



Documento de Trabajo

Escolaridad y flujos migratorios: una oportunidad para la educación inclusiva

Agosto 2022



Documento de trabajo:
“Escolaridad y flujos migratorios: una oportunidad para la educación inclusiva para personal y funcionarios/as del Ministerio de Educación”.

Ministerio de Educación
Gobierno de Chile

División de Educación General

Unidad de Atención a la Diversidad

Autora
Valeska Madriaga Flores

Santiago de Chile

Agosto 2022

Como Ministerio de Educación priorizamos la utilización de un lenguaje no sexista e inclusivo, porque reconocemos las implicancias culturales y sociales de la lengua y su uso. Entendemos que el género gramatical y el género como constructo cultural son conceptos no asimilables, no obstante, el mandato gramatical masculino es insuficiente como mecanismo de reconocimiento y visibilización. En nuestros documentos optamos por referirnos a ambos géneros, masculino y femenino, cuando corresponda, así como utilizar expresiones claras que sean fundamentalmente inclusivas y no sexistas.

Los contenidos del presente documento pueden ser usados parcial o totalmente, citando la fuente.



Índice

1.	Introducción	2
2.	Estudiantes extranjeros en el sistema educativo nacional 2017 – 2021	4
3.	Identificando nudos y brechas para los aprendizajes de estudiantes extranjeros	10
4.	Trayectoria del marco técnico y normativo frente a los flujos migratorios en el sistema educativo	14
5.	Rescatando la valoración de las diversidades en comunidades educativas con alta matrícula de estudiantes extranjeros	17
6.	Palabras al cierre	23
7.	Anexo: Publicaciones MINEDUC y bibliografía de apoyo al trabajo con población migrante.....	26

1.

Introducción



Desde la promulgación de la Ley de Inclusión (N° 20.845), el Ministerio de Educación se ha comprometido con avanzar hacia una educación más inclusiva que garantice el derecho a aprender en ambientes diversos, estimulantes y libres de discriminación, acogiendo a cada niña, niño o joven en sus propias y legítimas diferencias. En este sentido, el artículo 4° de la LGE establece que “Es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad”, y desde ahí surge el mandato de orientar al sistema educativo en la transformación hacia comunidades educativas inclusivas.

Las escuelas, jardines y/o liceos son espacios predilectos en el proceso de construcción identitaria y de pertenencia de niños, niñas y jóvenes en base a la diferencia que los constituye como seres únicos (y diversos) y sujetos de derecho. Así entonces, la necesidad de diseñar e implementar políticas educativas que miren y reconozcan esta diversidad cultural es un imperativo ético, bajo el entendido de que la Educación es un derecho consagrado para la totalidad de la población. Para entender las diversidades culturales es indispensable que la política educativa considere los enfoques de inclusión e interculturalidad que dan a la gestión educativa una mirada integral, capaz de garantizar aprendizajes significativos y promover una convivencia sana en la diferencia.

Así, la mirada centrada en las diversidades culturales las asume como un “patrimonio común de la humanidad”¹, y permite valorar cada una de las expresiones identitarias y culturales que puedan existir en el presente o hayan existido en el pasado. De esta forma se pone en valor la diferencia y la construcción mancomunada de los elementos identitarios que nos representan y nos permiten desarrollar el sentido de pertenencia. Esa capacidad de construcción colectiva innata al ser humano es la que entrega como resultado a nivel global un pluralismo tal, que mirado en conjunto permite apreciar una suma de colores, sabores, aromas, armonías, saberes y maneras tan diversas como personas puedan existir.

La llegada masiva de personas de nacionalidad extranjera a escuelas, jardines y liceos es un desafío para las comunidades educativas, en tanto deben responder al enfoque de DD.HH., de resguardo del derecho a la educación y de valoración de las diversidades. Bajo estas perspectivas es fundamental no solo garantizar el derecho a educación entendido como el acceso, sino también la permanencia y avance en la trayectoria educativa en cualquiera de las modalidades que ofrece el sistema.

El presente documento de trabajo y formación para los equipos profesionales del sistema educativo tiene como objetivo avanzar en el reconocimiento del derecho a la educación de todos y cada uno de quienes habitamos en nuestro país, en igualdad de condiciones, sin importar su lugar de nacimiento, su historia personal, sus rasgos identificatorios o la etapa de la vida en que se encuentre. Considerando este norte, esperamos que su lectura compartida permita abrir espacios de reflexión colectiva en las comunidades educativas, y así canalizar el mejoramiento de las estrategias pedagógicas y de los aprendizajes.

1 UNESCO. Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural. Artículo 1. Serie sobre la Diversidad Cultural N°1. Documento preparado para la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, Johannesburgo, 26 de agosto – 4 de septiembre 2002.

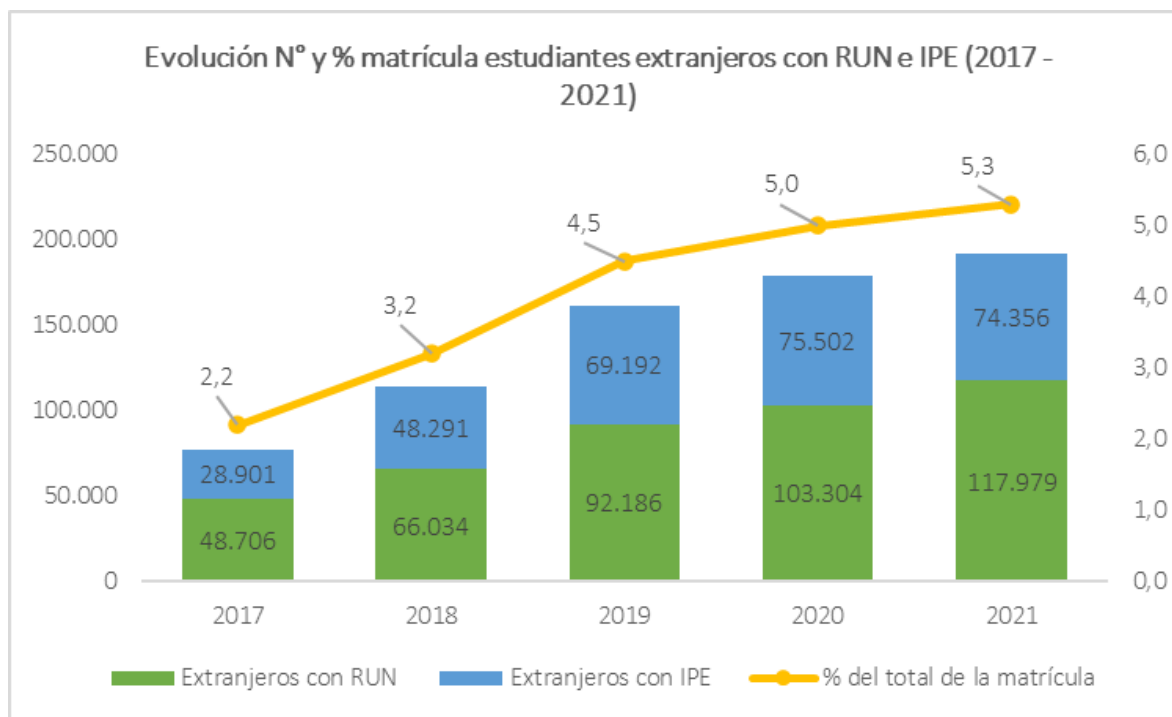
2.

Estudiantes extranjeros en el sistema educativo nacional 2017 – 2021



A partir de datos oficiales del Ministerio de Educación el Centro de Estudios MINEDUC (CEM), de la División de Planificación y Presupuestos (DIPLAP), este año 2022 se ha realizado un estudio que muestra una descripción y un análisis estadístico de variables educacionales de la población de estudiantes extranjeros, desagregados en extranjeros con IPE y con RUN comparados con los estudiantes no extranjeros (estudiantes nacidos en Chile). En este, se analizan la matrícula, la movilidad interregional y de establecimientos de esta población, el comportamiento académico y la trayectoria temporal de los estudiantes con IPE, en particular, para acceder primero a un RUN nacional y luego, a la condición de estudiantes beneficiarios de la Ley SEP. A continuación, se presenta un extracto de la información entregada por dicho estudio.

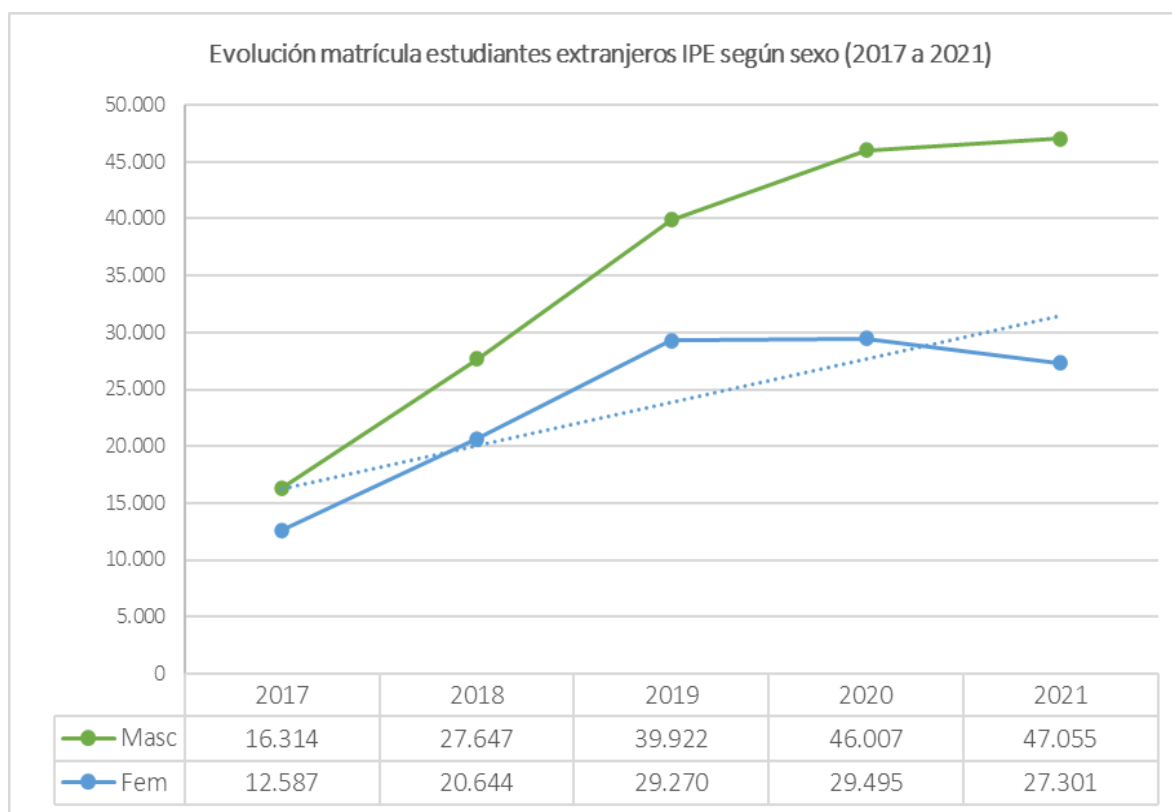
En primer lugar, se observa el aumento progresivo de la matrícula de estudiantes extranjeros en el sistema educacional, que puede verse en forma longitudinal desde el año 2017, año en que se implementa la normativa que resguarda el ingreso de estudiantes independiente de su situación migratoria a través de la entrega y registro del IPE en SIGE, hasta el año 2021.



Fuente: Documento Centro de Estudios MINEDUC 2022.

El conteo inicia con 77.605 niños, niñas, jóvenes y adultos extranjeros matriculados en 2017, llegando a 192.335 en 2021 (aumento porcentual de un 157% entre 2017 y 2021). El mayor nivel de aumento se da en 2020, con una variación porcentual de 161% entre 2017 y ese año. Se observa también, que en 2017 existía un total de 28.901 NNAJ matriculados con IPE, lo que representa un 0,81% de la matrícula total para ese año. Esta cifra evoluciona al 2021 llegando a representar un 2,05% de la matrícula total.

En términos de una mirada diferenciada por identidad sexogenérica, y a diferencia de lo que ocurre con la matrícula de estudiantes nacidos en territorio nacional, para el caso de estudiantes nacidos en el extranjero, el porcentaje de estudiantes hombres es mayor que el porcentaje de estudiantes mujeres en sistema. Esta diferencia se mantiene y va aumentando a través de los años, llegando en el 2021 a una relación muy por debajo de lo esperado, en donde solo un 37% de estudiantes mujeres extranjeras (del total de estudiantes extranjeros) se encuentra estudiando, versus un 63% de los estudiantes extranjeros hombres que se reportan estudiando en los establecimientos educacionales del país.



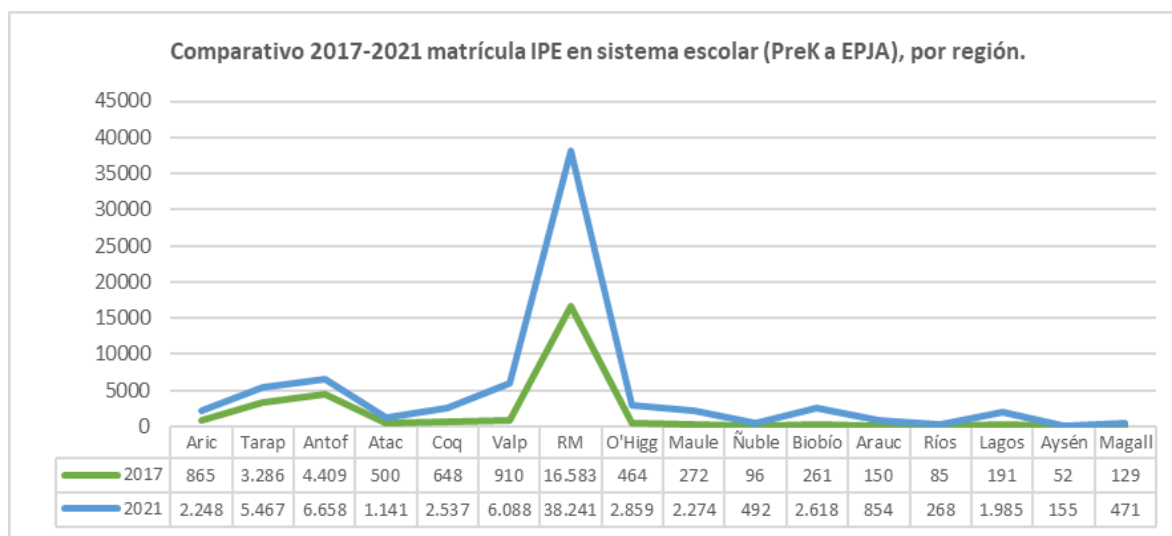
Fuente: Documento Centro de Estudios MINEDUC 2022.

Esta evolución refleja la aguda brecha de inequidad existente, sobre todo en el acceso y permanencia de estudiantes extranjeras femeninas; además, demanda un foco de especial atención al diseño de estrategias educativas que deben realizar mayores esfuerzos para identificar las causas y romper con esta tendencia que confirma una vez más las grandes desigualdades existentes para un grupo históricamente vulnerable en el sistema educativo. Desde una perspectiva interseccional es muy importante avanzar en el abordaje de las discriminaciones a las que se ven expuestas estas estudiantes, en tanto las diferencias por estatus migratorio acentúan estas discriminaciones.

Respecto de la distribución territorial de la matrícula de los estudiantes extranjeros con IPE, para el año 2021 el porcentaje de estudiantes IPE matriculados en las regiones de Tarapacá, Antofagasta y Región Metropolitana disminuyó del 85% al 67,7% en relación con el total nacional. En virtud de lo anterior podríamos despejar dos evoluciones posibles respecto de la matrícula IPE:

- La primera es que la mayoría de los estudiantes con IPE de estas regiones logró regularizar su situación migratoria y con eso el sistema educativo los reconoce como estudiantes con RUN.
- La segunda dice relación con la posibilidad de continuidad de la trayectoria migrante de los estudiantes y sus familias, lo que provoca que estas matrículas IPE aparecen en una región distinta con el avance de los años.

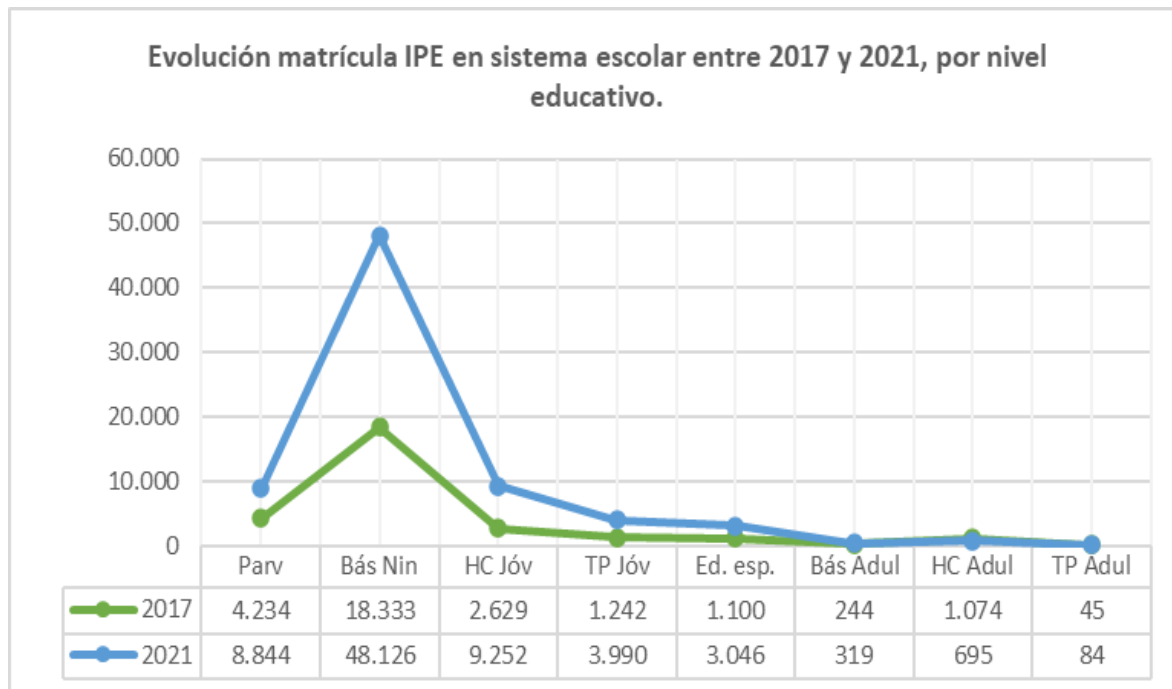
Esta movilidad interna podría asociarse a la búsqueda de oportunidades laborales por parte de los adultos responsables de niños, niñas y jóvenes. Tarapacá y Magallanes siempre han sido “puertas de entrada” dada su condición fronteriza; sin embargo, en regiones como Ñuble, Antofagasta o Los Lagos vemos cómo ha aumentado el número de matrículas IPE. Esto puede estar asociado a labores de minería, turismo, agricultura y silvicultura, que son caminos posibles para quienes buscan oportunidades de empleo y desarrollo en esos rubros.



Fuente: Documento Centro de Estudios MINEDUC 2022.

En la matrícula IPE en todo el período estudiado (2017-2021) predomina la presencia en establecimientos municipales por sobre la matrícula particular subvencionada. Sin embargo, esto ha ido disminuyendo a través del tiempo pasando de un 67,4% en 2017 a un 53,8% en 2021. Estas diferencias podrían estar compensadas por el incremento en el porcentaje de estudiantes extranjeros IPE matriculados en establecimientos pertenecientes a Servicios Locales de Educación (SLEP). Por su parte, la presencia de matrícula particular subvencionada se ha visto incrementada levemente pasando desde un 30,4% en el 2017 a un 34,4% en 2021, mientras que la matrícula de estudiantes extranjeros tanto en establecimientos privados como en aquellos de administración delegada solo bordea el 2% durante todo el período.

De acuerdo con la información disponible, los estudiantes extranjeros con IPE se concentran en el sistema educativo en el primer ciclo de enseñanza básica (cerca del 64% en el período analizado), seguido por educación parvularia y la educación humanista-científica de jóvenes.



Fuente: Documento Centro de Estudios MINEDUC 2022.

Así, nuestro sistema educativo debe acoger e incluir a grandes poblaciones extranjeras que no han tenido (o han tenido muy poca) experiencia escolar anterior. Por tanto, la posibilidad de una educación realmente inclusiva para estudiantes extranjeros con procesos regulatorios inconclusos (IPE) y con trayectorias escolares iniciales, demanda que las adecuaciones consideren esas variables, que son nuevas para nuestro sistema educativo.

Las brechas de aprendizaje son evidentes para el grupo de estudiantes extranjeros en general y para los estudiantes con IPE en particular. La evidencia nos muestra que, en relación con las diferencias por género, por ejemplo, disminuye la matrícula de las niñas extranjeras en secundaria y son ellas quienes tienen los mejores resultados académicos. Por razones como estas, la necesidad de avanzar en una educación de calidad en donde la totalidad del estudiantado pueda aprender en igualdad de condiciones, es parte del compromiso de avanzar en una educación inclusiva donde nadie quede atrás.

Los flujos migratorios que han buscado asentamiento en nuestro país provienen de países limítrofes en un inicio y, más adelante, llegan desde distintos lugares de nuestro continente. Las últimas oleadas migratorias que llegan a nuestro país previo a la pandemia del Sars-Cov2, son poblaciones que han viajado desde Centroamérica y El Caribe. Los asentamientos han ido distribuyéndose en el territorio nacional de forma diferenciada en tiempos y lugares de origen. Vemos que las regiones del norte tienen una relación fronteriza histórica con países vecinos y, por tanto, una larga historia de vinculación entre poblaciones de distinta nacionalidad, pero con una cultura andina en común (aymaras). Lo mismo podemos decir de la fluida relación fronteriza en las regiones del sur austral, en que la cultura patagónica enmarca una convivencia histórica. En dimensiones abarcables por todos los países involucrados, estos flujos migratorios han sido parte del desarrollo educativo de estos territorios.

Finalmente, ya avanzado el siglo XXI vimos que Chile se transformó en destino para grandes grupos humanos provenientes de países latinoamericanos con crisis sociales, políticas y económicas. Nuestro país se transformó en un lugar de “refugio” para estos flujos de migrantes y desplazados. Hoy tenemos grandes concentraciones de estudiantes provenientes de Venezuela, Colombia, Haití, República Dominicana, entre otros, además de las poblaciones argentinas, peruanas y bolivianas históricas que habitan en nuestro país. Los flujos migratorios que ingresan a nuestro país por la frontera norte han ido estableciéndose en esas regiones, tensionando al sistema educativo a distintos niveles. Del mismo modo, hemos visto que las poblaciones provenientes de países más lejanos y que llegan por vía aérea, se han establecido en las regiones centrales del país, generando las mismas tensiones que las grandes poblaciones extranjeras del norte.

3.

Identificando nudos y brechas para los aprendizajes de estudiantes extranjeros



Las principales barreras para hacer efectivo el derecho a educación de estudiantes migrantes que han aparecido en distintos informes² y sobre las que ha trabajado el sistema educativo son:

- Ausencia o dificultades para asumir enfoques de inclusión e interculturalidad en los equipos profesionales y en la política educativa. Necesidad de comprensión de la educación inclusiva y la valoración de las diversidades en contextos escolares.
- Generación o adquisición de herramientas pedagógicas pertinentes desde la perspectiva de la flexibilidad curricular para valorar la diversidad en los procesos de diagnóstico, evaluaciones y de desempeño en el aula, para de esa forma potenciar aprendizajes.
- Falta en la asignación de apoyos para poblaciones extranjeras por la no regularización de los niños y sus familias. Esto redundo en establecimientos que no acceden a recursos de apoyo para el trabajo regular y cotidiano o en discrecionalidades que operan en relación con la entrega de computadores, alimentación y otros beneficios.
- Falta de actualización de la normativa vigente a las circunstancias de vida y de adquisición de aprendizajes de las poblaciones en procesos migratorios. Es necesario afinar los diagnósticos situacionales y formativos para dar respuestas adecuadas y pertinentes.

Estas áreas generan impactos en algunos ámbitos de la vida escolar que es bueno revisar por parte de las instancias ministeriales, los equipos de gestión, los equipos docentes y los asistentes de la educación, cada uno en su rol. Por un lado, resulta necesario poner en tensión la cultura escolar y sus expresiones depositarias de discriminaciones y exclusiones; también, revisar las estrategias de reforzamiento del desempeño escolar de niños, niñas y jóvenes, así como del acceso a apoyos que tiene el sistema educativo para la población con dificultades en sus condiciones de educabilidad (preferentes, prioritarios, SEP, PIE, entre otros).

En términos de la gestión desde los niveles regionales y provinciales del ministerio, la posibilidad de recopilar y sistematizar información relevante se vuelve central. La actualización permanente de los registros en SIGE respecto de la situación de regularización migratoria de estudiantes extranjeros debe ser una prioridad, pues de ella depende, a su vez, la actualización en la asignación de apoyos para jardines, escuelas y liceos.

Del mismo modo interesa mantener un registro lo más actualizado posible de información diversa de las familias con integrantes migrantes, por ejemplo: tiempo de llegada al país, segundas y terceras generaciones de migrantes, redes de apoyo existentes en el territorio, entre otras. Así también, contar con información más específica en cada territorio; entre otros, acerca de la población migrante que necesita acceder a la educación superior y aún no ha finalizado su proceso regulatorio; o aquellos niños y niñas de procedencia extranjera que, por dificultades de adecuación al lenguaje nacional, son matriculados en escuelas de lenguaje aumentando una cifra justificada por una diferencia cultural y no en base a una dificultad real de lenguaje.

1. Primera medida: Garantía de acceso = IPE

Ante esta realidad presente en los territorios, el Ministerio de Educación inicia gestiones el año 2016 para favorecer la inclusión de estudiantes extranjeros, poniendo el foco inicialmente en optimizar los procesos normativos para garantizar el acceso al sistema escolar.

2 OCDE, 2012. Superintendencia de Educación, 2016.

El primer puntapié de estas gestiones es la creación en noviembre de 2016 del Identificador Provisorio Escolar (IPE)³ que permite que todo estudiante extranjero, independiente de su condición migratoria, acceda a un establecimiento educativo de enseñanza básica, media o de educación de adultos.

Así, el IPE es un número único que permite otorgar garantía de avance en la trayectoria educativa, a aquellos estudiantes que no tienen su estatus migratorio regularizado y, por tanto, no tienen RUN. Este es un registro para poder matricularse en un establecimiento educacional reconocido por el Estado y avanzar en su trayectoria certificando cada año de estudio que realice en el país. Además, otorga la posibilidad de recibir una TNE para el transporte, seguro escolar y textos escolares como beneficios basales. Sin embargo, el IPE no permite garantizar el acceso a otros apoyos que requieran pertenecer al Registro Social de Hogares (RSH); por ejemplo, calificar como estudiante prioritario o acceder a la gratuidad de la educación superior.

Apoyos del sistema a estudiantes	Antes de que existiera el IPE	IPE situación actual
Matrícula	Provisoria	Definitiva en establecimiento educacional
Certificar estudios	Sin acceso	Acceso permitido
Beneficiario SEP	Sin acceso	No permite acceso
Programa alimentación escolar PAE	Acceso discrecional	Funciona de forma discrecional, aunque no debiera
Obtener computador "Yo Elijo mi PC"	Sin acceso	Sin acceso
Prueba de Transición a la educación superior	Sin acceso	Pueden solo inscribirse, no permite rendir la prueba

Pese a estas diferencias, el IPE permitió que el año 2017 se matricularan 28.901 nuevos estudiantes que habrían quedado fuera del sistema educativo por falta de regularización migratoria. Esta situación ha llevado a varios sostenedores a impulsar otras iniciativas de inclusión en contextos escolares que pueden ser ilustrativas, entre las que se encuentran:

- En el área de educación municipal se nombra a un/a profesional a cargo de la inclusión de estudiantes extranjeros a espacios escolares formales: se ha observado desde el Ministerio que estos profesionales son profesores/as o trabajadores sociales, algunos vinculados a la gestión comunal de convivencia escolar, otros destinados exclusivamente a la gestión con estudiantes extranjeros, y otros nombrados como "encargados de inclusión" donde una de las tareas específicas está relacionada con las migraciones.
- Designar a un/a profesional del establecimiento educacional como responsable de la gestión asociada a la inclusión de estudiantes extranjeros; lo que se ha observado es que, en su mayoría, estos profesionales son trabajadores sociales y parte de la dupla psicosocial. Asumen esta función -en primera instancia- para colaborar en los procesos de regularización migratoria que han sido impulsados desde el Estado; en algunas comunas se les ha denominado "mediador intercultural".
- Levantamiento de la figura de facilitador/a lingüístico; en algunas comunas donde hay alta presencia de estudiantes no hispanoparlantes, principalmente de nacionalidad haitiana, ha surgido esta figura con la finalidad de facilitar la comunicación entre profesores y apoderados, principalmente.

3 IPE: Identificador Provisorio Escolar. Desde enero 2017 reemplaza a RUT 100 millones y permite contar con un registro confiable de la identificación de personas extranjeras que están en el sistema educativo, con lo que se pueden obtener certificados y documentos que acrediten los niveles completados. Además, permite al estudiantado obtener matrícula definitiva y acceder a algunos beneficios de la JUNAEB, aun cuando no cuenten con cédula de identidad. En el caso de las personas adultas que ingresen a la educación, también se les asignará un IPE para que puedan continuar con sus estudios, independiente de su regularización migratoria.

De esta forma, se configura un escenario en que el sistema educativo garantiza el acceso, pero aún carece de mecanismos para asegurar permanencia y avance en los aprendizajes. Todo esto pasa por un diseño conjunto en que se pongan sobre la mesa perspectivas amplias de carácter integral, como las herramientas interculturales en la comunicación y en los ejercicios pedagógicos.

2. Desempeño académico y acceso a apoyos de la población migrante

Podemos enumerar ciertos elementos que, aun estando vigentes, han ido quedando desfasados respecto de la realidad de poblaciones migrantes que se integran al sistema educativo y de las nuevas normativas que impactan en la forma en que se accede a la educación formal en nuestro país:

- Para acceder a matrícula o a modalidades flexibles de examinación se exige que en caso de que la documentación esté en lengua extranjera, esta debe ser traducida oficialmente, lo que puede ser una situación que complique el acceso de niños, niñas y jóvenes que no manejan el español o que no viajan acompañados.
- La asignación de curso y/o nivel, para el caso de estudiantes extranjeros que llegan a Chile sin documentación que acredite aprendizajes (certificados), considera ciertos criterios para ponerse en marcha que requieren un respaldo que no se tiene. Esto deriva en una asignación de curso o nivel sin considerar aprendizajes.
- La adaptación a dinámicas pedagógicas y didácticas centradas en pruebas estandarizadas para evaluar aprendizajes y asignar curso o nivel, distan de las lógicas educativas de sus países de origen. Los estudiantes extranjeros plantean una trayectoria educativa distinta a la que hemos tenido los y las chilenas, por lo que es urgente adecuar los procedimientos bajo criterios de interculturalidad, interseccionalidad y adecuación de los formatos de examinación.

Así, se hace necesario que los elementos normativos que tenían oportunidades para garantizar los aprendizajes de los estudiantes extranjeros en nuestro sistema educativo vayan mutando, se transformen y adopten concepciones y conductas que respondan al tipo de diversidades que se nos plantean.

Por ejemplo, metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos o el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) propuesto por Rose y Meyer (2002), son aliados en el desafío de lograr que los estudiantes se involucren y construyan sus propios procesos de aprendizaje. En el caso de estudiantes de niveles iniciales se podrían impulsar estrategias didácticas que impliquen la experimentación con material concreto. Así, el aporte desde múltiples representaciones de los temas, incorporando la multisensorialidad que permite acercarse no solo desde la lengua hablada; múltiples formas de expresión de lo aprendido, acogiendo la diversidad expresiva de cada niño o niña; y múltiples formas de implicación que permiten participar en el proceso de aprendizaje de la forma en que niños y niñas se sientan más cómodos.

Por otro lado, monitorear y analizar permanentemente la asistencia a clases, dado que la presencialidad es un factor relevante para los aprendizajes. En caso de detectar estudiantes con altos niveles de inasistencia, se deben generar mecanismos de apoyo -a modo de sistemas de alerta temprana-, pues apunta a un riesgo inminente de abandono escolar.

4.

Trayectoria del marco técnico y normativo frente a los flujos migratorios en el sistema educativo



A fines de 2016, en pleno proceso de reforma educativa y habiéndose publicado la Ley de Inclusión N° 20.845, las organizaciones de la sociedad civil lideradas por el Servicio Jesuita Migrante develan de forma patente la exclusión de estudiantes extranjeros. Para esto implementan una campaña denominada “NO Más RUN 100 – infancia sin condiciones”, que interpela al MINEDUC por una nueva alternativa efectiva que permita el ejercicio de derecho a educación para los niños y niñas migrantes en igualdad de condiciones, ya que existía una serie de vulneraciones del sistema y el número de estudiantes había aumentado considerablemente. Las propias comunidades educativas, principalmente en algunas comunas de la RM y en la zona norte del país, comienzan a elevar formalmente una demanda por respuestas y orientaciones frente al tema, ya que no existían los recursos económicos, técnicos ni humanos para disponer de los apoyos pedagógicos pertinentes para lograr los aprendizajes de este grupo de especial protección.

Así, se conforma la Mesa de Coordinación Migrante (MCM), liderada desde el gabinete ministerial, que convocó la representación de actores claves de la estructura ministerial, tales como Ayuda MINEDUC, DEG, CPEIP, CNT, Normativa, UCE, ORI, Centro de Estudios MINEDUC, entre otros, para buscar una alternativa que permita el avance en la trayectoria educativa de la niñez migrante en el sistema educativo chileno. Del trabajo llevado a cabo desde la MCM, junto con los compromisos establecidos en el Plan Nacional de Derechos Humanos surge el primer posicionamiento ministerial en materia del derecho a educación de estudiantes extranjeros a través de La Política Nacional de Estudiantes Extranjeros.

Este documento tiene como finalidad “Garantizar el derecho a la educación e inclusión de estudiantes extranjeros en el sistema educacional, contribuyendo a fortalecer la calidad educativa, respetando los principios de igualdad y no discriminación, enmarcados en los compromisos internacionales firmados y ratificados por el Estado de Chile” y busca ser el compromiso institucional para generar una serie de acciones afirmativas que den continuidad a un proceso ya iniciado y que responde a una transformación sociocultural nacional.

En este marco, se entregan definiciones para la gestión educativa en condiciones de alta concentración de estudiantes extranjeros. Estas definiciones tienen como propósito: “Favorecer el acceso, permanencia y trayectorias educativas de estudiantes extranjeros en el sistema educacional chileno, generando dispositivos que den respuesta a las necesidades particulares de este grupo de especial protección.”⁴ Absteniéndose de todo sesgo discriminatorio que afecte de cualquier manera a este grupo de estudiantes, con el objetivo de entregar una educación equitativa y de calidad, en igualdad de condiciones que los estudiantes nacionales.

Por otro lado, la Ley Migratoria N°21.325, de reciente entrada en vigor en el mes de abril de 2021, desafía al Ministerio de Educación en distintos tópicos. Entre estos, la implementación del Rol Único Nacional y la devolución de la potestad del reconocimiento de títulos profesionales, entre otros puntos que requieren coordinación intersectorial. El principal aporte de esta norma es que reconoce explícitamente el derecho a educación de NNA migrantes con independencia de su situación migratoria, quienes tendrán acceso a las mismas prestaciones desde su ingreso al país y en igualdad de condiciones, lo que la transforma en la primera norma nacional que reconoce explícitamente el derecho a educación de la niñez migrante.

El reglamento de la Ley Migratoria N°21.325, fue aprobado con el decreto N°296 de febrero de 2022; en el artículo 44 establece que la nueva institucionalidad migratoria coordinará la implementación del proceso de “enrolamiento” que permite el acceso provisional a un número de identificación

4 Ministerio de Educación. Política Nacional de Estudiantes Extranjeros. 2018-2022. Definiciones metodológicas para la gestión de la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros en el sistema educativo, pág. 26.

para toda persona extranjera que tenga su proceso de regularización en trámite. Para el caso del sistema educativo ya teníamos funcionando el Identificador Provisorio Escolar (IPE) que permitía acceder a servicios mínimos solo en el sistema educativo. De acuerdo con este nuevo reglamento migratorio la asignación la hará el Registro Civil y dispondrá de un identificador que permita el acceso a los distintos servicios y apoyos estatales para familias en situación de vulnerabilidad. De todas formas, dado que el proceso de enrolamiento tardará un tiempo en ponerse en forma para operar en plenitud, continuaremos funcionando con los IPE e IPA respectivos.

Asimismo, la Ley N°21.430 sobre garantías y protección integral de los derechos de la niñez y adolescencia, en su principio de inclusión hace alusión explícita a la igualdad en el ejercicio de derechos de NNAJ extranjeros, situación que hoy no es una realidad dado que los estudiantes extranjeros con IPE no son sujetos de beneficios escolares como becas, bonos, subvención escolar preferencial y no pueden rendir la prueba de acceso a la educación superior (PAES).

De este modo, el contexto normativo nacional supone un compromiso firme y una sólida voluntad política por avanzar en el cumplimiento de la protección, promoción, respeto y garantía de derechos de las personas en contexto de movilidad internacional. Del mismo modo, nos desafía institucionalmente a encontrar los caminos que permitan cumplir con el rol garante del derecho a la educación para todos y todas, así como a llevar adelante el mandato de concebir una educación integral con perspectiva de respeto por los derechos humanos en cualquier condición y circunstancia.

5.

Rescatando la valoración de las diversidades en comunidades educativas con alta matrícula de estudiantes extranjeros



Muchas comunidades educativas han implementado diversas estrategias de acogida en los establecimientos educacionales, buscando favorecer la inclusión de las diversidades que integran el sistema escolar. Estas, en su gran mayoría, han estado centradas en tres grandes áreas⁵:

- Gestión de matrículas.
- Orientación de recursos.
- Gestión de situaciones conflictivas.

Estos esfuerzos en torno a la acogida se plasman en la mayoría de los casos en la confección de instrumentos que la “rigen” en forma de protocolos que operan en distintos niveles y de manera diferenciada, en algunos casos independiente de los instrumentos de gestión de la escuela y en otros como parte del reglamento interno⁶. En muchos casos esto termina en esfuerzos aislados que a la larga no logran asegurar una inclusión efectiva.

El desafío entonces es valorar las experiencias e iniciativas llevadas adelante por las comunidades educativas, posicionándolas como un piso sobre el cual construir respuestas formales y adecuadas a los contextos diversos. De este modo, la valoración de las diversidades culturales como un proceso en espiral, mucho más amplio, dinámico, continuo e inmerso en la cultura escolar, en donde la disposición a reconocer sin prejuicios la diversidad que nos rodea nos permitirá avanzar de manera sostenida a una educación más inclusiva.

1. Cultura escolar

La escuela tiene entre sus fines la mediación e interpretación entre distintos significados, sentimientos y conductas presentes en las comunidades educativas. Esta tarea abre múltiples maneras de desplegar las relaciones humanas, marcando con esto un “modo de hacer” comunidad escolar que fija un encuadre que fomenta ciertas maneras y coartas otras. En este escenario se desarrolla la cultura escolar, expresada en los “sellos” declarados en los proyectos educativos.

Por otro lado, esta realidad se encuentra atravesada por la hiperinformación a través de los medios digitales y de comunicación, los que difumina los límites y las formas de la cultura escolar. Entonces, se plantean desafíos a la forma y la oportunidad en que se abordan las iniciativas distintivas de cada comunidad escolar (sellos). Se abre la necesidad de descubrir mecanismos de abordaje y de desarrollo adecuados a las nuevas generaciones, en las dimensiones emocional, psicológica y física, lo que debería generar las condiciones para que puedan canalizar lo que han vivido y conviertan sus experiencias en oportunidad de aprendizaje.

Es fundamental potenciar el rol protector, democratizador y de acogida de los establecimientos educacionales, a través de una comunicación fluida y constante con las familias y los estudiantes. Para esto, adquiere un rol relevante la necesaria “lectura” de la dimensión cultural de la vida escolar y sus implicancias en las interacciones cotidianas de las comunidades de aprendizaje. La interpretación cultural de la vida, aparejada de la conciencia de su relatividad y sujeción a las contingencias, se vuelve clave para impulsar procesos innovadores en las culturas escolares. De esta forma, se intencionan prioridades y procedimientos garantes de espacios de inclusión,

5 “Contribuciones y limitaciones de los protocolos de acogida para la inclusión de extranjeros: recomendaciones para su mejoramiento”. Material elaborado por GRINTE para el trabajo interno de la unidad Educación para Todos (ETP) del Ministerio de Educación, abril de 2021.

6 Ibid.

y participación que permitan proponer estrategias pedagógicas innovadoras y garantes de los principios de la educación inclusiva (presencia, reconocimiento y pertinencia⁷). Estos ejes potencian la conformación de una cultura escolar adecuada a la riqueza que implica la existencia de múltiples diversidades y puede diversificarse a partir de ellas.

Otro elemento que se vuelve central al momento de auscultar las culturas escolares, son las situaciones de microrracismos⁸ (Martínez Soos, Rodríguez Meneses, Rodríguez Téllez y Serrano García, 2018) que se descubren en ellas y se perpetúan. El racismo y la discriminación son procesos históricos que han sido invisibilizados en ámbitos escolares, pero no solo en ellos, ya que parten de nuestros propios racismos “internos” respecto a la pobreza, la morenidad, nuestros pueblos originarios, entre otros. Se requiere tomar conciencia de que el racismo parte de nuestros propios preconceptos (“los ingleses de Sudamérica”), prejuicios y actitudes aprendidas, de modo de reconocer las propias resistencias y limitaciones en este ámbito para poder modificarlas. Podemos observar las relaciones entre pares para mostrar cómo el acoso escolar reproduce el racismo; lo propio sucede con los docentes en este proceso, ya que algunos se ocupan de esta problemática y colaboran a combatirla, mientras que otros reproducen ideas racistas y prácticas discriminatorias. Así, aunque en cierta forma la educación escolar promueve conocimientos en torno a la discriminación, la escuela es un espacio donde el racismo se aprende y se vive; por ejemplo, a partir del bullying, de un trato diferenciado por parte de ciertos docentes o mediante los libros de texto que niegan o minimizan la presencia y los aportes de las comunidades extranjeras en nuestro sistema educativo.

Finalmente, es necesario que las comunidades educativas se conciban como comunidades de acogida. Para ello deben contar con espacios de formación y reflexión acerca de las diversidades y el respeto de los derechos humanos en toda situación. Estos espacios de encuentro, reflexión y formación servirán de puente para generar diálogos entre comunidades de distintas procedencias y costumbres, al mismo tiempo que facilitarán la adquisición de herramientas útiles para contextos diversos, como la comunicación y mediación interculturales⁹.

2. El rol de los equipos profesionales

Es importante reforzar, aunque parezca obvio, que los adultos son clave para que los estudiantes encaucen sus sentimientos, pensamientos y acciones. Por lo mismo, es necesario que los equipos técnicos y profesionales puedan procesar las experiencias, emociones y sentimientos del estudiantado, buscando un cauce institucional en forma colaborativa. Para ello hay dispositivos claves, como el Consejo de Profesores, las reuniones técnicas y los diversos espacios que se puedan generar con la finalidad de que este proceso represente un beneficio para los estudiantes y la comunidad en general.

7 <https://migrantes.mineduc.cl/comunidades-educativas-inclusivas-claves-para-la-accion/>

8 Los microrracismos son expresiones cotidianas y sutiles encaminadas a perpetuar discriminaciones por motivos sociales, sexuales y/o étnicos, que atentan contra la personalidad, dignidad e integridad de una persona, dificultando su desarrollo particular y colectivo. Este concepto nace debido a la evolución de los pensamientos y comportamientos que supone el racismo, a causa de la intolerancia social hacia la discriminación directa y la pasividad mostrada por la población al enfrentarse a comentarios peyorativos hacia determinadas personas, sus colectivos y culturas.

9 Guía metodológica para la comunicación intercultural. <https://migrantes.mineduc.cl/guia-metodologica-para-la-comunicacion-intercultural/>

Así también, cobra relevancia promover que los profesionales de los equipos psicosociales (en caso de existir) realicen un levantamiento de información acerca de la situación social y familiar del estudiantado. Dichas situaciones deben ser conocidas por los equipos de apoyo, ya que cualquier situación compleja que puedan estar viviendo los NNJ y sus familias en el marco de su condición migrante, pudiera ser causa de exclusiones o discriminaciones.

En la misma línea, es muy importante atender situaciones de aislamiento social, ya que pueden favorecer relaciones abusivas, de maltrato, abandono o negligencia. En caso de requerir atención especializada, es necesario potenciar las redes pertinentes a nivel local y activar los protocolos necesarios. En este marco y considerando el hecho de que, en general, la población extranjera desconoce la legislación nacional, se estima que es posible el aumento de la susceptibilidad a ser vulnerados en sus derechos y/o a que se enfrenten a situaciones de explotación, siendo una de sus formas más extremas el delito de trata de personas, también llamado “esclavitud moderna”¹⁰.

3. Inclusión de estudiantes con diversidad lingüística

La acogida en espacios educativos debe dar respuesta a las necesidades más urgentes identificadas en los primeros encuentros o entrevistas, en particular con la población no hispano hablante que necesita aprender el español como segunda (o tercera) lengua para avanzar en el logro de los objetivos de aprendizaje. Campos (2019) asegura que la integración lingüística es parte de la inclusión cultural y requiere de la aplicación de técnicas específicas para una comunicación adecuada.

En este contexto se requiere atender a las necesidades de estudiantes nacidos en el extranjero o en el país y que no hablan español, así como también a la población extranjera que habla español, pero con otros usos y modismos distintos. Así se van sumando una serie de estudiantes que, aunque pueden ser grupos minoritarios, reflejan parte de una diversidad para quienes el proceso de acogida puede marcar la diferencia entre ser incluido o excluido.

El momento de la interacción entre personas con diferentes idiomas o lenguas en contextos educativos requiere de inaugurar ejercicios de comunicación intercultural¹¹. Así, la educación cobra especial relevancia pues abre espacio de criticidad a las propias formas que se ponen en contraste entre los lenguajes en contacto. Para esto es importante generar espacios de apoyo lingüístico a los estudiantes y sus familias, por un periodo de tiempo que debe ser flexible y adecuado a las necesidades que se vayan presentando.

El objetivo es que los estudiantes cuenten con recursos comunicativos para incorporarse a un grupo curso e interactuar con sus compañeros. Además, es necesario vincular a los integrantes de la comunidad educativa que están involucrados en el proceso de recepción de estudiantes que son lingüísticamente diversos y, asimismo, brindar herramientas para lograr una comunicación más efectiva entre los diferentes actores de la comunidad educativa.

10 Trata de personas. Guía de trabajo para la prevención y detección temprana de víctimas en contexto educativo. Corporación ONG Raíces en colaboración técnica de la DEG-MINEDUC. 2020. <https://migrantes.mineduc.cl/guia-para-la-prevencion-de-trata-de-personas/>

11 Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas. MINEDUC 2021. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2021/05/GUIA-METODOLOGICA-PARA-LA-COMUNICACION-INTERCULTURAL.pdf>

Las experiencias existentes en establecimientos educacionales con alta matrícula de población extranjera no hispano hablante se desarrollan con foco en la incorporación de intérpretes y/o facilitadores o mediadores interculturales. Si bien sabemos que las posibilidades de facilitar la adquisición del español como segunda lengua aún no cuentan con recursos programáticos, esto es lo que garantizaría la eficacia de los procesos de inclusión y avance en las trayectorias educativas de los estudiantes no hispano hablantes. En consecuencia, las estrategias de inclusión para estudiantes migrantes, en particular para quienes tienen un idioma diferente, son claves fundamentales para hacer realidad el principio de inclusión: eliminación de las barreras que impidan el aprendizaje de la totalidad de estudiantes, independiente de cualquier característica diversa.

4. Procesos de acogida en tiempos de crisis

Las crisis suelen ser originadas por diversos factores, tales como fenómenos naturales, conflictos armados, violencia, emergencias sanitarias u otras razones que, por lo general, son exógenas a los sistemas educativos; sin embargo, independientemente de su origen, las crisis suelen impactar de numerosas y variadas maneras a las comunidades, ya que reducen la capacidad para brindar una educación continua, inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas. Estos eventos develan la fragilidad de los sistemas acentuando o profundizando las desigualdades cuyas consecuencias tienden a menoscabar la calidad de la educación no solo por los problemas objetivos que conllevan, sino también por el gran impacto socioemocional que puede sufrir cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

En la actualidad la crisis asociada a la pandemia ha afectado el normal funcionamiento de todas las escuelas del país, producto de la necesaria distancia física requerida para poner freno a los contagios. Esto ha provocado la suspensión de clases presenciales como parte de las medidas de seguridad, afectando alrededor de 3,6 millones de estudiantes en nuestro país. Dicha situación adversa, junto con incidir en el logro de los objetivos de aprendizaje en forma directa, pone en riesgo la continuidad de estudios de un gran número de estudiantes. Así, el deterioro económico que experimenta el país producto de la detención de las fuentes de trabajo ha incidido en las condiciones para la educabilidad de niños y jóvenes.

En esta misma línea, se ha reconocido el aumento de estrés, angustia y depresión entre los estudiantes por la precarización de las condiciones de vida. Del mismo modo, la apuesta por continuar con el funcionamiento de las comunidades educativas vía digital, ha dejado a un gran número de estudiantes fuera de estos procesos, por carecer de implementación adecuada. Una conexión a internet de calidad y un aparato tecnológico que sirva para conectarse a clases, es algo que termina siendo una barrera que algunas poblaciones no han podido superar, por los costos que esto implica. Así, la desconexión que se produce provoca el abandono de la continuidad de estudios en sectores de menores recursos.

Lo anterior pone de relieve la necesidad de diseñar acciones para enfrentar situaciones de emergencia concretas¹², mediante un enfoque integral desde la gestión de riesgos, en base a la prevención, que logre impedir o evitar situaciones de crisis provocadas por el ser humano. Luego, responder a través de acciones coordinadas frente a una situación de emergencia o desastre; y la mitigación, entendida como la capacidad de recuperación frente a las múltiples manifestaciones presentadas a raíz de la ocurrencia de un evento crítico.

12 Notas de Orientación de la INEE sobre Educación sensible al conflicto, 2014. https://inee.org/system/files/resources/INEE_CSE_Guidance_Note_ES.pdf

En este contexto en que la realidad es lo suficientemente diversa y crítica como para impactar los espacios escolares, una mirada general da cuenta de comunidades que se han encontrado de frente con distintas diversidades y con situaciones de crisis, sin contar con el suficiente tiempo para detenerse y reflexionar acerca de las acciones más convenientes y pertinentes que luego puedan convertirse en planes y/o recursos. El impacto que esto ha tenido nos hace mirar la flexibilidad, la adecuación y la innovación de manera aún más central pues se vuelven nuestros recursos muy preciados. La capacidad que tengamos de adaptarnos y recrear escenarios, reproduciendo tanto las potencialidades como los conflictos y contar con canales adecuados para procesarlos, será fundamental en este escenario.

Por todo lo anterior se requiere anticiparse a potenciales eventos según el territorio que se habita, para así implementar una reacción planificada que contemple estrategias que garanticen el sostenimiento de los servicios educativos básicos, planificar el proceso de recuperación, regularizando y restableciendo el funcionamiento cuando las condiciones lo permitan, restituyendo así el derecho a educación.

6.

Palabras al cierre



La migración es una condición que enriquece nuestras diversidades, potencia la interculturalidad y el mestizaje; es la forma más poderosa en que la cultura se enriquece, se revitaliza y amplía sus fronteras. “Los flujos migratorios hacen patente que, ante la homogenización cultural esperada con la llamada globalización, lo que ha resultado es más bien la defensa y la visibilización, la persistencia de la diversidad cultural que a la postre nos enriquece como humanidad”¹³. También la migración suele ser objeto de discriminación, exclusión y desconfianza. Los migrantes son los otros, quienes viven de manera ambivalente: llevan consigo el lugar del que han partido y lo depositan en el lugar al que llegan. La gran fortaleza del migrante es su capacidad de adaptación y su osadía; con ellas se protege de la violencia y la discriminación a las que constantemente se ve expuesto.

Desde las distintas conceptualizaciones que las fuentes documentales realizan en relación a estudiantes extranjeros avecindados en nuestro país, es posible descubrir categorías

- **Inmigrantes como sujetos discriminados:** Los documentos resaltan los actos discriminatorios que sufren en la escuela y las dificultades que viven junto a sus familias: “la discriminación en la escuela se ha vuelto tan cotidiana, que los niños y niñas inmigrantes la han naturalizado, y han internalizado estas dificultades como parte de los costos de la migración y sus familias” (Corporación Colectivo Sin Fronteras, 2007, p. 140-141). Pareciera que la discriminación hacia los estudiantes inmigrantes en la escuela es un hecho innegable que sufren cotidianamente; sin embargo, sostenemos que es necesario resignificar esta comprensión profundizando también en el impacto que genera en aquellos que discriminan. En la medida en que los actores de la escuela son quienes conciben el sentido de qué significa “discriminados”, corren el riesgo de situarse desde relaciones de dominancia hacia “aquellos que sufren”. Las discriminaciones y microrracismos hablan más de quienes los ejercen que de quienes los padecen.
- **Inmigrantes como sujetos de derecho:** Agrupa la visión del estudiante inmigrante como sujeto de derecho, relevando su derecho a educarse: “Niños, niñas y adolescentes migrantes tienen derecho a educarse, independiente de su situación migratoria o la de sus familias” (INDH, 2015, p. 4). La imagen del estudiante inmigrante como sujeto de derecho lo configura desde el empoderamiento en su condición o la de su familia, de inmigrante. Esta imagen abre posibilidades de construir culturalmente una visión de un estudiante que puede demandar, reclamar y ejercer el derecho a educarse, por lo que la relación que se establece con un actor así, invita a pensarlo como un sujeto capaz de actuar.
- **Inmigrantes como sujetos dinamizadores:** Se plantea al estudiante inmigrante como alguien capaz de avivar la dinámica de la escuela a la que se integra y de la comuna en la que vive. Esta imagen reconoce y valora la contribución del estudiante inmigrante a la problemática del vaciamiento de las escuelas públicas en el país, producto de años de políticas educativas segregacionistas. Es una imagen que contribuye con la posibilidad de un verdadero diálogo intercultural, en tanto reconoce al otro como un actor capaz de recrear la realidad de la escuela. La comunidad migrante se ha tornado un factor dinamizador dentro de la dinámica escolar y comunal. La ampliación de la matrícula en algunas escuelas municipales se ha debido, principalmente, a la llegada de estudiantes migrantes. En este sentido hay quienes han planteado que los niños y niñas provenientes de otros países han “salvado” a escuelas que estuvieron a punto de desaparecer por falta de matrícula (Fundación Superación de la Pobreza e Instituto Chileno de Estudios Municipales, 2016, p.72).

13 Diego Prieto, director general del INAH en Coloquio “El Impacto de las migraciones en el mundo globalizado”. 6 al 8 de noviembre de 2021. Ciudad de México.

Con la mirada potenciadora de las diversidades humanas en un contexto educativo dinámico y expuesto a las transformaciones sociales y culturales, se hace necesario tener claridad de los caminos de avance que nos quedan y que pueden ayudar a enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por un lado, tenemos los procesos formales y normativos que deben activarse para esto. Por otro tenemos el desarrollo de mecanismos de comunicación entre las familias y los establecimientos, que permitan una efectividad comunicativa mayor. Así también encontramos la necesidad de avanzar en las innovaciones pedagógicas que enriquecerán a un sistema educativo nacional centrado en sí mismo y que debe volcarse hacia la valoración de las diversidades.

Tanto las escuelas, como el sistema de admisión y de garantía de apoyos y beneficios en casos de alta vulnerabilidad, requieren de una actuación conjunta. Los equipos profesionales y técnicos en los distintos niveles y ámbitos del sistema educativo han debido enfrentar los requerimientos de las poblaciones que llegan, de forma muy exigente. Se hace necesaria la revisión de las normativas para adecuarlas a las realidades y requerimientos que van surgiendo; del mismo modo es vital contar con vacantes y estrategias pedagógicas diferenciadas que permitan abordar los desafíos pedagógicos que surgen, desde una mirada intercultural. Uno de los mayores desafíos para los profesionales y técnicos es el trabajo con población no hispanohablante, así como el reto que implica volver a clases presenciales, luego de dos años de vida escolar virtual. Ante estas situaciones que tensionan al sistema, se requiere de estrategias situadas, que pongan el foco en las condiciones de educabilidad de los y las estudiantes extranjeros y sus familias. Además, se requiere la instalación de enfoques adecuados a las nuevas condiciones, en que se rescate que NNJ son siempre sujetos, así como la valoración de las diversidades como enriquecimiento del sistema, con un abordaje intercultural que garantice una mirada integral.

7.

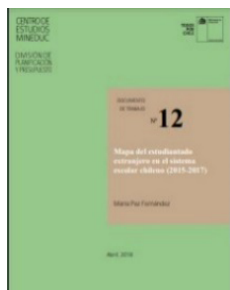
Publicaciones MINEDUC y bibliografía de apoyo al trabajo con población migrante





Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros.

<https://www.unicef.org/chile/informes/dialogos-para-la-inclusion-de-estudiantes-extranjeros>



Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno (2015 – 2017).

https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/MAPA_ESTUDIANTES_EXTRANJEROS_SISTEMA_ESCOLAR_CHILENO_2015_2017.pdf

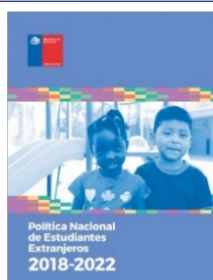
INFORME ESTADO DEL ARTE
MIGRACIÓN Y SISTEMA ESCOLAR EN
CHILE, ARGENTINA Y ESPAÑA

Estado del arte migración y sistema escolar en Chile, Argentina y España.

<https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/06/Estado-del-arte-migraci%C3%B3n-y-sistemaescolar-en-Chile-Argentina-y-Espa%C3%B1a.pdf>



Memoria Programa de reasentamiento para refugiados sirios en Chile.



Política nacional de estudiantes extranjeros 2018 - 2022

<https://migrantes.mineduc.cl/politica-nacional-de-estudiantes-extranjeros/>



Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros

Disponible en web

<https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/05/Orientaciones-Estudiantes-Extranjeros.pdf>



Triptico ingreso al sistema escolar IPE

Disponible en web en versión español, creole

<https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/03/triptico-sist-escolar-extranjeros-IPE.pdf>



Orientaciones complementarias por COVID 19. Comunidades educativas inclusivas, estudiantes extranjeros y sus familias

Disponible en web

<https://migrantes.mineduc.cl/educacion-inclusiva-en-tiempos-de-pandemia-covid-19/>

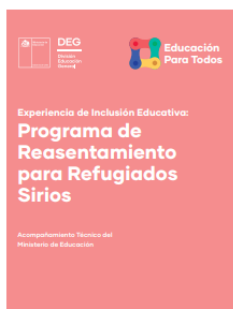
Impresas para distribución primer semestre 2021.



Trata de personas:

Guía de trabajo para la prevención y detección temprana de víctimas en contexto educativo

<https://migrantes.mineduc.cl/guia-para-la-prevencion-de-trata-de-personas/>



Experiencia de inclusión educativa. Programa de reasentamiento para refugiados sirios.

<https://migrantes.mineduc.cl/experiencia-de-inclusion-educativa-programa-de-reasentamiento-para-refugiados-sirios/>



Guía de biblioteca migrante

<https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/06/Bit%C3%A1cora-del-mediador.pdf>



Guía metodológica para la Comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas

<https://migrantes.mineduc.cl/guia-metodologica-para-la-comunicacion-intercultural/>



Guía para la inclusión de estudiantes extranjeros en la escuela rural multigrado

Disponible en web

<https://migrantes.mineduc.cl/guia-para-la-inclusion-de-estudiantes-extranjeros-en-la-escuela-rural-multigrado/>



Derecho a educación bajo presión: principales desafíos y acciones...

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377181>



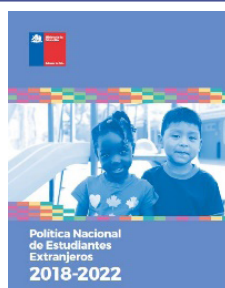
Tríptico trata de personas

<https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2021/10/Triptico-Trata-de-Personas-2021.pdf>



Tríptico acceso al Sistema Escolar para NNA extranjeros

En diseño.



Política Nacional de estudiantes extranjeros 2018 - 2022

Distribuido a SECREDUC, último trimestre 2020.

Disponible en web

<https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-Estud-Extranjeros.pdf>

Bibliografía digital de consulta

CAB: <https://migrantes.mineduc.cl/actividades-organizadas-desarrolladas-y-realizadas-por-el-cab-en-conjunto-con-los-tecnicos-de-la-red-de-la-tabla-de-equivalencias-durante-el-periodo-2017-a-2021/>

Acogida: <https://migrantes.mineduc.cl/documento-acogida-en-comunidades-educativas-inclusivas/>

Trata: <https://migrantes.mineduc.cl/guia-para-la-prevencion-de-trata-de-personas/>

SAE: <https://www.sistemadeadmisionescolar.cl/como-funciona/>

