



UNIVERSIDAD
Finis Terrae

“PRÁCTICAS DE PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES MIGRANTES EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS E HIJAS”

Alumna: Antonia Urrutia

Profesora guía: Camila Moyano

Facultad de Educación, Psicología y Familia

Escuela de Ciencias de la Familia

Título Profesional Cientista Familiar

Resumen: El proyecto de tesis tuvo como objetivo describir la práctica de participación de padres y madres migrantes latinoamericanos, residentes en Santiago de Chile, en las tareas escolares de sus hijos/as durante su experiencia migratoria. Se trata de un estudio cualitativo de tipo descriptivo, realizado desde un paradigma interpretativo. La variable de estudio fue la práctica de participación de padres y madres ante las tareas escolares de sus hijos/as. La muestra estuvo constituida por madres migrantes latinoamericanas con hijos/as en educación básica. El instrumento empleado fueron las entrevistas semi-estructuradas. Los relatos fueron transcritos para luego ser analizados por la teoría fundamentada. Los resultados del estudio resaltan el significado de participar en las tareas escolares de sus hijos/as e identifica diferencias en la participación, debido a su condición migratoria, así como también sus incidencias personales e incidencias externas que afectan su participación.

Palabras clave: Participación parental, Tareas escolares, Género, Nivel socioeconómico, Nivel educacional, Escuela.

Abstract: The objective of the thesis project was to describe the participation practice of Latin American migrant parents, residents of Santiago de Chile, in their children's homework during their migratory experience. It is a descriptive qualitative study, carried out from an interpretative paradigm. The study variable was the participation practice of fathers and mothers in their children's homework. The sample consisted of Latin American migrant mothers with children in basic education. The instrument used was semi-structured interviews. The stories were transcribed and then analyzed using grounded theory. The results of the study highlight the meaning of participating in their children's schoolwork and identify differences in participation, due to their migratory status, as well as their personal and external incidences that affect their participation.

Key words: Parental participation, Homework, Gender, Socioeconomic level, Educational level, School.

INTRODUCCIÓN _____ 5

ANTECEDENTES

I. CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LA MIGRACIÓN LATINOAMERICANA EN CHILE	
I.I Historia de la migración en Chile _____	7
I.II Razones por las que migran _____	8
I.III Actualidad de la migración en Chile _____	9
I.IV Políticas públicas y normativas de migración en Chile _____	10
II. EXPERIENCIA MIGRATORIA Y ESCUELA	
II.I Derecho a la educación de NNA migrantes _____	12
II.II Estudios de migración y escuela _____	13
II.III Proceso de escolarización de los estudiantes migrantes _____	14
II.IV Relación de las familias migrantes latinas con la escuela _____	15
III. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA _____	16
IV. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN _____	18
V. OBJETIVOS	
VIII.I Objetivo general _____	18
VIII.II Objetivos específicos _____	18

MARCO TEÓRICO

VI. ESTUDIOS SOBRE PARTICIPACIÓN PARENTAL Y TAREAS ESCOLARES	
VI.I Participación parental en la educación escolar de hijos/as _____	19
VI.II Participación parental en las tareas escolares _____	23
VII. ANTECEDENTES DE LAS INCIDENCIAS PERSONALES EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL	

VII.I Estudios sobre la incidencia del género en la participación parental _____	25
VII.II Estudios sobre la incidencia del nivel socioeconómico en la participación parental _____	26
VII.III Estudios sobre la incidencia del nivel educacional en la participación parental _____	27
VIII. ANTECEDENTES DE LA INCIDENCIA EXTERNA EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL	
VIII.I La escuela en relación a la participación de padres _____	29
VIII.II Estudios sobre la visión del profesorado respecto a la participación de padres y madres _____	30

MARCO METODOLÓGICO

IX. TIPO DE ESTUDIO _____	31
X. TÉCNICA DE REPRODUCCIÓN DE DATOS _____	31
XI. ESTRATEGIA DE ANÁLISIS _____	32
XII. MUESTRA _____	33
XII.I Técnica de reclutamiento _____	33
XII.II Criterio muestral _____	33

ANÁLISIS Y RESULTADOS

XIII. CARACTERIZACIÓN GENERAL	
XIII.I Ingreso al país _____	35
XIII.II Escuela y migración _____	40
XIV. PARTICIPACIÓN EN LAS TAREAS ESCOLARES	

XIV.I	Percepción sobre la práctica de participación en las tareas escolares	42
XV.	INCIDENCIAS PERSONALES DE LA PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LAS TAREAS ESCOLARES	
XV.I	Participación parental y género	45
XV.II	Participación parental y nivel socioeconómico	47
XV.III	Participación parental y nivel educacional	49
XVI.	INCIDENCIA EXTERNA EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS	
XVI.I	Involucramiento de la escuela para que madres participen en las tareas escolares de sus hijos/as	52
XVII.	CONCLUSIONES FINALES	55
XVIII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
XIX.	ANEXOS	
XIX.I	Consentimiento informado	67
XIX.II	Pauta de entrevista	69
XX.	TABLAS	
XIX.I	Tabla 1	19
XIX.II	Tabla 2	34
XIX.III	Tabla 3	35
XIX.IV	Tabla 4	41
XIX.V	Tabla 5	44
XIX.VI	Tabla 6	52

INTRODUCCIÓN

La migración es un fenómeno social que acontece en la mayoría de los países y regiones, en este sentido, América Latina y el Caribe es un gran escenario de los procesos migratorios de emigración e inmigración (Riedemann et al., 2020; Elizalde et al., 2013). Dentro de la región, Chile, desde los años noventa, es uno de los países que ha experimentado un aumento significativo de la población migrante (Lamas-Aicón y Thibaut, 2021), provenientes principalmente de Venezuela, Perú, Haití y Colombia (INE y DEM, 2020). Esta migración ha implicado una mayor presencia de nuevas nacionalidades, lenguas y costumbres que se han instalado en los establecimientos e instituciones a lo largo de todo el país (Riedemann et al., 2020), en este aspecto, la nueva Ley de Migración y Extranjería especifica que el Estado debe proteger y respetar los derechos humanos de las personas extranjeras que se encuentren en Chile, sin importar su condición migratoria (Ley de Migración y Extranjería n°21325). La decisión de migrar se debe principalmente a la búsqueda de trabajo, mayor autonomía o bien, en un marco de estrategias familiares (Martínez, 2005) experimentando oportunidades y amenazas al mismo tiempo (Arias et al., 2010). Sin embargo, esta tesis busca poner énfasis en la decisión migratoria como una oportunidad de brindar mejores condiciones y oportunidades educativas a sus hijos/as.

Debido a que en Chile existe el derecho de ingreso a la educación de cualquier niño, niña y adolescente (NNA), independiente de su situación migratoria resulta relevante indagar las experiencias familiares dentro de las escuelas y en el hogar, y a que que el involucramiento parental resulta crucial para el desarrollo de los estudiantes (Gubbins et al., 2020; Solimano y Allendes, 2007) resulta pertinente preguntarse ¿cuáles son las prácticas de participación de padres y madres migrantes latinoamericanos residentes en Santiago de Chile, en las tareas escolares de sus hijos/as?. Las tareas escolares, en ese sentido, resultan importantes para inculcar hábitos y actitudes, tales como la independencia, autodisciplina y el manejo del tiempo (Buxarris et al.; 2018). Es un campo poco estudiado la relación entre tareas escolares y migración, sin embargo, se reconoce la importancia que tienen padres y madres frente a las tareas escolares de sus hijos/as (Pattal et al., 2008). Además, conocer sus prácticas de participación en las tareas escolares, nos permite incrementar el conocimiento en temáticas de parentalidad en familias migrantes para diseñar políticas públicas que apoyen el involucramiento de padres y madres migrantes en las tareas escolares de sus hijos/as.

La presente tesis se divide en tres partes. Primero se presenta una descripción del contexto migratorio actual de Chile, respecto a la caracterización general de la migración latinoamericana y la experiencia migratoria y su encuentro con las escuelas chilenas. En segundo lugar, se presenta toda la literatura referida a la participación parental en las tareas escolares, respecto a sus incidencias personales (género, nivel socioeconómico y nivel educacional) e incidencias externas (la escuela en relación a la participación de padres y madres y la visión de directores/as y profesores/as respecto a la participación de padres y madres). En tercer lugar, se cierra con el análisis y resultados provenientes de las entrevistas realizadas. Esta tesis nos deja responder la pregunta planteada, proponiendo otro elemento que puede aportar en la comprensión del fenómeno migratorio.

ANTECEDENTES

I. CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LA MIGRACIÓN LATINOAMERICANA EN CHILE

I.I HISTORIA DE LA MIGRACIÓN EN CHILE

La historia de los flujos migratorios en Chile ha traído consigo diversos procesos, ya que, a principios del siglo XX se presentó un alto porcentaje de población inmigrante en el país, alcanzando cifras superiores a 134 mil personas en 1907; esto se debió al auge en la actividad minera y atracción de los colonos europeos entre 1850 y 1910 (Rojas et al., 2017). Stefoni (2011) afirma que los argumentos del “Programa de colonización” era la necesidad de poblar el territorio nacional, en las regiones sureñas, y así impulsar “el desarrollo y la modernización del país a través de la incorporación de personas de raza superior” (p.85). Posteriormente, la población migrante europea que arribaba al país, fue disminuyendo considerablemente durante el periodo dictatorial (0,7% en 1982). Sin embargo, con la instalación de la democracia en Chile en la década de los noventa, el fin de la política de exilio y crecimiento económico del país, se generaron las condiciones necesarias para que Chile se convirtiera en receptor de migrantes, que provienen principalmente de la región latinoamericana y del caribe (Castillo et al.; 2018; Rojas y Silva, 2016; Oyarzún et al., 2020; Lafortune y Tessada, 2016) en busca de mejores condiciones de vida. (Mora-Olate, 2021). Lamentablemente, esta migración sur-sur ha radicalizado la idea del “inmigrante no deseado” bajo las imágenes de pobre, delincuente y como un peligro inminente para la sociedad (Rojas et al.; 2017; p.317)

Actualmente, y según el censo realizado en el año 2017, 700 mil personas declararon haber nacido en el extranjero y encontrarse residiendo habitualmente en Chile (Ministerio de Educación, 2018), en el que aproximadamente un 84% de migrantes proviene de países latinoamericanos (INE y DEM, 2020). Sin embargo, pese al crecimiento significativo y a la presencia que este fenómeno ha tenido en la agenda pública durante los últimos años, el país aún muestra un rezago importante en materia de políticas migratorias (Castillo et al.; 2018).

I.II RAZONES POR LAS QUE MIGRAN

La decisión de migrar de las personas mezcla las motivaciones personales, como también las condiciones políticas, económicas y sociales que las llevan a dejar su país de origen (Bustos y Gairín, 2017). Por lo que, las experiencias migrantes son diversas, incluyendo oportunidades y amenazas al mismo tiempo (Ruiz, 2002; Arias et al., 2010).

La investigación realizada por Martínez (2005) basada en el censo del 2002, afirma que la migración latinoamericana que ingresaba a Chile, suponía una feminización en la migración, destacando especialmente la población femenina de origen peruano. Las razones para migrar, se debían principalmente a la búsqueda de trabajo (particularmente en el servicio doméstico), mayores condiciones de autonomía o bien, en un marco de estrategias familiares.

Actualmente, los motivos para trasladarse de un país a otro, pueden ser por diversas razones. Ya que, puede ir desde una decisión planificada, hasta una acción forzada por las condiciones políticas, sociales, naturales o de otra índole (Ministerio de Educación, 2018; Oyarzún et al. 2021), como también, en “contextos de origen golpeados por la violencia social y estructural” (Rojas y Silva, 2016; p. 5). En la misma línea, Leónova (2019) reconoce 2 causas que provoca la crisis migratoria, y, por tanto, las razones actuales por las que se migra: Las “causas comunes”, que consisten en la situación económica difícil del país, en el desempleo, la pobreza, falta de acceso a la asistencia médica, bajo nivel de educación, entre otros. Y las “razones particulares” producto de la violencia, violación de los derechos humanos, corrupción y narcotráfico. (Leónova; 2019; p.111)

Thayer et al. (2013) en una investigación respecto a las percepciones de Chile que tiene la población migrante, afirman que existe una percepción de fortaleza en las instituciones chilenas, y que se reconoce en dos dimensiones: La primera percepción está vinculada al plano político de la fuerza institucional, y se ve reflejada en una noción de seguridad y estabilidad con la institución gubernamental. La segunda dimensión, se ubica en una fuerza institucional económica, asociada al nivel de desarrollo y a mayores posibilidades de realizar proyectos personales. En este sentido, Chile habría proyectado una fortaleza institucional que ubica a los chilenos en una posición de privilegio, marcando una diferencia respecto a los

distintos países latinoamericanos, “proyectando hacia el exterior una imagen de país atractiva para los migrantes de la región” (p.173).

I.III ACTUALIDAD DE LA MIGRACIÓN EN CHILE

Respecto a la situación migratoria actual en Chile, los países con mayor población migrantes presentes en el país son Venezuela, Perú, Haití y Colombia. Por un lado, Venezuela, está atravesando la peor crisis económica y social, debido al autoritarismo político y la falta de recursos básicos, como lo es el alimento, la vivienda y la salud (Puricelli s/f). Perú está pasando por una crisis política y social, en donde se han registrado masivas protestas debido a las irregularidades del poder Ejecutivo (Núñez, 2020). Por otro lado, Haití no solo atraviesa las consecuencias del asesinato del presidente, sino también terremotos, tormentas tropicales, la economía al borde del colapso y el control de las pandillas por sobre el gobierno (Kitroeff y Abi-Habib, 2021). Colombia, al igual que Perú, también atraviesa una crisis política y económica, respecto a la vulneración constante de los derechos humanos, los incidentes de violencia que se han registrado en las protestas y las organizaciones guerrilleras (Sanz, 2021). Todas estas razones, situación país, crean la necesidad de querer aspirar a una mejor calidad de vida, donde los derechos humanos no estén descuidados, y que se respete la libertad de opinión. Debido a lo anterior, estos países presentan un flujo migratorio masivo, llegando principalmente a Chile

Es por esto, que, durante los últimos años, particularmente desde fines de los años noventa, ha habido una fuerte alza en la cantidad de migrantes latinos que han arribado a Chile (Arias et al., 2010). Este creciente grupo de la población representa un 7.5% de la población del país en el año 2020 según el Departamento de Extranjería y Migración (DEM) con 1.462.103 personas. Del total de personas extranjeras residiendo en el país los hombres representan el 50.9% del total, mientras que las mujeres, representan el 49.1% de la población migrante en Chile. Los principales cinco países de las personas extranjeras residentes en el país en 2020 son provenientes de Venezuela (30.7%), Perú (16.3%), Haití (12.5%), Colombia (11.4%) y Bolivia (8.5%) (INE y el DEM, 2020).

Estas cifras van en alza, y es por eso que el campo de los estudios migratorios sigue desarrollando investigaciones que giran en torno a las experiencias de vida de la migración

latinoamericana a Chile. Por ejemplo, Tijoux, 2007 y Stefoni, 2009 muestran las experiencias respecto al trabajo doméstico que vivían (y viven) mujeres peruanas en Chile. Otros estudios (Arriagada y Díaz; 2018; Stefoni, 2009) se focalizan en otras dimensiones de la experiencia laboral de migrantes latinoamericanos en Chile. Otras, en aspectos de vivienda (Thayer et al., 2013; Arriagada y Díaz, 2018), familiares (Solimano y Allendes, 2007) y en experiencias educacionales (Solimano y Allendes, 2007; Joiko y Vásquez, 2016). En este sentido, hace varios años existe un especial interés por estudiar las experiencias migrantes latinoamericanas en Chile. Lo que, según la literatura, ha ido acompañado de un lento desarrollo en políticas públicas migratorias.

I.IV POLÍTICAS PÚBLICAS Y NORMATIVAS DE MIGRACIÓN EN CHILE

El desarrollo económico y la estabilidad política que ha caracterizado a Chile los últimos 20 años, se traducen en oportunidades laborales para la gran parte de migrantes que ingresan al país (Rojas y Silva, 2016). Sin embargo, esto no asegura su plena incorporación en la sociedad, ya que se ve afectada por un marco legal antiguo heredado de la dictadura, percibiendo a los migrantes como una amenaza, precarizando su trabajo y estadía en el país (Thayer, 2021)

Según datos otorgados por el Departamento de Extranjería y Migración, el 80% de las personas llega a Chile con el objetivo de trabajar. La población es más escolarizada que el promedio de chilenos llegando a más de 12 años de estudio, cifra que en promedio en Chile es de 10 años. (Roldán, s/f). Como se dijo anteriormente, el mayor grupo de migrantes lo conforman los venezolanos, pero también hay colombianos, haitianos, dominicanos y gente de otros países que busca una vida mejor en Chile, pero se ha topado con más precariedad y un creciente rechazo. (Rojas, 2022).

Los problemas en el marco legal podemos identificar que el trabajo, la vivienda, la salud e incluso el sostenimiento de la vida han entrado en crisis para la población migrante, perdiendo la estabilidad que muchos habían logrado en su país de origen, quedando sin empleo o trabajando en labores informales, desintegrándose sus redes de apoyo (Galaz et al., 2020). A lo anterior, se suman prácticas y discursos discriminatorios por parte de la sociedad de acogida (CEP, 2017, INDH, 2017). Según datos de la encuesta CASEN 2015, un 28% de

los hogares con jefatura inmigrante, al menos un miembro del hogar se ha sentido discriminado o tratado de forma injusta (Rojas y Silva, 2016)

La nueva Ley de Migración y Extranjería explica las normas sobre el ingreso y permanencia de los extranjeros en Chile. Especificando que el Estado deberá proteger y respetar los derechos humanos de las personas extranjeras que se encuentren en Chile, sin importar su condición migratoria; pues, “toda persona que se encuentre legalmente en el territorio nacional tiene el derecho a circular libremente por él, elegir su residencia en el mismo y a salir del país” (Ley de Migración y Extranjería n°21325). Esta política busca promover los derechos, deberes y obligaciones de los extranjeros y garantizar el cumplimiento de las nuevas normativas impuestas por la Ley, como lo es el control de ingreso, residencia y regulaciones de los ciudadanos migrantes.

Además, de las experiencias vinculadas a salud, vivienda y trabajo y las crisis regulatorias que existen al respecto, la dimensión educativa para familias migrantes que llegan con hijos e hijas es fundamental. La experiencia migratoria es una experiencia que intersecciona muchas dimensiones de la vida (Moyano et al., 2020), y la educativa es una más de aquellas que puede determinar experiencias no solo de adultos y adultas sino de niños, niñas y adolescentes que migran a Chile. En este sentido, esta tesis se focalizará en esta dimensión, poniendo énfasis en las prácticas educativas de las familias migrantes latinoamericanas en un contexto educativo como el chileno.

Respecto a la implementación de políticas educativas orientadas a población migrante, el Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC, ha aprobado la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018- 2022, donde se describe el conjunto de herramientas normativas e institucionales con que cuenta el sistema escolar para abordar el proceso de escolarización de los estudiantes migrantes. La construcción de esta política muestra el giro dado por el Estado central, ante la necesidad creciente de generar y coordinar acciones para atender la situación de esta nueva población presente en el sistema escolar. Sin embargo, Castillo et al. (2018) afirman que, hasta el momento, sus intervenciones han tenido un alcance bastante limitado, concentrándose principalmente en programas de regularización administrativa de niños y niñas migrantes matriculados en establecimientos públicos. La mayor parte de las iniciativas corresponden a acciones impulsadas por profesores, directores

u otros funcionarios de escuelas públicas, quienes han reaccionado a la transformación sociocultural que experimentan los establecimientos. También se registran acciones de carácter local, impulsadas de modo fragmentado por algunos sostenedores municipales donde la presencia migrante es más significativa.

II. EXPERIENCIA MIGRATORIA Y ESCUELA

II.I DERECHO A LA EDUCACIÓN DE NNA MIGRANTES

Durante los últimos 20 años, diversos investigadores e investigadoras se han preguntado si el Estado garantiza efectivamente el derecho a la educación a todos los niños y niñas migrantes (Joiko y Vásquez, 2016; Stefoni et al., 2010; Salas et al. 2017). La evidencia disponible sostiene que el Estado no aseguraba el derecho a la educación de todos los niños y niñas; independiente de su nacionalidad y estatus migratorio, lo que generó que las autoridades realizaran ciertas acciones e instrumentos para garantizar ese derecho. Sin embargo, “el camino de la política pública en esta materia ha sido resolver problemas en la medida en que aparecen, a través de circulares, programas especiales, decretos, pero muy pocas leyes” (Stefoni y Corvalán, 2019, p.206).

De acuerdo a lo anterior, el primer instrumento en esta línea fue el *Ordinario*¹ 07/1008 (2005) del Ministerio de Educación que instruye sobre el ingreso, permanencia y ejercicio de los derechos de los y las estudiantes migrantes en los establecimientos educacionales. No obstante, este ordinario no fue suficiente para garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes migrantes, pero dejó en evidencia la necesidad de contar con instrumentos generales que permitan integrar las distintas medidas que van surgiendo (Stefoni y Corvalán, 2019). Es por eso, que actualmente se reconocen dos instrumentos que establecen la obligatoriedad por parte del Estado de garantizar el derecho a la educación: *El Decreto*² 1393 (2014), que crea el Consejo Nacional de Política Migratoria, para diseñar la política

¹ Leyes ordinarias o comunes: “normas restantes que regulan aspectos de la vida social que la Constitución define como “materia de ley” en su artículo 63. Para ser aprobadas, modificadas o derogadas, se requiere de la concurrencia de la mayoría de los Senadores y Diputados asistentes a la sesión” (BCN).

² Decretos con fuerza de ley: “cuerpos normativos que emanan del presidente de la República y que recaen sobre materias legales, en virtud de una delegación de facultades del Parlamento, o bien para fijar el texto refundido, coordinado y sistematizado de las leyes” (BCN).

migratoria nacional; y el *Instructivo Presidencial N° 5* (2015), que garantiza a niños, niñas y adolescentes de familias migrantes el acceso, permanencia y progreso escolar, en igualdad de condiciones (MINEDUC, 2017)

La detección de ciertos vacíos legales, por ejemplo: si niños y niñas migrantes ejercían su derecho a la educación, no podían ser promovidos de curso por su situación irregular o no podían acceder a subvenciones, becas o recursos (Stefoni y Corvalán, 2019), contribuyó a que se establecieran una serie de ordinarios para poder resolver esas situaciones. Entre estas se destaca el *Ordinario 329/2017* que establece la entrega de un número único a todos los estudiantes que no contaban con un número de identificación nacional, por parte del Ministerio de Educación del Identificador Provisorio Escolar (IPE) (MINEDUC, 2017). Es importante destacar que el IPE es el reemplazo al antiguo “Rut 100”, otro identificador asignado a los estudiantes que los dejaba en una situación ambigua cuando sus padres no lograban regularizar su situación migratoria (Salas et al., 2017; Joiko y Vásquez, 2016).

II.II ESTUDIOS DE MIGRACIÓN Y ESCUELA

En el contexto chileno, aproximadamente por los últimos 20 años, existen una serie de estudios centrados en las interacciones que se producen entre estudiantes, profesores, apoderados y otros miembros de la comunidad educativa respecto de la migración (Joiko y Vásquez, 2016; Salas et al., 2017; Gómez y Sepúlveda, 2022). Un primer grupo de estudios, se centra en las interacciones que se producen entre estudiantes, profesores y la comunidad educativa respecto de la migración. Y hace referencia a la necesidad de contar con una educación sin desigualdades, vulneraciones y discriminaciones a las cuales se enfrentan NNA migrantes en los contextos escolares chilenos (Tijoux, 2013; Matus y Rojas, 2015; Salas et al., 2017; Hernández et al., 2016)

El segundo grupo de estudios referidos a la educación y migración en Chile, trabaja la relación entre familia y escuela, poniendo énfasis en las estrategias implementadas por las escuelas para incentivar una mejor relación entre ambas partes (García-Bacete, 2003; Fernández, Rodríguez y Martínez, 2019; Alvites y Jiménez, 2011) tales como, actividades festivas, de esparcimiento y celebración; instancias formales entre familias, profesores y directivos, formación integral de padres y madres, y el uso de tecnologías (Razeto, 2018).

En la misma línea, Stefoni et al. (2010) evidencian las dificultades que enfrentan los padres al momento de acceder a la escuela; tales como, vulnerabilidades asociadas a factores estructurales (respecto a la condición económica, laborales y entorno físico de niños y niñas) y vulnerabilidades asociadas a factores socioculturales (como los procesos discriminatorios, situaciones de maltrato físico y/o psicológico y entornos poco favorables en los procesos de integración de migrantes).

El último grupo de estudios de migración y escuela, alude a una educación intercultural, respecto a la idea de un sistema educativo que se construya en base a nuevas representaciones colectivas que consideren las distintas singularidades culturales (Castillo et al., 2018; Beniscelli, 2018; Jiménez et al., 2020, Donoso et al., 2006). En este sentido, la educación intercultural comprende procesos de adaptación, transformación y cambio de personas, instituciones y grupos en una sociedad multicultural (Villalta, 2016). Por lo que este enfoque pretende superar las limitaciones políticas y pedagógicas anteriores, asumiendo la educación intercultural como un espacio que permite el diálogo entre los diferentes grupos, reconociendo la diversidad y las interacciones no jerárquicas.

II.III PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

En términos generales, uno de los principales puntos planteados en la elección de escuelas, es que existe evidencia en relación con el desempeño de las escuelas y la segregación escolar que poseen; siendo las escuelas privadas las que más tienden a segregar (Gubbins et al., 2017). En este sentido, se ha logrado establecer una “estrecha ligazón entre elección de escuela y la estructura de clases” (Orellana et al, 2017; p. 4). Sin embargo, en Chile no existe suficiente evidencia de la experiencia de las familias migrantes en la elección de escuela, a pesar de ser un proceso más complejo que para sus pares no inmigrantes, ya que tienen que equilibrar y negociar la toma de decisión sobre la base de sus propias expectativas y percepciones, en relación al nuevo lugar en el que se encuentran (Joiko y Vásquez, 2016). Los únicos 2 estudios referidos a este tema, han sido el de Stefoni et al. (2010) quienes analizaron la forma en cómo los niños y niñas migrantes se integran al sistema educativo, en cuanto a qué tipo de establecimiento asisten, la ubicación de la institución, las dificultades que enfrentan en la inserción escolar y las diferencias educacionales respecto a su nacionalidad. Y el estudio de Joiko y Vásquez (2016) sobre las experiencias de las familias

migrantes en la selección de escuelas, a modo de comprender cómo padres y madres, en un nuevo país, deben adaptarse a un nuevo espacio social, que muchas veces no comprenden totalmente, respecto a su propia identidad y percepciones.

II.IV RELACIÓN DE LAS FAMILIAS MIGRANTES LATINAS CON LA ESCUELA

En cuanto a la relación de familias migrantes latinoamericanas con la escuela, Joiko y Vásquez (2016) identificaron que, al momento de ingresar por primera vez al colegio en un nuevo país, los/as apoderados migrantes esperaban ser víctimas de una discriminación más evidente, que los marginara de los beneficios recibidos por los/as estudiantes nacionales. Sin embargo, una vez iniciado el proceso, reconocen un trato igualitario. Es más, los padres, madres y apoderados migrantes se muestran agradecidos por haber recibido los mismos beneficios que los estudiantes nacionales, y en algunos casos, por el buen trato recibido de parte de los profesores (Bustos y Gairín, 2017). Aun cuando existe evidencia de que las familias migrantes se sienten acogidos, también reconocen una ausencia de acompañamiento durante la llegada a la escuela. Por un lado, identifican el ingreso a la escuela como un derecho de todos/as los/as miembros de la comunidad como una forma de comprender la cultura escolar y su funcionamiento (Bravo et al., 2020); sin embargo, exponen una crítica permanente a la falta de exigencia y rigurosidad por parte de los/as profesores/as chilenos/as en la educación de sus hijos/as (Bustos y Gairín, 2017).

Por otro lado, en el contexto migratorio es relevante destacar que estas experiencias escolares están vinculadas a las experiencias previas en el país de origen de las familias, tanto en la vida laboral como en la escolar. Las experiencias en el país de origen condicionan las actitudes en cuanto a su participación y las expectativas que se forman con respecto a la escuela y la educación de sus hijos e hijas (Garreta 2011). Sin embargo, las expectativas de los/as apoderados/as no siempre coinciden con las expectativas que construyen sus hijos e hijas (Massot, 2003).

En este contexto, y debido a que en Chile existe el derecho de ingreso a la educación de cualquier niño, niña y adolescente (NNA), independiente de su situación migratoria, es que parece relevante seguir indagando en las experiencias escolares dentro de las escuelas. Además, se hace fundamental conocer experiencias comunitarias, es decir, no sólo qué viven

los y las niñas dentro de las escuelas, sino también sus familias, pues como la evidencia ha señalado, la experiencia migratoria no implica a individuos aislados y a dimensiones únicas de la vida (motivos por los cuáles migrar), sino que involucra familias, comunidades, e intersecta diferentes dimensiones, la laboral, la educativa, la vivienda, etc.

III. PROBLEMATIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Debido a la importancia del involucramiento parental y las distintas experiencias que involucra el migrar a otro país, las diversas investigaciones evidencian que, la participación de padres y madres y su relación con la escuela, resulta necesaria para el desarrollo de los estudiantes (Gubbins et al., 2020; Solimano y Allendes, 2007). En este sentido, la participación en la vida escolar de sus hijos e hijas es a través de las tareas escolares, y es considerado como un criterio fundamental para garantizar la calidad pedagógica e involucrar activamente a los padres y madres en los procesos de aprendizaje del estudiante (Regueiro et al., 2015)

Por otro lado, Rivera y Milicic (2006) afirman que se percibe más fácil participar en la educación básica de hijos e hijas que en la educación media, puesto que en los primeros años de escolarización se requiere una mayor atención por parte de los padres y madres. Es por esto que esta investigación se focaliza en los años escolares de básica específicamente.

En contexto de escuelas municipales chilenas, Rojas y Silva (2016) han identificado cambios en las estructuras familiares; afirmando que la mayoría de familias actuales se componen principalmente de madres apoderadas y trabajadoras, provocando limitaciones entre los tiempos de trabajo, hogar y escuela. Estos tiempos limitados, relacionados a la sobrecarga de trabajo de las madres, repercuten directamente en la baja participación e interés de parte de los/as apoderadas/os en la vida académica de sus hijos/as. (Román, 2014). Sin embargo, existen otros cambios en los últimos años que han sido muy relevantes tanto social, cultural como políticamente. Y es que el campo educativo también ha indagado en los últimos años en las nuevas familias. Un ejemplo de esto es la incorporación de familias migrantes latinoamericanas que, como se ha mostrado en los antecedentes, ha tenido un auge en los últimos años (Tijoux, 2007; Stefoni, 2009; Arias et al., 2010; Rojas et al., 2017; INE y DEM,

2020). Es por este motivo que el campo de investigación educativa ha estudiado, en los últimos años, los procesos de inclusión de estas familias al sistema educativo chileno desde diversas perspectivas, como por ejemplo: los procesos de inclusión en la educación para familias migrantes (Tijoux, 2007; Salas et al., 2017; Hernández et al., 2016), las estrategias que implementan las escuelas para incentivar la participación de padres y madres migrantes (García-Bacete, 2003; Alvites y Jiménez, 2011; Fernández-Freire et al., 2019) y una educación basada en la interculturalidad (Donoso et al., 2006; Jiménez et al., 2020; Castillo et al., 2018). Aun así, no existen suficientes estudios que analicen el rol de las familias en la participación en tareas escolares de sus hijos/as, aun cuando la evidencia informa que es un ámbito de suma relevancia para el desarrollo educativo y de inclusión de estudiantes (Rogueiro et al., 2015; Buxarris, et al., 2018; Grijalva, et al., 2021).

En este sentido, la relevancia de estudiar la participación parental de familias migrantes latinoamericanas se basa en que, a pesar de que la llegada al país tiene muchísimas dificultades (Galaz et al., 2020; Thayer, 2021; Rojas, 2022) no se conocen hoy las dificultades, disposiciones, y oportunidades que tienen las familias para participar en las tareas escolares de sus hijos/as. El supuesto que está detrás de esto, es que las limitaciones en la participación implican también dificultades para las trayectorias académicas de los niños y niñas (Thayer, 2021; Stefoni et al., 2010; Gubbins, 2013; Joiko y Vásquez, 2016), cuestión que no sabemos cómo opera en el caso de familias migrantes latinoamericanas en Chile. Debido a esto, es necesario el desarrollo de investigaciones que exploren la forma y las acciones de participar que tienen padres y madres migrantes en la educación de sus hijos.

En este escenario, se pretende indagar en cuáles son las prácticas de participación que ocupan padres y madres migrantes latinoamericanos que residen en la región metropolitana, en las tareas escolares de sus hijos e hijas. Con foco en las incidencias personales, tales como lo es el género, el nivel socioeconómico y nivel educacional de padres y madres; e incidencias externas que condicionan su participación con el entorno escolar, tales como la escuela en relación a la participación parental.

IV. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las prácticas de participación de padres y madres migrantes latinoamericanos residentes en Santiago de Chile, en las tareas escolares de sus hijos/as?

V. OBJETIVOS

V.I OBJETIVO GENERAL

Describir la práctica de participación de padres y madres migrantes latinoamericanos en las tareas escolares de sus hijos/as durante su experiencia migratoria

V.I OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Comprender la percepción de padres y madres sobre sus prácticas de participación en las tareas escolares durante su experiencia migratoria
- Comprender la incidencia personal de padres y madres sobre sus prácticas de participación en las tareas escolares durante su experiencia migratoria
- Comprender la incidencia externa de padres y madres sobre sus prácticas de participación en las tareas escolares durante su experiencia migratoria

MARCO TEÓRICO

En la siguiente sección, se definirán teóricamente algunos de los principales conceptos que trabajaré en mi tesis y que resultan fundamentales para responder mi pregunta y objetivos de investigación.

Para entender de mejor manera, definiré los conceptos de participación parental en la educación, como eje central de esta investigación. Luego, mostraré algunos desarrollos teóricos-empíricos respecto de la participación específica en las tareas escolares. Así como también, las incidencias personales y externas que afectan su participación en las tareas escolares de sus hijos e hijas.

TABLA 1	
MARCO TEÓRICO	
DIMENSIÓN	CONCEPTO
PARTICIPACIÓN Y TAREAS ESCOLARES	PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS/AS
	PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LAS TAREAS ESCOLARES
INCIDENCIA PERSONAL EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL	ESTUDIOS SOBRE GENERO EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL
	ESTUDIOS SOBRE NIVEL SOCIOECONÓMICO EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL
	ESTUDIOS SOBRE EL NIVEL EDUCACIONAL EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL
INCIDENCIA EXTERNA EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL	LA ESCUELA EN RELACIÓN A LA PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES
	VISION DE DIRECTORES Y PROFESORES/AS REPSECTO A LA PARTICIPACION DE PADRES Y MADRES

VI. PARTICIPACIÓN PARENTAL Y TAREAS ESCOLARES

VI.I PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LA EDUCACIÓN DE HIJOS/AS

La participación parental se refiere al involucramiento de los padres en una o varias actividades relacionadas con la escuela (Valdés et al., 2009) y se construye a partir de estrategias que buscan estimular condiciones y prácticas que pueden contribuir a optimizar la efectividad académica de la escuela (Gubbins, 2012). Más aún, Oliva y Palacios (1998) afirman que padres y madres deben conocer los objetivos, métodos y contenidos de la escuela, para así identificar qué actividades pueden realizar en casa y apoyar en su educación.

Además, se hace importante resaltar que diversas investigaciones sugieren que la participación de padres y madres en la escuela resulta relevante, principalmente, en los primeros años de escolarización. (Sánchez et al., 2010; Gubbins y Otero, 2016; Rivera y Milicic, 2006).

Según Bellei et al. (2002) la participación de las familias en la educación de sus hijos e hijas puede ser considerada un ejercicio de la ciudadanía, en tanto su participación promueve cambios en el sistema, ya que pueden presionar a las escuelas para que entreguen una educación de calidad a las y los estudiantes, requerir información sobre el rendimiento académico de sus hijos e hijas y por último, a enfrentar las discriminaciones y abusos, defender sus derechos y plantear demandas frente a los servicios que otorgan. Es decir, la participación parental implica participación democrática de uno de los actores de la comunidad educativa.

A partir de la participación de los padres y madres en la educación de hijos e hijas, surgen distintos modelos que caracterizan esta participación. Por un lado, Epstein (2011) desarrolló un modelo de seis prácticas de participación de padres y madres en la educación de sus hijos e hijas, tales como: parentalidad, orientada a construir las condiciones necesarias en el hogar para favorecer el aprendizaje y desarrollo; comunicación, referida al intercambio de información entre las familias y la escuela, respecto al programa escolar y progreso de niños y niñas; voluntariado, que tiene relación con ayudar y apoyar en las actividades escolares; el aprendizaje en casa, que refiere a ayudar al estudiante desde el hogar con las tareas y actividades escolares; la toma de decisiones, la cual está orientada a que padres y madres participen en las decisiones de la escuela; y, la colaboración con la comunidad, referida a integrar servicios y recursos de las familias hacia la comunidad educativa.

En la misma línea, LaRocque, et al. (2011) también identificaron una serie de actividades que realizan padres y madres en la educación de sus hijos e hijas, entre las que se encuentran: el voluntariado en la escuela, el ayudar a los niños/as en las tareas, asistir a las actividades escolares, visitar la sala de clases, compartir experiencias con los apoderados, asumir cargos importantes dentro de la comunidad educativa, y participar en la toma de decisiones.

Más allá de las acciones que realizan padres y madres respecto de la participación parental en los procesos educativos de sus hijos/as, la literatura sostiene la importancia de esta para la formación y escolarización del ser humano (López-Soler et al., 2009).

Entre los estudios de las prácticas de socialización parental, se destaca el modelo de Baumrind (1971) quien identificó tres estilos de crianza que tienen una estrecha relación con el desarrollo de niños y niñas en la escuela: el estilo autoritario, se caracteriza por un alto control parental, la comunicación con los hijos e hijas es unidireccional y son muy exigentes; el estilo permisivo, contrario al anterior, los padres se caracterizan por sus altos niveles de afecto y por tener pocos límites de comportamientos, por lo que tienden a ceder ante las exigencias escolares de los hijos e hijas. Por último, el estilo democrático, en donde los padres ejercen grandes expectativas y control, pero al mismo tiempo son cariñosos y sensibles a las necesidades del hijo/a. En Chile, la investigación de Navarrete y Ossa (2013) encontró que el estilo parental democrático fue el más frecuente, le sigue el estilo autoritario y permisivo. El modelo de Baumrind (1971) también puede relacionarse con las prácticas de participación en las tareas escolares de sus hijos/as, ya que el estilo parental que utilizan tienen a replicarlo en las actividades académicas de sus hijos. Por ejemplo, una madre con un estilo de crianza autoritario, tiende a ser exigente en la realización de tareas, o a sus calificaciones; una madre con estilo de crianza permisivo, puede tender a no involucrarse directamente en las tareas escolares de sus hijos/as, sino más al apoyo que a la realización de las mismas; y por último ejemplo, una madre con estilo de crianza democrático en las tareas escolares de sus hijos, puede existir la tendencia a hacer un trabajo en conjunto para resolver las actividades para la casa, y así crear un vínculo de confianza entre ella y su hijo/a.

Una investigación en España hecha por Gatt y Petreñas (2012) identificó cinco formas de participación de padres y madres en la escuela. En primer lugar, está la participación informativa. Esto se limita a la recepción de información del establecimiento educacional. En segundo lugar, la participación consultiva, referida al carácter consultivo que tienen las familias en las reuniones de apoderados o centros de padres. En tercer lugar, está la participación decisiva, respecto a la participación directa de apoderado en la toma de decisiones, junto con la supervisión de los resultados académicos. Cuarto lugar, la participación evaluativa, en cuanto los padres evalúan los resultados académicos de sus

hijos/as. Y, por último, la participación educativa, que consiste en la participación y apoyo en los procesos escolares, dentro y fuera del establecimiento. Todos estos elementos tendrían un impacto positivo en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, promoviendo, a su vez, la participación de los padres en la educación de sus hijos e hijas. Llama especialmente la atención la participación educativa, pues está referida justamente al elemento central de esta tesis, a saber, las tareas escolares. Sin embargo, es importante dar cuenta de que otros tipos de participación complementan el apoyo de las familias a los rendimientos académicos y sociales dentro de la escuela.

Existe más evidencia que caracteriza los roles de los padres en la participación con la escuela; por ejemplo, en contexto chileno Madrid et al., (2019) indagaron respecto a las nociones de colaboración que sustentan las prácticas de participación parental, en dos grandes roles. El primero, está referido al “obedecer los requerimientos de la escuela”, enfatizando en un rol de las familias más pasivo y receptivo que solo obedece. El segundo, estaría ligado al “apoyar el aprendizaje en diversas formas y resistir”, referido a un rol más activo y complejo, ya que de alguna forma resiste los mandatos tradicionales de la institución académica (p. 4-6). En ese sentido, las familias se posicionan en una perspectiva más amplia, centrando su acción en el hogar por sobre la del docente y comunidad por sobre la escuela. Esos dos roles identificados por Madrid et al., son tipologías que no permiten observar los matices e incluso las intersecciones de estos dos roles en situaciones diversas o en un mismo padre o madre. Si bien las tipologías permiten observar tipos puros de la participación de padres y madres en las escuelas, no permiten observar cualitativamente las complejidades que puede conllevar el participar

Por otro lado, respecto de las ventajas de la participación Valdés y Urías (2010) y Bolívar (2006) afirman que la motivación y responsabilidad que tienen madres y padres en la educación de sus hijos, favorece significativamente los resultados académicos del/a estudiante y desarrollo cognitivo de los/as niños y niñas. Las desventajas identificadas en la participación parental se relacionan a un involucramiento excesivo y a un monitoreo constante de la evolución del hijo o hija, lo que puede llegar a dañar la autoestima del estudiante (Delgado, 2019)

Adicionalmente, la literatura ha identificado barreras para la participación de las familias en la educación de sus hijos e hijas. Por un lado, podemos encontrar las jornadas extensas de trabajo y el nivel educacional de padres y madres, que limitan su participación en la escuela Anabalón et al. (2008), también factores como el consumo de drogas y alcohol, y la dualidad entre las perspectivas de los padres y madres y la de los hijos/as (Sánchez et al., 2016). En la misma línea, La Rocque et al. (2011) identifican cuatro barreras que afectan la participación de las familias en la educación del hijo/a: barreras emocionales, que son producidas por la desconfianza entre las familias y los docentes; barreras del lenguaje, ocasionadas por malentendidos en las conversaciones entre el docente y apoderado, lo que puede intimidar a padres y madres; barreras físicas, referidas a problemas de cercanía y/o traslado, como también de organización, entre el trabajo, el hogar y la escuela; barreras culturales, puesto que la participación parental varía de acuerdo a la cultura. Existe un estudio reciente de Mora-Olate (2021), realizado en contexto chileno respecto a la participación de familias migrantes, y afirma que las principales barreras que tienen estas familias, se relacionan con el lenguaje y la falta de espacios de interacción para compartir los valores y expectativas educativas, ya que el contacto con una nueva cultura educativa puede generar malentendidos. Esto es precisamente una de las cuestiones que esta tesis pretende abordar, específicamente respecto de la participación en las tareas escolares.

VI.II PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LAS TAREAS ESCOLARES

La participación parental en relación a las tareas escolares está centrada en incrementar las condiciones motivacionales (Grijalva et al., 2021). Sobre todo, a inculcar hábitos y actitudes que resultan importantes en la vida, tales como la independencia, autodisciplina y manejo del tiempo. (Buxarris et al.; 2018). En este ámbito, las tareas escolares, entendidas como todas aquellas actividades que la profesora o profesor designan al grupo para realizar en casa (Méndez et al.; 2012; p. 66), pueden constituir a una instancia de intercambio privilegiado con la escuela, y por ello los padres juegan un rol fundamental en los mismos (Cooper et al., 2000). Epstein (2011) incluye el involucramiento de los padres en las tareas, como una de sus posibles formas de participación, junto con el ejercicio de responsabilidades básicas tales como la implicación directa de los padres en la escuela y la capacidad de tomar decisiones en diferentes instancias educativas.

En este sentido, existen diferentes formas de involucramiento entre los padres y madres en su colaboración con las tareas escolares de sus hijos/as, lo que produce distintos efectos en las tareas escolares. Una de las maneras más comunes de participación parental es monitorizar y supervisar las tareas escolares, promoviendo su autonomía (Regueiro et al., 2015). Otra forma de involucrarse en los deberes escolares, se caracteriza por una práctica de control respecto al nivel alcanzado y los resultados académicos (Ghazarian y Buehler, 2010).

Por otro lado, otra forma de implicación parental en las tareas escolares, es la de sustituir el acompañamiento parental por la ejecución de padres y madres en las tareas escolares (Cooper et al., 2001). Esta práctica iría en contra de lo que postulan Rivera y Milicic (2006) respecto de que la participación de padres y madres debe promover la autonomía del estudiante, diferenciando entre “acompañar” a su hijo o hija en las tareas escolares y “sustituir” al estudiante en los deberes académicos.

Las actitudes de los padres y madres también tienen un efecto directo en las tareas escolares de los hijos/as (Pattal et al., 2008). Ya que, si los hijos/as se sienten motivados en la realización de tareas escolares, mayor es el acompañamiento por parte de los padres y madres (Buxarris et al., 2018). No obstante, todo parece indicar que es la calidad, más que la cantidad de implicación lo que resulta un factor crucial para el éxito educativo del estudiante (Knollmann y Wild, 2007).

A partir de la evidencia, podríamos sostener que la participación que ejercen padres y madres, no surge de forma innata en los individuos, sino que necesita cierta motivación. Los sujetos y grupos se movilizan cuando se sientan convocados por un objetivo en común, cuyo valor y significado atribuido, le dan propósito a su acción (Gubbins, 2016). Podríamos problematizar cómo se le otorga sentido a esta práctica (la participación en tareas escolares) cuando la experiencia escolar es diversa. Como sostiene la literatura revisada, familias migrantes experimentan dificultades particulares para la participación escolar (Mora-Olate, 2021). La experiencia originaria de educación en el país de origen, distintos contextos educativos, el enfrentamiento cultural y social distinto, etc., pueden estar influyendo en su práctica de participación. Es por eso, que en esta investigación, la participación será estudiada respecto a las incidencias personales (participación parental y género, participación parental

y nivel socioeconómico, y participación parental y nivel educacional) e incidencias externas (la escuela en relación a la participación de padres y madres en las tareas escolares de sus hijos/as y la visión del profesorado respecto a la participación de padres y madres que promueven su involucramiento) de padres y madres migrantes en la educación de sus hijos e hijas. A continuación, se expondrá la evidencia empírica-teórica existente para sostener y estudiar estas incidencias.

VII. INCIDENCIA PERSONAL EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL

Respecto a las incidencias personales en la participación parental, a modo de esta tesis, se pretende indagar la participación parental respecto al género, el nivel socioeconómico y el nivel educacional, debido que son las categorías de estratificación social que se usan tradicionalmente. Es importante destacar, que lo que se encuentra en esta sección, es evidencia empírica-teórica para conocer cómo se han trabajado estos conceptos de manera aislada.

VII.I ESTUDIOS SOBRE LA INCIDENCIA DEL GÉNERO EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL

Diversos estudios (Valdés et al., 2009; Sandoval et al., 2010) afirman que existe una tendencia de las madres a participar en mayor medida en la educación de sus hijos/as. Lo anterior, evidencia que son las madres las encargadas de establecer un vínculo entre familia y escuela, mientras que los padres limitan su participación en el hogar (Valdés et al., 2009). Por el contrario, Llin et al. (2017) afirman que padres y madres se involucran de forma igualitaria en la educación de sus hijos e hijas, pero son las madres que se relacionan más con la escuela en diferencia con los padres.

Por otro lado, una investigación de Ossa et al. (2014), realizada también en contexto chileno, indicó que las madres tienden a utilizar un estilo parental democrático; ya que, son ellas las principales responsables de la educación formal de hijos e hijas ante el centro educativo, pero no dejan de lado el afecto y la comunicación con el niño/a.

Desde la experiencia migratoria y las diferencias de género en la participación parental, no existe mucha información. Sin embargo, los estudios que se han enfocado en familia y migración respecto al género, se han centrado en los cambios que experimentan madres y padres al ingresar al país de destino. Zapata (2016) afirma que la migración femenina implica una reconfiguración en su rol, ya que, cuando la madre/mujer es quien migra, debe delegar el cuidado y responsabilidades de su hijo o hija a otras mujeres, quienes deben hacerse cargo de las labores de cuidado. Sin embargo, cuando es el hombre quien migra, no se ve afectada la cotidianidad familiar, pues las mujeres son y continuarán siendo las encargadas de las labores familiares. Se hace relevante entonces, conocer cuales con las diferencias de género ante la práctica de participación de familias migrantes latinoamericanas en las tareas escolares de sus hijos/as; ya que, como a constatado la literatura, son las madres quienes están más involucradas en la educación y con las actividades académicas y mantiene una relación frecuente con los/as profesores/as.

VII.II ESTUDIOS SOBRE LA INCIDENCIA DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL

La influencia del nivel socioeconómico, también resulta un condicionante para la participación parental. Algunos estudios han demostrado que ante un menor ingreso y capital familiar existe una menor presencia de los padres en las actividades académicas que organiza la escuela; y, ante un mayor ingreso y escolaridad de los padres, es cuando existe una mayor participación con los docentes y actividades escolares (Gubbins y Otero; 2016; Abbate, 2020).

En el contexto de escuelas municipales chilenas, Román (2014) afirma que la participación y compromiso de padres y madres en la educación de sus hijos, se ha reducido considerablemente respecto a años anteriores. El autor lo relaciona a la actual realidad familiar (familias uniparentales correspondientes a madres trabajadoras) y al desinterés por parte de los padres en la educación de sus hijos e hijas. Quedando así, un menor número de apoderados que no tiene vínculos ni responsabilidades con la escuela (Sánchez et al., 2016)

Es importante mencionar que, las desigualdades económicas en los hogares, vienen acompañadas de brechas significativas en los resultados académicos que obtienen los

estudiantes (Gubbins et al., 2020) e incertidumbres para el futuro (Anabalón et al., 2008). Sin embargo, la evidencia empírica (Murillo y Román, 2011) muestra cómo el trabajo en el aula y la participación que tienen padres y madres en la escuela, puede marcar una diferencia.

Debido a lo anterior, existe evidencia que apunta a las motivaciones de la participación parental en la escuela por parte de madres y padres. Estas motivaciones pueden corresponder a una aspiración de movilidad social, pues existe la creencia de que la educación es un legado familiar (Anabalón et al., 2008). Es decir, la participación de los padres en la escuela responde a una oportunidad de elevar el nivel socioeconómico familiar y el acceso a una mejor calidad de vida. De este modo, la percepción que tienen padres y madres en la educación de sus hijos e hijas es la prolongación de sus propias expectativas, en algunos casos, que logren lo que ellos no pudieron, o simplemente, que continúen con lo logrado. (Canales, 2006; Sánchez et al., 2016).

Las investigaciones que relacionan el nivel socioeconómico y migración en Chile, se han centrado principalmente en la participación de los padres y madres para la elección de escuela. En esta línea Joiko y Vásquez (2016) afirma que padres y madres migrantes ingresan a sus hijos e hijas en establecimientos municipales, y mayoritariamente, alejados del hogar. No obstante, existen casos en los que padres y madres inscriben, en un principio, a sus hijos o hijas en un establecimiento municipal, y a medida que su situación económica mejora, lo cambian a uno particular o particular subvencionado.

VII.III ESTUDIOS SOBRE LA INCIDENCIA DEL NIVEL EDUCACIONAL EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL

Un último condicionante que consideré en esta tesis respecto a la incidencia interna de la participación parental en la educación, es la influencia del nivel educativo que hayan alcanzado padres y madres. Debido a que el nivel educacional determina las habilidades, valores y conocimientos acerca del proceso educativo de hijos e hijas, lo cual influye en las prácticas educativas en casa y en el moldeamiento de habilidades de estudiantes (Caligiore y Ison; 2018).

Existen diversos factores educacionales que favorecen la participación familiar en las actividades relacionadas con la escuela. Por un lado, que madres y padres hayan observado la participación de sus propios padres y madres en su educación, y por otro lado, que esa experiencia educacional represente un sentido de eficacia personal para poder atender las necesidades educacionales de sus hijos/as (Hoover-Dempsey et al., 1995). Además, el nivel educativo alcanzado por los padres y madres incide en el rendimiento académico de los estudiantes (Rodríguez y Guzmán, 2019), es por eso, que estudiantes con padres con sus estudios universitarios completos, tienden a tener un mayor rendimiento académico, y consecución de logros (Abuya et al., 2018). El nivel educativo de padres y madres, asimismo, ayuda a determinar las expectativas académicas que tienen padres y madres ante la educación superior de sus hijos/as (Koshy et al., 2019), en cuanto a que continúen lo logrado o que logren lo que ellos/as no pudieron (Sánchez et al., 2016)

Por otro lado, y relacionado a la incidencia del género, diversos estudios han indagado que el nivel educativo de las madres resulta un factor de mayor relevancia en los logros académicos del hijo o hija. Las madres con estudios superiores ayudan de mejor manera en el rendimiento escolar del estudiante (Díaz y Morales, 2011; Ferrera y López, 2014; Espejel y García-Bacete, 2020) ya que se asocia, no solamente a un mejor rendimiento en cuanto a habilidades y conocimientos básicos, sino también a contar con mejores recursos personales y sociales. Es importante destacar, además, que las madres que tienden a desempeñarse laboralmente en la docencia, cuentan con muchas estrategias educacionales, favoreciendo el desarrollo cognitivo y educacional del hijo/a (Díaz y Morales, 2011)

VIII. INCIDENCIA EXTERNA EN LA PARTICIPACIÓN PARENTAL

Cómo incidencia externa, se considerarán dimensiones como la escuela en relación a la participación de padres y madres, y la visión de directores/as y profesores/as en relación a la participación parental. Esto resulta de suma importancia, ya que la relación que establezcan con la escuela, puede incentivar a que madres y padres participen más en las actividades escolares de sus hijos/as

VIII.I LA ESCUELA EN RELACIÓN A LA PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES

Como se ha mencionado anteriormente, la participación parental y el trabajo que padres y madres realizan con la escuela, resulta positivo para el proceso formativo de los y las estudiantes, pues su participación favorece la calidad de las escuelas y la calidad de vida de la familia (Llevot y Bernad, 2015; Urías et al., 2009). Así también, a aumentar la autoconfianza del hijo/a y la implementación de diferentes prácticas parentales promueven una visión positiva ante los/as profesores/as (Sánchez et al., 2010)

Según Vain (2009), en el contexto histórico de la modernidad, las familias le entregaron al Estado la responsabilidad de educar a todos los niños y niñas. Es así como la escuela se transformaría en el motor que hace posible el desarrollo educacional y social de los estudiantes (Sánchez et al., 2016). Sin embargo, debido a la existencia de las clases sociales, es que existen diferencias en la participación que ejercen los padres, debido a los factores económicos y sociales que posean.

Por otra parte, las escuelas implementan estrategias para promover la participación de las familias. Razeto (2018) afirma que se encuentran: las actividades festivas, de esparcimiento y celebraciones (que son las actividades organizadas por la escuela y realizadas dentro del establecimiento), las instancias formales entre familias, profesores y directivos (en los que se encuentran las reuniones de apoderados, entrevistas de padres con profesores, centro de padres y consejo escolar), la formación integral de padres y madres (orientadas a prevenir o remediar diversas problemáticas de los alumnos), las visitas domiciliarias (que implica el traslado de un o un conjunto de profesionales al hogar del estudiante, realizadas principalmente por el área psicosocial de la escuela), y por último, las tecnologías de información como estrategia de comunicación a las familias (que consiste en un sitio web institucional con toda la información relevante y en algunos casos, un programa de mensajes de texto con el fin de enviar notas y recordatorio de fechas de pruebas y reuniones).

VIII.II VISIÓN DE DIRECTORES Y PROFESORES/AS RESPECTO A LA PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES

Respecto a la visión que tienen las direcciones escolares y profesores/as respecto a la participación de padres, Madrid et al. (2019) les preguntaron a docentes respecto a su rol y su relación con la familia, identificando que los/as docentes se ven a sí mismos como los que definen el tipo de involucramiento de las familias, ya que son ellos los expertos en las materias que padres y madres deben involucrarse. Además, afirman que los/as docentes emplean estrategias para involucrar a las familias y hacerlas sentir comprometidas con la educación de sus hijos e hijas, lo cual consiste en “decirles a las familias lo importante de su participación e informarles sobre lo que tienen que hacer” (p.7-8)

Razeto (2018) afirma que los y las directoras identifican como familias participativas aquellas familias que asisten y colaboran con las actividades realizadas con la escuela, que respondan con responsabilidad las exigencias de la escuela, y que establecen límites y normas para que el niño/a pueda rendir académicamente, ya que propician en el hogar las condiciones necesarias que facilite el estudio de niños y niñas.

La llegada de familias migrantes a los centros escolares ha demostrado la existencia de desajuste entre estas dos instituciones, “especialmente entre el discurso de la participación de las familias en los centros escolares y la realidad de la misma” (Garreta, 2009, p.280). Es por esto, y desde la mirada de la escuela, que muchos padres y madres migrantes suelen acompañar el primer día de clases a sus hijos/as o asistir inicialmente a las reuniones de apoderados, pero con el tiempo no existe un seguimiento de las actividades del niño/a y se disminuyen las instancias de encuentro con la escuela (Garreta, 2009). En este sentido, cuando padres y madres se van adaptando a las reglas del sistema educativo chileno, también se va asimilando la baja participación de padres y madres chilenos. Joiko y Vásquez (2016) denominan esta práctica como la “chilenización” en donde las familias migrantes entregan su responsabilidad a las instituciones escolares, desligándose de su rol como coeducadores.

MARCO METODOLÓGICO

IX. TIPO DE ESTUDIO

Esta investigación tiene como principal objetivo describir la práctica de participación de padres y madres migrantes latinoamericanos en las tareas escolares durante su experiencia migratoria. El diseño del estudio es cualitativo, de tipo descriptivo, en cuanto “describe el orden de significación, la perspectiva y la visión del investigado” (Canales, 2006, p.20). Asimismo, Flick (2014) afirma que esta aproximación metodológica trata de desgranar cómo las personas construyen el mundo a su alrededor, lo que hacen o lo que les sucede en términos significativos y que ofrecen una comprensión llena de riqueza. Es por eso que en esta tesis se busca describir las prácticas de participación parental en cuanto al significado que otorgan padres y madres el participar en las tareas escolares de sus hijos/as e incidencias personales y externas en la participación parental.

Se realizará desde un paradigma interpretativo debido a que hace “énfasis de la comprensión de la experiencia humana, como es vivida y sentida por los participantes, dentro de un contexto particular” (Schwandt, 1990 en González, 2001). Este paradigma permite rescatar la riqueza de la interpretación y percepción de las prácticas de participación que aplican padres y madres en las tareas escolares de sus hijos/as.

X. TÉCNICA DE PRODUCCIÓN DE DATOS

La técnica de producción de datos que se utilizó fueron las entrevistas semiestructuradas. Esta técnica individual permite establecer una comunicación interpersonal establecida entre la investigadora y el sujeto de estudio, siendo más eficaz que el cuestionario, ya que permite obtener información más completa y profunda, además de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles. (Díaz y Morales, 2011).

Las entrevistas fueron realizadas vía online (videollamada por meet) y duraron aproximadamente entre 30 minutos a una hora. Se preguntaron aspectos como: el ingreso al país, su relación con la escuela, el significado de participar en las tareas escolares de sus

hijos/as, las diferencias de género al participar en las actividades escolares y el nivel educacional que poseen madres; también se indagó, de manera implícita, el nivel socioeconómico y su incidencia en la práctica de participación.

Las entrevistas en un principio, consideraban la participación de padres y madres en la investigación, con el fin de distinguir las diferencias de género respecto a la participación en las tareas escolares de sus hijos/as. Sin embargo, solo madres migrantes estuvieron dispuestas a participar de esta instancia, dejando un vacío dentro de la investigación. Cuestión considerada un dato en sí mismo porque habla de la poca disposición de padres a participar y hacer saber sus prácticas de participación en las tareas escolares de sus hijos/as.

XI. ESTRATEGIA DE ANÁLISIS

Se pretende hacer una aproximación a la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 1998). Esta teoría propone construir conceptos provenientes de las experiencias de las personas que se investigan, además, “proporciona directrices rigurosas pero flexibles que comienzan explorando y analizando abiertamente la inducción de datos y lleva a desarrollar una teoría basada en los datos” (Flick, 2014, p.153). La estructura de la teoría inicia con la obtención de notas denominadas “memos”, producto de las observaciones del investigador o de las interpretaciones de la realidad observada; luego comienza el proceso de codificación, en el que se establecen categorías provenientes de la data; luego procede a generar teorías que expliquen las relaciones entre las categorías seleccionadas; y finalmente, a través del proceso de validación (Hernández et al., 2011) se construye un análisis relacional que responden a nuestros objetivos de la investigación. Sin embargo, en esta tesis no se pretenden generar nuevas teorías, sino responder los objetivos de la investigación con las categorías y relaciones encontradas a lo largo del análisis.

XII. MUESTRA

La muestra en las investigaciones cualitativas “se concibe como una manera de establecer una conexión de casos, materiales o acontecimientos seleccionados deliberadamente para construir un corpus de ejemplos empíricos con el fin de estudiar de la manera más instructiva el fenómeno de interés” (Flick, 2014, p.50). Debido a lo anterior, se pretende utilizar la técnica de muestreo estructural para describir las relaciones más relevantes del objeto de estudio; de las cuales, se pueden develar las prácticas de participación de padres y madres migrantes en las tareas escolares.

XII.I TÉCNICA DE RECLUTAMIENTO

En una primera instancia, se realizó un post en diferentes redes sociales (Facebook, Instagram y Whatsapp) para invitar a madres y padres a participar voluntariamente. Sin embargo, al no recibir ningún comentario, busqué entre mis redes de contacto a los individuos que cumplieran con los requisitos; invitándolos a participar. Lamentablemente solo madres quisieron participar en el presente estudio.

XII.II CRITERIO MUESTRAL

La realización del muestreo estructural es en base al género de los padres, para poder comparar las diferencias de género en la participación de las tareas escolares de sus hijos/as; sin embargo, como se mencionó anteriormente, solo madres migrantes estuvieron dispuestas a participar. Su situación migratoria, ya que nos permite entender de mejor manera el proceso migratorio y la modificación de los patrones sociales instaurados en su país de origen; y por último el nivel socioeconómico, debido a que existen diferencias en cuanto a la participación de padres y madres en la escuela según en nivel socioeconómico que posean. Este último punto, será evaluado entre nivel socioeconómico medio y bajo, debido a que se asume que los niveles socioeconómicos más bajos no participan de igual forma como alguien de nivel socioeconómico alto.

TABLA 2		
MADRES	NSE (MEDIO)	VENEZOLANA
	NSE (MEDIO)	VENEZOLANA
	NSE (MEDIO)	VENEZOLANA
	NSE (MEDIO)	VENEZOLANA
	NSE (MEDIO)	VENEZOLANA
	NSE (MEDIO)	COLOMBIANA
	NSE (BAJO)	VENEZOLANA
	NSE (BAJO)	VENEZOLANA
	NSE (BAJO)	VENEZOLANA
	NSE (BAJO)	COLOMBIANA

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Debido a la importancia de participar en las tareas escolares de los hijos/as (Rivera y Milicic, 2006; Regueiro et al., 2015; Buxarris et al., 2018) y la realidad de muchas familias migrantes que ingresan al país (Galaz et al., 2020; Mora-Olate, 2021; Rojas, 2022), resulta importante describir la práctica de participación de padres y madres migrantes residentes en Santiago de Chile, en las tareas escolares de sus hijos/as.

Para entender de mejor manera las prácticas de participación de padres y madres migrantes, el estudio consideró factores tales como el ingreso al país, la relación entre escuela y migración, escuela y participación parental como elementos centrales de la práctica de participación parental ante las tareas escolares de los hijos/as.

A modo de esta investigación, se presentan 10 experiencias de madres migrantes ante su ingreso al país y su participación en las tareas escolares de sus hijos/as, se utilizarán seudónimos para identificar a las entrevistadas y así mantener su privacidad.

Las tablas presentadas en cada punto, resumen y responden a los tres objetivos específicos mencionados anteriormente. Es importante destacar, que un principio la investigación pretendía contar con la participación de madres y padres migrantes; sin embargo, solo madres estuvieron dispuestas a participar en esta instancia. Demostrando las diferencias de género

dentro del entorno familiar, en cuanto a la disposición, el acompañamiento y ayuda de las tareas escolares del hijo/a.

XIII. CARACTERIZACIÓN GENERAL

Es importante iniciar con una caracterización general, de acuerdo a las razones que tuvieron las madres para migrar y cómo fue su encuentro con la escuela en cuanto a su estatus migratorio.

TABLA 3		
CARACTERIZACIÓN GENERAL		
DIMENSIÓN	CÓDIGO	SUBCÓDIGO
INGRESO AL PAÍS	RAZONES PARA MIGRAR	VULNERABILIDAD EN EL PAÍS DE ORIGEN
		EN BUSCA DE LA REUNIFICACION FAMILIAR
	REDES DE APOYO	REDES DE APOYO FAMILIARES PARA INGRESAR AL PAÍS
		USO DE REDES SOCIALES DIGITALES PARA ENTRAR AL PAÍS
	EXPECTATIVAS	PODER TENER UN MEJOR FUTURO
		VENIR Y DESPUÉS DEVOLVERSE
	DIFICULTADES	NO CONTAR CON LOS DOCUMENTOS LEGALES NECESARIOS PARA PODER TRABAJAR
		NO PODER CONSEGUIR TRABAJO
		NO CONTAR CON REDES DE APOYO
	ESCUELA Y MIGRACIÓN	CONOCIMIENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO
NADA DE CONOCIMIENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO		
PROCESO DE SELECCIÓN DE ESCUELA		DIFICULTAD PARA ENTRAR AL COLEGIO POR FALTA DE CUPO
		REDES DE CONTACTO PARA FACILITAR EL PROCESO DE ELECCIÓN DE ESCUELA

XIII.I INGRESO AL PAÍS

- RAZONES PARA MIGRAR

Como se mencionó en un principio, las razones que tienen las personas para migrar a otro país, mezclan motivaciones personales y condiciones políticas, económicas y sociales del país de origen (Bustos y Gairín, 2017). Muchas veces es una decisión planificada, pero también puede ser una acción forzada por las condiciones que tenga el país de origen

(Ministerio de Educación, 2018; Oyarzún et al., 2021). Dicho esto, es pertinente preguntarse ¿por qué las madres migran a Chile? Al responder la pregunta, se pueden reconocer dos principales razones que influyen en la decisión para migrar de un país a otro.

La primera razón encontrada es la vulnerabilidad en el país de origen. Muchas de las entrevistadas afirman haber comenzado su proyecto migratorio debido a los problemas económicos y sociales del país de origen. Según Leónova (2019) éstas serían las “razones comunes” que provoca la migración de las personas; dado que, al verse afectada la economía, seguridad y estabilidad del país de origen, se van generando falta de oportunidades y desigualdades sociales, provocando a la misma vez, una desconfianza con el país. Estas son las principales razones que describen las entrevistadas que dan origen a la idea de un proyecto migratorio, a un país que se ha percibido como estable, según las necesidades que cada madre necesita. Así lo aseguran dos entrevistadas venezolanas:

“Quizás yo de repente si yo me hubiese quedado, habían temas críticos en educación, habían temas críticos en salud, temas críticos en adquisición de cosas simples como lo es la alimentación, entonces todas esas cosas hicieron que yo tomara la decisión de migrar, de salir de donde estábamos” (**Daniela; Venezolana**)

“Venezuela estaba pasando en ese momento por una situación muy difícil, una situación precaria, no se conseguía alimento, no se conseguía nada para tú poderle dar a los niños, poderle darle a los niños una buena educación, ni alimentación, ni nada de eso” (**Karen; Venezolana**)

En ese sentido, estas madres perciben a Chile como una buena opción para migrar, ya que se ajusta a los requisitos del país que ellas necesitan. Así lo declara Sofía, en cuanto a que “Chile era justamente como que el país que reunía las mejores condiciones de uno como migrante para poder regularizarse dentro del país. De todos los países de Latinoamérica que tenía en vista, fue como el país que tenía mayor estabilidad” (**Sofía; Venezolana**). Las entrevistadas reconocen un buen funcionamiento y estabilidad de las instituciones políticas, económicas, sociales y educacionales del país, ven reflejada en él una noción de seguridad y estabilidad; además de percibir mayores posibilidades en el desarrollo de proyectos personales y familiares. Como muestra la literatura, Chile es un país que proyecta hacia el exterior una imagen llamativa para las personas que están emprendiendo su proyecto migratorio, debido a la fortaleza de las instituciones políticas y económicas (Thayer et al., 2013)

La búsqueda de la reunificación familiar es otra de las razones que tuvieron las madres para migrar. Por ejemplo, Cecilia afirma que: “Mi esposo vino primero (...) así que decidimos que se viniera primero y cuando él pudiera encontrar trabajo arrendar un departamento pequeño, mi hijo y yo nos vinimos **(Ana; Venezolana)**. Este punto resalta la salida del esposo a otro país para que pueda establecerse económicamente y así reencontrarse en Chile, con cierta estabilidad y un lugar donde habitar.

- REDES DE APOYO

Cuando una persona migra a otro país en busca de mejores condiciones de vida, no solo deja atrás su país de origen, sino también todas las relaciones familiares, de amistades y culturales. Es por eso que las redes de apoyo para las mujeres resultan cruciales para que puedan insertarse en un nuevo lugar de destino. En las entrevistas se pudo constatar que las redes de apoyo que tienen las madres para ingresar al país resultan importantes, ya que forman parte de una red de apoyo para poder conocer el funcionamiento educacional, político y social del país; además, estas redes son una forma de mantener una relación con su cultura de origen. Las redes de apoyo familiares y sociales aparecen como una de las mejores vías para superar las dificultades, facilitar el proceso migratorio y beneficiar su ingreso al país.

Una de las principales redes encontradas, fue las de redes de apoyo familiares para ingresar al país. Las entrevistadas afirman que es principalmente un familiar por parte su parte o parte de la pareja es quien les ayuda a ingresar al país, a instalarse. Así lo declara Daniela: “Él se vino acá a Chile porque su hermano estaba acá y tenía ya tiempo aquí viviendo en Chile, le invitó a venir a trabajar y ya después no se quería regresar porque le gustó el país, estaba bien en su trabajo. Y pues fue así ¿no?, él llegó primero a casa de su hermano, se estableció y de ahí posteriormente llegamos nosotras a Santiago” **(Daniela; Venezolana)**. En este sentido, las redes familiares justifican la razón migratoria; ya que es la pareja quien primero emigra de su país de origen y quien debe afrontar todas las dificultades que implica el migrar. Son sus parejas quienes deben conseguir un trabajo estable, un lugar donde vivir y ahorrar dinero para poder “traer” a su pareja e hijos/as a Chile. Estas madres llegaron al país sin tener que probar suerte porque alguien más lo hizo por ellas.

De igual manera, el “uso de redes sociales digitales para ingresar al país” también resulta una red de apoyo para ingresar al país, así lo afirma Mónica: “Nosotros acá teníamos contactos, no de gente conocida, pero si me acuerdo que habían grupos de whatsapp de venezolanos que ya estaban acá y ellos

como que explicaban qué era lo que había que hacer, cómo teníamos que traenos los documentos, los títulos profesionales” (**Mónica, Venezolana**). Estas redes sociales tienden a ser, entre los mismos miembros de la comunidad de cada país, una ayuda ante las dificultades que implica el ser un nuevo miembro en una nueva cultura. Las redes sociales en este caso, son una nueva forma de red de apoyo para ingresar a otro país, especialmente cuando no se cuentan con redes de apoyo familiares.

- EXPECTATIVAS

Al analizar las expectativas de las mujeres entrevistadas para emprender el proyecto migratorio, se observa una planificación y conocimiento del territorio al que se pretende llegar, así como una vinculación a las redes de apoyo que facilitan su inserción en el país. Ha sido interesante escuchar cómo las entrevistadas afirman que la principal razón para dejar su país de origen es por conseguir una mejor calidad de vida, crecer laboralmente y ofrecer una buena educación a su hijo/a. La salida del país de origen no es considerada solo una realización personal, sino también como una estrategia familiar. Así lo refleja el relato de una mujer venezolana: “Expectativas uno siempre tiene muchas y entre las cuales era convalidar mi título, como te decía soy abogada (...) y claro la idea no era dejar eso de lado porque fueron muchos años de estudio y desarrollarme económicamente, establecerme (...) poderle dar la educación a mi hijo, alimento, cubrir todas sus necesidades al fin y al cabo” (**Sofía; Venezolana**)

Por otro lado, existe otro grupo de madres con la expectativa de ingresar a Chile temporalmente para luego devolverse a su propio país y reencontrarse con su familia. Así lo menciona una madre Venezolana: “Yo venía nada más por cuatro-cinco meses, luego regresaba, nada más fue para cubrir esas vacaciones, fue para probar suerte. Terminé quedándome por la situación de mi país, osea nunca mejoró” (**Fernanda; Venezolana**). En estas madres migrantes, su proyecto migratorio estaba claro en términos de tiempo y objetivos; sin embargo, debido a la situación de su país de origen, surge la idea de replantearse la decisión que habían tomado para instaurarse de manera definitiva en Chile. Durante este proceso, las madres deben insertarse en el mercado laboral como una forma de costear su estadía y poder reunir los recursos necesarios para poder traer a sus hijos/as.

- DIFICULTADES

Al analizar las dificultades que tuvieron las madres al momento de ingresar al país, primero fue no contar con los documentos legales necesarios para poder trabajar. En Chile, la visa tiene un carácter más restrictivo, en comparación a los diferentes países de Latinoamérica, por lo que se hace más difícil conseguir los documentos necesarios y poder ingresar al mercado laboral formal. El no contar con la visa temporal, provoca menores oportunidades laborales y/o una obligación para trabajar de algo informal, sin contar con seguridad social. Así lo afirma Daniela: “Aquí para que tú puedas ingresar a una empresa de forma legal, tienes que contar con documentos siempre y para obtener esa documentación de verdad que es difícil, no es algo sencillo. Todo el proceso se tarda alrededor de un año, entonces es un año donde estás como divagando, porque no puedes trabajar en algo formal, porque no cotizas, entonces es un año donde tú estás como vulnerable” (**Daniela; Venezolana**)

Asimismo, y debido a que no cuentan con los documentos necesarios para trabajar; el conseguir trabajo se presenta como una dificultad. Así lo ejemplifica Mónica: “Tratar de encontrar empleo de mi carrera, yo creo que me costó. Yo hice que buscar trabajo como que fuese otro trabajo, porque no era fácil conseguir trabajo. Entonces lo que hice fue empezar a meter currículum, de verdad que me paraba desde muy temprano a muy tarde” (**Mónica; Venezolana**). La mayoría de las mujeres entrevistadas al momento de plantearse el proyecto migratorio, cuentan con una noción predefinida de las características para el tipo de trabajo que quieren desempeñar. Sin embargo, no migran con una oferta de trabajo concreta, sino que, a lo largo de su trayectoria en Chile, buscan desempeñarse en algo para sustentar el hogar.

Por otro lado, el no contar con redes de apoyo en el país de destino, también resulta una dificultad para las madres migrantes, ya que muchas de ellas vinieron y trajeron a sus hijos/as pero no cuentan con alguien que las pueda ayudar mientras trabajan. Así lo explica Sofía: “Bueno el tema era que estaba sola con mi hijo, y cómo hacía yo para trabajar teniendo un niño chico (...) conseguí el jardín para Daniel, pero fue super complicado, porque yo tenía que pedir permiso, más encima en un trabajo donde estaba recién empezando, y literalmente tenía que correr, yo me quitaba los tacos y me ponía los zapatos deportivos para tomar la micro e ir a buscar a mi hijo, y en varias oportunidades la tía siempre me advertía si usted no llega a la hora, lo va a tener que retirar en carabineros y a usted la van a... entonces fue así bien caótico” (**Sofía; Venezolana**). Ellas terminan siendo el sustento del hogar, por lo que conciliar la vida laboral, la integración social y la vida familiar les resulta muy complejo. Muchas de

las actividades diarias requieren un apoyo, sin embargo, las entrevistadas deben asumir esas responsabilidades en soledad, más aún cuando son madres sin pareja.

XIII.II ESCUELA Y MIGRACIÓN

- CONOCIMIENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO

Una de las preguntas que se surgió para las madres migrantes, es si antes de ingresar al país, tenía algún conocimiento del sistema educativo chileno. Sofía manifiesta que: “Yo hice como un check list y evalúe la situación de educación, más que todo para mi hijo porque cuando uno es madre piensa más en sus hijos que en eso, sí a nivel educacional averigüe, y si que obvio, a nivel de educación es muy buena educación” (Sofía; Venezolana). La mayoría de las entrevistadas afirma tener conocimiento sobre el sistema educativo, esto podría indicar en una ventaja al ingresar al país, ya que da la posibilidad de mejorar la situación educativa de sus hijos/as. Sin embargo, las madres migrantes con conocimiento o sin conocimiento del sistema educativo, se encuentran en desventaja frente a las familias chilenas. Debido a que, si bien existe el derecho de incorporar a niños y niñas en el sistema educativo chileno independiente de su condición migratoria, su ingreso se complica al momento que niños y niñas no cuenten con una situación regular migratoria o con una matrícula provisoria, aumentando aún más su vulnerabilidad.

- PROCESO DE SELECCIÓN DE ESCUELA

De acuerdo a las madres migrantes que ingresan al país, reconocen que la elección de colegio está condicionada principalmente por la falta de cupo. Así lo menciona Daniela: “Conseguirle colegio a mi hija no fue fácil. Como mi hija no tenía documentos, aquí no es que te nieguen la educación pero sí existe cierto privilegio, cierta prioridad, obviamente todos los niños que son netamente chilenos y luego viene la parte de inmigrante, pero de inmigrantes que están regularizados, que tienen todo ya establecido, entonces queda como una patita después, como que la persona que queda en el aire (...) entonces me costó conseguir colegio, es más, yo llego con mi hija aquí en enero, las clases arrancan en marzo y mi hija casi que entró a finales de junio, todo ese tiempo fue buscando colegio, no conseguí a la primera pasada” (Daniela; Venezolana). Al respecto, las madres señalan desplazarse dentro y fuera de su comuna en busca de un colegio con cupo y reconocen que la elección de escuela tiene que ver más bien con lo que se encuentra disponible, y no como una elección deseada. Además, y como se mencionó anteriormente, la situación irregular migratoria de los niños y niñas se presenta como una

dificultad para ingresar a la escuela, perjudicando directamente en su educación y manteniendo las diferencias entre estudiantes migrantes y estudiantes no migrantes.

En este sentido, las redes de contacto que utilizan, para saber dónde hay cupo y cómo deben hacer la inscripción, corresponden principalmente a vecinos/as de la comuna, a amistades, redes sociales, clientes de su rubro o bien, compañeros de trabajo. Llama la atención, que por segunda vez se mencionan las redes sociales que utilizan madres migrantes para solicitar información. En este aspecto, podría entenderse que las comunidades migrantes instauradas en Chile, crean sus propias redes de apoyo en base a las redes sociales para compartir entre ellos diversos temas, entre ellos, el cómo y dónde inscribir a sus hijos/as en el colegio y los trámites necesarios para ingresar al país, como se mencionó anteriormente. En relación a las redes de contacto y las experiencias de las madres entrevistadas y en concordancia con estudios previos (Joiko y Vásquez, 2016), las madres migrantes declaran haber recurrido al internet, amigos y/o vecinos del barrio, para facilitar el proceso de elección de escuela:

“Recuerdo que por una de esas páginas de redes sociales, vi un grupo donde empezaron a comentar colegios que habían cupo, porque la gente como que se empezaba a ayudar”
(Daniela; Venezolana)

“Le pregunté a las amigas, yo iba a una multicancha de aquí de huechuraba y les pregunté y ellas me dijeron, fui haciendo un listado de los colegios que ellas me recomendaban y a esos postulé” **(Alejandra; Colombiana)**

XIV. PERCEPCIÓN DE MADRES SOBRE SUS PRÁCTICAS DE PARTICIPACIÓN EN LAS TAREAS ESCOLARES

TABLA 4	
PERCEPCIÓN DE MADRES SOBRE SUS PRÁCTICAS DE PARTICIPACIÓN EN LAS TAREAS ESCOLARES	
DIMENSIÓN	CODIGO
PERCEPCIÓN SOBRE LA PRACTICA DE PARTICIPACION EN LAS TAREAS ESCOLAES	"ESTAR AHI" PRINCIPALMENTE EN EL APOYO Y COMPRA DE MATERIALES
	CONTROL Y VIGILANCIA
	AYUDARLO, PERO NO HACERLE LAS TAREAS

XIV.I PERCEPCIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE PARTICIPACIÓN EN LAS TAREAS ESCOLARES

El primer objetivo específico de esta investigación es comprender la percepción de madres sobre sus prácticas de participación en tareas escolares durante su experiencia migratoria. Resulta relevante preguntarse ¿qué significa participar para las madres migrantes en la educación escolar, específicamente en las tareas escolares de sus hijos/as? En relación a la pregunta, y de acuerdo a las entrevistadas, se pueden reconocer tres formas de participación, de acuerdo al significado que le otorgan al participar en las tareas escolares de sus hijos/as. Sin embargo, resulta necesario volver a la literatura, especialmente a las prácticas de socialización parental descritas por Baumrind (1971) en cuanto a los tres estilos de crianza (autoritario, permisivo y democrático), ya que ayudarán a entender de mejor manera la percepción de participación que tienen las madres migrantes ante las tareas escolares de sus hijos/as.

- “ESTAR AHÍ”

El primer grupo de madres, se caracteriza por “estar ahí” principalmente en el apoyo y compra de materiales, y podría vincularse a un involucramiento no tan participativo, sino más bien afectivo. Así lo explica Cecilia: “Apoyarlos, estando ahí con ellos(...) como te digo, mis hijos son... ellos llegan, hacen sus tareas, pero a veces sí necesitan que la mamá esté ahí, que necesitan algo que comprar y llevar, vamos a comprarlo, estando ahí pues, pendiente de ellos, velando por su buena educación” (Cecilia; Venezolana). El “estar ahí” se asocia a una participación, claramente comprometida con su educación y las tareas escolares, pero dirigida más al sentimiento que a la acción misma. Esta práctica de participación, se traduce a un estilo de crianza permisivo (Baumrind, 1971) ya que tienden a dejar un poco de lado el acompañamiento en las tareas escolares, pero son muy cariñosas y comunicativas en cuanto al apoyo y la compra de materiales.

- “CONTROL Y VIGILANCIA”

El segundo grupo de madres, identifican que participar en las tareas escolares de sus hijos e hijas implica una acción de control y vigilancia, principalmente en la revisión de sus cuadernos y control de sus notas escolares. Por ejemplo, Daniela reconoce que es “súper relevante, yo en eso soy, osea, yo le doy la libertad y que ella se planifique, pero yo cada cierto tiempo, te puedo

decir una vez a la semana, me gusta hacerle como una auditoría que le llamo yo (...) yo durante un día equis la agarro, le reviso los cuadernos y le digo ya vamos a empezar a ver, tiene entrega de esto, tiene prueba de esto, cómo van sus notas, me involucro” (**Daniela; Venezolana**). Este relato se traduce en un estilo autoritario (Baumrind, 1971) por parte de las madres, ya que la exigencia que tienen con sus hijos/as la ejercen principalmente en la revisión de sus cuadernos, seguido por sus notas. Es importante destacar, que las entrevistadas tienen hijos/as preadolescentes, es por eso que el control y vigilancia lo ejercen en la revisión de cuadernos; para verificar que efectivamente estén haciendo sus tareas escolares, pero dejándole al hijo/a su espacio para que desarrolle su propio sentido de responsabilidad e independencia con los deberes escolares. Este hecho se puede relacionar con la literatura, en cuanto a que la forma más común que tienen padres y madres de participar en la educación de sus hijos/as es a través de las tareas escolares, específicamente en la inspección de sus cuadernos (Regueiro, et. al., 2015) y la supervisión de sus resultados académicos (Ghazarian y Buehler, 2010).

- “AYUDARLO, PERO NO HACERLE LAS TAREAS”

La tercera y última forma de práctica que identifican madres migrantes al participar en las tareas escolares de sus hijos/as es al ayudarlo, pero no hacerle la tarea. Esta práctica ejerce cierto control sobre sus hijos e hijas, pero resulta imprescindible para que ellos/as puedan crear cierta autonomía al momento de hacer sus tareas escolares. Mónica afirma que “Si ella tiene alguna duda, yo la apoyo y le digo cómo se investiga. Pero no es que yo le vaya a hacer las tareas, o sea, la puedo ayudar, le explico si tiene alguna duda, se investiga, pero yo no le haré jamás las tareas, las tiene que hacer ella” (**Mónica; Venezolana**). Las entrevistadas sostienen que, y en concordancia con Rivera y Milicic (2006), se debe diferenciar entre hacer la tarea y acompañar a su hijo en el proceso académico, puesto que ellas no pueden ser las ejecutoras de las tareas escolares. En este sentido, esta práctica de participación se vincula con un estilo de crianza democrático (Baumrind, 1971), ya que hace uso de dos herramientas muy valiosas: el diálogo y la reflexión. Este estilo de crianza trata, no sólo de enseñar, sino de estimular el pensamiento crítico y la autonomía en las tareas escolares.

XV. INCIDENCIAS PERSONALES DE LA PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LAS TAREAS ESCOLARES DE LOS/AS HIJOS

El segundo objetivo específico es comprender la incidencia personal de padres y madres sobre sus prácticas de participación en las tareas escolares durante su experiencia migratoria. A modo de esta tesis, las incidencias personales relacionadas a la participación parental que fueron investigadas, son el género, el nivel socioeconómico y el nivel educacional.

TABLA 5		
INCIDENCIA PERSONAL EN LAS TAREAS ESCOLARES		
DIMENSION	CODIGO	SUBCODIGO
PARTICIPACIÓN PARENTAL Y GENERO	INVOLUCRAMIENTO DE UNA FIGURA FEMENINA EN LAS TAREAS ESCOLARES	INVOLUCRAMIENTO DE LA MADRE EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS
		INVOLUCRAMIENTO DE LA ABUELA EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS NIETOS/AS
		INVOLUCRAMIENTO DE LA PROFESORA DEL COLEGIO EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS
	INVOLUCRAMIENTO DE UNA FIGURA MASCULINA EN LAS TAREAS ESCOLARES	
PARTICIPACIÓN PARENTAL Y NIVEL SOCIOECONOMICO	BAJA PARTICIPACION DE MADRES EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS DEBIDO A LA FALTA DE TIEMPO	
	PARTICIPACION DE UNA PERSONA EXTERNA EN LAS TAREAS ESCOLARES DE LOS HIJOS/AS DEBIDO A LA FALTA DE TIEMPO DE MADRES	
PARTICIPACIÓN PARENTAL Y NIVEL EDUCACIONAL	PROPIA EXPERIENCIA EDUCACIONAL	BUENA EXPERIENCIA EDUCACIONAL
		MALA EXPERIENCIA EDUCACIONAL
	INVOLUCRAMIENTO DE SUS PROPIOS PADRES EN SUS TAREAS ESCOLARES	ALTO INVOLUCRAMIENDO DE SUS PROPIOS PADRES EN SUS TAREAS ESCOLARES
		BAJO INVOLUCRAMIENDO DE SUS PROPIOS PADRES EN SUS TAREAS ESCOLARES
	EXPECTATIVAS DE SU PROPIA EDUCACIÓN A LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS	REPLICAR LOS MISMOS PATRONES DE ENSEÑANZA QUE ELLAS TUVIERON
		REVERTIR LOS PATRONES DE ENSEÑANZA CUANDO ELLAS ESTABAN EN EL COLEGIO

XV.I PARTICIPACIÓN PARENTAL Y GÉNERO

- INVOLUCRAMIENTO DE UNA FIGURA FEMENINA EN LAS TAREAS ESCOLARES

La cultura patriarcal se manifiesta principalmente en los países de América Latina y del Caribe, y crea múltiples estereotipos respecto al género de las personas (Mujica, 2020). El machismo en Venezuela, Colombia y Chile es uno de los problemas más reflejados en estas sociedades, dejándole a las madres la total responsabilidad de crianza de sus hijos/as (Reina-Contreras, 2019). Al volver a la literatura, diversos autores Valdés et al., 2009 y Sandoval et al., 2010 afirman que son las mujeres quienes participan en mayor medida en la educación de sus hijos/as. Es debido a esa diferencia, es que esta tesis pretendía indagar en las diferencias de género de padres y madres migrantes ante las tareas escolares de los hijos/as. Lamentablemente, los padres migrantes no estuvieron dispuestos a participar en esta instancia, por lo que el estudio se enfoca únicamente en la percepción de madres migrantes ante las tareas escolares de sus hijos/as. Dejando en evidencia, a su vez, el poco involucramiento de los padres en la educación de sus hijos/as.

Respecto a lo mencionado anteriormente, existe un alto involucramiento de madres en las tareas escolares de sus hijos/as. A pesar de que algunas entrevistadas tengan a alguien en casa que las pueda ayudar (pareja), estos no se involucran en las tareas escolares de sus hijos/as; es más, afirman que son ellas quienes están presentes e involucradas con las tareas escolares de sus hijos/as. Así lo aseguran dos entrevistadas provenientes de Venezuela y Colombia “Pues yo solamente, porque somos nosotros cuatro, mi esposo, los niños y yo. Mi esposo se mantiene trabajando” (**Cecilia; Venezolana**), “Mi esposo tiene mucho trabajo, soy yo la que tengo que hacerlo, pero si él está suavecito en el trabajo, él me ayuda” (**Alejandra; Colombiana**). En este sentido, y en concordancia con Valdés et al. (2009) son las madres el puente principal entre la familia y la escuela, esto se ve reflejado en los patrones culturales que se le atribuyen a las mujeres en cuanto a la responsabilidad en la educación de sus hijos/as; dejándoles a los padres en un papel secundario en su educación y como el proveedor económico para el hogar.

No obstante, cuando la madre no puede involucrarse en las tareas escolares de sus hijos/as, delegan esa actividad a otras personas, también mujeres, que están pendientes para que su hijo/a pueda hacer las tareas escolares con un acompañamiento. Se pudo identificar, que las

madres delegan esa responsabilidad principalmente a la abuela del hijo/a: “Gracias a Dios mi mamá está aquí, ella me ayuda con todas las cosas de la niña. Yo hago una planificación y ella se va desenvolviendo con eso” (**Daniela; Venezolana**), a sus hermanas: “Mi hermana mayor se dedica a cuidar a mi hija mientras yo trabajo, ella la ayuda a hacer sus tareas” (**Mónica, Venezolana**), o a la profesora del colegio: “Cuando no la puede hacer en el colegio y yo no puedo, hay una persona que es la profesora de apoyo de allá del colegio, lo ayuda mucho a él, lo guía” (**Javiera; Colombiana**). Muchas de las entrevistadas deciden traer a sus familiares, como madres y hermanas, para que puedan cumplir con las labores de cuidado de sus hijos/as y estén pendientes de que realicen sus labores académicas; todo esto, debido a que son ellas quienes deben sustentar el hogar económicamente y no pueden encargarse de estas labores. En este aspecto, es importante destacar que estas madres deben reorganizar las funciones de cuidado y participación educacional, y delegarlas a otras mujeres, usualmente son miembros de la familia, pero también puede existir un tercero externo al círculo familiar. De acuerdo a la literatura, las mujeres son y serán las encargadas del cuidado de niños y niñas respecto a su desarrollo personal y educacional, además de ser quienes participan de manera activa en las actividades del colegio (Díaz, 2008), así como también en las tareas escolares.

- INVOLUCRAMIENTO DE UNA FIGURA MASCULINA EN LAS TAREAS ESCOLARES

Según lo mencionado previamente y las madres entrevistadas, el involucramiento que tienen los padres en las tareas escolares de sus hijos/as, es relativamente baja. Esto se debe a que en familias biparentales, es el hombre quien debe sustentar el hogar, dejando de lado su involucramiento en la educación de sus hijos/as. Así lo declara Karen “A veces trata de hacerse una hora, el grande le dice papá tengo un problema aquí en matemática que no puedo resolverlo, entonces él se sienta con su hijo, saca un espacio y dice bueno hijo yo llego a tal hora, así que a esa hora estás pendiente para que nos sentemos los dos y podamos resolver el problema” (**Karen, Venezolana**). Si bien la participación paterna ha aumentado durante los últimos años, es la madre quien sigue siendo la responsable de involucrarse con las actividades escolares y es el hombre quien debe proveer financieramente y mantener el hogar (Silva y Pérez, 2021). Las madres constantemente están atentas de la educación de sus hijos y de que realicen sus actividades escolares. De acuerdo a las entrevistas, se puede inferir que los hijos/as son los que deben solicitar ayuda con las distintas tareas escolares a sus respectivos padres, ya que los padres no se encuentran

pendientes de estos; demostrando una vez más, su baja participación en la educación de sus hijos/as.

XV.II PARTICIPACIÓN PARENTAL Y NIVEL SOCIOECONÓMICO

Como se mencionó en un principio, la mayoría de migrantes que recibe Chile viene principalmente de países latinoamericanos, específicamente Venezuela, Perú, Haití y Colombia. En esta investigación, la mayoría de entrevistadas provienen de Venezuela y Colombia; teniendo un nivel socioeconómico de medio a bajo. Esta diferencia se hizo principalmente para ver si existe una brecha entre el nivel socioeconómico y la participación de las madres migrantes en las tareas escolares de sus hijos/as. Dicho lo anterior, es importante volver a la literatura, ya que algunos estudios afirman que el nivel socioeconómico resulta condicionante para la participación de madres en las tareas escolares de sus hijos, es más, las diversas investigaciones afirman que, ante un mayor nivel socioeconómico, mayor es el involucramiento que tienen madres en las tareas escolares de sus hijos, pero, ante un menor nivel socioeconómico, menor es la participación que ejercen en la educación de sus hijos/as. (Gubbins y Otero; 2016; Abbate, 2020).

- BAJA PARTICIPACIÓN DE MADRES EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS DEBIDO A LA FALTA DE TIEMPO

Respecto a lo anterior y de las entrevistas se puede constatar que las madres que tienen un bajo nivel socioeconómico no pueden participar de manera activa y constante en las tareas escolares de sus hijos/as por falta de tiempo. Así lo demuestra una madre Colombiana: “Yo trabajo en casa, trabajo en días de semana, trabajo en casa haciendo aseo y en las tardes me dedico a trabajar part-time limpiando oficinas (...) yo soy de las personas que permanezco todo el día trabajando, salgo de las ocho aquí hasta las diez de la noche, sí porque tengo que tener dos trabajos porque es difícil estar acá, yo se que acá tenemos que pagar arriendo, no tenemos casa, y entonces... difícil” (**Javiera; Colombiana**). La situación laboral de las madres, y de acuerdo a la literatura, puede presentarse como un inconveniente para su participación, ya que, por un lado, si estas madres están desempleadas no tendrán los recursos necesarios para la mantención del hogar y la compra de materiales que sus hijos/as necesitan; y por otro lado, si están empleadas, pero sus trabajos son muy demandantes y poco flexibles, no dispondrán de tiempo para involucrarse de manera activa en sus tareas escolares (Díaz, 2018). En este sentido, y de acuerdo a las entrevistadas, los tiempos limitados se

presentan como una barrera para dedicar un espacio y vincularse con las tareas escolares de sus hijos/as; ya que, a estas madres migrantes les cuesta conciliar sus prácticas de participación y los horarios del trabajo, la razón se debe principalmente a que deben ser el sustento de sus hogares por lo que deben dedicar más horas al trabajo y menos horas a involucrarse en la educación de sus hijos/as (Silva y Pérez, 2021). Esta barrera en la participación, según Martiniello (1999), se da principalmente en los países de América Latina, puesto que las desigualdades socioeconómicas pueden poner a las madres ante la decisión del uso del tiempo de sus hijos/as, entre realizar sus tareas escolares o cuidar el hogar y/o a sus hermanos/as mientras ellas trabajan. En este sentido, la falta de tiempo de las madres migrantes puede influir en un bajo involucramiento en las actividades diarias escolares de sus hijos/as; lo que, a su vez, se puede traducir en un bajo aprendizaje y enseñanza de los niños/as en el hogar que pueden influir al bajo rendimiento académico, la repitencia del curso y las bajas expectativas en su educación (Sánchez et al. 2016).

- PARTICIPACIÓN DE UNA PERSONA EXTERNA EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS, DEBIDO A LA FALTA DE TIEMPO DE LA MADRE

Es debido a la falta de tiempo, es que existe un involucramiento de una persona externa en las tareas escolares del hijo/a. Este fenómeno se relaciona con las redes de apoyo familiares, tal como lo explica la entrevistada Javiera: “Mi mamá está aquí, porque es que mi mamá me apoya, hay unas semanas que me apoya y hay otras que no me puede apoyar” (Javiera; Colombiana). Como se mencionó anteriormente, estas mujeres manifiestan que no tienen tiempo para cuidar a sus hijos/as, así como tampoco supervisar sus tareas escolares debido a sus compromisos laborales; por lo que deben delegar sus actividades de cuidado, la mayoría de veces a algún familiar, que las pueda ayudar en ese aspecto. Las redes familiares para que cuiden a sus hijos/as y estén pendientes de su educación, toma mayor importancia ya que este cuidado es gratis, no necesitan contratar a alguien externo para que realice ese servicio; además que el cuidado familiar asegura algún grado o totalidad de seguridad y confianza frente a un buen estado de salud, de educación y del estado anímico del niño/a. En este sentido, Mónica reconoce haber creado un plan para el cuidado de sus hijas, “Yo me traje a mi hija con mis dos hermanas, en avión (...) y bueno, para que mi hermana mayor pudiera cuidarme a mi hija” (Mónica,

Venezolana), ella debía ser la responsable de sostener financieramente el hogar y su hermana mayor debe ser la responsable de estar pendiente del cuidado y educación de su sobrina.

XV.III PARTICIPACIÓN PARENTAL Y NIVEL EDUCACIONAL

La participación de madres migrantes en las tareas escolares de sus hijos/as está influenciada por aspectos como su propia experiencia educacional y la participación de sus padres, respecto al apoyo recibido en sus tareas escolares. Estos factores determinan las habilidades, conocimientos y actitudes que influyen en el proceso educativo de sus hijos/as; lo que, a su vez, contribuyen a crear prácticas parentales en casa y el moldeamiento del estudiante. (Caligiore y Ison; 2018).

- PROPIA EXPERIENCIA EDUCACIONAL

Al analizar la propia experiencia educacional de las madres migrantes, la mayoría afirma haber presenciado una buena experiencia educacional. Según las entrevistadas, su buena experiencia educacional se basa en la exigencia que había por parte de la escuela y de sus familiares para realizar sus tareas escolares; en este sentido, estas madres en sus países de origen, destinaban muchas horas de estudio para cumplir con sus responsabilidades, específicamente las tareas escolares. Así lo describe una entrevistada proveniente de Venezuela, “Mi rutina allá del colegio era llegar del colegio, después de muchas horas de estudio, y bueno nada, sí enfocarme en las actividades para el día siguiente y jugar después de que hacíamos las tareas” (Sofía, Venezolana). Una buena experiencia educacional, en cuanto a la exigencia y seguimiento de las actividades académicas, influye en la participación que tengan estas madres con sus propios hijos/as, ya que posibilita ciertos legados familiares (Anabalón et al., 2008). Según sus propias experiencias, inconscientemente estas madres crearon ciertas pautas de cómo tiene que ser la educación dentro del hogar, por lo que adquieren cierta experiencia que puede beneficiar su participación parental; en cuánto están mejor preparadas para ajustarse a la escuela y a propiciar un acompañamiento en las tareas académicas de sus hijos/as.

Sin embargo, las malas experiencias también conformaron parte de la vida de ciertas entrevistadas. Algunas madres, definen su mala experiencia educacional debido a la falta de redes de apoyo y problemas financieros dentro del círculo familiar, “Mira yo tuve una niñez muy difícil, yo sí estudié un año, dos años, pero no muchos, en ese tiempo mamá se separó de papá y yo como no

pude ejercer de mis estudios, me hice cargo de mis hermanitas para cuidarlas desde muy pequeñas, entonces no te puedo contar mucho del colegio, porque la verdad es que no tuve cómo niñez. No pude terminar el colegio” (**Javiera; Colombiana**). De acuerdo al siguiente relato, la situación financiera del hogar se vio afectada, al ya no contar con la figura masculina que financiaba económicamente el hogar; es por eso, que hubo una reorganización dentro de las mujeres del círculo familiar, para repartir las actividades de cuidado y mantención del hogar; en este sentido, fue Javiera quien debió abandonar sus estudios para hacerse cargo de sus hermanas. Esta falta de estudios de la entrevistada y su relación con la participación en las tareas escolares de sus hijos/as, puede traducirse a sentimientos de frustración al no sentirse lo suficientemente capacitada para llevar a cabo dichas actividades; incluso, puede crear sentimientos de inferioridad frente a los profesores, ya que ante ciertas exigencias de la escuela o profesores las madres no cuentan con las herramientas necesarias para apoyarlos, por lo que acaban dejando el proceso educativo de sus hijos/as en manos de la institución escolar.

- INVOLUCRAMIENTO DE SUS PROPIOS PADRES EN SUS TAREAS ESCOLARES

El involucramiento de sus propios padres en sus tareas escolares, también resulta relevante al analizar la participación de madres migrantes en las tareas escolares de sus hijos/as. El primer grupo de entrevistadas, que afirman haber tenido una buena experiencia educacional, reconocen un alto involucramiento de sus padres y madres en sus tareas escolares. Llama la atención además, que la persona que mayoritariamente se hace cargo de esta acción, son las madres de las entrevistadas. Exponiendo, una vez más, las desigualdades de género en el involucramiento de las tareas escolares: “Mi mamá era maestra, educadora, le gustaba que nosotros estudiáramos y nos inculcó eso desde pequeños. Como que siempre nos motivó mi mamá para tener esa base” (**Cecilia; Venezolana**). Las madres que observaron una alta participación de sus propios padres y madres, tienden a presentar un mayor sentido de eficacia personal para poder asumir las necesidades educativas de sus hijos/as (Hoover-Dempsey et al., 1995). En ese sentido, y de acuerdo al relato, las madres de las entrevistadas que cuentan con estudios superiores, especialmente que se desempeñan laboralmente como docentes, tienden a tener una gama extensa de estrategias educacionales que benefician el desarrollo cognitivo de sus hijos/as, a partir de poder brindar los recursos necesarios para el estudio y el apoyo constante en las tareas escolares (Díaz y Morales, 2011). Sin embargo, existe otro grupo de madres que

aseguran no haber recibido apoyo de sus padres y madres en sus tareas escolares vinculándolo a una acción generacional el no involucrarse, Así lo declara Mónica: “Yo la verdad es que no recuerdo nunca que mi mamá me haya ayudado. No, las tareas las hacía yo. Y creo que la generación anterior mía es como que así ¿no? cada cual veía como estudiaba” (**Mónica; Venezolana**). El bajo involucramiento de los padres y madres de las entrevistadas influyó de manera negativa en su rendimiento académico, incluso en su decisión de desertar de la escuela. Todos estos hechos, pueden ver afectada la participación de las madres en la educación de sus hijos/as, ya que no cuentan con las herramientas ni la experiencia escolar que pueda facilitar su ayuda en las tareas escolares.

- INCIDENCIA DE LAS EXPECTATIVAS DE SU PROPIA EDUCACIÓN A LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS/AS

De acuerdo a lo anterior, y que el nivel educacional “influye en el desarrollo y desempeño escolar de los niños/as” (Razeto, 2018, p. 8), así como también en las “expectativas y exigencias que transmiten a sus hijos/as” (Lamas-Aicón y Thibaut, 2021, p. 46). Estas madres, tienen la creencia de que su participación puede hacer una diferencia significativa en el desarrollo educacional del hijo/a. En este sentido, se pueden señalar dos expectativas principales que tienen las madres migrantes al involucrarse en las tareas escolares de sus hijos/as. La primera expectativa refiere a madres que quieren replicar los mismos patrones de enseñanza que ellas tuvieron, en las tareas escolares a sus hijos/as, “Mi mamá manejaba mucho una pizarrita esa de tiza y siempre nos explicaba las tareas (...) bueno yo le compré a la niña ahora uno que es así como negro, una lámina que es negra y ella borra y escriba y eso. Como te digo, a mi me explicaban así, y yo le explico así a ellos” (**Cecilia; Venezolana**). Debido a su buena experiencia escolar, y el alto involucramiento que tuvieron sus padres en su educación, estas madres buscan enseñarles a sus hijos/as de la misma forma que les enseñaron a ellas. De esta manera, se transmiten generacionalmente prácticas de participación ante las tareas escolares de los niños/as, esto podría entenderse también cómo un legado educacional dentro del círculo familiar (Anabalón et al., 2008).

La segunda expectativa corresponde a madres migrantes que quieren revertir los patrones de enseñanza que ellas tuvieron, respecto al poco involucramiento de sus propios padres y madres en su educación, para beneficiar la educación de sus hijos/as. “Mi mamá nunca se involucró en el sentido de preguntarme como iba, no recuerdo que mi mamá estuviera atrás mío preguntándome notas, no (...) Por eso yo trato de estar pendiente, al menos de ver qué está haciendo, cómo va cuando tiene

exámen. Que ella sepa que yo estoy pendiente pues” (Mónica, Venezolana). El poco involucramiento de sus padres y madres en su propia educación, para estas madres significó algo negativo, por lo que intentan revertir esas pautas educacionales recibidas y mejorarlas. De esta forma, lo más importante para estas madres es que sus propios hijos/as vean que están pendientes a lo que ellos/as necesitan, es así como intentan estar presentes constantemente en la educación de sus hijos/as, además de incentivarlos a realizar sus tareas escolares.

XVI. INCIDENCIA EXTERNA DE MADRES SOBRE SUS PRÁCTICAS DE PARTICIPACIÓN EN LAS TAREAS ESCOLARES DURANTE SU EXPERIENCIA MIGRATORIA

TABLA 6		
INCIDENCIA EXTERNA EN LAS TAREAS ESCOLARES		
DIMENSION	CODIGO	SUBCODIGO
INVOLUCRAMIENTO DE LA ESCUELA PARA QUE MADRES PARTICIPEN EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS	RELACION ENTRE ESCUELA Y MADRES MIGRANTES	BUENA COMUNICACION ENTRE MADRES Y ESCUELA
		MALA COMUNICACION ENTRE MADRES Y ESCUELA
	INCENTIVO DE LA ESCUELA PARA QUE MADRES PARTICIPEN EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS	PREOCUPACION POR PARTE DEL PROFESOR/A RESPECTO A QUE LAS MADRES SE INVOLUCREN EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS
		POCA PREOCUPACION DE LA ESCUELA EN EL INVOLUCRAMIENTO DE MADRES EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS

XVI.I INVOLUCRAMIENTO DE LA ESCUELA PARA QUE MADRES PARTICIPEN EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS

El tercer y último objetivo específico, es comprender la incidencia externa de padres y madres sobre sus prácticas de participación en tareas escolares durante su experiencia migratoria. La incidencia externa está referida al involucramiento y motivación de la escuela para que las madres participen en las tareas escolares de sus hijos. Para este punto, en las entrevistas se encontraron dos componentes que influyen en el involucramiento de la escuela para que las madres participen en las tareas escolares de sus hijos/as.

- RELACIÓN ENTRE ESCUELA Y MADRES

Un primer componente, está referido a las relaciones existentes entre las madres migrantes y la escuela. Los diversos estudios (Joiko y Vásquez, 2016; Bustos y Gairín, 2017; Bravo et al., 2020) afirman que para las familias, en el primer encuentro con la escuela, esperaban ser víctimas de discriminación por su situación migratoria; sin embargo reconocen un trato igualitario con sus pares no migrantes. En este sentido, el encuentro de las familias migrantes en la escuela es considerado como una forma de comprender la cultura y funcionamiento de la institución escolar. De acuerdo a las entrevistadas, su relación con la escuela depende de la comunicación que tengan. Por ejemplo, en el caso de Daniela, quien viene de Venezuela, menciona “Yo diría que es excelente, tanto así que soy la tesorera del colegio (...) a mi siempre me gusta involucrarme en eso, porque es como la parte que tienes, sientes que estás teniendo ese grado de responsabilidad con tu hijo” (**Daniela; Venezolana**). En ese aspecto, Daniela se involucra de manera activa, pues es tesorera y siente que involucrarse es parte de las responsabilidades que tiene en su crianza, además de crear una buena comunicación con la escuela. Esto puede ser distinto a lo que ven otras mujeres como Javiera, “Son muy atentos, cualquier cosa yo voy a hablar, osea, en eso no tengo ningún problema. Así que sí, una relación muy buena” (**Javiera, Colombiana**), puesto que relaciona una buena comunicación, de acuerdo a la disponibilidad que tenga la escuela para resolver dudas. Esto resulta de suma importancia, ya que si las madres se sienten convocadas y apoyadas presentarían una mayor participación en la escuela y en las actividades escolares del hijo/a (Gubbins, 2016); adicionalmente su involucramiento en las actividades escolares, resulta una forma directa de motivación para sus hijos/as (Grijalva et al., 2021). En cambio, Karen identifica una mala comunicación con la escuela “Es que para mi no hay relación ¿por qué? porque cuando tu llevas a tu hijo y te hacen como un cerco, osea ya, de aquí en adelante no puedes entrar. Entonces yo considero que falta ese contacto escuela-padres y en ninguno de los colegios que he asistido se ha dado esa posibilidad. No sé porqué, pero es lamentable porque tú necesitas saber el avance de tu hijo/a. Tu sabes como va tu hijo aquí en casa, pero en la escuela tu necesitas saber como van, si se han adaptado” (**Karen; Venezolana**). En este aspecto, a pesar de que el colegio debe cumplir la función de acogida, y agente socializador y de adaptación (Lamas-Aicón y Thibaut, 2021), esta madre expone una crítica a la falta de preocupación y distanciamiento por parte de la institución académica, ante su encuentro con la escuela.

- INCENTIVO DE LA ESCUELA PARA QUE MADRES Y PADRES PARTICIPEN EN LAS TAREAS ESCOLARES DE SUS HIJOS/AS

El segundo componente está referido al incentivo de la escuela para que las madres participen en las tareas escolares de sus hijos. En general, las entrevistadas identifican poca motivación por parte de la escuela para que se involucren en las actividades escolares, “Mira no, puedo decirte que no. Por ejemplo, ahora desde que empezaron las clases hemos tenido solo una reunión y esa reunión fue para presentarnos y decir quién era el encargado, pero no es como un espacio formal para darnos a nosotros los padres herramientas, no. (...) Y tampoco me han exigido que yo participe en las tareas escolares” (**Mónica; Venezolana**). Los resultados encontrados en las entrevistas no permiten asegurar que la escuela promueve la participación de las madres migrantes en el centro escolar. Es posible pensar que las madres migrantes no cuentan con capacitaciones o reuniones que incentiven su participación en la escuela; esto se traduce en una no exigencia y poca preocupación por parte de la institución educacional ante las tareas escolares de los estudiantes, y que los padres y madres de los mismos se involucren, a pesar de que la literatura evidencia que la participación de padres y madres necesita cierta motivación para realizar dicha acción (Gubbins, 2016). Esto es solo de manera institucional, ya que hay muchas y muchos profesores que sí realizan esta labor de parte de la institución, “La profesora, ella toma foto y manda por el whatsapp: mamitas, papitos se está dando esta actividad hoy, y manda la fotografía (...) o sea ellos te dicen refuercen tal cosa que al niño le hace falta que le refuercen en casa (..) Sí hay preocupación del docente porque los niños y las familias participen, que apoyen. Pero es cuestión de la profesora que haga eso” (**Cecilia; Venezolana**), las entrevistadas afirman que son profesores y profesoras quienes se preocupan de mantener una relación directa con los padres, para notificarles cuales fueron las tareas enviadas para la casa y que estén pendiente del calendario académico. Finalmente, existe una mirada diferente de algunas madres; ya que no perciben esto como una responsabilidad de la escuela, sino más bien como una responsabilidad propia, “Cómo exigir no, no porque, de hecho no dicen que sea obligatorio ni nada, no exigen. Lo que pasa es que uno como papá se exige estar presente, osea ese es un deber de los padres estar presente en todas las actividades escolares de sus hijos” (**Fernanda; Venezolana**), mientras que la literatura sostiene que la familia y escuela deben trabajar conjunta y cooperativamente en el proceso formativo de los alumnos. En esa medida, la cooperación simultánea de estos dos agentes favorece la calidad de las escuelas y la calidad educativa de niños y niñas (Llevot y Bernad, 2015).

XVII. CONCLUSIONES FINALES

En esta tesis se ha abordado la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las prácticas de participación de padres y madres migrantes latinoamericanos residentes en Santiago de Chile, en las tareas escolares de sus hijos/as? Los resultados tienden a confirmar lo reportado por la literatura, en torno a la participación y ayuda en las tareas escolares de sus hijos/as; en cuanto su participación e involucramiento contribuye a optimizar la eficacia académica (Gubbins, 2012; Sánchez et al., 2010; Gubbins y Otero, 2016). Sin embargo, la literatura poco señala respecto a las experiencias migratorias en este tema. En este aspecto, la presente tesis da cuenta de las experiencias migratorias, así como también las diferencias en la práctica de participación de madres migrantes, sus valores y expectativas frente a la educación de sus hijos/as.

Los resultados de esta tesis, comienzan otorgando un panorama general que tiene por objetivo caracterizar a las madres migrantes y sus procesos migratorios.

Se pudieron identificar distintas razones por las que las madres migraron a Chile, ya sea por situaciones de vulnerabilidad en su país, por falta de recursos básicos o por falta de oportunidades laborales y educacionales.

Las redes de apoyo para estas madres migrantes son consideradas de mucha importancia; ya que el ingresar a otro país está acompañado por un reajuste familiar, dejando a estas madres las responsabilidades de financiar el hogar y el cuidado diario de sus hijos/as. En este aspecto, las redes familiares y redes sociales digitales ayudan a minimizar el impacto migratorio.

Una de las principales dificultades que presentan estas madres al ingresar al país es no poseer documentos legales necesarios para poder trabajar; disminuyendo la renta obtenida para el financiamiento del hogar. Sin embargo, una vez conseguido un trabajo, surge la necesidad de reorganizar los tiempos para poder conciliar la vida laboral y el cuidado de sus hijos/as; en este ámbito, el no contar con redes de apoyo en Chile, dificulta aún más su estadía y realización personal; además de percibirse como un inconveniente al no poder participar de las actividades escolares de sus hijos/as

El primer encuentro de las entrevistadas con la escuela se crea a partir de una investigación propia y previa del sistema educativo chileno; ya que tener conocimiento posibilita mejorar la situación educativa de sus hijos/as, aunque no siempre los derechos de la educación de NNA se respetan. Como, por ejemplo, si la madre no cuenta con una visa temporal, esto creará una mayor dificultad al ingresar sus hijos/as al colegio; aumentando aún más su vulnerabilidad. En este sentido, el proceso de elección de escuela depende de la cantidad de cupos que existen en los distintos establecimientos educacionales. Es debido a esto que las madres recurren a vecinos/as del barrio, amigos/as, clientes y redes sociales digitales como redes de contacto para facilitar el proceso de ingreso y elección de la escuela.

Para responder el primer objetivo, comprender la percepción de padres y madres sobre sus prácticas de participación durante su experiencia migratoria, surgió la pregunta ¿Qué significa participar en las tareas escolares de sus hijos/as? En este sentido, se reconocen tres formas de participación para estas madres. La primera “estar ahí” responde a estar para apoyar emocionalmente y en la compra de materiales. La segunda forma de participación, el “control y vigilancia” es una acción enfocada a la supervisión de que sus hijos/as hayan realizado sus labores académicas y de conocer cómo van sus notas en la escuela; sin embargo, no es una ayuda directa en las tareas escolares. Esta forma de participación es usada principalmente por madres cuyos hijos/as están entrando a la adolescencia, incentivándolos y potenciando su autonomía en las tareas escolares. Sin embargo, la manera más común de participar, identificada en esta tesis, es la de “ayudarlo, pero no hacerle las tareas”. En esta forma de participación las madres diferencian entre ayudar a su hijo/a, o hacer sus tareas; puesto que ellas no pueden ser las ejecutoras de las tareas escolares. Para esta forma de participación, las madres hacen uso de dos herramientas beneficiosas para el proceso educativo de sus hijos/as; el diálogo y el análisis. Diferenciándose con el control y vigilancia, respecto a la participación activa que posean las madres en las tareas escolares de sus hijos/as. Estos significados están entrelazados y se construyen con su intersección con la experiencia migratoria. Es poco posible entender estos significados si es que no se vinculan con sus condiciones estructurales y subjetivas de la migración. Por lo tanto, los dos siguientes objetivos específicos ayudan a identificar las formas en que las experiencias personales de las madres, de acuerdo a su condición de migrante; y la exigencia que la escuela pone en ellas, influye en la participación parental frente a las tareas escolares de sus hijos/as.

Respecto al segundo objetivo específico, y a las tres incidencias personales estudiadas en la tesis sobre las prácticas de participación en las tareas escolares; el género parece ser, y como lo demuestra la literatura, un condicionante ante la participación en las tareas escolares de sus hijos/as. Las diferencias de género en la participación parental ante las tareas escolares de sus hijos/as, dan cuenta que son las madres quienes se involucran de mayor manera en la educación de sus hijos/as, además de establecer un vínculo con el hijo/a en la realización de las tareas y la escuela. Incluso, son las madres migrantes que ante al ingreso al país presentan mayores dificultades respecto a conciliar su vida laboral, familiar y escolar del hijo/a, puesto que son ellas quien deben hacerse cargo del hogar y de estar pendiente de las tareas escolares. Sin embargo, cuando esta no puede, tiende a delegar esas tareas a otra figura femenina, como lo es la abuela del niño/a o una profesora del colegio; pero muy pocas veces el papá se ve involucrado con la escuela, y cuando este se involucra su participación se ve limitada al hogar (Valdés et al. 2006).

El nivel socioeconómico, en esta investigación, resulta un condicionante para la participación parental. Por ejemplo, como lo muestra Rojas y Silva (2016), la migración sur-sur tiende a efectuarse debido a los contextos de violencia estructural y social en su país de origen. Por lo que, su llegada a Chile tiende a verse empobrecida por tener que ocupar espacios laborales menos calificados a los que ocupaban en su país de origen. Es por esto, que el bajo nivel socioeconómico de las madres produce que no puedan involucrarse de manera activa en las tareas escolares de sus hijos/as por falta de tiempo, generando una barrera en su involucramiento. Es por esto que deben delegar las actividades de cuidado, usualmente a miembros de la familia, para que se hagan cargo de la supervisión de las tareas escolares de sus hijos/as.

Además, la participación de estas madres se ve influenciada por su propia experiencia educacional, ya que el haber experimentado una buena educación, en cuanto a la exigencia de la escuela y sus familiares, y un alto involucramiento de sus padres y madres en sus tareas escolares, provoca un mayor sentido de eficacia y pertinencia para asumir las responsabilidades académicas de sus hijos/as. En este sentido, se generan ciertas expectativas respecto a la educación y participación que quieren entregar a sus hijos/as. Por un lado, existen madres que buscan replicar los mismos patrones de enseñanza, transmitiendo

generacionalmente prácticas de participación dentro del círculo familiar. Por otro lado, hay madres que buscan revertir los patrones de enseñanza y mejorarlas; de esta forma, ellas reemplazan las prácticas de participación recibidas haciéndose participe de manera activa en la educación y tareas escolares de sus hijos/as.

Para comprender la incidencia externa en la participación parental, se destaca la relación que tienen las madres migrantes con la escuela. Es decir, la relación se ve afectada/beneficiada en cuanto exista una mala/buena comunicación y baja/alta disponibilidad por parte de la escuela para atender las necesidades y dudas que tengan los apoderados/as. Además, se destaca el incentivo por parte de la escuela para que las madres se involucren en las tareas escolares de sus hijos/as; aunque las madres reconocen una ausencia de involucramiento de la escuela, en comparación a los colegios de su país de origen, pero un alto involucramiento por parte de los profesores/as del establecimiento. Sin embargo, a pesar de recibir un incentivo por la comunidad académica, estas mujeres sienten el deber, como madres, de ser ellas las responsables de preocuparse de las tareas en casa; estableciendo una diferencia entre la educación en casa y la educación en la escuela.

Finalmente, este estudio permitirá comprender desde otro aspecto la participación de madres en las tareas escolares de sus hijos/as; temática que no ha sido lo suficientemente estudiada. Ayuda a aportar una mayor información sobre cómo se desenvuelven las familias migrantes en un nuevo país, y como el proyecto migratorio influencia en su participación.

En conclusión, se sugiere seguir indagando respecto al significado que le atribuyen madres y padres a su propia participación, ya que resulta relevante conocer las pautas de participación implicadas en la enseñanza de sus hijos/as. Teniendo en cuenta el lineamiento de esta tesis, se pretende aportar a la creación de políticas públicas que regularicen y empaticen la condición migratoria del individuo con la importancia de involucrarse en las tareas escolares de sus hijos/as.

XVIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbate, C. L. (2020). Plan de Intervención sobre el fortalecimiento de redes vinculares entre padres y estudiantes en nivel secundario de colegio IPEM 193 José María Paz (Bachelor 's thesis). <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/18541>
- Abuya, B., Mumah, J., Austrian, K., Mutisya, M. y Kabiru, C. (2018). Mothers' Education and Girls' Achievement in Kibera: The Link With Self-Efficacy. *SAGE Open*, 8(1). <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244018765608>
- Alvites, L. y Jiménez, R. (2011). Niños y niñas migrantes, desafío pendiente. *Innovación educativa en escuela de Santiago de Chile. Synergies Chile*, 7, 121-136. <https://www.gerflint.fr/Base/Chili7/alvites.pdf>
- Anabalón, M., Carrasco, S., Díaz, D., Gallardo, C., y Cárcamo, H. (2008). El compromiso familiar frente al desempeño escolar de niños y niñas de educación general básica en la ciudad de Chillán. *Horizontes Educativos*, 13(1), 11-21. <https://www.redalyc.org/pdf/979/97912446001.pdf>
- Arias, G., Moreno, R., y Nuñez, D. (2015). Inmigración latinoamericana en Chile: analizando perfiles y patrones de localización de la comunidad peruana en el área metropolitana de Santiago (AMS). *Tiempo Y Espacio*, (25). Recuperado a partir de <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/TYE/article/view/1769>
- Arriagada, C. G. J., y Díaz, M. T. C. (2018, 25 octubre). Representaciones sociales frente al proyecto de carrera profesional docente en Chile: análisis estructural del discurso. *Revista Brasileira de Educação*, 23(0). <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230075>
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88. <https://psycnet.apa.org/record/1967-05780-001>
- Bellei, C., Gubbins, V. y López, V. (2002). Participación de los Centros de Padres en la Educación. Expectativas, demandas, desafíos y compromisos. Chile: UNICEF. <https://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/8913>
- Beniscelli, Leonora. (2018). Elección escolar y educación superior: Territorios emergentes y ausencias en la investigación sobre educación y migración. 2. doi: 10.25074/07199147.2.904. https://www.researchgate.net/profile/Leonora-Beniscelli/publication/335101078_Eleccion_escolar_y_educacion_superior_Territorios_emergentes_y_ausencias_en_la_investigacion_sobre_educacion_y_migracion/links/5d4f10c692851cd046b2671d/Eleccion-escolar-y-educacion-superior-Territorios-emergentes-y-ausencias-en-la-investigacion-sobre-educacion-y-migracion.pdf
- Bolívar Botía, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/68682>
- Bravo, N., Pailahueque, M. y Valenzuela, M. (2020). Percepciones de padres chinos sobre el proceso de inclusión educativa de sus hijos en escuelas de Temuco, Chile. <https://repositoriodigital.uct.cl/handle/10925/2191?show=full>
- Bustos, R., y Gairín, J. (2017). Adaptación académica de estudiantes migrantes en contexto de frontera. *Calidad en la Educación*, (46), 193-220. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n46.7>
- Buxarrais, M. R., Esteban, F., Mellen, T. y Pérez, G. (2018). Las familias ante las tareas escolares de sus hijos: un estudio exploratorio. *Voces de la Educación*, 4(8), 107-119. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/%20article/view/155>
- Caligiore Gei, M. G., y Ison, M. S. (2018). La participación de los padres en la Educación: su influencia en autoeficacia y control ejecutivo de sus hijos. Una revisión teórica. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/92394>

- Canales Sánchez, A. (2006). La participación social en educación: un dilema por resolver. *Perfiles educativos*, 28(113), 64-80. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982006000300004&script=sci_abstract&tlng=en
- Carosio, Alba. (2012). Presentación en Carioso (Ed.) *Feminismo y cambio social en América Latina y el Caribe*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (p. 9-17). CLACSO. <https://www.repositorio.ciem.ucr.ac.cr/handle/123456789/27>
- Castillo, D., Santa-Cruz, E., y Vega, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación*, (49), 18-49. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-45652018000200018&script=sci_arttext
- Cooper, H., Jackson, K., Nye, B., y Lindsay, J.J. (2001). A model of homework's influence on the performance of elementary school students. *Journal of Experimental Education*, 69, 181- 199. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220970109600655>
- Delgado, P. (21 de Octubre de 2019). La importancia de la participación de los padres en la enseñanza. Instituto para el futuro de la educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion#:~:text=Existen%20varios%20casos%20donde%20el,del%20docente%20como%20del%20alumno>
- Díaz Gorfinkiel, M. (2008). El Mercado de trabajo de los cuidados y la creación de las cadenas globales de cuidado: ¿ cómo concilian las cuidadoras?. <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/18789#preview>
- Díaz, D. y Morales, M. (2011). La reciprocidad en la parentalidad y rendimiento académico en adolescentes. *Uaricha. Revista de Psicología*, 8(16), 25-35. http://www.revistauaricha.umich.mx/ojs_uaricha/index.php/urp/article/view/437
- Donoso, A., Contreras, R., Cubillos, L., y Aravena, L. (2006). Interculturalidad y políticas públicas en educación. Reflexiones desde Santiago de Chile. *Estudios pedagógicos*, 32(1), 21-31. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-%2007052006000100002>
- Elizalde, A., Thayer, E. y Córdova, M. G. (2013). Migraciones sur-sur: paradojas globales y promesas locales. *Polis*, 35. <https://www.mendeley.com/catalogue/b102ec1c-c99b-3d1e-af5c-08c9beec669a/>
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (2nd ed.). Boulder, CO: Westview Press. <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2923817>
- Espejel García, María Vianey, y Jiménez García, Martha. (2019). Nivel educativo y ocupación de los padres: Su influencia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19), e026. Epub 15 de mayo de 2020. <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.540>
- Fernández-Freire Álvarez, L., Rodríguez-Ruiz, B., y Martínez-González, R. A. (2019). Padres y madres ante las tareas escolares: La visión del profesorado. *Aula Abierta*, 48(1), 77. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/13291>
- Ferrera, José y López, César. (2014). Explanatory Factors for Achievement in Primary Education: An Analysis Using TIMSS 2011. *Estudios sobre Educación*. 27. 9-35. Doi: 10.15581/004.27.9-35.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa* (Vol. 8). Ediciones Morata. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=T5ojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT60&dq=Flick+\(2014\)&ots=Q3E0KYtlUC&sig=xc2EPITjUtGJrJyaTQ24RTnRZHE#v=onepage&q=Flick%20\(2014\)&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=T5ojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT60&dq=Flick+(2014)&ots=Q3E0KYtlUC&sig=xc2EPITjUtGJrJyaTQ24RTnRZHE#v=onepage&q=Flick%20(2014)&f=false)

- Galaz Valderrama, C., Gissi Barbieri, E. N., y Facuse Muñoz, M. Y. (2020). Migraciones transnacionales: inclusiones diferenciales y posibilidades de reconocimiento. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/183797/Migraciones-transnacionales.pdf?sequence=4>
- García-Bacete, F. J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y aprendizaje*, 26(4), 425-437. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037003322553824>
- Garreta, J. (2011). Las experiencias escolares de la inmigración. *Papers. Revista de sociología*, 96(1), 205-223. <https://papers.uab.cat/article/view/v96-n1-garreta>
- Gatt, S., y Petreñas, C. (2012). Formas de participación y éxito educativo. *Cuadernos de Pedagogía*, (429), 50-52. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/96844>
- Ghazarian, S.R., y Buehler, C. (2010). Interparental conflict and academic achievement: An examination of mediating and moderating factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 23-35. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-008-9360-1>
- Gómez Chaparro, Sebastián, y Sepúlveda, Ricardo. (2022). Inclusión de estudiantes migrantes en una escuela chilena: Desafíos para las prácticas del liderazgo escolar. *Psicoperspectivas*, 21(1), 53-64. Epub 15 de marzo de 2022. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2501>
- Grijalva, Christian y Valdés-Cuervo, Angel Alberto y Maricela, Urías. (2021). Participación parental en las tareas: Un estudio con estudiantes de primaria con alto y bajo desempeño académico. https://www.researchgate.net/publication/353615375_Participacion_parental_en_las_tareas_Un_estudio_con_estudiantes_de_primaria_con_alto_y_bajo_desempeno_academico
- Gubbins, V. (2012). Familia y escuela: tensiones, reflexiones y propuestas. *Reflexiones pedagógicas*, 44, 64-73. https://www.researchgate.net/publication/281102879_Familia_y_Escuela_tensiones_reflexiones_y_propuestas
- Gubbins, V. (2013). La experiencia subjetiva del proceso de elección de establecimiento educacional en apoderados de escuelas municipales de la Región Metropolitana: a subjective experience. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 165-178. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000200011&script=sci_arttext
- Gubbins, V. (2016). Relación familias y escuelas: ¿por qué y para qué? En V. Gubbins (Ed.), *Educación de calidad: El desafío de la comunidad escolar* (pp. 19-50). Ediciones Universidad Finis Terrae.
- Gubbins, V., y Otero, G. (2016). Effect of the parental involvement style perceived by elementary school students at home on Language and Mathematics performance in Chilean schools. *Educational Studies*, 42(2), 121-136. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03055698.2016.1148586>
- Gubbins, V., Tirado, V., y Marchant, V. (2017). Disposiciones docentes hacia la relación con apoderados en un establecimiento educacional privado en Chile: estudio de caso. *Perfiles educativos*, 39(155), 107-122. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000100107&script=sci_abstract&tlng=en
- Gubbins, V., Ugarte, E., y Cárcamo, H. (2020). Estilos comunicativos docentes y su incidencia en los modos de participación de los padres desde la mirada de madres de grupos vulnerables. *Propósitos y Representaciones*, 8(2), e408. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.408>
- Hernández, M. A.; Gomariz, M. A.; Parra, J. y García, M. P. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: Un estudio comparativo [Family, immigration and communication with the school: a comparative study]. *Educación XX1*, 19(2), 127-151, doi: 10.5944/educXX1.14229
- Hernández, J., Herrera, L., Martínez, R., Páez, J., y Páez, M. A. (2011). Teoría fundamentada. Seminario: Generación de Teoría. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/42814536/INFORME-TEORIA-FUNDAMENTADA-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1662409061&Signature=O4BjtVo56nEVL90cq9KK6Y0wPcvnUr6x-EqarGBuM1KWMZHKarSxgNViyXV9ud5lWep6tvDcGGJBtdsWhexCtZz6GSXk4vKhNkNZpnhZL8Zb2020XDMM1fapsEvqbToIsikRItvKwWuCNc8gZu1xTAwyHJ5rj53AyjzaY6Dq-JxPVLm2SIf2oAvIdaa3kA65DqR~oD5mZTwqsy3Ph~Fch9eHDmALoF~UJDHHKerxZ~xmmSNuqXEh6On2Jz82hAMCWhzcWNA20W8Ry~UmRaOqP8ek-YQQGr8lI8zANSU6fCrIKj7uIakECY6NUg99fR57AKeSzNj7JU7Xb1umlETlg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., y Burow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: Strategies and practices. *The Elementary School Journal*, 95(5), 435-450.
<https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/461854>

Jiménez-Vargas, F., Morales, R. V., Hernández-Yáñez, M. T., y Fardella, C. (2020). Dispositivos lingüísticos de acogida, aprendizaje expansivo e interculturalidad: contribuciones para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros. *Educação e Pesquisa*, 46.
<https://www.scielo.br/j/ep/a/NhL67jbv7H7VpZtQYjtHVft/abstract/?lang=es>

Joiko, Sara, y Vásquez, Alba. (2016). Acceso y elección escolar de familias migrantes en Chile: No tuve problemas porque la escuela es abierta, porque acepta muchas nacionalidades. *Calidad en la educación*, (45), 132-173. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000200005>

Kitroeff, N., y Abi-Habib, M. (30 de octubre de 2021). “Es un caos para Haití”: las pandillas controlan gran parte del país y la gente se queda sin combustible y alimentos. *The New York Time*.
<https://www.nytimes.com/es/2021/10/30/espanol/crisis-haiti-petroleo.html>

Knollmann, M., y Wild, E. (2007). Quality of parental support and students' emotions during homework: Moderating effects of students motivational orientations. *European Journal of Psychology of Education*, 22, 63-76. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF03173689>

Koshy, P., Dockery, A. M. and Seymour, R. (2019). Parental expectations for young people's participation in higher education in Australia. *Studies in Higher Education*, 44(2), 302-317.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2017.1363730>

Lafortune, J., y Tessada, J. (2016). Migrantes latinoamericanos en Chile: Un panorama de su inclusión social, económica y financiera. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/es/migrantes-latinoamericanos-en-chile-un-panorama-de-su-inclusion-social-economica-y-financiera>

Lamas, M. (2007). Género, desarrollo y feminismo en América Latina. *Pensamiento iberoamericano*, 133-152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872536>

Lamas-Aicón, M. y Thibaut, P. (2021). Continuidad educativa y fondos de conocimiento de familias venezolanas en Chile. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1), 41-54.
<https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.003>

LaRocque, M., Kleiman, I., y Darling, S. M. (2011). Parental involvement: The missing link in school achievement. *Preventing school failure*, 55(3), 115-122.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10459880903472876>

Leónova, O. (2019). Problemas de migración y litigios territoriales crisis migratoria en latinoamérica. <http://www.iberamericajournal.ru/sites/default/files/2019/3/leonova.pdf>

Llevot, N., y Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8(1), 57-70. <https://raco.cat/index.php/Mascanca/article/view/299300>

- Llin Vañó, E., Renau Escrig, C., Roselló Sempere, S., Marande Perrin, G., y García Bacete, F. J. (2017). La implicación parental según los estilos educativos y el género de los padres. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/166413>
- López-Soler, C., Puerto, J. C., Pina, J. A. L., y Prieto, M. (2009). Percepción de los estilos educativos parentales e inadaptación en menores pediátricos. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 25(1), 70-77. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/71511>
- Madrid, R., Saracostti, M., Reininger, T. y Hernández, M.T. (2019). Responsabilización, obediencia y resistencia: perspectivas de docentes y padres sobre la colaboración familiaescuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 1-13. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.3.389801>
- Martínez Pizarro, Jorge. (2005). Magnitud y dinámica de la inmigración en Chile, según el censo de 2002. *Papeles de población*, 11(44), 109-147. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252005000200005&lng=es&tlng=es.
- Martiniello, M. (1999). Participación de los Padres en la Educación: Hacia una Taxonomía para América Latina. *Development Discussion Papers Central America Project Series*, 709, 1-41. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnach684.pdf
- Massot Lafon, María Inés (2003). Jóvenes entre culturas. La construcción de la identidad en contextos multiculturales. Bilbao: Desclée de Brouwer, 217 pp. ESE: Estudios sobre educación., (6), 139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7130265>
- Matus, C. y Rojas, C. (2015). Normalidad y diferencia en nuestras escuelas: a propósito de la Ley de Inclusión Escolar. *Docencia*, 56, 47-56. <https://docer.com.ar/doc/nvev1xe>
- Méndez, A., Contreras, N., y Valdez, D. (2012). La relevancia de las tareas escolares para generar prácticas educativas con personas jóvenes y adultas y mejorar la vinculación escuela comunidad. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545091005>
- Ministerio de Educación. (2018). Política nacional de estudiantes extranjeros 2018-2022. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4441?show=full>
- Mora-Olate, M. L. (2021). Visiones Docentes sobre la Participación de Familias Migrantes en la Escuela Chilena. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 19(3), 19–31. <https://doi.org/10.15366/REICE2021.19.3.002>
- Moyano Dávila, C., Joiko, S., y Oyarzún, J. D. D. (2020). Searching for an educational shelter: Classification, racialisation and genderisation during migrant families' school-choice experiences in Chile. *International Studies in Sociology of Education*, 29(3), 293-318. DOI: [10.1080/09620214.2020.1771748](https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1771748)
- Navarrete Acuña, L., y Ossa, C. (2013). Estilos parentales y calidad de vida familiar en adolescentes con conductas disruptivas. *Ciencias psicológicas*, 7(1), 47-56. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212013000100005&script=sci_arttext
- Núñez, M (16 de noviembre de 2020). Crisis política: Cinco claves para entender lo que está pasando en Perú. *Adn Radio*. <https://www.adnradio.cl/internacional/2020/11/16/crisis-politica-cinco-claves-para-entender-lo-que-esta-pasando-en-peru.html>
- Oliva, A. y Palacios, J. (1998). Familia y escuela: padres y profesores. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 333-349). Madrid: Alianza Editorial. En Ochoa, G. M., & Ferrer, B. M. (2009, June). Familia y escuela. Una complicidad necesaria en la prevención de las drogodependencias. In *Trabajo presentado en Congreso ¿Hablemos de drogas, familias e jóvenes. Juntos por la prevención?* (pp. 3-5). <https://www.uv.es/Lisis/belen/congreso-drogas.pdf>

- Sánchez Oñate, A., Reyes Reyes, F., y Villarroel Henríquez, V. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 347-367. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000400019&script=sci_arttext
- Orellana, V., Caviedes, S., Bellei, C., y Contreras, M. (2018). La elección de escuela como fenómeno sociológico. Una revisión de literatura. *Revista Brasileira de Educação*, 23. <https://www.redalyc.org/journal/275/27554785001/>
- Ossa Cornejo, C., Navarrete Acuña, L., y Jiménez Figueroa, A. (2014). Estilos parentales y calidad de vida familiar en padres y madres de adolescentes de un establecimiento educacional de la ciudad de Chillán (Chile). *Investigación y desarrollo*, 22(1), 39-58. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612014000100003
- Oyarzún Serrano, L., Aranda, G., y Gissi, N. (2021). Migración internacional y política migratoria en Chile: tensiones entre la soberanía estatal y las ciudadanía emergentes. *Colombia Internacional*, (106), 89-114. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/full/10.7440/colombiant106.2021.04>
- Patall, E.A., Cooper, H., y Robinson, J.C. (2008). Parent involvement in homework: A research synthesis. *Review of Educational Research*, 78, 1039-1101. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654308325185>
- Puricelli, G. (s/f). ¿Qué está pasando en Venezuela?. El Dipló. <https://www.eldiplo.org/notas-web/que-esta-pasando-en-venezuela/>
- Razeto, A. (2018). Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, 44, 108, e180495. <https://www.scielo.br/j/ep/a/K3DRmyKP53SSwjqXrt3tqk/abstract/?lang=es>
- Reina Contreras, M. A. (2020). Afectación de la seguridad ciudadana respecto a la migración venezolana (2016-2019): ¿Una realidad o mito?. <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/16581>
- Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Estévez, I., Ferradás, M. y Fernández, N. (2015). Diferencias en la percepción de la implicación parental en los deberes escolares en función del nivel de motivación de los estudiantes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 5. 10.1989/ejihpe.v5i3.134. <https://www.semanticscholar.org/paper/Diferencias-en-la-percepci%C3%B3n-de-la-implicaci%C3%B3n-en-Regueiro-Rodr%C3%ADguez/c493f8ed41601331c08b26e77ebdd11939f48e65>
- Riedemann, Andrea, Stefoni, Carolina, Stang, Fernanda, y Corvalán, Javier. (2020). Desde una educación intercultural para pueblos indígenas hacia otra pertinente al contexto migratorio actual. Un análisis basado en el caso de Chile. *Estudios atacameños*, (64), 337-359. <https://revistas.ucn.cl/index.php/estudios-atacamenos/article/view/2432>
- Rivera, M., y Milicic, N. (2006). Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. *Psyche (Santiago)*, 15(1), 119-135. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282006000100010&script=sci_arttext
- Rodríguez, R. D. y Guzmán, R. R. (2019). Rendimiento académico de adolescentes declarados en situación de riesgo. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 147-162. <https://revistas.um.es/rie/article/view/303391>
- Rojas, E. (14.02.2022). Chile: la crisis migratoria que desbordó al Gobierno. Recuperado en: <https://p.dw.com/p/4710p>
- Rojas, N. y Silva, C. (2016). La migración en Chile: Breve reporte y caracterización. *Observatorio Iberoamericano sobre Movilidad Humana. Migración y Desarrollo, OBIMID*. <https://www.academia.edu/27074674/2016-La-migraci%C3%B3n-en-Chile-breve-reporte-y-caracterizaci%C3%B3n>

Rojas Pedemonte, Nicolás; Silva, Claudia y Lobos Constanza (2017). "Nuevos flujos y contextos migratorios en el Chile actual. Antecedentes, dinámicas y caracterización". En OBIMID. Migración y Desarrollo en Iberoamérica. Madrid: Organización Internacional para las Migraciones OIM-España y Secretaria General Iberoamericana SEGIB. 316-347.

https://www.academia.edu/35459041/2017_Nuevos_flujos_y_contextos_migratorios_en_el_Chile_actual_Antecedentes_din%C3%A1micas_y_caracterizaci%C3%B3n

Roldán, J. (s/f). Crisis en la frontera: Algunos desafíos que enfrenta la migración en Chile. Recuperado de: <https://www.pucv.cl/uuaa/ceapucv/noticias/crisis-en-la-frontera-algunos-desafios-que-enfrenta-la-migracion-en-chile>.

Román, M. (2014). Elección y permanencia en escuelas de baja calidad en un sistema educativo de cuasi-mercado. ¿Opción o resignación? (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660615/roman_carrasco_marcela.pdf

Román, M., y Murillo, F. J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1377>

Ruiz, M. (2002). Ni sueño ni pesadilla: diversidad y paradojas en el proceso migratorio. Iconos, Revista de Ciencias Sociales, 14, 88-97. <https://revistas.flacsoandes.edu.ec/iconos/article/view/1283>

Salas, N., Castillo, D., San Martín, C., Kong, F., Thayer, L. E., y Huepe, D. (2017). Inmigración en la escuela: caracterización del prejuicio hacia escolares migrantes en Chile. Universitas psychologica, 16, 161-175. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672017000500161

Sánchez Oñate, Alejandro, Reyes Reyes, Fernando, y Villarroel Henríquez, Verónica. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(3), 347-367. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400019>

Sánchez Escobedo, P. A., Valdés Cuervo, Á. A., Reyes Mendoza, N. M., y Carlos Martínez, E. A. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. Liberabit, 16(1), 71-80. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100008

Sanz, C. (05 de mayo de 2021) ¿Qué está pasando en Colombia? La crisis del país en 4 claves. Última Hora. <https://www.ultimahora.es/noticias/internacional/2021/05/05/1261839/colombia-crisis-del-pais-cuatro-claves.html>

Schwandt, T (1990) Paths to inquiry in the social disciplines: Scientific, constructivist, and critical theory methodologies. En González Monteagudo, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. Cuestiones pedagógicas, 15, 227-246. <https://idus.us.es/handle/11441/12862>

Silva Sá, Norma, & Pérez Cortés, Francisca. (2021). Involucramiento paterno y cuidados durante la crisis sociosanitaria. Psicoperspectivas, 20(3), 43-54. Epub 15 de noviembre de 2021. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue3-fulltext-2394>

Stefoni, C. (2009). Migración, género y servicio doméstico. Mujeres peruanas en Chile. Trabajo doméstico: un largo camino hacia el trabajo decente, 191-232. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/4733698/Trabajo_Domestico-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1662418666&Signature=ftnMMN10vLaUJjVW0-ErIPwrCWcbSwNfS4ppzgj90UPWuLIuoP7opjr7o2-d9atrBLzdbtfmy4GbrffYnhu-uDZXOIHHaPGLdFk4dEVRxDCGArLZjNITtWL9RHb193~qyvEFrj86VHeJoXQ2a14gc5WbrRQcpjV6mtA9QMDf9StApKFd1Rnc0dRPtnP61y1FW7jkTmwF4C~GnIJKsOlEn34y86id8AppH-IxKCshW-806GZIFe88FDjUQ-

exMVNX0ITExSBuk8uGLZY0t3eiwO1etly0NXxq~L7AtXFTyqRxWoyqaEnVogY8V9hcVjqz1sHwwkqzZGvYIYd~Nli0w_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Stefoni, C. (2011). Ley y política migratoria en Chile. La ambivalencia en la comprensión del migrante. La construcción social del sujeto migrante en América Latina. *Prácticas, representaciones y categorías*, 79-110. http://148.217.94.54/ponencias_flacso/PonenciaCarolinaStefoni.pdf

Stefoni, C., Acosta, E., Gaymer, M. y Casas-Cordero, F. (2010). El derecho a la educación de los niños y niñas inmigrantes en Chile. Editorial: Universidad de Deusto. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=427211>

Stefoni, C., y Corvalán, J. (2019). Estado del arte sobre inserción de niños y niñas migrantes en el sistema escolar chileno. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 201-215. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052019000300201&script=sci_arttext&tlng=en

Solimano, A., y Allendes, C. (2007). Migraciones internacionales, remesas y el desarrollo económico: la experiencia latinoamericana. cepal. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/5426?locale-attribute=en>

Tijoux, M. E. (2007). Peruanas inmigrantes en Santiago. Un arte cotidiano de la lucha por la vida. *Polis. Revista Latinoamericana*, (18). <https://journals.openedition.org/polis/4185>

Tijoux, M. E. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. *Polis (Santiago)*, 12(35), 287-307. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682013000200013>.

Thayer Correa, L. E. (2021). Puertas cerradas y huellas abiertas: migración irregular, trayectorias precarias y políticas restrictivas en Chile. *Migraciones internacionales*, 12. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-89062021000100122&script=sci_arttext

Thayer, L.; Córdoba; M. G.; Ávalos B. (2013). Los límites del reconocimiento: Migrantes latinoamericanos en la Región Metropolitana de Santiago de Chile. *Perfiles latinoamericanos*. 21. 163-191. Doi: 10.18504/pl2142-163-2013.

Valdés Cuervo, Ángel Alberto, Martín Pavón, Mario José, y Sánchez Escobedo, Pedro Antonio. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(1), 1-17. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000100012&lng=es&tlng=es.

Valdés, A., y Urías, M. (2010). Familia y logro escolar. *Familia y crisis. Estrategias de afrontamiento*, 39-48. https://www.researchgate.net/publication/292967621_Familia_y_logro_escolar

Villalta, M. A. (2016). Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región. *Psicoperspectivas*, 15(1), 130-143. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242016000100012&script=sci_arttext

Zapata Martínez, Adriana. (2016). Madres y padres en contextos transnacionales: el cuidado desde el género y la familia. *Desacatos*, (52), 14-31. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2016000300014&lng=es&tlng=es

XIX. ANEXOS

XIX.I CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Antonia Urrutia (Investigadora principal)

Camila Moyano (Profesora guía)

Usted ha sido invitado a participar en el proyecto de tesis “Práctica de participación de padres y madres migrantes en las tareas escolares de sus hijos e hijas” a cargo del investigador Antonia Urrutia, de la facultad de Psicología, Educación y Familia, de la Universidad Finis Terrae. El objeto de esta carta es ayudarlo a tomar la decisión de participar en la presente investigación.

Propósito de la entrevista

Esta investigación tiene como objetivo principal describir las prácticas de participación de padres y madres en las tareas escolares durante su experiencia migratoria. La intención es comprender cómo la práctica de participación está asociada a las labores académicas de sus hijos/as.

Propósito de su participación en la entrevista

Usted ha sido convocado/a por ser padre o madre migrante de un/a estudiante de básica para la realización de una entrevista individual, respecto a las prácticas de participación en las tareas escolares de sus hijos/as.

En este sentido, se le pedirá que participe de una entrevista individual, ya que resulta sumamente importante conocer su historia y participación en las tareas escolares de sus hijos/as. La entrevista se realizará en una oportunidad, en el día, lugar y hora que estime conveniente y durará aproximadamente de 40 a 60 minutos. Para tener un registro de la conversación se hará una grabación de audio durante la entrevista. Usted puede decidir parar la grabación cuando estime conveniente.

Confidencialidad de la información

Toda información recolectada será confidencial, los datos serán anónimos y su nombre reemplazado por seudónimos. Esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco serán identificadas en la fase de publicación de resultados.

Uso de información recolectada

Toda la información recolectada en la entrevista tendrá únicamente uso científico y será presentada al comité académico de la carrera.

¿Es obligación participar?

Su participación es completamente voluntaria. Usted no está en la obligación de participar en este proyecto de tesis. Si accede a participar, puede dejar de hacerlo en el momento que estime conveniente.

Consentimiento

He leído este formulario y entiendo el propósito y las condiciones para participar en el proyecto de tesis. Yo entiendo que toda la información obtenida en la entrevista será estrictamente confidencial, y que ni mi nombre, ni el nombre de cualquier otra persona en mi familia va a aparecer en ninguna de las publicaciones o informes, ni se dará dicha información a nadie más.

Acepto participar y ser grabado en audio.

No acepto participar en esta investigación

Fecha: _____

Nombre participante: _____

Firma participante:

Fecha: _____

Nombre del entrevistador: Antonia Urrutia

Firma del entrevistador:

A handwritten signature in purple ink, appearing to be 'AU', is written on a light-colored background.

XIX.II PAUTA ENTREVISTA

PAUTA ENTREVISTA

Buenas tardes, mi nombre es Antonia Urrutia y actualmente me encuentro cursando mi trabajo de tesis. Este trabajo conlleva realizar entrevistas, con el propósito de describir la práctica de participación de padres y madres en tareas escolares durante su experiencia migratoria. La entrevista durará aproximadamente una hora y será grabada. Toda la información que le identifique a usted o a su familia serán eliminados antes de revisar el cuestionario de la entrevista. Su participación en esta entrevista es completamente voluntaria y puede negarse a responder cualquier pregunta que no desee responder. También puede finalizar la entrevista en cualquier momento o parar la grabación sin ninguna consecuencia.

Antes de iniciar la entrevista me interesa saber:

1. ¿Me podría contar la historia de cómo llegó a Chile? (*Indagar en motivos por llegar a Chile, redes de apoyo en Chile*)
2. Antes de ingresar al país, ¿Tenía conocimiento sobre el sistema educativo chileno? ¿Cuáles fueron las principales dificultades?
3. ¿Cómo llegó su hijo/a al colegio que está hoy? (*indagar sobre redes de contacto que le hablaron del colegio, los motivos por los que eligió ese colegio*) ¿está conforme con el colegio?

Ahora, el tema que me interesa para estudiar en mi tesis, es la participación de padres y madres en las labores académicas de sus hijos/as. Le haré unas preguntas respecto a eso, pero primero me gustaría saber:

4. ¿Cómo definiría su relación con la escuela?
5. ¿Qué significa para usted participar en las tareas escolares de su hijo/a? ¿cree que es importante?, si es así, ¿En qué sentido?
6. ¿Me puede relatar una tarde cotidiana de su hijo/a y usted después de la salida del colegio? (*indagar quién está presente: si es él, ella u otra persona*)
 - a) Si es ella o él quién ayuda: ¿Qué es lo que hace y cómo lo hace?

- b) Si es otra persona: ¿Sabe si (*Parentesco o cercanía (abuela, tía, vecina...)* de *la persona*) ayuda y cómo ayuda en las tareas escolares de su hijo/a?
 - c) Si nadie apoya: ¿Existe un control/ seguimiento de las tareas escolares del hijo/a? si es así, ¿De qué forma?
7. ¿Existe algún espacio formal del colegio que lo incentive a participar en las tareas escolares de su hijo/a? (*Por ejemplo: Capacitaciones, reuniones personales, entrega de materiales*)
8. ¿Siente que el colegio le ha exigido alguna vez que usted participe en la ayuda con las tareas escolares de su hijo? Si es así, ¿qué piensa de eso?

Para finalizar, me gustaría que habláramos sobre su propia experiencia académica en la escuela de su país:

9. ¿Cómo eran sus hábitos de estudio cuando estaba en el colegio?
10. ¿Participaban sus padres (*indagar quién: madre o padre*) con la ayuda de sus tareas escolares? si es así, ¿cómo lo hacían? (*indagar si había un tercero a su cuidado y si se involucraba con sus labores académicas*)
11. ¿Cree que el involucramiento de sus padres fue suficiente con sus tareas escolares? ¿Cambiaría algo? ¿cree que tuvo repercusiones en su desempeño?