



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



DERECHO A LA EDUCACIÓN BAJO PRESIÓN

Principales desafíos y acciones transformadoras en la respuesta educativa

al flujo migratorio mixto de población venezolana en Chile



DERECHO A LA EDUCACIÓN BAJO PRESIÓN

Principales desafíos y acciones transformadoras en la respuesta educativa
al flujo migratorio mixto de población venezolana en Chile

El Sector de Educación de la UNESCO

La educación es la prioridad principal de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y es la base para consolidar la paz e impulsar el desarrollo sostenible. La UNESCO es la organización de las Naciones Unidas especializada en educación y su Sector de Educación proporciona un liderazgo mundial y regional en la materia, fortalece los sistemas educativos nacionales y responde a los desafíos mundiales de nuestra época mediante la educación, con un enfoque especial en la igualdad de género y África.



Sector de Educación

La Agenda Mundial de Educación 2030

En calidad de organización de las Naciones Unidas especializada en educación, la UNESCO ha recibido el encargo de dirigir y coordinar la Agenda de Educación 2030. Este programa forma parte de un movimiento mundial encaminado a erradicar la pobreza mediante la consecución, de aquí a 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. La educación, fundamental para alcanzar todos estos objetivos, cuenta con su propio objetivo específico, el ODS 4, que se ha propuesto *“garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”*. El Marco de Acción de Educación 2030 ofrece orientación para la aplicación de este ambicioso objetivo y sus compromisos.



Publicado en 2021 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), Enrique Delpiano 2058, 7511019 Santiago, Chile.

©UNESCO 2021



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-NC-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbyncsa-sp).

Autora: Florencia Saffirio

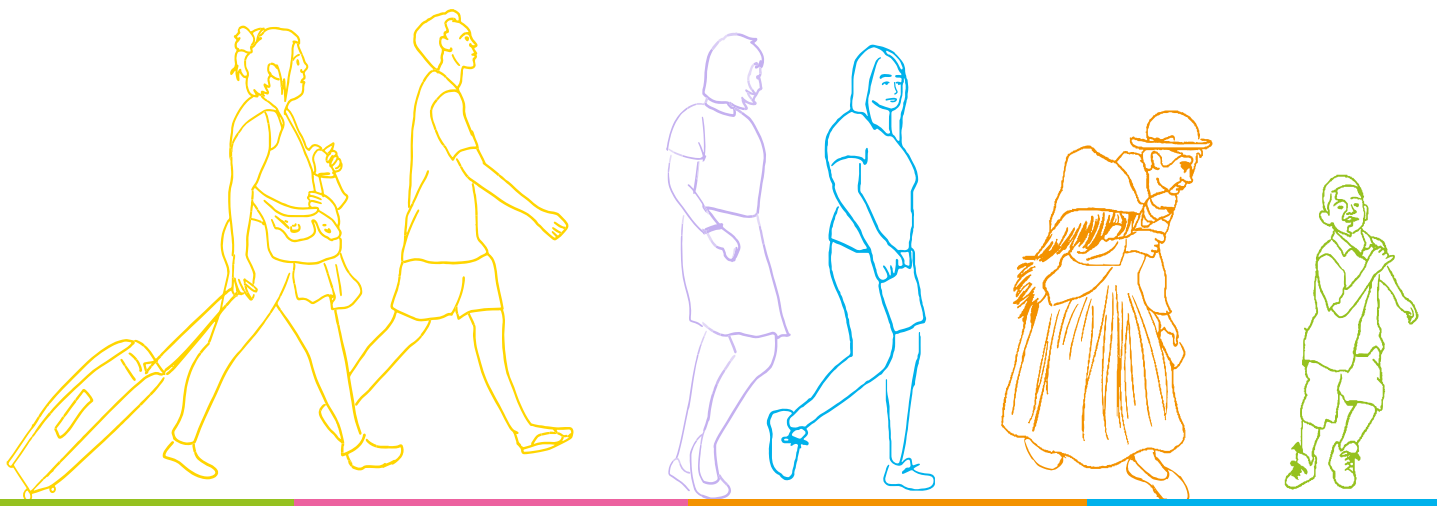
Edición: Paula Klenner

Corrección de estilo: Viviana Pantoja

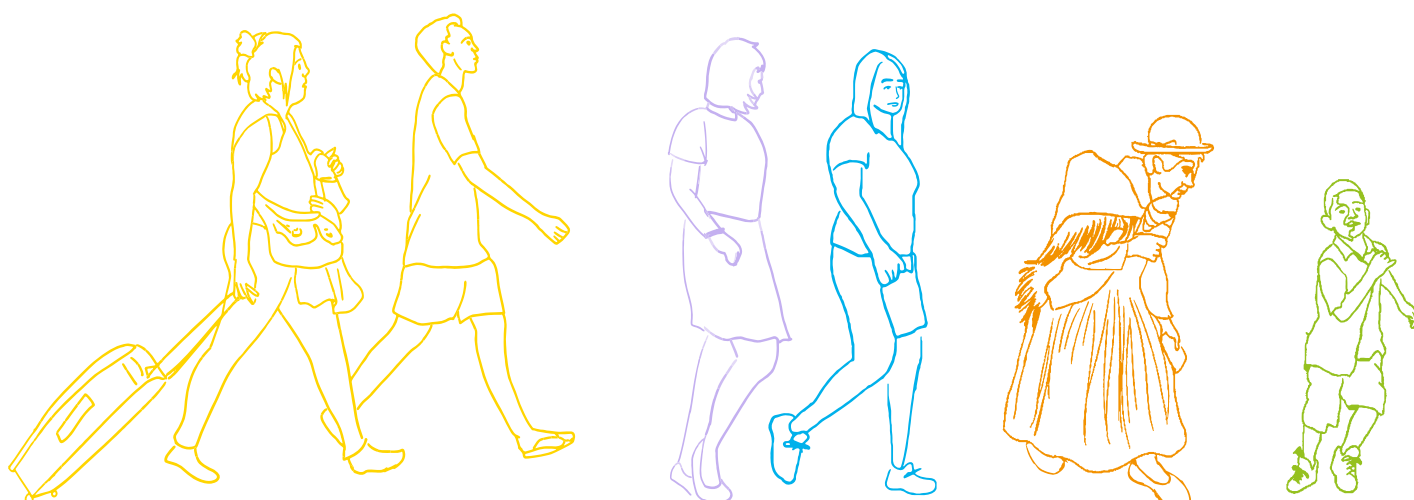
Ilustraciones: Matías del Campo Cortés

Diseño y diagramación de portada: Antonio Miranda

Foto de portada: UNESCO/Eugenia Paz



Contenido



Agradecimientos	6
Introducción	7
<i>Contexto de la migración venezolana en Chile</i>	10
<i>Perfil demográfico</i>	12
<i>Perfil educativo</i>	13
Racionalidad del reporte	14
<i>Objetivos</i>	17
<i>Metodología</i>	18
<i>Diseño</i>	20
<i>Limitaciones de reporte</i>	21
Resultados	22
<i>Disponibilidad</i>	24
<i>Accesibilidad</i>	29
<i>Aceptabilidad</i>	33
<i>Adaptabilidad</i>	36
<i>Rendición de cuentas</i>	39
Conclusiones	41
Referencias	46

Agradecimientos

El reporte recoge el trabajo realizado por Florencia Saffirio, como parte del equipo de la sección «Derecho a la Educación», en el marco de la implementación de la Estrategia Regional para Personas en Situación de Movilidad (2019-2021) de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). Específicamente, contribuye al área prioritaria de planificación para el acceso a los sistemas educativos y su iniciativa de reportes nacionales sobre el derecho a la educación de personas en situación de movilidad.

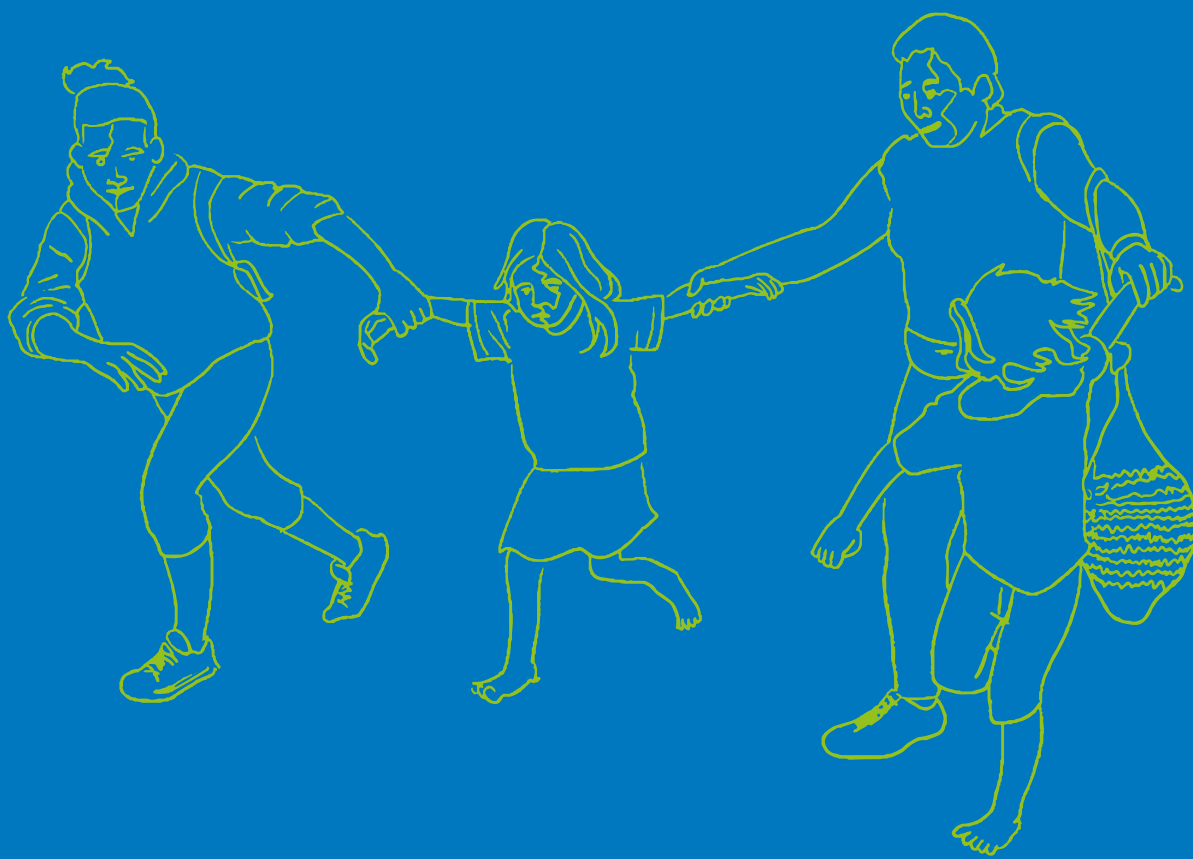
Este reporte contó con la colaboración de Paula Klenner, quien lideró el taller de especialización en línea Educación y Movilidad Humana, realizado los días 1 y 2 de septiembre de 2020, y con la contribución de Jesslyn Poulsson, pasante de OREALC/UNESCO Santiago de la Universidad de Pensilvania. Se les agradece su tiempo y dedicación. También a Henry Renna, quien colaboró de forma fundamental en el desarrollo de la estructura y metodología de este reporte.

Asimismo, se agradece a todos y todas las profesionales del Ministerio de Educación de Chile, especialmente al equipo de «Educación para todos» y a Verónica Chaverini por sus invaluable aportes y comentarios. También agradecemos a los encargados DAEM de las municipalidades de Santiago, Independencia y Estación Central, quienes colaboraron en la convocatoria y la difusión del cuestionario aplicado en el taller para la realización del reporte.

Para finalizar, reconocemos especialmente a todos y todas las profesionales, directivos, docentes y especialistas de educación del tercer sector que participaron de este proceso.

1

Introducción



El desplazamiento masivo de personas venezolanas hacia nuevas latitudes se ha posicionado como el movimiento migratorio que más ha crecido durante los últimos años. Así lo respaldan las últimas cifras de la Plataforma de Coordinación para Migrantes y Refugiados de Venezuela (R4V, por sus siglas en inglés), pues a enero de 2021 son más de 5.4 millones las personas venezolanas migrantes y refugiadas en el mundo. De ellos, 4.6 millones se encuentran residiendo en América Latina y el Caribe (R4V, 2021), región que experimenta un desplazamiento masivo sin precedentes. Prácticamente, todos los países han recibido flujos de población venezolana en distintas magnitudes.

Colombia, Perú y Chile han sido los tres principales destinos de esta migración intrarregional. Se estima que a octubre de 2020 en Colombia residían 1.8 millones de venezolanos, mientras que en Perú la cifra desciende a un millón de personas (R4V, 2020a). A su vez, Chile ha recibido a otras 457.000 personas venezolanas (R4V, 2020a), quienes se han transformado en la principal comunidad migrante internacional en el país (INE y DEM, 2019). El flujo ha sido mixto, lo que la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) define como movimientos de población complejos, que incluyen a las personas refugiadas, solicitantes de asilo, migrantes económicos y otros (OIM, 2006). Pese a la carencia de datos y cifras institucionales actualizados—que dificulta la toma de

decisiones a nivel de política pública—, según los últimos registros, la comunidad venezolana en Chile aumentó en un 57,6 % entre los años 2018 y 2019 (INE y DEM, 2020), quienes en su mayoría han ingresado a través de la frontera de Chacalluta, al extremo norte del territorio chileno.

Es importante destacar que el presente reporte se ha elaborado mientras los trayectos migratorios en la región de las personas venezolanas se han complejizado y que ha vuelto peligrosos y vulnerables sus movimientos¹. Los flujos evidenciados durante los inicios del 2021 han confirmado la necesidad de proteger, resguardarla seguridad y el bienestar de cientos de familias junto a niños y niñas que han ingresado por la frontera norte del país, así como también el resguardo de sus derechos humanos.

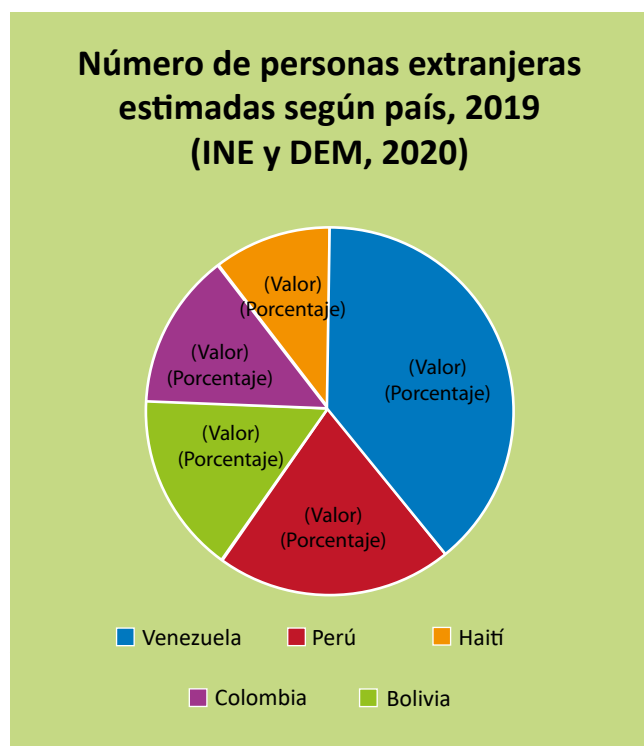
Las cifras del Instituto Nacional de Estadísticas (INE) y del Departamento de Extranjería y Migración (DEM) muestran que el fenómeno de la movilidad humana ha experimentado un aumento sostenido en la última década. Mientras que en el censo de 2002 se registraron 184.464 extranjeros residentes en Chile, en el censo de 2017 esta población fue de 746.000 personas² y, según las últimas estimaciones, habría 1.492.522 personas extranjeras

1. <https://www.ciperchile.cl/2021/02/12/la-ruta-del-trafico-de-migrantes-5-000-kilometros-entre-coyotes/>

2. Los últimos dos censos realizados en Chile tienen quince años de diferencia, lo cual no permite observar los cambios paulatinos que ha experimentado el fenómeno migratorio en el país.

residentes en el país al 31 de diciembre de 2019 (INE y DEM, 2020). Este aumento ha estado acompañado de cambios en las principales comunidades extranjeras que residen en el país. Si en 2002, las personas en situación de movilidad provenían principalmente de países limítrofes como Argentina y Perú, actualmente la población inmigrante también procede— principalmente— de Venezuela, Colombia, Haití y Bolivia (INE y DEM, 2020).

esto, distintos países de la OCDE han tomado diversas medidas para asegurar el tratamiento médico a esta población independientemente de su situación migratoria. Chile no ha sido la excepción y también ha facilitado la incorporación de profesionales extranjeros al sistema de salud como una forma de fortalecer su respuesta a la pandemia.



Fuente: Elaboración propia en base a INE y DEM, 2020.

Por otra parte, es importante mencionar que durante el año 2020 la pandemia por COVID-19 ha puesto de manifiesto la fragilidad de las personas en situación de movilidad en los países de acogida. Según un estudio de la OCDE (2020), los impactos de la crisis sanitaria afectan de manera significativa a personas migrantes y refugiadas, tanto en sus posibilidades de verse afectados por la enfermedad como en su inclusión socioeconómica y participación en el mercado del trabajo (OCDE, 2020). Frente a



Contexto de la migración venezolana en Chile

En términos de movilidad humana, Venezuela y Chile poseen una relación de larga data marcada por el éxodo chileno hacia dicho país durante la dictadura de Augusto Pinochet. Según Álvarez (2007), durante ese período, tanto chilenos como argentinos, uruguayos y bolivianos residieron en Venezuela como exiliados y refugiados políticos.

En cuanto a la movilidad venezolana hacia Chile, durante los últimos diez años este colectivo se ha estado asentando en el país. El censo del 2017 evidencia que el 93 % de la población venezolana llegó al país entre los años 2000 y 2017, y de ellos el 76 % arribó el año 2017 (INE, 2018). Específicamente, entre los años 2017 y 2018 el número de personas venezolanas que arribaban a Chile aumentó considerablemente, si bien esto último no logra reflejarse plenamente en las cifras del censo realizado en abril de 2017 (Stefoni, Silva y Brito 2019). Este aumento significativo es respaldado por las estimaciones del INE y el DEM, las que señalan que a diciembre de 2019, hay 455.494 personas venezolanas residiendo en Chile (INE y DEM, 2020), mientras que en el censo de 2017, se contabilizaron 83.045.

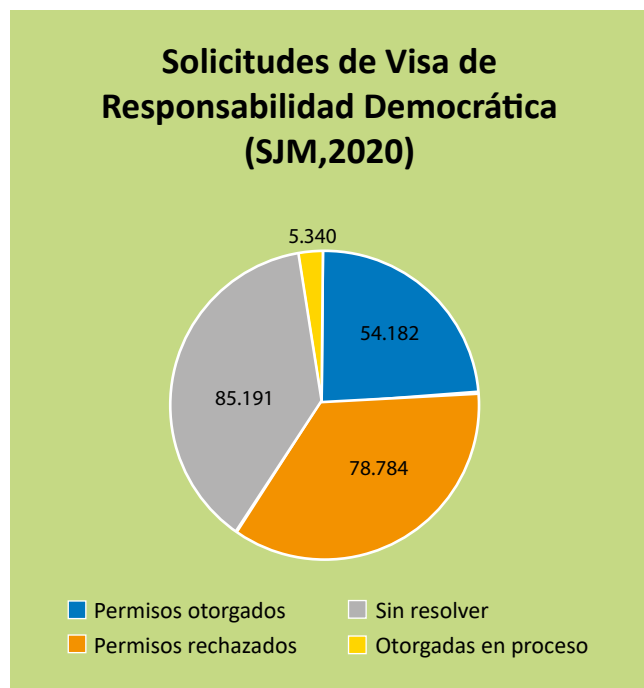
Las motivaciones de las personas venezolanas para emprender el proyecto migratorio hacia Chile son principalmente razones de seguridad, amenazas a nivel personal o debido al conflicto civil que enfrenta el país. Estos motivos fueron señalados por un tercio de las familias

venezolanas entrevistadas por el Centro de Estudios Justicia y Sociedad de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2020).

Este arribo masivo ha posicionado a Venezuela como el colectivo extranjero con mayor presencia en el país (INE y DEM, 2020), lo que en los últimos tres años ha significado una serie de desafíos para el Estado chileno, algunos de los cuales han sido abordados a través de cambios normativos y medidas extraordinarias implementadas por las administraciones de Michelle Bachelet (2014-2018) y Sebastián Piñera desde 2018 a la fecha. Como primera medida de la administración actual, se llevó a cabo un proceso extraordinario de regularización, en el que participaron 155.371 personas extranjeras, donde el 20,4% de ellas correspondía a población venezolana, y el segundo grupo con mayor participación en el proceso, luego del colectivo haitiano (32,1 %) (Centro Justicia y Sociedad, 2020).

Además, se creó una visa especial de residencia temporal dirigida a población venezolana, que fue denominada Visa Consular de Responsabilidad Democrática que es otorgada con la duración de un año y prorrogable por el mismo período. Dicho permiso se solicita en los consulados de Chile en Venezuela o a través de una plataforma en línea. Según datos recabados por del Servicio Jesuita a Migrantes (SJM), desde la creación de la visa consular de Responsabilidad Democrática, en

abril de 2018 a junio de 2020, se han solicitado 223.497 permisos de residencia, de los cuales 54.182 han sido otorgadas, 78.784 han sido rechazadas, 85.191 se encuentran a la espera de ser resueltas y 5340 están en proceso de otorgamiento.



Fuente: Elaboración propia en base a información del SJM, 2021.

Otra de las medidas fue la exigencia de la visa consular de turismo para los nacionales de Venezuela, introducida en junio de 2019, la cual ha limitado la posibilidad de que las personas venezolanas accedan al territorio y se beneficien de un estatus regular y, como resultado, esto ha afectado el acceso a los derechos y servicios (R4V, 2020a:66).

Algunas personas migrantes y refugiadas ingresan al territorio de manera irregular, exponiéndose a redes de tráfico y trata de personas, entre otros riesgos (R4V, 2020a). Así, en los últimos años se ha producido un aumento en el número de ingresos a Chile a través de pasos fronterizos no habilitados, situación que se ha intensificado con el cierre

de fronteras decretado a partir de la emergencia sanitaria por COVID-19. Según datos del Ministerio del Interior y Seguridad Pública en base a registros de la Policía de Investigaciones (PDI), entre enero y noviembre de 2020, ingresaron clandestinamente al país 13.656 extranjeros, de ellos 10.213 son nacionales de Venezuela; seguido por Haití con 980; Colombia con 682; y Bolivia con 675 ciudadanos³.

Entre dichos pasos, destacan los de las zonas fronterizas de Colchane y Huara, a través de los cuales cientos de familias venezolanas ingresaron a Chile diariamente en condiciones de precariedad⁴, durante los últimos meses del 2020 y comienzos del 2021, lo que acentuó la crisis humanitaria en la zona norte del país⁵.

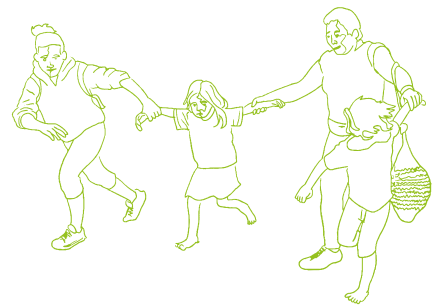
Sumado a lo anterior y como resultado de los procesos de cuarentena, la suspensión del trámite administrativo para la determinación del Estatuto de Refugiado (RSD) y la demora en los procesos de renovación de visas han deteriorado el acceso a servicios de la población en situación de movilidad en general y particularmente del colectivo venezolano.

3. <https://www.t13.cl/noticia/nacional/13-mil-ingresos-clandestinos-chile-pandemia-venezolanos-18-01-2021>

4. <https://cooperativa.cl/noticias/pais/region-de-tarapaca/la-realidad-de-los-migrantes-venezolanos-varados-en-huara/2020-11-03/130200.html>

5. <https://www.24horas.cl/regiones/tarapaca/atravesan-cinco-paises-antes-crece-el-numero-de-migrantes-venezolanos-que-ingresan-a-chile-por-colchane-4517428>

Perfil demográfico



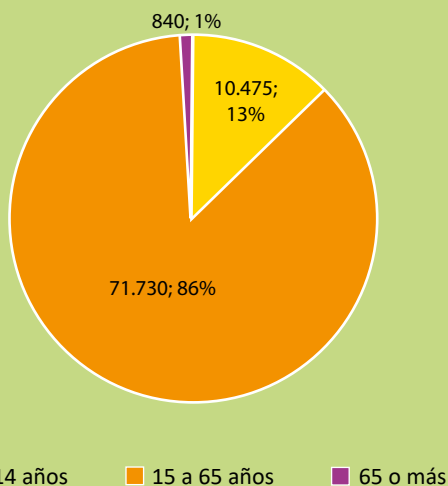
De acuerdo con el censo 2017 el 51,4 % de la población venezolana corresponde a hombres y el 48,6 % a mujeres, se perfila así una leve tendencia a la masculinización que, a partir de 2017 se ha profundizado (Stefoni, Silva y Brito, 2018). De esta manera, entre los colectivos extranjeros, Venezuela sería el segundo grupo más masculinizado luego de Haití (INE, 2018).

Asimismo, las personas venezolanas que han migrado a Chile se caracterizan por ser mayoritariamente jóvenes en edad laboral, más del 86,4 % de este colectivo tiene entre 15 y 65 años (Censo, 2017). Pese a que la juventud de las personas en contextos de movilidad suele ser una tendencia global del fenómeno, se destaca que las personas venezolanas son más jóvenes que otros colectivos extranjeros con presencia en Chile (Censo, 2017).

Conforme a estos datos expuestos a modo de contextualización es posible señalar que, dado que la migración venezolana se caracteriza por ser una migración joven, en muchos casos, esta población ha migrado con su grupo familiar completo, pese a ellos no se cuenta con estudios que caractericen específicamente a niños, niñas y adolescentes venezolanos.

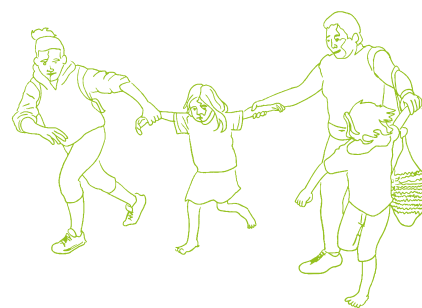
Respecto a sus lugares de residencia, según el censo 2017 un 83,6% de las personas venezolanas residen en la Región Metropolitana. Hasta 2017, las comunas donde esta población se ha radicado son Santiago Centro (41 %), Independencia (5,3 %), Ñuñoa (5,1%) y Estación Central (3,9%).

Población inmigrante nacida en Venezuela según edad (INE, 2018)



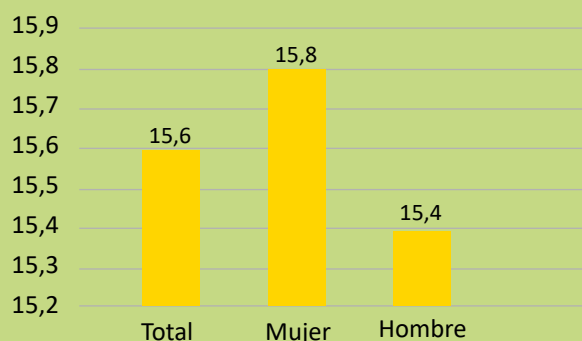
Fuente: Elaboración propia en base a Censo 2017.

Perfil educativo



Las personas venezolanas residentes en Chile y mayores de 25 años se caracterizan por tener un promedio de 15,6 años de escolaridad. Siendo en promedio 15,4 años para los hombres y 15,8 para las mujeres (INE, 2018). Educación en Situaciones de Emergencias (INEE). Estas normas son la expresión de un compromiso para que todas las personas —niños, niñas, jóvenes y adultos— tengan garantizado el derecho a la educación en situaciones de emergencia y crisis prolongadas (INEE, 2004). Este segundo nivel se compone de 21 áreas clave, las que se agrupan según las dimensiones (ver tabla 1).

Promedio de años de escolaridad de la población de 25 años o más nacidas en Venezuela, según sexo (INE, 2018)



Fuente: Elaboración propia en base a Censo 2017.

Es posible señalar entonces que los inmigrantes venezolanos, en promedio, tienen un nivel educativo superior técnico o profesional (INE, 2018: 52). Así lo confirman los datos del censo 2017 que señala que el 50 % de esta población posee educación superior profesional, el 13%

educación técnico superior y un 6% estudios de postgrado (magíster y doctorado). El censo 2017 da cuenta de que el colectivo venezolano tiene un nivel educacional mayor al de los otros colectivos de personas extranjeras (peruanos, colombianos, argentinos, bolivianos, haitianos y colombianos) y que la población chilena (11,1 años promedio) (Martínez y Orrego, 2016).

En cuanto a sus ocupaciones, según la tercera ronda de la encuesta de monitoreo de flujos de población venezolana hacia Chile (DTM, por sus siglas en inglés) realizada por OIM en el 2019, el 40,1 % de las personas encuestadas realizaba previo a migrar actividades profesionales, científicas o intelectuales en Venezuela, el 14,9 % se desempeñaba como trabajadores de servicios, vendedores de comercio y mercados y el 9,9 % como directores, gerentes y administradores.

Tabla 1: Grupos ocupaciones en lo que se desempeña la población venezolana (DTM OIM, 2019).

Profesionales, científicos e intelectuales	40,10 %
Trabajadores de servicios y vendedores de comercios y mercados	14,90 %
Directores, gerentes y administradores	9,90 %
Personal de apoyo administrativo	8,50 %
Técnicos y profesionales de nivel medio	4,70 %
Operadores de instalación, máquinas y ensambladores	2,60 %
Ocupaciones elementales	1,50 %
Artesanos y operarios de oficio	1,20 %
Agricultores y trabajadores calificados agropecuarios, forestales y pesqueros	0,60 %
Ocupaciones de las FF.AA	0,30 %

Fuente: Elaboración propia en base a DTM, 2019

2

Racionalidad del reporte



El presente reporte considera entre sus premisas la contundente evidencia que establece que, ante desplazamientos masivos transfronterizos, como es el caso de la población venezolana en Chile, la solución más eficiente, efectiva (Lewin, 2009), sostenible y duradera (Dryden-Peterson, 2016), dignificadora y ajustada a derechos (UNESCO, 2017; IIEP, 2009) comienza por el acceso a los sistemas nacionales de educación (Dryden-Peterson, et.al, 2018), tanto para las familias como para el país receptor (GEM/UNESCO, 2019). De esta manera, se ha reconocido que ese es el primer paso, decisivo y fundamental, para garantizar el derecho a la educación. (GEM/UNESCO-UNCHR, 2016).

Ahora bien, la investigación también demuestra que las respuestas no pueden quedarse únicamente en la ampliación de plazas y cupos en las escuelas de la localidad o país receptor (UNCHR, 2016). El derecho a la educación es mucho más que «todos dentro de la escuela». Trabajos comparados muestran que el logro cuantitativo de la integración al sistema escolar de personas en situación de movilidad no es garantía de una inclusión relacional de los aprendientes (Dryden-Peterson, et. al, 2018).

Recuadro 1: Inclusión estructural y relacional

Usamos el término «inclusión» para describir los procesos activos y dinámicos de encuentro de personas en las escuelas. La inclusión involucra entonces una «inclusión estructural», a menudo también llamada integración funcional, que se define como la capacidad de acceder a instituciones y servicios, como la educación y, la «inclusión relacional», que es un proceso sociocultural, que se relaciona con el desarrollo de la identidad y transformación; incluye tanto un sentido de pertenencia a nivel individual, así como cohesión social a nivel de grupo (Dryden-Peterson, et al, 2018).

En esta línea, se ha generado evidencia sobre políticas o estrategias que pueden limitar el impacto de la respuesta educativa y volver estériles los esfuerzos o, incluso, llegar a hacer daño cuando en contextos de emergencia o crisis prolongadas no se consideran factores como: hacinamiento (Mendenhall, M., Garnett, S. y Buckner, E., 2017), infraestructura y equipamiento (Bretherton, Weston y Zbar, 2003), cuestiones relativas a tensiones culturales en el clima escolar y de aula o dificultades en el quehacer pedagógico (Robiollé & Moul, 2015), falta de oportunidades de alfabetización, educación permanente y de aprendizaje a lo largo de la vida (Renna, 2019; Hanemann, 2018), barreras lingüísticas (Ramachandran, R. 2017), marcos curriculares rígidos y poco pertinentes (Phyllis, 2012), discriminación y xenofobia (Tijoux, 2017), daño socioemocional (GEM/UNESCO, 2019), debilidad en las capacidades y condiciones de trabajo de docentes (Burns, M. and Lawrie, J. 2015), factores de riesgo y protección (UNICEF, 2017), barreras económicas

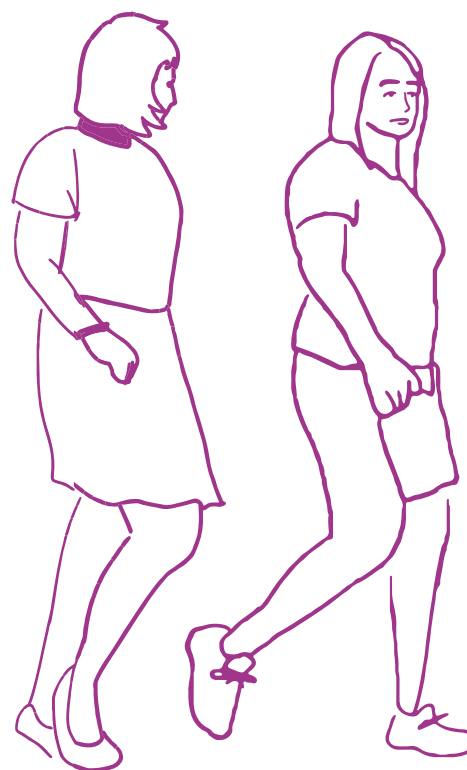
(Heart, 2016) y administrativas (Maldonado, Martínez y Martínez, 2018), capacidades institucionales y sociales reales de los actores educativos (Renna, 2018), entre otros elementos más.

Recuadro 2: ¿Qué es una situación de emergencia o crisis prolongada en el sector educativo?

Situaciones de emergencia: Las situaciones de emergencia que afectan a la educación se definen como todas las situaciones en las que los desastres naturales o provocados por el ser humano destruyen, en un breve período, las condiciones habituales de vida, el cuidado y la educación de los estudiantes y, por lo tanto, alteran, niegan, obstaculizan el progreso o retrasan la realización del derecho a la educación. Este tipo de situaciones pueden ser causados por, entre otras cosas, los conflictos armados, tanto internacionales (incluida la ocupación militar), como no internacionales (situaciones posteriores a los conflictos) y todos los tipos de desastres naturales (CRC, 2008).

Crisis prolongada: Aquellos entornos en los que una proporción significativa de la población es extremadamente vulnerable a la muerte, la enfermedad y la interrupción de los medios de vida durante un período prolongado. La gobernanza de estos entornos suele ser débil y el Estado tiene una capacidad limitada para responder y mitigar las amenazas a la población o proporcionar niveles adecuados de protección (Harmer y Macrae, 2004).

Por consiguiente, el derecho a la educación en emergencias y crisis prolongadas debe representar un sistema multidimensional que asegure el goce efectivo de este derecho y vislumbre el acceso al sistema de educación nacional, como una acción integradora que beneficia a la comunidad en su conjunto.



Objetivos



El presente reporte tiene como fin contribuir a la toma de decisiones basadas en evidencia del sector educativo ante el flujo migratorio mixto de población venezolana en Chile. También pretende visibilizar los principales desafíos y acciones transformadoras que actores estatales y no estatales identifican en la respuesta actual.

Asimismo, el documento propone un marco de referencia basado en las dimensiones del derecho a la educación como una metodología de evaluación educativa útil para aplicar en contextos de movilidad, la cual permite sistematizar —a través de fuentes secundarias e instrumentos de evaluación de necesidades— un estado de situación integral que considere las necesidades de educación y aprendizaje de la población venezolana migrante y refugiada.



Metodología



Para elaborar este reporte se aplicó el «Marco para desempacar el derecho a la educación en emergencias y crisis prolongada» de Renna & Rossi (2021), que se ha desarrollado como parte de la serie «Reconstruir sin ladrillos», proyecto de la OREALC/UNESCO Santiago y la Fundación Santa María, dirigido a fortalecer las capacidades de las comunidades educativas en la garantía del derecho a la educación.

El marco está compuesto por dos niveles, el primer nivel se compone de las dimensiones del derecho a la educación y, el segundo, contiene las áreas clave de políticas y respuestas educativas⁶. En el primero, se usa y adapta el modelo de las 5A desarrollado por el Comité Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales como categorías universales para establecer el cumplimiento del derecho a la educación (CDESC, 1976) y posteriormente desarrolladas por Katarina Tomaševski, Relatora Especial de Naciones Unidas para el Derecho a la Educación (1998-2004) (Tomaševski, 2004)⁷. Las dimensiones son disponibilidad (*availability*), accesibilidad (*accessibility*), aceptabilidad (*acceptability*), adaptabilidad (*adaptability*) y rendición de cuentas (*accountability*)⁸.

6. El marco de referencia tiene un tercer nivel correspondiente a los campos de operación en emergencias y crisis prolongadas. Este último nivel no se consideró en el presente análisis.

7. Oficialmente el modelo solo considera 4 A: han sido trabajos de investigación-acción que en los últimos años han abogado por incluir la rendición de cuentas como quinta dimensión del modelo.

8. La educación debe estar *disponible*. También debe ser obligación de los gobiernos que haya instituciones, recursos físicos, personal y programas educativos en cantidad suficiente y con las instalaciones necesarias para funcionar apropiadamente según el contexto de las personas en situación de movilidad; *accesible*, la necesidad

En el segundo nivel, el marco se desagrega en áreas clave que las políticas y respuestas deberían atender. Para ello el marco ocupó las Normas Mínimas de Educación en Emergencias (MSEE, por sus siglas en inglés) que fueron impulsadas por la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencias (INEE). Estas normas son la expresión de un compromiso para que todas las personas —niños, niñas, jóvenes y adultos— tengan garantizado el derecho a la educación en situaciones de emergencia y crisis prolongadas (INEE, 2004). Este segundo nivel se compone de 21 áreas clave, las que se agrupan según las dimensiones (ver tabla 2).

que la educación sea de libre acceso para todos y todas, física y económicamente, sin discriminación a personas migrantes, refugiadas, retornadas, solicitantes de asilo y comunidades receptoras; *aceptable*, es decir que la forma y contenido de la educación debe ser adecuado y coherente a las necesidades de las comunidades, ello considera un currículo pertinente, materiales escolares que valoren la diferencia, la pluralidad étnica y el diálogo intercultural; *adaptable*, pues la exigencia debe hacer que los métodos sean flexibles y capaces de responder a las necesidades de los estudiantes dentro de diversos ambientes sociales y culturales y que el sistema educativo se transforme con miras a la inclusión; y *responsable*, que remite a la transparencia, administración social y participación de las personas, así como a la responsabilidad por cada una de las acciones y políticas públicas emprendidas en la respuesta.

Tabla 2. Dimensiones del derecho a la educación y áreas clave de políticas y respuestas en situaciones de emergencias y crisis prolongadas	
Nivel I: Dimensiones derecho a la educación	Nivel II: Áreas clave políticas y respuestas
1. Disponibilidad: En cantidad suficiente para personas en situación de movilidad y comunidades receptoras.	Acceso niveles sistema regular Acceso modalidades alternativas Suficiencia de instalaciones y servicios Maestros, maestras y otro personal educativo
2. Accesibilidad: Para todos y todas sin discriminación de ningún tipo.	Costes económicos Documentación legal Protección y medios de vida Riesgo de desastres Espacios libres de violencias Reconocimiento de grados, títulos y saberes
3. Aceptabilidad: La forma y sustancia debe ser apropiada y de calidad para personas en situación de movilidad y comunidades receptoras.	Lengua y comunicación Marcos curriculares Prácticas de enseñanza y aprendizaje Cuidados Normas sociales culturales y de género
4. Adaptabilidad: Capaz de responder a las necesidades diversas de la población en situación de movilidad.	Financiamiento Coordinación y operación Capacidades institucionales Marcos legales y de política nacional
5. Rendición de cuentas: Monitoreable por la población afectada y las autoridades responsables de las acciones.	Participación Monitoreo

Fuente: Renna & Rossi (2021), «Marco para desempeñar el derecho a la educación en emergencias y crisis prolongada», Serie *Reconstruir sin ladrillos*, N°1, OREALC/UNESCO Santiago-FSM.



El reporte se elaboró a partir del análisis documental de fuentes secundarias de información⁹, la sistematización de los resultados del taller Derecho a la Educación y Movilidad Humana¹⁰ desarrollado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) junto al Ministerio de Educación, realizado en línea el 1 y 2 de septiembre del 2020 y los resultados del cuestionario «Capacidades institucionales en la garantía del derecho a la educación en emergencias y crisis prolongadas»¹¹ que se aplicó durante el mes de septiembre del 2020, y fue respondido por 54 actores del sector de la educación.

Se consideraron en la selección de materiales aquellos producidos por actores del, o vinculados al sector humanitario, estatal y no estatal en Chile, para los que se consideró el período entre el 2017 y octubre del 2020. Se analizaron principalmente reportes, análisis de situación, informes de terreno, investigaciones científicas, planes del sector público y,

en algunos casos, información de prensa. Los resultados del análisis documental se triangularon con la sistematización cualitativa del taller Derecho a la Educación y Movilidad Humana organizado por la OREALC/UNESCO Santiago y los resultados del cuestionario «Capacidades institucionales en la garantía del derecho a la educación en emergencias y crisis prolongadas».

9. La revisión tomó como muestra final un conjunto de 58 documentos relativos al tema. Del total, 8 son de organismos de cooperación internacional, organizaciones de Naciones Unidas u organismos multilaterales; 13 pertenecen al sector público; 23 corresponden a artículos de prensa digital o escrita, 7 documentos tienen autoría de organizaciones de la sociedad civil y 7 corresponden a artículos académicos y de centros de estudio.

10. En dicha instancia participaron 30 personas del sector educativo. Profesionales de MINEDUC, municipalidades, Programa PACE, directivos de establecimientos educativos, docentes, profesionales de organizaciones de la sociedad civil y de agencias de naciones unidas.

11. El cuestionario consultó sobre percepción de dificultad según las dimensiones del derecho a la educación (nivel I del marco) y sobre las áreas más desafiantes en la actual respuesta en su país (nivel II del marco).

Limitaciones del reporte



El reporte no constituye una revisión acabada de la situación que vive la población migrante y refugiada venezolana en Chile. Más bien, constituye una fotografía de una muestra acotada de fuentes secundarias de producción reciente en el país y cuyo alcance estuvo determinado por las capacidades de búsqueda y la posibilidad de acceso a la información disponible. Así también, la muestra documental analizada tiene una extensión temporal desde el 2017 hasta la fecha de finalización del reporte, tratada de modo global y que, sin duda, no logra captar de forma precisa las variaciones y complejidades del período completo, especialmente de los últimos meses.

Además, parte importante de los documentos revisados tienen foco nacional, por lo que no representan los desafíos locales de la respuesta educativa. Este trabajo busca presentar temas y áreas claves a considerar por los actores del sector educativo y las opiniones de los actores recogidas en el cuestionario no buscan establecer prioridades de acción ni entregar una afirmación concluyente, sino vislumbrar las áreas que ellos y ellas perciben como dificultosas y desafiantes en la actual respuesta al flujo migratorio mixto proveniente de Venezuela.



3

Resultados



En el siguiente apartado del reporte, se presentan los principales hallazgos en torno a los desafíos y acciones transformadoras que emergen de la revisión documental, el taller «Educación y movilidad humana» y el cuestionario aplicado. Estos resultados se presentan de manera desagregada en las 5 dimensiones del derecho a la educación, y sus 21 áreas clave del «Marco para desempacar el derecho a la educación en emergencias y crisis»



Disponibilidad



prolongada» (Renna & Rossi, 2021). A continuación, se presentan los elementos descriptivos del sistema educativo que permiten comprender de mejor manera los resultados arrojados por este reporte en cuanto a la disponibilidad. En Chile el derecho a la educación está contemplado en la Constitución y en las últimas décadas el Estado ha realizado diversas acciones para garantizarlo a niños, niñas y adolescentes independientemente de su nacionalidad (Eyzaguirre, Aguirre y Blanco en Aninat y Vergara, 2019). Aun así, el sistema educativo en su conjunto se ve desafiado por la diversificación del estudiantado, producto del aumento considerable de la matrícula de estudiantes extranjeros durante los últimos años (MINEDUC, 2020a). Esto tiene implicancias tanto en el acceso, como en la permanencia y egreso de los estudiantes venezolanos, lo que se traduce en brechas y obstáculos en términos de disponibilidad que serán descritos en el presente apartado.

A modo de contextualización es importante considerar que el sistema educación en Chile posee tres niveles garantizados como parte del derecho a la educación.

Recuadro 3. Niveles educativos del sistema escolar chileno

Educación Parvularia: Este a su vez, posee tres niveles:

1er Nivel: Sala cuna de 0 a 2 años de edad.

2° Nivel: Nivel medio de 2 a 4 años de edad.

3er Nivel: Nivel de transición de 4 a 6 años de edad.

Para estos niveles existen establecimientos públicos y privados. Los establecimientos públicos son gratuitos y se componen por los jardines de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y de la Fundación Integra.

Educación General Básica: Es obligatoria y está compuesta de 8 niveles, de primero básico a octavo básico.

Para ingresar al primer año básico, la niña o el niño debe tener seis años de edad, cumplidos al 31 de marzo del año que ingresa a este nivel.

Educación Media: Es de carácter obligatoria y está compuesta por cuatro niveles, de primero medio a cuarto medio. Posee dos especializaciones: Humanista Científico y Técnico Profesional.

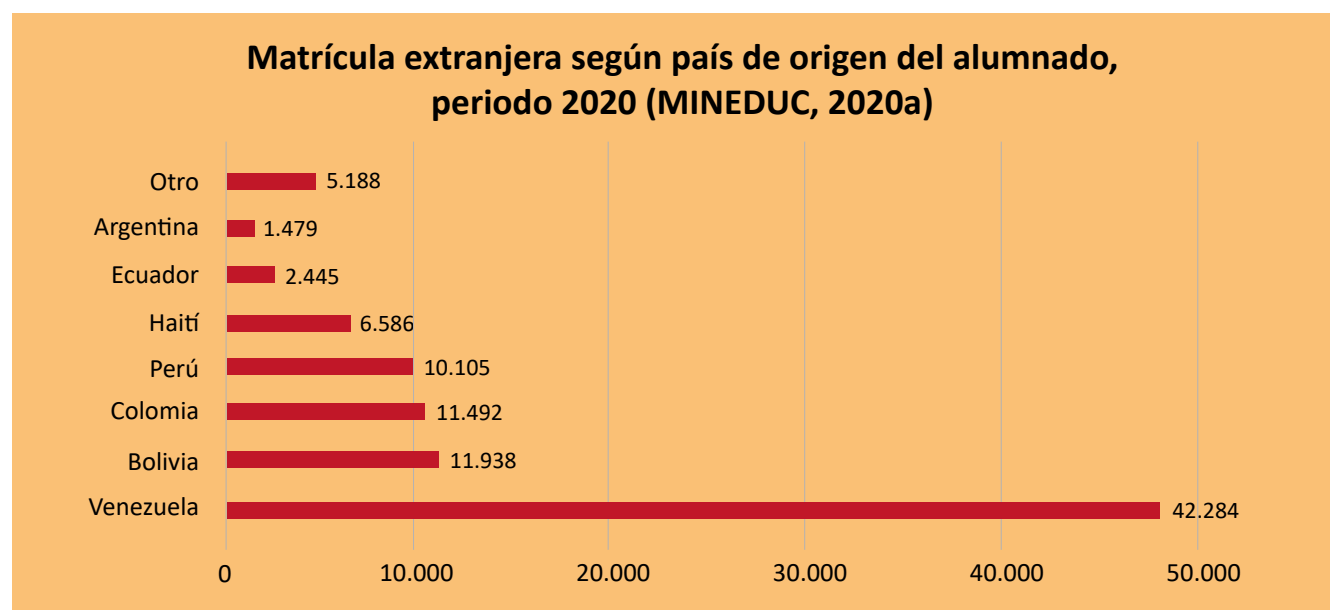
También existe la educación básica y media destinada a personas mayores de 18 años que deseen culminar sus estudios. Denominada educación para personas jóvenes y adultas.

Para el año 2020, el país posee 11.328 establecimientos educacionales, de los cuales 10.142 son públicos (municipales o administrados por servicios locales de educación), 5.640 son particulares subvencionados y 617 corresponden a establecimientos particulares (MINEDUC, 2020a).

En total hay 3.598.422 estudiantes matriculados en el sistema escolar chileno, de ellos 178 058 corresponden a estudiantes extranjeros

(MINEDUC, 2020a). Esta población ha aumentado sostenidamente durante los últimos años, especialmente entre los años 2018 y 2019, cuando la variación de estudiantes venezolanos fue de un 41,27 % (MINEDUC, 2020a). La tendencia al alza continúa, pero en menor medida, entre los años 2019 y 2020 hubo un aumento de 10,97 % (MINEDUC, 2020a; 9).

En cuanto al estudiantado venezolano, según datos del MINEDUC (2020c) hay 42.284 estudiantes de dicha nacionalidad matriculados en educación preescolar, básica y media a lo largo del país, y es el principal grupo de estudiantes extranjeros, seguido por estudiantes provenientes de Bolivia, Colombia, Perú y Haití.



Fuente: Elaboración propia en base a información del MINEDUC (2020a).

Así también, los estudiantes venezolanos se encuentran presentes en todos los niveles del sistema educativo chileno. Según la matrícula preliminar del año 2020, en educación preescolar hay 5.411 estudiantes de dicha nacionalidad, en Educación Básica (1° a 8° básico) 29.516 estudiantes y en Educación Media (I a IV Medio) 8.705 venezolanos matriculados¹² (MINEDUC, 2020b).

Tabla 1. Estudiantes venezolanos en el sistema educativo por nivel (MINEDUC, 2020b)	
Nivel educativo	Total
Educación Parvularia	5.028
Enseñanza Básica, niños	27.752
Educación Básica, adultos	23
Educación Especial	1.190
Enseñanza Media Humanístico-Científica, jóvenes	6.216
Educación Media Humanístico-Científica, adultos	110
Enseñanza Media Técnico Profesional y Artística, jóvenes	1.956
Educación Media Técnico Profesional y Artística, adultos	9
Total	42.284

Fuente: Elaboración propia en base a Información de la Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020.

12. Resulta importante considerar que la nacionalidad es un dato auto reportado por los establecimientos educacionales.

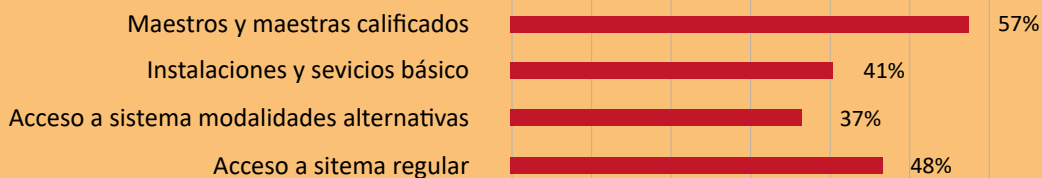
Según datos de MINEDUC, en cuanto a la distribución de la matrícula por zona geográfica de los 50 establecimientos educacionales que poseen mayor número de estudiantes venezolanos, 49 de ellos se encuentran en la Región Metropolitana y uno en la región del Libertador Bernardo O'Higgins. Los establecimientos educacionales que concentran a la mayor cantidad de estudiantes venezolanos pertenecen a las siguientes comunas de la Región Metropolitana: Santiago (19), Estación Central (7), Independencia (4), Quinta Normal (4), Ñuñoa (3), San Miguel (3), Macul (2), San Joaquín (2), Conchalí (1), Buin (1), La Cisterna (1), La Florida (1) y Recoleta (1).

De los 50 establecimientos con mayor matrícula venezolana, 30 son municipales, 18 corresponden a particulares subvencionados

y dos dependen de Servicios Locales de Educación (SLE). Esto confirma la tendencia de que los estudiantes extranjeros tienden a concentrarse en establecimientos educacionales públicos (Eyzaguirre, Aguirre y Blanco, 2019).

Las cifras anteriores, evidencian la presión que ha experimentado el sistema escolar para acoger a estos nuevos estudiantes, lo que se ha traducido en problemas para garantizarla disponibilidad de la educación. Según las opiniones de los y las profesionales que participaron del cuestionario realizado para este reporte, el principal problema es la falta de maestros calificados para atender a esta población (57 %), seguido del acceso a niveles del sistema regular (48 %), suficiencia de instalaciones y servicios básicos (41 %) y acceso a modalidades alternativas

Resultados del cuestionario: Sobre la *disponibilidad*, ¿en cuál de estas áreas percibe usted mayor dificultad?



Fuente: Elaboración propia en base al cuestionario: «Capacidades institucionales de respuesta en el sector educativo ante emergencias y crisis prolongadas en América Latina y el Caribe».

Por su parte, los participantes del taller manifestaron que durante el año 2020 la falta de conexión a internet estable de los estudiantes en situación de movilidad y, en particular, de los venezolanos, evidencia una brecha digital que dificulta el acceso a las modalidades de educación en línea y, por lo tanto, a los niveles del sistema regular. Otro elemento crítico que dificulta el acceso es el desconocimiento del Sistema de Admisión Escolar (SAE)¹³ y su

13. Plataforma web que permite postular a todos los establecimientos públicos y subvencionados del país de manera centralizada. Comenzó a implementarse el año 2016.

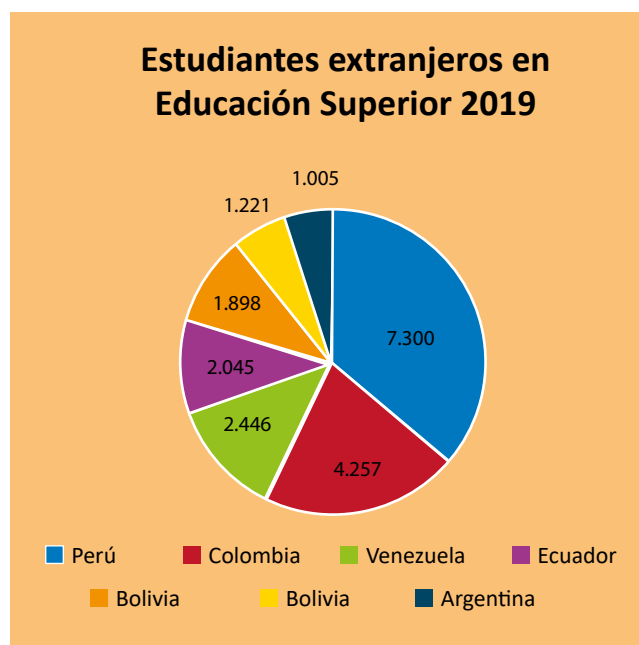
funcionamiento¹⁴. Según los participantes del taller, se requiere más información dirigida a apoderados en situación de movilidad que les permitan familiarizarse con el proceso de admisión. Esta información ha de ser entregada en puntos estratégicos desde donde ingresan las familias al país (residencias sanitarias, pasos fronterizos, municipalidades, etc.).

14. <http://smedia.msgg.gob.cl/2019/08/21/tv/9CE-2139-2-1-MIGRANTES-DESCONOCEN-SISTEMA-ADMISION.MP4>

Sumado a lo anterior, los participantes identifican la escasa formación inicial en temáticas de interculturalidad, inclusión y diversidad cultural de los y las docentes como una deficiencia que no permite abordar las particularidades de este grupo. En este ámbito, se identifica una práctica transformadora vinculada a la incorporación de docentes extranjeros en las aulas chilenas, entre 2017 y mediados de 2019, el MINEDUC otorgó 1.079 autorizaciones para que profesores y profesoras en situación de movilidad se incorporarán al sistema educativo, 689 de ellas fue a docentes venezolanos¹⁵. La presencia de docentes extranjeros en las escuelas chilenas contribuye a aprovechar el potencial de esta población (GEM/UNESCO,2019).

La participación y el acceso a educación superior es otro elemento destacado en el taller realizado. Según datos del informe «Estudiantes Extranjeros en Educación Superior en Chile: Matrícula 2019» del Servicio de Información de Educación Superior, de la Subsecretaría de Educación Superior (MINEDUC, 2020c), para el año 2019 la matrícula de estudiantes extranjeros en instituciones de educación superior fue de 24.280 estudiantes, lo que corresponde al 1,9 % del total de la matrícula (1.268.504 estudiantes). Las principales nacionalidades de los estudiantes extranjeros son: peruana con 7.300 equivalente al 30,1 % del total, colombiana con 4.257 estudiantes (17,5 %) y venezolana con 2.443 (10,1 %) (MINEDUC, 2020c).

15. <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2019/07/31/1-079-profesores-migrantes-entraron-a-sistema-educativo-chilenos-en-tres-anos-689-son-venezolanos.shtml>



Fuente: Elaboración propia en base a DEIS, MINEDUC, 2020.

Es posible destacar que los estudiantes venezolanos en educación superior han aumentado sostenidamente desde el año 2015, al pasar del quinto al tercer lugar entre 2018 y 2019. En este ámbito, los participantes del taller señalan que los requisitos para inscribirse y rendir la Prueba de Transición Universitaria (PTU) obstaculizan el ingreso de quienes no completaron el proceso de validación de estudios de enseñanza básica o media al momento del ingreso al sistema educativo y, por tanto, poseen un vacío de notas que impiden calcular su promedio de notas de enseñanza media (NEM).

A esto se suma, el requisito instalado por el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE), en relación con la exigencia de rendir la PTU con RUN o pasaporte. En este caso, aquellos estudiantes con Identificador Provisorio Escolar (IPE) se encuentran ante una dificultad por no contar con su situación migratoria regularizada (razón por la que poseen IPE). El documento

de identidad se transforma, entonces, en un requisito que complejiza la posibilidad de participar del proceso de acceso a la educación superior y ser medidos por su mérito o capacidad.

Así también, los estudiantes en situación de movilidad que logran ingresar a educación superior deben contar con residencia definitiva en el país para optar a los programas de gratuidad.





Accesibilidad

En la dimensión de accesibilidad al derecho a la educación, entendida como acceso para todos sin ningún tipo de discriminación, es posible identificar brechas y desafíos que en la práctica se vinculan entre sí, dado que la exigencia de contar con documentación legal suele ser un requisito fundamental.

En palabras de los participantes del taller, las dificultades asociadas a los procesos de reconocimiento de grados, títulos y saberes son la principal barrera en este ámbito. Esto opera tanto a nivel de ubicación de los estudiantes dentro del sistema escolar como en la inclusión laboral de la población adulta y sus problemas de subempleo (OIM, 2019). Así lo señalan Stefoni, Silva y Brito (2019) al afirmar que «la convalidación de títulos es un proyecto de muy largo plazo y que requiere disponer de tiempo y recursos, por lo que el alto nivel de calificación no necesariamente se traduce en mejores empleos” (:278).

A lo anterior se suma el hecho de que el proceso de reconocimiento y revalidación de grados ha sufrido un aumento importante con la llegada de la comunidad venezolana, país con el que Chile no posee convenio en la materia. Según cifras de la Universidad de Chile, institución encargada de la revalidación de títulos provenientes de países que no poseen convenio con Chile, la población venezolana fue la principal solicitante en 2018 con 1.048 solicitudes, seguida por Cuba con 61; y España y Ecuador, con 41 solicitudes por país¹⁶.

16. <https://www.uchile.cl/noticias/153052/rector-vivaldi-expuso-sobre-revalidacion-de-titulos-extranjeros>.

A su vez, el reconocimiento de grados de los estudiantes venezolanos que acceden al sistema escolar chileno se ve dificultado por el hecho de no contar con la documentación escolar del país de origen o no tenerla legalizada y apostillada, especialmente dada la imposibilidad de realizar este último trámite en Venezuela previo a migrar a Chile. Esto, según los participantes del taller, trae consigo desafíos para las comunidades educativas a la hora de establecer el curso o nivel al cual deben ingresar los estudiantes venezolanos cuando no poseen documentos que respalden su último nivel cursado. Esto implica que algunos establecimientos opten por bajar de curso a aquellos estudiantes que presenten conocimientos que no corresponden a su edad, en lugar de brindar el reforzamiento necesario para incorporarlo de forma adecuada al curso que le corresponde (Centro de Estudios Justicia y Sociedad, 2020). Pese a esto, debería primar el bien superior del niño, tal como el criterio para de incluirlo en el curso que corresponde a su edad, además de entregar los apoyos para nivelarse. En este ámbito, los participantes del taller propusieron simplificar el procedimiento de reconocimiento de estudios de enseñanza básica y media, que plantea el decreto exento 2272¹⁷.

Por otra parte, para garantizar el derecho a la educación de esta población, el MINEDUC ha realizado modificaciones a los requisitos de acceso y de documentación legal que

17. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=267943&buscar=decreto%2B2272%2Beducaci%C3%B3n>

permiten que niños, niñas y adolescentes, sin importar su situación migratoria puedan matricularse en establecimientos educacionales y recibir las prestaciones que se entregan en el contexto escolar (alimentación, textos, seguro y pase escolar). Una de estas medidas es el Identificador Provisorio Escolar (IPE), que permite que el estudiante no tenga que esperar la regularización migratoria para poder acceder al sistema educativo, incluso cuando no cuente con documentación escolar, y su apoderado pueda así realizar las gestiones para la obtención de matrícula y postular al Sistema de Admisión Escolar (SAE).

Recuadro 4. ¿Qué son el IPE y el IPA?

El Identificador Provisorio Escolar (IPE) es un número entregado por el Ministerio de Educación —exclusivamente con fines educacionales— a niños, jóvenes y adultos extranjeros que no cuentan con RUN o están en situación migratoria irregular. El IPE permite matricularse en un establecimiento educacional y se mantiene hasta que ese estudiante regularice su situación migratoria y cuente con un RUN nacional. Permite trazabilidad y para certificar estudios y se mantiene aun cuando se cambie de establecimiento dentro del territorio nacional.

El Identificador Provisorio de Apoderado (IPA) es un número entregado por el Ministerio de Educación a apoderados —o adultos responsables de un estudiante— que no cuenten con RUN o estén en situación migratoria irregular y que permite ingresar al Sistema de Admisión Escolar (SAE).

Es importante señalar que el otorgamiento del IPE no tiene como fin la regularización migratoria del estudiante, por lo tanto, los niños, niñas o adolescentes que poseen este identificador continuarán en situación migratoria irregular, sin permiso de residencia en el país. Por lo que, una vez que el estudiante obtiene un visado y, por lo tanto, su RUN debe informar su cambio de situación al establecimiento educacional para que este actualice su información.

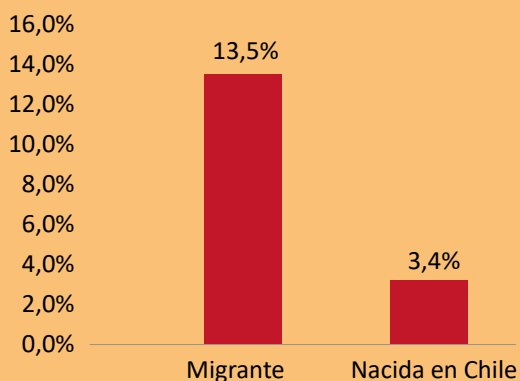
En 2020, según la matrícula oficial del MINEDUC (2020b), había 30.870 estudiantes venezolanos

con IPE matriculados en establecimientos educacionales, equivalentes al 73 % del total de estudiantes venezolanos matriculados dicho año. A pesar de que es posible suponer que estos estudiantes IPE se encontraban en situación migratoria irregular o con su situación migratoria en trámite, resulta importante señalar que la nacionalidad de los estudiantes es reportada en el sistema directamente por los establecimientos educacionales, por lo que no es posible confirmar el dato.

Dado que el IPE no es un mecanismo de regularización migratoria, estudiantes en situación de movilidad pueden realizar toda su trayectoria educativa con dicho identificador y seguir en situación migratoria irregular al cumplir los 18 años. Para subsanar esta situación, el año 2017 se creó la [visa temporaria para niños, niñas y adolescentes](#)—de carácter gratuito—, que se otorga independientemente de la situación migratoria de padre, madre y/o cuidador y, no es extensible al grupo familiar. Esta visa temporaria no permite que quienes la poseen soliciten el permiso de residencia definitiva, pues para esto se vincula la solicitud de NNA a sus padres y/o tutores: la imposibilidad de que obtengan residencia definitiva sin vincular su solicitud a la de sus padres, no les permite optar a opciones de gratuidad y financiamiento público al ingresar a educación superior.

Pese a los avances que ha significado el IPE en términos de accesibilidad, esta política responde a una parte del desafío, pero no otorga una respuesta educativa cabal de garantizar el derecho a la educación de personas migrantes, refugiadas y desplazadas. Parte de esta complejidad se observa, por ejemplo, en los resultados de la encuesta CASEN 2017 que señala que la población migrante posee mayores tasas de desescolarización que la población nacida en Chile (13,5 % versus 3,4 %).

Tasa de prevalencia de descolarización en población migrante y nacida en Chile (CASEN 2017)



Fuente: Elaboración propia en base a CASEN 2017.

En esta línea, el estudio realizado por el Centro de Estudios Justicia y Sociedad, en el que se entrevistó a 132 familias venezolanas, 45 de ellas manifestaron haber tenido al menos un problema de acceso a educación. El principal problema reportado fue la dificultad para encontrar cupos de matrículas (82%), seguido por falta de información sobre el proceso de matrícula (49%), problemas de convalidación de estudios (31%) y costos del establecimiento educacional (6%) (Centro Justicia y Sociedad, 2020). Una acción transformadora en este ámbito recientemente implementada por el SAE es el sitio web en el que es posible encontrar la oferta de matrículas disponible a nivel nacional.

En relación con el área clave protección y medios de vida, estrechamente vinculada a los servicios complementarios que se entregan en el ámbito educativo, el mismo estudio muestra que los estudiantes venezolanos acceden en promedio a un número menor de beneficios que las familias chilenas (Centro Justicia y Sociedad, 2020).

Por otra parte, el rol de los establecimientos educativos como espacios libres de violencia,

área clave de esta dimensión, es también importante para asegurar la permanencia del estudiantado en situación de movilidad. Según las denuncias por discriminación registradas en la Superintendencia de Educación con motivo de «ser inmigrante o de distinto origen racial», entre los años 2017 y 2020 se interpusieron 43 denuncias por dichos motivos (Superintendencia de Educación, 2020). Cabe señalar que los datos recabados por la Superintendencia no registran la nacionalidad de los y las denunciados, por lo que no es posible conocer si son de origen venezolano.

En esta línea, ante la pregunta por experiencias de discriminación directa en la escuela, un 20% de los niños, niñas adolescentes en situación de movilidad encuestados por el Centro de Estudios Justicia y Sociedad, manifestaron haber sido discriminados por docentes y/o compañeros (Centro de estudios Justicia y Sociedad, 2020). Esto aumenta en el caso de las niñas en situación de movilidad, pues el 23 % de ellas manifestó haber sufrido discriminación, versus un 17 % de los varones.

Si consideramos que la evidencia muestra que el acoso escolar que sufren los estudiantes en situación de movilidad impacta negativamente su aprendizaje y bienestar (GEM/UNESCO, 2019) y que, en el caso de Chile, este grupo de estudiantes se encuentra concentrado en establecimientos educativos con peores índices de convivencia escolar que el promedio nacional (OCDE, 2019, Eyzaguirre, Aguirre y Blanco, 2019), la promoción de espacios educativos libres de violencia es prioritaria. Desde el año 2019, el país cuenta con una versión actualizada Política Nacional de Convivencia Escolar que trabaja para reducir violencia y discriminación en las escuelas. La implementación de esta política puede ser una acción transformadora que asegure la accesibilidad del derecho a la educación de

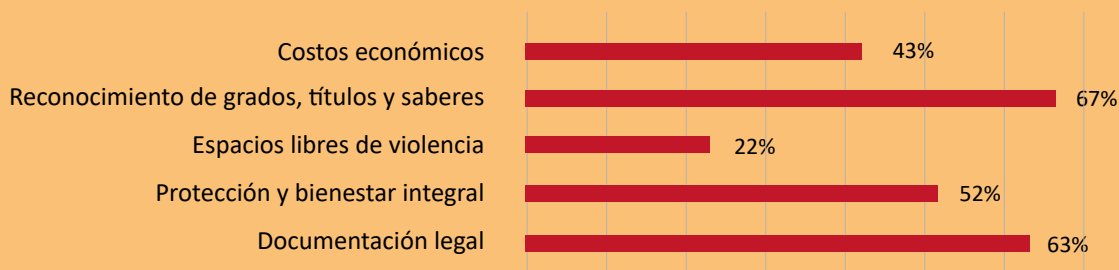
estudiantes en situación de movilidad, permita recabar más información sobre las denuncias por discriminación (por ejemplo, nacionalidad) y considere un enfoque específico sobre discriminación, racismo y xenofobia en los espacios educativos. Por lo tanto, monitorear y evaluarla implementación y el cumplimiento de estos aspectos (racismo, discriminación y xenofobia) en la política es fundamental.

En cuanto al ámbito de *prevención de riesgos de desastres*, pese a ser el área clave menos mencionada por quienes respondieron el cuestionario aplicado (11 %), el Ministerio de Educación posee una unidad de riesgos y desastres, encargada de proponer protocolos y mecanismos de respuesta. Junto a la Oficina Nacional de Emergencias del Ministerio

del Interior y Seguridad Pública (ONEMI) se entregan lineamientos metodológicos para que las comunidades educativas desarrollen su «[Plan Integral de Seguridad Escolar](#)». Así también, en el año 2020, con el fin de conmemorar el día internacional de la reducción de riesgo de desastres, el MINEDUC lanzó 3 cápsulas audiovisuales llamadas «[Prepararnos para prevenir](#)».

Vinculado al ámbito de prevención, en 2020 el MINEDUC junto a la corporación ONG Raíces lanzó «[Trata de personas: guía de trabajo para la prevención y detección temprana de víctimas en contextos educativos](#)», herramienta fundamental para el trabajo con estudiantado en situación de movilidad.

Resultados del cuestionario: Sobre la *accesibilidad*, ¿en cuál de estas áreas percibe usted mayor dificultad?



Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario: «Capacidades institucionales de respuesta en el sector educativo ante emergencias y crisis prolongada en América Latina y el Caribe».

Resulta importante destacar que en la documentación revisada para la elaboración de este reporte no se encontró referencia a la necesidad de realizar prevención de riesgos de desastre al estudiantado en situación de movilidad. Esto parece especialmente relevante si consideramos que Chile es un país que posee características sísmicas particulares, que cuenta con una amplia costa y, por lo tanto, existe un riesgo permanente de tsunamis; hay una gran presencia de volcanes, entre otros.

Muchas de las personas migrantes, refugiadas y desplazadas desconocen los procedimientos necesarios para realizar prevención y autocuidado en estos ámbitos.

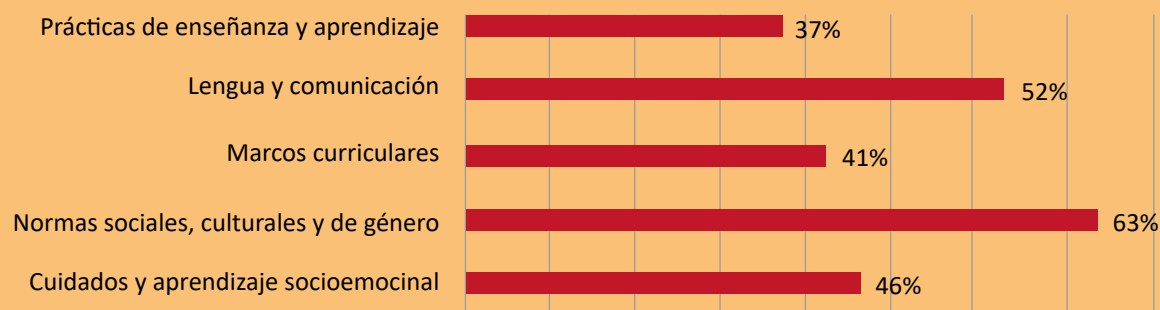


Aceptabilidad

De acuerdo a los resultados del taller y la encuesta aplicada para este estudio, y en concordancia con el reporte *Strength through diversity: Country Spotlight Report for Chile* de la OCDE(2019), la ausencia de marcos curriculares y materiales de aprendizaje que promuevan la inclusión sociocultural de los estudiantes en situación de movilidad son un problema prioritario para la aceptabilidad del derecho a la educación.

Esto está respaldado también por un estudio realizado por la Agencia Calidad de la Educación, el SJM y Focus (2019) que destaca la rigidez del currículo y las diferencias de los sistemas educativos entre países como obstaculizadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes en situación de movilidad.

Dentro de *Aceptabilidad*, ¿en cuál de estas áreas percibe usted mayor dificultad?



Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario: «Capacidades institucionales de respuesta en el sector educativo ante emergencias y crisis prolongada en América Latina y el Caribe».

Pese a lo anterior, en el ámbito prácticas de enseñanza y aprendizaje, el programa «[Biblioteca Migrante](#)», estrategia pedagógica que aporta tanto a la lectura como a la inclusión, fue destacada por los participantes del taller como una práctica transformadora. Dicho programa hace un guiño a estudiantes extranjeros y adquiere su nombre, ya que se espera que los libros estén en movimiento,

transiten o migren por los distintos cursos para ser leídos, explorados, conversados, intervenidos, reinventados, analizados, discutidos y todo aquello que permita, desde una perspectiva pedagógica, construir aprendizajes colaborativos en un ambiente protegido, con el fin de explorar las diferencias en relación a temas que resuenan con las experiencias biográficas de estudiantes

y docentes, y que motivan a expresar su entendimiento, desarrollar su identidad y participar en el intercambio intercultural.

Este programa se inicia en 2018, con la entrega de una colección de libros que abordan temáticas donde se hace explícita la diferencia, y jornadas de formación docente donde se desarrollan los contenidos de base para las conversaciones literarias y se modelan e implementan sus estrategias. Unos de los desafíos del programa es avanzar en cobertura en más regiones del país.

En relación a otras dificultades para el aprendizaje, según testimonios de alumnos venezolanos publicados en prensa, algunos de ellos encuentran dificultades en el sistema de educación chileno¹⁸ como, por ejemplo, desafíos vinculados a Lengua y Comunicación, dado que incluso para los estudiantes hispano hablantes los modismos, la velocidad y la escritura del español en Chile son obstáculos para el aprendizaje (Agencia Calidad de la Educación, SJM y FOCUS, 2019). En este ámbito, la comunicación intercultural, como una herramienta clave para la cohesión social, puede ser fortalecida en la formación docente.

Pese a lo anterior, un gran número de estudiantes venezolanos ha rendido la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y muchos de ellos obtuvieron altos puntajes, siendo el colectivo de extranjeros con mejores resultados¹⁹. Así también, tanto su buen rendimiento académico como su participación y la de apoderados venezolanos en sus comunidades educativas han sido destacados positivamente por equipos docentes²⁰ y fue también señalado por los y las participantes del taller.

18. <https://www.latercera.com/nacional/noticia/venezolana-puntaje-nacional-aca-chile-mas-exigente/463061/>

19. <https://www.diariolasamericas.com/america-latina/chile-los-venezolanos-son-los-extranjeros-mejores-puntajes-seleccion-universitaria-n4140508>

20. <https://www.radioagricultura.cl/nacional/2019/02/16/explosivo-aumento-de-estudiantes-venezolanos-en-chile.html>

Otro elemento destacado por los resultados del cuestionario aplicado tiene relación con las *normas sociales, culturales y de género* que operan en el sistema educativo chileno y que muchas veces no logran visibilizar la diversidad, al correr el riesgo de reproducir discriminaciones hacia los estudiantes extranjeros. En esta línea, Cisternas, Jara y Vuollo en Rojas y Vicuña (2019) plantean que «se debe avanzar en la comprensión de que estas discriminaciones surgen de una visión de normalidad artificial que una educación de calidad debería deconstruir» (:99).

Sumado a lo anterior, diversos estudios (OCDE, 2019; Agencia de Calidad de Educación, SJM y Focus, 2019; Cisternas, Jara y Vuollo, 2019) y las opiniones de los y las participantes del taller evidencian que el abordaje de la diversidad cultural en el aula no suele ocurrir a través de prácticas de enseñanza y aprendizaje institucionalizadas, sino que depende de la voluntad, interés e iniciativa personal de los equipos directivos y docentes de las comunidades educativas por cuestionarse, construir y de construir sus prácticas pedagógicas y formativas.

En este ámbito, el MINEDUC ha tomado acciones concretas para orientar la gestión educativa en torno a los estudiantes extranjeros. En mayo de 2018, se lanzó la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022 la que tiene 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» (Política Nacional de Estudiantes Extranjeros, 2018: 25).

Esta política establece como área prioritaria el fortalecimiento de la gestión educativa, línea de acción que tiene entre sus objetivos específicos entregar orientaciones técnico-pedagógicas que aborden las necesidades de estudiantes en situación de movilidad a lo largo de sus trayectorias educativas (Política Nacional de Estudiantes Extranjeros, 2018).

El área clave de cuidados fue ampliamente discutida durante el taller. Las y los participantes manifestaron especial preocupación por la situación de salud mental del estudiantado venezolano y sus familias, especialmente al considerar que, en sus trayectos migratorios hacia Chile, muchos de ellos se han visto expuestos a vulneraciones y violencia. Además, señalaron que faltan redes de apoyo en este ámbito lo que implica que cada establecimiento debe buscar sus propias redes para abordar este desafío.

Pese a lo anterior, en el taller se reconocieron acciones transformadoras en este ámbito, especialmente a nivel local, como la incorporación de la educación socioemocional en el trabajo de convivencia escolar de los Planes Anuales de Desarrollo de la Educación Municipal (PADEM) de las comunas de Independencia y Estación Central para los años 2020 y 2021.

A nivel central también se han realizado acciones en este ámbito. En el 2017, el MINEDUC publicó las [Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros](#), herramienta introductoria para la gestión educativa de las comunidades. Este documento posee diversos lineamientos que contribuyen a la aceptabilidad del derecho a la educación. Uno de ellos es el protocolo de acogida para estudiantes extranjeros que permite incluir de manera integral a esta población y a sus familias en la comunidad educativa. También

en las orientaciones es posible encontrar ejemplos concretos de materiales con enfoque intercultural disponibles para utilizar en el aula.

En el contexto de la pandemia, el MINEDUC realizó las [Orientaciones complementarias por COVID-19 comunidades educativas inclusivas, estudiantes extranjeros y sus familias](#) con el objetivo de visibilizar y fortalecer redes en torno la situación de especial vulnerabilidad en la que pueden encontrarse estudiantes en contexto de movilidad ante la situación de crisis sociosanitaria.

Como otra práctica transformadora en este ámbito, destaca también la iniciativa [Aulas del Bien Estar \(ABE\)](#), creada en 2017 como parte de un modelo de trabajo intersectorial entre el Ministerio de Educación, el Ministerio de Salud, el Ministerio del Deporte, el Ministerio de Desarrollo Social mediante el Subsistema de Protección a la Infancia Chile Crece Contigo y el Sistema Elige Vivir Sano en Comunidad, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, y el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del consumo de Drogas y Alcohol. Las ABE son un componente de la Política Nacional de Convivencia Escolar y buscan que las comunidades educativas, según sus necesidades psicosociales y a través de sus equipos, implementen los ejes temáticos que les parezcan más adecuados y necesarios para su establecimiento. La iniciativa posee un eje temático dedicado a participación, inclusión y formación democrática donde se aborda la promoción de la diversidad y el aseguramiento de trayectorias educativas inclusivas²¹.

21. Más información disponible en: [Modelo de gestión intersectorial Aulas del Bien Estar. Documento de orientaciones técnicas. Versión completa y actualizada.](#)

Adaptabilidad

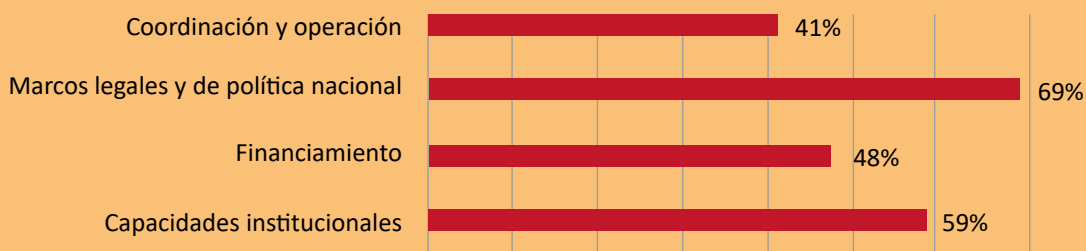


La capacidad de los sistemas educativos de adaptar sus respuestas a las diversas necesidades de la población en situación de movilidad requiere del desarrollo de áreas clave que permitan que los cambios y estrategias establecidas por las comunidades sean sostenibles en el tiempo.

a los «Marcos legales y política nacional», específicamente la escasez de lineamientos y recursos especializados en torno a temas de interculturalidad y diversidad en el aula que son señaladas como necesidades imperantes que también se evidencian en los resultados del cuestionario aplicado (69 %).

En esta línea, una de las áreas mencionadas por los y las participantes del taller corresponde

Dentro de *Adaptabilidad*, ¿en cuál de estas áreas percibe usted mayor dificultad?



Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario: «Capacidades institucionales de respuesta en el sector educativo ante emergencias y crisis prolongada en América Latina y el Caribe».

Como segunda área clave identificada en el cuestionario, se señalan las capacidades institucionales (59 %), entendidas como la necesidad de desarrollar competencias y habilidades en los equipos docentes y directivos que le permitan al estudiantado en situación de movilidad responder de manera adecuada. En este ámbito se identifica como acción transformadora el curso en línea «[Interculturalidad: Inclusión de estudiantes extranjeros](#)» desarrollado por el Centro

de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación, dirigido a docentes y educadores. Este tuvo su primera versión el año 2020, con 99 participantes y se realizará su segunda versión en 2021.

El CPEIP también realiza el curso semipresencial «La escuela en el marco de los Derechos Humanos», el que aborda temas vinculados a la inclusión de estudiantes en situación

de movilidad tales como: igualdad y no discriminación, derecho a la educación y derechos humanos en el currículo.

El ámbito de financiamiento fue también señalado como un área crítica para los y las participantes del taller, específicamente en lo referente a la Subvención Escolar Preferencial (SEP), iniciativa que entrega recursos adicionales por cada alumno categorizado como prioritario y preferente, a los sostenedores de establecimientos para la implementación de un plan de mejoramiento educativo.

Recuadro 5. ¿Quiénes son alumnos prioritarios? ¿Cuáles son los requisitos para ser calificado como alumno prioritario?

Los alumnos prioritarios son aquellos para quienes la situación socioeconómica de sus hogares puede dificultar sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo. Para el año 2021, podrán ser considerados prioritarios estudiantes desde prekínder hasta 4° Medio, solo en los establecimientos educacionales que están incorporados a la Subvención Escolar Preferencial.

Requisitos:

- a) Pertenecer al Sistema de Protección Social Chile Solidario, al Programa de Ingreso Ético Familiar o al Sistema Seguridades y Oportunidades.
- b) Si no cumple con el criterio anterior, debe estar dentro del tercio más vulnerable según el Registro Social de Hogares. **IMPORTANTE:** Si su cartola RSH indica que está dentro del 40 %, no implica necesariamente que esté dentro del tercio (33,3 %) más vulnerable.
- c) Si no cumple con los criterios anteriores, debe estar clasificado en el Tramo A del Fondo Nacional de Salud (FONASA).
- d) Si no cumplen con ninguno de los tres criterios anteriores, se consideran los ingresos familiares del hogar, la escolaridad de la madre (o del padre o apoderado), la condición de ruralidad de su hogar y el grado de pobreza de la comuna donde reside.

Fuente: <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/alumnos-prioritarios-2021>

Lo anterior, debido a que los estudiantes que poseen IPE y residen en zonas urbanas no son identificados por el sistema educativo como alumnos prioritarios, dado que tienen dificultades para cumplir con el requisito de

contar con Registro Social de Hogares²² y, por lo tanto, sus establecimientos educacionales no reciben la subvención preferencial por recibirlos. Esto en la práctica, implica que las escuelas con alta matrícula extranjera y estudiantes IPE, no pueden financiar las necesidades particulares de este grupo a través de esta subvención y reciben menos recursos que otros establecimientos de similares niveles socioeconómicos.

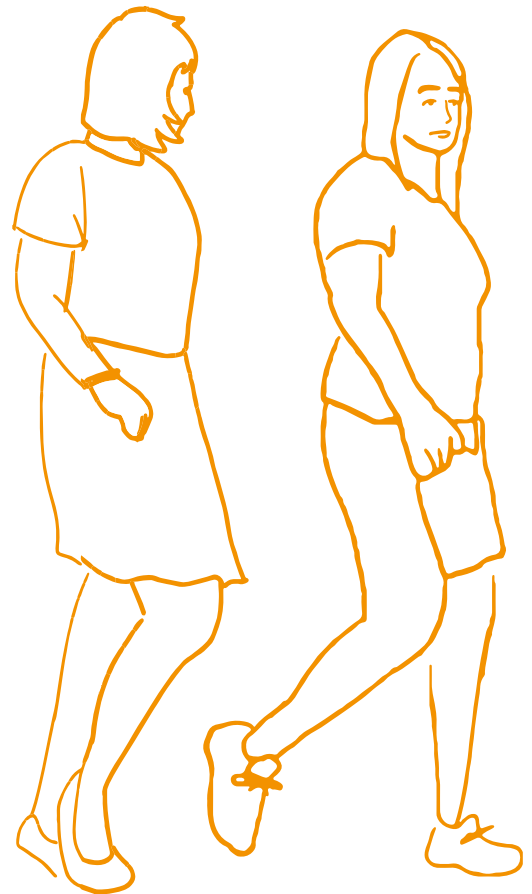
En cuanto al área clave coordinación y operación, desde 2019 existe en el Ministerio de Educación el equipo de educación para todos, encargado de abordar temáticas vinculadas a la inclusión de estudiantes en situación de movilidad, quienes tienen entre sus labores, coordinar la respuesta educativa a nivel central. Otra de las tareas de este equipo ha estado ligada a la reflexión, formación y actualización conjunta con los profesionales de Ayuda Mineduc, en temas de inclusión y diversidad cultural que resguarden el derecho a educación, quienes atienden directamente las demandas de familias y apoderados en situación de movilidad, especialmente relativas al acceso y obtención del IPE.

En este ámbito, MINEDUC también ha de dar respuesta a los compromisos que emanan del Plan Nacional de Derechos Humanos, donde se encuentra el reporte de las acciones ministeriales vinculadas a personas migrantes y refugiadas desde el 2018 a la fecha.

A nivel regional, en tanto, las Secretarías Regionales Ministeriales (SEREMI) de Educación cuentan con profesionales dedicados a inclusión educativa y diversidad cultural, y algunas regiones como Tarapacá, Antofagasta, Los Ríos y Metropolitana, han articulado redes de colaboración con actores públicos, privados

22. Solo pueden acceder al Registro Social de Hogares personas mayores de edad que cuenten con RUN, y por lo tanto, posean un permiso de residencia vigente en el país.

y del tercer sector en este ámbito. Pese a que a nivel provincial no se cuenta con redes de trabajo en la temática, a nivel municipal, muchos Departamentos de Administración de Educación Municipal (DAEM) tienen profesionales dedicados a la inclusión de estudiantes extranjeros. Muchos de estos equipos y su trabajo fueron mencionados en el taller realizado como actores clave para garantizar respuestas educativas adaptadas a las necesidades de los estudiantes en situación de movilidad.

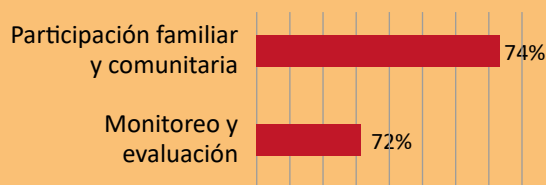




Rendición de cuentas

Esta dimensión se refiere al seguimiento que la población en situación de movilidad, las autoridades y los hacedores de política educativa puedan realizar a la respuesta. Ambas áreas clave —monitoreo y participación— fueron destacadas por quienes respondieron el cuestionario aplicado.

Resultados del cuestionario: Dentro de Rendición de cuentas, ¿en cuál de estas áreas percibe usted mayor dificultad?



Fuente: Elaboración propia en base al cuestionario «Capacidades institucionales de respuesta en el sector educativo ante emergencias y crisis prolongada en América Latina y el Caribe».

En el área de clave de monitoreo destaca el hecho de que el Centro de Estudios del Ministerio de Educación de Chile publica anualmente datos relacionados con la matrícula y participación de estudiantes extranjeros que se pueden usar para monitorear la participación de personas en situación de movilidad en el sistema educativo. Pese a este esfuerzo, la OCDE (2019) señala que la disponibilidad de datos desgregados sobre esta población y sus resultados académicos es aún muy limitada.

También en este ámbito, la OREALC/UNESCO Santiago realizó recientemente el «Diagnóstico rápido sobre la disponibilidad de información de los estudiantes en situación de movilidad en los sistemas de información educativa de los Ministerios de Educación de Chile, Colombia, Ecuador, Perú y Guatemala» (2020), el que en términos generales evalúa positivamente al Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), no obstante, aún existen ámbitos donde es posible mejorar la información. Uno de ellos tiene relación con la clasificación de los datos vinculados a estudiantes en situación de movilidad, dado que el SIGE solo permite conocer la nacionalidad del estudiante, por lo que la tipificación de su situación y trayectoria migratoria se ve reducida. En ese sentido, es importante discutir sobre la relevancia de información adicional como, por ejemplo, el país de origen, el tiempo de permanencia o el propósito de la migración (UNESCO, 2020). Una conclusión de este diagnóstico señala que información como esta puede contribuir a profundizar en la naturaleza de los estudiantes en situación de movilidad (UNESCO, 2020).

Vinculado al acceso a la información, usuarios externos al MINEDUC pueden realizar solicitudes de información y consultas. Sin embargo, los términos, condiciones y los plazos de respuesta bajo los que se deben realizar estas solicitudes no son públicas (UNESCO, 2020).

El monitoreo de denuncias en cuanto a discriminación por nacionalidad es también un ámbito donde la disponibilidad de datos debe fortalecerse. Como se señaló previamente en este documento, para poder realizar acciones de política pública en el ámbito educativo, es necesario contar con la nacionalidad de los denunciados para identificar posibles brotes de xenofobia y discriminación al interior de las comunidades educativas.

En cuanto al área clave participación, los y las participantes del taller destacaron positivamente el interés que muestran las familias venezolanas por involucrarse en la educación de sus hijos e hijas. Así también señalaron que estudiantes venezolanos se involucran en los centros de estudiantes de sus comunidades educativas. Esto ha permitido también visibilizar sus problemáticas y posicionarles como líderes entre sus compañeros y compañeras.

Sin embargo, en el taller se discutió en torno a la necesidad de crear más espacios informativos y de participación que acojan la llegada de familias venezolanas. Se señalaron, como ejemplo de esto, los consejos escolares, los planes de formación ciudadana y planes de apoyo a la inclusión que contemplan los Planes de Mejoramiento Educativo (PME). Como otra forma de contribuir a la participación de la comunidad en situación de movilidad, se señaló la importancia de incorporar sus saberes en el currículo e invitar a apoderados venezolanos a espacios de aprendizaje.



4

Conclusiones



A continuación, se presentan las reflexiones generales y recomendaciones que se desprenden de los resultados de este reporte. Para comenzar, es necesario señalar, a modo de balance, que el sistema educativo se ha visto desafiado en sus capacidades institucionales, debido al desplazamiento masivo de personas venezolanas, quienes se han transformado en la comunidad extranjera con mayor presencia en las escuelas chilenas.

Ante esto, el Estado a través del MINEDUC, ha desarrollado importantes esfuerzos para brindar una respuesta educativa integral a dicha población. Esto se ha visto reflejado en cambios a sus normativas, la flexibilización de requisitos de ingreso y matrícula, el fortalecimiento de su capacidad para incluir a los estudiantes migrantes y refugiados y el desarrollo de capacidades en docentes, directivos y asistentes de la educación.

Pese a lo anterior, los resultados de este informe muestran barreras presentes en las cinco dimensiones del derecho a la educación (*disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y rendición de cuentas*) de los estudiantes en contexto de movilidad y, específicamente, de quienes poseen nacionalidad venezolana, las que se manifiestan, en mayor o menor medida, en cada dimensión.

En la primera dimensión, la disponibilidad de docentes calificados es señalada como un área prioritaria, que está siendo abordada por el MINEDUC a través del fortalecimiento de las capacidades de docentes y directivos. Sin duda, el desarrollo de capacitaciones en este ámbito es positiva para aumentar la presencia de docentes preparados para dar respuesta educativas integrales y pertinentes a estudiantes venezolanos. Para aumentar su impacto y sostenibilidad en el tiempo, esto debería ser parte de un plan de formación docente en la línea de inclusión y diversidad cultural. En la misma dimensión, otro elemento a fortalecer es la disponibilidad de acceso a los niveles regulares a través del SAE, pues la falta de información dirigida a familias en situación de movilidad opera como una barrera para que estas puedan acceder al sistema educativo.

En educación superior también se evidencian barreras en torno a la *disponibilidad*. Pese a que la población venezolana ha aumentado sostenidamente su participación en educación superior, hay limitaciones vinculadas a la situación migratoria de los estudiantes, lo que podría ser subsanado mediante la flexibilización de requisito para participar del acceso a la educación superior.

En otro ámbito, los problemas asociados al reconocimiento y validación de títulos de estudios superiores son barreras de *accesibilidad* y continuidad de las trayectorias educativas

de personas en situación de movilidad, si se considera que hoy estos procesos poseen costos monetarios muy altos para la comunidad migrante y refugiada venezolana. Pese a que la nueva ley de migraciones simplificará parte de estos procesos²³, se requiere también dar seguimiento al número de solicitantes de reconocimiento y revalidación, al tener en cuenta especialmente el flujo de personas venezolanas que han migrado durante 2019 y 2020.

En cuanto a la flexibilización de la *documentación legal*, la implementación del IPE, como mecanismo que facilita el acceso, ha permitido simplificar los procesos de matrícula del estudiantado venezolano. Así lo respaldan las cifras que muestran la gran cantidad de migrantes venezolanos que posee este identificador. Aun así, es importante señalar que, pese a tener acceso al sistema educativo, los estudiantes IPE no tiene su situación migratoria regularizada y, por lo tanto, no pueden ser considerados, por ejemplo, alumnos prioritarios. En esta línea, es importante señalar que la exigencia de documentación es especialmente difícil de conseguir para las personas venezolanas y opera como una barrera para la participación en igualdad de condiciones que supera las voluntades de las personas, lo que los expone, precariza y vulnera.

Para abordar esta situación, es necesario desarrollar procesos de regularización en conjunto con la autoridad migratoria, que utilicen la información disponible sobre esta población y, por ejemplo, hagan uso de los sistemas de información educativa que el MINEDUC ya posee sobre el estudiantado con Identificador Provisorio Escolar o que se busquen alternativas para asignar la categoría

de estudiante prioritario a quien tiene una barrera para ser reconocido en su situación de vulnerabilidad.

Otro elemento clave de esta dimensión, tiene relación con que las escuelas sean espacios libres de violencia, para lo cual resulta fundamental realizar trabajo preventivo en este ámbito, a través de la política de convivencia escolar, y contar con información de quienes denuncian situaciones de discriminación en la Superintendencia de Educación. Conocer la nacionalidad de los denunciantes puede ser clave para detectar brotes de xenofobia y racismo en comunidades educativas y tomar acciones concretas que se vinculan directamente al enunciado de la escuela como espacio de protección y a los lineamientos promocionados por el Mineduc en torno al ámbito socioemocional.

Por otra parte, las dificultades que encuentra la población venezolana para el acceso a la educación evidencian desafíos abordables por la respuesta educativa. Las razones nombradas por las familias venezolanas participantes del estudio del Centro Justicia y Sociedad (2020), como la falta de cupos, el desconocimiento del sistema educativo y los costos indirectos asociados a la educación pública, tales como gastos en uniformes y cuotas de actividades extraprogramáticas, que muchas familias migrantes y refugiadas no pueden costear, pueden ser considerados como necesidades educativas que requieren ser cubiertas por MINEDUC con apoyo de programas humanitarios.

Para lo anterior, se sugiere también identificar a las organizaciones del sector humanitario que, a nivel nacional y local, están desarrollando acciones para promover el ingreso al sistema

23. <https://www.uchile.cl/noticias/153052/rector-vivaldi-expuso-sobre-revalidacion-de-titulos-extranjeros>

educativo de niños y niñas migrantes con el fin de generar sinergias y un trabajo coordinado entre distintos actores del mundo público, privado y de la sociedad civil.

En la dimensión de *aceptabilidad*, se valora la incorporación de prácticas de enseñanza y aprendizajes como la Biblioteca Migrante, esfuerzos de este tipo pueden ser incorporados en el currículo escolar de manera que este considere saberes y elementos culturales de estudiantes migrantes y refugiados. Para emprender una tarea de este tipo a lo largo de todo el país, se requiere también contar con financiamiento, equipos técnicos, recursos tecnológicos que adecuen los planes de estudios e incorporen metodologías innovadoras para responder apropiadamente a la diversidad presente en las aulas. Esto implica considerar que la institucionalidad debe hacerse cargo de lo que sucede en la escuela una vez que los estudiantes en situación de movilidad ya se encuentran en ella, y entregar los lineamientos y las herramientas para su bienestar.

En esta dimensión también es necesario abordar la comunicación intercultural con los distintos actores de la comunidad educativa y poner especial énfasis en docentes, directivos y asistentes de la educación, si consideramos que es ésta una herramienta para la cohesión social.

En cuanto a la *adaptabilidad* de la respuesta educativa, en la mayoría de sus áreas claves se evidencian acciones lideradas por Mineduc que abordan los desafíos vinculados a políticas, capacidades institucionales y coordinación, pero muchas de estas son recientes y aún localizadas, por lo que requieren ser extendidas y adaptadas a las distintas regiones del país y sus realidades en torno a la movilidad humana. Un elemento pendiente de abordar en esta

dimensión tiene relación con el financiamiento a través de la Subvención Escolar Preferencial y sus limitaciones para llegar al estudiantado en situación de movilidad. El hecho de no contar con esta subvención puede operar como una barrera para que comunidades educativas reciban a estos estudiantes.

La *rendición de cuentas* puede fortalecer la respuesta educativa en términos de monitoreo, dado que aún se evidencian algunos vacíos en la caracterización de los estudiantes en contexto de movilidad y sus trayectorias migratorias, que podrían ser subsanados mediante ajustes al sistema SIGE. A la vez, es necesario desarrollar estrategias de monitoreo para identificar a los niños, niñas y adolescentes venezolanos que están fuera del sistema educativo. Con una caracterización de este grupo será posible identificar sus barreras de acceso, diseñar respuestas basadas en evidencia y buscar alternativas intersectoriales ante la falta de documentación de niños, niñas y adolescentes.

La participación individual, familiar y comunitaria de migrantes y refugiados —como elemento central de un proceso transparente de rendición de cuentas— es fundamental para lograr procesos de adherencia a la escuela y a sus procesos de aprendizaje. De este modo, se destaca la gran participación de estudiantes venezolanos en sus escuelas y especialmente en los centros de estudiantes, y el interés de sus familias por participar de las comunidades educativas que las acogen. Fortalecer y potenciar este ámbito contribuirá a que las respuestas educativas que se brinden a esta comunidad consideren sus necesidades, sea pertinente culturalmente y colabore con su bienestar.

Finalmente, este reporte contribuye a la generación de evidencia que muestra que para que las respuestas educativas generen impacto y respondan cabalmente a los desafíos que traen consigo las crisis prolongadas —como la diáspora venezolana en esta región— estas han de considerar elementos de diversa naturaleza, como infraestructura y equipamiento, que hacer pedagógico, clima escolar, marcos curriculares, educación socioemocional, capacidades y condiciones de trabajo de docentes, factores de riesgo y protección, barreras económicas y administrativas, entre otros elementos que, al ser plenamente abordados, contribuyen a garantizar el derecho a la educación de personas en situación de movilidad.

6

Referencias



- ACNUR. 2019. Mid-year trends 2019. <https://www.unhcr.org/en-us/statistics/unhcrstats/5e57d0c57/mid-year-trends-2019.html>
- Agencia de Calidad de la Educación, Servicio Jesuita a Migrantes y FOCUS. 2019. Interculturalidad en la escuela: Orientaciones para la inclusión de estudiantes inmigrantes. http://archivos.agenciaeducacion.cl/Interculturalidad_en_la_escuela_vf.pdf
- Alonso Chero. 2019. Las rutas ilegales de la migración: aumentan el ingreso de extranjeros a Perú: <https://elcomercio.pe/peru/piura/venezolanos-peru-venezuela-rutas-ilegales-migracion-aumenta-ingreso-irregular-extranjeros-peru-noticia-ecpm-678471-noticia/>
- Álvarez, R. 2007. Evolución histórica de las migraciones en Venezuela. Breve recuento. Aldea Mundo, vol. 11, núm. 22, noviembre-abril, 2007, pp. 89-93. Universidad de los Andes. Táchira, Venezuela
- Ayuda MINEDUC. 2021. <https://www.ayudamineduc.cl/>
- Bretherton, D., Weston, J., and Zbar, V. (2003). Peace Education in a Post-Conflict Environment: The Case of Sierra Leone, Prospects XXXIII, no. 2.
- Burns, M. and Lawrie, J. 2015. Where it's needed most: quality professional development for all teachers. New York: INEE.
- Centro de Justicia y Sociedad, Pontificia Universidad Católica de Chile, UNICEF Chile, WorldVision y Colungia. 2020. Estudio exploratorio de caracterización de niños, niñas y adolescentes migrantes de América Latina y el Caribe y sus familias en Chile. <https://www.unicef.org/chile/informes/estudio-exploratorio-de-caracterizaci%C3%B3n-de-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-adolescentes>
- Ceriani, Levoy y Keith. 2015. Indicadores de derechos humanos para migrantes y sus familias. KNOMAD: https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Migration/Indicators/WP5_sp.pdf
- Cisternas, N, Jara, L y Vuollo, Ev. 2019. Luces y sombras de la inclusión de estudiantes migrantes en Chile. En: Rojas, N y Vicuña, JT. 2019. Migración en Chile: Evidencia y mitos de una nueva realidad. LOM Ediciones.
- CRC, 2008. Informe del Comité de los Derechos del Niño en su debate general sobre el Derecho del Niño a la Educación en Situaciones de Emergencia, 2008.
- Dryden-Peterson, S. 2016. Refugee Education: The crossroads of Globalization. Educational Researcher, 45(9).473-482.

- . 2016. Refugee Education: The Crossroads of Globalization. *Educational Researcher*, 45(9), 473-482.
- Eyzaguirre, S, Aguirre, J, y Blanco, N. 2019. Dónde estudian, cómo les va y qué impacto tienen los escolares inmigrantes. En: Aninat, I y Vergara, R. *Inmigración en Chile. Una mirada multidimensional*: <https://www.cepchile.cl/cep/libros/libros-digitales/inmigracion-en-chile-una-mirada-multidimensional>
- GEM/UNESCO. 2019. Global Education Monitoring Report, Migration, displacement and education: Building bridges, not walls: <http://gem-report-2019.unesco.org/es/inicio/>
- . 2016. No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people, Policy Paper 26.
- Harmer, A. & Macrae, J. 2004. Beyond the continuum: Aid policy in protracted crises. HPG Report 18, (Instituto de Desarrollo de Ultramar, Londres: www.odi.org.uk/resources/docs/279.pdf)
- HEART (Health & Education Advice & Resource Team). 2016. Education for refugees and IDPs in low- and middle income countries: identifying challenges and opportunities. London: DFID.
- IIEP. 2009. Opportunities for change, Education innovation and reform during and after conflict, Policy brief, 2, UNESCO.
- INE. 2018. Características de la inmigración internacional en Chile, Censo 2017: <https://www.censo2017.cl/descargas/inmigracion/181123-documento-migracion.pdf>
- INE y DEM. 2020. Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre 2019: https://www.ine.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migracion-internacional/estimacion-poblacion-extranjera-en-chile-2018/estimacion-poblacion-extranjera-en-chile-2019-metodologia.pdf?sfvrsn=5b145256_6
- INEE. 2004. Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana, INEE.: https://www.eird.org/publicaciones/INEE_MSEE_Espanol.pdf
- INEI. 2018. Condiciones de vida de la población venezolana que reside en el país - ENPOVE 2018: <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/enpove-2018.pdf>
- Lewin, K. M. 2009. Access to education in sub-Saharan Africa: patterns, problems and possibilities. *Comparative Education*, 45(2), 151-174.
- Maldonado, C., Martínez, J., Martínez, R. 2018. Protección social y migración: Una mirada a las vulnerabilidades a lo largo del ciclo de la migración y de la vida de las personas. CEPAL – Naciones Unidas.

- MEF. 2020. Contenidos mínimos del programa presupuestal 068: Prevención y atención de emergencias de emergencias por desastres – PREVAED: http://www.pcm.gob.pe/wp-content/uploads/2019/02/PP0068_2020.pdf
- Mendenhall, M., Garnett, S. y Buckner, E. 2017. Urban Refugee Education: Strengthening Policies and Practices for Access, Quality and Inclusion, Teachers College, Columbia University.
- MINEDUC. 2017. Modelo de Gestión Intersectorial Aulas del Bien Estar: Documento de Orientaciones Técnicas, versión completa y actualizada. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2166>
- . 2017. Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros. <https://www.ayudamineduc.cl/sites/default/files/orientaciones-estudiantes-extranjeros-21-12-17.pdf>
- . 2018. Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022. <https://migrantes.mineduc.cl/politica-nacional-de-estudiantes-extranjeros/>
- . 2019. Política Nacional de Convivencia Escolar. <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
- . 2020a. Centro de Estudios MINEDUC. Apuntes 7: Variaciones de la matrícula preliminar 2020. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/09/APUNTES-7_2020_f02.pdf
- . 2020b. Matrícula Preliminar de estudiantes venezolanos por nivel de enseñanza y grados, según regiones (niños y jóvenes). Año 2020. Base de Datos Matrícula Preliminar 2020. Documento de trabajo.
- . 2020c. Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Estudiantes Extranjeros en Educación Superior en Chile Matrícula 2019. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4602>
- . 2021. <https://migrantes.mineduc.cl/>
- OEA. 2020. Informe Situación de los migrantes y refugiados venezolanos en Chile. <https://reliefweb.int/report/chile/informe-situacion-de-los-migrantes-y-refugiados-venezolanos-en-chile>
- OECD. 2019. Strength through diversity: Country Spotlight Report Chile: https://www.oecd-ilibrary.org/education/strength-through-diversity_058bc849-en
- . 2020. What is the impact of the COVID-19 pandemic on immigrants and their children?: <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/what-is-the-impact-of-the-covid-19-pandemic-on-immigrants-and-their-children-e7cbb7de/>

- OHCHR. 1976. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. ONU: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>
- OIM Chile. 2019a. Monitoreo de flujo de población venezolana - Ronda 3, septiembre-octubre 2019: https://chile.iom.int/sites/default/files/monitoreo_de_flujo_de_la_migracion_venezolana_en_chile-ronda_ndeg_3.pdf
- . 2019b. La experiencia de venezolanos que se desplazan a Chile: https://chile.iom.int/sites/default/files/la_experiencia_migratoria_de_venezolanos_que_se_desplazan_a_chile_0.pdf
- Phyllis, K. 2012. Education for conflict prevention and peacebuilding: meeting the global challenges of the 21st century.
- Ramachandran, R. 2017. Language use in education and human capital formation: Evidence from the Ethiopian educational reform.
- Renna, H. 2018. Education capacity self-assessment: Transforming the education humanitarian response of the Rohingya refugee crisis, Cox's Bazar, Bangladesh.
- Renna, H& Rossi, V. 2021. Marco para desempacar el derecho a la educación en emergencias y crisis prolongada, *Serie Reconstruir Sin Ladrillos*, N°1, OREALC/UNESCO Santiago-FSM. Entregado para publicación.
- Robiollé-Moul, T. 2017. Promotion and Implementation of Global Citizenship Education in Crisis Situations. UNESCO.
- R4V.2020a. Plan de Respuesta Para Refugiados y Migrantes 2020: <https://reliefweb.int/report/colombia/rmrp-2020-plan-de-respuesta-para-refugiados-y-migrantes-de-venezuela-enero-diciembre#:~:text=Para%20el%202020%2C%20los%20fondos,acogida%20a%20lo%20largo%20de>
- .2020b. Plan de Respuesta para Refugiados y Migrantes de Venezuela 2020 (RMRP) - Revisión de mayo de 2020- COVID-19. <https://www.refworld.org/es/docid/5f1f05b84.html>
- . 2021. Situación de los refugiados y migrantes: <https://r4v.info/es/situations/platform/location/7416>
- . S/F. Cuadro del Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes (GTRM): <https://r4v.info/es/documents/download/71786>
- Servicio Jesuita a Migrantes. SJM. 2021. Sitio web Migración en Chile. <https://www.migracionenchile.cl/cifras/>

- Stefoni, C y Silva, C. 2019. Migración venezolana hacia Chile: ¿Se restringe o se facilita la migración de venezolanos hacia Chile? En: Koechlin, J y Eguren, J. El éxodo venezolano: entre el exilio y la emigración: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=725410>
- Stefoni, C, Silva, C y Brito, S. 2019. Migración venezolana en Chile. La (des) esperanza de los jóvenes. En: Gandini, L, Lozano Ascencio, F, Prieto, V. Crisis y migración de población venezolana: entre la desprotección y la seguridad jurídica en Latinoamérica: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775609>
- Tijoux, M.E. 2013. Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo, Polis, Revista Latinoamericana, Vol. 12, N° 35. p. 287-307.
- Tomaševski, K. 2004. Manual on rights-based education: global human rights requirements made simple, Bangkok, UNESCO.
- UNESCO. 2017. Protecting the right to education for refugees, Working Paper of education policy 04.
- UNESCO/OREALC.2020. Diagnóstico rápido sobre la disponibilidad de información de los estudiantes en situación de movilidad en los sistemas de información educativa de los Ministerios de Educación de Chile, Colombia, Ecuador, Perú y Guatemala. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375324>
- UNICEF. 2017. Education uprooted: for every migrant, refugee and displaced child, education. UNICEF, New York.



© UNESCO / Andrés Pascoe



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



santiago@unesco.org



<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago>



facebook.com/unescosantiago



[@unescosantiago](https://twitter.com/unescosantiago)



unesco.santiago



company/unescosantiago



UNESCOSantiago