

Política y orientaciones educativas para escolares migrantes en Chile a partir de la pandemia (2020-2023)¹

Fernanda M. Aguayo-Fernández^{1*} <https://orcid.org/0000-0002-2989-1447>

Claudia Giaritza Díaz-Vargas¹ <https://orcid.org/0000-0002-8394-305X>

Paulina Andrea Moraga-Henríquez¹ <https://orcid.org/0000-0002-2943-5054>

María Loreto Mora-Olate² <https://orcid.org/0000-0002-7631-917>

¹Universidad San Sebastián. Chile

²Universidad de Chile. Chile

*Autor para la correspondencia: fernandaaguayof@gmail.com

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo determinar la respuesta del estado chileno en cuanto a las políticas y orientaciones ministeriales dirigidas a escolares migrantes, a partir de la COVID-19. Con esta finalidad, se desarrolló una investigación documental de un corpus de diez ejemplares publicados entre los años 2020 y 2023 por el Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. Del análisis temático se derivaron inductivamente dos categorías que apuntan a los ámbitos de la educación escolar. Los resultados develaron que solo 3 orientaciones aluden directamente al estudiantado migrante, pero se limitan a entregar recomendaciones generales.

Palabras clave: Política educativa; Migrantes; Escuela; Pandemia; Chile

Recibido: 06/09/2023

¹ El artículo actualiza los resultados del trabajo de final de grado titulado *Migración, inclusión y COVID - 19: estudio documental de leyes, políticas y orientaciones educativas en Chile (1980 - 2020)* presentado por las tres primeras autoras para optar al grado de Magíster en Inclusión e Interculturalidad Educativa, Universidad San Sebastián (Concepción, Chile) y guiado por la cuarta autora.

Revisado: 20/11/2023

Aceptado: 09/01/2024

Introducción

Debido a la pandemia las escuelas se vieron obligadas a suspender sus actividades de manera presencial; medida que a nivel mundial tuvo un promedio de duración de cinco meses (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020). En cuanto a la situación en América Latina, la suspensión de clases alcanzó un promedio de siete meses, donde dos tercios de las escuelas han cerrado total o parcialmente. El 91% de los niños y las niñas continuaron con acceso a la educación, pero de forma remota y cerca de 114 millones de estudiantes estuvieron ausentes de las aulas latinoamericanas, la cual es la mayor cifra registrada en el mundo (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021). En Chile el 16 de marzo de 2020 las escuelas cerraron por completo y permanecieron así “por más de 250 días instruccionales entre 2020 y el primer cuatrimestre de 2022, lo que corresponde a casi 52 semanas escolares, o 1,4 años escolares (Izquierdo & Ugarte, 2023, p. 3). La crisis educativa se ha acentuado debido al COVID-19, por falta de acceso y el uso de tecnologías por parte de los estudiantes, y esto se profundiza cuando se trata de alumnado en situación de migrante, que constituye uno de los grupos más excluidos (UNESCO, 2020). Por lo tanto, tras el cierre de escuelas, existen diversos efectos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes, nacionales como migrantes, por distintas necesidades, ya que desarrollar clases en línea implica tener como herramienta principal acceso a internet y el rol que cumple un adulto es fundamental (Voltarelli *et al.*, 2021). Según los últimos datos sistematizados por el Instituto Nacional de Estadísticas y del Servicio Nacional de Migraciones, “a diciembre del 2021, el 20% de las personas migrantes en Chile son niños, niñas y adolescentes (NNA) en edad escolar (Servicio Jesuita a Migrantes [SJM], 2023, p. 52). También es importante destacar que la matrícula migrante “ha experimentado un rápido aumento en los últimos diez años en Chile, siendo el año 2022 el año con la mayor cantidad de matrícula neta y mayor proporción de matrícula migrante hasta la fecha” (SJM, 2023, p. 54).

Frente a este escenario, el Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC] desde el año 2016 ha venido generando un corpus orientativo para las comunidades educativas que atienden a estudiantes extranjeros (Aguayo-Fernández *et al.*, 2023; Joiko, 2023), estos resultarían insuficientes en otorgar una respuesta satisfactoria debido al fuerte componente neoliberal del sistema educativo encorsetado en prescripciones y estándares y por la ausencia de formación del personal docente y de materiales (Jiménez-Vargas, 2022). Sin embargo, en los estudios de Aguayo-Fernández *et al.* (2023) y de Joiko (2023) no se profundiza en las políticas y orientaciones surgidas en el contexto de pandemia y desde allí emerge la interrogante que motiva el presente análisis ¿Cuál ha sido la respuesta del estado chileno en cuanto a las políticas y a las orientaciones ministeriales dirigidas a escolares migrantes, a partir de la pandemia por COVID-19? Una política pública es un curso de acción o inacción por parte del gobierno, en torno a problemas públicos. Éstas no sólo reflejan los valores más relevantes para la sociedad, sino que también el conflicto que puede existir entre los valores, por lo que las políticas demuestran a cuál de estos diversos valores, se le asigna la más alta prioridad tomando una determinada decisión (Kraft & Furlong, 2006). En cuanto al estado de la política educativa pública enfocada a los estudiantes extranjeros en Chile, ha sido señalado mediante la figura del “silencio elocuente” (Mora-Olate, 2018), debido a una ausencia de ella, el cual fue remediado solo a nivel declarativo en 2018 con la publicación de la Política 2028-2022 (MINEDUC, 2018), desconociéndose a la fecha los resultados de su implementación. En el año 2017 se implementó el Identificador Provisorio Escolar (IPE) como una medida para mejorar las condiciones de ingreso y permanencia en la escuela, sin embargo a juicio de Poblete & Moraru (2020) de la malo con una política pública que asegure el derecho a la educación sería necesario que esta “también guíe, oriente y apoye sistemáticamente a los establecimientos en su labor con este nuevo tipo de estudiante en cuanto a los planes de acogida, la nivelación inicial y la adaptación ”(p. 17).

Durante el 2023 MINEDUC desarrolló un proceso de actualización de la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros. Al respecto, han surgido voces desde el mundo de la academia que sugieren para dicha política educativa un enfoque inclusivo (Varios Autores, 2023) e intercultural (Veloso, 2022). En cuanto a la importancia de los resultados construidos a través de la indagación documental, radica en su potencial interpelador para los actores de la escena educativa escolar en sus diferentes niveles, especialmente en quienes formulan las políticas y orientaciones en educación, que aspiran a sustentar el

enfoque educativo inclusivo en contexto de diversidad cultural migrante en Chile, desafiado por la emergencia de la pandemia mundial.

Escolares migrantes en tiempos de pandemia

La Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020), llama pandemia a la propagación mundial de una enfermedad, que se produce cuando surge un nuevo virus gripal que se propaga a nivel mundial y el mayor número de habitantes no tienen inmunidad ante él. Concretamente, en Chile el brote de coronavirus llegó en marzo de 2020, el cual trajo consigo una serie de cambios entre los que se destaca el confinamiento obligatorio de la población. Esta medida ha tenido consecuencias irremediables para las familias migrantes, debido al impedimento de las madres, padres para salir a trabajar y lograr un sustento económico, donde “el cuidado de la salud se hace incompatible con la subsistencia, por lo tanto, es esperable que se generen situaciones de mayor vulnerabilidad en la niñez migrante y esta se vea más empobrecida producto de la crisis” (Pávez-Soto *et al.*, 2020, p. 259). A su vez, las escuelas se vieron en la obligación de suspender actividades escolares de manera presencial. En torno a esto, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2020) señaló que esta suspensión se presentó en diversos países, en 32 para ser más precisos, de los cuales solo 29 mantuvieron esta medida a nivel nacional, excepto por Nicaragua. A su vez UNICEF (2021) señala que dicha medida ha tenido un promedio de duración de cinco meses a nivel mundial. En cuanto a la situación en América Latina, la suspensión de clases alcanzó un promedio de siete meses, donde dos tercios de las escuelas han cerrado total o parcialmente. El 91% de los niños y las niñas continuaron con acceso a la educación, pero de forma remota y cerca de 114 millones de estudiantes estuvieron ausentes de las aulas latinoamericanas, lo cual es la mayor cifra registrada en el mundo (UNICEF, 2021). Es así como a lo largo de esta pandemia las sociedades se han visto enfrentadas a la desigualdad, donde el uso de herramientas digitales o tecnológicas, ha conllevado a una crisis educativa aún mayor debido al COVID-19, por falta de acceso y el uso de tecnologías por parte de los estudiantes, lo cual hace que el sistema educativo sea más complejo para sus participantes, aún más cuando se refiere al grupo de estudiantes migrantes los cuales son uno de los grupos más excluidos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

Tal como lo declaran Voltarelli *et al.* (2020), existen diversos efectos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes, nacionales como migrantes, por distintas

necesidades tras el cierre de escuelas, ya que desarrollar clases en línea implica tener como herramienta principal acceso a internet y el rol que cumple un adulto es fundamental. Como lo documenta el SJM, el acceso a tecnología y conexión a internet por parte de familias residentes en campamentos o tomas en Antofagasta, resultó nula, por lo tanto “se constató que con las clases virtuales surgieron diferentes desigualdades en el acceso a la educación, entre ellos a población migrante y refugiada, más aún la recién llegada a Chile” (SJM, 2021, p. 25). Al respecto, un estudio sobre las vulnerabilidades experimentadas por niños/as migrantes en Santiago de Chile y en la zona norte del país (San Pedro de Atacama y Antofagasta), demuestra que durante la suspensión de clases presenciales los adultos cuidadores debieron priorizar la sobrevivencia económica, por lo tanto, se les dificultó el poder apoyarlos en sus labores escolares (Cárdenas *et al.*, 2023). El último *Anuario de Estadísticas Migratorias 2022* del SJM (2023), destaca el aumento de la matrícula de estudiantes extranjeros durante la pandemia (SJM, 2023), siendo las nacionalidades más frecuentes las venezolanas, seguidas por las bolivianas y colombianas. Sin embargo, el mismo informe indica la situación contraria en los jardines infantiles donde la matrícula extranjera en los establecimientos dependientes de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), se evidencia que “en 2019 habían 6.794 niños y niñas migrantes en jardines infantiles, constituyendo un 3,5% de la matrícula total, mientras que en 2020 la cantidad bajó a 3.919, constituyendo sólo un 2,3% del total de matriculados” (SJM, 2021, p. 24). Un estudio realizado en este nivel de educación parvularia sobre la percepción de familias haitianas de la comuna de Pedro Aguirre en Santiago de Chile frente a los apoyos en la enseñanza de sus hijos/as en pandemia, develan como un espacio protector al jardín infantil, la afectividad como una estrategia efectiva a pesar de las dificultades idiomáticas y de manejo de la tecnología, pero su cultura de origen permanece invisibilizada (Sánchez *et al.*, 2022).

Desarrollo

A través de una metodología cualitativa de tipo documental se analiza un corpus de 10 ejemplares publicados entre los años 2020 y 2023 por el MINEDUC (tabla 1) que refieren política y orientaciones educativas. Los documentos han sido dispuestos en una tabla

siguiendo la cronología de su publicación y se le asignó a cada una letra D y un número; por ejemplo, D1.

El proceso de inclusión y selección de las fuentes documentales apunta a los documentos que velan por el derecho a la educación de niñez y juventud en edad escolar que ha migrado a Chile desde el advenimiento de la pandemia por COVID-19. En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de la información es importante señalar que los documentos fueron accesados a través de palabras clave (“inclusión educativa”; “migración”, “COVID-19”) y descargados desde el buscador de la plataforma web, de Biblioteca Digital MINEDUC. El corpus se sometió a un análisis temático que permitió levantar inductivamente dos categorías que apuntan a los siguientes ámbitos de la educación escolar: 1) Sociemocional y de Convivencia y de 2) Currículo y Aprendizajes. A continuación, se presentan los resultados del análisis documental organizados de acuerdo a las dos categorías inductivas arriba señaladas.

Tabla 1. Corpus política y orientaciones educativas MINEDUC

CÓD.	TÍTULO DEL DOCUMENTO
D1	MINEDUC. (abril 2020). <i>Orientaciones complementarias por COVID 19 Comunidades educativas inclusivas, estudiantes extranjeros y sus familias</i> https://n9.cl/mrv9q
D2	MINEDUC. (mayo 2020). <i>Priorización curricular COVID-19. Fundamentación.</i> https://n9.cl/4ctdc
D3	MINEDUC. (junio 2020). <i>Aprendizaje Socioemocional: Orientaciones para las Familias.</i> https://n9.cl/co890
D4	MINEDUC. (julio 2020). <i>Orientaciones para la Implementación de la Priorización Curricular en Forma Remota y Presencial.</i> https://n9.cl/he2v1
D5	MINEDUC. (noviembre 2020). <i>Política Nacional de Convivencia Escolar en el contexto de Pandemia.</i> https://n9.cl/xrm39
D6	MINEDUC. (noviembre 2020). <i>Orientaciones para reuniones y entrevistas de madres, padres y apoderados en el contexto de pandemia.</i> https://n9.cl/snm93
D7	MINEDUC. (febrero 2021). <i>Lo socioemocional desde el enfoque inclusivo e intercultural. Desafío para las comunidades educativas en tiempos de crisis.</i> https://n9.cl/p55b6
D8	MINEDUC. (agosto 2021). <i>Acogida en comunidades educativas inclusivas</i> https://n9.cl/gi8kc
D9	MINEDUC. (2022 agosto). <i>Escolaridad y flujos migratorios: oportunidad para la educación inclusiva.</i> https://n9.cl/kfvm7
D10	MINEDUC. (marzo 2023). <i>Actualización de la priorización curricular para la reactivación integral de los aprendizajes. Orientaciones generales.</i> https://n9.cl/ifohtw

Fuente: Elaboración propia

1. Ámbito Socioemocional y de Convivencia

Las *Orientaciones complementarias por COVID 19. Comunidades educativas inclusivas, estudiantes extranjeros y sus familias* (D1), es una cartilla que reconoce la necesidad de reconocimiento de dicho grupo al interior de las escuelas, bajo la premisa del rol protector de la escuela y del profesorado, por lo tanto, entrega indicaciones concretas para ello:

saber acerca de su situación migratoria si producto de la pandemia se puede ver interrumpido, posee RUN o IPE; manejo del español, si pertenecen o no al Registro Social de Hogares, sí, viven con sus familias o que están en procesos de

reunificación familiar lo que cuánto tiempo llevan en este proyecto migratorio desde que salieron de su ciudad de origen; sus condiciones de habitabilidad y contención emocional, acceso a tecnologías que faciliten su aprendizaje (D1, p. 2)

La Política Nacional de Convivencia Escolar en el contexto de Pandemia (D5), consigna que la comunidad educativa es un espacio cultural que se construye y se transforma en un lugar de contención, desde un proyecto con propósitos comunes, adherido a normas consensuadas, con responsabilidad y deberes compartidos, donde prima la inclusión, la colaboración y el diálogo. La promoción de instancias de inclusión social permitiría la creación de escenarios donde el respeto por la diversidad sería una realidad compartida por los agentes que componen las comunidades educativas, logrando espacios seguros de encuentro y participación.

Aprendizaje Socioemocional: Orientaciones para las Familias (D3) es un documento que se publica en junio de primer año de la pandemia y reconoce el cambio rotundo en las rutinas del día a día en los hogares, ya que los padres de vieron conminados a asumir un rol pedagógico durante el confinamiento donde la opción para dar continuidad al proceso instruccional fueron las clases remotas. No obstante, a las cifras indicadas más arriba en cuanto al aumento de la matrícula extranjera, estas orientaciones no refieren a las familias inmigrantes y sus condiciones de precariedad, que vuelven impracticables cuestiones como esta: “invitar al estudiante a preparar en conjunto el espacio para el trabajo (de usted) y para el estudio (del hijo), es decir, un lugar tranquilo, ordenado, con los materiales a disposición” (p. 8).

Orientaciones para reuniones y entrevistas de madres, padres y apoderados en el contexto de pandemia (D6), publicada en noviembre del primer año de confinamiento, destaca la importancia de este espacio como “una valiosa herramienta, que tiene por objeto conocer y cooperar en el desarrollo y formación integral de los estudiantes” (p. 11) y también del rol de profesor jefe, en ser la cara visible de la escuela de con las familias. las palabras “migrante” o “extranjero” no figuran en este documento, el cual entrega orientaciones generales, como las precauciones a tener en cuenta al realizarse de forma telemática, los horarios de su realización y la pertinencia de realizar entrevistas para abordar situaciones específicas de cada estudiante.

En *Lo socioemocional desde un enfoque inclusivo e intercultural. Desafío para las comunidades educativas en tiempos de crisis* (D7) se reconoce a la diversidad cultural como una condición preexistente en la escuela y declara como fundamentos el enfoque

inclusivo e intercultural como el pertinente para que la escuela cumpla con su imperativo ético de “seguir avanzando en una inclusión efectiva en donde nadie quede atrás” (p. 7). Siguiendo la idea de “desafío” que consigna el subtítulo de este documento orientativo, este asume la pandemia en dichos términos: porque “nos ofrece circunstancias, ejemplos y situaciones que nos permiten poner en práctica dichos fundamentos en aras de una formación integral bajo un enfoque inclusivo que respete y valore la diversidad” (p. 11). En la lógica del rol protector que se reconoce en la escuela este documento plantea orientaciones generales a las comunidades educativas, enfatiza en la importancia de comunicación, cuidado mutuo y de priorizar por el estado emocional de sus integrantes más que por la nivelación académica; sin embargo, no se refiere en lo específico a cuáles serían las prácticas socioemocionales respecto a la inclusión con los estudiantes migrantes y sus familias en el contexto COVID-19. Es más, las palabras “migrante” o “extranjero” tampoco figuran en el documento, a pesar de expresar que más allá de las leyes “si no se considera la subjetividad de los actores no se logra materializar la educación inclusiva y la consecuente valoración de la diversidad cultural” (p. 12). En *Acogida en comunidades educativas inclusivas* (D8) se reconoce que en los tiempos de emergencia sanitaria existen estudiantes que necesitan más apoyo, y una especial atención, como es el caso de la población migrante, donde sus trayectorias educativas se han visto afectadas y también los procesos de acogida en las escuelas. La emergencia “nos hace mirar la flexibilidad, la adecuación y la innovación de manera aún más central, pues se vuelven nuestros recursos muy preciados” (p.21). El concepto de acogida que promueve esta orientación ministerial alude más bien a un proceso de acompañamiento donde “es necesario contemplar acciones afirmativas que abran espacios de sensibilización, involucrando a toda la comunidad en el recibimiento y acompañamiento a lo largo del año del estudiante y su familia” (p. 4).

Al observar cuantitativamente la evolución en orientaciones publicadas, 6 de ellas corresponden al ámbito 1 de convivencia y socioemocional, predominio coherente con el énfasis que el Ministerio de Educación de Chile ha venido declarando desde el confinamiento y la apertura de las escuelas. La idea de escuela imperante que se reitera en este primer grupo de documentos es de constituir un lugar de contención y un rol protector, donde se respeta la diversidad cultural; concepto que transversaliza a estos documentos y que pareciera contener a todas las diversidades del espacio educativo, ya que se observa que solo en dos de los documentos se alude directamente a la diversidad

cultural migrante a través de las denominaciones “estudiantes extranjeros y sus familias” (D1) y “población migrante” (D8). En estas dos piezas documentales la contención y protección para los estudiantes extranjeros en pandemia se remite principalmente al reconocimiento (decir que existen) y al proceso de acogida, donde en D1 se refiere al momento inicial de él; es decir, su ingreso a la escuela. Ya en el D8 se observa un avance desde la mirada ministerial al proponer más certeramente la acogida como un proceso de acompañamiento más allá de la llegada a la escuela, sino que durante todo el año escolar.

2. Ámbito Currículum y Aprendizajes

La suspensión de clases presenciales causada por la pandemia ha provocado no solo un impacto en el proceso formativo de todos los estudiantes en las escuelas, sino que también ha puesto en discusión la densidad del currículum escolar en Chile a partir de la medida adoptada por el Ministerio de Educación en mayo del año 2020 que denominó priorización curricular. En el documento *Priorización curricular. Fundamentación* (D2), la priorización curricular se plantea como apoyo para atender la diversidad, tomando importancia el Decreto 83/2015, ya que “tiene como propósito establecer las regulaciones para la adecuación curricular en el contexto de la educación inclusiva” (p. 4). En ella se habla sobre la diversidad presente en el sistema educativo chileno de forma general, pero en un sentido amplio, porque no alude a los estudiantes migrantes de forma específica. La priorización o currículum transitorio, desde los principios de seguridad, flexibilidad y equidad se concibe como una medida, una herramienta de apoyo para los establecimientos educacionales que busca mitigar el impacto de la pandemia COVID-19 en el ámbito educativo, reduciendo los contenidos propuestos en el currículum nacional. En julio de 2020 se publicó el documento *Orientaciones para la implementación de la priorización curricular* (D4), donde se indican los niveles de priorización por grado escolar proyectados al año 2021 y una serie de recomendaciones para la implementación de los objetivos de aprendizaje y de su evaluación y diversos modos de organización del plan de estudios ya sea en modalidad remota o presencial, pero tampoco nombra alguna indicación para el estudiantado extranjero.

Zurita (2021) apunta a que esta priorización intenta dar respuesta sobre qué conocimientos, habilidades y actitudes propuestas por el MINEDUC serían factibles de ejecutar durante el contexto actual, por lo tanto, ha sido diseñada por la necesidad latente de tomar decisiones curriculares que respondan al contexto pandemia, para así evitar una carga extensa y desafiante. Aunque esta priorización curricular tenía como propósito

recuperar y reforzar aprendizajes fundamentales, para así retomar el currículum en el año 2022 su vigencia se extendió hasta 2025.

No obstante, Jiménez y Valdés (2020) afirman que las priorizaciones en estado de pandemia no deben ir enfocadas en cobertura curricular; por lo contrario, deben ser en cuanto a la cobertura alimentaria, de salud y contención emocional, dado que el profesorado ha debido poner mayor énfasis en los contextos familiares y sus necesidades básicas. Sin embargo, esto resulta acertado en el primer momento del confinamiento, pero en el corpus analizado, en cuanto a lineamientos precisos de actuación permanece aún silente un énfasis pedagógico para el caso de estudiantes migrantes durante la pandemia. Al respecto, Pavez *et al.* (2020) en coherencia con la evidencia construida en esta investigación, advierten la poca atención por parte del Estado, a través de las siguientes interrogantes:

¿Por qué no hay una medida específica para la niñez migrante entre los Apoyos del MINEDUC durante la pandemia del COVID-19? ¿La entrega oficial de computadores ha sido prioritaria para niñas y niños migrantes? ¿La plataforma “Aprendo en línea” ¿está disponible en los idiomas de origen de la población infantil migrante, tiene posibilidad de traducción en línea, los contenidos tienen pertinencia intercultural?” (p. 261).

Como elemento de contexto se hace necesario señalar que entre marzo y abril del año 2021 los establecimientos educacionales rindieron de forma voluntaria el Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA), promovido por el MINEDUC con el objetivo de monitorear el aprendizaje de las y los estudiantes durante el año 2020 en el Área Socioemocional y el Área Académica. Los resultados fueron poco alentadores. Por ejemplo, los estudiantes no lograron el 60% de los aprendizajes esperables con la priorización curricular; por eso las autoridades educativas de la época calificaron dicha situación como un “terremoto educativo”. Como el reporte de los resultados solo lo reciben los establecimientos, la Agencia de Calidad de la Educación no emite resultados censales, que permitan hacer seguimientos (Izquierdo & Ugarte, 2023) del rendimiento de los estudiantes migrantes. Con motivo de este estudio se solicitaron, vía Ley de Transparencia, los resultados a nivel nacional y por región de dicho grupo, pero no se nos permitió el acceso.

En agosto del año 2022 se publicó el documento de trabajo *Escolaridad y flujos migratorios: una oportunidad para la educación inclusiva* (D9). Su autora, Valeska

Madriaga Flores plantea, en relación con las políticas educativas como imperativo ético el reconocimiento de la diversidad cultural y para ello “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” (D9, p. 3). Aspira a motivar la reflexión en los equipos docentes y directivos para “canalizar el mejoramiento de las estrategias pedagógicas y de los aprendizajes” bajo la premisa del derecho a la educación en igualdad de condiciones. Sin embargo, no queda claro a quién finalmente está dirigido este documento de trabajo, porque en la página legal su título dice: “Escolaridad y flujos migratorios: una oportunidad para la educación inclusiva para personal y funcionarios/as del Ministerio de Educación” y en su introducción: “El presente documento de trabajo y formación para los equipos profesionales del sistema educativo” (p. 3). Independientemente de lo anterior y de los propósitos que se plantea, este documento desarrolla aspectos del “deber ser” desde el enfoque de educación inclusiva, entrega un panorama de la matrícula extranjera, al corpus de orientaciones publicado por el MINEDUC referidos estudiantes migrante y alude a los nudos y brechas de aprendizaje que enfrenta esta población; siendo este aspecto el más destacable.

En marzo de 2023 se publica la *Actualización de la priorización curricular para la reactivación integral de los aprendizajes. Orientaciones generales* (D10), que recoge la experiencia de retorno masivo a las aulas escolares vivida en el año 2022 que estuvo marcado por los impactos de la pandemia en las dimensiones de “aprendizaje, la salud mental y el bienestar de las comunidades, por ejemplo, problemas de convivencia escolar, altas cifras de inasistencia y de licencias médicas docentes, desvinculación de estudiantes o dificultades en el desarrollo de habilidades” (p. 1). Esta actualización de la priorización curricular se fundamenta en los principios de contextualización, profesionalidad docente e integración de aprendizajes con vigencia hasta el año 2025, es parte del Plan de reactivación educativa del MINEDUC Seamos comunidad, que tiene por objetivo “impulsar una respuesta integral y estratégica a las necesidades educativas y de bienestar socioemocional que han emergido en las comunidades escolares durante la pandemia, articulando recursos y políticas en dimensiones prioritarias” (p. 1). Si bien en esta orientación no se alude directamente a los estudiantes migrantes los principios en los cuales se fundamenta allana un camino para la inclusión de sus saberes, especialmente si se considera el objetivo del principio de contextualización que promueve la “toma de

decisiones realizadas por las instituciones educativas y los equipos docentes respecto del currículum prescrito, que permite dotarlo de sentido, enriquecerlo o complementarlo a partir de la comprensión de elementos territoriales, culturales y de sellos educativos plasmados en el Proyecto Educativo” (D10, p. 4). En este segundo grupo documental, integrado por 4 piezas, al igual que con el grupo anterior, el concepto general de diversidad pareciera contener a la migración. Como una diferencia con el ámbito socioemocional, el enfoque inclusivo e intercultural no parece ser relevante en el primer momento de la priorización curricular en el año 2020 (D2), pero sí se vislumbra un acercamiento a partir del 2022 en el contexto de su actualización para la reactivación educativa integral, si se consideran sus principios de contextualización, profesionalidad docente e integración de aprendizajes. Solo el documento 9 se refiere a la escolaridad de estudiantes migrantes concibiéndola como una oportunidad para el desarrollo de una educación inclusiva. En suma, a pesar que la matrícula extranjera experimentó un alza durante la pandemia y de su presencia en todas las regiones de Chile, solo 3 orientaciones (2 del ámbito socioemocional) aluden directamente al estudiantado migrante, pero se limitan a entregar únicamente recomendaciones generales. Por lo tanto, los hallazgos dialogan con los resultados arribados en un estudio de la misma índole de Jiménez *et al.* (2017) Desarrollado previo a la pandemia, coincidiendo con éste en el reconocimiento de la existencia en Chile de un corpus amplio de potencial utilidad “para que las escuelas puedan ir mejorando sus procesos y/o planes de acogida, pero que fácilmente pueden no cumplir su objetivo por la falta de orientaciones más específicas y contextualizadas, o bien por la falta de instancias de acompañamiento” (p. 114).

Conclusiones

Si bien se comparte la idea de valorar la potencial utilidad de un corpus como el estudiado para la orientar el trabajo de las comunidades educativas con el estudiantado migrante; sin embargo, a pesar del aumento progresivo de su matrícula escolar la respuesta educativa de este conjunto de orientaciones educativas publicadas desde la pandemia ha sido imprecisa. Esto pone en duda el enfoque inclusivo e intercultural que se declara especialmente en el corpus del ámbito 1 Socioemocional y de Convivencia, donde escasamente se refiere, por ejemplo, a las situaciones de racismo y xenofobia que los/as

escolares migrantes han estado expuestos/as en pandemia. Por lo tanto, se observa una inconsistencia con la premisa que predomina en el corpus total estudiado acerca de la escuela como lugar de contención y su rol de cuidado para el caso migrante. Esta respuesta educativa inespecífica y descontextualizada también se observó en el ámbito 2 del Currículum y Aprendizajes, debido a que este grupo se encuentra ausente en las priorizaciones curriculares emanadas del MINEDUC. En síntesis, el enfoque de las políticas y orientaciones educativas en Chile, abordan la migración desde un enfoque de integración e interculturalidad funcional, esto resulta exacerbado por la condición de pandemia, porque en el corpus analizado, los estudiantes migrantes no se nombran y cuando se da el caso, en una baja proporción, o solo tangencialmente mediante el concepto amplio de la diversidad. Estas formas de nombrar/no nombrar llevan concluir que impera una retórica del silencio, que tiende más bien a la invisibilización de los estudiantes migrantes y que se exacerbó en los tiempos pandémicos.

Un ejemplo preocupante de esta invisibilización es la ausencia de datos censales sobre los aprendizajes y situación socioemocional de este grupo. Si bien es destacable que el MINEDUC implementará desde 2021 un sistema de evaluación y monitoreo como el DIA que no persigue un fin punitivo, si no de mejora que permite a los establecimientos educacionales conocer los avances y retroceso en áreas tan relevante como Lectura, Matemática y socioemocional, resulta desconcertante que como país y comunidad académica no se pueda acceder a los resultados censales referidos a los estudiantes extranjeros, vía Ley de Transparencia. Esta invisibilización, que más bien es un ejercicio más de asimilación, contrario al enfoque inclusivo e intercultural imperante en el corpus en cuestión, impide conocer las necesidades de dicho grupo y lo que es más importante, dificulta el diseño colaborativo de respuestas educativas inclusivas, donde participen la academia, el Estado y las comunidades educativas, considerando la pertinencia territorial. Una de las limitaciones de los hallazgos de este estudio documental es que estos resultan insuficientes para afirmar que no se haya cumplido la premisa que predomina en el total del corpus estudiado acerca de la escuela como lugar de contención y su rol de cuidado, porque más bien ha sido el profesorado, quien en continuidad a su situación antes del brote pandémico, se ha visto en la necesidad más imperiosa aún de implementar estrategias autogestionadas, recayendo en sus manos la responsabilidad de velar por cada una de las diversas realidades de sus estudiantes y resguardar su derecho a la educación, a costa de padecer un gran agobio laboral. Con relación a las proyecciones del estudio se

espera que surjan nuevas investigaciones que busquen analizar la nueva política educativa para estudiantes migrantes, y también se aspira a que se generen estudios que evalúen la bajada de estos estamentos documentales en las comunidades escolares, desde las voces de sus protagonistas: profesorado, estudiantes y familias.

Referencias bibliográficas

- Aguayo-Fernández, F., Díaz-Vargas, C., Moraga Henríquez, P. & Mora-Olate, M. L. (2023). Migración en Chile e inclusión educativa: un estudio documental (1980-2021). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 1-24. <https://dx.doi.org/10.11600/rclcsnj.21.2.5447>
- Cárdenas, M. E., Olaya Grau-Rengifo, M., Alamo, N., Bernales, M., López, E., Donoso, B., Veas, A. & Grau-Rengifo, M. F. (2023). Dificultades y vulnerabilidades de la niñez migrante durante la pandemia por COVID-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1-21. <https://doi.org/10.11600/rclcsnj.21.3.5902>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2020) Los efectos del COVID-19, una oportunidad para reafirmar la centralidad de los derechos humanos de las personas migrantes en el desarrollo sostenible. Informe del Primer Diálogo virtual. <https://n9.cl/n1qz8>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021). 114 millones de estudiantes ausentes de las aulas de América Latina y el Caribe, El mayor número de niños fuera del aula en el mundo. <https://n9.cl/9z3du>
- Izquierdo, S. & Ugarte, G. (2023). *Crisis educacional escolar pospandemia*. Centro de Estudios Públicos. Edición Digital N°641, enero. <https://n9.cl/n8hqb>
- Jiménez, F., Aguilera, M., Valdés, R. & Hernández, M. (2017). Migración y escuela: Análisis documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno. *Psicoperspectivas*, 16(1), 105-116. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue1-fulltext-940>
- Jiménez, F. & Valdés, R. (2020). Las dimensiones no reconocidas del quehacer educativo en tiempos de pandemia: el cuidado y la protección de las minorías extranjeras

- en riesgo de exclusión. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1–8. <https://n9.cl/xmevv>
- Jiménez-Vargas, F. (2022). Políticas educativas y migración. Lecciones en contextos de neoliberalismo avanzado. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1–21. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.peml>
- Joiko, S. (2023). Construcción de subjetividades fronterizas de la niñez por las políticas educativas chilenas en contextos de migración. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(64), 1-25. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7671>
- Kraft, M. & Furlong, S. (2006). *Public Policy: Politics, Analysis and Alternatives*, 2nd ed., CQ Press, Washington, DC.
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. (2018). *Política nacional de estudiantes extranjeros 2018-2022*. <https://n9.cl/zgx8y>
- Mora-Olate, M. L. (2018). Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente. *Polis*, 17(49), 231-257. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682018000100231>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). Planeamiento de políticas de TIC para contextos de emergencia. <https://n9.cl/xwbdr>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2020) Información básica sobre la COVID-19 <https://www.who.int/es/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>
- Pavez, I., Poblete, D. & Galaz, C. (2020). Infancia migrante y pandemia en Chile: inquietudes y desafíos. *Sociedad e Infancias*, 4, 259-262. <https://doi.org/10.5209/soci.69619>
- Poblete, R. & Moraru, M. (2020). Avances y retrocesos en políticas educativas dirigidas a la población migrante en Chile: El caso del “identificador provisorio escolar.” *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(184), 1-24. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5074>
- Sánchez, J., Moreno, I., Muñoz, X. & Palma, B. (2022). Percepciones de familias migrantes haitianas sobre apoyos dados en la enseñanza de sus hijos e hijas en contexto de pandemia. *Revista Contextos*, 50, 117-131. <https://n9.cl/7mlsk>

- Servicio Jesuita a Migrantes [SJM]. (2021). *Migración en Chile. Anuario 2020. Medidas Migratorias, vulnerabilidad y oportunidades en un año de pandemia (N°2)*. <https://n9.cl/dgfh>
- Servicio Jesuita a Migrantes [SJM]. (2023). Anuario de estadísticas migratorias: Movilidad Humana en Chile: ¿Cómo avanzamos hacia una migración ordenada, segura y regular? <https://n9.cl/alhe>
- Varios autores (2023, julio 16). Una política nacional inclusiva para los estudiantes extranjeros. CIPER. <https://n9.cl/wpfuq>
- Veloso, B. A. (2022). Avances y desafíos para una política de inclusión de estudiantes migrantes con perspectiva intercultural. (Tesis para optar al grado de Magíster en Gestión y Políticas Públicas). Universidad de Chile. <https://n9.cl/od1pv>
- Voltarelli, M., Pavez Soto, I. & Derby, J. (2020). Niñez migrante y pandemia: la crisis desde Latinoamérica. *Linhas Críticas*, 26, 1–18. <https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.36298>
- Zurita, F. (2021). Políticas educacionales escolares durante la pandemia COVID-19: el caso de Chile. En *La Educación en tiempos de confinamiento: Perspectivas de lo Pedagógico* (pp. 17-36). Fondo Editorial UMCE- Ariadna Ediciones. <https://n9.cl/10k9d>

Conflicto de intereses.

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.