes - San Juan de Lurigancho*. [Tesis de magíster en Psicología, Universidad Autónoma de ICA]. Perú. Repositorio institucional AUTONOMADEICA.<http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/2116/1/CARDENAS%20SALAZAR%20DE%20JARA%20GABY%20JAKELINE%20-%20HIDALGO%20PE%C3%91A%20EMILY%20DAYSI.pdf>.

Hidalgo, R. & Mejías, R. (2020). *Factores que inciden en el acceso de niños y niñas migrantes al sistema escolar chileno. Una mirada desde la experiencia municipal del Centro Educacional Baldomero Lillo*. [Tesis doctoral en Educación, Universidad Autónoma de Chile]. Chile. Repositorio institucional UACHE.
<https://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/5592/TPADPU%2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Jiménez, F., Aguilera, M., Valdés R. y Hernández, M. (2017). Migración y escuela: Análisis documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno. *Psicoperspectivas*, 16(1), 104-116.
<https://www.redalyc.org/pdf/1710/171050068010.pdf>.

Jiménez, I. (2019). *Metodología de la investigación*. (3era ed.) Norma editores.

Julián, J., Ulloa, C., Jara, I & Olave, J. (2022). *Inclusión educativa: Realidades de niños, niñas y adolescentes inmigrantes en Chile*. [Tesis doctoral en Educación, Universidad Andrés Bello]. Chile. Repositorio institucional UNAB.
https://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/21507/a134142_Julian_B_Inclusion_educativa_realidades_de_ninos_2021_tesis.pdf?sequence=1.

- Lado, A. (2022). *La relación familia-escuela desde la perspectiva de las familias*. [Tesis de magíster en educación, Universidad Da Coruña]. España. Repositorio institucional UDC.
https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/32286/LadoSend%C3%B3n_Alba_TFG_2022.pdf?sequence=2&isAllowed=y.
- López, R., Avello, R., Palmero, D., Sánchez, S. & Quintana, M. (2019). Validación de instrumentos como garantía de la credibilidad en las investigaciones científicas. *Revista Cubana de Medicina Militar*, (48)1, 441-450.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-00011&lng=es.
Epub 01-Dic-2019.
- López, V., González, P., Manghi, D., Ascorra, P., Oyanedel, J., Redón, S., Leal, F., & Salgado, M. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nodos críticos. *Archivos de análisis de políticas educativas*, (26), 1-24.
<https://doi.org/10.14507/epaa.26.3088>.
- Lube M., & Garcés, A. (2022). Estudios de caso de la migración peruana en Chile: un análisis crítico de las distorsiones de representación y representatividad en los recortes espaciales.
<https://www.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/19/2018/05/PoliticaNacionalMigrantes.pdf>.
- Mancha, G. & Ayala, E. (2020). El ingreso familiar como determinante de la asistencia escolar de los jóvenes en México. *Problemas del desarrollo*, 51(201), 85-110.
<https://doi.org/10.22201/iiiec.20078951e.2020.201.69395>.
- Manosalva, A. (2019). *Integración en los procesos educativos*. 4ta. ed. Mc Graw Hill editores.

- Manriquez, K. & Reyes, M. (2021). Liderazgo educativo: una mirada desde el rol del director y la directora en tres niveles del sistema educacional chileno. *Revista Educación*, 46(1), 554–572. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.44514>.
- Martín, D., González, M., Navarro, Y., & Lantigua, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, (4)40, 89-97. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/478055150007.pdf>.
- Martínez, E. & Moreno, T. (2022). Las prácticas de dirección en la escuela primaria: Un estudio de casos múltiples. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 55-75. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.003>.
- Martínez, E. (2018). *Metodología de la investigación*. 4ta. ed. Trillas.
- Martínez, F. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (XLVIII)2, 71-96. <https://www.redalyc.org/journal/270/27057946004/html/>.
- Martínez, G., Torres, M. & Ríos, V. (2020). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, (11)7, 1-17. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.657.
- Maureira, O. (2018). Prácticas del liderazgo educativo: Una mirada evolutiva e ilustrativa a partir de sus principales marcos, dimensiones e indicadores más representativos. *Revista Educación*, (42)1, 1-19. <https://www.redalyc.org/journal/440/44051918001/html/>.

- Mellado, M. & Chaucono, J. (2019). Prácticas de liderazgo de docentes y directivos que favorecen el aprendizaje de estudiantes en contexto mapuche. *Sophia Austral*, (24), 63-81. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052019000200063>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar. https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf.
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC, 2017). *Sistema educativo chileno*. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/5782/4554>
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC, 2020). Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/PoliticaNacionalMigrantes.pdf>.
- Ministerio de Educación, División de Educación General (2018). *Orientaciones: Articulación de los instrumentos de gestión para el mejoramiento educativo en las escuelas y liceos*. Santiago, Chile.
- Mondaca, R. (2020). *El modelo educativo chileno y los factores económicos desde la mirada de los directores de la Región de Arica y Parinacota*. [Tesis doctoral en Educación, Universidad de Chile]. Chile. Repositorio institucional UCHILE. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/195195/Desentra%C3%B1ando-el-sistema.pdf?sequence=1>.
- Mora, M. (2018). Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente. *Polis Revista Latinoamericana*, 49(1), 231-257. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682018000100231.

- Mujica-Johnson, F. (2020). Análisis crítico del currículo escolar en Chile en función de la justicia social. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-14. DOI: <http://doi.org/10.15359/ree.24-1.25>.
- Muñoz-Jorquera, S., & Mendoza-Lira, M. (2023). Rendimiento académico de estudiantes migrantes: influencia del estatus migratorio y factores socioeducativos. *Estudios Sobre Educación*, (44)9, 201-221. <https://doi.org/10.15581/004.44.009>.
- Narváez, C. (2023). Educación inclusiva desde el sistema educativo colombiano: migrantes venezolanos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 3340–3357. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.839>.
- Oliva, L. (2018). *Reforma curricular*. 5ta. Ed. Mc Graw Hill.
- Organización Internacional para la Migración. (2021). Sobre la migración. <https://www.iom.int/es/migration/sobre-la-migracion>.
- Ortega, M. & Cárcamo, H. (2018). Relación familia-escuela en el contexto rural: miradas desde las familias. *Educación*, 27(52), 98-118. <https://doi.org/10.18800/educacion.201801.006>.
- Ortiz, L. (2019). *Metodología de la investigación*. 4ta. Ed. Mc Graw Hill.
- Palma, M. (2019). Inclusión de los niños inmigrantes: prácticas sociales en el espacio educativo. Acta académica. XXX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, San José, Costa Rica. <http://sociologia-alas.org/congreso-xxx/ponencias>.

- Panizo, A. (2019). Migración e inclusión: Retos en el sistema educativo ecuatoriano. *Revista Andina de Educación*, 2(2), 24–27. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.2.3>.
- Pávez, I., Ortiz, J., & Domaica, A. (2019). Percepciones de la comunidad educativa sobre estudiantes migrantes en Chile: Trato, diferencias e inclusión escolar. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 163-183. <https://dx.doi.org/10.4067/S071807052019000300163>.
- Paz, E. (2018). Políticas educativas y su impacto en las comunidades. *Polis (Santiago)*, 17(51), 311-317. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682018000300311&lng=es&tlng=es.
- Pérez, C. & Galioto, C. (2020). Promoción de un nuevo entorno moral en el sistema escolar chileno durante la dictadura civil militar (1973-1990). *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, (5), 1–21. DOI: 10.5212/retepe.v.5.15310.014. Disponible em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/15310>. Acesso em: 3 nov. 2023.
- Poblete, R. & Galaz, C. (2018). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. *Estudios pedagógicos*, 43(3), 239-257. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300014>.
- Porras, M. & Luján, G. (2023). La Inclusión educativa a estudiantes extranjeros y la convivencia intercultural: Caso cantón Durán. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 11274-11290. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5452.

- Puma, J. (2018). *Clima escolar y rendimiento académico en CTA en los alumnos del cuarto grado nivel secundaria de la institución educativa “Inca Garcilaso de la Vega”- Cusco, 2018*. [Tesis de magíster en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa, Universidad César Vallejo]. Perú. Repositorio institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34389/puma_aj.pdf?sequence=1.
- Queupil, J. & Durán, F. (2018). El Principio de Inclusión: Similitudes y Diferencias en la Educación Escolar y Superior en Chile. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 111-128. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100111>.
- Quiroga, M. y Aravena, F. (2018). La respuesta de directores escolares ante las políticas de inclusión escolar en Chile. *Calidad en la Educación*, (49), 82-111. <https://www.scielo.cl/pdf/caledu/n49/0718-4565-caledu-49-00082.pdf>.
- Reinoso, H. (2018). *Clima escolar en estudiantes pertenecientes al grado sexto del Liceo de Cervantes Norte*. [Tesis de magíster en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad Educativa, Universidad Nacional de Colombia]. Bogotá. Repositorio institucional UEXTERNADO. <https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/c6d726ee-167a-400d-89b7-9d4600a77dbc/content>.
- Reyes, H. (2019). Modelo educativo chileno sobre los factores sociales desde la mirada de los directores. *Revista Educación*, 46(1), 1-18. <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.44514>.

- Rodríguez, E. (2018). Clima escolar y calidad educativa en la institución educativa Argentina-Lima, 2018. [Tesis de magíster en Gestión Pública, Universidad Privada de Tacna]. Perú. Repositorio institucional USMP. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4206/rodriguez_z_me.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Rojas, O. (2021). *Liderazgo directivo y su relación con el cumplimiento de la visión institucional: colegio particular Antonio Rendic de Antofagasta*. [Tesis doctoral en Educación con Mención en Gestión Educativa, Universidad San Martín de Porras]. Perú. Repositorio institucional USMP. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4206/rodriguez_z_me.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Romero, C. (2021). Liderazgo directivo en escuelas que superan las barreras del contexto. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 19(1), 73-90. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.005>.
- Salas, J. (2023). *Gestión educativa y su influencia en la inclusión de los estudiantes extranjeros de educación básica de la ciudad de Arica-Chile. Año 2021*. [Tesis doctoral en Educación, con Mención en Gestión Educativa, Universidad Privada de Tacna, Perú]. Repositorio UPT. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/2987/Salas-Lincheo-Jeannina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Sierra, J. & García, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *Revista de Educación*, 18(1), 134-154. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100134&lng=es&tlng=es.

- Sisalema, J. (2020). *La Educación Inclusiva y la Migración Académica de los estudiantes de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato*. [Tesis doctoral de Psicología Educativa, Universidad Técnica de Ambato]. Ecuador. Repositorio institucional UTA. https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/31876/1/Proyecto%20investigativo_Sisalema%20Lema%20Juan%20Daniel.pdf.
- Suárez, J. & Vásquez, G. (2021). Capital cultural y trayectorias de migración interna de estudiantes de recién ingreso a la Universidad Veracruzana. *Apuntes*, 48(88), 125-150. <https://dx.doi.org/10.21678/apuntes.88.1277>.
- Torres, A. (2020). *La relación de liderazgo. Entre las teorías del liderazgo situacional y la acción humana*. Tesis doctoral en Educación, Universidad de Navarra. España. Repositorio institucional UNAV. https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/59713/1/Tesis_TorresMojica20.pdf.
- Torres-Zapata, A., Pérez-Jiménez, A., Brito-Cruz, T., y Estrada C. (2022). Rendimiento y clima escolar en la unidad de aprendizaje de bioquímica. *Información Tecnológica*, 33(2), 225-234. <https://www.scielo.cl/pdf/infotec/v33n2/0718-0764-infotec-33-02-225.pdf>.
- Valdés, R., Jiménez, F., Hernández, M. & Fardella, C. (2019). Dispositivos de acogida para estudiantes extranjeros como plataformas de intervención formativa. *Estudios pedagógicos*, 45(3), 261-278. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300261>.
- Valdés, R., Jiménez, F., Hernández, M., Catalán, R., Poblete, R. & Abett, P. (2022). Contribuciones y limitaciones de los protocolos de acogida para estudiantes

extranjeros: Recomendaciones para su mejoramiento. *Psicoperspectivas*, (21)1, 1-13. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v21n1/0718-6924-psicop-21-01-29.pdf>.

Villa, I. (2018). *Factores que determinan la inclusión y asistencia escolar de niños(as) y jóvenes inmigrantes en aulas multiculturales de establecimientos educacionales de la capital de la provincia de Ñuble*. [Tesis doctoral en Educación, Universidad del Bío Bío]. Chile. Repositorio institucional UBIOBIO.
<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2791/3/Villa%20Doyharcabal%2C%20Ingrid%20Jacqueline.pdf>

Villagómez, M. y Llanos, D. (2020). Políticas educativas y currículo en la emergencia sanitaria de 2020. *Estudios Pedagógicos*, (XLVI)3, 195-212.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v46n3/0718-0705-estped-46-03-195.pdf>.

Villalobos, A., Sanhueza, S. y Norambuena, C. (2019). Migración y territorialidad: aportes para la construcción de modelos educativos interculturales. Papeles de Trabajo N° 33. *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología SocioCultural*, (33), 92-109.
http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/147/villalobos_a_migraci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Villasís-Keever, M. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414-421.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v65n4/2448-9190-ram-65-04-414.pdf>.

Viveros, S. (2018). *Relación familia-escuela desde la perspectiva de los docentes y las familias de un establecimiento municipal de Chillán*. [Tesis de magíster en Educación, Universidad del Bío-Bío]. Chile. Repositorio institucional

UBIOBIO.

<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2799/3/Viveros%20Iturra%2C%20Silvia%20Loreto.pdf>

Weinstein, J., Muñoz, G., & Flessa, J. (2019). Liderazgo directivo para la calidad de la educación: aprendizajes desde un campo de investigación emergente. *Calidad en la educación*, (51), 10-14. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.793>.

Zambrano, A. (2019). *Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en la Unión-Chile*. [Tesis doctoral en Educación, Universidad Autónoma de Barcelona]. España. Repositorio institucional UAB. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_284147/azd1de1.pdf.

Zapata, V. (2022). Relación familia-escuela en el contexto de diversidad social y cultural, desde un enfoque educativo intercultural: principales tensiones epistemológicas. *Revista Educación*, 46(1), 1-12. <https://www.redalyc.org/journal/440/44068165001/44068165001.pdf>.

Zhigue-Luna, A., & Sanmartín-Ramón, G. (2019). Gerencia educativa e inclusión: una mirada a la diversidad. *Visión Gerencial*, (2), 324-332. <https://www.redalyc.org/journal/4655/465566915014/html/>.

APÉNDICES

APÉNDICE A
MATRIZ DE CONSISTENCIA – INFORME FINAL DE TESIS CUANTITATIVA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGIA	RECOMENDACIONES
<p>1. INTERROGANTE PRINCIPAL</p> <p>¿Cómo se relaciona el fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021?</p> <p>2. INTERROGANTE SECUNDARIAS</p> <p>a) ¿Cómo se relaciona el modelo educativo chileno sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021?</p> <p>b) ¿Cómo se relaciona el modelo educativo chileno sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021?</p> <p>c) ¿Cómo se relaciona el modelo educativo chileno sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021?</p>	<p>1. OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.</p> <p>2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>a) Establecer la relación del modelo educativo chileno sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.</p> <p>b) Determinar la relación del modelo educativo chileno sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.</p> <p>c) Determinar la relación del modelo educativo chileno sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.</p>	<p>1. HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>El fenómeno migratorio se relaciona directa y significativamente sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.</p> <p>2 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>a) El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre la integración desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.</p> <p>b) El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre los factores sociales desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.</p> <p>c) El modelo educativo chileno se relaciona directa y significativamente sobre los factores económicos desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó, año 2021.</p>	<p>VARIABLES INDEPENDIENTE</p> <p>X1 Fenómeno migratorio</p> <p>Dimensión: Integración</p> <p>Indicadores: Liderazgo directivo Clima escolar Convivencia escolar</p> <p>Dimensión: Factores sociales</p> <p>Indicadores: Protocolo de acogida Reglamento de convivencia</p> <p>Dimensión: Factores económicos</p> <p>Indicadores: Nivel de ingreso familiar Relación familia-escuela</p>	<p>- Tipo de Investigación.</p> <p>Básico</p> <p>-Diseño de Investigación.</p> <p>No experimental, correlacional</p> <p>-Ámbito de Estudio.</p> <p>Colegios de la comuna de Copiapó ca</p> <p>- Población.</p> <p>58 directivos</p> <p>- Muestra</p> <p>58 directivos</p> <p>-Técnicas de recolección de datos.</p> <p>- Encuesta.</p> <p>Instrumentos</p> <p>Cuestionario con escalamiento tipo Likert</p>	<p>PRIMERA: A los directores de los Colegios de la Comuna de Copiapó debe ser ente que proponga la actualización de los modelos educativos chilenos con metodologías basadas en la experiencia para propiciar las políticas educativas, el currículo escolar, prácticas educativas consustanciadas con el fenómeno migratorio. Las metodologías basadas en currículo escolar se centran en el estudiante y en su proceso de integración. Estas metodologías promueven el desarrollo de habilidades de integración e inclusión. La actualización de la malla curricular y sílabos con estas metodologías puede ayudar a los estudiantes a enfocarse en sus metas y objetivos de aprendizaje, desarrollar un plan para alcanzar sus metas, utilizar sus habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas para superar los desafíos, colaborar con otros estudiantes para aprender y crecer.</p>

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGIA	RECOMENDACIONES
			<p>VARIABLES INDEPENDIENTE</p> <p>Y1 Modelo educativo chileno</p> <p>Dimensión: Políticas educativas</p> <p>Indicadores: Política de inclusión educativa Instrumentos normativos</p> <p>Dimensión: Sistema escolar</p> <p>Indicadores: Currículo escolar Prácticas directivas</p>		<p>SEGUNDA: A los directores de los Colegios de la Comuna de Copiapó deben inducir que el modelo educativo chileno utilizado como una herramienta valiosa para mejorar la capacitación a docentes en prácticas educativas y monitoreo y evaluación de la diversidad de los estudiantes migrantes a fin de integrarlos en los encuentros educativos.</p> <p>TERCERA: A los Coordinadores de Unidad Técnico Pedagógico de los Colegios de la Comuna de Copiapó, dado que son los encargados de acompañar a los docentes, a fortalecer los factores sociales que instan en los estudiantes extranjeros a fin de lograr incluirlos en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>CUARTA: A los docentes de los Colegios de Copiapó a generar convenios u otras consideraciones a fin de contrarrestar los factores económicos que inciden en los estudiantes extranjeros.</p>

APÉNDICE B Instrumento



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA ESCUELA DE POSTGRADO PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

Título: Cuestionario para la variable fenómeno migratorio

Presentación: Estimados(as) estudiantes, el cuestionario tiene como fin obtener información correspondiente al estudio titulado “Impacto del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó. Año 2021”. En este caso se te presenta el cuestionario relacionado con la variable práctica educativa; tu aporte es muy relevante para el desarrollo de este estudio y su tratamiento es confidencial e investigativo.

Instrucciones:

- Lea cuidadosamente cada pregunta y coloque una equis (x), en la casilla que corresponda a cada enunciado para indicar su opinión acerca de lo que exprese de éste.
- Debe marcar solamente una alternativa en cada ítem.
- El lugar correspondiente a cada respuesta está ubicado al lado de cada enunciado.
- Las categorías de respuestas se ubican como lo indica a continuación:

Rango	Categoría
1	Muy en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Muy de acuerdo

Instrumento Variable fenómeno migratorio

N°	ITEMS	Muy de acuerdo (5)	De acuerdo (4)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Muy en desacuerdo (1)
Dimensión: Integración						
Indicador: Liderazgo directivo						
1	Mantiene un liderazgo directivo efectivo al momento de presentar procedimientos a la comunidad educativa para favorecer la integración de los estudiantes que provienen de otros países.					
2	Genera espacios de reflexión en la institución educativa sobre el proceso de integración en los estudiantes extranjeros.					
Indicador: Clima escolar						
3	Cuando se tienen problemas de inclusión en la institución educativa muestran interés en solucionarlo creando un clima escolar acorde.					
4	En la institución educativa se fortalece el clima escolar a través de la libertad y honestidad entre los estudiantes sin importar su nacionalidad.					
Indicador: Convivencia escolar						
5	Genera reuniones de trabajo con los docentes para que promueven la participación de los estudiantes y padres sin importar la nacionalidad.					

6	El personal docente facilita acuerdos y soluciones pacíficas que ponen término a situaciones de conflicto en la comunidad educativa con respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros.					
Dimensión: Factores sociales						
Indicador: Protocolo de acogida						
7	Conoce los protocolos de acogida que se manejan en Chile para el manejo del proceso migratorios en las escuelas.					
8	Planifica acciones concretas sobre protocolo de acogidas en el Proyecto Educativo Institucional referentes a la inclusión de los estudiantes.					
Indicador: Reglamento de convivencia						
9	En el Reglamento Convivencia de la institución se plantean las normativas y protocolos ajustados a derechos y libres de sesgos.					
10	El uso del reglamento de convivencia en los centros educativos le ha sido productivo.					
Dimensión: Factores económicos						
Indicador: Nivel de ingreso familiar						
11	Efectúa diagnósticos, constantemente, en función de conocer el ingreso familiar de los apoderados migrantes.					

12	Aplica los principios de derechos humanos y el principio de igualdad para resguardar la integridad de los estudiantes migrantes					
Indicador: Relación familia-escuela						
13	Emplea acciones estratégicas para fomentar la relación familia-escuela en el proceso de inclusión de estudiantes.					
14	Integra a los apoderados migrantes en la elaboración y ejecución del Proyecto Educativo Integra de la escuela.					

Instrumento



**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

Título: Cuestionario para la variable modelo educativo chileno

Presentación: Estimados(as) estudiantes, el cuestionario tiene como fin obtener información correspondiente al estudio titulado “Impacto del fenómeno migratorio sobre el modelo educativo chileno desde la mirada de los directores en las escuelas de Copiapó. Año 2021”. En este caso se te presenta el cuestionario relacionado con la variable práctica educativa; tu aporte es muy relevante para el desarrollo de este estudio y su tratamiento es confidencial e investigativo.

Instrucciones:

- Lea cuidadosamente cada pregunta y coloque una equis (x), en la casilla que corresponda a cada enunciado para indicar su opinión acerca de lo que exprese de éste.
- Debe marcar solamente una alternativa en cada ítem.
- El lugar correspondiente a cada respuesta está ubicado al lado de cada enunciado.
- Las categorías de respuestas se ubican como lo indica a continuación:

Rango	Categoría
1	Muy en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Muy de acuerdo

Instrumento Variable modelo educativo chileno

N°	ITEMS	Muy de acuerdo (5)	De acuerdo (4)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Muy en desacuerdo (1)
Dimensión: Políticas educativas						
Indicador: Políticas educativas de inclusión						
15	Aplica las políticas educativas de inclusión para resguardar el ingreso de los estudiantes extranjeros al centro educativo.					
16	Promueve capacitación a los docentes para el manejo efectivo del fenómeno migratorio en el centro educativo.					
17	Maneja una efectiva comunicación con los apoderados migrantes en cuanto a las políticas educativas de inclusión.					
Indicador: Instrumentos normativos						
18	Maneja instrumentos normativos para la inclusión de estudiantes provenientes de otros países.					
19	Aplica la Ley de Inclusión Escolar que enfatiza en la promoción de la inclusión de estudiantes que provienen de otros países.					
20	Promueve acciones educativas a los estudiantes y apoderados migrantes, enfatizando en la inclusión.					
Dimensión: Sistema escolar						
Indicador: Currículo escolar						

21	Para inscribir a un estudiante extranjero la institución se acoge a las normativas sujetas en el Reglamento Escolar.					
22	Considera que el currículo es una herramienta clave para prosperar en una formación holística y brindar a cada alumno la oportunidad de un acceso a una excelencia educativa.					
23	Realizar acuerdos con los docentes sobre lineamientos pedagógicos comunes para la ejecución efectiva del currículo a los estudiantes migrantes.					
Indicador: Prácticas educativas						
24	Efectúa adecuaciones al currículo para tomar en cuenta la diversidad de los estudiantes migrantes.					
25	Considera que las prácticas educativas representan un agente socializador a través de un liderazgo proactivo que busca sembrar acciones en beneficios de todos que se encuentran en un determinado centro educativo.					
26	Realiza supervisión a las actividades pedagógicas efectuadas por los docentes en función a la inclusión de estudiantes extranjeros.					
27	Realiza acompañamiento docente con la finalidad de incorporar acciones curriculares relacionadas con la inclusión de los estudiantes extranjeros.					

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

Primer Experto



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
Escuela de Postgrado
Centro de Investigación
Formato de Validación por experto

Chile, mayo de 2023

Señor(a): Dra. Ana Luisa Herrera
Presente. –

Es propicia la oportunidad saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que se pretende utilizar en la Tesis para optar al grado de Doctor en Educación con Mención en Gestión Educativa, por la Escuela de Post Grado de la Universidad Privada de Tacna.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable fenómeno migratorio y modelo educativo chileno, por lo que, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Mag. Patricio Alejandro Rojas González
Investigador



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
Escuela de Posgrado
Centro de Investigación

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Ana Luisa Herrera

1.2. Grado Académico: Doctor en Educación Mención Gestión Educativa

1.3 Profesión: Licenciada en Educación Básica

1.4. Institución donde labora: Universidad Santo Tomás

1.5. Cargo que desempeña: Docente

1.6. Denominación del Instrumento: Fenómeno migratorio y modelo educativo chileno

1.7. Autor del instrumento: Mag. Patricio Alejandro Rojas González

1.8 Programa de postgrado: Doctorado en Educación con Mención en Gestión Educativa.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL						30
SUMATORIA TOTAL		30				

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 30

3.2 Opinión: FAVORABLE: DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones: El instrumento se encuentra adecuado para ser aplicado.

Chile, mayo de 2023



Firma del experto



Segundo Experto
UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
Escuela de Posgrado
Centro de Investigación
Formato de Validación por experto

Chile, mayo de 2023

Señor(a): Dra. Jeannina Salas Lincheo
Presente. –

Es propicia la oportunidad saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que se pretende utilizar en la Tesis para optar al grado de Doctor en Educación con Mención en Gestión Educativa, por la Escuela de Post Grado de la Universidad Privada de Tacna.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable fenómeno migratorio y modelo educativo chileno, por lo que, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Mag. Patricio Alejandro Rojas González
Investigador



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
Escuela de Posgrado
Centro de Investigación

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto):** Jeannina Salas Lincheo
1.2. Grado Académico: Doctor en Educación Mención Gestión Educativa
1.3 Profesión: Licenciada en Educación
1.4. Institución donde labora: Universidad de Tarapacá
1.5. Cargo que desempeña: Docente
1.6. Denominación del Instrumento: Fenómeno migratorio y modelo educativo chileno
1.7. Autor del instrumento: Mag. Patricio Alejandro Rojas González
1.8 Programa de postgrado: Doctorado en Educación con Mención en Gestión Educativa.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL						30
SUMATORIA TOTAL		30				

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 30

3.2 Opinión: FAVORABLE: DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones: El instrumento se encuentra adecuado para ser aplicado.

Chile, mayo de 2023



Firma del experto



Tercer Experto
UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
Escuela de Posgrado
Centro de Investigación
Formato de Validación por experto

Chile, mayo de 2023

Señor(a): Dra. Marlenis Martínez Fuentes
Presente. –

Es propicia la oportunidad saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que se pretende utilizar en la Tesis para optar al grado de Doctor en Educación con Mención en Gestión Educativa, por la Escuela de Post Grado de la Universidad Privada de Tacna.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable fenómeno migratorio y modelo educativo chileno, por lo que, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Mag. Patricio Alejandro Rojas González
Investigador



UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
Escuela de Posgrado
Centro de Investigación

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Marlenis Martínez Fuentes

1.2. Grado Académico: Doctor en Ciencias de la Educación

1.3 Profesión: Licenciada en Educación

1.4. Institución donde labora: Universidad Miguel de Cervantes

1.5. Cargo que desempeña: Docente

1.6. Denominación del Instrumento: Fenómeno migratorio y modelo educativo chileno

1.7. Autor del instrumento: Mag. Patricio Alejandro Rojas González

1.8 Programa de postgrado: Doctorado en Educación con Mención en Gestión Educativa.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL						30
SUMATORIA TOTAL		30				

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 30

3.2 Opinión: FAVORABLE: DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones: El instrumento se encuentra adecuado para ser aplicado.

Chile, mayo de 2023

Marlenei Martínez

Firma del experto

APÉNDICE C
MATRIZ DE DATOS
Variable X: Fenómeno migratorio

SUJETOS	ÍTEMS														TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
S1	2	1	1	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	2	28
S2	3	2	3	2	2	3	2	1	2	2	3	2	2	2	33
S3	3	2	1	4	3	2	1	1	3	2	3	4	2	4	39
S4	2	3	1	2	2	3	3	1	2	2	2	2	2	2	30
S5	3	3	2	3	2	5	3	2	3	3	3	3	3	5	45
S6	2	5	1	2	2	4	2	2	3	2	2	2	2	2	36
S7	2	2	2	2	1	1	4	3	2	1	2	2	1	2	31
S8	3	4	4	3	2	3	3	2	4	2	3	3	2	3	44
S9	2	3	4	5	4	4	2	3	4	4	2	2	5	2	49
S10	4	4	3	2	2	2	4	3	5	4	4	5	4	5	52
															71
															ΣV_i
VARIANZA	0,49	1,43	1,51	1,122	0,62	1,733	0,933	0,77	0,99	0,93	0,49	1,12	1,39	1,66	14

Sumatoria Varianza de los Ítems	14
Varianza Total	98
k	20
Coficiente de Alfa Cronbach	0,90

Variable Y: Modelo educativo chileno

SUJETOS	ÍTEMS													TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
S1	2	1	1	2	2	1	2	1	3	2	1	2	2	25
S2	3	2	3	2	2	3	2	1	2	2	1	3	2	30
S3	3	2	1	4	3	2	1	1	3	2	1	3	4	34
S4	2	3	1	2	2	3	3	1	2	2	1	2	2	27
S5	3	3	2	3	2	5	3	2	3	3	2	3	3	39
S6	2	5	1	2	2	4	2	2	3	2	2	2	2	34
S7	2	2	2	2	1	1	4	3	2	1	3	2	2	31
S8	3	4	4	3	2	3	3	2	4	2	2	3	3	41
S9	2	3	4	5	4	4	2	3	4	4	3	2	2	45
S10	4	4	3	2	2	2	4	3	5	4	3	4	5	46
														53
														$\sum V_i$
VARIANZA	0,49	1,43	1,51	1,12	0,62	1,73	0,93	0,77	0,98	0,93	0,77	0,49	1,12	13

Sumatoria Varianza de los Ítems	13
Varianza Total	53
k	20
Coficiente de Alfa Cronbach	0,79