

revista de **e**EDUCACIÓN

Nº 372 ABRIL-JUNIO 2016



Efecto de la rendición de cuentas de las escuelas chilenas sobre la participación de padres

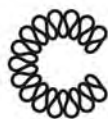
Differential effects of chilean schools accountability on parent participation

**Verónica Gubbins Foxley
Gabriel Otero Cabrol**



revista de
eEDUCACIÓN

Nº 372 ABRIL-JUNIO 2016



IV CENTENARIO
CERVANTES

revista de EDUCACIÓN

Nº 372 Abril-Junio 2016

**Revista trimestral
Fecha de inicio: 1952**



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES

Instituto Nacional de Evaluación Educativa
C/ San Fernando del Jarama, 14
28002 Madrid
Teléfono (+34) 91 745 92 39
revista@mece.es

Edita
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Catálogo de publicaciones del Ministerio: mece.gob.es
Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

Edición: 2016
NIPO línea: 030-15-016-X
NIPO ibd: 030-15-017-5
ISSN línea: 1988-592X 0034-8082
ISSN papel: 0034-8082
Depósito Legal: M.57/1958

Diseño de la portada: Dinarte S.L.
Maqueta: Solana e hijos, Artes Gráficas S.A.U.

Efecto de la rendición de cuentas de las escuelas chilenas sobre la participación de padres

Effects of Chilean schools' accountability on parent participation

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2015-372-313

Verónica Gubbins Foxley

Universidad Alberto Hurtado

Gabriel Otero Cabrol

Universidad Diego Portales

Resumen

Las reformas educacionales latinoamericanas han convocado la participación de los como reguladores de la efectividad escolar. El supuesto es que el modelo funciona en la medida que las escuelas provean de información pública, pertinente y oportuna a las familias. Cuando el derecho de libre elección no puede ejercerse, la regulación de la eficacia escolar puede hacerse a través de la participación de los padres en las actividades de la escuela. El presente estudio tuvo como principal propósito estimar los efectos que tienen el nivel socioeconómico del hogar y el tipo de información proporcionada por la escuela sobre la participación de los padres en la escuela. Se realizó un estudio transversal, cuantitativo y no experimental de la relación entre información y participación de padres con el nivel socioeconómico del hogar, a partir de un análisis de regresión de mínimos cuadrados (OLS) y modelos de regresión logística binaria. El estudio se basa en los datos de una submuestra de 258 personas que declararon tener al menos un hijo cursando enseñanza escolar. Se utilizaron los datos provenientes de la Encuesta Metropolitana de Familia y Educación desarrollada por el Centro de Estudios e Investigación sobre Familia (CEIF). Los resultados muestran que los padres presentan mayor disposición a participar en actividades relacionadas con la cotidianidad de la experiencia escolar de los hijos e hijas. A partir de los modelos OLS se constatan efectos positivos en la participación de los padres, a saber: la rendición de cuentas (,24),

la información personal del estudiante (.42) y alto nivel socioeconómico (2,49). Se concluye, que la provisión de información personal del estudiante, en conjunto con la rendición de cuentas de la gestión institucional de las escuelas, aumentan la probabilidad relativa de una participación más activa de las familias en actividades funcionales al trabajo docente en el aula.

Palabras clave: Eficacia escolar, rendición de cuentas, , participación de padres

Abstract

The educational reforms implemented in Latin America have encouraged parental participation in order to regulate school effectiveness. The assumption is that the model will work as long as schools provide families with public, pertinent, and timely information. When the right to choose freely cannot be exercised, school effectiveness can be regulated through parental participation in school activities. The main objective of this study was to estimate the effects of household socioeconomic status and type of information provided by the school on parent participation in school. A cross-sectional, quantitative, non-experimental study of the relationship between information and participation of parents with household socioeconomic status was conducted from a least squares regression analysis (OLS) and binary logistic regression models. The study is based on data from a subsample of 258 people who reported at least one child studying high school education. We used data from the Metropolitan Family and Education Survey developed by the Centro de Estudio e Investigación sobre Familia (CEIF). The results show that parents are more willing to participate in activities related to the everyday aspects of their children's school experience. OLS models reveal some elements that positively influence parental participation: accountability (.24), personal student information (.42), and high socioeconomic status (2.49). Our conclusion is that the provision of personal student information, along with the accountability of institutional management, can increase the relative probability of a more active participation of families in functional classroom activities.

Keywords: School Effectiveness, accountability, parent participation.

Introducción

El análisis de los resultados que obtienen los estudiantes latinoamericanos en la prueba Programme for International Student Assessment (PISA)

sigue confirmando lo rezagado de los puntajes respecto al promedio de los países participantes (OCDE, 2013). Un análisis más profundo muestra cómo aumenta la desigual distribución de los estudiantes entre las escuelas, según origen socio-económico de sus familias (Treviño, Salazar & Donoso, 2011). Aunque las variables contextuales como el origen social de los estudiantes describen mayor efecto predictivo sobre logros escolares de los estudiantes, estudios realizados desde el movimiento de eficacia escolar muestran que para el caso específico de estudiantes provenientes de contextos desaventajados en lo económico y lo cultural, la escuela puede hacer una diferencia (Carriego, 2010; Murillo, 2011; OCDE, 2011; Scheerens, Witziers y Steen, 2013). No obstante lo anterior, antecedentes empíricos consultados sugieren que la participación de los padres en la escuela constituye un mediador relevante particularmente en los primeros años de escolarización de la infancia (Martínez y Niemelä, 2010; Sánchez, Valdés, Reyes y Martínez, 2010).

Teóricamente, se ha planteado que el curso del desarrollo psicológico y académico de la infancia depende de las oportunidades de ser estimulado en sus potencialidades, de la percepción que posea de su ambiente y el modo en que las otras personas involucradas en su proceso de desarrollo se relacionan con ellos. Son las actividades, roles y significados que se despliegan a distintos niveles sistémicos del desarrollo –o ambientes ecológicos como sugiere Urie Bronfenbrenner (2005)– lo que modela las distintas trayectorias psicosociales y escolares de la infancia. Ambientes de interacción directa (nivel micro-sistémico), como es lo que se tiene a nivel de las relaciones intra-familiares, intra-escolares y de aula y las que se despliegan en otros espacios sociales donde el estudiante no participa, nivel meso y exosistema del desarrollo (v.g. participación de padres en la escuela, trabajo de los padres, entre otros). Esta teoría sugiere que estos sistemas no están desconectados entre sí. Toda práctica social trae consigo decisiones, acciones e interpretaciones que impactan inevitablemente la disposición, actividades, relaciones y significados que los estudiantes construyen respecto a su proceso de escolarización (Epstein, 2013; González y Jackson, 2013; Linse, 2011). La perspectiva ecológica releva los procesos psicosociales subyacentes. En el campo particular de la participación de padres, la investigación que se deriva de esta teoría ha permitido el desarrollo de modelos de análisis dentro de los cuales destaca la taxonomía propuesta por Joyce Epstein (2013) (v.g. crianza o *parenting*, comunicación, voluntariado, aprendizaje

en casa, toma de decisiones y colaboración con la comunidad). No obstante su importancia, la participación de los padres en actividades de la escuela ha recibido escasa atención. Autores europeos plantean que las investigaciones se han centrado más en el involucramiento de los padres en el hogar que en la participación de los padres en la escuela (Avvisati, Besbas y Guyon, 2010; Martínez y Niemelä, 2010).

Las reformas educacionales latinoamericanas han estructurado su sistema educacional en torno a la autonomía de las escuelas (López, 2006). Apoyadas en el modelo *school choice*, se convoca la participación de los padres en tanto clientes y reguladores de la efectividad escolar. El supuesto es que las preferencias familiares presionan a los establecimientos educacionales a competir con otros por matrícula, lo que fuerza a las escuelas a innovar en favor de más y mejores resultados escolares y a rendir cuenta pública de los procesos y logros obtenidos. De acuerdo a antecedentes proporcionados por la OECD (2011), el acceso a información oportuna y pertinente aumenta la probabilidad que los estudiantes obtengan mejores resultados escolares. Este modelo también sostiene que cuando el derecho de libre elección no puede ejercerse- por ejemplo por razones económicas- la regulación de la eficacia escolar también puede hacerse desde dentro de la escuela a través de la participación de los padres en las actividades de la escuela (Canosa, 2010; Corvalán & McMeekin, 2006). Estudios chilenos muestran que los mecanismos de regulación interna son aún poco claros (Thieme & Treviño, 2011).

Existe evidencia internacional que sugiere la existencia de patrones de participación de padres diferentes según sea el origen económico y cultural de las familias. Algunos estudios muestran, por ejemplo, que a menor volumen de ingresos y capital cultural familiar, menor presencia de los padres en actividades organizadas por la escuela. Dentro de los factores explicativos se encuentran razones prácticas como es la jornada laboral incompatible con los horarios de las actividades organizadas por la escuela, dificultades para resolver el cuidado de los hijos en el hogar y el nivel de conocimiento de la tarea educativa en la escuela, entre otros (Hill y Tyson, 2009; Gubbins, 2013; Poncelet & Francis, 2010). A mayor nivel de ingresos y escolaridad de los padres, aumenta el interés por colaborar con los docentes de aula y ejercer más liderazgo en la organización representativa de padres y apoderados (Sanchez *et al.*, 2010; Sy, Rowley y Schulenberg, 2007). Estudios nacionales recientes muestran

una tendencia similar (Hernandez & Raczynski, 2010; Gubbins, 2014). No obstante, se trata de estudios cualitativos que no abordan la relación entre el tipo de información entregada por los establecimientos educacionales a las familias y el nivel de la participación de los padres en la escuela, lo que no permite establecer generalizaciones a poblaciones de mayor alcance.

En este contexto es que el presente artículo aborda las interrogantes siguientes ¿Cuál es el efecto que tiene la información provista por las escuelas a sus apoderados en la participación de los padres en las actividades de la escuela? ¿Cuál es el grado de influencia que ejerce el nivel socio-económico de las familias sobre la participación de los padres en las actividades de la escuela? Se indaga en las siguientes hipótesis: a) La provisión de información personal tiene un efecto positivo –y de mayor magnitud que la provisión de información institucional a las familias- sobre la participación de los padres en las actividades de la escuela b) A mayor nivel socioeconómico de las familias mayores grados de participación de los padres en las actividades organizadas por los establecimientos educacionales.

Método

El estudio buscó estimar los efectos que tienen en la participación de los padres en la escuela, la información proporcionada por la escuela y el nivel socioeconómico del hogar. El diseño de este estudio es de carácter cuantitativo, no experimental y transversal. Se utilizaron los datos provenientes de la Encuesta Metropolitana de Familia y Educación desarrollada el año 2013 por el Centro de Estudios e Investigación sobre Familia (CEIF) de la Universidad Finis Terrae.

Muestra

La encuesta fue aplicada a 860 personas de 18 años o más, residentes en la ciudad de Santiago de Chile. A cada persona seleccionada en la muestra se le aplicó un cuestionario estructurado y estándar donde se recopilaron opiniones y actitudes acerca de la participación de los padres en las actividades organizadas por la escuela de sus hijos e hijas, y la

información proporcionada por la escuela. En base a un muestreo probabilístico, la selección de la muestra se implementó en cuatro etapas. En la primera, fue estratificada por comunas, usando afijación proporcional; en la segunda, se seleccionaron aleatoriamente conglomerados de manzanas; en la tercera, se seleccionaron aleatoriamente seis viviendas en cada una de las manzanas; y en la última, se sondeó aleatoriamente a una persona de 18 años o más por hogar, con residencia habitual en las viviendas, excluyendo al servicio doméstico. De esta forma, se recoge información de 34 comunas de la Región Metropolitana de Santiago de Chile, representando al 97% de la provincia de Santiago. El trabajo de campo se extendió durante 10 semanas, entre el 29 de junio y 29 de agosto de 2013. La muestra estuvo conformada por 258 personas que declararon tener al menos un hijo cursando enseñanza escolar lo que equivale al 32% del total de los casos, de la cual, el 68,2% son mujeres, y cuya edad media es de 41 años (margen de error del $\pm 6,1\%$ y nivel de confianza del 95%). Tal como se muestra en la tabla I, la variable dependiente de este estudio corresponde a la participación parental, que fue concebida de forma distintiva dependiendo del tipo de análisis estadístico empleado. Por un lado, para los modelos regresión OLS, se construyó una Escala de Participación Parental, a partir de un conjunto de ítems. Por otro lado, para los modelos de regresión logística, se utilizaron variables *dummy*. Las variables independientes son el nivel socioeconómico (NSE) –que aparece como *proxy* del estatus objetivo–, dos escalas sobre la información recibida por los padres de parte del colegio (institucional y personal), y distintos controles sociodemográficos que incluyen sexo, edad, número de hijos y estado civil de los padres.

TABLA I. Variables del estudio

Tipo	Variable	Atributo	
Dependiente			
Participación Parental	Escala de Participación Parental	0 (Puntaje más bajo) - 16 (Puntaje más alto)	
	8 variables <i>dummy</i> sobre la participación de los padres en el colegio de sus hijos	0 = No participa - 1 = Sí o a veces participa	
Independientes			
Proxy de status	Nivel Socioeconómico	Alto	
		Medio	
		Bajo (referencia)	
Información institucional	Escala de información institucional	0 (Puntaje más bajo) - 8 (Puntaje más alto)	
Información personal	Escala de información personal	0 (Puntaje más bajo) - 12 (Puntaje más alto)	
Controles sociodemo- gráficos	Sexo	Mujer = 1 - Hombre = 0 (referencia)	
	Edad	Años de edad	
	Hijos	Número de hijos	
	Estado civil		Soltero
			Casado o convivencia
			Separado o divorciado (referencia)

Instrumentos

La Escala de Participación Parental fue construida a partir de un conjunto de 8 ítems referidos a la participación de los padres en las actividades organizadas por el colegio de los hijos e hijas. Estos son: reuniones de apoderados, entrevistas con profesores, centro de padres y apoderados, ceremonias, paseos de curso y convivencias, encuentros de padres e hijos, informes de desempeño académico y charlas para apoyar el rol formativo de los padres en el colegio de sus hijos. Los valores de respuesta siguen

un orden de 3 puntos (de 0 a 2 puntos), donde el valor 0 = “No participa”; 1 = “A veces participa”; 2 = “Sí participa”. La Escala considera la sumatoria de los valores de los 8 ítems considerados. De este modo, se obtiene un rango teórico que precisa un puntaje mínimo de 0 y un máximo de 16 puntos. De acuerdo a las características de la escala, un puntaje mayor favorece una actitud orientada hacia la participación activa, mientras que un puntaje menor se traduce en una actitud orientada hacia la no participación. Para evaluar la consistencia interna de la escala, se utilizó el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach. El valor obtenido para el conjunto de ítems corresponde a 0.8.

El constructo “información provista por la escuela” fue analizado a partir de los resultados obtenidos en dos escalas. Se evaluó la validez de constructo a través de Análisis Factorial de Componentes Principales. Para facilitar la interpretación de la solución factorial se optó por el método de rotación Varimax. El segundo criterio que se evaluó fue el nivel de consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Se identificaron dos componentes principales: información institucional e información personal del estudiante. El primer componente se compone de los ítems referidos a la situación institucional del colegio, las evaluaciones de los profesores, y los criterios de selección de funcionarios y alumnos. El segundo, referido a la recepción de información sobre el rendimiento académico del estudiante y del colegio, los estándares de aprendizaje del colegio, los resultados obtenidos por el colegio en el SIMCE, el comportamiento del hijo y la etapa de desarrollo en la que se encuentra el hijo. Los valores de respuesta a cada ítem son: 0 = “No recibe”; 1 = “A veces recibe”; 2 = “Sí recibe”. Posteriormente, se procedió a sumar los valores de cada uno de los ítems que conformaron las dimensiones, a partir de los cuales se constituyeron las dos escalas de información. La primera se ha denominado Escala de Información Institucional, y la segunda, Escala de Información Personal. Los valores posibles de obtener para la Escala de Información Institucional, oscilan entre 0 y 8 puntos, donde puntuaciones más cercanas a 0 indican menores niveles, y puntuaciones cercanas a 8 indican mayores niveles de información institucional (Alfa de Cronbach: 0.79). Para el caso de la Escala de Información Personal, el mayor valor posible que se obtiene es 12 (Alfa de Cronbach: 0.69).

Procedimiento

En cada hogar seleccionado aleatoriamente, se consultó por un integrante mayor de 18 años de edad que aceptara participar de manera voluntaria y confidencial en el estudio. Cada cuestionario constaba de la información correspondiente la cual era leída a cada entrevistado y una vez recibido su consentimiento se les hacía entrega de datos de la universidad y contacto posible en caso de consultas. La aplicación de la encuesta se desarrolló mediante entrevistas personales cara a cara a una con una duración promedio de 35 minutos. Una vez recopilada la información, se procedió al análisis de confiabilidad de las escalas construidas. El estudio de la relación entre información, participación y nivel socioeconómico del hogar se realizó a partir de un análisis bivariado de tablas de contingencia. Para el análisis del efecto predictivo de las variables independientes sobre la variación de los resultados que se obtienen en la escala de participación parental, se optó por realizar cuatro modelos de regresión lineal múltiple que incluyeran, sucesivamente, las covariables de nivel socioeconómico, información institucional e información personal. A modo de controlar los efectos de las variables de interés se decidió incorporar otras variables de orden sociodemográficos como son el sexo y edad de la persona que responde y cantidad de hijos e hijas declarados. Para profundizar en los efectos que la información entregada por el colegio sobre cada instancia de Participación Parental, se elaboraron ocho modelos de regresión logística binaria, uno por cada ítem constituyente de la Escala de Participación Parental. Cada una de las variables referidas a la participación de los padres en la escuela de sus hijos opera como variable dependiente distintiva en alguno de los modelos. Para ello, se han codificado las categorías originales de los ítems, de manera que los atributos “Sí” y “A veces” se han unificado en una sola categoría, precisamente en la categoría de interés. Asimismo, el atributo “No” se ha mantenido en su disposición original. Por lo tanto, en todos los modelos la variable dependiente presenta dos categorías, donde el valor “1” refiere a la participación y el valor “0” a la no participación (variables dummy). Finalmente, y consistentes con las preguntas de investigación aquí planteadas, se utilizaron métodos para modelar la participación parental con regresión de mínimos cuadrados (OLS) y regresión logística binaria. Los análisis se realizaron utilizando los paquetes estadísticos IBM SPSS Statistics 22 y Stata 13.

Resultados

El análisis del efecto de la información escolar recibida por las familias y el nivel socioeconómico del hogar sobre la participación de los padres en la escuela arroja los resultados siguientes:

Las familias reciben más información de cada estudiante por separado que de la operación institucional de la escuela

El análisis de las variables referidas a “información escolar recibida por los padres” describe una mayor proporción de respuestas a favor de la información personal del estudiante que institucional. Tal como consta en la Tabla II, la mayor proporción se encuentra en referencia al rendimiento académico de los hijos e hijas (85,77%) y el comportamiento (83,55%). Le siguen las variables rendimiento académico del curso (67,7%) y el puntaje SIMCE del establecimiento (61,62%). Con un 56,78% de preferencias se encuentra la información relativa a la etapa de desarrollo en que se encuentran los hijos. Las respuestas negativas se relacionan con los criterios de selección de los estudiantes (37,78%) y la situación financiera del colegio (27,68%). Más atrás se encuentran los porcentajes relativos a evaluación y criterios de selección de los docentes (22,43% y 14,81% respectivamente).

Esta evidencia delimita un escenario donde la escuela parece privilegiar la entrega de información individual, sea por rendimiento académico o comportamiento de cada estudiante por separado, que la rendición pública de resultados asociados con distintas materias relacionadas con la gestión institucional. Con todo, y no obstante el mayor acceso a información personal del estudiante, las familias consideran aún insuficiente la información que entregan las escuelas (4,54 de 12 puntos en la escala de información personal y 2,71 puntos de 8 en la escala de información institucional).

A mayor aporte económico de las familias menor acceso a información institucional de la escuela

Un análisis más detallado del tipo de información entregada por la escuela, según nivel socio-económico de los hogares, permite constatar

que no obstante recibir insuficiente información institucional, son las familias de nivel socio-económico bajo las que parecen estar más informadas de la gestión financiera y del quehacer docente en el establecimiento educacional. Tal como consta en la Tabla II, es la población que describe mayor proporción de respuestas favorables en todos los ítems relacionados con la dimensión Información Institucional. Los hogares de estrato alto, sin embargo, y no obstante financiar la totalidad de los gastos en educación de sus hijos e hijas, son los que menos información institucional reciben de los establecimientos educacionales, especialmente en lo que se relaciona con la situación financiera del colegio (17,20%), evaluación de sus docentes (15,96%) y criterios de selección de sus docentes (8,60%). A mayor aporte económico de los padres, menos rendición de cuentas de parte de la escuela a las familias de sus estudiantes.

Las familias conocen poco acerca de los procesos singulares de desarrollo de sus hijos e hijas

Los resultados también muestran que la información escolar recibida por las familias de todos los niveles socio-económicos, tienden a centrarse en resultados obtenidos a partir de mediciones transversales y estandarizadas (v.g. rendimiento académico y comportamiento del estudiante). La información de corte más cualitativo como es lo que se explora en los ítems “descripciones de los niveles mínimos de logro” y “la etapa de desarrollo en que se encuentra su hijo”, reciben los porcentajes más bajos de respuesta favorable en esta muestra. Por otra parte, prácticamente todas las familias de nivel medio, declaran recibir más información acerca del rendimiento académico (93,94%) y los niveles de logro de los estudiantes (63,64%) en comparación a los otros dos grupos sociales (85,26% y 44,68% para el nivel socio-económico alto; 81,42% y 54,87%, en el nivel socio-económico bajo). Las familias de nivel socio-económico bajo parecen recibir más información acerca de la etapa del desarrollo de sus hijos e hijas que en el nivel socio-económico alto y medio (63,39% respecto al 54,26% y 49,25% respectivamente).

TABLA II. Porcentaje de información entregada por el colegio según nivel socioeconómico

		Alto	Medio	Bajo	Total
Rendimiento académico de su hijo	No	1,05	0,00	3,54	1,82
	A veces	13,68	6,06	15,04	12,41
	Sí	85,26	93,94	81,42	85,77
					(7,00)
Estándares de aprendizaje o descripciones de los niveles mínimos de logro	No	20,21	15,15	16,81	17,58
	A veces	35,11	21,21	28,32	28,94
	Sí	44,68	63,64	54,87	53,48
					(5,92)
Rendimiento académico del curso de su hijo	No	12,63	10,61	14,29	12,82
	A veces	29,47	18,18	11,61	19,41
	Sí	57,89	71,21	74,11	67,77
					(11,11)**
Resultados obtenidos por el colegio en el SIMCE	No	19,35	24,24	33,04	26,20
	A veces	12,90	16,67	8,93	12,18
	Sí	67,74	59,09	58,04	61,62
					(6,73)
El comportamiento de su hijo	No	0,00	4,48	4,42	2,92
	A veces	13,83	13,43	13,27	13,50
	Sí	86,17	82,09	82,30	83,58
					(4,31)
La etapa de desarrollo en que se encuentra su hijo	No	22,34	26,87	21,43	23,08
	A veces	23,40	23,88	15,18	20,15
	Sí	54,26	49,25	63,39	56,78
					(4,54)
La situación financiera del Colegio	No	72,04	54,55	54,46	60,52
	A veces	10,75	16,67	9,82	11,81
	Sí	17,20	28,79	35,71	27,68
					(11,22)**
Evaluaciones de los profesores	No	70,21	65,15	58,93	64,34
	A veces	13,83	13,64	12,50	13,24
	Sí	15,96	21,21	28,57	22,43
					(4,78)
Criterios de selección de funcionarios	No	83,87	73,85	62,50	72,59
	A veces	7,53	13,85	16,07	12,59
	Sí	8,60	12,31	21,43	14,81
					(12,27)**
Criterios de selección de alumnos	No	47,37	48,48	38,39	43,96
	A veces	17,89	18,18	18,75	18,32
	Sí	34,74	33,33	42,86	37,73
					(2,71)

Nota: Chi-cuadrado de Pearson entre paréntesis, n = entre 255 y 257 casos, dependiendo del ítem. **p < .05.

Fuente: elaboración propia

Los padres presentan mayor disposición a participar en actividades relacionadas con la cotidianidad de la experiencia escolar de los hijos e hijas

La aplicación de la Escala de Participación Parental arroja una media de 10,1 puntos. De acuerdo a la dirección de la escala se puede afirmar que las familias de todos los niveles socio-económicos se interesan por participar en las actividades organizadas por las escuelas. En términos descriptivos, los datos de la Tabla III permiten constatar que la mayor participación se produce en las instancias más tradicionales. A saber, las reuniones de apoderados (77,21%) y entrevistas con profesores (70,80%). Le siguen los informes de desempeño académico (58,91%), la asistencia a ceremonias (53,82%), los paseos de curso y convivencia (50,73%) y los encuentros entre padres e hijos (43,80%). Menos acentuados son los porcentajes de participación de los padres en charlas para apoyar el rol formativo de los padres (39,42%) y en aquellas instancias que permiten articular la voz del estamento con la gestión de la escuela como son los centros de padres y apoderados (28,83%). Lo que se tiene es una mayor disposición a participar en actividades que tengan relación directa con la experiencia escolar cotidiana de los hijos e hijas, que en instancias que implican mayor involucramiento e influencia en asuntos institucionales.

Son las familias de nivel socio-económico medio las más interesadas en participar en los centros de padres y apoderados de la escuela de sus hijos e hijas

La tabla 3 muestra que las familias de nivel socioeconómico alto participan más y en una mayor diversidad de instancias que los otros grupos sociales. En contraposición, a menor nivel de ingresos familiares, disminuye el porcentaje de participación de los padres en actividades organizadas por las escuelas. En efecto, la mayor preferencia de las familias de nivel socioeconómico bajo parece estar en las reuniones de apoderados (75,89%), las entrevistas con los docentes (65,79%) y la recepción de informes de desempeño académico (55,65%). Por otra parte, son los sectores medios los que parecen sentirse más atraídos por involucrarse a nivel de los centros de padres (34,33%).

TABLA III. Porcentaje de participación parental según nivel socioeconómico

		Nivel Socioeconómico			Total
		Alto	Medio	Bajo	
Reuniones de apoderados	No	3,19	15,15	10,71	9,19
	A veces	12,77	15,15	13,39	13,60
	Sí	84,04	69,70	75,89	77,21
					(7,76)
Entrevistas con profesores	No	7,45	16,67	15,79	13,14
	A veces	17,02	10,61	18,42	16,06
	Sí	75,53	72,73	65,79	70,80
					(5,96)
Centro de padres y apoderados	No	46,24	56,72	58,77	54,01
	A veces	25,81	8,96	14,91	17,15
	Sí	27,96	34,33	26,32	28,83
					(9,61)**
Ceremonias	No	9,57	21,21	23,48	18,18
	A veces	24,47	27,27	31,30	28,00
	Sí	65,96	51,52	45,22	53,82
					(11,01)**
Paseos de curso y convivencias	No	13,83	28,36	34,51	25,91
	A veces	25,53	25,37	20,35	23,36
	Sí	60,64	46,27	45,13	50,73
					(12,20)**
Encuentros de padres e hijos	No	19,15	27,27	39,47	29,56
	A veces	29,79	24,24	25,44	26,64
	Sí	51,06	48,48	35,09	43,80
					(11,35)**
Informes de desempeño académico	No	20,21	33,33	26,09	25,82
	A veces	17,02	7,58	18,26	15,27
	Sí	62,77	59,09	55,65	58,91
					(6,46)
Charlas para apoyar el rol formativo de los padres	No	31,91	43,94	44,74	40,15
	A veces	21,28	24,24	17,54	20,44
	Sí	46,81	31,82	37,72	39,42
					(5,74)

Nota: Chi-cuadrado de Pearson entre paréntesis, n = entre 257 y 258 casos, dependiendo del ítem. **p < .05.

Fuente: elaboración propia

La entrega de más información institucional a los padres podría aumentar el involucramiento de las familias en las actividades organizadas por la escuela

El modelo 1 que se presenta en la tabla IV, muestra que el nivel socioeconómico aparece como un predictor significativo de la participación parental, controlando por sexo, edad, estado civil y cantidad de hijos e hijas. En su conjunto, el modelo explica el 16% de la varianza de la escala de participación parental. En efecto, los padres que tienen un nivel socioeconómico alto tienen un puntaje de participación mayor al de los padres que tienen un nivel socioeconómico bajo ($\beta = 2.33$). La diferencia es significativa al 99% de confianza ($p < 0,01$). Por otra parte, los padres que tienen un nivel socioeconómico medio, también presentan un puntaje promedio de participación mayor al de los padres que tienen un nivel socioeconómico bajo ($\beta = 1.11$). Sin embargo, en este caso la diferencia no es estadísticamente significativa. El modelo 2 muestra que la escala de información institucional resulta ser un predictor significativo de la participación parental ($p < 0,01$), explicando un 15% de la varianza, controlando por el resto de las variables consideradas. Esto indica que, a medida que se incrementa la percepción sobre la información institucional entregada por el colegio, también podría aumentar la participación parental ($\beta = 0.35$).

En tercer lugar, al incluir la escala de información personal en el modelo 3, podemos afirmar que el efecto de la variable es significativo al 99% de confianza ($\beta = 0.53$, $p < 0,01$), una vez que controlamos por el resto de las variables. Es decir, podemos inferir que para el caso de esta muestra de padres con hijos en enseñanza escolar de Chile, la información personal entregada por el colegio, afecta positivamente la participación parental. En este caso, el modelo explica el 21% de la varianza de la variable dependiente, lo que se considera un avance importante respecto de los dos primeros modelos. En el modelo 4 se incluyen todas las variables caracterizadas en los modelos anteriores, con lo cual se logra explicar el 28% de la varianza de la escala de participación parental. Para estos efectos, resulta importante subrayar que los valores del factor de inflación de varianza (VIF) que se han calculado para el modelo, con el fin de detectar multicolinealidad, no sobrepasan el valor crítico recomendado ($VIF < 10$). De este modo, y tal como lo indica el modelo, se observa que el nivel socioeconómico alto mantiene su asociación significativa al 99% de confianza, incrementando levemente su diferencia en relación al nivel bajo ($\beta = 2.49$, $p < 0,01$). Por su parte, el

nivel socioeconómico medio mantiene una diferencia que no es significativa estadísticamente, respecto del nivel socioeconómico bajo. En relación con las escalas de información institucional y personal, ambos predictores conservan una asociación significativa con la variable dependiente, aun cuando disminuyen su magnitud.

TABLA IV. Modelos regresión OLS de la participación parental según nivel socioeconómico, escala de información institucional y personal

		Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4
Nivel socioeconómico (ref: bajo)	Alto	2.33***			2.49***
		(4.19)			(4.74)
	Medio	0.93			0.92
		(1.50)			(1.59)
Información institucional			0.35***		0.24**
			(3.88)		(2.52)
Información personal				0.53***	0.42***
				(6.00)	(4.54)
Sexo (mujer = 1)		2.40***	2.15***	2.10***	2.32***
		(4.93)	(4.47)	(4.55)	(5.14)
Edad		0.01	0.01	0.01	0.00
		(0.23)	(0.32)	(0.16)	(0.00)
Cantidad de hijos		0.36	0.27	0.19	0.32
		(1.78)	(1.14)	(0.82)	(1.44)
Estado civil (ref: separado o divorciado)	Soltero	1.95**	1.36	1.80**	1.73**
		(2.33)	(1.62)	(2.24)	(2.21)
	Casado o convivendo	1.70**	1.95***	1.97***	1.74***
		(2.58)	(2.99)	(3.13)	(2.85)
Constante		5.10***	5.38***	1.76	0.95
		(5.53)	(3.86)	(1.16)	(4.38)
R2		0.16	0.15	0.21	0.28

Nota: Coeficientes no estandarizados, puntajes t entre paréntesis. n = 255. **p < .05; ***p < .01.

Fuente: elaboración propia

La información que entrega la escuela predice el sentido que puede adquirir la participación de los padres en la escuela

Tal como se muestra en la Tabla V, el modelo 1 busca evaluar si las variables consideradas afectan la probabilidad relativa de que los padres participen en reuniones de apoderados. El β de la Escala de Información Institucional muestra que a mayores niveles de información institucional menor probabilidad de participar en reuniones de apoderados (Exp (β) = 0.89, $p < 0,05$), una vez que controlamos por el resto de las variables. La Escala de Información Personal no aparece como un predictor significativo de la participación en reuniones de apoderados. El modelo 2, busca evaluar si las variables consideradas afectan la probabilidad de participar en entrevistas con profesores. Al respecto, la Escala de Información Personal, aparece como un predictor positivo y altamente significativo, por lo tanto, por cada punto adicional de información personal del estudiante recibida por los padres, la probabilidad relativa de que los padres participen en entrevistas con profesores aumenta en un 37% (Exp (β) = 1.37, $p < 0,01$), controlando por las demás variables. Por el contrario, en los siguientes dos modelos, 4 y 5, es la información personal la que presenta un efecto positivo en la participación parental, respecto de ceremonias y paseos de curso y convivencias. En particular, mayor información personal entregada por el colegio, se asocia con mayores odds de participar en ceremonias (Exp (β) = 1.16, $p < 0,05$), y paseos de curso y convivencias (Exp (β) = 1.12, $p < 0,1$), una vez que controlamos por las demás variables. Tal como se muestra en el modelo 3 la información institucional aparece como un buen predictor de la participación de los padres en los centros de padres y apoderados. En efecto, mayores puntuaciones en la Escala de Información Institucional, se asocian con mayores odds ratio (18%) de participar en los centros de padres y apoderados de la escuela (Exp (β) = 1.18, $p < 0,01$), luego de controlar por las demás variables. En los últimos tres modelos, 6, 7 y 8, tanto la entrega de información institucional como personal se muestran como predictores significativos. Los β de las escalas de información Institucional y Personal son positivos, lo que implica que mayores niveles de información institucional y personal están asociados a mayores odds ratio de participar en encuentros de padres e hijos (12%), informes de desempeño académico (15%), y charlas para apoyar el rol formativo de los padres (24%).

En relación con las variables de clasificación, que, al mismo tiempo, permiten controlar los efectos de la información entregada por el colegio sobre la participación parental, hay algunos resultados relevantes que destacar. Primero, el nivel socioeconómico alto aparece como un predictor positivo en todos los modelos. En efecto, los padres que presentan un nivel socioeconómico alto tienen mayores odds de participar en todas las actividades, que los padres con un nivel socioeconómico bajo, controlando por las demás variables. En particular, el nivel socioeconómico alto aparece como el predictor más significativo para explicar la participación en ceremonias, paseos de curso y convivencias, y encuentros de padres e hijos ($\text{Exp}(\beta) = 3.53, 3.78, 2.56$ respectivamente, $p < 0,01$). Segundo, el sexo también aparece como una variable explicativa de suma relevancia. Dado que el sexo de los padres está codificado de manera que el valor "0" corresponde a los hombres y el valor "1" refiere a las mujeres, un β positivo indicaría que las mujeres tienen mayores odds de reportar participación que los hombres. De cualquier forma, esta premisa se refleja en todas las instancias de participación. En efecto, ser mujer se asocia significativamente con mayor participación parental, en cada uno de los modelos descritos, una vez que controlamos por el resto de las variables. No obstante, los coeficientes relacionados con la participación en los centros de padres y apoderados, y ceremonias presentan valores que no son estadísticamente significativos. Tercero, la variable edad sólo aparece como predictor significativo de la participación en los centros de padres y apoderados. En particular, β de edad es positivo, lo que implica que mayores años de edad están asociados a mayores odds de participar en centros de padres y apoderados ($\text{Exp}(\beta) = 1.03$, $p < 0,1$), una vez que controlamos por el resto de las variables. En efecto, por cada año adicional en la edad de los padres, los odds esperados de participar en dicha actividad escolar, se incrementan en un 3%. Cuarto, el número de hijos que tienen los padres se comporta como un predictor estadísticamente significativo, sólo en relación con la participación en informes de desempeño académico y charlas para apoyar el rol formativo de los padres, luego de controlar por el resto de las variables. En términos específicos, el β del número de hijos es positivo, lo que significa que una mayor cantidad de hijos se asocia a mayores odds de participar en informes de desempeño académico y

charlas para apoyar el rol formativo de los padres ($\text{Exp}(\beta) = 1.62$ y 1.45 respectivamente, $p < 0,01$ y $0,05$). En efecto, por cada hijo más que tengan los padres, los odds de participar en informes de desempeño académico se incrementan, en promedio, en un 62%. Asimismo, los de participar en charlas para apoyar el rol formativo de los padres en un 45%. Quinto, el estado civil de los padres se presenta como una variable que permite profundizar algunos aspectos de participación. Por una parte, la variable que comprende a los padres solteros aparece como predictor positivo de la participación en reuniones de apoderados, entrevistas con profesores, centro de padres y apoderados, encuentros de padres e hijos, e informes de desempeño académico. En efecto los padres solteros tienen mayores odds de participar en dichas actividades, que los padres separados o divorciados (referencia), una vez que controlamos por el resto de las variables. Por otra parte, al igual que los padres solteros, los padres casados presentan odds mayores de participar en reuniones de apoderados, entrevistas con profesores, ceremonias y encuentros de padres e hijos, que los padres separados o divorciados.

TABLA V. Modelos de regresión logística que predicen los odds de la Participación Parental en distintas actividades escolares

		1	2	3	4	5	6	7	8
Información institucional		0.89**	0.95	1.18***	1.06	0.99	1.12*	1.16**	1.16**
		(1.49)	(0.27)	(8.45)	(0.64)	(0.04)	(3.35)	(4.63)	(5.58)
Información personal		1.25	1.37***	1.04	1.16**	1.12*	1.12**	1.15**	1.24***
		(5.17)	(15.27)	(0.42)	(5.10)	(3.15)	(3.95)	(5.68)	(12.59)
Nivel socioeconómico (ref: bajo)	Alto	6.33**	3.73**	2.19**	2.99**	3.53***	3.78***	2.09**	2.56***
		(5.96)	(5.53)	(6.25)	(6.26)	(10.96)	(13.79)	(3.83)	(7.66)
	Medio	0.75	1.35	1.17	1.21	1.57	2.11**	0.82	1.39
		(0.27)	(0.36)	(0.21)	(0.23)	(1.50)	(4.11)	(0.26)	(0.84)
Sexo (mujer = 1)		18.63***	6.32***	1.22	1.38	2.18***	1.73*	1.67*	2.22***
		(16.61)	(14.86)	(0.57)	(0.88)	(6.59)	(3.52)	(2.74)	(7.78)
Edad		0.99	0.97	1.03*	0.98	1.01	1.00	1.00	0.98
		(0.07)	(1.54)	(3.59)	(1.11)	(0.16)	(0.02)	(0.09)	(1.93)
Cantidad de hijos		0.95	1.31	1.15	1.10	0.9	1.10	1.62***	1.45**
		(0.04)	(1.62)	(1.11)	(0.17)	(1.08)	(0.38)	(8.22)	(6.43)
Estado civil (ref: separado o divorciado)	Soltero	9.15***	5.36**	3.05**	1.28	1.27	2.51*	4.75***	1.54
		(6.80)	(5.24)	(5.49)	(0.24)	(0.23)	(3.38)	(7.57)	(0.77)
	Casado o convivendo	5.28***	3.35**	1.79	2.62**	1.76	1.92*	1.79	1.64
		(7.77)	(6.16)	(2.41)	(5.35)	(2.15)	(3.04)	(2.26)	(1.71)
Constante		0.23	0.10*	0.03*	0.66	0.31	0.11**	0.08*	0.05***
		(1.09)	(3.55)	(14.50)	(0.16)	(1.51)	(5.72)	(6.63)	(9.92)
R2 de Nagelkerke		0.37	0.33	0.13	0.14	0.13	0.16	0.21	0.25
Ítems de la Participación Parental que operan como variables dependientes									
1 Reuniones de apoderados		5 Paseos de curso y convivencias							
2 Entrevistas con profesores		6 Encuentros de padres e hijos							
3 Centro de padres y apoderados		7 Informes de desempeño académico							
4 Ceremonias		8 Charlas para apoyar el rol formativo de los padres							

Nota: Exp (β), estadístico de Wald, n = 255. * p < .1; **p < .05; ***p < .01.

Fuente: elaboración propia

Conclusiones

Los resultados que se obtienen permiten afirmar que el nivel socio-económico de las familias y la información entregada por las escuelas presentan efectos significativos sobre el alcance y tipo de participación de los padres en la escuela. Estos resultados sustentan la evidencia obtenida en otros estudios internacionales (Martínez y Niemelä, 2010; Sanchez *et al.*, 2010).

La percepción de las familias sondeadas es que la escuela está más interesada en proveer información personal, relativa a la eficacia escolar de cada uno de sus estudiantes vistos individualmente (rendimiento académico y comportamiento), que respecto a las reglas y operación de la institución escolar en general y el quehacer docente en particular. Sorprende que las familias de nivel socio económico alto sean las que reciban menos información en esta materia. De acuerdo a Corvalán y McMeekin (2006), la rendición de cuentas de parte de las escuelas tiene el propósito de interpelar las responsabilidades de los actores educativos en los procesos y resultados. Este hallazgo sugiere que pagar más por la escuela de los hijos e hijas, no garantiza mayor responsabilización de la escuela. La información que circula entre la escuela y sus familias es aún insuficiente. Este resultado plantea la hipótesis de una visión restringida de la escuela, que proyecta en las familias la primera responsabilidad de los resultados que obtienen sus estudiantes. Se invisibiliza el lugar que ocupa el quehacer docente en este campo.

Una segunda consideración es que las familias de nivel socioeconómico alto reportan recibir menos información respecto a los procesos de desarrollo y resultados escolares de sus estudiantes, que lo que expresan los otros dos grupos socioeconómicos. La evidencia internacional consultada sugiere que los centros educacionales privados que atienden a población estudiantil más aventajada en lo económico, no ayudan necesariamente a aumentar los resultados escolares del conjunto del sistema educativo (OCDE, 2011). El modelo *school choice* supone que a mayor capacidad de pago aumenta el poder de las familias para presionar a los establecimientos educacionales a mejorar. Los resultados de este estudio sugieren que estas familias no solo conocen poco de los procesos de desarrollo de sus hijos sino que tampoco influyen en la gestión financiera de los recursos que ellas aportan. Hay aquí una lógica de relaciones que podría estar manteniendo la inercia

actual de estos establecimientos educacionales. Es una hipótesis que debiera ser abordada en próximas investigaciones para ser dilucidada.

Son las familias de nivel socioeconómico medio quienes reportan más participación en centros de padres y apoderados. Este hallazgo sustenta la evidencia encontrada en algunos países europeos (Le Pape y Van Zanten, 2009; Vincent, Rollock y Gillborn, 2012). La participación organizada e institucional ha sido considerada como una estrategia central para el mejoramiento del éxito académico del alumnado y la construcción de una convivencia escolar deliberativa y democrática (Martinez y Niemelä, 2010). Mayor relevancia aún en el contexto de sociedades que participan de procesos de desarrollo globalizados en lo económico y lo cultural. Como bien lo plantea Vila (2006), la era de la globalización exige "(...) la búsqueda de universalidad de los derechos humanos y los valores democráticos como normas básicas de convivencia" (p.905). La novedad de este estudio es que la entrega de información institucional aumenta de manera significativa la oportunidad de una mayor participación estamental e institucionalizada de las familias. Asimismo, si la combinación entre autonomía de los centros educativos y la rendición de cuentas se asocia a mejoramiento de los resultados escolares, entonces, las políticas educativas nacionales debieran poder presionar más a los establecimientos educacionales a transparentar los procesos, y resultados obtenidos, en materia de gestión administrativa, financiera y pedagógica. En este sentido, el mercado no parece estar operando a favor de una mayor efectividad escolar (Murillo, 2011; OECD, 2011).

Este estudio pone en evidencia la distancia que existe entre lo que se promueve desde la política educativa y la gestión de las escuelas. Se propugna por un lado, regulación de la efectividad escolar en base a rendición de cuentas a las familias. Por otro lado, los padres solo reciben información personal relacionada con el devenir escolar de sus hijos e hijas a nivel individual. Se trata de dos lógicas que no se encuentran y que podrían estar colaborando en reproducir el estado actual de lento mejoramiento de calidad educativa y segregación escolar que caracteriza el sistema educacional chileno. Tal como lo sugieren Gonzalez y Jackson (2013), al privilegiar información personal del estudiante frente a la institucional, la propia escuela eclipsa sus posibilidades de una mayor participación de los padres en actividades con mayor efecto de optimización del trabajo en el aula.

Desde el punto de vista metodológico, se debe hacer notar que se contó con una muestra probabilística respecto de una población de difícil acceso como son los padres de niños y niñas en edad escolar. Los colegios no siempre son llanos a la aplicación de encuestas a sus familias. Existe temor a la evaluación que los padres puedan hacer a la gestión institucional y docente. Este estudio también aporta escalas para la medición de la información provista por la escuela y la participación de los padres en actividades de la escuela que cuentan con alta fiabilidad. Finalmente, dejamos planteada la necesidad de abordar las preguntas de esta investigación con muestras de mayor tamaño que permitan mejorar la precisión y el alcance de las estimaciones realizadas. Asimismo, de construir instrumentos que incluyan otras variables independientes como, por ejemplo, ocupación, jornada laboral de los padres y estructura familiar de los estudiantes, con el fin de seguir profundizando el análisis explicativo del fenómeno de la participación parental en el campo del mejoramiento de calidad educativa y segregación escolar.

Referencias bibliográficas

- Avvisati, F., Besbas, B. y Guyon, N. (2010). Parental involvement in school: a literature review. *Revue d' économie politique*, vol. 120, n°5, 759-778.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings*. USA: Sage Publications.
- Canosa, M. A. (2010). Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto. *Educação & Sociedade*, vol. 31, n° 113, 1157-1178. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400006&lng=en&tlng=es. 10.1590/S0101-73302010000400006.
- Carriego, C. (2010). La participación de las familias: injerencia en la gestión y apoyo al aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 8, n° 3. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vooll8num3/art3.pdf>.

- Corvalán, J. y McMeekin, R. (2006). *Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional*. Santiago: CIDE-PREAL.
- Epstein, J. (2013). *Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas*. Santiago: Fundación CAP.
- Gonzalez, R. y Jackson, C. (2013). Engaging with parents: the relationship between school engagement efforts, social class, and learning. *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 24, n°. 3, 316-335 en: <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2012.680893>.
- Gubbins, V. (2013). La experiencia subjetiva del proceso de elección de establecimiento educacional en apoderados de escuelas municipales de la Región Metropolitana. *Estudios Pedagógicos*, vol. xxxix, n° 2, 165-177.
- Gubbins, V. (septiembre-octubre, 2014) (en prensa). Estrategias educativas de familias de clase alta: un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de Investigaciones Educativas*, vol. xix, n° 63, issn 1405-6666.
- Hernandez, M. y Raczynski, D. (2010). *Cómo eligen escuela las familias chilenas de estratos medios y bajos? información, representaciones sociales y segregación*. Asesorías para el Desarrollo. Recuperado de http://www.cie2010.cl/docs/doc/sesiones/211_draczynski_eleccion_de_escuela_informacion.pdf.
- Hill, N. y Tyson, D. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assesment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, vol. 45, n° 3, 740-763, doi: 10.1037/a0015362
- Le Pape, M. C. et Van Zanten, A. (2009). Les Pratiques Éducatives des Familles. Dans Duru-Bellat, M.
- et Van Zanten, A., *Sociologie du Système Éducatif les Inégalités Scolaire*, Paris, PUF.
- Linse, C. (2011). Creating taxonomies to improve school-home connections with families of culturally and linguistically diverse learner. *Education and Urban Society*, vol. 43, n° 6, 651-670, doi: 10.1177/0013124510380908.

- López, M. (2006). *Una revisión a la participación escolar en América Latina*. Documento n° 35. Santiago : PREAL.
- Martinez, B. y Niemelä, R. (2010). Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, n° 56, 69-77.
- Murillo, F.J. (2011). Mejora de la eficacia escolar en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 55, 49-83
- OCDE (2013). *Resultados PISA*. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa>
- OCDE (2011). Autonomía y rendición de cuentas en los centros educativos: ¿están relacionadas con el rendimiento de los estudiantes?, *PISA in focus*, n° 9. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>.
- Poncelet, D. et Francis, V. (2010). Présentation du dossier: l'engagement parental dans la scolarité des enfants. Questions et enjeux. *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*, vol. 2, n° 28, 9-20.
- Sanchez, P.A., Valdés, A.A., Reyes, N.M. y Martínez, E.A. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberalit*, vol. 16, n° 1, 71-80.
- Scheerens, J., Witziers, B. y Steen, R. (2013). Un metaanálisis de estudios de eficacia escolar. *Revista de Educación*, 361, 619-645, DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-361-235.
- Sy, S., Rowley, S. y Schulenberg, J. (2007). Predictors of parental involvement across contexts in Asian American and European American Families. *Journal of Comparative Family Studies*, vol. 38, n° 1, 1-29.
- Thieme, C. y Treviño, E. (2011). School choice and market imperfections: evidence from Chile. *Education and Urban Society*, vol. 45, n° 6, 635-657.
- Treviño, E., Salazar, F. y Donoso, F. (2011). Segregar o incluir? esa no debería ser una pregunta en educación. *Docencia*, vol. 45, 34-46.
- Vila, E.S. (2006). El laberinto de la educación pública: globalización, participación, diferencia y exclusión social. *Revista de Educación*, 339, 903-920.
- Vincent, C., Rollock, N., Ball, S. y Gillborn, D. (2012). Being Strategic, being watchful, being determined: Black middle-class parents and

schooling”, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 33, núm. 3, pp. 337-354.

Dirección de contacto: Verónica Gubbins Foxley. Universidad Alberto Hurtado, Calle Almirante Barroso 26, Metro los Héroes, Santiago de Chile, Chile.
E-mail: vgubbins@uahurtado.cl

Effects of Chilean schools' accountability on parent participation

Efecto de la rendición de cuentas de las escuelas chilenas sobre la participación de padres

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2015-372-313

Verónica Gubbins Foxley

Universidad Alberto Hurtado

Gabriel Otero Cabrol

Universidad Diego Portales

Abstract

The educational reforms implemented in Latin America have encouraged parent participation in order to regulate school effectiveness. The assumption is that the model will work as long as schools provide families with public, pertinent, and timely information. When the right to choose freely cannot be exercised, school effectiveness can be regulated through parent participation in school activities. The main objective of this study was to estimate the effects of household socioeconomic status and type of information provided by the school on parent participation in school activities. A cross-sectional, quantitative, non-experimental study of the association of information and parent participation with household socioeconomic status was conducted using least squares regression analysis (OLS) and binary logistic regression models. The study is based on data from a subsample of 258 people who reported having at least one child enrolled in high school. We used data from the Metropolitan Family and Education Survey developed by the Centro de Estudio e Investigación sobre Familia (CEIF). The results show that parents are more willing to participate in activities related to everyday aspects of their children's school experience. OLS models reveal some elements that positively influence parent participation: accountability (.24), personal student information (.42), and high socioeconomic status (2.49). Our conclusion is

that the provision of personal student information, along with the accountability of institutional management, can increase the relative probability of a more active participation of families in functional classroom activities.

Keywords: School Effectiveness, accountability, parent participation

Resumen

Las reformas educacionales latinoamericanas han convocado la participación de los como reguladores de la efectividad escolar. El supuesto es que el modelo funciona en la medida que las escuelas provean de información pública, pertinente y oportuna a las familias. Cuando el derecho de libre elección no puede ejercerse, la regulación de la eficacia escolar puede hacerse a través de la participación de los padres en las actividades de la escuela. El presente estudio tuvo como principal propósito estimar los efectos que tienen el nivel socioeconómico del hogar y el tipo de información proporcionada por la escuela sobre la participación de los padres en la escuela. Se realizó un estudio transversal, cuantitativo y no experimental de la relación entre información y participación de padres con el nivel socioeconómico del hogar, a partir de un análisis de regresión de mínimos cuadrados (OLS) y modelos de regresión logística binaria. El estudio se basa en los datos de una submuestra de 258 personas que declararon tener al menos un hijo cursando enseñanza escolar. Se utilizaron los datos provenientes de la Encuesta Metropolitana de Familia y Educación desarrollada por el Centro de Estudios e Investigación sobre Familia (CEIF). Los resultados muestran que los padres presentan mayor disposición a participar en actividades relacionadas con la cotidianeidad de la experiencia escolar de los hijos e hijas. A partir de los modelos OLS se constatan efectos positivos en la participación de los padres, a saber: la rendición de cuentas (,24), la información personal del estudiante (,42) y alto nivel socioeconómico (2,49). Se concluye, que la provisión de información personal del estudiante, en conjunto con la rendición de cuentas de la gestión institucional de las escuelas, aumentan la probabilidad relativa de una participación más activa de las familias en actividades funcionales al trabajo docente en el aula.

Palabras clave: Eficacia escolar, rendición de cuentas, , participación de padres

Introduction

The analysis of the results obtained by Latin American students on the Programme for International Student Assessment (PISA) test confirms

their poor performance compared with the average score of the participating countries (OCDE, 2013). A more detailed analysis shows how the unequal distribution of students among schools increases depending on their families' socioeconomic background (Treviño, Salazar & Donoso, 2011). Even though contextual variables such as student SES are better predictors of academic performance, research inspired by the school effectiveness movement shows that, in the specific case of students from economically and culturally disadvantaged backgrounds, schools can make a difference (Carriego, 2010; Murillo, 2011; OCDE, 2011; Scheerens, Witziers & Steen, 2013). Nevertheless, a number of empirical studies reviewed suggest that parent participation in schools is a relevant mediating factor during the first years of education in childhood (Martinez & Niemelä, 2010; Sanchez, Valdés, Reyes & Martinez, 2010).

Theoretically, it has been proposed that the course of psychological and academic development in childhood depends on a person's chances to receive stimulation that targets his/her potential, his/her perception of his/her environment, and the way in which other people involved in his/her developmental process interact with him/her. Activities, roles, and meanings, deployed at different systemic levels of development –or ecological environments, as suggested by Urie Bronfenbrenner (2005)– are what models children's psychosocial and academic trajectories. Direct interaction environments (micro-system level), which exist at the level of intra-family, intra-school, and classroom relationships, and those which occur in other social spaces where students do not participate, the meso- and exosystem levels of development (e.g. parent participation at school, parents' workplace, among others). This theory suggests that these systems are not disconnected from each other. All social practices involve decision-making, actions, and interpretations which inevitably affect the disposition, activities, relationships, and meanings that students construct regarding their schooling process (Epstein, 2013; Gonzalez & Jackson, 2013; Linse, 2011). The ecological perspective highlights underlying psychosocial processes. In the specific field of parent participation, the research derived from this theory has fostered the development of analysis models which include the taxonomy proposed by Joyce Epstein (2013) (e.g. parenting, communicating, volunteering, learning at home, decision making, and collaborating with community). Despite its importance, parent participation in school activities has received scarce attention. European authors state that research has focused on parents'

involvement at home rather than on their participation at school (Avvisati, Besbas & Guyon, 2010; Martinez & Niemelä, 2010).

Latin American educational reforms have organized educational systems around school autonomy (López, 2006). Based on the school choice model, educational institutions request parents' participation in their capacity as clients and regulators of school activity. The assumption is that family preferences pressure schools into competing with others to attract more students, which forces schools to innovate in order to obtain better results and to be publicly accountable for the processes employed and the achievements obtained. According to OECD data (2011), access to timely and relevant information makes it more likely for students to obtain better academic results. This model also suggests that when the right to choose freely cannot be exercised –for example, due to financial constraints– school effectiveness can be regulated from within the school through parental involvement in school activities (Canosa, 2010; Corvalán & McMeekin, 2006). Studies conducted in Chile show that internal regulation mechanisms are still unclear (Thieme & Treviño, 2011).

International evidence suggests the existence of different parent participation patterns depending on the economic and cultural backgrounds of the families. For instance, some studies show that the lower a family's income and cultural capital, the lower the presence of parents in school-organized activities. Explanatory factors include practical reasons, such as a working day which is incompatible with the scheduling of school activities, difficulties taking care of children at home, and insufficient knowledge about the educational tasks conducted by the school, among others (Hill & Tyson, 2009; Gubbins, 2013; Poncelet & Francis, 2010). The higher the parents' income and educational level, the greater their interest in collaborating with teachers and in exerting more leadership in the parent-teacher association (Sanchez et al., 2010; Sy, Rowley & Schulenberg, 2007). Recent studies conducted in Chile reveal a similar trend (Hernandez & Raczynski, 2010; Gubbins, 2014). However, these are qualitative studies which fail to tackle the relationship between the type of information provided to families by schools and the level of parent participation in school activities, a situation that makes it impossible to establish generalizations applicable to larger populations.

In this context, the present article attempts to answer the following questions: What is the effect of the information provided by schools to parents over parent participation in school activities? What is the degree

of influence of the socioeconomic status of families over parental involvement in school activities? The article explores the following hypotheses: a) providing personal information has a positive effect – greater than that of providing institutional information to families– on parents' participation in school activities, b) the higher a family's SES, the more parents tend to participate in school activities.

Method

The study sought to estimate the effects of parent participation in school activities, the information provided by schools, and household SES. The design of the study is quantitative, non-experimental, and cross-sectional. The data used were taken from the Metropolitan Family and Education Survey, developed by Universidad Finis Terrae's Centro de Estudio e Investigación sobre Familia (CEIF) [Family Study and Research Center].

Sample

The survey was administered to 860 individuals aged 18 or up, living in Santiago de Chile. Each person selected to be in the sample took a structured standard questionnaire used to collect opinions and attitudes about the participation of parents in the activities organized by their children's school, as well as about the information provided by the school. Based on probability sampling, the sample was selected in four stages. In the first stage, it was stratified by district, using proportional affixation; in the second stage, clusters of blocks were chosen at random, in the third one, six houses were randomly selected in each block, and in the final one, a person at least 18 years old who resided in the home, excluding domestic workers, was randomly surveyed. This process yielded information from 34 districts of the Metropolitan Region of Santiago de Chile, representing 97% of the province of Santiago. The fieldwork lasted 10 weeks, from June 29th to August 29th, 2013. The sample included 258 people who stated that they had at least one child attending school, which equals 32% of the total number of cases. 68.2% of the persons surveyed are women, and the average age of the sample is 41 years ($\pm 6.1\%$ margin of error, 95% CI). As table I shows, the dependent variable used is parent participation,

conceived differently depending on the type of statistical analysis applied. On the one hand, for the OLS regression models, a Parent Participation Scale was constructed upon the basis of a set of items. On the other hand, for the logistic regression models, dummy variables were used. The independent variables used are socioeconomic status (SES) –as a proxy of objective status–, two scales about the information received by parents from the school (institutional and personal), and multiple sociodemographic controls such as sex, age, number of children, and marital status of the parents.

TABLE I. Study variables

Type	Variable	Attribute	
Dependent			
Parent Participation	Parent Participation Scale	0 (lowest score) - 16 (highest score)	
	8 dummy variables about parent participation in school activities	0 = Does not participate - 1 = Does participate or sometimes does	
Independent			
Status proxy	Socioeconomic Status	High	
		Middle	
		Low (reference)	
Institutional information	Institutional information scale	0 (lowest score) - 8 (highest score)	
Personal information	Personal information scale	0 (lowest score) - 12 (highest score)	
Sociodemographic controls	Sex	Female = 1 - Male = 0 (reference)	
	Age	Years	
	Children	Number of children	
	Marital status	Single	
		Married or cohabiting	
Separated or divorced (reference)			

Instruments

The Parent Participation Scale was constructed upon the basis of a set of 8 items about parents' participation in the activities organized by their children's schools. These are: parent-teacher conferences, meetings with teachers, parent and guardian association meetings, ceremonies, school trips and social gatherings, parent-child events, reception of academic performance reports, and talks for supporting parents' educational role hosted by their children's school. Possible responses lie within a 3-point range (from 0 to 2), where 0 = "Does not participate"; 1 = "Sometimes participates"; 2 = "Does participate". The Scale considers the total sum of the values for the 8 items considered. Therefore, the theoretical score ranges from a minimum of 0 to a maximum of 16. According to the characteristics of the scale, a higher score fosters an attitude oriented towards active participation, whereas a lower score results in an attitude oriented towards non-participation. In order to assess the internal consistency of the scale, Cronbach's alpha was used. The value obtained for the set of items was 0.8.

The construct "information provided by the school" was analyzed based on the results obtained on the two scales. Construct validity was assessed via Principal Components Analysis (PCA). To facilitate the interpretation of the factor solution, the Varimax rotation method was selected. The second criterion evaluated was internal consistency, measured with Cronbach's alpha coefficient. Two principal components were identified: institutional information and personal student information. The first component includes items related to the school's institutional situation, teacher evaluation data, and selection criteria for staff and students. The second one refers to the reception of information about the student's and the school's academic performance, the school's learning standards, the school's SIMCE scores, the student's behavior, and the student's developmental stage. The values for each response are: 0 = "Does not receive it"; 1 = "Sometimes receives it"; 2 = "Does receive it". Afterwards, the values for each of the items that comprised the dimensions were added, which formed the basis of the two information scales. The first one was labeled "Institutional Information Scale", while the second was labeled "Personal Information Scale". The potential values for the Institutional Information Scale range from 0 to 8 points, with scores closer to 0 indicating lower levels of institutional information and scores closer to 8 reflecting higher levels (Cronbach's alpha: 0.79). With

respect to the Personal Information Scale, the highest possible value is 12 (Cronbach's alpha: 0.69).

Procedure

In each randomly selected home, the researchers asked if there was a person aged at least 18 years who would accept to participate voluntarily and confidentially in the study. Each questionnaire included all the relevant information, which was read aloud to each interviewee. Once they gave their informed consent, they were handed university contact information in case they had any questions. The survey was conducted through face-to-face personal interviews which lasted 35 minutes on average. Once the information had been collected, the reliability of the scales constructed was analyzed. The study of the relationship between information, participation, and household SES was conducted through a bivariate analysis of contingency tables. In order to analyze the predictive effect of the independent variables over the variation of the results obtained on the parent participation scale, the decision was made to generate four multiple linear regression models which included, successively, the SES, institutional information, and personal information covariables. To control for the effects of the variables of interest, other sociodemographic variables were included, such as the sex and age of the respondent and the number of children declared. To study in more detail the effects of information provided by the school over each instance of Parent Participation, eight binary logistic regression models were generated, one per item in the Parent Participation Scale. Each of the variables associated with parent participation in their children's school operates as a distinctive dependent variable in one of the models. In order to do this, the original categories of the items have been coded so that the "Yes" and "Sometimes" attributes have been merged into a single category, precisely the category of interest. On the other hand, the "No" attribute preserved its original arrangement. Thus, in all models, the dependent variable includes two categories, with value "1" reflecting participation and value "0" indicating non-participation (dummy variables). Lastly, and consistently with the research questions posed, Parental Participation was modeled using least squares regression (OLS) and binary logistic regression. The analyses were conducted using IBM SPSS Statistics 22 and Stata 13.

Results

The analysis of the effect of the school information received by the families and the household SES on parent participation in school activities yields the following results:

Families receive more information about each individual student than about the institutional operation of the school.

The analysis of the variables associated with “school information received by the parents” reveals a greater proportion of responses concerning personal student information than institutional information. As Table II shows, the largest proportion is concentrated on children’s academic performance (85.77%) and behavior (83.55%). The next variables concern the academic performance of the class (67.7%) and the school’s SIMCE score (61.62%). Information regarding students’ developmental stage was present in 56.78% of the responses. Negative responses involve student selection criteria (37.78%) and the school’s financial situation (27.68%). Teacher evaluation data and selection criteria reach lower percentages (22.43% and 14.81% respectively).

This evidence portrays a situation where the school seems to privilege the transmission of individual information, either about the individual academic performance or the behavior of each student, above the publication of results associated with several institutional administration matters. All things considered, and despite having better access to personal student information, families still believe that the information provided by schools is insufficient (4.54 out of 12 points on the personal information scale and 2.71 points out of 8 on the institutional information scale).

The greater the families’ economic contribution to the schools, the better their access to the schools’ institutional information.

A more detailed analysis of the type of information provided by schools, considering household SES, reveals that, even though they receive insufficient institutional information, low-SES families seem to be

better informed about the schools' financial management and teacher activities in the school. As Table II shows, this is the part of the sample with the largest proportion of affirmative responses in all the items related to the Institutional Information dimension. High-SES homes, despite funding the whole of their children's education, receive the least amount of institutional information from the schools, especially regarding their financial situation (17.20%), teacher evaluation (15.96%), and teacher selection criteria (8.60%). The greater the parents' economic contribution, the less institutional information schools provide about their students.

Families know little about the developmental processes of their children as individuals.

The results also show that the information received by families from all the socioeconomic levels studied tends to focus on results obtained through cross-sectional and standardized measurements (e.g. individual academic performance and behavior of students). More qualitative information, of the kind explored in the items "description of minimum achievement levels" and "stage of development of your child", receive the lowest affirmative response percentages in this sample. On the other hand, nearly all middle-SES families state that they receive more information about their children's academic performance (93.94%) and achievement levels (63.64%) compared to the other two social levels (85.26% and 44.68% for high-SES families; 81.42% and 54.87% for low-SES families). Low-SES families appear to receive more information about the developmental stage that their children are in than high- and middle-SES families (63.39% versus 54.26% and 49.25% respectively).

TABLE II. Percentage of information provided by schools, by SES

		High	Middle	Low	Total
Academic performance of your child	No	1.05	0.00	3.54	1.82
	Sometimes	13.68	6.06	15.04	12.41
	Yes	85.26	93.94	81.42	85.77
					(7.00)
Learning standards or description of minimum achievement levels	No	20.21	15.15	16.81	17.58
	Sometimes	35.11	21.21	28.32	28.94
	Yes	44.68	63.64	54.87	53.48
					(5.92)
Academic performance of your child's class	No	12.63	10.61	14.29	12.82
	Sometimes	29.47	18.18	11.61	19.41
	Yes	57.89	71.21	74.11	67.77
					(11.11)**
SIMCE score of the school	No	19.35	24.24	33.04	26.20
	Sometimes	12.90	16.67	8.93	12.18
	Yes	67.74	59.09	58.04	61.62
					(6.73)
Behavior of your child	No	0.00	4.48	4.42	2.92
	Sometimes	13.83	13.43	13.27	13.50
	Yes	86.17	82.09	82.30	83.58
					(4.31)
Developmental stage of your child	No	22.34	26.87	21.43	23.08
	Sometimes	23.40	23.88	15.18	20.15
	Yes	54.26	49.25	63.39	56.78
					(4.54)
Financial situation of the school	No	72.04	54.55	54.46	60.52
	Sometimes	10.75	16.67	9.82	11.81
	Yes	17.20	28.79	35.71	27.68
					(11.22)**
Teacher evaluation information	No	70.21	65.15	58.93	64.34
	Sometimes	13.83	13.64	12.50	13.24
	Yes	15.96	21.21	28.57	22.43
					(4.78)
Staff selection criteria	No	83.87	73.85	62.50	72.59
	Sometimes	7.53	13.85	16.07	12.59
	Yes	8.60	12.31	21.43	14.81
					(12.27)**
Student selection criteria	No	47.37	48.48	38.39	43.96
	Sometimes	17.89	18.18	18.75	18.32
	Yes	34.74	33.33	42.86	37.73
					(2.71)

Note: Pearson's chi-squared test results in brackets, n = between 255 and 257 cases, depending on the item. **p < .05.

Source: created by the author

Parents are more willing to participate in activities associated with the everyday school experiences of their children.

The Parent Participation Scale reached a mean of 10.1 points. The direction of the scale suggests that families, regardless of their SES, are interested in participating in the activities organized by schools. In descriptive terms, the data presented in Table III indicate that more traditional events result in the highest participation rates. These include parent-teacher conferences (77.21%) and meetings with teachers (70.80%). These are followed by the reception of academic performance reports (58.91%), ceremonies (53.82%), school trips and social gatherings (50.73%), and parent-child events (43.80%). Lower percentages are observed for participation in talks for supporting the educational role of parents (39.42%) and in the instances that link parents' voice with the school's management, such as parent and guardian associations (28.83%). Families are more willing to participate in activities which are directly related with children's everyday school experiences, rather than in others that require more involvement and influence in institutional matters.

Middle-SES families display the most interest in participating in the parent and guardian associations of their children's schools.

Table III shows that high-SES families participate more and in a wider variety of events than the other two social groups. In contrast, the lower a family's income, the lower the parents' participation in activities organized by the schools. In fact, most low-SES families appear to have a preference for parent-teacher conferences (75.89%), meetings with teachers (65.79%), and the reception of academic performance reports (55.65%). On the other hand, middle-SES families appear to be more prone to participating in parent and guardian associations (34.33%).

TABLE III. Percentage of parent participation by SES

		Socioeconomic Status			Total
		High	Middle	Low	
Parent-teacher conferences	No	3.19	15.15	10.71	9.19
	Sometimes	12.77	15.15	13.39	13.60
	Yes	84.04	69.70	75.89	77.21
					(7.76)
Meetings with teachers	No	7.45	16.67	15.79	13.14
	Sometimes	17.02	10.61	18.42	16.06
	Yes	75.53	72.73	65.79	70.80
					(5.96)
Parent and guardian association	No	46.24	56.72	58.77	54.01
	Sometimes	25.81	8.96	14.91	17.15
	Yes	27.96	34.33	26.32	28.83
					(9.61)**
Ceremonies	No	9.57	21.21	23.48	18.18
	Sometimes	24.47	27.27	31.30	28.00
	Yes	65.96	51.52	45.22	53.82
					(11.01)**
School trips and social gatherings	No	13.83	28.36	34.51	25.91
	Sometimes	25.53	25.37	20.35	23.36
	Yes	60.64	46.27	45.13	50.73
					(12.20)**
Parent-child events	No	19.15	27.27	39.47	29.56
	Sometimes	29.79	24.24	25.44	26.64
	Yes	51.06	48.48	35.09	43.80
					(11.35)**
Reception of academic performance reports	No	20.21	33.33	26.09	25.82
	Sometimes	17.02	7.58	18.26	15.27
	Yes	62.77	59.09	55.65	58.91
					(6.46)
Talks for supporting parents' educational role	No	31.91	43.94	44.74	40.15
	Sometimes	21.28	24.24	17.54	20.44
	Yes	46.81	31.82	37.72	39.42
					(5.74)

Note: Pearson's chi-squared test results in brackets, n = between 257 and 258 cases, depending on the item. **p < .05.

Source: created by the author

Giving parents more institutional information may increase families' involvement in activities organized by the school.

Model 1, shown in table IV, reveals that SES is a significant predictor of parent participation, controlling for sex, age, marital status, and number of children. As a whole, the model explains 16% of the variance of the parent participation scale. In fact, high-SES parents attain higher participation scores than low-SES ones ($\beta = 2.33$). The difference is significant with 99% confidence ($p < 0.01$). On the other hand, middle-SES parents also have a higher average participation score than low-SES ones ($\beta = 1.11$). However, in this case the difference is not statistically significant. Model 2 shows that the institutional information scale is a significant predictor of parent participation ($p < 0.01$), explaining 15% of the variance, controlling for the rest of the variables considered. This indicates that, as more institutional information is perceived to be provided by the school, parent participation may also increase ($\beta = 0.35$).

Third, by including the personal information scale in Model 3, it can be stated that the effect of the variable is significant with 99% confidence ($\beta = 0.53$, $p < 0.01$), when controlling for the rest of the variables. That is, it can be inferred that, in the case of this sample of Chilean parents with school-age children, the personal information provided by the school positively affects parent participation. In this case, the model explains 21% of the variance of the dependent variable, which is regarded as a major advantage over the first two models. Model 4 includes all the variables characterized in the previous models, which makes it possible to explain 28% of the variance of the parent participation scale. Regarding this point, it is important to stress that the values of the variance inflation factor (VIF), calculated in order to detect multicollinearity in the model, do not surpass the critical recommended value ($VIF < 10$). Thus, and as the model indicates, it can be observed that high-SES families preserve their significant association with 99% confidence, slightly increasing their difference with respect to low-SES families ($\beta = 2.49$, $p < 0.01$). On the other hand, middle-SES parents still display a difference that is not statistically significant with respect to low-SES ones. Regarding the institutional and personal information scales, both predictors preserve a significant association with the dependent variable, even though their magnitude decreases.

TABLE IV. OLS regression models of parent participation by SES, institutional information scale, and personal information scale

		Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
SES (ref: low)	High	2.33***			2.49***
		(4.19)			(4.74)
	Middle	0.93			0.92
		(1.50)			(1.59)
Institutional information			0.35***		0.24**
			(3.88)		(2.52)
Personal information				0.53***	0.42***
				(6.00)	(4.54)
Sex (female = 1)		2.40***	2.15***	2.10***	2.32***
		(4.93)	(4.47)	(4.55)	(5.14)
Age		0.01	0.01	0.01	0.00
		(0.23)	(0.32)	(0.16)	(0.00)
Number of children		0.36	0.27	0.19	0.32
		(1.78)	(1.14)	(0.82)	(1.44)
Marital status (ref: separated or divorced)	Single	1.95**	1.36	1.80**	1.73**
		(2.33)	(1.62)	(2.24)	(2.21)
	Married or cohabiting	1.70**	1.95***	1.97***	1.74***
		(2.58)	(2.99)	(3.13)	(2.85)
Constant		5.10***	5.38***	1.76	0.95
		(5.53)	(3.86)	(1.16)	(4.38)
R2		0.16	0.15	0.21	0.28

Note: non-standardized coefficients, t scores in brackets. n = 255. **p < .05; ***p < .01.

Source: created by the author

The information provided by the schools predicts the meaning that parent participation in school activities can have.

As Table V shows, model 1 seeks to evaluate if the variables considered affect the relative probability of participation in parent-teacher conferences. The β value of the Institutional Information scale shows that, the higher the level of institutional information, the less likely parents are to participate in parent-teacher conferences (Exp (β) = 0.89, $p < 0.05$), controlling for the rest of the variables. The Personal Information Scale was not found to be a significant predictor of participation in parent-teacher conferences. Model 2 seeks to evaluate if the variables considered affect the probability of participating in meetings with teachers. With respect to this issue, the Personal Information Scale is a positive and highly significant predictor: each additional point of personal student information received by the parents increases the relative probability of parent participation in meetings with teachers by 37% (Exp (β) = 1.37, $p < 0.01$), controlling for the rest of the variables. In contrast, in the other two models (4 and 5) personal information has a positive effect over parent participation in ceremonies, school trips, and social gatherings. Specifically, a greater amount of personal information provided by the school is associated with greater odds of participating in ceremonies (Exp (β) = 1.16, $p < 0.05$) and school trips and social gatherings (Exp (β) = 1.12, $p < 0.1$), controlling for the rest of the variables. As model 3 shows, institutional information is a good predictor of parent participation in parent and guardian associations. In fact, higher scores on the Institutional Information Scale are associated with higher odds ratios (18%) of participating in parent and guardian associations (Exp (β) = 1.18, $p < 0.01$), after controlling for the rest of the variables. In the last three models (6, 7, and 8), both institutional and personal information are revealed to be significant predictors. The β values of the Institutional and Personal Information scales are positive, which indicates that higher levels of institutional and personal information are associated with higher odds ratios of participating in parent-child events (12%), reception of academic performance reports (15%), and talks for supporting parents' educational role (24%).

Regarding the classification variables which, at the same time, make it possible to control for the effects of the information provided by the school over parent participation, some relevant results must be noted. First, high SES is a positive predictor in all models. In fact, high-SES parents are more likely to participate in all activities than low-SES parents, after controlling

for the rest of the variables. Specifically, high SES is the most significant predictor for explaining participation in ceremonies, school trips and social gatherings, and parent-child events (Exp (β) = 3.53, 3.78, 2.56 respectively, $p < 0.01$). Second, sex is also a very relevant explanatory variable. Given that parents' sex is coded so that the value "0" is associated with men and "1" with women, a positive β value indicates that women are more likely to report participation than men. In any case, this premise is observed in all participation opportunities. In fact, being female is significantly associated with more parent participation in all the models described, after controlling for the rest of the variables. Nevertheless, the coefficients related to participation in parent-guardian associations and ceremonies display values which are not statistically significant. Third, the age variable is a significant predictor of participation in parent and guardian associations. Specifically, the β value for age is positive, which means that being older is associated with greater odds of participating in parent and guardian associations (Exp (β) = 1.03, $p < 0.1$), after controlling for the rest of the variables. In fact, every additional year of parental age increases the odds of participating in these school activities by 3%. Fourth, the number of children that parents have behaves as a statistically significant predictor only for the reception of academic performance reports and talks for supporting parents' educational role, after controlling for the rest of the variables. More specifically, the β value for the number of children is positive, which means that having more children increases the odds of going to the school to receive academic performance reports and attend talks for supporting the educational role of parents (Exp (β) = 1.62 and 1.45 respectively, $p < 0.01$ and 0.05). In fact, every additional child increases the odds of parental reception of academic performance reports by 62% on average. Likewise, this variable increases the likelihood of participating in talks for supporting parents' educational role by 45%. Fifth, the marital status of the parents is a variable which makes it possible to study some aspects of participation in more detail. On the one hand, being a single parent is a positive predictor of participation in parent-teacher conferences, meetings with teachers, parent-guardian associations, parent-child events, and academic performance reports. In fact, single parents are more likely to participate in such activities than separated or divorced parents (reference), after controlling for the rest of the variables. On the other hand, like single parents, married parents display greater odds of participating in parent-teacher conferences, meetings with teachers, ceremonies, and parent-children events than separated or divorced parents.

TABLE V. Logistic regression models predicting the odds of Parent Participation in various school activities

		1	2	3	4	5	6	7	8
Institutional information		0.89**	0.95	1.18***	1.06	0.99	1.12*	1.16**	1.16**
		(1.49)	(0.27)	(8.45)	(0.64)	(0.04)	(3.35)	(4.63)	(5.58)
Personal information		1.25	1.37***	1.04	1.16**	1.12*	1.12**	1.15**	1.24***
		(5.17)	(15.27)	(0.42)	(5.10)	(3.15)	(3.95)	(5.68)	(12.59)
SES (ref: low)	High	6.33**	3.73**	2.19**	2.99**	3.53***	3.78***	2.09**	2.56***
		(5.96)	(5.53)	(6.25)	(6.26)	(10.96)	(13.79)	(3.83)	(7.66)
	Middle	0.75	1.35	1.17	1.21	1.57	2.11**	0.82	1.39
		(0.27)	(0.36)	(0.21)	(0.23)	(1.50)	(4.11)	(0.26)	(0.84)
Sex (female = 1)		18.63***	6.32***	1.22	1.38	2.18***	1.73*	1.67*	2.22***
		(16.61)	(14.86)	(0.57)	(0.88)	(6.59)	(3.52)	(2.74)	(7.78)
Age		0.99	0.97	1.03*	0.98	1.01	1.00	1.00	0.98
		(0.07)	(1.54)	(3.59)	(1.11)	(0.16)	(0.02)	(0.09)	(1.93)
Number of children		0.95	1.31	1.15	1.10	0.9	1.10	1.62***	1.45**
		(0.04)	(1.62)	(1.11)	(0.17)	(1.08)	(0.38)	(8.22)	(6.43)
Marital status (ref: separated or divorced)	Single	9.15***	5.36**	3.05**	1.28	1.27	2.51*	4.75***	1.54
		(6.80)	(5.24)	(5.49)	(0.24)	(0.23)	(3.38)	(7.57)	(0.77)
	Married or cohabiting	5.28***	3.35**	1.79	2.62**	1.76	1.92*	1.79	1.64
		(7.77)	(6.16)	(2.41)	(5.35)	(2.15)	(3.04)	(2.26)	(1.71)
Constant		0.23	0.10*	0.03*	0.66	0.31	0.11**	0.08*	0.05***
		(1.09)	(3.55)	(14.50)	(0.16)	(1.51)	(5.72)	(6.63)	(9.92)
Nagelkerke's R2		0.37	0.33	0.13	0.14	0.13	0.16	0.21	0.25
Parent Participation Items that function as dependent variables									
1 Parent-teacher conferences		5 School trips and social gatherings							
2 Meetings with teachers		6 Parent-child events							
3 Parent and guardian association		7 Academic performance reports							
4 Ceremonies		8 Talks for supporting parents' educational role							

Note: Exp (β), Wald test, $n = 255$. * $p < .1$; ** $p < .05$; *** $p < .01$.

Source: created by the author

Conclusions

The results obtained indicate that the SES of the families and the information provided by the schools have significant effects over the scope and type of participation of parents in school activities. These results support the evidence obtained in other international studies (Martínez & Niemelä, 2010; Sanchez et al., 2010).

The perception of the families surveyed is that the school is more interested in providing personal information (academic performance and behavior) rather than information about the rules and functioning of the institution in general and about teacher work in particular. It is surprising to see that high-SES families are the ones that receive the lowest amount of information about these topics. According to Corvalán & McMeekin (2006), accountability in schools is intended to provide information about the responsibilities of the parties involved in the processes and results of education. This finding suggests that paying more for a school does not guarantee more school accountability. The information circulating between the school and the families is still insufficient. This result suggests the hypothesis that schools have a limited view of the situation and ascribe to families most of the responsibility for the results obtained by students. The role of teacher activity in this field is made invisible.

A second consideration is that high-SES families report that they receive less information about the developmental processes and the academic results of their students than the other two socioeconomic groups. The international evidence reviewed suggests that private schools serving more economically advantaged student populations do not necessarily help to increase the academic results of the educational system as a whole (OCDE, 2011). The school choice model presumes that being able to pay more increases families' power to pressurize schools into improving. The results obtained in this study suggest that these families not only lack information about the developmental processes of their children but also have no influence over the financial management of the resources that they provide. Such a relational logic may be helping to preserve the current inertia of these schools. This is a hypothesis which should be tackled in future research in order to further clarify it.

Middle-SES families report the highest level of participation in parent and guardian associations. This finding is consistent with the evidence found in some European countries (Le Pape & Van Zanten, 2009; Vincent,

Rollock & Gillborn, 2012). Organized and institutional participation has been considered to be a central strategy for increasing students' academic success and constructing a deliberative and democratic coexistence in schools (Martinez & Niemelä, 2010). This is even more relevant for societies taking part in economically and culturally globalized development processes. As Vila (2006) aptly points out, the age of globalization demands "(...) a search for the universality of human rights and democratic values as the basic norms of coexistence" (p.905). The novel aspect of the present study is that it shows that institutional information significantly increases the likelihood of increasing the group-based and institutionalized participation of families. Likewise, if the combination of school autonomy and accountability is associated with improved academic results, national educational policies should be able to put more pressure on schools to make them increase the transparency of the processes that they conduct and the results that they obtain in the administrative, financial, and pedagogical fields. In this regard, the market does not seem to be pushing towards greater school effectiveness (Murillo, 2011; OECD, 2011).

The present study reveals the gap between what educational policy promotes and how schools are managed. On the one hand, legislation promotes the regulation of school effectiveness based on accountability via information for families. On the other hand, parents only receive personal information related to the academic aspects of their children's school life at the individual level. These two divergent perspectives may be contributing to the reproduction of the current state of slow improvements in education quality and school segregation that characterizes the Chilean educational system. As suggested by Gonzalez & Jackson (2013), by privileging personal student information above institutional information, the school itself limits its chances of increasing parent participation in activities that can result in higher levels of classroom work optimization.

From a methodological point of view, it must be noted that a probability sample was used, taken from a population that is difficult to access: parents of school-age children. Schools are not always willing to administer surveys to their students' families. They are worried about how parents may assess the school's administrative and teaching decisions. This study also introduces highly reliable scales for measuring the information provided by the school and parent participation in school

activities. Lastly, we must mention the need to study the research questions with larger samples, which should make it possible to increase the precision and scope of the estimations made. In addition, it is necessary to construct instruments that include other independent variables such as occupation, length of parents' work day, and students' family structure in order to continue adding depth to the explanatory analysis of the phenomenon of parent participation in connection with the improvement of educational quality and the reduction of school segregation.

References

- Avvisati, F., Besbas, B. & Guyon, N. (2010). Parental involvement in school: a literature review. *Revue d' économie politique*, vol. 120, n°5, 759-778.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings*. USA: Sage Publications.
- Canosa, M. A. (2010). Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto. *Educação & Sociedade*, vol. 31, n° 113, 1157-1178. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400006&lng=en&tlng=es.10.1590/S0101-73302010000400006.
- Carriego, C. (2010). La participación de las familias: injerencia en la gestión y apoyo al aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 8, n° 3. Retrieved from <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vool8num3/art3.pdf>.<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vool8num3/art3.pdf>
- Corvalán, J. & McMeekin, R. (2006). *Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional*. Santiago: CIDE-PREAL.
- Epstein, J. (2013). Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas. Santiago: Fundación CAP.
- González, R. & Jackson, C. (2013). Engaging with parents: the relationship between school engagement efforts, social class, and learning. *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 24, n°. 3, 316-335 en: <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2012.680893>.

- Gubbins, V. (2013). La experiencia subjetiva del proceso de elección de establecimiento educacional en apoderados de escuelas municipales de la Región Metropolitana. *Estudios Pedagógicos*, vol. xxxix, n° 2, 165-177.
- Gubbins, V. (septiembre-octubre, 2014) (in press). Estrategias educativas de familias de clase alta: un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de Investigaciones Educativas*, vol. xix, n° 63, issn 1405-6666.
- Hernandez, M. & Raczynski, D. (2010). *¿Cómo eligen escuela las familias chilenas de estratos medios y bajos? Información, representaciones sociales y segregación*. Asesorías para el Desarrollo. Retrieved from http://www.ciie2010.cl/docs/doc/sesiones/211_draczynski_eleccion_d_e_escuela_informacion.pdf.
- Hill, N. & Tyson, D. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assesment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, vol. 45, n° 3, 740-763, doi: 10.1037/a0015362
- Le Pape, M. C. et Van Zanten, A. (2009). Les Pratiques Éducatives des Familles. In Duru-Bellat, M. et Van Zanten, A., *Sociologie du Système Éducatif: les Inégalités Scolaire*, Paris: Presses Universitaires de France.
- Linse, C. (2011). Creating taxonomies to improve school-home connections with families of culturally and linguistically diverse learner. *Education and Urban Society*, vol. 43, n° 6, 651-670, doi: 10.1177/0013124510380908.
- López, M. (2006). *Una revisión a la participación escolar en América Latina*. Documento n° 35. Santiago: PREAL.
- Martinez, B. & Niemelä, R. (2010). Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, n° 56, 69-77.
- Murillo, F.J. (2011). Mejora de la eficacia escolar en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 55, 49-83
- OECD (2013). *Resultados PISA*. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa>
- OECD (2011). Autonomía y rendición de cuentas en los centros educativos: ¿están relacionadas con el rendimiento de los estudiantes?, *PISA in Focus*, n° 9. Retrieved from http://www.oecd.org/pisa/pisa_enespaol.htm.
- Poncelet, D. et Francis, V. (2010). Présentation du dossier: l'engagement parental dans la scolarité des enfants. Questions et enjeux. *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*, vol. 2, n° 28, 9-20.

- Sanchez, P.A., Valdés, A.A., Reyes, N.M. & Martinez, E.A. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberalit*, vol. 16, n° 1, 71-80.
- Scheerens, J., Witziers, B. & Steen, R. (2013). Un metaanálisis de estudios de eficacia escolar. *Revista de Educación*, 361, 619-645, DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-361-235.
- Sy, S., Rowley, S. & Schulenberg, J. (2007). Predictors of parental involvement across contexts in Asian American and European American Families. *Journal of Comparative Family Studies*, vol. 38, n° 1, 1-29.
- Thieme, C. & Treviño, E. (2011). School choice and market imperfections: evidence from Chile. *Education and Urban Society*, vol. 45, n° 6, 635-657.
- Treviño, E., Salazar, F. & Donoso, F. (2011). ¿Segregar o incluir? Esa no debería ser una pregunta en educación. *Docencia*, vol. 45, 34-46.
- Vila, E.S. (2006). El laberinto de la educación pública: globalización, participación, diferencia y exclusión social. *Revista de Educación*, 339, 903-920.
- Vincent, C., Rollock, N., Ball, S. & Gillborn, D. (2012). Being strategic, being watchful, being determined: Black middle-class parents and schooling. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 33, núm. 3, pp. 337-354.

Contact Address: Verónica Gubbins Foxley. Universidad Alberto Hurtado, Calle Almirante Barroso 26, Metro los Héroes, Santiago de Chile, Chile. E-mail: vgubbins@uahurtado.cl