

Simce



Informe de Resultados Nacionales

Estudiantes en Situación de Discapacidad Sensorial



2023

Informe de Resultados Nacionales

Estudiantes en Situación de Discapacidad Sensorial

4° básico y II medio 2023

Agencia de Calidad de la Educación
contacto@agenciaeducacion.cl

☎ 600 225 43 23

Morandé 360, piso 9

Santiago de Chile

Junio, 2024



Índice

Presentación	10
Capítulo 1: Antecedentes y contexto	11
1.1 Estudiantes evaluados(as)	14
1.2 Características de los cuestionarios y pruebas Simce 2023	15
1.3 Resultados que se entregan en este informe	16
1.4 Sugerencias para analizar los resultados	17
1.5 Información general sobre los Aspectos de desarrollo integral	18
1.6 Información general sobre las pruebas Simce	20
Capítulo 2: Resultados de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA)	22
2.1 Resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) 4° básico	23
2.2 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) 4° básico	31
2.3 Resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) II medio	42
2.4 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) II medio	50
Capítulo 3: Resultados de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV), discapacidad visual parcial (DVP) y discapacidad visual total (DVT)	63
3.1 Resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) 4° básico	64
3.2 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual parcial (DVP) 4° básico	72
3.3 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual total (DVT) 4° básico	81
3.4 Resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) II medio	86
3.5 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual parcial (DVP) II medio.....	94
3.6 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual total (DVT) II medio	101
Capítulo 4: Consideraciones para trabajar en las comunidades educativas	112
4.1 Para promover una cultura inclusiva	113
4.2 Para una gestión escolar inclusiva	114
4.3 Para la gestión de la convivencia	115
4.4 Para incorporar el Decreto N° 83/2015 en la Gestión Pedagógica	116

Referencias	117
Anexos	118
Anexo 1. Acomodaciones para la evaluación de estudiantes en situación de discapacidad sensorial	118
Anexo 2. Descripción de los Aspectos de desarrollo integral	120
Anexo 3. Descripción de grupos socioeconómicos (GSE)	132

Listado de gráficos

Gráfico 2.2.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Lectura.....	32
Gráfico 2.2.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura.....	32
Gráfico 2.2.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Lectura.....	32
Gráfico 2.2.4 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Lectura.....	34
Gráfico 2.2.5 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Lectura.....	34
Gráfico 2.2.6 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura...35	35
Gráfico 2.2.7 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Lectura.....	36
Gráfico 2.2.8 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Matemática.....	37
Gráfico 2.2.9 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática.....	37
Gráfico 2.2.10 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Matemática.....	37
Gráfico 2.2.11 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Matemática.....	39
Gráfico 2.2.12 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Matemática.....	39
Gráfico 2.2.13 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática.....	40
Gráfico 2.2.14 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Matemática.....	41

Gráfico 2.3.1 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Autovaloración académica.....	43
Gráfico 2.3.2 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Interés y disposición al aprendizaje.....	44
Gráfico 2.3.3 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Valoración de la educación escolar.....	45
Gráfico 2.3.4 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Retroalimentación docente a la o el estudiante.....	46
Gráfico 2.3.5 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Cohesión social entre estudiantes.....	47
Gráfico 2.3.6 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Testimonios de violencia personal.....	48
Gráfico 2.3.7 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Bienestar subjetivo.....	49
Gráfico 2.4.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Lectura.....	51
Gráfico 2.4.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura.....	51
Gráfico 2.4.3 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Lectura.....	53
Gráfico 2.4.4 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura.....	54
Gráfico 2.4.5 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Matemática.....	55
Gráfico 2.4.6 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática.....	55
Gráfico 2.4.7 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Matemática.....	57
Gráfico 2.4.8 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática.....	58
Gráfico 3.1.1 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Autovaloración académica.....	65
Gráfico 3.1.2 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Autovaloración académica.....	65
Gráfico 3.1.3 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Interés y disposición al aprendizaje.....	66
Gráfico 3.1.4 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Interés y disposición al aprendizaje.....	66
Gráfico 3.1.5 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Valoración de la educación escolar.....	67

Gráfico 3.1.6 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Valoración de la educación escolar.....	67
Gráfico 3.1.7 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Retroalimentación docente a la o el estudiante.....	68
Gráfico 3.1.8 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Retroalimentación docente a la o el estudiante.....	68
Gráfico 3.1.9 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Cohesión social entre estudiantes.....	69
Gráfico 3.1.10 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Cohesión social entre estudiantes.....	69
Gráfico 3.1.11 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Testimonios de violencia personal.....	70
Gráfico 3.1.12 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Testimonios de violencia personal.....	70
Gráfico 3.1.13 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Bienestar subjetivo.....	71
Gráfico 3.1.14 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Bienestar subjetivo.....	71
Gráfico 3.2.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Lectura.....	73
Gráfico 3.2.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Lectura.....	73
Gráfico 3.2.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de establecimiento en Lectura.....	73
Gráfico 3.2.4 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de establecimiento en Lectura.....	75
Gráfico 3.2.5 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Lectura.....	75
Gráfico 3.2.6 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Lectura.....	76
Gráfico 3.2.7 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Matemática.....	77
Gráfico 3.2.8 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Matemática.....	77
Gráfico 3.2.9 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de establecimiento en Matemática.....	77
Gráfico 3.2.10 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de establecimiento en Matemática.....	79

Gráfico 3.2.11 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Matemática.....	79
Gráfico 3.2.12 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Matemática.....	80
Gráfico 3.3.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT en Lectura.....	81
Gráfico 3.3.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según sexo en Lectura.....	81
Gráfico 3.3.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de establecimiento en Lectura.....	81
Gráfico 3.3.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT en Matemática.....	84
Gráfico 3.3.5 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según sexo en Matemática.....	84
Gráfico 3.3.6 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de establecimiento en Matemática.....	84
Gráfico 3.4.1 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Autovaloración académica...87	
Gráfico 3.4.2 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Interés y disposición al aprendizaje.....	88
Gráfico 3.4.3 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Valoración de la educación escolar.....	89
Gráfico 3.4.4 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Retroalimentación docente a la o el estudiante.....	90
Gráfico 3.4.5 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Cohesión social entre estudiantes.....	91
Gráfico 3.4.6 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Testimonios de violencia personal.....	92
Gráfico 3.4.7 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Bienestar subjetivo.....	93
Gráfico 3.5.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Lectura.....	95
Gráfico 3.5.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Lectura.....	95
Gráfico 3.5.3 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Lectura.....	97
Gráfico 3.5.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Matemática.....	98
Gráfico 3.5.5 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Matemática.....	98
Gráfico 3.5.6 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Matemática.....	100

Gráfico 3.6.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT en Lectura.....102

Gráfico 3.6.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según sexo en Lectura.....102

Gráfico 3.6.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT en Matemática.....104

Gráfico 3.6.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según sexo en Matemática.....104

Listado de tablas

Tabla 2.2.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de dependencia en Lectura...33

Tabla 2.2.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según GSE en Lectura.....33

Tabla 2.2.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de dependencia en Matemática...38

Tabla 2.2.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según GSE en Matemática.....38

Tabla 2.4.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de dependencia en Lectura...52

Tabla 2.4.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según GSE en Lectura.....52

Tabla 2.4.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de dependencia en Matemática...56

Tabla 2.4.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según GSE en Matemática.....56

Tabla 3.2.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de dependencia en Lectura...74

Tabla 3.2.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según GSE en Lectura.....74

Tabla 3.2.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de dependencia en Matemática...78

Tabla 3.2.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según GSE en Matemática.....78

Tabla 3.3.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de dependencia en Lectura...83

Tabla 3.3.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Lectura.....83

Tabla 3.3.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de dependencia en Matemática...85

Tabla 3.3.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Matemática.....85

Tabla 3.5.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de dependencia en Lectura...96

Tabla 3.5.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Lectura.....96

Tabla 3.5.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de dependencia en Matemática...99

Tabla 3.5.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según GSE en Matemática.....	99
Tabla 3.6.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de dependencia en Lectura....	103
Tabla 3.6.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Lectura.....	103
Tabla 3.6.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de dependencia en Matemática..	105
Tabla 3.6.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Matemática.....	105

Presentación

Poner a disposición de la política pública y del sistema educativo en general, así como de los establecimientos educativos en particular, un Informe de Resultados Nacionales de Estudiantes en Situación de Discapacidad Sensorial, materializa el compromiso permanente que la Agencia de Calidad de la Educación tiene con evaluar, informar y orientar respecto de los resultados educativos de todos(as) los y las estudiantes del país sin ningún tipo de discriminación.

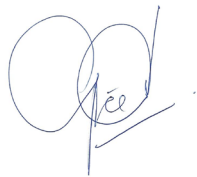
Es por ello que llevamos más de una década entregando estos resultados, cuyo propósito es compartir el desarrollo de los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad sensorial en Chile. El compromiso de reducir las barreras que obstaculizan la plena participación en los procesos de aprendizajes y garantizar una educación inclusiva de calidad, es una tarea de todas y todos quienes formamos parte del sistema educativo.

El pasado 2023, en línea con los avances tecnológicos y las nuevas necesidades educativas, la Agencia de Calidad de la Educación llevó a cabo una evaluación, con las acomodaciones necesarias. Este año, se aplicaron los *Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación*, adaptados para garantizar el acceso de las y los estudiantes en situación de discapacidad sensorial de Establecimientos regulares y Escuelas Especiales de 4° básico y II medio. Además, se realizaron pruebas Simce accesibles en Lenguaje y Comunicación: Lectura, y Matemática para estudiantes de 4° básico, así como pruebas de Lengua y Literatura: Lectura, y Matemática para estudiantes de II medio.

Esta evaluación tiene un doble propósito. Por un lado, buscamos brindarles a los establecimientos, y al sistema educativo en su conjunto, una reflexión sobre cómo avanzan los aprendizajes de los y las estudiantes en situación de discapacidad sensorial y qué oportunidades de mejora se les brinda, además de su desarrollo integral y acceso al currículo nacional. Por otro lado, deseamos que los resultados obtenidos sean una base para el diseño de políticas educativas que promuevan la inclusión y la mejora continua de los aprendizajes, avanzando, con ello, en la eliminación de barreras de acceso.

Esperamos que esta información sea valiosa para la práctica pedagógica, la gestión directiva y la política pública, así como para el desarrollo de comunidades educativas más inclusivas en el país. Agradecemos su compromiso y dedicación constante en esta importante labor.

Reciban un cordial saludo,



Gino Cortez Bolados
Secretario Ejecutivo
Agencia de Calidad de la Educación

Capítulo 1: Antecedentes y contexto

Estado de la educación de estudiantes en situación de discapacidad sensorial auditiva y visual en el mundo y Chile, en un contexto de gestión escolar para la inclusión

En el marco de la perspectiva internacional y el desarrollo mundial, la educación inclusiva representa un pilar fundamental en la construcción de sociedades equitativas y justas, donde cada estudiante tiene la oportunidad de desarrollar su potencial sin importar sus diferencias o condiciones particulares. Es por ello que en la Agencia recae la importancia de contribuir en la promoción de una educación inclusiva que garantice el respeto por la diversidad de habilidades, necesidades e intereses de las y los estudiantes, independiente de su condición. Lo anterior se reafirma al declarar la inclusión como un proceso que considera eliminar las barreras que impiden a ese(a) estudiante la presencia, la participación y el logro de sus aprendizajes en condiciones equitativas para todos(as), lo que facilita la construcción de sociedades más justas e igualitarias (UNESCO & Leonard Cheshire Disability, 2019).

Por otro lado, al tener en consideración la discapacidad sensorial es relevante considerar que:

El artículo 24 de la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* (ONU, 2006) y la posterior Observación general n° 4 sobre el artículo 24 (2016), han constituido los hitos más importantes desde la *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales de 1994* (UNESCO, 1994) en el reconocimiento del derecho de las personas discapacitadas al acceso a una educación inclusiva. En 2015, este derecho quedó incorporado a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que compromete a todos los países a garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a posibilidades educativas de calidad a todos los niveles educativos en una perspectiva de aprendizaje permanente. También existe un nuevo enfoque sobre la relevancia de los resultados del aprendizaje, tanto en el ámbito laboral como para los ciudadanos en un mundo global e interconectado. (UNESCO & Leonard Cheshire Disability, 2019, p. 4)

En dicho contexto, y desde el enfoque inclusivo, esta temática adquiere especial relevancia en torno al acceso, participación y progreso equitativo en el currículum y desarrollo de aprendizajes durante la trayectoria educativa de las y los estudiantes en situación de discapacidad sensorial auditiva y visual. Pese a los avances en esta materia, aún existen desafíos. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020; 2021), se estima que aproximadamente 2.200 millones de personas en el mundo tienen discapacidad visual, mientras que 1.500 millones de personas a nivel mundial sufren algún tipo de pérdida. Por su parte, en Chile, según el Ministerio de

Desarrollo Social y Familia (s.f.) en la ENDIDE 2022, un 17,6% de la población adulta está en situación de discapacidad, y se estima que la prevalencia de discapacidad en la población de niños, niñas y adolescentes (2 a 17 años) es de un 14.7%. Al respecto, es necesario considerar cómo impactan en los sistemas educativos y, con ello, cómo estos garantizan una educación inclusiva y de calidad para todos(as) los y las estudiantes.

A nivel internacional, la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* de las Naciones Unidas (ONU, 2006), ha desempeñado un papel crucial en la promoción de la inclusión educativa. Esta convención reconoce el derecho de todas las personas con discapacidad a una educación inclusiva y de calidad en un entorno que respete su dignidad y autonomía.

Además, la adopción del enfoque de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) ha promovido estrategias pedagógicas con las cuales se promueven entornos educativos accesibles para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad sensorial auditiva y visual (Sánchez-Gómez & López, 2020). El DUA se enmarca en el Decreto N° 83/2015, que busca orientar adecuaciones para estudiantes con discapacidad.

Ahora bien, en el ámbito de la discapacidad visual y auditiva, el acceso a la tecnología ha desempeñado un papel crucial. Dispositivos y aplicaciones diseñados para mejorar la accesibilidad, como lectores de pantalla y *softwares* de reconocimiento de voz, han demostrado ser herramientas valiosas en este sentido (Peñafiel, 2023; Angulo Bayas, 2023). Sin embargo, la disponibilidad y accesibilidad de estas tecnologías varían en diferentes regiones del mundo, creando brechas digitales que afectan a estudiantes con discapacidad visual y auditiva, lo cual representa un desafío en nuestra región.

En este contexto, la inclusión educativa emerge como una pieza clave en la construcción de sociedades más equitativas y justas. La atención a la diversidad, particularmente en el caso de la discapacidad visual y auditiva, ha ganado relevancia a nivel nacional e internacional. Aunque se han logrado avances notables, persisten desafíos en la gestión inclusiva de la educación para estudiantes con discapacidades visuales y auditivas en Chile, Latinoamérica y el mundo.

Este reconocimiento y relevancia en el contexto chileno, en relación a la atención de estudiantes en situación de discapacidad sensorial auditiva y visual, ha sido una prioridad en los últimos años. Un ejemplo de ello es la manera en que el Ministerio de Educación de Chile ha implementado políticas y programas para promover la inclusión educativa de este grupo, incluyendo la capacitación de docentes y la provisión de recursos especializados. Sin embargo, persisten desafíos en términos de acceso a servicios de apoyo, adaptaciones curriculares adecuadas y disponibilidad de mayores recursos. En este sentido, la gestión escolar respecto de la inclusión juega un papel crucial en la superación de barreras y en la creación de entornos educativos que promuevan la participación y el éxito de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones particulares.

Cabe señalar que en Chile se define la educación inclusiva, como:

Un camino formativo sustentado en el reconocimiento de la igualdad de todas las personas, en dignidad y en derechos, en el respeto a las diferencias y la valoración de cada integrante de una comunidad educativa, poniendo énfasis en aquellos estudiantes que enfrentan mayores barreras para la participación y los aprendizajes durante sus trayectorias educativas. (Mineduc, s.f.)

Podemos decir, a modo de conclusión, que el panorama actual de la inclusión educativa para estudiantes con discapacidad visual y auditiva refleja una combinación de avances y desafíos en la región y en Chile. Por otra parte, la gestión inclusiva requiere un compromiso continuo para superar barreras y garantizar que todas(os) las y los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en el ámbito educativo.

La inclusión de estudiantes en situación de discapacidad sensorial en las evaluaciones de aprendizaje Simce

La participación de estudiantes en situación de discapacidad sensorial se inició el año 2009 con la aplicación de pruebas con acomodaciones a los y las alumnos(as) de 4° básico de las regiones de Valparaíso y Metropolitana. A partir del año 2013, esta evaluación se incorporó en las políticas nacionales de inclusión, integrando paulatinamente a estudiantes de distintos grados.




Junto con lo anterior, se incorporó la evaluación de aspectos del desarrollo personal y social, a través de los *Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación* dirigidos a estudiantes, padres y apoderados(as), así como a docentes.

La incorporación a los procesos evaluativos está basada en las demandas legislativas referidas a la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad; a saber:

- Ley N° 20370 (2009). Ley General de Educación.
- Ley N° 20422 (2010). Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad.
- Decreto N° 83/2015 Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica.

1.1 Estudiantes evaluados(as)

Las y los estudiantes en situación de discapacidad sensorial que rindieron las pruebas Simce y los *Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación* el año 2023, presentan discapacidad auditiva, visual parcial o ceguera. Estas discapacidades sensoriales se encuentran definidas en el [Decreto Supremo N° 170 de 2010 del Ministerio de Educación](#).

	<p>Discapacidad auditiva (DA)</p> <p>Corresponde a la alteración de la sensopercepción auditiva en diversos grados, que se caracteriza por presentar limitaciones cuantitativas y cualitativas de la recepción, integración y manejo de la información auditiva, fundamental para el desarrollo y la adaptación. Se considera en esta categoría a quienes tienen una pérdida auditiva igual o superior a 40 decibeles.</p>
	<p>Discapacidad visual parcial (DVP) o baja visión</p> <p>Consiste en una disminución de la visión que se presenta de diferentes modos. Aun cuando la realización de acciones que implican el uso de la percepción visual se ve perjudicada por este motivo, es posible ejecutarlas mediante la utilización de ayudas ópticas.</p>
	<p>Discapacidad visual total (DVT) o ceguera</p> <p>Se presenta cuando la visión de la o el estudiante no es funcional para la vida cotidiana, considerando siempre la visión del mejor ojo y con la mejor corrección; por tanto, su desempeño se basa en el uso del resto de los sentidos.</p>

1.2 Características de los cuestionarios y pruebas Simce 2023

¿Qué evalúan?



Los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación buscan obtener información sobre la percepción que manifiestan las y los estudiantes, en relación a diversos aspectos de su desarrollo integral, considerando también el aprendizaje académico, el desarrollo personal y social, y su bienestar.

Las **pruebas Simce de Lenguaje y Comunicación: Lectura, y Matemática 4° básico** 2023 evalúan los Objetivos de Aprendizaje (OA) de las Bases Curriculares de Educación Básica (Decreto N° 439, 2012).

Las **pruebas Simce Lengua y Literatura: Lectura, y Matemática II medio** 2023 evalúan los (OA) de las Bases Curriculares de 7° básico a II medio (Decreto N° 369, 2015).

¿Cómo se evalúan?



El **Cuestionario Estudiantes** fue elaborado considerando preguntas específicas que indagan en la percepción de las y los estudiantes en situación de discapacidad sensorial en relación a aspectos individuales y familiares, además de características del equipo docente de los Establecimientos regulares y Escuelas Especiales a las que asisten.

El cuestionario incluyó preguntas de selección múltiple en las que se debe seleccionar la alternativa de respuesta que mejor represente su percepción ante determinados enunciados.

Las **pruebas Simce** para estudiantes en situación de discapacidad sensorial fueron elaboradas a partir de una selección de preguntas y textos accesibles presentes en la prueba Simce regular.

Las pruebas incluyeron preguntas de selección múltiple y de desarrollo.



Las pruebas y cuestionarios integraron acomodaciones para cada tipo de discapacidad sensorial, de modo que las y los estudiantes pudieran responderlos de manera autónoma.

Para conocer las acomodaciones realizadas, consulte el **Anexo 1. Acomodaciones para la evaluación de estudiantes en situación de discapacidad sensorial** de este documento.

1.3 Resultados que se entregan en este informe

A partir de las respuestas de estudiantes en el cuestionario aplicado en 2023, la Agencia de Calidad de la Educación ha realizado un análisis a nivel nacional de los Aspectos de desarrollo integral más relevantes. Estos presentan dos ámbitos generales y siete subdimensiones en total¹. Para 4° básico se entregan resultados a través del porcentaje de respuestas favorables (RF) generales por subdimensión, según sexo y tipo de establecimiento (Establecimientos regulares y Escuelas Especiales). Y para II medio se entregan resultados generales por subdimensión y por sexo.

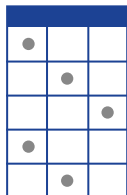
Asimismo, para 4° básico y II medio se entregan los resultados en cada prueba Simce, a través del porcentaje promedio de respuestas correctas (RC) 2023 según sexo, tipo de establecimiento (Establecimientos regulares y Escuelas Especiales), tipo de dependencia y grupo socioeconómico (GSE)². Y además, la distribución de resultados 2022 y 2023 según sexo, tipo de dependencia, y tipo de establecimiento.



Este proceso no reporta resultados por establecimiento, debido a que, en la mayoría de los casos, la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad sensorial es baja, lo que puede llevar a individualizar los resultados. Según la Ley General de Educación N° 20.370, ese tipo de información no está permitida en un documento público.

-
- 1 Para conocer la Descripción de los Aspectos de desarrollo integral, revise el **Anexo 2. Descripción de los Aspectos de desarrollo integral**.
 - 2 Para conocer la descripción de cada grupo socioeconómico (GSE) en los que han sido clasificados las y los estudiantes de 4° básico y de II medio, revise el **Anexo 3. Descripción de grupos socioeconómicos (GSE)**.

1.4 Sugerencias para analizar los resultados



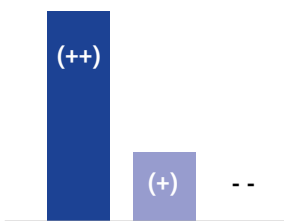
Escala de puntaje

La escala de puntaje utilizada corresponde a la suma de respuestas correctas de las preguntas cerradas más el puntaje obtenido por cada estudiante en las preguntas abiertas. Para obtener el porcentaje promedio de respuestas correctas se divide este puntaje por el puntaje total de la prueba.



Consideraciones

- Los resultados de los diferentes niveles y asignaturas no deben ser comparados entre sí, debido a que las pruebas evalúan habilidades y contenidos curriculares diferentes.
- No se deben comparar los puntajes obtenidos por las y los estudiantes de las distintas discapacidades sensoriales en cada prueba, ya que estas se diseñan considerando las barreras de acceso propias de cada discapacidad.
- Es importante considerar que los estereotipos de género pueden impactar la valoración que tengan las y los estudiantes de sí mismas(os). Por ello, y teniendo en cuenta las brechas de género en los resultados académicos, se recomienda analizar críticamente las creencias acerca de los roles de género y revisar si estas podrían estar incidiendo en la autovaloración académica que tengan las y los estudiantes.
- Se considera respuesta favorable cuando las y los estudiantes señalan que no han sido afectados(as) por malos tratos de parte de sus compañeros(as) durante el año (de manera personal o través de redes sociales), no han sentido rechazo por su discapacidad ni han dejado de asistir al establecimiento por temor a que alguien les haga daño.



Simbología de gráficos y tablas

- El símbolo -- indica que el resultado se oculta debido a que menos de dos estudiantes presentan resultados.
- El símbolo (+) indica que el resultado del grupo es significativamente superior respecto del otro grupo.
- El símbolo (++) indica que el resultado del grupo es significativamente superior respecto de los otros dos grupos.



Percentiles

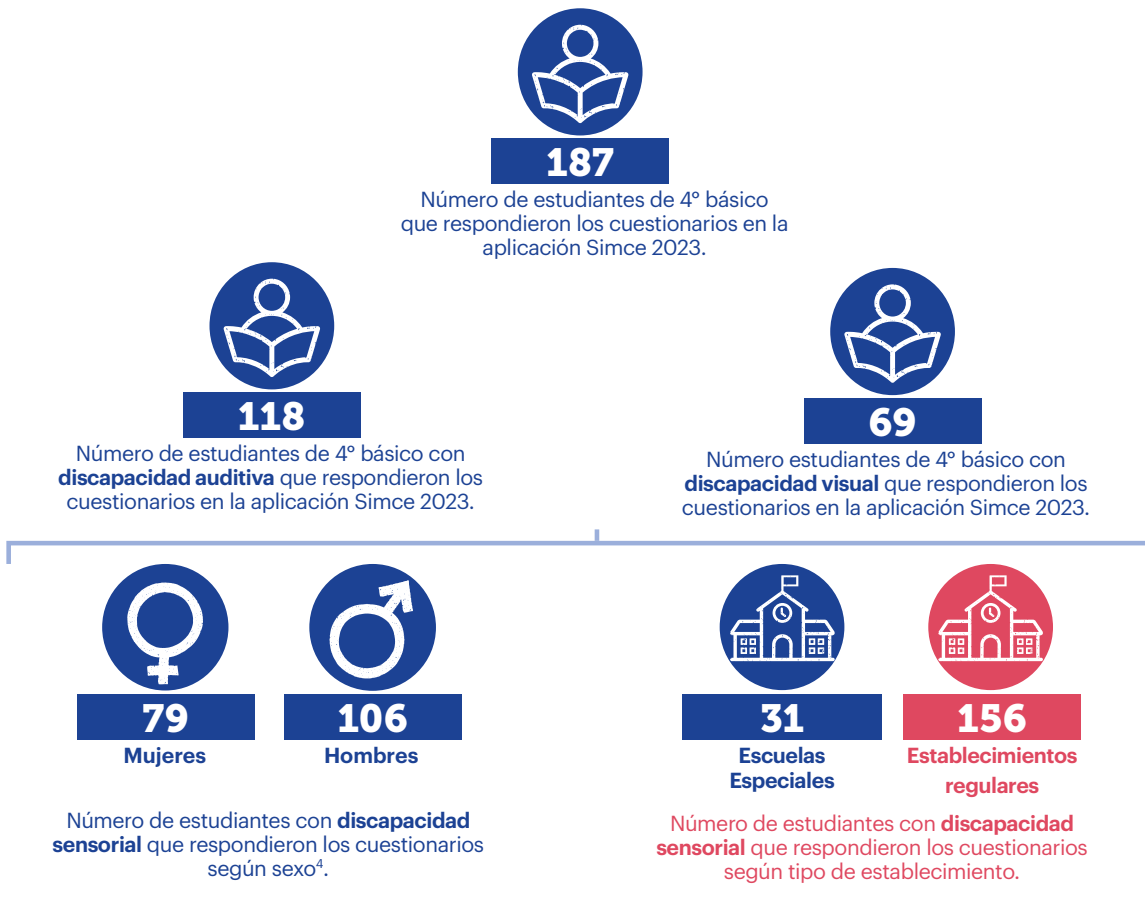
Los gráficos de distribución se encuentran ordenados en percentiles de 10, 25, 50, 75 y 90, es decir, según agrupación de estudiantes. Para su adecuada lectura, se sugiere mirar la ubicación del percentil y el color asignado. Además, el gráfico indica con una X el valor promedio obtenido en el periodo.

Para una interpretación más robusta, las distribuciones son reportadas considerando 10 o más estudiantes.

1.5 Información general sobre los Aspectos de desarrollo integral

4° básico

Información que se obtiene de los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación³



3 Para el reporte de los resultados de Aspectos de desarrollo integral, se consideraron como estudiantes con discapacidad visual (DV) quienes presentan discapacidad visual total (DVT) y parcial (DVP), dado que, en su totalidad, respondieron el mismo cuestionario. Esto responde a la necesidad que tiene la Agencia de resguardar la confidencialidad de los datos de las y los estudiantes y en consideración a que la cantidad de población en situación de DVT que respondió los cuestionarios, es muy baja. Por tal razón, se optó por generar resultados agrupados para la población en situación de DVT y DVP solo para Aspectos de desarrollo integral. Dicha determinación cuenta con el respaldo de la literatura e investigación en el área socioemocional.

4 El número de estudiantes evaluados(as) según sexo, corresponde a la cantidad declarada según sexo registrado por los establecimientos para cada estudiante en el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). Es por ello que cualquier diferencia respecto a la cantidad total de estudiantes que rinden la evaluación, corresponde a registros en blanco en la variable sexo en este sistema.

II medio



167

Número de estudiantes de II medio que respondieron los cuestionarios en la aplicación Simce 2023.



112

Número de estudiantes de II medio con **discapacidad auditiva** que respondieron los cuestionarios en la aplicación Simce 2023.



55

Número de estudiantes de II medio con **discapacidad visual** que respondieron los cuestionarios en la aplicación Simce 2023.



85

Mujeres



82

Hombres

Número de estudiantes que respondieron los cuestionarios según sexo⁵.

5 El número de estudiantes evaluados(as) según sexo, corresponde a la cantidad declarada según sexo registrado por los establecimientos para cada estudiante en el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). Es por ello que cualquier diferencia respecto a la cantidad total de estudiantes que rinden la evaluación, corresponde a registros en blanco en la variable sexo en este sistema.

1.6 Información general sobre las pruebas Simce

4° básico



197

Número de estudiantes de 4° básico con puntaje en las pruebas Simce 2023⁶.



128

Número de estudiantes de 4° básico con **discapacidad auditiva** que respondieron las pruebas Simce 2023.



66

Número de estudiantes de 4° básico con **discapacidad visual parcial** que respondieron las pruebas Simce 2023.



11

Número de estudiantes de 4° básico con **discapacidad visual total** que respondieron las pruebas Simce 2023.



88

Mujeres



114

Hombres

Número de estudiantes evaluados(as) según sexo⁷.



32

Escuelas
Especiales



173

Establecimientos
regulares

Número de estudiantes que respondieron las pruebas según tipo de establecimiento.

6 El número de estudiantes de 4° básico con puntaje en las pruebas Simce 2023, corresponde a la cantidad de estudiantes que haya rendido al menos una evaluación durante los días de aplicación Simce.

7 El número de estudiantes evaluados(as) según sexo, corresponde a la cantidad declarada según sexo registrado por los establecimientos para cada estudiante en el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). Es por ello que cualquier diferencia respecto a la cantidad total de estudiantes que rinden la evaluación, corresponde a registros en blanco en la variable sexo en este sistema.

II medio



181

Número de estudiantes de II medio con puntaje en las pruebas Simce 2023⁸.



118

Número de estudiantes de II medio con **discapacidad auditiva** que respondieron las pruebas Simce 2023.



58

Número de estudiantes de II medio con discapacidad **visual parcial** que respondieron las pruebas Simce 2023.



11

Número de estudiantes de II medio con **discapacidad visual total** que respondieron las pruebas Simce 2023.



93

Mujeres



93

Hombres

Número de estudiantes evaluados(as) según sexo⁹.



0

Escuelas
Especiales



187

Establecimientos
regulares

Número de estudiantes que respondieron las pruebas según tipo de establecimiento.

- 8 El número de estudiantes de II medio con puntaje en las pruebas Simce 2023, corresponde a la cantidad de estudiantes que haya rendido al menos una evaluación durante los días de aplicación Simce.
- 9 El número de estudiantes evaluados(as) según sexo, corresponde a la cantidad declarada según sexo registrado por los establecimientos para cada estudiante en el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). Es por ello que cualquier diferencia respecto a la cantidad total de estudiantes que rinden la evaluación, corresponde a registros en blanco en la variable sexo en este sistema.



Capítulo 2: Resultados de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA)

2.1 Resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) 4° básico

a) **Ámbito personal y académico**

En el **Ámbito personal y académico** se distinguen las subdimensiones: Autovaloración académica, Interés y disposición al aprendizaje, Valoración de la educación escolar y Retroalimentación docente a la o el estudiante, cuyos resultados se presentan a continuación.

Autovaloración académica

Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre su propia capacidad para obtener buenos resultados educativos, y para entender, explicar, analizar y evaluar contenidos académicos.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes sienten que entienden fácilmente cuando su profesor o profesora explica la materia, se sacan buenas notas en las evaluaciones y ayudan a compañeros y compañeras a aprender.

63,6%
 Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Autovaloración académica**.

Gráfico 2.1.1 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Autovaloración académica

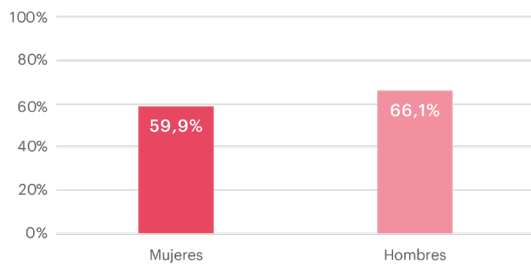
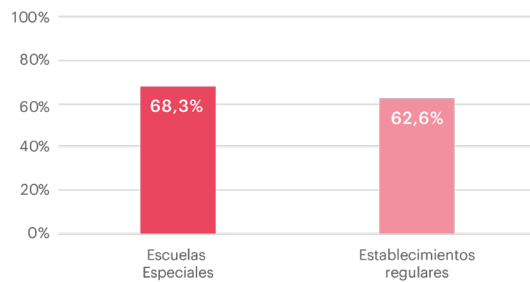


Gráfico 2.1.2 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Autovaloración académica



Interés y disposición al aprendizaje

Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre sí mismas(os) acerca de su interés, gusto y esfuerzo dedicado a las actividades escolares y al aprendizaje académico, considerando la perseverancia, la tolerancia a la frustración y los desafíos académicos.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que a las y los estudiantes les gusta hacer tareas y trabajos escolares, buscan aprender más sobre lo que les enseñan en clases y se esfuerzan por aprender, aunque las asignaturas no les gusten.

64,1%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Interés y disposición al aprendizaje**.

Gráfico 2.1.3 Puntaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Interés y disposición al aprendizaje

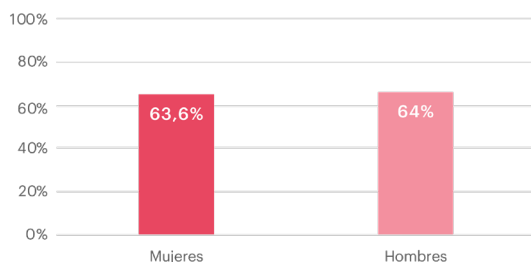
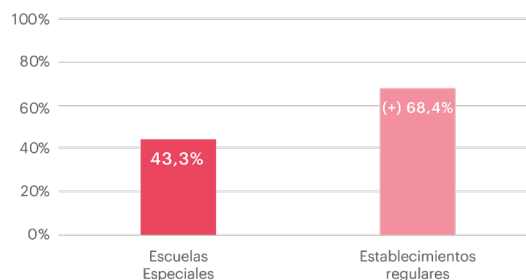


Gráfico 2.1.4 Puntaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Interés y disposición al aprendizaje



En el **Gráfico 2.1.4** se observa que las y los estudiantes de 4° básico en situación de DA que asisten a Escuelas Especiales tienen, en promedio, un 43,3% de RF en Interés y disposición al aprendizaje. Por su parte, quienes asisten a Establecimientos regulares tienen, en promedio, un (+) 68,4% de RF, es decir, significativamente superior respecto del otro grupo.

Valoración de la educación escolar

Evalúa la percepción de las y los estudiantes en cuanto al valor personal que le otorgan a la educación.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que para las y los estudiantes es importante asistir todos los días a clases en su colegio y, además, consideran que esto les ayudará a tener éxito en la vida.

75%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Valoración de la educación escolar**.

Gráfico 2.1.5 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Valoración de la educación escolar

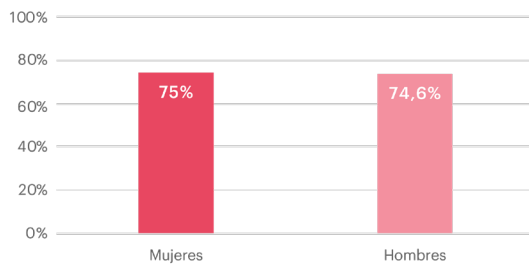
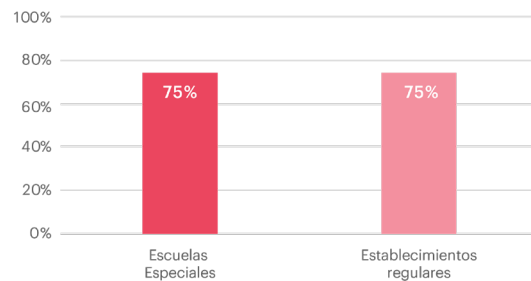


Gráfico 2.1.6 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Valoración de la educación escolar



Retroalimentación docente a la o el estudiante

Evalúa la percepción de la o el estudiante respecto a interacciones de apoyo académico con sus docentes.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes señalan que sus docentes de Matemática y Lenguaje revisan las tareas realizadas en el hogar, vuelven a explicar cuando se les solicita, explican las correcciones de las evaluaciones y les dicen en qué pueden mejorar académicamente.

76,4%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Retroalimentación docente a la o el estudiante**.

Gráfico 2.1.7 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Retroalimentación docente a la o el estudiante

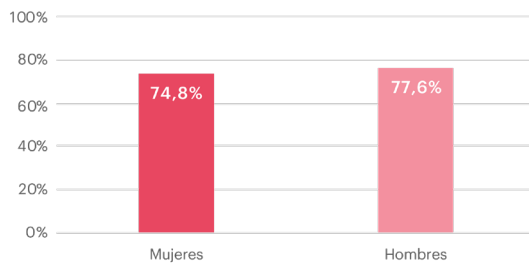
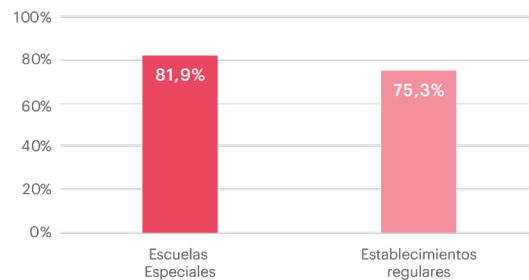


Gráfico 2.1.8 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Retroalimentación docente a la o el estudiante



b) Ámbito de convivencia y bienestar

En el Ámbito de convivencia y bienestar se distinguen las subdimensiones: Cohesión social entre estudiantes, Testimonios de violencia personal y Bienestar subjetivo, cuyos resultados se presentan a continuación.

Cohesión social entre estudiantes

Evalúa la percepción que tienen los y las estudiantes acerca de las relaciones sociales entre compañeras y compañeros de curso, incluyendo aspectos como el buen trato, el respeto, la confianza, el apoyo y la inclusión social.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes describen a su curso como unido, señalando que sus compañeras y compañeros se tratan bien, que confían en ellos y ellas, y reciben su ayuda cuando lo necesitan.

67,2%
 Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Cohesión social entre estudiantes**.

Gráfico 2.1.9 *Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Cohesión social entre estudiantes*

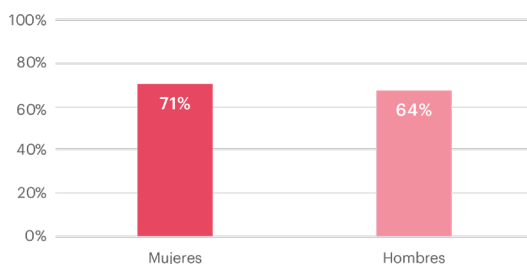
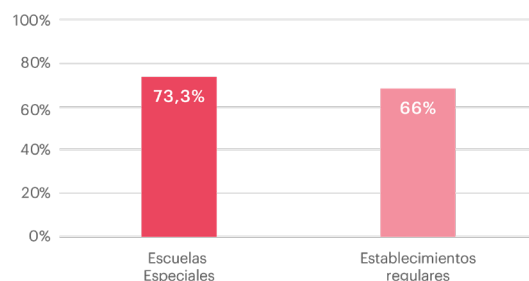


Gráfico 2.1.10 *Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Cohesión social entre estudiantes*



Testimonios de violencia personal

Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre la frecuencia con que han recibido algún tipo de violencia por parte de otros y otras compañeros o compañeras, tales como burlas, exclusión, insultos o amenazas, golpes, robos, intimidación, entre otras agresiones.

En este caso, se considera respuesta favorable cuando las y los estudiantes señalan que no han sido afectados por malos tratos por parte de sus compañeros(as) durante el año, de manera personal o través de redes sociales, o no han sentido rechazo por su discapacidad ni han dejado de asistir al establecimiento por temor a que alguien les haga daño.

55,6%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Testimonios de violencia personal**.

Gráfico 2.1.11 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Testimonios de violencia personal

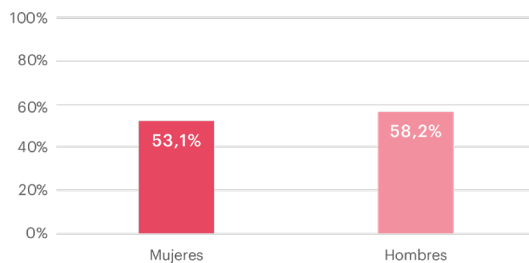
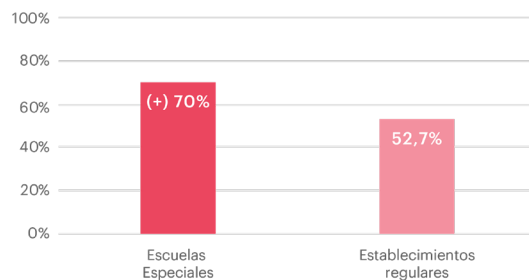


Gráfico 2.1.12 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Testimonios de violencia personal



En el **Gráfico 2.1.12** se observa que las y los estudiantes de 4° básico en situación de DA en Testimonios de violencia personal que asisten a Escuelas Especiales tienen un (+) 70% de RF, lo que es significativamente superior respecto de quienes asisten a Establecimientos regulares.

Bienestar subjetivo

Evalúa la percepción de las y los estudiantes respecto a su bienestar y satisfacción con aspectos de su vida.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes señalan que les gusta la mayoría de los aspectos de su vida, considerando su familia, sus amigos(as), su colegio, su barrio y a sí mismos(as).

69,2%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Bienestar subjetivo**.

Gráfico 2.1.13 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Bienestar subjetivo

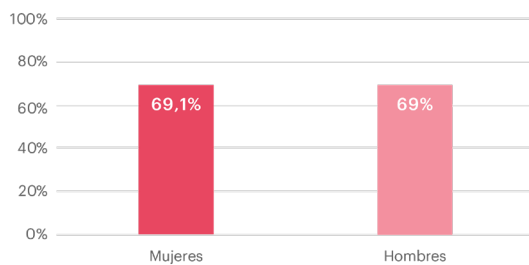
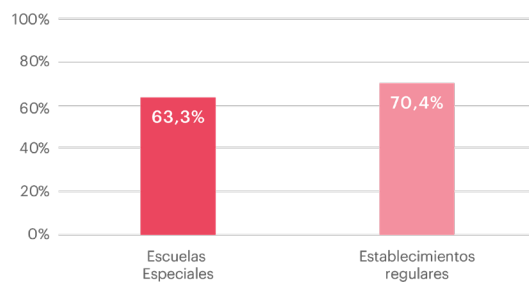


Gráfico 2.1.14 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación DA según tipo de establecimiento en Bienestar subjetivo





2.2 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) 4° básico

Lenguaje y Comunicación: Lectura

Gráfico 2.2.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Lectura

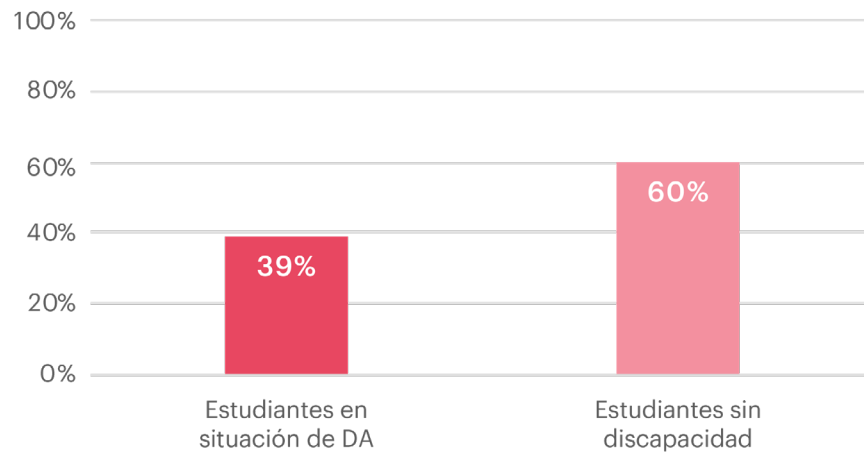


Gráfico 2.2.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura

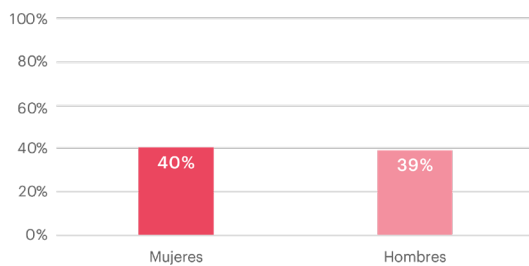
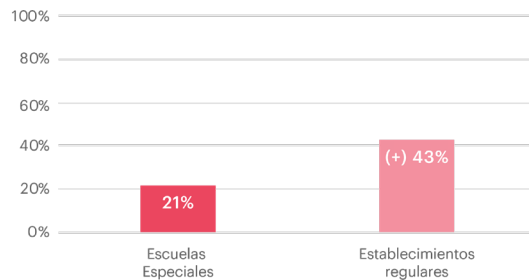


Gráfico 2.2.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Lectura



En el **Gráfico 2.2.3** se observa que las y los estudiantes de 4° básico en situación de DA que asisten a Escuelas Especiales alcanzan, en promedio, un 21% de RC en Lectura. Por su parte, quienes asisten a Establecimientos regulares obtienen, en promedio, un (+) 43% de RC, es

Tabla 2.2.1 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de dependencia en Lectura*

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Auditiva	36%	31%	42%	--

Tabla 2.2.2 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según GSE en Lectura*

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Auditiva	37%	44%	(++) 62%

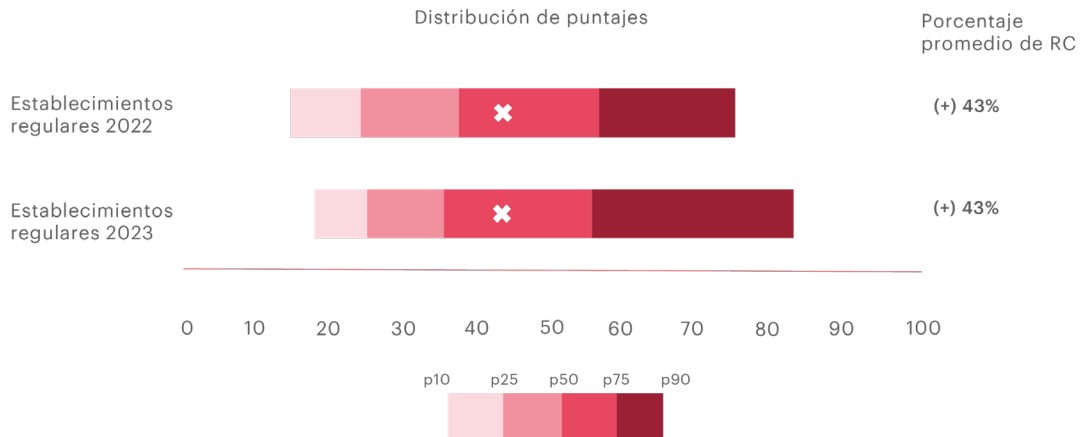
Notas de la Tabla **2.2.2**:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

decir, significativamente superior respecto del otro grupo.

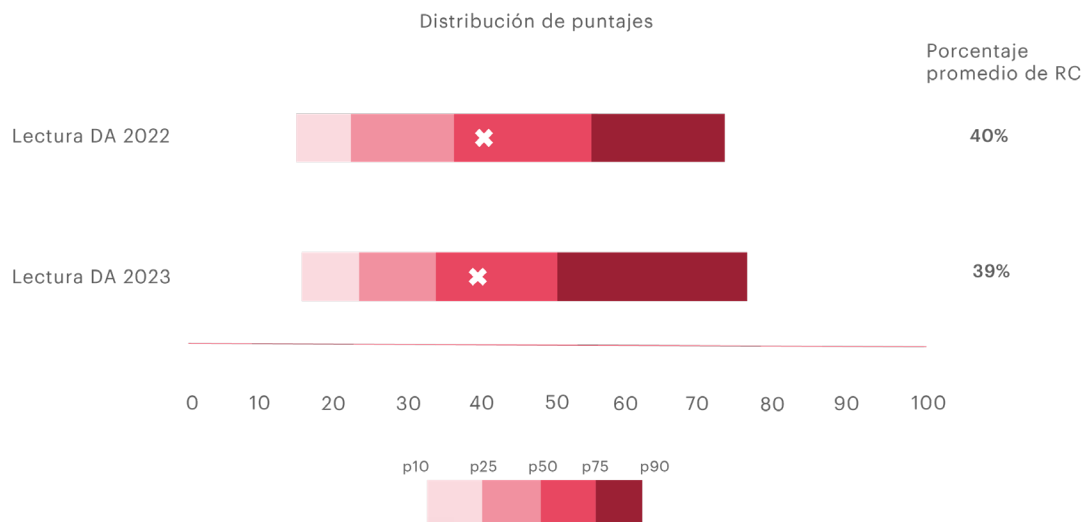
La **Tabla 2.2.2** muestra el porcentaje promedio de RC en Lectura 4° básico de estudiantes en situación de DA, según GSE. Al respecto, estos resultados dan cuenta de un 37% para el grupo Bajo, 44% para el Medio y un (++) 62% para el Alto. El resultado de este último grupo es significativamente superior respecto de los demás.

Gráfico 2.2.4 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Lectura



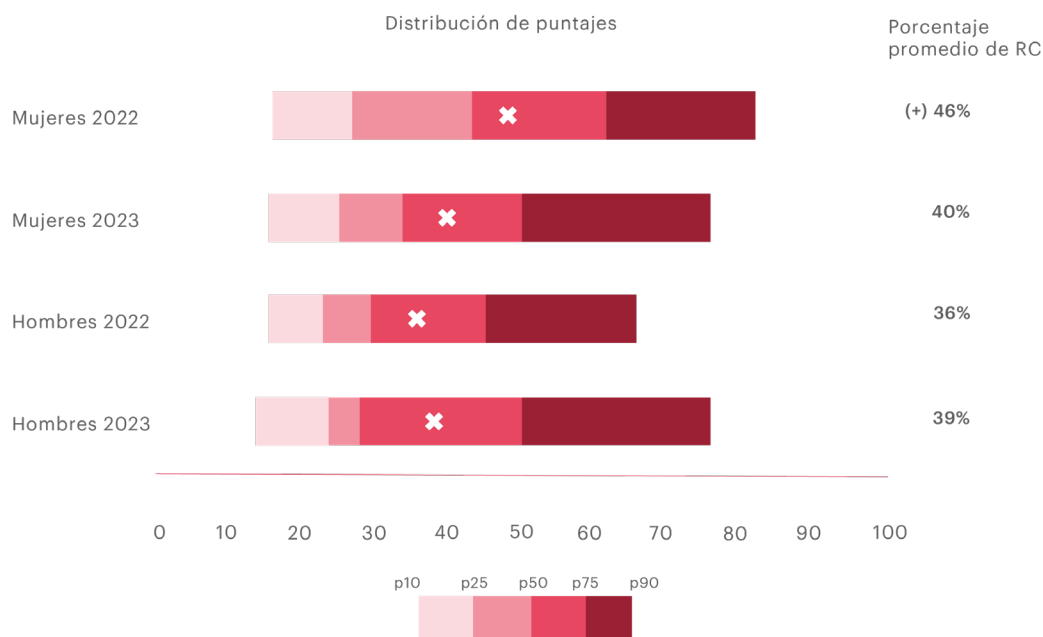
En el **Gráfico 2.2.4** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA que asisten a Establecimientos regulares en Lectura 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes de estos establecimientos logran mejores resultados respecto del año 2022, ya que existe una mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos.

Gráfico 2.2.5 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Lectura



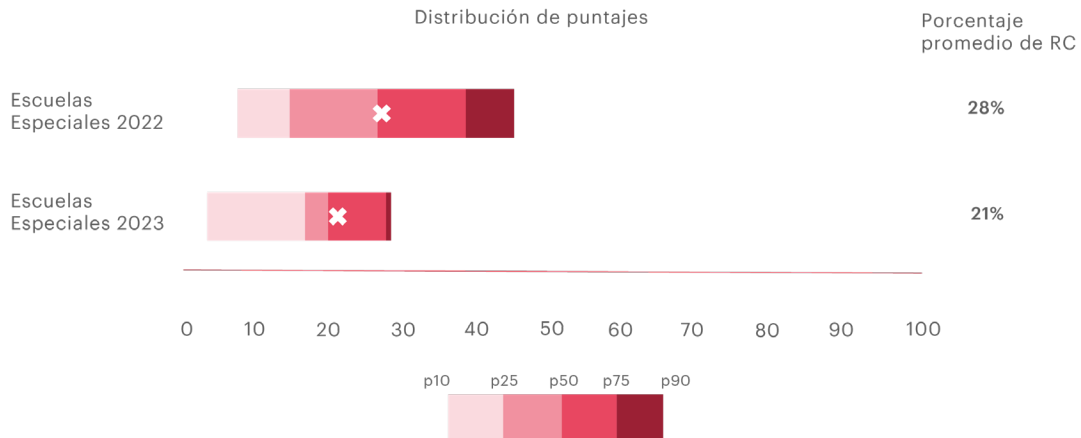
En el **Gráfico 2.2.5** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA en Lectura 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes en situación de DA logran mejores resultados, ya que existe mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos, además se observa menor concentración de estudiantes que obtienen resultados más bajos, en comparación con el año 2022.

Gráfico 2.2.6 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura



En el **Gráfico 2.2.6** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las mujeres en situación de DA obtienen resultados más bajos en comparación con el año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 6 puntos porcentuales en el porcentaje promedio del año 2023, en comparación con el del año 2022. Por su parte, en el caso de los hombres, se observa que estos logran mejores resultados en el año 2023, ya que existe una mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos, en comparación con el año 2022, lo cual también se ve reflejado en los porcentajes promedios logrados por estos estudiantes.

Gráfico 2.2.7 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Lectura



En el **Gráfico 2.2.7** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA que asisten a Escuelas Especiales en Lectura 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes de estos establecimientos logran resultados más bajos, en comparación con el año 2022, ya que existe una menor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos y un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen los resultados más bajos.

Matemática

Gráfico 2.2.8 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Matemática

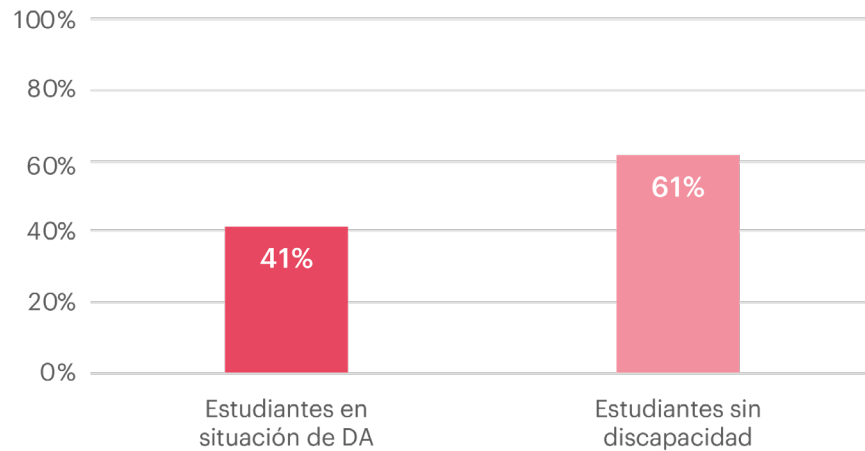


Gráfico 2.2.9 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática

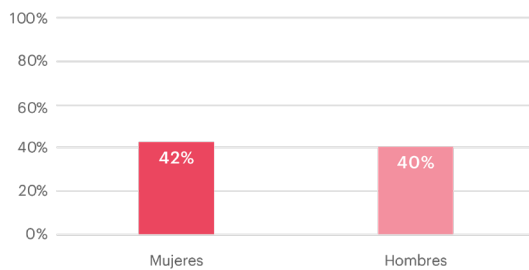
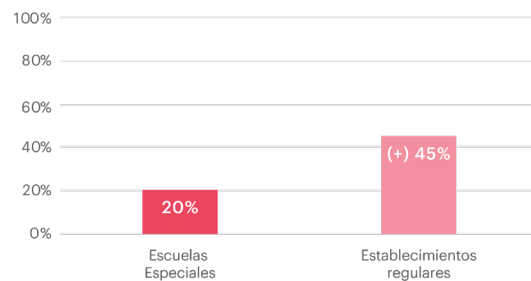


Gráfico 2.2.10 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Matemática



En el **Gráfico 2.2.10** se observa que las y los estudiantes de 4° básico en situación de DA que asisten a Escuelas Especiales alcanzan, en promedio, un 20% de RC en Matemática. Por su parte, quienes asisten a Establecimientos regulares obtienen, en promedio, un (+) 45% de RC, es decir, significativamente superior respecto del otro grupo.

Tabla 2.2.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de dependencia en Matemática

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Auditiva	37%	37%	45%	--

Tabla 2.2.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según GSE en Matemática

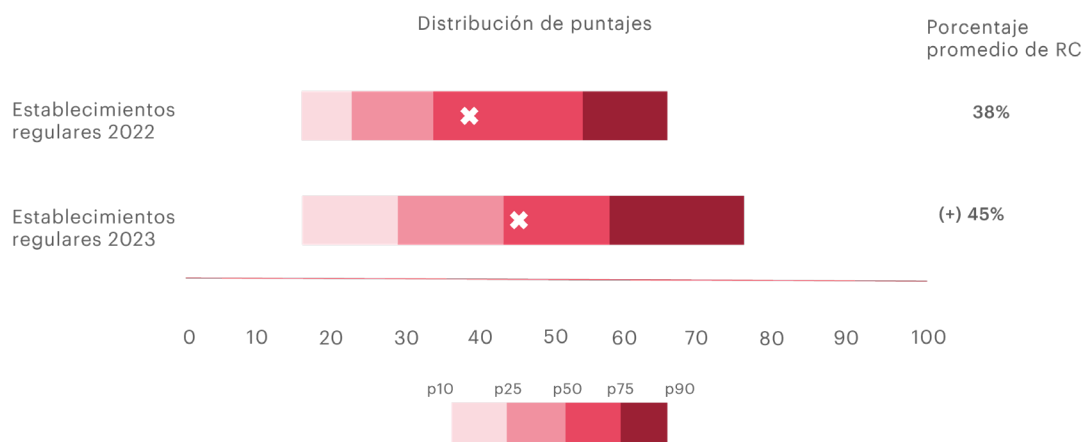
Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Auditiva	39%	(+) 49%	(+) 57%

Notas de la Tabla 2.2.4:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

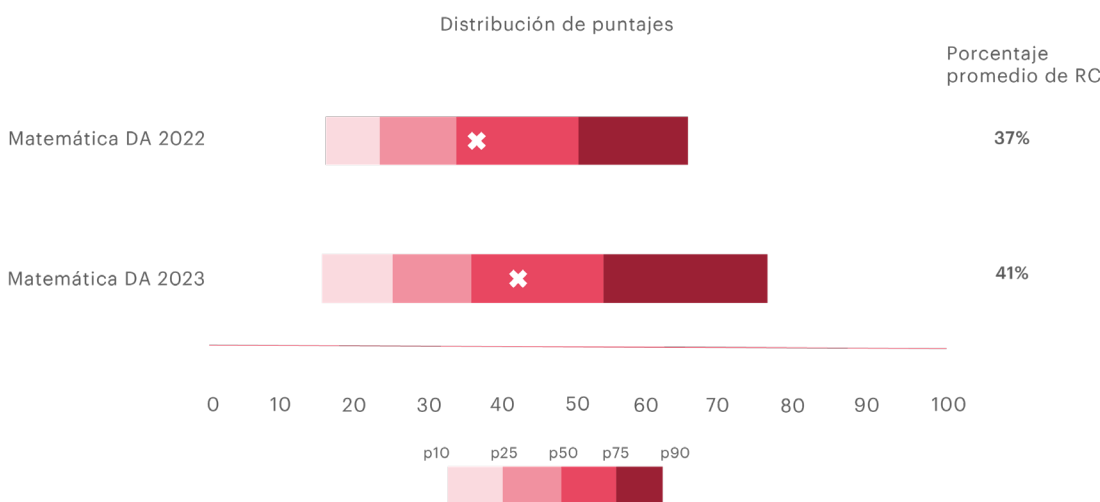
La **Tabla 2.2.4** muestra el porcentaje promedio de RC en Matemática 4° básico de estudiantes en situación de DA, según GSE. Al respecto, estos resultados dan cuenta de un 39% para el grupo Bajo, (+) 49% para el Medio y un (+) 57% para el Alto. Cabe señalar que el resultado de estos dos últimos grupos es significativamente superior respecto del grupo Bajo.

Gráfico 2.2.11 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Matemática



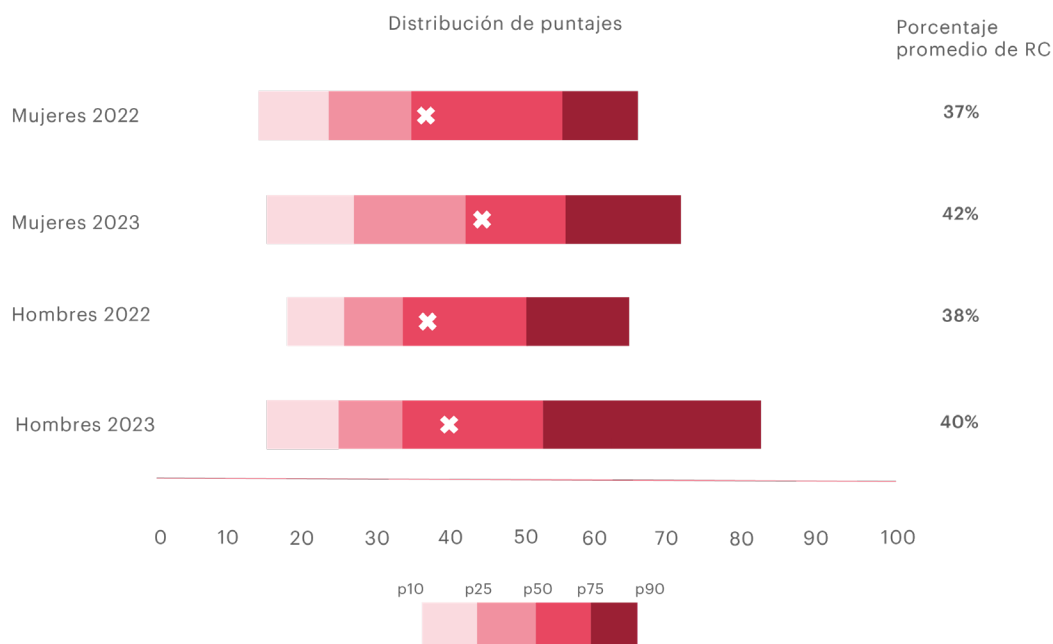
En el **Gráfico 2.2.11** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA que asisten a establecimientos regulares en Matemática 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes de estos establecimientos logran mejores resultados respecto del año 2022, ya que existe una mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos.

Gráfico 2.2.12 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Matemática



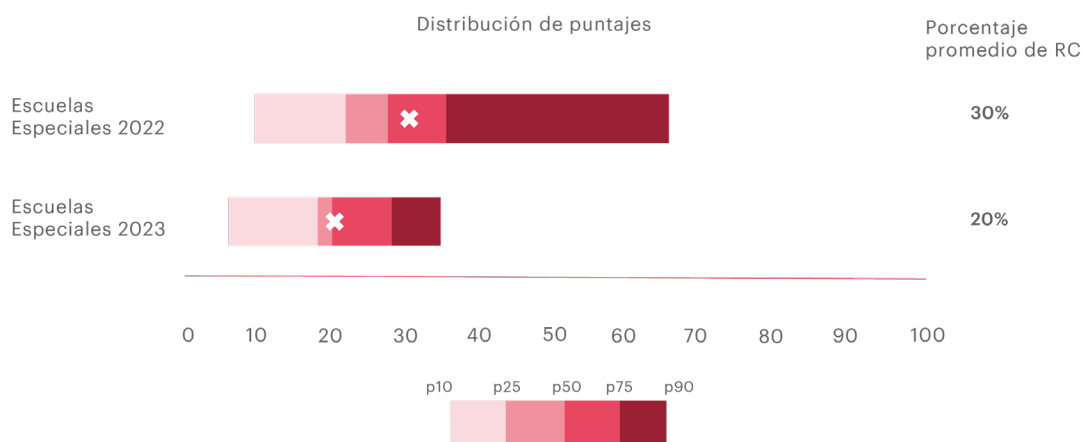
En el **Gráfico 2.2.12** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA en Matemática 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes en situación de DA logran mejores resultados, ya que existe mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos, en comparación con el año 2022.

Gráfico 2.2.13 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática



En el **Gráfico 2.2.13** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las mujeres en situación de DA logran mejores resultados, ya que existe mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos, en comparación con el año 2022. Por su parte, en el caso de los hombres, se observa la misma tendencia, pero con una mayor magnitud en la concentración de hombres que logran mejores resultados en el año 2023, en comparación con el año 2022.

Gráfico 2.2.14 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de establecimiento en Matemática



En el **Gráfico 2.2.14** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA que asisten a Escuelas Especiales en Matemática 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes de estos establecimientos logran resultados más bajos, en comparación con el año 2022, ya que existe una menor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos. Asimismo, se observa un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen los resultados más bajos.



2.3 Resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) II medio

a) **Ámbito personal y académico**

En el **Ámbito personal y académico** se distinguen las subdimensiones: **Autovaloración académica**, **Interés y disposición al aprendizaje**, **Valoración de la educación escolar** y **Retroalimentación docente a la o el estudiante**, cuyos resultados se presentan a continuación.

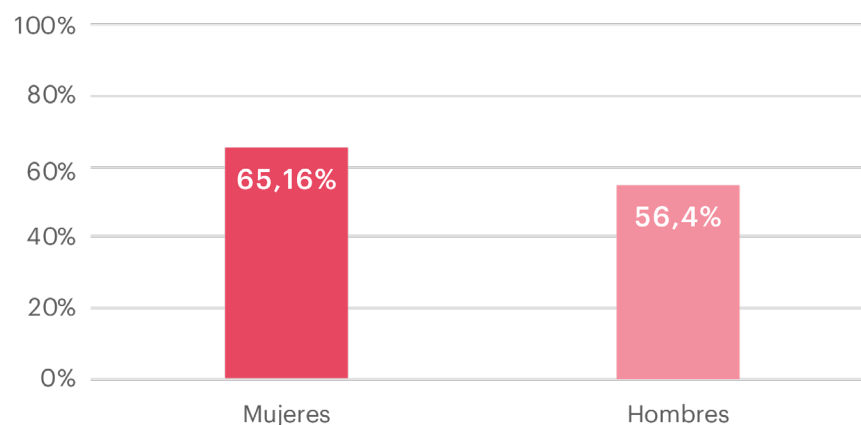
Autovaloración académica

Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre su propia capacidad para obtener buenos resultados educativos, y para entender, explicar, analizar y evaluar contenidos académicos.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes sienten que pueden hacer bien los trabajos escolares y que se sienten capaces de responder bien a las preguntas hechas por los y las docentes en clases, así como de entender las asignaturas más difíciles.

61,1%
 Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Autovaloración académica**.

Gráfico 2.3.1 *Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Autovaloración académica*



Interés y disposición al aprendizaje

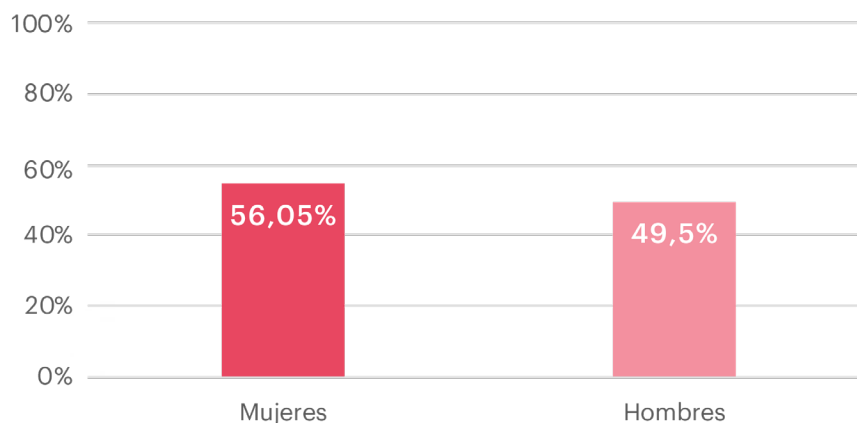
Evalúa la percepción que tienen los y las estudiantes sobre sí mismos(as) acerca de su interés, gusto y esfuerzo dedicados a las actividades escolares y el aprendizaje académico, considerando la perseverancia, la tolerancia a la frustración y los desafíos académicos.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que a las y los estudiantes les gusta hacer tareas y trabajos escolares, buscan aprender más sobre lo que les enseñan en clases y se esfuerzan por aprender, aunque las asignaturas no les gusten.

53,1%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Interés y disposición al aprendizaje**.

Gráfico 2.3.2 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en **Interés y disposición al aprendizaje**



Valoración de la educación escolar

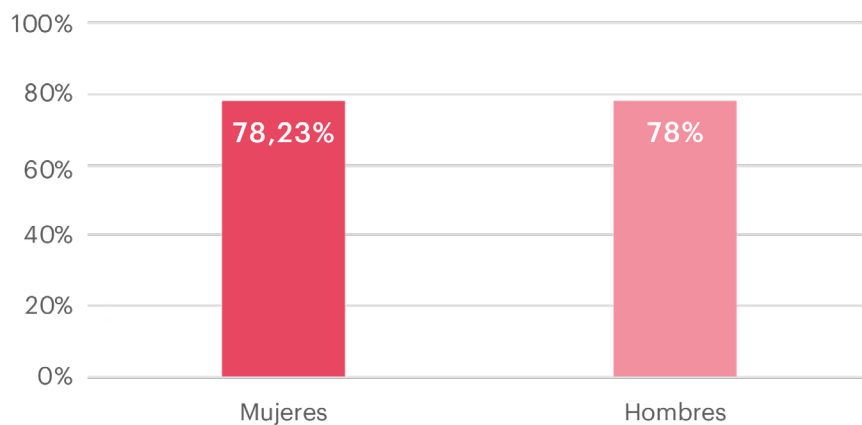
Evalúa la percepción de las y los estudiantes del valor personal que le otorgan a la educación.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que para las y los estudiantes es importante asistir todos los días a clases a su colegio y que consideran que esto les ayudará a tener éxito en la vida.

78,3%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Valoración de la educación escolar**.

Gráfico 2.3.3 *Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Valoración de la educación escolar*



Retroalimentación docente a la o el estudiante

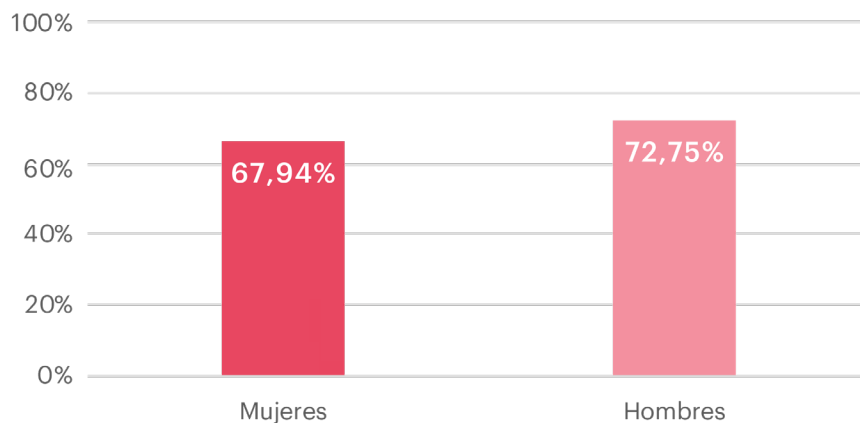
Evalúa la percepción de la o el estudiante respecto a interacciones de apoyo académico con sus docentes.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes señalan que sus docentes de Matemática y Lenguaje revisan las tareas que se realizan en el hogar, vuelven a explicar cuando se les solicita, explican las correcciones de las evaluaciones y les dicen en qué pueden mejorar académicamente.

70,1%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Retroalimentación docente a la o el estudiante**.

Gráfico 2.3.4 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Retroalimentación docente a la o el estudiante



b) **Ámbito de convivencia y bienestar**

En el **Ámbito de convivencia y bienestar** se distinguen las subdimensiones: **Cohesión social entre estudiantes**, **Testimonios de violencia personal** y **Bienestar subjetivo**, cuyos resultados se presentan a continuación.

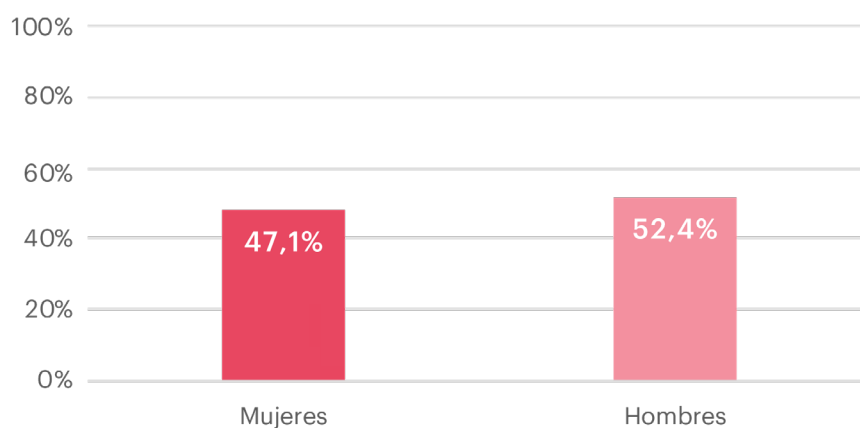
Cohesión social entre estudiantes

Evalúa la percepción que tienen los y las estudiantes acerca de las relaciones sociales entre compañeros de curso, incluyendo aspectos como el buen trato, el respeto, la confianza, el apoyo y la inclusión social.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes describen a su curso como unido, señalando que sus compañeras y compañeros se tratan con respeto, que confían en ellos y ellas, se sienten aceptados(as) por sus compañeros(as) y reciben su ayuda cuando lo necesitan.

49,7% Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Cohesión social entre estudiantes**.

Gráfico 2.3.5 *Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Cohesión social entre estudiantes*



Testimonios de violencia personal

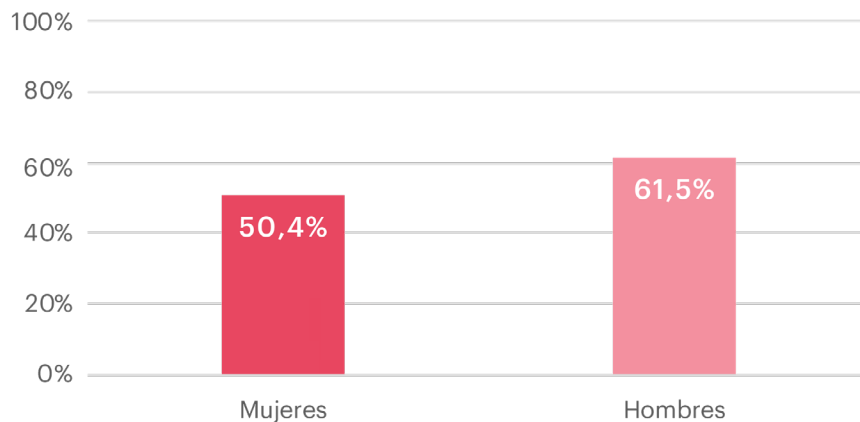
Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre la frecuencia con la que han recibido algún tipo de violencia por parte de otros compañeros y otras compañeras, tales como burlas, exclusión, insultos o amenazas, golpes, robos, intimidación, entre otras agresiones.

En este caso, se considera respuesta favorable cuando los y las estudiantes señalan que no han sido afectados(as) por malos tratos de parte de sus compañeros(as) durante el año de manera personal o través de redes sociales, no han sentido rechazo por su discapacidad ni han dejado de asistir al establecimiento por temor a que alguien les haga daño.

55,8%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Testimonios de violencia personal**.

Gráfico 2.3.6 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en Testimonios de violencia personal



Bienestar subjetivo

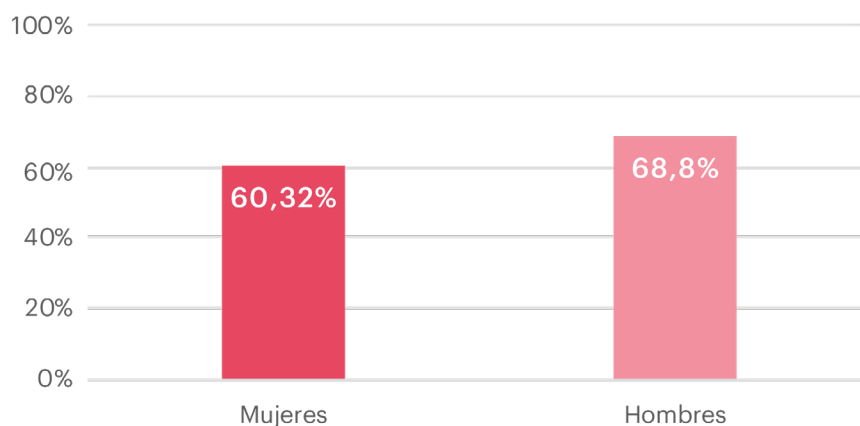
Evalúa la percepción de las y los estudiantes respecto a su bienestar y satisfacción con aspectos de su vida.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes señalan que sienten satisfacción con la mayoría de los aspectos de su vida, que hasta ahora han conseguido las cosas que les importan en ella –sintiendo que su vida es excelente– y que si tuvieran que vivirla de nuevo, no cambiarían casi nada.

64,4%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) en **Bienestar subjetivo**.

Gráfico 2.3.7 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DA según sexo en **Bienestar subjetivo**





2.4 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA) II medio

Lenguaje y Literatura: Lectura

Gráfico 2.4.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Lectura

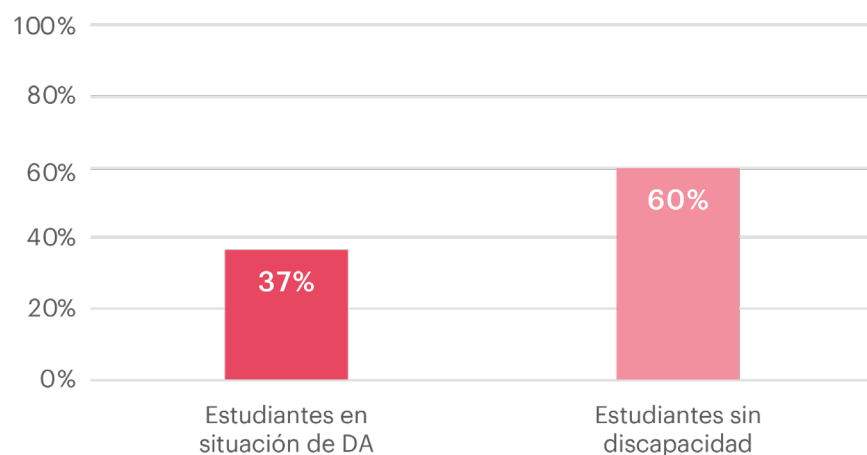


Gráfico 2.4.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura

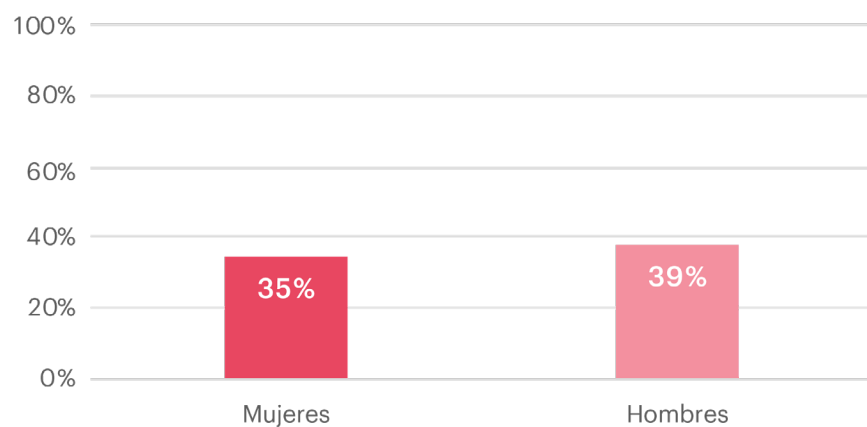


Tabla 2.4.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de dependencia en Lectura

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Auditiva	39%	31%	36%	--

Tabla 2.4.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según GSE en Lectura

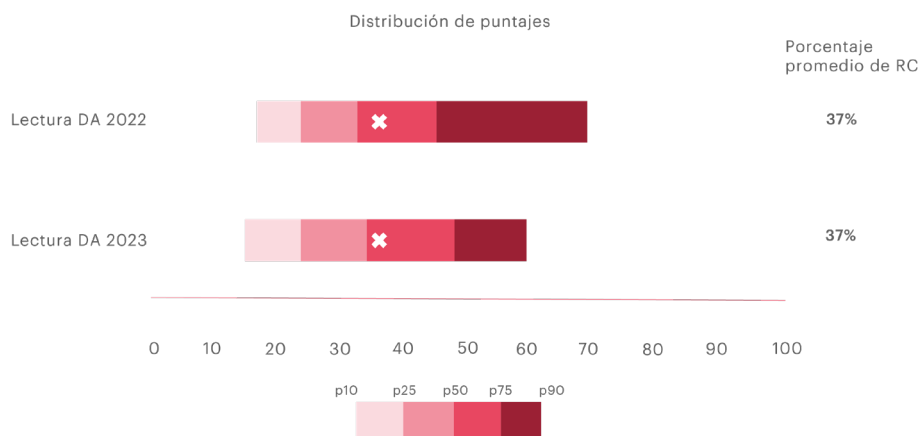
Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Auditiva	38%	32%	(+) 49%

Notas de la Tabla 2.4.2:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

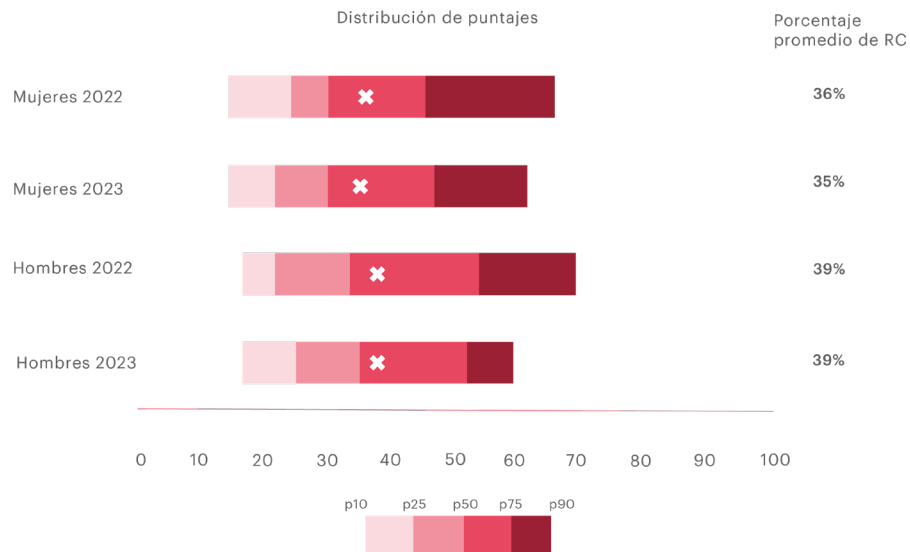
La **Tabla 2.4.2** muestra el porcentaje promedio de RC en Lectura II medio de estudiantes en situación de DA, según GSE. Al respecto, estos resultados dan cuenta de un 38% para el grupo Bajo, 32% para el Medio y un (+) 49% para el Alto. Cabe señalar que para este último grupo el resultado es significativamente superior respecto del grupo Medio.

Gráfico 2.4.3 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Lectura



En el **Gráfico 2.4.3** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA en Lectura II medio para los años 2022 y 2023. Al respecto, se observa que se mantiene el porcentaje promedio, pero a pesar de esto disminuye en el año 2023 la concentración de estudiantes que obtienen resultados altos y aumentan levemente los resultados más bajos. Con esto se puede decir que en el año 2023 las y los estudiantes en situación DA obtienen resultados más bajos en comparación con el año 2022.

Gráfico 2.4.4 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura



En el **Gráfico 2.4.4** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA según sexo en Lectura II medio para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las mujeres en situación de DA logran resultados más bajos, ya que existe mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos, en comparación con el año 2022. Por su parte, en el caso de los hombres, se observa que estos obtienen resultados más bajos que en el año 2023, ya que existe una menor concentración de estudiantes que obtienen resultados más bajos, en comparación con el año 2022.

Matemática

Gráfico 2.4.5 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Matemática*

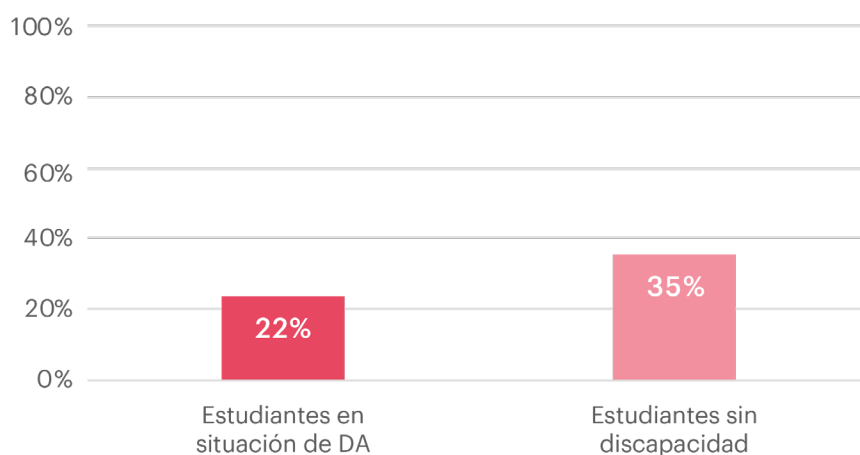
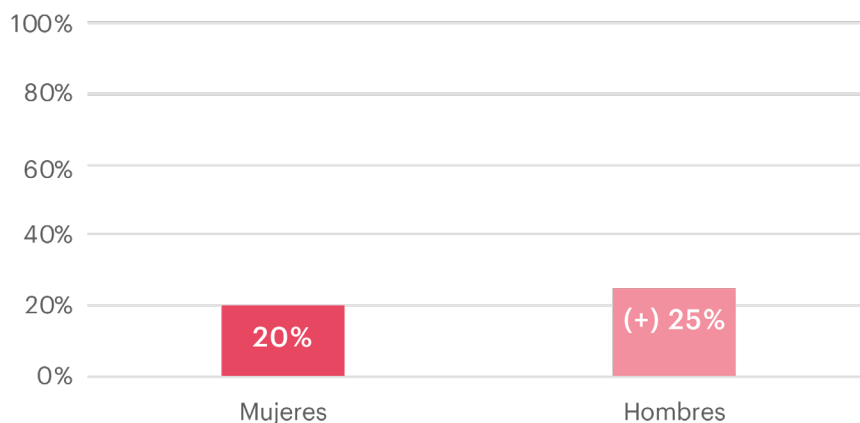


Gráfico 2.4.6 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática*



En el **Gráfico 2.4.6** se observa que las mujeres de II medio en situación de DA alcanzan, en promedio, un 20% de RC en Matemática; y los hombres obtienen, en promedio, un (+) 25% de RC, es decir, significativamente superior respecto del otro grupo.

Tabla 2.4.3 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según tipo de dependencia en Matemática*

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Auditiva	23%	16%	23%	--

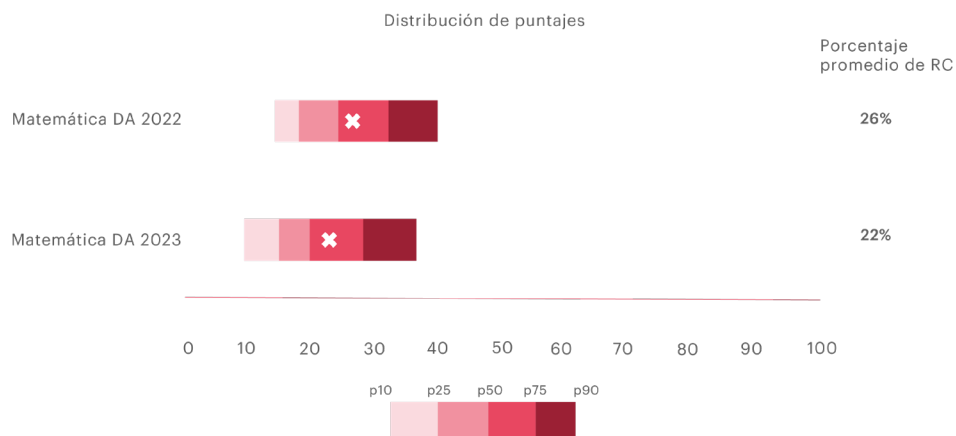
Tabla 2.4.4 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según GSE en Matemática*

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Auditiva	22%	22%	27%

Notas de la Tabla 2.4.4:

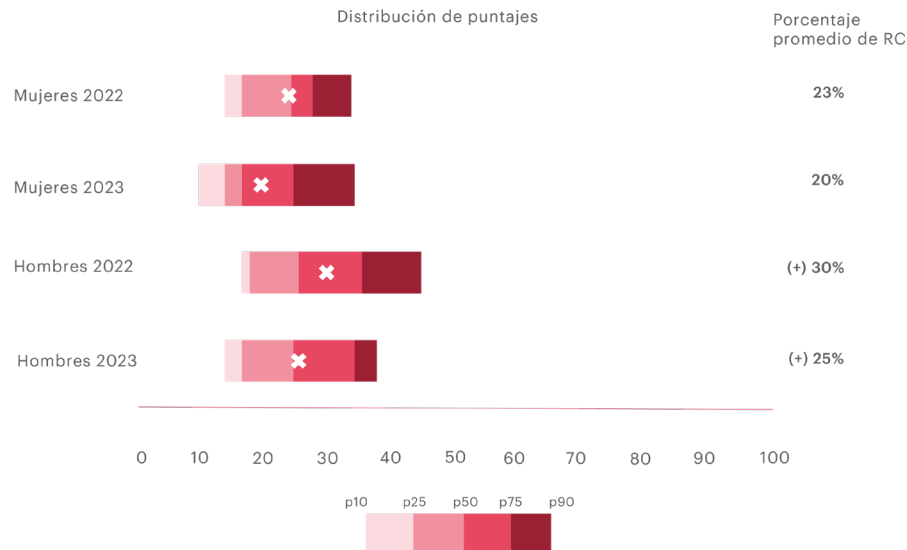
- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

Gráfico 2.4.7 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA en Matemática



En el **Gráfico 2.4.7** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA en Matemática II medio para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que las y los estudiantes en situación de DA, presentan una disminución de 4 puntos porcentuales en el porcentaje promedio del año 2023, en comparación con el del año 2022. Además, se observa en el año 2023 hay una menor concentración de estudiantes con resultados altos.

Gráfico 2.4.8 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática



En el **Gráfico 2.4.8** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DA según sexo en Matemática II medio para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las mujeres en situación de DA obtienen resultados más bajos en comparación con el año 2022, lo cual se observa en el aumento de la concentración de estudiantes que obtienen resultados más bajos, en comparación con el año 2022. Por su parte, en el año 2023 los hombres en situación de DA obtienen resultados más bajos en comparación con el año 2022, lo cual se observa en el aumento de la concentración de estudiantes que obtienen resultados más bajos, así como una disminución en la concentración de estudiantes que obtienen resultados altos, en comparación con el año 2022.

Principales resultados presentados por discapacidad auditiva, 4° básico

Principales resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA)

Ámbito personal y académico

- Se observa una percepción positiva sobre el 60% de RF en el Ámbito personal y académico evaluado, como Autovaloración académica, Interés y disposición al aprendizaje, Valoración de la educación escolar y Retroalimentación docente.
- Los hombres perciben una Autovaloración académica y Retroalimentación docente mayor que las mujeres. Por su parte, hombres y mujeres tienen similares resultados en Interés por el aprendizaje y Valoración de la educación escolar.
- Las Escuelas Especiales tienen un mayor porcentaje promedio de RF en Autovaloración académica y Retroalimentación docente que los Establecimientos regulares. Asimismo, los Establecimientos regulares tienen un mayor porcentaje promedio de RF en Interés y disposición al aprendizaje que las Escuelas Especiales. Finalmente, los Establecimientos regulares y las Escuelas obtienen resultados similares en Valoración de la educación escolar.

Ámbito de convivencia y bienestar

- Se observa una percepción positiva sobre el 60% de RF en el Ámbito de convivencia y bienestar, como Cohesión social entre estudiantes y Bienestar subjetivo. Además, se observa que, en Testimonios de violencia personal, un 55,6% de estudiantes no ha sido afectado(a) por malos tratos de parte de otros y otras estudiantes, rechazo o amedrentamientos.
- Las mujeres tienen una percepción en Cohesión social entre estudiantes mayor que los hombres. En Testimonios de violencia personal, los hombres reportan haber sido menos afectados por malos tratos de parte de otros estudiantes que las mujeres. En Bienestar subjetivo mujeres y hombres tienen similares resultados.
- Las Escuelas Especiales tienen una percepción mayor en Cohesión social entre estudiantes y en Testimonios de violencia personal, respecto de malos tratos entre estudiantes que quienes asisten a Establecimientos regulares. Los Establecimientos regulares alcanzan un mayor porcentaje de RF en Bienestar Subjetivo que las Escuelas Especiales.

Principales resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA)

- Las y los estudiantes en situación de DA logran en promedio un 39% de RC en Lectura y 41% de RC en Matemática. Por su parte, aquellos(as) sin discapacidad tienen, en promedio, un 60% de RC y 61%, respectivamente.
- Al considerar la distribución de porcentaje promedio de RC en los años 2022 y 2023, se puede observar que en el año 2023 se logran mejores resultados, ya que en ambas asignaturas la distribución está más concentrada a la derecha respecto a la distribución del año 2022, lo que implica resultados más altos.
- Las y los estudiantes que asisten a Establecimientos regulares logran, en promedio, un 43% de RC en Lectura y un 45% de RC en Matemática, en ambas evaluaciones. Esto significa que los promedios alcanzados son significativamente superiores que los presentados por estudiantes que asisten a Escuelas Especiales, siendo estos 21% en Lectura y 20% de RC en Matemática.
- Al comparar la distribución de puntajes entre 2022 y 2023 en Establecimientos regulares, se puede observar que en el año 2023 los estudiantes logran mejores resultados respecto del año anterior, ya que existe una mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos.
- Al revisar la distribución de logros de aprendizaje respecto a GSE en ambas pruebas, los resultados dan cuenta de que los estudiantes del grupo Alto alcanzan un porcentaje de RC significativamente superior respecto del grupo Bajo.
- Respecto a sexo, tanto mujeres como hombres obtienen similar porcentaje promedio de RC en 2023, con un 42% de RC en Matemática, en el caso de las mujeres, y un 40% de RC en los hombres, mientras que en Lectura alcanzaron 40% de RC, las mujeres y 39% de RC, los hombres.
- Al comparar las evaluaciones 2022 y 2023, es posible observar que los hombres alcanzaron mejores resultados tanto en Lectura como en Matemática, ya que existe una mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos.
- Se observa que las mujeres obtienen resultados más bajos en Lectura en comparación con el año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 6 puntos porcentuales en el porcentaje promedio del año 2023, en comparación con el del año 2022. En Matemática, por su parte, obtienen resultados más altos en comparación con 2022.

Principales resultados presentados por discapacidad auditiva, II medio

Principales resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA)

Ámbito personal y académico

- Se observa una percepción positiva sobre el 50% de RF en el Ámbito personal y académico evaluado, como Autovaloración académica, Interés y disposición al aprendizaje, Valoración de la educación escolar y Retroalimentación docente.
- Las mujeres tienen una percepción de Autovaloración académica e Interés y disposición al aprendizaje mayor que los hombres. Asimismo, los hombres perciben una Retroalimentación docente mayor que las mujeres. Hombres y mujeres tienen similares resultados en Valoración de la educación escolar.

Ámbito de convivencia y bienestar

- Se observa una percepción positiva sobre el 50% de RF en el Ámbito de convivencia y bienestar, como Cohesión social entre estudiantes y Bienestar subjetivo. Además, se observa que un 55,8% de estudiantes no ha sido afectado(a) por malos tratos de parte de otros y otras estudiantes, rechazo o amedrentamientos, en lo que respecta a Testimonios de violencia personal.
- Las mujeres tienen una percepción baja de Cohesión social entre estudiantes respecto de los hombres. Por su parte, los hombres tienen una percepción de Bienestar subjetivo mayor que las mujeres.

Principales resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad auditiva (DA)

- Las y los estudiantes en situación de DA logran en promedio un 37% de RC en Lectura y 22% de RC en Matemática. Por su parte, aquellos(as) sin discapacidad alcanzan, en promedio, un 60% de RC en Lectura y 35% de RC en Matemática.
- Se puede observar que, en el año 2023, en Lectura, se mantiene el porcentaje promedio, sin embargo, aumenta levemente la concentración de estudiantes que obtienen resultados más bajos y disminuye la concentración de estudiantes con resultados más altos, en comparación con el año 2022. Mientras que, en Matemática, los estudiantes logran resultados más bajos en comparación con el año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 4 puntos porcentuales en el porcentaje promedio del año 2023. Así mismo, se observa en el año 2023 una menor concentración de estudiantes con resultados altos.
- Al revisar la distribución de logros de aprendizaje respecto a GSE, en Lectura, los resultados dan cuenta de que los estudiantes del grupo Alto alcanzan significativamente un mayor puntaje que el grupo Medio. En Matemática, se puede indicar que los resultados son similares entre los grupos socioeconómicos.
- En Lectura, se observa que las mujeres el año 2023 obtienen resultados más bajos que el año 2022; lo mismo ocurre al comparar sus resultados con los obtenidos por los hombres el mismo año.
- En Matemática, se observa que los hombres obtienen resultados más bajos que el año 2022; sin embargo, estos resultados son superiores al de las mujeres, alcanzando en promedio 25% de RC, mientras que las mujeres obtienen 20% de RC.



Capítulo 3: Resultados de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV), discapacidad visual parcial (DVP) y discapacidad visual total (DVT)

3.1 Resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) 4° básico

Para este informe de resultados, en los Aspectos de desarrollo integral se consideraron como estudiantes con discapacidad visual (DV) quienes tienen discapacidad visual total (DVT) o parcial (DVP), dado que, en su totalidad, respondieron el mismo cuestionario. Esta agrupación se realiza en función de que la literatura internacional aborda la discapacidad visual sin hacer diferencia entre quienes son ciegos o quienes tienen baja visión. Por su parte, diversos estudios nacionales reportan que, en términos de habilidades socioemocionales, no hay diferencias significativas entre estos grupos. Por lo anterior, los resultados que a continuación se muestran dan cuenta, en conjunto, de las respuestas de estudiantes de 4° básico con DVT y DVP.

a) **Ámbito personal y académico**

En el **Ámbito personal y académico** se distinguen las subdimensiones: Autovaloración académica, Interés y disposición al aprendizaje, Valoración de la educación escolar y Retroalimentación docente a la o el estudiante, cuyos resultados se presentan a continuación.

<h3 style="margin: 0;">Autovaloración académica</h3>	<p>Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre su propia capacidad para obtener buenos resultados educativos, así como para entender, explicar, analizar y evaluar contenidos académicos.</p> <p>Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes sienten que entienden fácilmente cuando su profesor o profesora explica la materia, se sacan buenas notas en las evaluaciones y ayudan a compañeros y compañeras a aprender.</p>
------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

60,4%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Autovaloración académica**.

Gráfico 3.1.1 *Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Autovaloración académica*

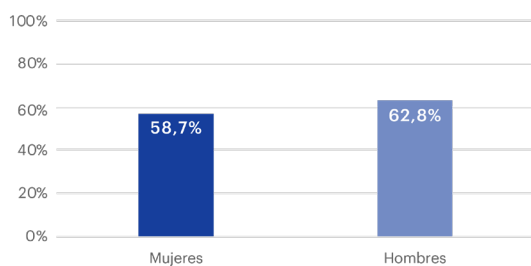
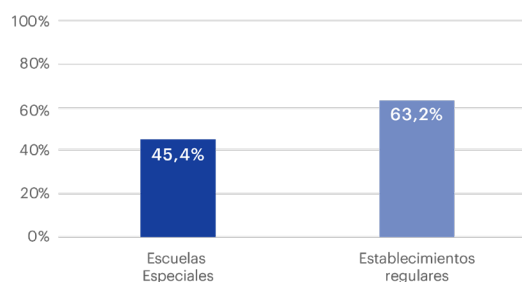


Gráfico 3.1.2 *Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Autovaloración académica*



Interés y disposición al aprendizaje

Evalúa la percepción que tienen los y las estudiantes sobre sí mismos(as) acerca de su interés, gusto y esfuerzo dedicado a las actividades escolares y el aprendizaje académico, considerando la perseverancia, la tolerancia a la frustración y los desafíos académicos.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que a las y los estudiantes les gusta hacer tareas y trabajos escolares, buscan aprender más sobre lo que les enseñan en clases y se esfuerzan por aprender aunque las asignaturas no les gusten.

66,2%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Interés y disposición al aprendizaje**.

Gráfico 3.1.3 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Interés y disposición al aprendizaje

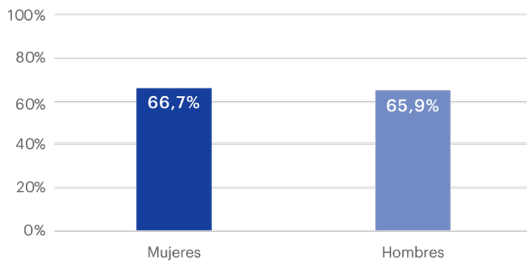
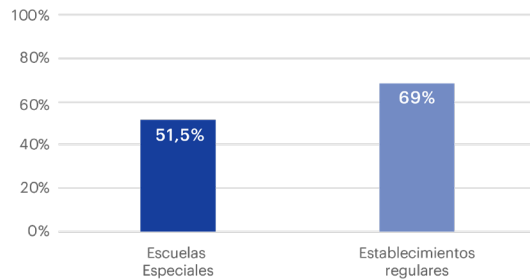


Gráfico 3.1.4 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Interés y disposición al aprendizaje



Valoración de la educación escolar

Evalúa la percepción de los y las estudiantes del valor personal que le otorgan a la educación.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que para las y los estudiantes es importante asistir todos los días a clases a su colegio y que consideran que esto les ayudará a tener éxito en la vida.

87,7%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Valoración de la educación escolar**.

Gráfico 3.1.5 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Valoración de la educación escolar

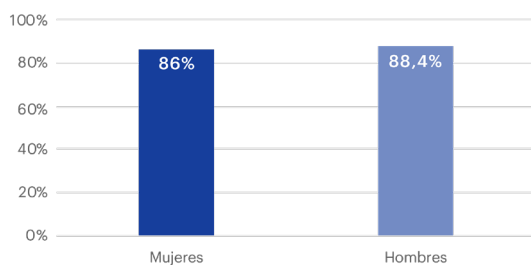
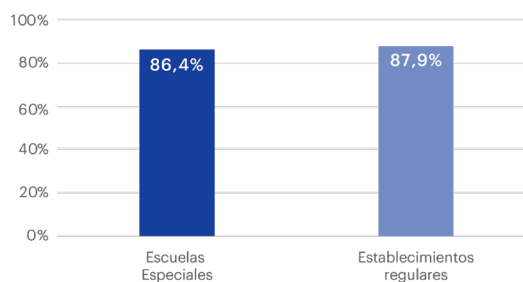


Gráfico 3.1.6 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Valoración de la educación escolar



Retroalimentación docente a la o el estudiante

Evalúa la percepción de la o el estudiante respecto a interacciones de apoyo académico con sus docentes de Lenguaje y Matemática.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes señalan que sus docentes de Lenguaje y Matemática revisan las tareas que se realizan en el hogar, vuelven a explicar cuando se les solicita, explican las correcciones de las evaluaciones y dicen en qué pueden mejorar académicamente sus estudiantes.

87,9%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Retroalimentación docente a la o el estudiante**.

Gráfico 3.1.7 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Retroalimentación docente a la o el estudiante

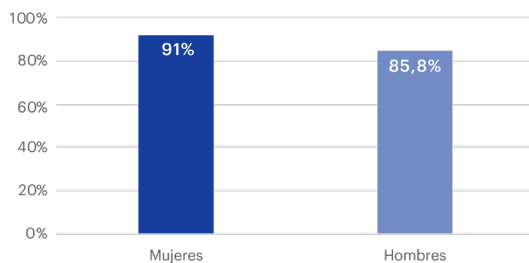
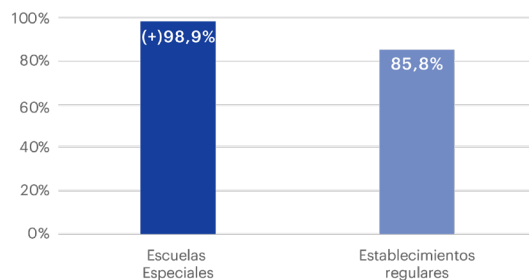


Gráfico 3.1.8 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Retroalimentación docente a la o el estudiante



En el **Gráfico 3.1.8** se observa que las y los estudiantes de 4° básico en situación de DV en Retroalimentación docente a la o el estudiante que asisten a Escuelas Especiales tienen un (+) 98,9% de RF, es decir, significativamente superior que quienes asisten a Establecimientos regulares.

b) Ámbito de convivencia y bienestar

En el Ámbito de convivencia y bienestar se distinguen las subdimensiones: Cohesión social entre estudiantes, Testimonios de violencia personal y Bienestar subjetivo, cuyos resultados se presentan a continuación.

Cohesión social entre estudiantes

Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes acerca de las relaciones sociales entre compañeros de curso, incluyendo aspectos como el buen trato, el respeto, la confianza, el apoyo y la inclusión social. Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes describen a su curso como unido, señalando que sus compañeras y compañeros se tratan bien, que confían en ellos y ellas, y reciben su ayuda cuando lo necesitan.

70%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Cohesión social entre estudiantes**.

Gráfico 3.1.9 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Cohesión social entre estudiantes

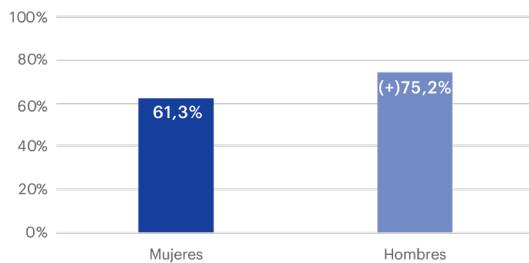
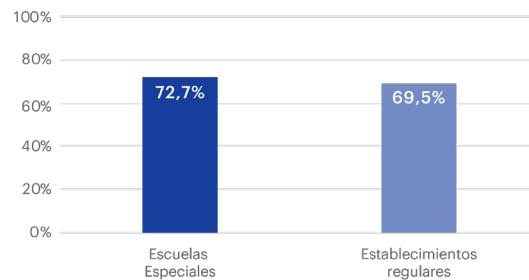


Gráfico 3.1.10 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Cohesión social entre estudiantes



En el **Gráfico 3.1.9** se observa que los hombres de 4° básico en situación de DV en Cohesión social entre estudiantes tienen un (+) 75,2% de RF, es decir, significativamente superior a las mujeres.

Testimonios de violencia personal

Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre la frecuencia con que han recibido algún tipo de violencia por parte de otras y otros compañeras o compañeros; tales como burlas, exclusión, insultos o amenazas, golpes, robos, intimidación, entre otras agresiones.

En este caso, se considera respuesta favorable cuando las y los estudiantes señalan que no han sido afectados por malos tratos de parte de sus compañeros(as) durante el año, de manera personal o través de redes sociales, ni han sentido rechazo por su discapacidad o han dejado de asistir al establecimiento por temor a que alguien les haga daño.

65,7%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Testimonios de violencia personal**.

Gráfico 3.1.11 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Testimonios de violencia personal

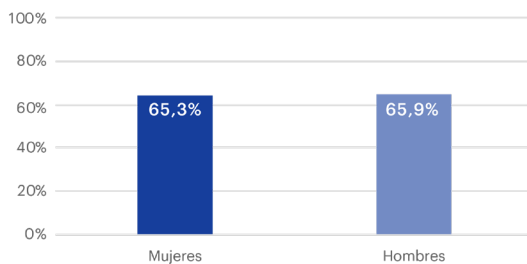
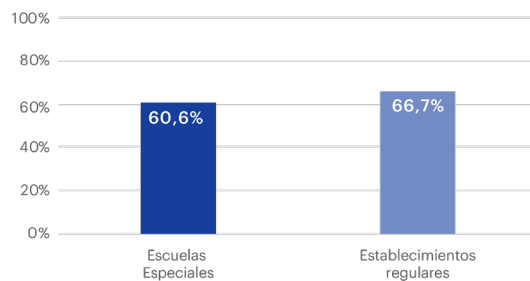


Gráfico 3.1.12 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Testimonios de violencia personal



Bienestar subjetivo

Evalúa la percepción de las y los estudiantes respecto a su bienestar y satisfacción con aspectos de su vida.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes señalan que les gusta la mayoría de los aspectos de su vida, considerando su familia, sus amigos(as), su colegio y su barrio, y que se sienten a gusto consigo mismos(as).

75,6%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Bienestar subjetivo**.

Gráfico 3.1.13 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Bienestar subjetivo

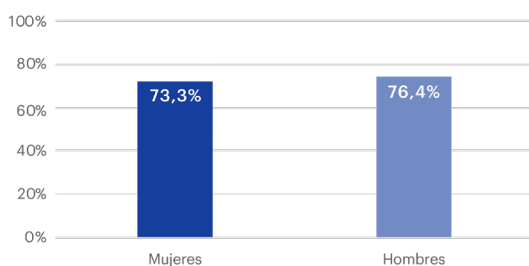
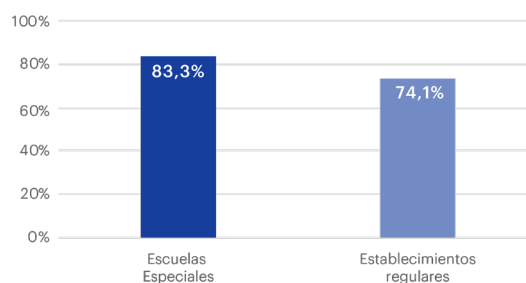


Gráfico 3.1.14 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según tipo de establecimiento en Bienestar subjetivo





3.2 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual parcial (DVP) 4° básico

Lenguaje y Comunicación: Lectura

Gráfico 3.2.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Lectura

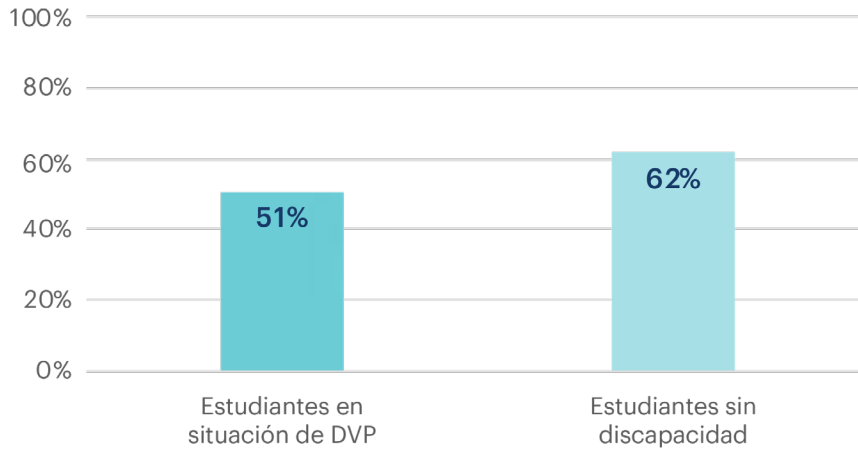


Gráfico 3.2.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Lectura

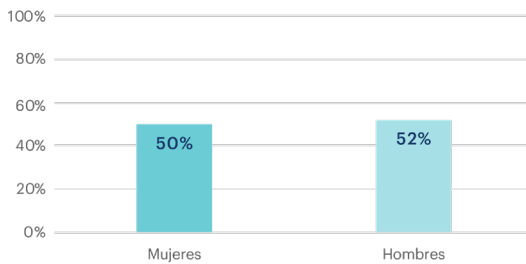
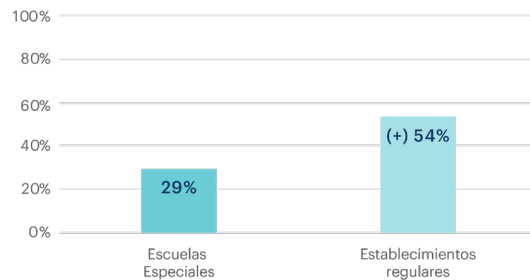


Gráfico 3.2.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de establecimiento en Lectura



En el **Gráfico 3.2.3** se observa que las y los estudiantes de 4° básico en situación de DVP que asisten a Escuelas Especiales alcanzan, en promedio, un 29% de RC en Lectura. Por su parte, quienes asisten a Establecimientos regulares obtienen, en promedio, un (+) 54% de RC, es decir, significativamente superior respecto del otro grupo.

Tabla 3.2.1 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de dependencia en Lectura*

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Visual parcial	47%	36%	54%	78%

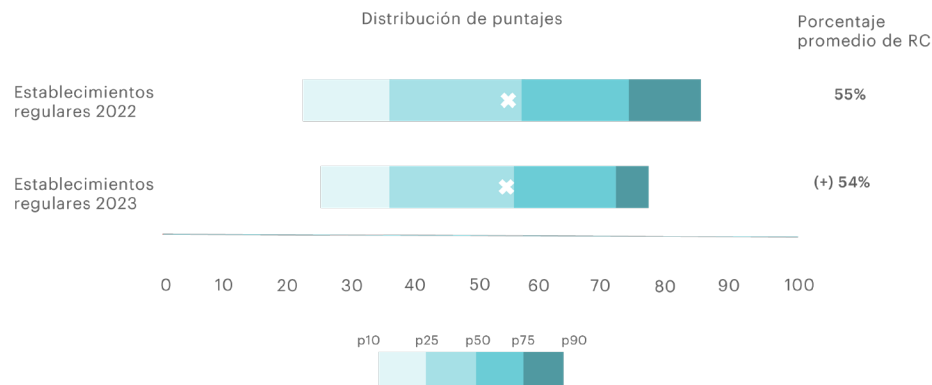
Tabla 3.2.2 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según GSE en Lectura*

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Visual parcial	51%	53%	59%

Notas de la Tabla **3.2.2**:

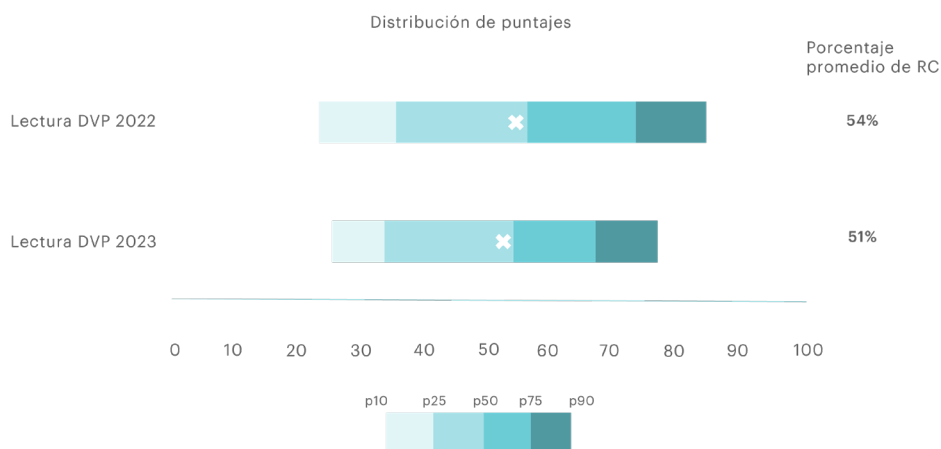
- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en aquellos grupos con más de cinco estudiantes.

Gráfico 3.2.4 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de establecimiento en Lectura



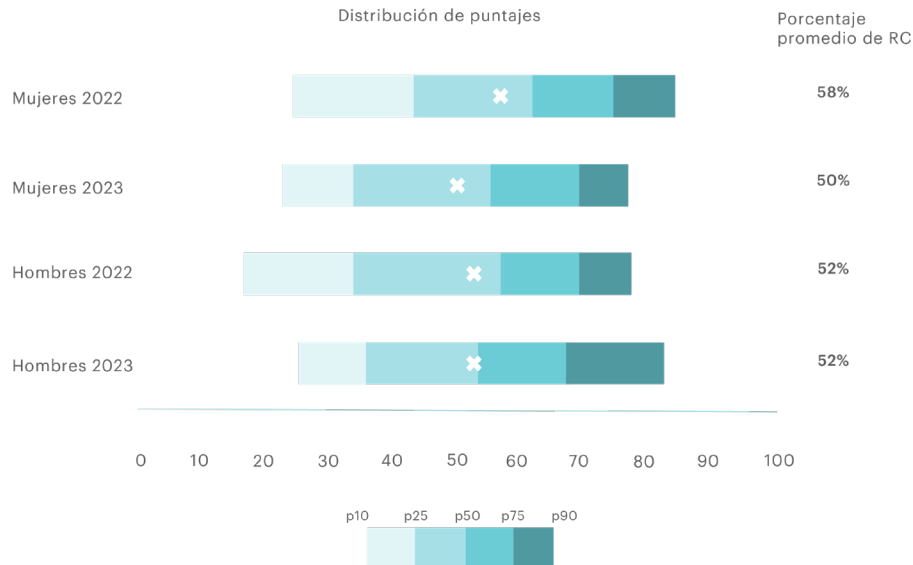
En el **Gráfico 3.2.4** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DVP que asisten a Establecimientos regulares en Lectura 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes de Establecimientos regulares en situación de DVP, obtienen resultados más bajos en comparación al año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 1 punto porcentual en el promedio del año 2023, en comparación al año 2022. También se observa una menor concentración, tanto de estudiantes que obtienen resultados más altos, como de estudiantes que obtienen resultados más bajos.

Gráfico 3.2.5 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Lectura



En el **Gráfico 3.2.5** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DVP en Lectura 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes en situación de DVP, obtienen resultados más bajos en comparación al año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 3 puntos porcentuales del promedio del año 2023, en comparación al año 2022. También se observa una menor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos y más bajos.

Gráfico 3.2.6 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Lectura



En el **Gráfico 3.2.6** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DPV según sexo en Lectura 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las mujeres en situación de DVP obtienen resultados más bajos en comparación con el año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 8 puntos porcentuales en el porcentaje promedio, en comparación con el del año 2022. Además, se observa una disminución en la concentración de estudiantes que obtienen puntajes más altos. Por su parte, en el caso de los hombres, se observa que mantienen su porcentaje promedio. A pesar de esto último, se observa un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos, y una disminución en estudiantes que obtienen resultados más bajos.

Matemática

Gráfico 3.2.7 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Matemática

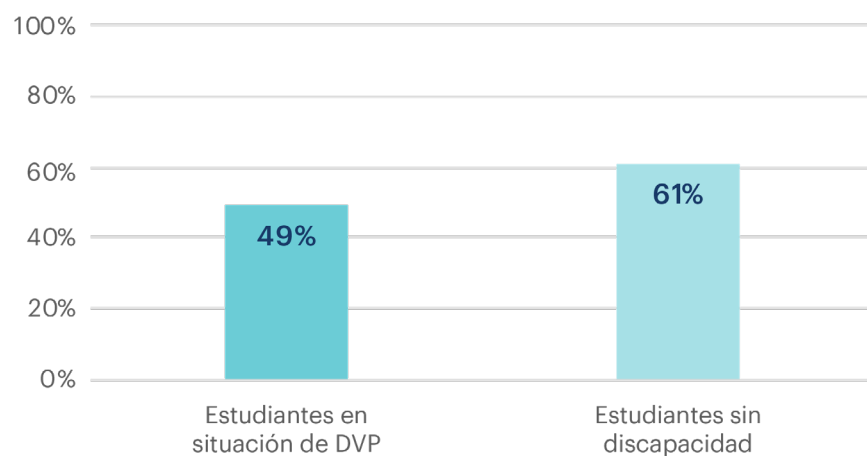


Gráfico 3.2.8 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Matemática

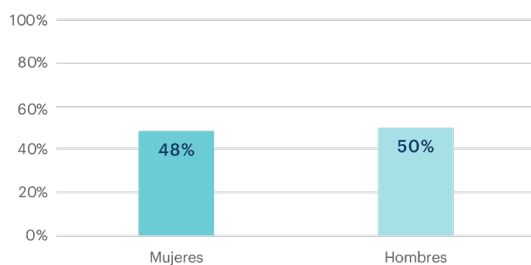
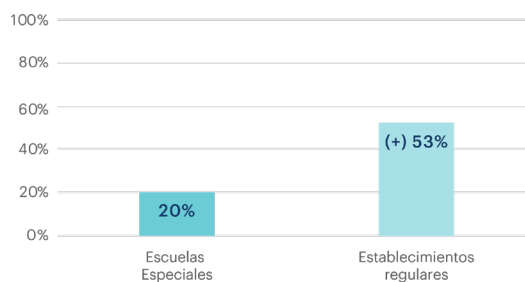


Gráfico 3.2.9 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de establecimiento en Matemática



En el **Gráfico 3.2.9** se observa que las y los estudiantes de 4° básico en situación de DVP que asisten a Escuelas Especiales alcanzan, en promedio, un 20% de RC en Matemática. Por su parte, quienes asisten a Establecimientos regulares obtienen, en promedio, un (+) 53% de RC, es decir, significativamente superior respecto del otro grupo.

Tabla 3.2.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de dependencia en Matemática

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Visual parcial	50%	33%	47%	74%

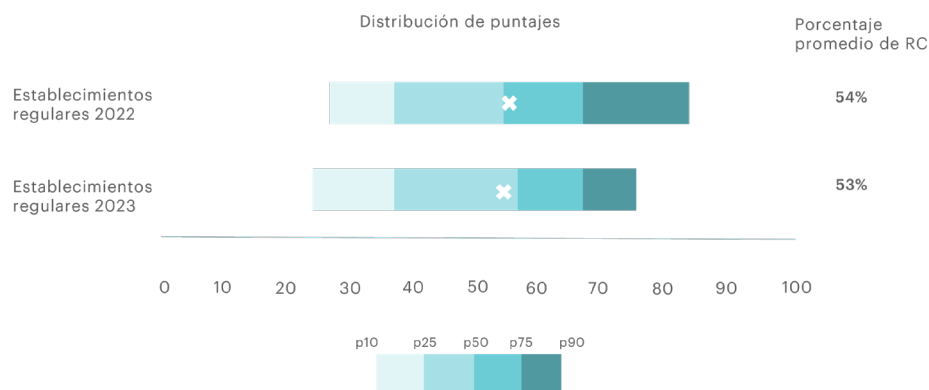
Tabla 3.2.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según GSE en Matemática

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Visual parcial	49%	55%	60%

Notas de la Tabla 3.2.4:

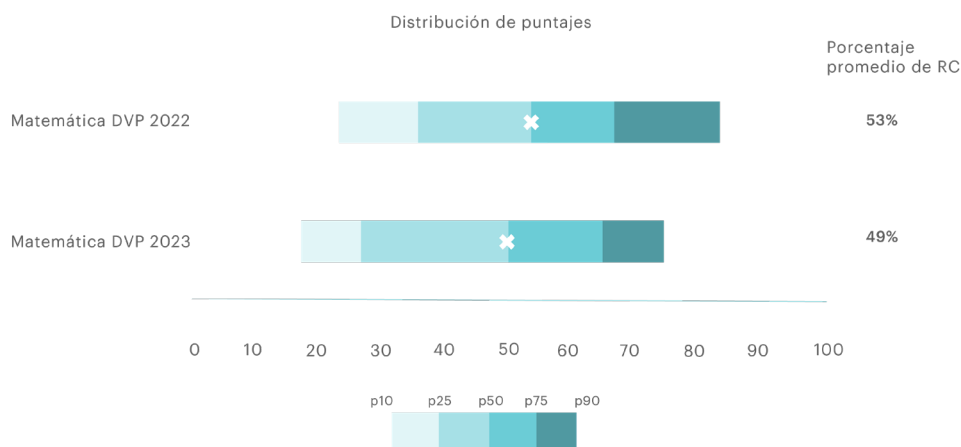
- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

Gráfico 3.2.10 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de establecimiento en Matemática



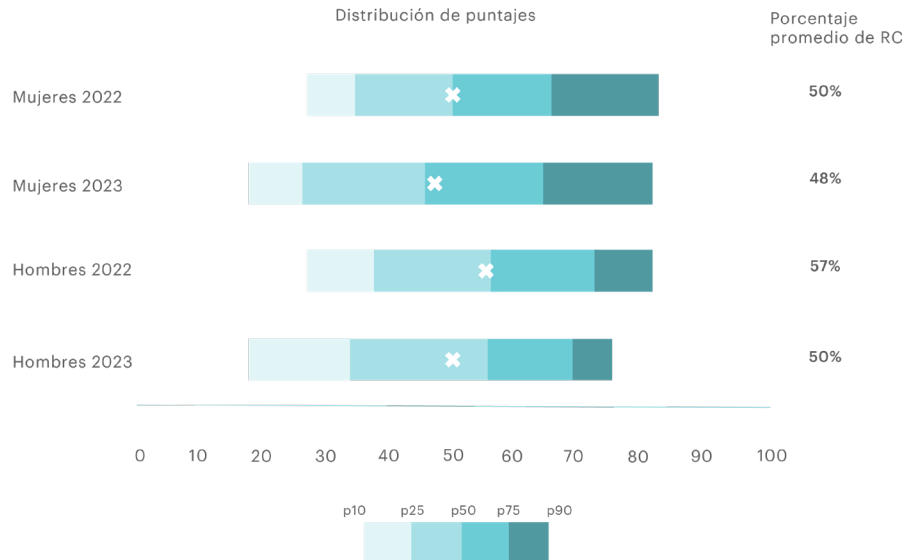
En el **Gráfico 3.2.10** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DVP que asisten a Establecimientos regulares en Matemática 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes de estos establecimientos obtienen resultados más bajos respecto del año 2022, ya que disminuye la concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos y aumenta levemente la concentración de estudiantes que obtienen resultados más bajos.

Gráfico 3.2.11 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Matemática



En el **Gráfico 3.2.11** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DVP en Matemática 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes en situación de DVP obtienen resultados más bajos respecto del año 2022, ya que disminuye la concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos y aumenta la concentración de estudiantes que obtienen resultados más bajos.

Gráfico 3.2.12 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Matemática



En el **Gráfico 3.2.12** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DVP según sexo en Matemática 4° básico para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las mujeres en situación de DVP obtienen resultados más bajos en comparación con el año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 2 puntos porcentuales en el porcentaje promedio del año 2023, en comparación con el del año 2022. Además, se observa un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen puntajes más bajos. Por su parte, en el caso de los hombres, se observa la misma tendencia, es decir, se ve una disminución de 7 puntos porcentuales en el porcentaje promedio del año 2023, en comparación con el del año 2022. Además, se observa un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen puntajes más bajos.



3.3 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual total (DVT) 4° básico

Lenguaje y Comunicación: Lectura

Gráfico 3.3.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT en Lectura

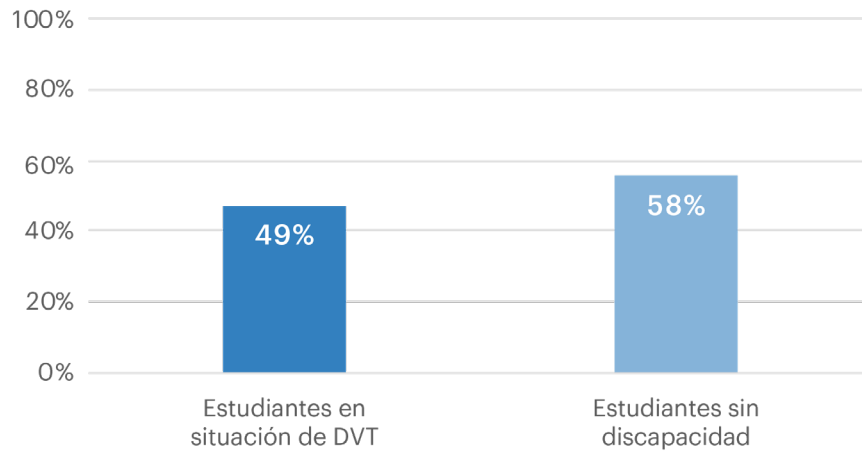


Gráfico 3.3.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según sexo en Lectura

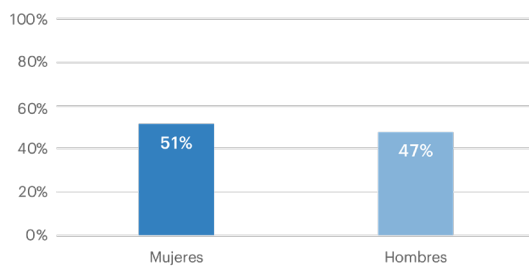


Gráfico 3.3.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de establecimiento en Lectura

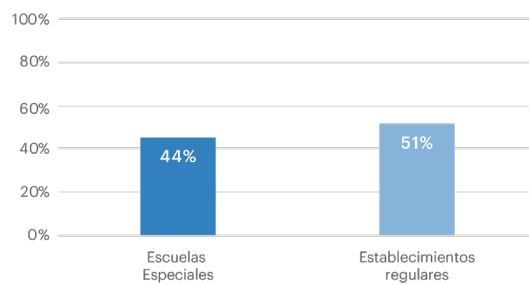


Tabla 3.3.1 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de dependencia en Lectura*

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Visual total	54%	--	--	--

Tabla 3.3.2 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Lectura*

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Visual total	37%	65%	--

Notas de la Tabla **3.3.2**:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

Matemática

Gráfico 3.3.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT en Matemática

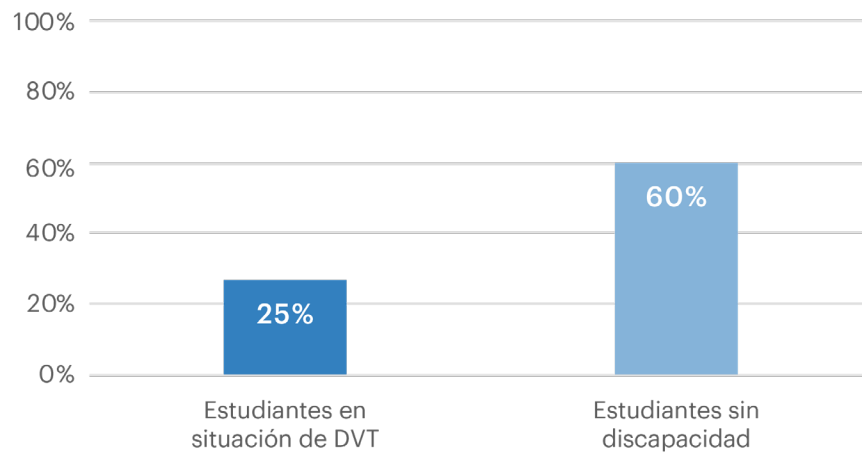


Gráfico 3.3.5 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según sexo en Matemática

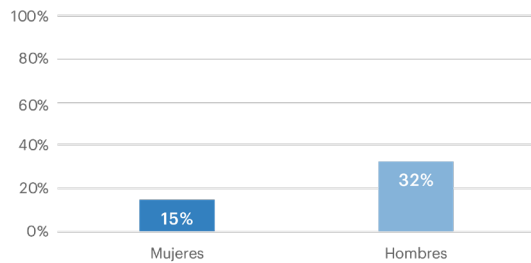


Gráfico 3.3.6 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de establecimiento en Matemática

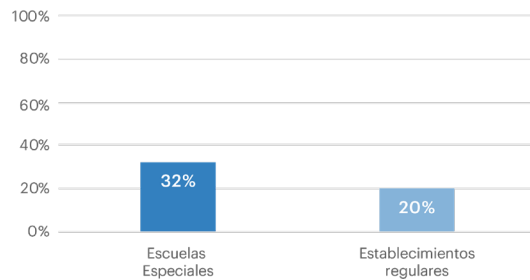


Tabla 3.3.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de dependencia en Matemática

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Visual total	23%	--	--	--

Tabla 3.3.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Matemática

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Visual total	27%	--	--

Notas de la Tabla 3.3.4:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.



3.4 Resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) II medio

a) Ámbito personal y académico

En el Ámbito personal y académico se distinguen las subdimensiones: Autovaloración académica, Interés y disposición al aprendizaje, Valoración de la educación escolar y Retroalimentación docente a la o el estudiante, cuyos resultados se presentan a continuación.

Autovaloración académica

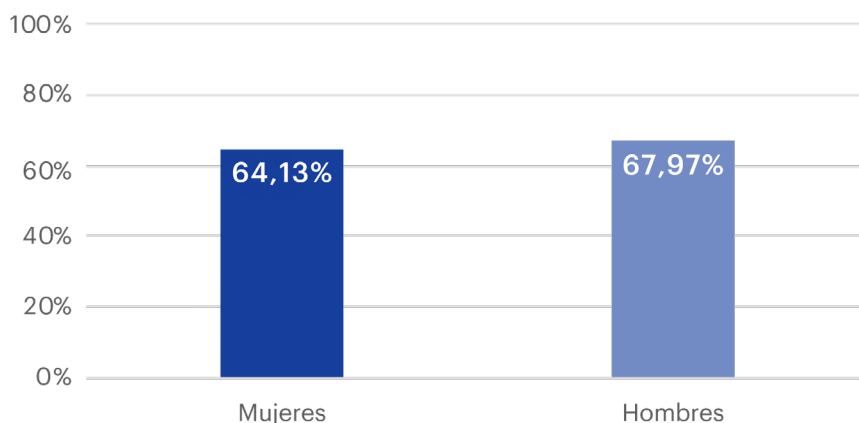
Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre su propia capacidad para obtener buenos resultados educativos, así como para entender, explicar, analizar y evaluar contenidos académicos.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes sienten que pueden hacer bien los trabajos que les piden en el colegio, se sienten capaces de responder bien a las preguntas que hacen los y las docentes en clases, y se sienten capaces así como de entender las asignaturas más difíciles.

66,4%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Autovaloración académica**.

Gráfico 3.4.1 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Autovaloración académica



Interés y disposición al aprendizaje

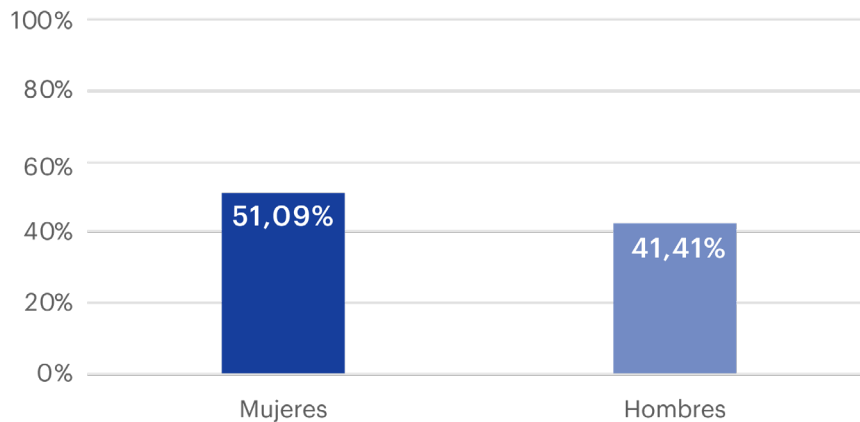
Evalúa la percepción que tienen los y las estudiantes sobre sí mismos(as) acerca de su interés, gusto y esfuerzo dedicado a las actividades escolares y el aprendizaje académico, considerando la perseverancia, la tolerancia a la frustración y los desafíos académicos.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que a las y los estudiantes les gusta participar en clases, así como hacer tareas y trabajos escolares; adicionalmente, buscan aprender más sobre lo que les enseñan en clases y se esfuerzan por aprender aunque las asignaturas no les gusten.

45,5%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Interés y disposición al aprendizaje**.

Gráfico 3.4.2 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en **Interés y disposición al aprendizaje**



Valoración de la educación escolar

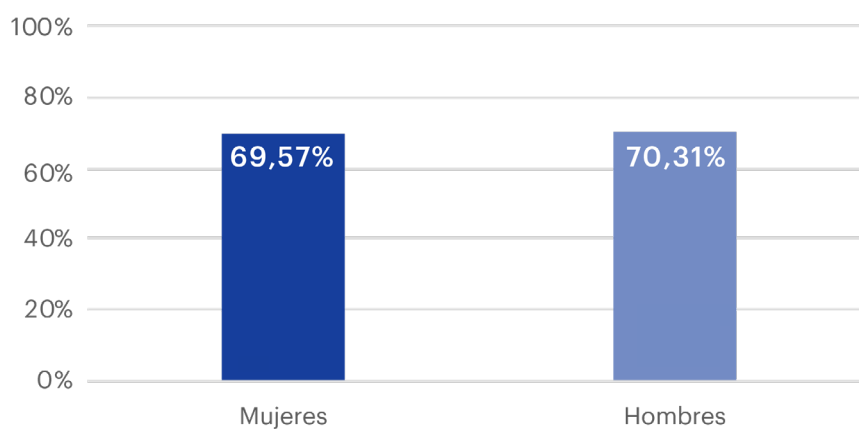
Evalúa la percepción de las y los estudiantes sobre el valor personal que le otorgan a la educación.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que para las y los estudiantes es importante asistir todos los días a clases a su colegio y que consideran que esto les ayudará a tener éxito en la vida.

70%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Valoración de la educación escolar**.

Gráfico 3.4.3 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Valoración de la educación escolar



Retroalimentación docente a la o el estudiante

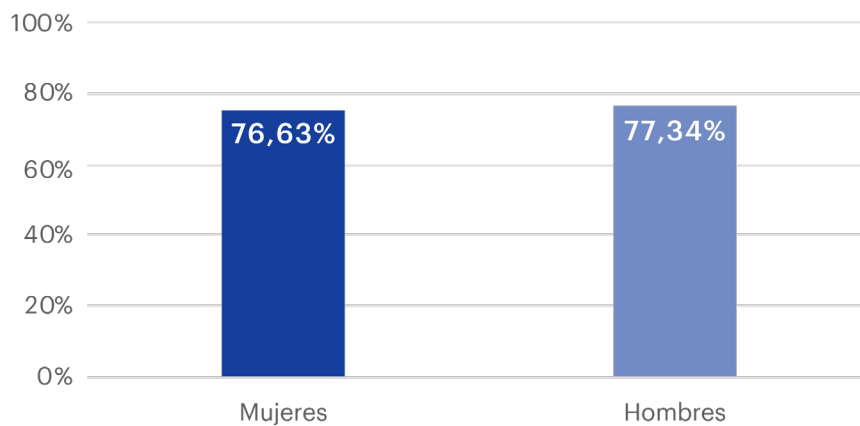
Evalúa la percepción de la o el estudiante respecto a interacciones de apoyo académico con sus docentes.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes señalan que sus docentes de Matemática y Lenguaje revisan las tareas que se realizan en el hogar, vuelven a explicar cuando se les solicita, explican las correcciones de las evaluaciones y les dicen en qué pueden mejorar académicamente.

77,1%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Retroalimentación docente a la o el estudiante**.

Gráfico 3.4.4 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en **Retroalimentación docente a la o el estudiante**



b) **Ámbito de convivencia y bienestar**

En el **Ámbito de convivencia y bienestar** se distinguen las subdimensiones: **Cohesión social entre estudiantes**, **Testimonios de violencia personal** y **Bienestar subjetivo**, cuyos resultados se presentan a continuación.

Cohesión social entre estudiantes

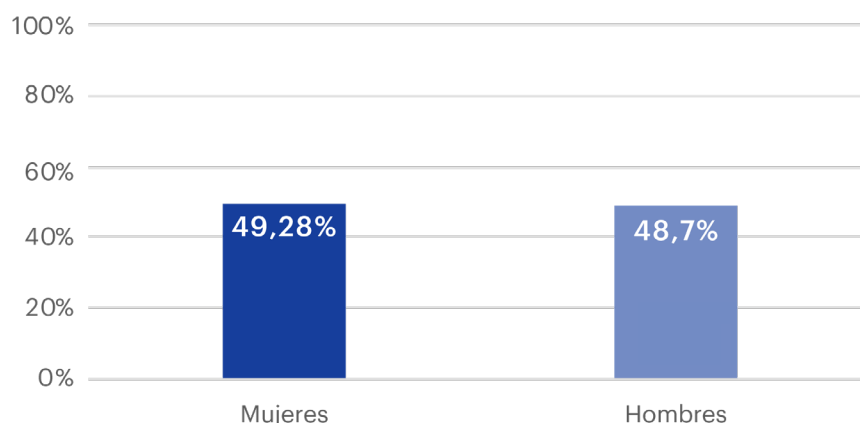
Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes acerca de las relaciones sociales entre compañeros(as) de curso, incluyendo aspectos como el buen trato, el respeto, la confianza, el apoyo y la inclusión social.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes describen a su curso como unido, señalando que sus compañeras y compañeros se tratan con respeto, que confían en ellos y ellas, se sienten aceptadas o aceptados por sus compañeras o compañeros y reciben su ayuda cuando lo necesitan.

48,9%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Cohesión social entre estudiantes**.

Gráfico 3.4.5 *Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Cohesión social entre estudiantes*



Testimonios de violencia personal

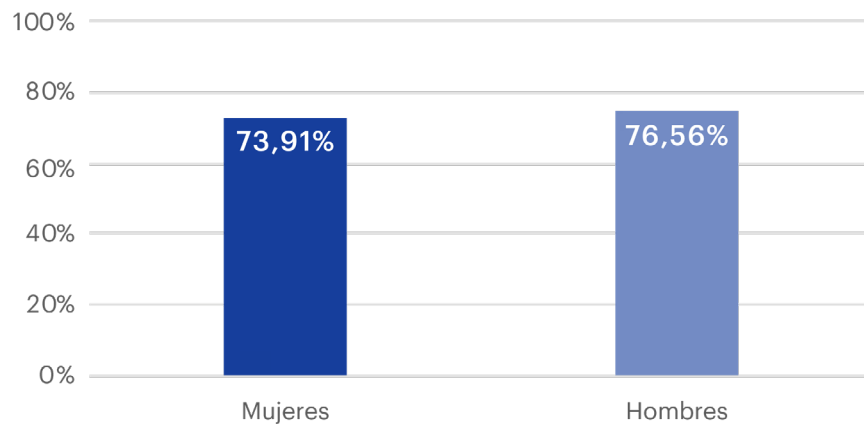
Evalúa la percepción que tienen las y los estudiantes sobre la frecuencia con la que han recibido algún tipo de violencia, por parte de otros compañeros y otras compañeras, tales como burlas, exclusión, insultos o amenazas, golpes, robos, intimidación, entre otras agresiones.

En este caso, se considera respuesta favorable cuando las y los estudiantes señalan que no han sido afectados(as) por malos tratos de parte de sus compañeros(as) durante el año (de manera personal o través de redes sociales), no han sentido rechazo por su discapacidad ni han dejado de asistir al establecimiento por temor a que alguien les haga daño.

75,5%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Testimonios de violencia personal**.

Gráfico 3.4.6 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en Testimonios de violencia personal



Bienestar subjetivo

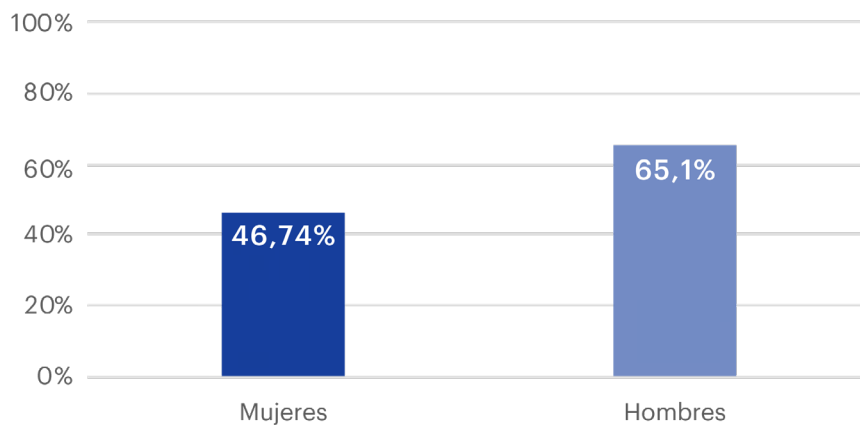
Evalúa la percepción de las y los estudiantes respecto a su bienestar y satisfacción con aspectos de su vida.

Las respuestas favorables en esta subdimensión indican que las y los estudiantes señalan que sienten satisfacción con la mayoría de los aspectos de su vida, que hasta ahora han conseguido las cosas que les importan en ella -sintiendo que su vida es excelente- y que si tuvieran que vivir su vida de nuevo, no cambiarían casi nada.

57,4%

Es el porcentaje promedio de respuestas favorables (RF) de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV) en **Bienestar subjetivo**.

Gráfico 3.4.7 Porcentaje promedio de RF de estudiantes en situación de DV según sexo en **Bienestar subjetivo**





3.5 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual parcial (DVP) II medio

Lengua y Literatura: Lectura

Gráfico 3.5.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Lectura

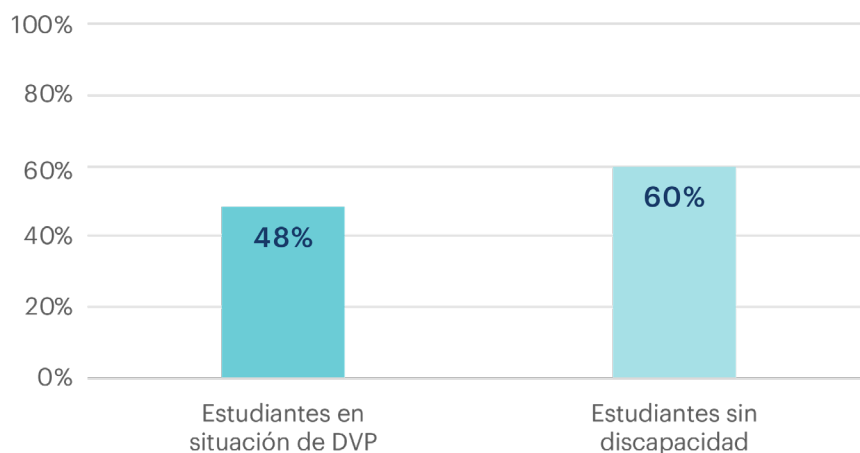


Gráfico 3.5.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Lectura

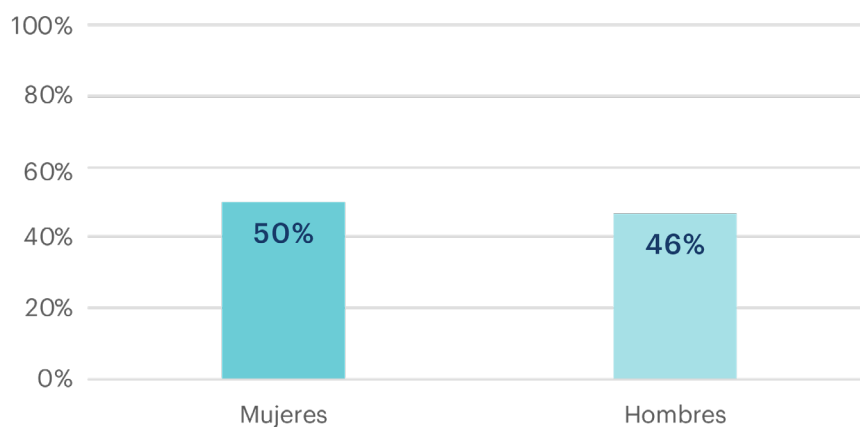


Tabla 3.5.1 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de dependencia en Lectura*

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Visual parcial	41%	53%	56%	--

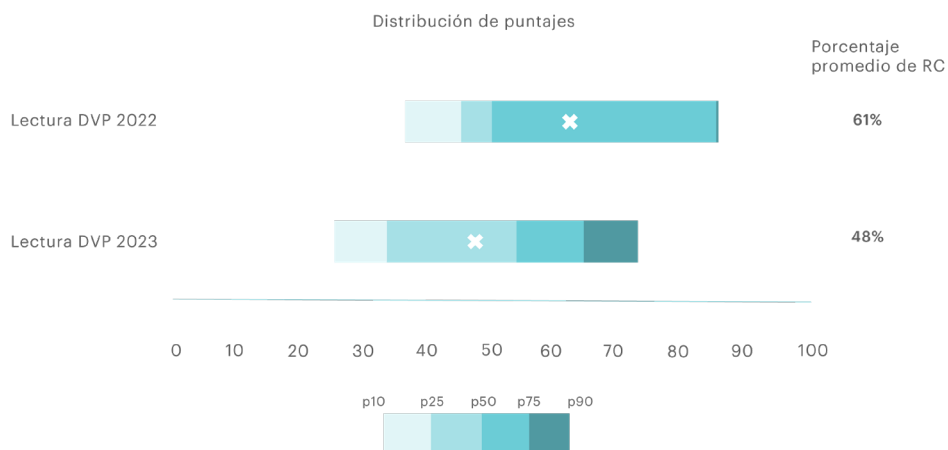
Tabla 3.5.2 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Lectura*

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Visual parcial	42%	55%	77%

Notas de la Tabla **3.5.2**:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

Gráfico 3.5.3 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Lectura



En el **Gráfico 3.5.3** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DVP en Lectura II medio para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes logran resultados más bajos, en comparación con el año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 13 puntos porcentuales en el porcentaje promedio del año 2023, en comparación con el del año 2022. Además, existe una menor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos.

Matemática

Gráfico 3.5.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Matemática

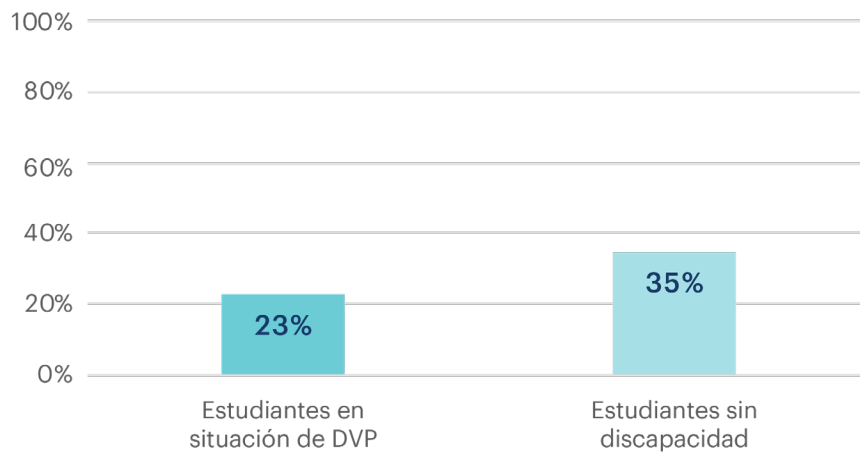


Gráfico 3.5.5 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según sexo en Matemática

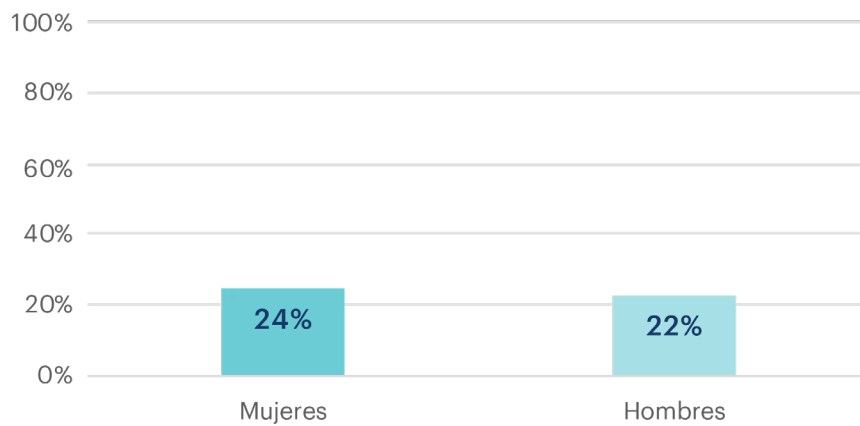


Tabla 3.5.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según tipo de dependencia en Matemática

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Visual parcial	21%	14%	26%	--

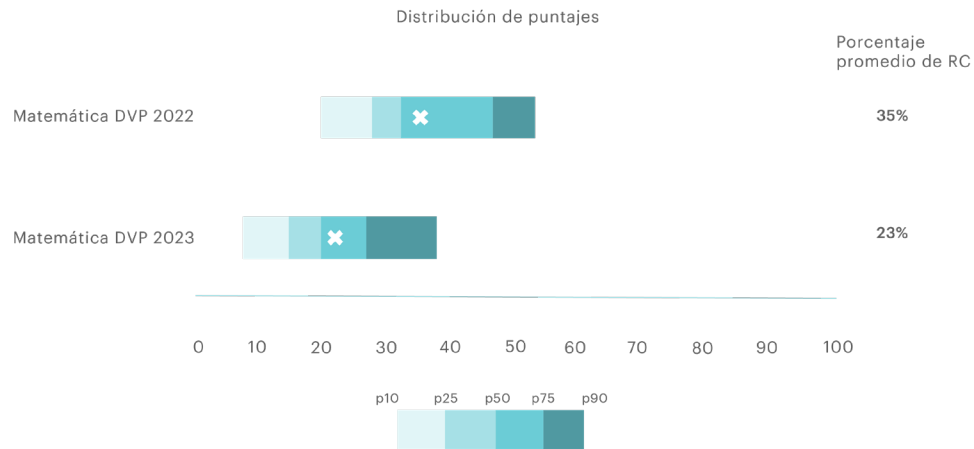
Tabla 3.5.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP según GSE en Matemática

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Visual parcial	19%	26%	41%

Notas de la Tabla **3.5.4**:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

Gráfico 3.5.6 Distribución de porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVP en Matemática



En el **Gráfico 3.5.6** se presenta la distribución del porcentaje promedio de RC según percentiles de estudiantes en situación de DVP en Matemática II medio para los años 2022 y 2023. Al respecto, se puede observar que en el año 2023 las y los estudiantes obtienen resultados más bajos, en comparación con el año 2022, ya que existe una menor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos. Asimismo, se observa un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen los resultados más bajos.



3.6 Resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual total (DVT) II medio

Lengua y Literatura: Lectura

Gráfico 3.6.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT en Lectura

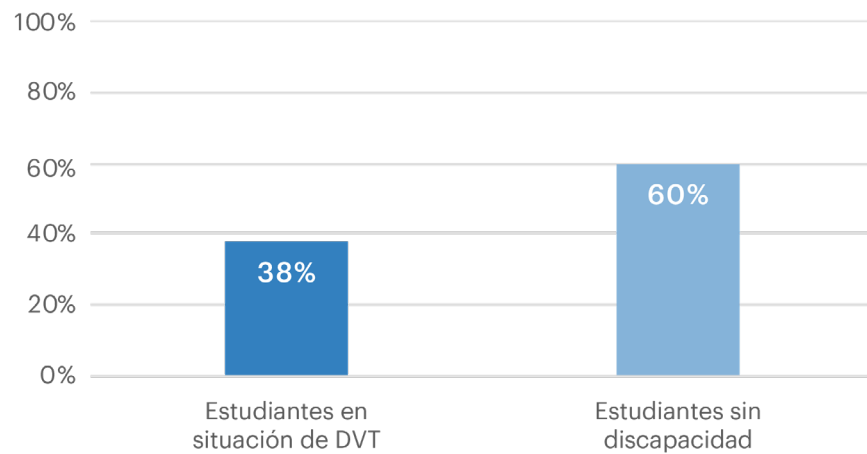


Gráfico 3.6.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según sexo en Lectura

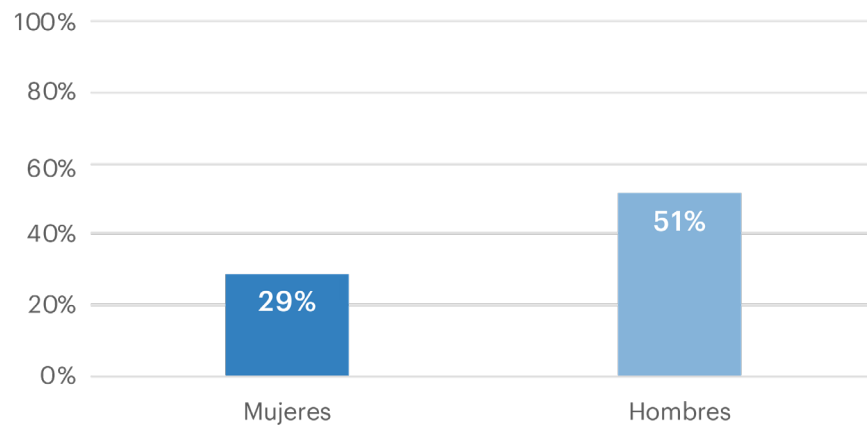


Tabla 3.6.1 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de dependencia en Lectura

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Visual total	47%	--	17%	--

Tabla 3.6.2 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Lectura

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Visual total	42%	34%	33%

Notas de la Tabla **3.6.2**:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

Matemática

Gráfico 3.6.3 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT en Matemática

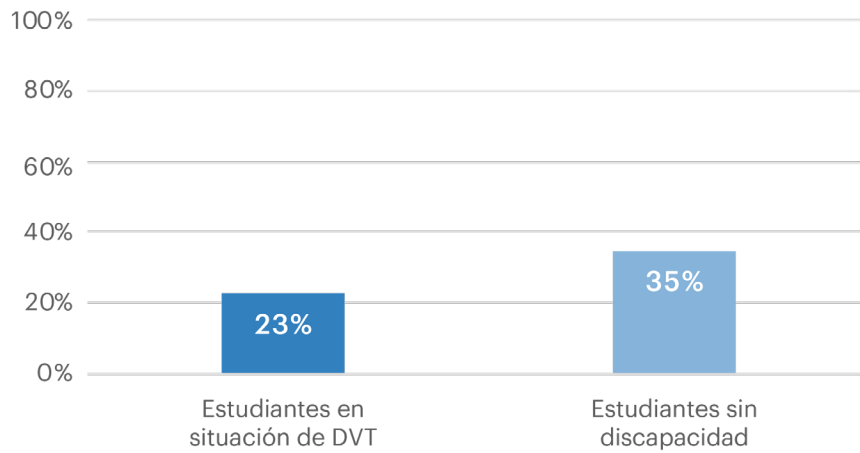


Gráfico 3.6.4 Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según sexo en Matemática

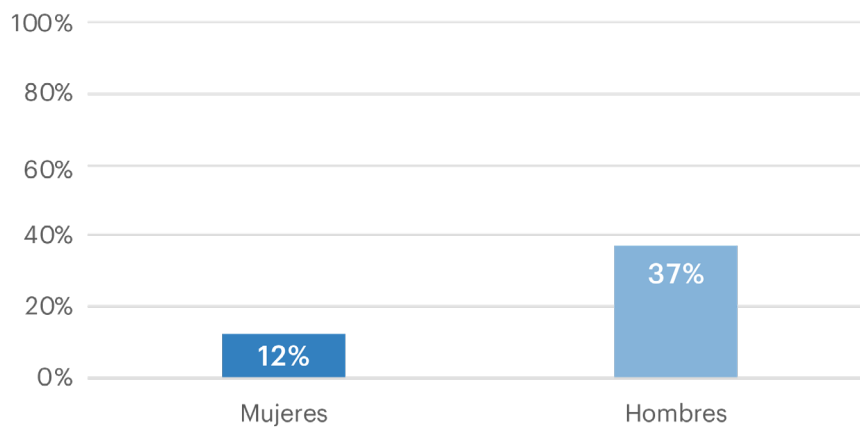


Tabla 3.6.3 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según tipo de dependencia en Matemática*

Discapacidad	Municipal	SLEP	Particular subvencionado	Particular pagado
Visual total	27%	--	12%	--

Tabla 3.6.4 *Porcentaje promedio de RC de estudiantes en situación de DVT según GSE en Matemática*

Discapacidad	Bajo	Medio	Alto
Visual total	16%	21%	44%

Notas de la Tabla **3.6.4**:

- (1) Los resultados se reportan en función de los Establecimientos regulares que aplicaron las evaluaciones con acomodaciones a estudiantes con discapacidad sensorial.
- (2) Las comparaciones se realizan solo en los grupos con más de cinco estudiantes.

Principales resultados presentados por discapacidad visual, visual parcial y visual total, 4° básico

Principales resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV)

Ámbito personal y académico

- Se observa una percepción positiva sobre el 60% de RF en el Ámbito personal y académico evaluado, como Autovaloración académica, Interés y disposición al aprendizaje, Valoración de la educación escolar y Retroalimentación docente.
- Los hombres tienen una Autovaloración académica y Valoración de la educación escolar mayor que las mujeres. Hombres y mujeres tienen similares resultados en Interés por el aprendizaje. Por su parte, las mujeres perciben una mayor Retroalimentación docente que los hombres.
- Los Establecimientos regulares tienen un mayor porcentaje de RF en Autovaloración académica, Interés y disposición al aprendizaje y Valoración de la educación escolar que las Escuelas Especiales. Además, estas últimas tienen un mayor porcentaje de RF Retroalimentación docente que los Establecimientos regulares.

Ámbito de convivencia y bienestar

- Se observa una percepción positiva sobre el 70% de RF en el Ámbito de convivencia y bienestar, como Cohesión social entre estudiantes y Bienestar subjetivo. Además, se observa que un 65,7% de estudiantes no ha sido afectado(a) por malos tratos de parte de otros y otras estudiantes, rechazo o amedrentamientos, en lo que respecta a Testimonios de violencia personal.
- Los hombres tienen una percepción de Cohesión social entre estudiantes y Bienestar subjetivo mayor que las mujeres. Además, hombres y mujeres tienen similares resultados respecto a sentirse afectados por malos tratos en Testimonios de violencia personal.
- Las Escuelas Especiales tienen una percepción mayor de Cohesión social entre estudiantes y de Bienestar subjetivo que los Establecimientos regulares. Por su parte, estos últimos tienen una percepción de sufrir menos malos tratos por parte de estudiantes que quienes asisten a Escuelas Especiales, en Testimonios de violencia personal.

Principales resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual parcial (DVP)

- Las y los estudiantes en situación de DVP logran, en promedio, un 51% de RC en Lectura y 49% de RC en Matemática. Por su parte, aquellos(as) sin discapacidad tienen, en promedio, un 62% de RC y 61%, respectivamente.
- Al considerar la distribución de porcentaje promedio de RC en Lectura, es posible observar que los estudiantes obtienen resultados más bajos en comparación al año 2022, lo cual se ve reflejado en una menor concentración, tanto de estudiantes que obtienen resultados más altos, como de estudiantes que obtienen resultados más bajos.
- En el caso de Matemática, es posible observar que existe una menor concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos y un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen los resultados más bajos.
- Las y los estudiantes que asisten a Establecimientos regulares logran, en promedio, un (+) 54% de RC en Lectura y un (+) 53% de RC en Matemática, en ambas evaluaciones. Los promedios alcanzados son significativamente superiores que los presentados por estudiantes que asisten a Escuelas Especiales, quienes obtienen un 29% de RC en Lectura y 20% de RC en Matemática.
- Las y los estudiantes que asisten a Establecimientos regulares en situación DVP, en 2023 obtienen resultados más bajos en comparación al año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 1 punto porcentual en el promedio del año 2023, en comparación al año 2022. También se observa una menor concentración, tanto de estudiantes que obtienen resultados más altos, como de estudiantes que obtienen resultados más bajos.
- Respecto a sexo, las mujeres alcanzaron en Matemática un 48% de RC y en Lectura 50%. Se puede observar una disminución en la concentración de estudiantes mujeres que obtienen puntajes más altos, especialmente en Lectura.
- En el caso de los hombres, estos alcanzaron en Matemática un 50% de RC y en Lectura 52%. En esta área se observa que estos mantienen su porcentaje promedio. A pesar de lo anterior, se observa un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen resultados más altos y una disminución en estudiantes que obtienen resultados más bajos. En el caso de Matemática, se observa la misma tendencia, con la disminución de 7 puntos porcentuales en el porcentaje promedio del año 2023, en comparación con el del año 2022. Además, se observa un aumento en la concentración de estudiantes que obtienen puntajes más bajos.

Principales resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual total (DVT)

- Las y los estudiantes en situación de DVT logran, en promedio, un 49% de RC en Lectura y 25% de RC en Matemática. Por su parte, aquellos(as) sin discapacidad tienen, en promedio, un 58% de RC y 60%, respectivamente.
- En Matemática, los estudiantes que asisten a Escuelas Especiales alcanzan, en promedio, 32% de RC, mientras que los de Establecimientos regulares alcanzan un 20% de RC. Se observa una situación contraria en Lectura, ya que los estudiantes que asisten a Escuelas Especiales alcanzan, en promedio, 44% de RC, mientras que los de Establecimientos regulares alcanzan un 51% de RC.
- Se observa que las mujeres presentan, en promedio, 15% de RC en Matemática, lo que es menor que el logro de los hombres (32% de RC). Mientras que, en Lectura, las mujeres alcanzan 51% de RC y los hombres 47% de RC.

Principales resultados presentados por discapacidad visual, visual parcial y visual total, II medio

Principales resultados en Aspectos de desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad visual (DV)

Ámbito personal y académico

- Se observa una percepción positiva sobre el 60% de RF en el Ámbito personal y académico evaluado, como Autovaloración académica, Valoración de la educación escolar y Retroalimentación docente.
- Los hombres tienen una percepción de Autovaloración académica mayor que las mujeres. Las mujeres tienen una mejor percepción en Interés y disposición al aprendizaje que los hombres. Por su parte, hombres y mujeres tienen similares resultados en Valoración de la educación escolar y en Retroalimentación docente.

Ámbito de convivencia y bienestar

- Se observa una percepción positiva sobre el 50% de RF en el Ámbito de convivencia y bienestar, en Bienestar subjetivo. Además, se observa que un 75,5% de estudiantes no ha sido afectado(a) por malos tratos de parte de otros y otras estudiantes, rechazo o amedrentamientos, en lo que respecta a Testimonios de violencia personal.
- Los hombres tienen una percepción de Bienestar subjetivo mayor que las mujeres. Hombres y mujeres tienen similares resultados en la percepción de Cohesión social entre estudiantes.

Principales resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual parcial (DVP)

- Las y los estudiantes en situación de DVP logran, en promedio, un 48% de RC en Lectura y 23% de RC en Matemática. Por su parte, aquellos(as) sin discapacidad alcanzan, en promedio, un 60% de RC en Lectura y 35% de RC en Matemática.
- Al considerar la distribución de porcentaje promedio de RC, en ambas evaluaciones los estudiantes logran resultados más bajos en comparación con el año 2022, lo cual se ve reflejado en la disminución de 13 puntos porcentuales en el porcentaje promedio de Lectura y de 12 puntos porcentuales en el porcentaje promedio en Matemática del año 2023. En ambas asignaturas se observa una menor concentración de estudiantes que obtienen puntajes más altos y una mayor concentración de estudiantes que obtienen resultados más bajos.
- Al revisar la distribución de logros de aprendizaje respecto a GSE, en ambas pruebas, los resultados dan cuenta de que los puntajes promedio de RC son similares entre sí y no existe una diferencia significativa entre ellos.

Principales resultados en las pruebas Simce de estudiantes en situación de discapacidad visual total (DVT)

- Las y los estudiantes en situación de DVT logran, en promedio, un 38% de RC en Lectura y 23% de RC en Matemática. Por su parte, aquellos(as) sin discapacidad tienen, en promedio, un 60% de RC y 35%, respectivamente.
- Se observa que las mujeres presentan, en promedio, 29% de RC en Lectura y 12% de RC en Matemática, lo que es menor que el logro alcanzado por los hombres de 51% de RC en Lectura y 37% de RC en Matemática.

Capítulo 4: Consideraciones para trabajar en las comunidades educativas



En el siguiente capítulo se disponen algunos aspectos que podrían contribuir en la promoción de una gestión escolar inclusiva dentro de las comunidades educativas. Para ello, se invita a los equipos de gestión, en conjunto con docentes y otros profesionales de la educación, a reflexionar en torno a los siguientes apartados:

- 4.1 Para promover una cultura inclusiva
- 4.2 Para una gestión escolar inclusiva
- 4.3 Para la gestión de la convivencia
- 4.4 Para incorporar el Decreto N° 83/2015 en la Gestión Pedagógica

4.1 Para promover una cultura inclusiva

Desarrolle en su comunidad educativa iniciativas o prácticas para que:



- ✓ cada miembro de la comunidad escolar **se sienta acogido(a) y participe activamente**, a través de la consideración de su cultura, origen e intereses; la entrega de información con accesibilidad universal, y de su opinión;
- ✓ las y los estudiantes se **ayuden entre sí** -en instancias de trabajo colaborativo y de cooperación a otros(as)- eviten formas de discriminación, resuelvan los conflictos de manera pacífica y celebren distintos logros;
- ✓ las trabajadoras y los trabajadores del establecimiento **colaboren entre sí**, a través de la participación activa en diversas instancias, así como en el trabajo continuo y la definición e implementación de planes institucionales del establecimiento;
- ✓ cada miembro del establecimiento se **trate con respeto** en actividades informales o formales; y
- ✓ el establecimiento desarrolle **vínculos con las instituciones del territorio**, que logren abarcar la diversidad presente en la comunidad escolar.

Promueva valores inclusivos que:

- ✓ consideren la **valoración** de cada persona de la comunidad educativa;
- ✓ contribuyan a mantener, en todo contexto, un **trato respetuoso** hacia cualquier miembro de la comunidad educativa;
- ✓ permitan que se comparta una **visión común de inclusión**;
- ✓ ayuden a todo el estudiantado a mantener **altas expectativas**;
- ✓ aporten a la eliminación de las **barreras de aprendizaje y participación**; y
- ✓ sean útiles para eliminar las **prácticas y formas de discriminación**.



4.2 Para una gestión escolar inclusiva



¿Son inclusivos nuestros documentos institucionales?

Revise, junto a su equipo y comunidad, los documentos de gestión institucional, y ajústelos en torno a la inclusión con prácticas concretas que desarrollan en el establecimiento.

Para ello, genere instancias de conversación con todos los estamentos de la comunidad educativa, a fin de levantar inquietudes y acciones de mejora, así como ajustar otras que ya se estén desarrollando en el establecimiento.

Una vez ajustados los documentos de gestión institucional, desarrolle instancias para su socialización, con el objetivo de lograr identidad y compromiso con las acciones a desarrollar.

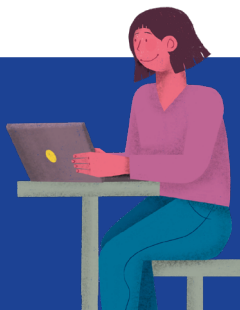
Continúe promoviendo el trabajo colaborativo para abordar la inclusión

Evalúe el desarrollo de los espacios colaborativos implementados, y consensúe los aspectos que se deben modificar para continuar abordando la inclusión como una tarea de toda la comunidad.

Algunas preguntas para reflexionar pueden ser:

1. ¿Nuestros espacios para desarrollar trabajo colaborativo abordan temáticas de inclusión?
2. ¿A quiénes nos falta involucrar para abordar la inclusión en la comunidad?
3. ¿Qué áreas de la gestión escolar están más debilitadas respecto de la inclusión? ¿Qué podemos hacer al respecto?

- Identifique las barreras de acceso y participación de estudiantes en todas las dimensiones de la gestión escolar, y planifique formas para erradicarlas.



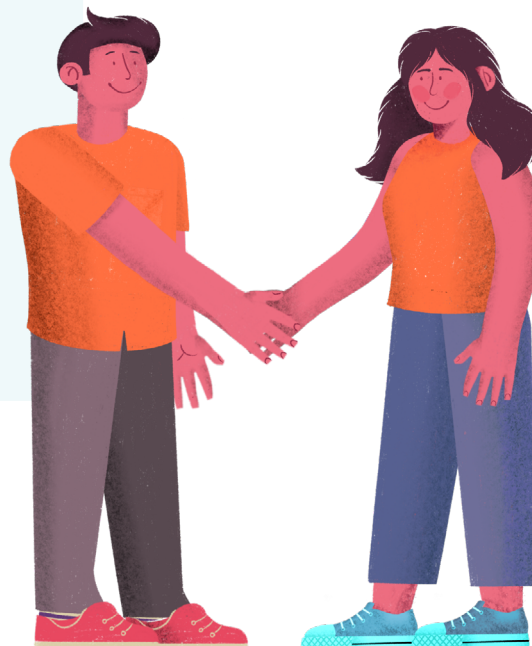
- Desarrolle un levantamiento de necesidades e intereses de formación profesional para considerar distintos tipos de formación continua de docentes y asistentes en el Plan de Desarrollo Profesional Docente o de capacitaciones anuales.

4.3 Para la gestión de la convivencia



Promueva espacios de sensibilización hacia la valoración de la diversidad

- Implemente programas de sensibilización sobre diversidad, inclusión y respeto de las diferencias en todo contexto.
- Resguarde que las ideas o acciones promovidas en estos programas se desarrollen como prácticas permanentes en la comunidad educativa.



- Promueva la participación activa de madres, padres y/o apoderados(as) en la creación de una convivencia inclusiva basada en la cultura del respeto.
- Promueva la participación activa de las y los estudiantes en la creación de un entorno inclusivo, a través de distintos mecanismos como: Consejo Escolar, Centro de Estudiantes, Consejo de Curso, comités, entre otros que generen como establecimiento educacional.

4.4 Para incorporar el Decreto N° 83/2015¹⁰ en la Gestión Pedagógica



Como docente, ¿en qué me debo fijar al momento de diseñar la planificación de aula?

ETAPA 1

Antes del diseño

- ¿Leí los cuatro principios que guían la forma de toma de decisiones sobre adecuaciones curriculares que consideraré?
- ¿Dispongo de información acerca de las y los estudiantes en aspectos como: estilos y ritmos de aprendizaje, intereses, Necesidades Educativas Especiales, ascendencia indígena, nacionalidad, desarrollo de habilidades propuestas por el currículum, entre otros?
- De acuerdo a la información con la que cuento, ¿qué tipo de adecuación curricular debo realizar?

ETAPA 2

Diseño de la planificación de aula

- ¿Incorporé algunos principios del DUA¹¹, considerando la diversidad de estudiantes?
- ¿Contemplé estrategias, metodologías y tipos de evaluaciones diversificadas en consideración de los principios seleccionados?
- ¿Consideré, en la planificación de aula, el tipo de adecuación curricular, ya sea de acceso o de Objetivos de Aprendizaje, según sea el caso?

Cómo equipo directivo y pedagógico, ¿qué condiciones necesarias debemos establecer para promover estas instancias?

- **Promueva instancias de reflexión conjunta entre docentes y asistentes, que traten temáticas como:**

- relevancia de la diversificación de la enseñanza;
- progresos alcanzados por el o la estudiante con los apoyos entregados; y
- facilitadores y obstaculizadores de la planificación de aula desarrollada hasta el momento, entre otros que el equipo considere pertinentes según el contexto escolar.

- **Promueva instancias de encuentro entre docentes y asistentes que promuevan la reflexión conjunta sobre los cuatro principios que orientan la diversificación de la enseñanza, según el Decreto N° 83/2015:**

- Igualdad de oportunidades;
- Calidad educativa con equidad;
- Inclusión educativa y valoración de la diversidad; y
- Flexibilidad en la respuesta educativa.



10 Decreto N° 83/2015 (Ministerio de Educación). Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Básica. 30 de enero de 2015.

11 CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines versión 2.2. Retrieved from <https://udlguidelines.cast.org/>

Referencias

Angulo Bayas, A. R. (2023). *Análisis del uso de las TIC's como apoyo académico para una mayor inclusión de las personas con discapacidad visual y auditiva en las instituciones de educación superior del cantón Babahoyo* (Bachelor's thesis, Babahoyo: UTB-FAFI. 2023). <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/14155/E-UTB-FAFI-SIST.INF-000094.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mineduc. (s.f.). *Inclusión y Participación*. Recuperado de <https://inclusionyparticipacion.mineduc.cl/inclusion/>

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (s.f.). Encuesta Nacional de Inclusión y Discapacidad (ENDIDE) 2022. <https://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/endide-2022>

Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Informe Mundial sobre la Visión*. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/331423/9789240000346-spa.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2021). *Informe Mundial sobre la audición*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240020481>

Peñañiel, L. D. R. (2023). Importancia de las TIC en el proceso de aprendizaje de personas con discapacidad auditiva. *Revista Universitaria de Informática RUNIN*, (16), 40-45. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/8324/9699>

Sánchez-Gómez, Victoria, & López, Mauricio. (2020). Comprendiendo el Diseño Universal desde el Paradigma de Apoyos: DUA como un Sistema de Apoyos para el Aprendizaje. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 143-160. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100143>

UNESCO & Leonard Cheshire Disability. (2019). *Educación inclusiva para personas con discapacidades: ¿estamos logrando avances?* Documento de discusión presentado en el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación “Todas y todos los estudiantes cuentan”, Cali, Colombia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370386_spa

Anexos

Anexo 1. Acomodaciones para la evaluación de estudiantes en situación de discapacidad sensorial

Las y los estudiantes de 4° básico y II medio, de Establecimientos regulares y Escuelas Especiales, con Necesidades Educativas Especiales Permanentes derivadas de una discapacidad sensorial, rinden los cuestionarios y las pruebas Simce con las acomodaciones que se detallan a continuación.

Acomodaciones de formato de respuestas para el Cuestionario de Estudiantes

Acomodación	Características
Respuestas en cuestionario impreso en papel	Los y las estudiantes en situación de discapacidad visual parcial y discapacidad auditiva deberán marcar sus respuestas en el mismo Cuestionario Estudiantes impreso en papel.
Respuestas en braille	Los y las estudiantes en situación de discapacidad visual total que utilicen el cuestionario en braille , escribirán, en una hoja de respuesta, el número de la pregunta y la letra de la alternativa en braille. Cada estudiante utilizará una máquina de escribir braille o la regleta y el punzón.
Respuesta en formato digital	Los y las estudiantes en situación de discapacidad visual total que utilicen el cuestionario digital , escribirán, en una hoja de respuesta en archivo digital, el número de la pregunta y la letra de la alternativa.

Acomodaciones de presentación para las pruebas

Acomodación	Características
Omisión y/o ajuste de imágenes	Para estudiantes en situación de discapacidad visual parcial , se omiten algunas imágenes, se realiza el contraste entre imagen y fondo y se simplifican detalles en las ilustraciones.
Uso de lector de pantalla o sintetizador de voz	Para estudiantes en situación de discapacidad visual total , las instrucciones y los contenidos de las evaluaciones se presentan a través de un lector de pantalla o sintetizador de voz, siempre que este sea de uso común para el o la estudiante.
Formato braille e imágenes táctiles	Para estudiantes en situación de discapacidad visual total , las instrucciones, los contenidos y las imágenes de las evaluaciones, se presentan en código braille, impreso en puntos y con diseño de ilustraciones en relieve.

[Continúa]

[Continuación]

Acomodación	Características
Formato en macrotipo	Para estudiantes en situación de discapacidad visual parcial , las instrucciones y los contenidos de las evaluaciones se presentan en letra Arial 24. Además, las imágenes se amplían.
Uso de dispositivo de aumento	A estudiantes en situación de discapacidad visual parcial y discapacidad auditiva , se les brinda la posibilidad de usar sus ayudas técnicas de uso habitual; entre ellas: lupas, atriles, lentes con aumento, audífonos o equipos FM.
Lengua de Señas Chilena	A estudiantes en situación de discapacidad auditiva , el (la) examinador(a) le entrega las instrucciones y clarifica dudas de las evaluaciones en Lengua de Señas Chilena, siempre que este sea su sistema de comunicación usual. Adicionalmente, se interpretan las pruebas de estudiantes en los casos que sea solicitado por los o las estudiantes.

Acomodaciones de formato de respuesta para las pruebas

Acomodación	Características
Respuestas en formato digital	Los y las estudiantes en situación de discapacidad visual total responden las distintas evaluaciones utilizando una hoja de respuesta digital y valiéndose de herramientas tecnológicas de apoyo.
Respuestas en braille	Los y las estudiantes en situación de discapacidad visual total escriben en una hoja de respuesta, en braille, el número de la pregunta y respuesta o la letra de la alternativa correcta.
Uso del ábaco	Los y las estudiantes en situación de discapacidad visual total utilizan el ábaco de Moraes como dispositivo de cálculo.
Respuestas en el cuadernillo de preguntas	Los y las estudiantes en situación de discapacidad visual parcial responden las preguntas directamente en el cuadernillo de preguntas, marcando con una X la alternativa que consideran correcta. Las preguntas abiertas, por su parte, las responden en el espacio del cuadernillo para este efecto.

Anexo 2. Descripción de los Aspectos de desarrollo integral

A continuación se presenta una fundamentación de los aspectos de desarrollo integral reportados en este informe, para complementar los datos entregados. Con esto se propone hacer una lectura de los resultados reportados de los y las estudiantes, identificando aspectos a mejorar y otros que muestran ser una fortaleza o un avance en las comunidades escolares.

a) Ámbito personal y académico

Autovaloración académica

Se entiende como Autovaloración académica la percepción de los y las estudiantes acerca de su propia capacidad para aprender y desenvolverse en tareas académicas. Este concepto es relevante, ya que incide tanto en las expectativas de logro como en el rendimiento mismo (Williams, 2010); así, en el ámbito académico, afecta al aprendizaje, la motivación y la autorregulación (Shunk & DiBenedetto, 2022).

De acuerdo a Bandura (2001), la autovaloración puede afectarse por la propia experiencia de las y los estudiantes o en forma vicaria, así como por la persuasión verbal o social, o por los estados fisiológicos y emocionales.

En cuanto a la propia experiencia, esta hace referencia a la evaluación que haga una persona de su desempeño en una tarea. En el caso de que esta se lleve a cabo con éxito, se produce un aumento de la valoración; por ejemplo, resolver bien un ejercicio matemático se convierte en un factor que mejora la valoración de la capacidad en matemática.

La experiencia vicaria, por su parte, consiste en la observación de los comportamientos de un modelo, basándose en las similitudes supuestas entre las capacidades y conocimientos tanto del observador como del modelo. Este tipo de experiencia lleva a un aumento de la autoeficacia al reconocer que se pueden copiar las acciones observadas. Por ejemplo, si se observa el compromiso de los compañeros con las tareas escolares, esto puede alterar la autoeficacia de un estudiante al sugerir que él o ella también puede comprometerse con sus deberes escolares.

Respecto de la persuasión, cabe señalar que puede manifestarse de dos formas: verbal, entendida como un estímulo realizado en forma oral por personas significativas; o social, que corresponde a la influencia de personas como padres, maestros(as) o compañeros(as) que ejercen en el o la estudiante para la realización de una cierta acción o tarea. Ambas maneras de la persuasión inciden directamente en la propia valoración de la o el estudiante.

Finalmente, los estados fisiológicos y emocionales también influyen en el juicio de una persona sobre su éxito o fracaso en situaciones específicas; por ejemplo, un nivel de ansiedad alto podría influir negativamente en la valoración académica de las capacidades de lectura (Gebauer et al., 2019).

En el caso de estudiantes en situación de discapacidad, diversos estudios realizados a esta población indican que presentan una menor autovaloración académica que sus pares (Dammeyer et al., 2018), lo cual se ve afectado por el apoyo social (Cuevas et al., 2019) o parental (Crowe, 2021). La relevancia de esta situación radica en que, al igual que en el caso de cualquier estudiante, la autovaloración incide directamente en el rendimiento académico (Cuevas et al., 2019).

Por lo antes expuesto, es fundamental promover una autovaloración académica positiva en las y los estudiantes, demostrándoles que pueden lograr las tareas que se proponen y ofreciéndoles retos desafiantes pero alcanzables.

Interés y disposición al aprendizaje

El interés y la disposición al aprendizaje consiste en tener una actitud positiva hacia este. Es importante señalar, en este sentido, que las actitudes son un estado de disposición mental y organizado, que ejerce una influencia directa en el comportamiento de una persona en su día a día (Allport, 1935), y que está compuesta de afecto (emociones), cognición (creencias) y conducta (Ajzen & Fishbein, 1993). De esta manera, la valoración y las creencias que una persona tiene sobre un tema incidirán directamente en sus conductas en relación con dicho tema. En este caso, la actitud positiva hacia el aprendizaje implica que las y los estudiantes se sienten felices en lo académico (emoción), tienen la intención de aprender más (conductual) y creen que les es fácil aprender (cognición) (Mazana, et al., 2019).

Es importante destacar que esta actitud es susceptible de modificarse en el tiempo, ya sea por factores internos o externos. Considerando esto, Mazana et al., (2019) recomiendan que los y las docentes tomen en cuenta las diversas capacidades o barreras para el aprendizaje de sus estudiantes, minimicen el miedo y fomenten el interés activo y el disfrute en lo que se enseña y se aprende. En concreto, sugieren aplicar medidas correctivas que reduzcan la tensión y les brinden apoyo cuando lo necesiten, para fomentar un ambiente que no sea amenazante.

Por otro lado, Hoferichter et al., (2021) concluyen, con su estudio, que el clima de aula y de la escuela representan un recurso valioso para promover la actitud positiva de las y los estudiantes hacia la escuela y el aprendizaje, mejorando, con ello, su bienestar escolar. Asimismo, la actitud de los estudiantes se ve afectada en gran medida por la relación de amistad con sus pares (Ivaniushina y Alexandrov, 2018) y la interacción con las y los docentes (Blazar y Kraft,

2017). Además, quienes en la escuela experimentan relaciones positivas, también informan actitudes de este tipo hacia el espacio académico, disfrutan más de asistir a clases y tienden a tener un mayor bienestar escolar (Leinonen, 2018).

En el caso de estudiantes en situación de discapacidad, el interés y la disposición hacia el aprendizaje mejora cuando se generan acciones que promueven su inclusión. Por ejemplo, Bülbül (2014) se percató de que, cuando se hicieron ajustes al material de las clases en la asignatura de Física para que fueran accesibles a estudiantes ciegos, este grupo -e incluso sus pares sin discapacidad- mostró una actitud más positiva hacia el aprendizaje y una mayor motivación.

Dada la relevancia de esta subdimensión, es importante que se promueva en el aula un alto interés y disposición al aprendizaje, pues con ello se incide en el rendimiento de las y los estudiantes.

Valoración de la educación

La valoración de la educación asociada a la asistencia a los establecimientos educativos tuvo un fuerte impacto durante la pandemia por COVID-19, teniendo como consecuencia, fundamentalmente, la interrupción de las trayectorias educativas de niñas, niños y jóvenes (UNESCO et al., 2022).

En Chile, según el Centro de Estudios del Mineduc (2023), esto se tradujo en el aumento de la tasa de desvinculación y ausentismo escolar. La desvinculación se define como el número de estudiantes que estuvieron matriculados(as) en un establecimiento educacional el año anterior, pero que no lo están en el presente, sin que se hayan graduado del sistema ni hayan fallecido. Este fenómeno tiene severas consecuencias en quienes no finalizan su trayectoria escolar, pues suelen tener peores perspectivas de empleos en el futuro y menores ingresos, junto con sentirse menos satisfechos(as) con sus labores y contar con menores probabilidades de conseguir y mantener un trabajo; a la vez, son más proclives a consumir sustancias ilícitas o a involucrarse en actividades delictivas, además de que participan menos en la sociedad civil (Josephson, 2018; Mineduc, 2020).

En cuanto al ausentismo, este se define como “La inasistencia reiterada o prolongada a clases durante el año escolar de un estudiante” (Razeto, 2020). Inicialmente, esta conducta puede consistir en inasistencias esporádicas, pero podría finalmente conllevar a la desvinculación de la o el estudiante del sistema escolar (Miranda et al., 2021; Razeto, 2020), lo que reviste las consecuencias mencionadas en el párrafo anterior.

En el caso de estudiantes con discapacidad, estos(as) presentan tasas más altas de ausentismo que sus pares (Gee, 2018; Gottfried, 2017.; U.S. Department of Education, 2016). Aproximadamente una cuarta parte de ellos faltan más de 15 días de clases en las escuelas secundarias de Estados Unidos -un 6% más que sus pares-, lo cual también ocurre a nivel de escuelas primarias (U.S. Department of Education, 2016).

Dadas las consecuencias del ausentismo y la desvinculación, es importante tomar medidas contingentes y efectivas que reduzcan estas tasas. Considerando que uno de los factores que incide en dicha reducción es la baja valoración otorgada a la escuela como lugar de aprendizajes significativos por los y las estudiantes (Agencia de Calidad de la Educación, 2019), es fundamental revertirla.

Las comunidades escolares que son capaces de satisfacer las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes, aumentan el compromiso con la escuela, reduciendo así deserciones, repitencias y expulsiones en la trayectoria escolar (Varela et al., 2020). En este sentido, es fundamental generar actividades que promuevan el sentido de pertenencia y apego con la escuela como un lugar seguro.

Retroalimentación docente

Las prácticas e interacciones entre docentes y estudiantes constituyen uno de los aspectos claves para promover el aprendizaje y ofrecer educación de calidad. Una de las características de la enseñanza efectiva es su enfoque en el desarrollo de los aprendizajes; es decir, se espera instaurar una cultura del aprendizaje, presentando tareas con alto desafío intelectual para los y las estudiantes, mediante discusiones, fomento a la indagación y oportunidades para la práctica, entre otras estrategias. Por otra parte, se consideran estrategias de aseguramiento para el aprendizaje significativo, por medio de: hacer aclaraciones de los contenidos para que todos los niños y las niñas entiendan las lecciones, iniciar las clases aludiendo a los conocimientos previos de los y las estudiantes, entregarles una adecuada retroalimentación y resolver sus dudas de forma inmediata (Godoy et al., 2016)

En relación a la necesidad de asegurar los aprendizajes y su evaluación, surge el concepto de prácticas o evaluaciones formativas que se dan cuando la evidencia del desempeño de los y las estudiantes se obtiene, interpreta y usa por parte de docentes y estudiantes para tomar decisiones acerca de los siguientes pasos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas decisiones probablemente serán mejores, o mejor fundadas, que las que se habrían tomado en ausencia de dicha evidencia (Black & Wiliam, 2009). Para que una evaluación sea formativa, fundamental -luego de levantar la información sobre los aprendizajes de las y los estudiantes- que se considere un espacio para retroalimentar y ajustar las estrategias o actividades.

Dicho espacio corresponde a una de las intervenciones pedagógicas con mayor impacto en los aprendizajes (Hattie, 2009). Además, cuando las y los estudiantes perciben que sus pensamientos, ideas y sentimientos son contemplados y, a la vez, reciben retroalimentaciones oportunas sobre sus desempeños, adoptan una actitud caracterizada por el disfrute, el desafío y la reflexión sobre lo aprendido (Rigo, 2020).

En cuanto a estudiantes que presentan discapacidad, este grupo se ve igualmente beneficiado cuando se implementan estrategias de evaluación formativa. En este caso se sugiere comunicarles claramente cuál es el objetivo a cumplir; señalarles los criterios de evaluación; permitirles y promover la metacognición; darles una retroalimentación precisa y clara, así como la posibilidad de que puedan rehacer la tarea en base a ella (Brookhart, 2020).

Respecto de lo anterior, es posible señalar que la retroalimentación entregada por las y los docentes a sus estudiantes es clave en el aprendizaje; es por ello que debe hacerse en forma contingente y de manera que se constituya en un insumo para su mejora.

b) Ámbito de convivencia y bienestar

Cohesión social entre estudiantes

La Cohesión social entre estudiantes en las escuelas se refiere a las relaciones interpersonales positivas que se dan entre los y las estudiantes, así como su sentido de pertenencia y la orientación al bien común (Veerman & Denessen, 2021).

En cuanto a las relaciones interpersonales, es importante señalar que, cuando existe cohesión, se generan actitudes positivas; se percibe ayuda y apoyo; hay confianza, y se respeta la diversidad entre las y los integrantes del grupo.

Respecto del sentido de pertenencia, se hace una distinción entre pertenecer a subgrupos -como subgrupos culturales o étnicos, grupos con intereses compartidos, etc.-, pudiendo, los y las estudiantes, sentir que forman parte de múltiples grupos simultáneamente y, por otro lado, pertenecen a la escuela como entidad (Graham, 2018).

La orientación hacia el bien común considera, por su parte, la solidaridad con los y las compañeros(as), lo que implica un sentido de cuidado por los demás, así como el cumplimiento de las normas escolares, es decir, las normas entre pares en relación con el aprendizaje (Cohen, 2009).

Dado que las aulas son cada vez más heterogéneas, la tendencia últimamente ha sido considerar la tolerancia y la inclusión como elementos clave de la cohesión social (Comisión Europea, 2017). La promoción de la cohesión social tiene implicancias a largo y corto plazo. En el largo

plazo, incide en la ciudadanía futura, ya que las escuelas son consideradas lugares donde los y las estudiantes deberían aprender a ser miembros de una comunidad culturalmente diversa, y donde debería promoverse la comprensión mutua y los valores compartidos (Schiefer & Van der Noll, 2017). En cuanto a implicancias a corto plazo, los estudios indican que las aulas cohesionadas favorecen un clima de aula positivo y sentimientos de pertenencia, tolerancia mutua y seguridad en la escuela (Veerman & Denessen, 2021).

En cuanto a las y los estudiantes con discapacidad, la cohesión social se considera un factor que promueve su participación social, aunque no incide más en este grupo que en sus pares sin discapacidad. Es por ello que aumentar el número y la calidad de las relaciones entre los y las estudiantes es fundamental para promover la participación social individual. Así como las medidas a nivel de clase para fomentar la cohesión, se recomiendan actividades de formación de equipos, porque se centran en el establecimiento de relaciones sociales y, por lo tanto, previenen la estigmatización individual (Schürer & Van Ophuysen, 2022).

Testimonios de violencia personal

El Ministerio de Educación de Chile define la violencia escolar como un fenómeno relacional, cultural y multicausal, haciendo referencia a los modos de relación que se caracterizan por el uso ilegítimo de la fuerza y el poder, y que tienen como consecuencia el daño a la otra persona, a nivel físico o psicológico.

La relevancia de abordar la violencia en la escuela dice relación con el hecho de que esta interfiere con la capacidad de los y las estudiantes para aprender, y disminuye su rendimiento escolar (Unesco, 2014). Por ejemplo, Lamónica (2018) concluyó, con sus investigaciones, que estudiantes de primaria víctimas de violencia en la escuela presentaron un desempeño en Lectura y Matemática significativamente menor en comparación con quienes no fueron víctimas. Trucco e Inostroza (2017) mencionan, al respecto, que los aprendizajes medidos por Terce (Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo) entregan resultados más bajos en contextos violentos. Por su parte, Baer, et al., (2017) señalan que, a medida que la frecuencia del acoso escolar aumenta, el puntaje en la capacidad lectora de la víctima disminuye.

Como se trata de un hecho cultural, se entiende que la violencia es transmitida y aprendida, lo que abre también la posibilidad de prevenir su aparición o uso en la convivencia y de enseñar formas de relación pacíficas. Entre las medidas más efectivas en este sentido, se encuentra el dar énfasis a la convivencia cotidiana y la formación socioafectiva (Becerra et al., 2019). Las investigaciones son concluyentes al referir que una buena convivencia escolar se asocia a la disminución de conductas de intimidación, victimización y *bullying* en la sala de clases, vinculándose esto con mayores niveles de satisfacción, apego e identificación con la escuela (Milicic, et al., 2014; Berger et al. 2011; Becerra, et al., 2015).

Por otro lado, cabe considerar la violencia como un fenómeno que puede tener diferentes causas y sobre el cual influyen múltiples factores. En el ámbito escolar, los conflictos resueltos inadecuadamente, o que no son abordados a tiempo, además de la agresividad descontrolada, son situaciones que pueden llevar al uso de la violencia como un modo de relación aprendido. Sin embargo, Becerra et al. (2019) señalan que es fundamental no centrarse en la relación diádica víctima-victimario, sino que adoptar un enfoque de correulación social del conflicto donde los pares, en general, son actores claves.

En el caso de estudiantes con discapacidad, los estudios señalan que las acciones de violencia hacia este grupo ocurren con frecuencia, pero no suelen abordarse. Además, muchas veces se culpa a los propios estudiantes con discapacidad de causar las situaciones de violencia y, por lo tanto, se los considera un riesgo para otros (Njelesani et al., 2022; Devries et al., 2014). En Chile, los estudiantes que participan del Programa de Integración Escolar reportan más agresiones que sus pares. (Villalobos et al., 2014).

Dado el contexto antes descrito, y con la implicancia que tiene sufrir violencia durante el proceso de aprendizaje y bienestar general de las y los estudiantes, es fundamental contar con estrategias de resolución de conflictos y educación socioemocional que permitan disminuir la violencia en los establecimientos.

Bienestar subjetivo

El bienestar en el contexto escolar se entiende como la vivencia subjetiva del alumnado y la percepción de sí mismo(a) en la escuela (Pinel & Zaouche, 2017), prevaleciendo las cogniciones y emociones positivas, caracterizadas por una valencia placentera frente a las negativas (Muchiut, et al., 2019)

Para Losada et al. (2022) el concepto de bienestar se compone de tres elementos centrales e interconectados: lo subjetivo, lo psicológico y lo social. El bienestar subjetivo implica considerar tanto los pensamientos y opiniones de los y las estudiantes sobre su experiencia escolar (componente cognitivo), como las emociones positivas y negativas que surgen de esta (componente afectivo). El componente psicológico se relaciona con los procesos dinámicos de autorrealización que inciden en el bienestar escolar, como el crecimiento personal, el desarrollo de habilidades y la búsqueda y orientación de propósitos vitales, de manera volitiva y autónoma. Finalmente, el componente social representa un proceso influenciado social y culturalmente, tanto las relaciones entre el o la docente y sus estudiantes (y viceversa), como las que se producen entre la familia y la escuela. Ambos componentes son igualmente relevantes (Losada et al., 2022).

La relevancia del bienestar radica en que se han demostrado correlaciones significativas entre este y los resultados escolares positivos (es decir, asistencia, rendimiento académico, participación en el aula, ausencias disciplinarias, entre otros). Además, la promoción intencional del bienestar de todos quienes integran la escuela (es decir, estados positivos de bienestar psicológico, cognitivo, social y físico) se ha reconocido como una dimensión esencial de la calidad educativa. En esta línea, los estudios en general han evidenciado que promover el bienestar en las escuelas como medio para mejorar los resultados escolares se puede entender a través de tres conceptos principales: considerar el desarrollo del bienestar personal y la capacidad académica como conceptos complementarios; reformas culturales y estructurales significativas en las escuelas para permitir enfoques efectivos en vías de promover el bienestar; y el liderazgo como factor determinante en la capacidad de una escuela para promover sustancialmente el bienestar (McNeven et al., 2024).

En relación a estudiantes que presentan discapacidad, la literatura señala que no hay evidencia robusta para asociar el bienestar escolar al hecho de pertenecer a una escuela regular o especial; sin embargo, acciones como una instrucción basada en las necesidades de las y los estudiantes, materiales y procedimientos que les permitan avanzar a su propio ritmo, tiempo adicional para quienes lo requieran, mayor responsabilidad del estudiante en su propio aprendizaje, cooperación entre pares para alcanzar objetivos y la colaboración entre docentes, favorecen el bienestar de este grupo en cualquier establecimiento (Dalgaard, et al., 2022).

En suma, dada la relevancia del bienestar escolar en el aprendizaje de las y los estudiantes, es crucial poder generar estrategias a nivel escuela que lo promuevan.

Referencias del Anexo 2

Agencia de Calidad de la Educación (2019). *Valoración de la asistencia escolar*, https://archivos.agenciaeducacion.cl/Valoracion_de_la_asistencia_escolar.pdf

Ajzen, I. (1993). Attitude theory and the attitude-behavior relation. *New directions in attitude measurement*, 41-57. Berlin: Walter de Gruyter. Editors: Dagmar Krebs, Peter Schmidt.

Allport, G. (1935). Attitudes, en Murchison (ed.), *Handbook of social psychology*, Worcester, Clark University Press

Bandura, A. (2001). *Social cognitive theory: An agentic perspective*. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.

Becerra, S., Tapia, C., Mena, M., & Moncada, J. (2019). "Convivencia y violencia escolar: tensiones percibidas según actores educativos". *Revista espacios*. ISSN, 0798-1015.

Becerra, S.O, Muñoz, F.M. & Riquelme, E.H. (2015). *School violence and school coexistence management: unresolved challenges*. *Procedia - Social and behavioral sciences*. Vol 190, pp. 156-163. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.030>

Berger, C. (2011). Agresividad, prosocialidad y estatus social: identificando perfiles admirados entre preadolescentes chilenos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8) Edición especial La violencia en las escuelas, 357-368.

Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of personnel evaluation in education)*, 21, 5-31

Blazar, D., & Kraft, M. A. (2017). Teacher and teaching effects on students' attitudes and behaviors. *Educational evaluation and policy analysis*. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39, 146-170. <https://doi.org/10.3102/O162373716670260>.

Brookhart, S. (2020). *Five Formative Assessment Strategies to Improve Distance Learning Outcomes for Students with Disabilities*. NCEO Brief. Number 20. National Center on Educational Outcomes. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED605750.pdf>

Bülbül, M. Ş. (2014). *The Effect of enriched course materials about motion on nineth grade sighted and totally blind students' achievement, motivation, attitude, perception of learning environment and interaction in inclusive classes* [Ph.D. - Doctoral Program]. Middle East Technical University.

Centro de Estudios del Ministerio de Educación (2023). Situación de la desvinculación y la asistencia, año 2022, Apuntes. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/19346>

Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice and Teacher Education. *Teacher College Record*, 111(1), 180-213. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016146810911100108>

Crowe, T. V. (2021). Factors associated with help-seeking and self-efficacy among a sample of deaf adults. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 33(1), 51–63. <https://doi.org/10.1007/s10882-020-09739-9>

Cuevas, S., Chen, R. K., Vang, C., & Saladin, S. P. (2019). “Determinants of self-efficacy among individuals who are hard-of-hearing”. *Journal of Rehabilitation 2019*, Volumen 85, No. 2, 37-46

Dalgaard, N. T., Bondebjerg, A., Viinholt, B. C. A., & Filges, T. (2022). The effects of inclusion on academic achievement, socioemotional development and wellbeing of children with special educational needs. *Campbell Systematic Reviews*, 18, e1291. <https://doi.org/10.1002/cl2.1291>

Dammeyer, J., Marschark, M., & Zettler, I. (2018). Personality traits, self-efficacy, and cochlear implant use among deaf young adults. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 23(4), 351–359. <https://doi.org/10.1093/deafed/eny022>

Devries, K. M., Kyegombe, N., Zuurmond, M., Parkes, J., Child, J. C., Walakira, E. J., & Naker, D. (2014). Violence against primary school children with disabilities in Uganda: a cross-sectional study. *BMC public health*, 14, 1-9.

European Commission. (2017). My Region, My Europe, Our Future. Seventh report on economic and social cohesion. Office for Official Publications of the European Communities.

Gebauer, M. M., McElvany, N., Bos, W., Köller, O., & Schöber, C. (2019). “Determinants of academic self-efficacy in different socialization contexts: investigating the relationship between students’ academic self-efficacy and its sources in different contexts”. *Social Psychology of Education*, 23(2), 339–358. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09535-0>

Gee, K. A. (2018). “Minding the gaps in absenteeism: Disparities in absenteeism by race/ethnicity, poverty and disability”. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 23(1-2), 204-208. <https://doi.org/10.1080/10824669.2018.1428610>

Godoy, F., Varas, L., Martínez, M., Treviño, E. & Meyer, A. (2016). Interacciones pedagógicas y percepción de los estudiantes en escuelas chilenas que mejoran: una aproximación exploratoria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 149-169. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000400008&lng=en&nrm=iso&tlng=en

Gottfried, M. A., & Gee, K. A. (2017). Identifying the determinants of chronic absenteeism: A bioecological systems approach. *Teachers College Record*, 119(7), 1–34.

Graham, S. (2018). “Race/Ethnicity and Social Adjustment of Adolescents: How (Not if) School Diversity Matters”. *Educational Psychologist*, 53(2), 64–77. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00461520.2018.1428805>

Hattie JAC (2009) *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement*. Routledge, London & New York

Hoferichter, F., Hirvonen, R., & Kiuru, N. (2021). The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class- and school climate as buffers. *Learning and Instruction*, 71, 101377. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101377>

Ivaniushina, V., & Alexandrov, D. (2018). Anti-school attitudes, school culture and friendship networks. *British Journal of Sociology of Education*, 39, 698–716. <https://doi.org/10.1080/01425692.2017.1402674>

Josephson, K., Francis, R., y Jayaram, S. (2018). *Políticas para promover la culminación de la educación media en América Latina y el Caribe*. Lecciones desde México y Chile. CAF.

Leinonen, J. (2018). The connection between classroom behavioral climate and school wellbeing of Finnish sixth grade students. Master's Thesis in special education. University of Jyväskylä. Retrieved from <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/58581/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201806153237.pdf>

Losada-Puente, L., Mendiri, P., y Rebollo-Quintela, N. (2022). Una mirada al bienestar escolar: ¿Qué opinan sus protagonistas?. *Revista Iberoamericana de psicología*, 15(1), 125–134. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.15112>

Mazana, M. Y., Montero, C. S., & Casmir, R. O. (2019). Investigating Students' Attitude towards Learning Mathematics. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 14(1), 207–231. <https://doi.org/10.29333/iejme/3997>

McNeven, S., Main, K., & McKay, L. (2024). Wellbeing and school improvement: A scoping review. *Leadership and Policy in Schools*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/15700763.2023.2183512>

Milicic, N.V, Alcalay, L.I, Berger C. & Torretti, M. A. (2014). *Aprendizaje socioemocional: El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de intervención en el contexto escolar*. Paidós. Chile.

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Medición de la exclusión escolar en Chile*. Documento de trabajo N° 20. Santiago, Chile.

Miranda, H., Saracostti, M., Miranda-Zapata, E., y Lara, L. (2021) "Análisis longitudinal del rendimiento escolar según el compromiso escolar y factores contextuales: el caso chileno". *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2, 59, 163-175. <https://doi.org/10.21865/RIDEP59.2.13>

Muchiut, A. F., Dri, C. A., Vaccaro, P., y Pietto, M. (2020). "Emocionalidad, conducta, habilidades sociales, y funciones ejecutivas en niños de nivel inicial". *Revista Iberoamericana de psicología*, 12(2), 13–23. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.12202>

- Njelesani, J., Si, J., & Swarm, D. (2022). Unreported and unaddressed: Students with disabilities experience of school violence in Zambia. *African journal of disability*, 11, 849.
- Pinel, S., & Zaouche, C. (2017). Spécificités du bien-être scolaire des enfants en situation de précarité. *Enfance*, (1), 105-122. <https://doi.org/10.3917/enf1.171.0105>
- Razeto, A. (2020). Hacia la prevención del ausentismo escolar: propuestas para la intervención socioeducativa. *Revista Brasileira de Educação*, 25. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250037>
- Rigo, D. Y. (2020). Compromiso hacia las tareas escolares. Apoyo a la autonomía y estructura como dimensiones de la clase de nivel primario en educación. *Revista CPU-e*, (31), 8-27.
- Schiefer, D., & Van der Noll, J. (2017). The essentials of social cohesion: A literature review. *Social Indicators Research*, 132(2), 579–603. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11205-016-1314-5>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2022). Academic self-efficacy. In *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 268-282). Routledge.
- Schürer, S. & Van Ophuysen, S. (2022) Relationship between group cohesion and social participation of pupils with learning and behavioural difficulties, *European Journal of Special Needs Education*, 37 (5), 866–881. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1963150>
- U.S. Department of Education. (2016). “Chronic absenteeism in the nation’s schools”. <https://www2.ed.gov/datastory/chronicabsenteeism.html#two>
- UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, & OCDE. (2022). “De la recuperación del aprendizaje a la transformación de la Educación”. Recuperado de <https://www.unicef.org/media/127286/file/>
- Varela, J., Torres-Vallejos, J., González, C., & García, O. (2020). “La Percepción de Apego con la Escuela Como un Factor Protector Para Conductas Antisociales en Escolares Chilenos”. *Psyche* (Santiago), 29(2), 1-12. <https://dx.doi.org/10.7764/psyche.29.2.1416>
- Veerman, G. J., & Denessen, E. (2021). Social cohesion in schools: A non-systematic review of its conceptualization and instruments. *Cogent Education*, 8(1), 1940633. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2021.1940633>
- Villalobos, B., Aguilar, C. C., Leiva, V. L., Ramírez, M. Á. B., & Morales, M. (2014). “Inclusión y violencia: prevalencia de victimización entre pares en estudiantes que participan en programas de integración escolar”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 161-178.
- Williams, D. M. (2010). “Outcome expectancy and self-efficacy: Theoretical implications of an unresolved contradiction”. *Personality and Social Psychology Review*, 14(4), 417–425

Anexo 3. Descripción de grupos socioeconómicos (GSE)

A continuación se presenta la descripción de cada grupo socioeconómico en los que han sido clasificados las y los estudiantes de 4° básico y de II medio. Para realizar la clasificación por GSE, se utilizó el Índice de Vulnerabilidad del Establecimiento (IVE), proporcionado por la Junaeb, y la información entregada por madres, padres y apoderados(as) en los *Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación*, respondidos en la aplicación Simce 2023.

Grupo socioeconómico	Descripción 4° básico
Bajo	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener hasta 10 años de escolaridad y un ingreso del hogar de hasta \$420.000.</p> <p>Entre 89,01% y 100% de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>
Medio bajo	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener entre 11 y 12 años de escolaridad, en el caso de la madre; y 11 años de escolaridad, en el caso del padre; y un ingreso del hogar que varía entre \$420.001 y \$585.000.</p> <p>Entre el 79,01% y el 89% de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>
Medio	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener 13 años de escolaridad, en el caso de la madre; y entre 12 y 13 años de escolaridad, en el caso del padre; y un ingreso del hogar que varía entre \$585.001 y \$815.000.</p> <p>Entre el 64,01% y el 79% de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>
Medio alto	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener entre 14 y 15 años de escolaridad y un ingreso del hogar que varía entre \$815.001 y \$1.470.000.</p> <p>Entre el 29,01% y el 64% de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>
Alto	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener 16 o más años de escolaridad y un ingreso del hogar de \$1.470.001 o más.</p> <p>El 29% o menos de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>

Grupo socioeconómico	Descripción II medio
Bajo	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener hasta 10 años de escolaridad y un ingreso del hogar de hasta \$485.000.</p> <p>Entre 86,01% y 100% de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>
Medio bajo	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener entre 11 y 12 años de escolaridad, en el caso de la madre; y 11 años de escolaridad, en el caso del padre; y un ingreso del hogar que varía entre \$485.001 y \$660.000.</p> <p>Entre el 76,01% y el 86% de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>
Medio	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener 13 años de escolaridad, en el caso de la madre; y entre 12 y 13 años de escolaridad, en el caso del padre; y un ingreso del hogar que varía entre \$660.001 y \$945.000.</p> <p>Entre el 58,01% y el 76% de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>
Medio alto	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener entre 14 y 15 años de escolaridad y un ingreso del hogar que varía entre \$945.001 y \$1.485.000.</p> <p>Entre el 24,01% y el 58% de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>
Alto	<p>La mayoría de las apoderadas o los apoderados ha declarado tener 16 o más años de escolaridad y un ingreso del hogar de \$1.485.001 o más.</p> <p>El 24% o menos de las y los estudiantes se encuentra en condición de vulnerabilidad social.</p>



Simce



Informe de Resultados Nacionales

Estudiantes en Situación de
Discapacidad Sensorial



agenciaeducacion.cl

