



DIÁLOGOS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS

INFORME DE
DEVOLUCIÓN



DIÁLOGOS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS

INFORME DE DEVOLUCIÓN

DIÁLOGOS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS. INFORME DE DEVOLUCIÓN

©Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF
Ministerio de Educación

Autoras: María Teresa Ramírez (Consultora de UNICEF)
Fabiola Miranda (MINEDUC)

Edición: Carolina Silva

Diseño e ilustraciones: Pedro Prado

Registro de Propiedad Intelectual: 288240

Santiago de Chile
Febrero de 2018

Impreso en Feysen
Edición de 400 ejemplares

Esta publicación está disponible en: www.unicef.cl
www.migrantes.mineduc.cl
www.participacionciudadana.mineduc.cl

La implementación y sistematización de la serie de Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros, así como la edición y el diseño de esta publicación se realizaron con la participación de UNICEF.

Si bien en este documento no se utiliza un lenguaje inclusivo en toda su extensión, declaramos que la utilización de este lenguaje es fundamental para visibilizar los géneros femenino y masculino. Al utilizar vocablos en masculino lo hacemos con el sentido incluyente.

PRESENTACIÓN.....	2
1. ANTECEDENTES.....	4
2. METODOLOGÍA DE LOS DIÁLOGOS.....	14
3. RESULTADOS.....	20
3.1 Gestión pedagógica.....	22
3.2 Convivencia escolar.....	33
3.3 Liderazgo directivo: un factor clave para la inclusión de estudiantes extranjeros.....	43
4. PROPUESTA DE ACTIVIDAD LIDERADA POR EL EQUIPO DIRECTIVO.....	48
5. CONCLUSIONES.....	52
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54

PRESENTACIÓN

Con la ratificación en 1990 de la Convención sobre los Derechos del Niño, Chile asume la obligación de resguardar y promover el derecho a la educación, que implica que todos los niños, niñas y adolescentes que habitan en el territorio nacional tengan las mismas oportunidades de acceso, permanencia y calidad en la educación, sin discriminación de ningún tipo.

En los últimos años, Chile se ha posicionado como uno de los polos migratorios para la región de Latinoamérica y el Caribe. Este aumento en la llegada de personas extranjeras al país ha tenido su correlato en el crecimiento sostenido de la matrícula de estudiantes extranjeros en el sistema público, pasando de un 1,5% el año 2015 a un 3,5% durante el 2017. Este hecho supone nuevos desafíos para la Reforma Educacional, particularmente en la inclusión y garantía del pleno ejercicio del derecho a la educación para todos los y las estudiantes que forman parte del sistema educativo nacional.

Dados estos antecedentes, el Ministerio de Educación en conjunto con UNICEF desarrollaron una serie de "Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros en el sistema educativo: desafíos y oportunidades", convocando a padres, madres y apoderados; docentes, directivos, asistentes de la educación, estudiantes, así como a organizaciones de la sociedad civil, las cuales realizaron un importante aporte a la conversación gracias a su experiencia y prácticas en terreno sobre la realidad de estudiantes extranjeros y sus familias.

A partir de las diferentes miradas y experiencias de los participantes, en el marco de las dimensiones que aborda el "Modelo de Calidad de la Gestión Escolar", se ha elaborado el presente documento en donde se exponen las principales reflexiones desarrolladas en estos encuentros, identificando tensiones y buenas prácticas que favorecen la inclusión de estudiantes extranjeros en los establecimientos.

Invitamos a todas las comunidades educativas y a la sociedad civil a revisar este informe de devolución, a partir del cual pueden conocer experiencias y extraer ideas para implementar en sus establecimientos, contribuyendo así al resguardo del derecho a la educación de todas y todos, en el marco de la actual Reforma Educacional.

Este documento se constituye en un aporte y complemento a otros instrumentos que han sido elaborados por el Ministerio para fomentar la inclusión, tales como las Orientaciones para Comunidades Educativas Inclusivas y las Orientaciones Técnicas para la Inclusión Educativa de Estudiantes Extranjeros; todos materiales que están a disposición de las comunidades para motivar el diseño de estrategias, la reflexión y la mejora continua en esta materia.

El desafío para la inclusión de todos y todas en el sistema educativo es permanente, por tanto, se buscará seguir dotando de herramientas y apoyos a los establecimientos educacionales, teniendo presente que son las comunidades las protagonistas del diseño e implementación de estas acciones.

Un afectuoso saludo y ánimo para este año escolar que inicia,



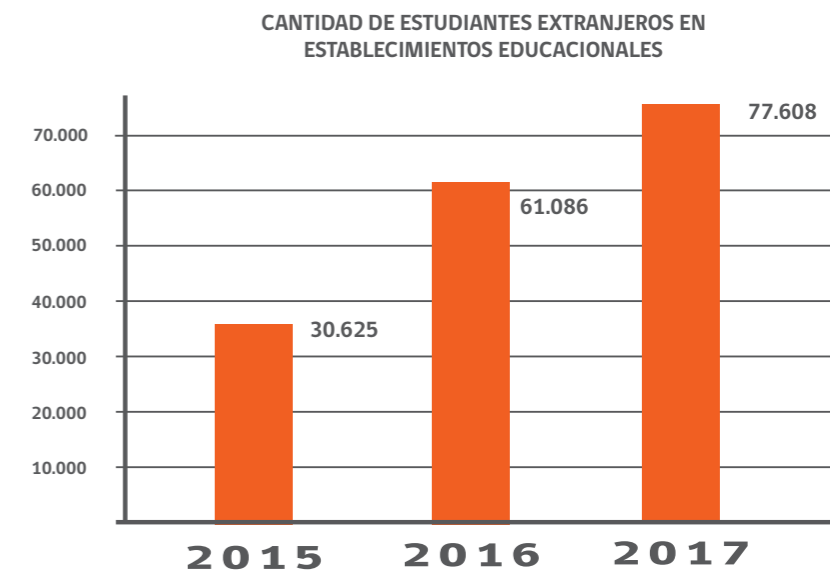
Ministra de Educación
Adriana Delpiano Puelma

1. ANTECEDENTES



En un 35,6% aumentó el número de personas inmigrantes en Chile entre el año 2014 y 2015¹, de acuerdo a la entrega de permanencias definitivas registradas en el Anuario Estadístico Nacional de Migración realizado por el Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior y Seguridad Pública.

En el ámbito educativo, esta tendencia también se ha visto reflejada en el incremento de la participación de la matrícula extranjera dentro de la matrícula total de establecimientos municipales, que creció de un 1,5% en el año 2015 a un 3,5% el año 2017². Como se puede apreciar en el siguiente gráfico, este aumento implicó que, entre 2015 y 2016, prácticamente se duplicó el número de estudiantes extranjeros en Chile, tal como lo señalan los datos reportados por el Centro de Estudios del Ministerio de Educación (MINEDUC).



Fuente: Base de Datos División de Planificación y Presupuesto Mineduc, 2017

¹ Ministerio del Interior y Seguridad Pública, Anuario Estadístico 2015, sección Estadísticas migratorias del Departamento de Extranjería y Migración. Disponible en <http://www.extranjeria.gob.cl/media/2017/07/AnuarioEstadisticoNacionalDEM2015.pdf>

² Análisis propio en base a datos de la División de Planificación y Presupuesto MINEDUC, 2017.

De acuerdo a las estadísticas, la tendencia se ha ido consolidando en la siguiente realidad: la población escolar de los jardines, escuelas, liceos y centros de educación superior es culturalmente cada vez más diversa. Sin duda, esto constituye un gran desafío y, a la vez, una oportunidad para el sistema educativo chileno en relación al desarrollo de capacidades para trabajar en contextos multiculturales, que permitan avanzar hacia la construcción y el fortalecimiento de relaciones de interculturalidad en las comunidades educativas.

Por otra parte, con respecto a la garantía del derecho a la educación, según el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) de UNESCO, los niños, niñas y adolescentes migrantes en la región de Latinoamérica y el Caribe alcanzan menores niveles de desempeño académico que los no migrantes³. En Chile, de acuerdo a un estudio realizado por UNICEF el año 2012⁴ “la realidad actual de los NNA inmigrantes en el sistema escolar chileno presenta elementos contradictorios. De una parte, existe un mecanismo facilitador de acceso (matrícula provisoria), una valoración social de la no discriminación y unos resultados escolares que se explican por la condición socioeconómica, más que por la condición de inmigrante. Y, de otra, los mismos mecanismos facilitadores del acceso tienen una precariedad que restringe –parcialmente– la obtención de apoyos y beneficios que la política educacional chilena contempla para los estudiantes más pobres y el sistema educativo no facilita la certificación adecuada del progreso a lo largo de la escolaridad; las escuelas a las que acceden los niños y niñas inmigrantes se muestran más permeables al retiro y la repitencia y; asimismo, la experiencia cotidiana de los/as estudiantes inmigrantes está marcada por episodios de discriminación”.

Teniendo en cuenta estos datos, MINEDUC asume el desafío de articular y diseñar una política educativa para garantizar el derecho a la educación de estudiantes extranjeros, considerando su acceso, permanencia efectiva, el aseguramiento de sus trayectorias educativas y una educación de calidad.

Para enfrentar esta tarea es necesario contar con información y un diagnóstico

³ UNESCO, Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, TERCE 2014–2015. Disponible en <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/TERCE-en-la-Mira-4.pdf>

⁴ Ver Contreras, D.; Cortés, S. y Fabio, C., “Niños, niñas y adolescentes migrantes y su derecho a la educación en Chile” en ACNUR, OIM Y UNICEF, Los derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes, refugiados y víctimas de trata internacional en Chile. Avances y desafíos. Santiago, Chile, 2012, p. 239.

detallado de la situación de los niños, niñas y adolescentes extranjeros en el sistema educativo, al tiempo que urge analizar y actualizar la normativa con el fin de eliminar todas las barreras que dificultan el acceso a dicho sistema, en igualdad de oportunidades, de los estudiantes no nacionales. Asimismo, se requiere desarrollar dispositivos, orientaciones y mecanismos que favorezcan la comprensión de lo que significa afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje en un aula diversa y su implementación, lo que implica el abordaje de estrategias que permitan enseñar desde la valoración de la diversidad, desarrollando el máximo potencial de cada estudiante y propiciando un diálogo de saberes y perspectivas. Esto, teniendo en cuenta además la cultura, las historias, los contextos particulares, el idioma, las vivencias y las relaciones que se dan entre los integrantes de las comunidades educativas.

En este contexto, ha habido importantes avances impulsados por el Ministerio de Educación en estos últimos años, especialmente referidos a la garantía del acceso a la educación. Gracias a la entrega de un Identificador Provisorio Escolar (IPE) para aquellos estudiantes que no cuentan con RUN nacional, hoy pueden acceder a una matrícula definitiva, contar con un registro único y obtener certificados de estudio. El IPE, asimismo, al permitir una identificación de todos los estudiantes extranjeros que están en el sistema educativo chileno, posibilita realizar un seguimiento de sus trayectorias educativas. Sin embargo, estos aún deben enfrentar barreras para lograr que se les garanticen –además del acceso a la educación– la permanencia y la entrega de beneficios educativos en igualdad de condiciones que los estudiantes nacionales.

1.1 EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS Y TODAS

El Ministerio de Educación ha impulsado diversas acciones tendientes a garantizar una educación de calidad para todos los niños y niñas del país. En este marco, surge el año 2011 el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), que brinda una orgánica institucional para hacer efectiva la responsabilidad del Estado de propender a asegurar una educación de calidad en todos los niveles (Ley SAC, art. 1), a partir de la concepción de la educación como un “derecho de todas las personas” (LGE, art. 4º). El SAC está conformado por el Ministerio de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación, la Superintendencia de Educación y el Consejo Nacional de Educación.

Se entiende por educación de calidad al proceso formativo integral que pone en el centro al ser humano en su totalidad, promoviendo un desarrollo consistente e integrado del conjunto de sus dimensiones, incluyendo la espiritual, la ético-moral, la cognitiva o intelectual, la afectiva, la artística y la de desarrollo físico, entre otras. Este proceso se orienta a proveer oportunidades de desarrollo e integración social al conjunto de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos de manera equitativa e inclusiva, previniendo la discriminación y la segregación de cualquier tipo, y garantizando que todas y todos puedan ser ciudadanos autónomos, responsables, proactivos y críticos⁵.

El derecho a la educación implica contar con la garantía de acceso y permanencia en el sistema educativo, y con una educación de calidad que busque el máximo desarrollo de la personalidad, las aptitudes y las capacidades mentales y físicas de cada niño, niña y adolescente, preparándolo para “una vida responsable en una sociedad libre” (CDN, art. 29), donde se respete a cada persona y al medio ambiente.

En el marco de garantizar una educación de calidad a todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se han definido 2 principios claves:

Equidad: implica garantizar a todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, oportunidades de recibir una educación de calidad en igualdad de condiciones. Un sistema educativo solo será de calidad si todas y todos los estudiantes, en especial aquellos que requieren especial protección, tienen acceso a procesos educativos que promueven al máximo sus conocimientos, talentos, habilidades y destrezas, resguardando sus derechos fundamentales. En un contexto social, económico y cultural altamente segregado, como el que caracteriza a nuestro país⁶, se debe otorgar a todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, la posibilidad de acceso y permanencia en los establecimientos educacionales, así como el desarrollo de una trayectoria educativa que les permita diseñar un proyecto de vida, sin distinción de género, raza, etnia, credo, orientación sexual, identidad sociocultural, nivel socioeconómico, o cualquier otra condición.

⁵ Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019.

⁶ Ver Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile, Santiago de Chile, 2017.

Inclusión: se refiere a eliminar cualquier forma de discriminación o exclusión y tender, de forma activa, hacia el respeto y valoración de la diversidad como principio fundante de la vida ciudadana. Así, tal como lo establece la Ley N° 20.845 de 2015⁷, el sistema debe propiciar que “los establecimientos educacionales sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión”.

Fundamentada en estos dos principios, se asume una mirada multidimensional de la calidad educativa, la que considera aspectos relacionados con la infraestructura y el equipamiento de los establecimientos educacionales, los distintos procesos asociados a la gestión educativa -desde los liderazgos, formación y convivencia, gestión pedagógica y curricular, a la gestión de los recursos-, así como también con los resultados de aprendizaje de los estudiantes y las expresiones que revelan su formación integral en distintas dimensiones del desarrollo.

Desde el MINEDUC se han diseñado diferentes herramientas para orientar a las comunidades educativas en sus procesos de mejora y así lograr una educación de calidad para todos y todas. Dichos instrumentos se enmarcan en el llamado “Modelo de Calidad de la Gestión Escolar”, que busca propiciar “la responsabilización de los actores de la comunidad educativa respecto de los resultados del establecimiento, promoviendo, a su vez, una gestión profesional y rigurosa”⁸. Para el logro de tales fines, se deben abordar cuatro dimensiones de la gestión de los establecimientos educacionales; estas son:

■ **Liderazgo:** comprende las funciones de diseño, articulación, conducción y planificación institucional, a cargo del sostenedor y el equipo directivo, dirigidas a asegurar el funcionamiento organizado y sinérgico del establecimiento.

■ **Gestión pedagógica:** abarca las políticas, procedimientos y prácticas de organización, preparación, implementación y evaluación del proceso educativo, considerando las necesidades de todos los estudiantes, con el fin último de que estos logren los objetivos de aprendizaje y se desarrollen en concordancia con sus potencialidades.

⁷ Conocida como Ley de Inclusión Escolar.

⁸ Modelo de Calidad de Gestión Escolar, disponible en <http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Modelo-de-Calidad-del-Gesti%C3%B3n-Escolar.pdf>

■ **Formación y convivencia:** comprende las políticas, los procedimientos y las prácticas dirigidas a favorecer el desarrollo personal y social, incluyendo el ámbito espiritual, ético, moral, afectivo y físico de los estudiantes, de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional y al currículum vigente.

■ **Gestión de recursos:** abarca las políticas, los procedimientos y las prácticas dirigidas a contar con el equipo de trabajo, los recursos financieros y materiales, y las redes externas necesarias para la adecuada implementación de los procesos educativos.

Entre los diversos instrumentos que componen el Modelo de Gestión Escolar, destaca el diseño, en el año 2014, de los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores (EID)⁹, que “son un conjunto de referentes que constituyen un marco orientador para la evaluación de los procesos de gestión educacional de los establecimientos y sus sostenedores. Estos se inscriben dentro de los requerimientos estipulados por el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, y fueron elaborados con el propósito de apoyar y orientar a los establecimientos en su proceso de mejora continua, y así contribuir a la meta que se ha propuesto el país de asegurar una educación de calidad para todos los niños y jóvenes de Chile”.

Estas dimensiones constituyen un marco orientador para la evaluación de los procesos de gestión educacional de los establecimientos y sus sostenedores. Por su parte, los Estándares Indicativos de Desempeño permiten que los establecimientos y sus sostenedores aprendan de sus fortalezas y debilidades, identifiquen la necesidad de desarrollar sus capacidades institucionales y diseñen adecuadamente sus planes de mejora. De esta manera, la apropiación y el compromiso con estos estándares por parte de los establecimientos educacionales posibilitará avanzar adecuadamente en el logro de una educación de mayor calidad y más equitativa para todos los estudiantes del país.

⁹ MINEDUC, Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores, Unidad de Currículum y Evaluación, 2014, p. 5.

1.2 INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO

Considerando el aumento migratorio que ha tenido Chile, los establecimientos educacionales del país se han encontrado con nuevos escenarios para la garantía del derecho a la educación, demandando políticas y herramientas para facilitar la inclusión de los estudiantes extranjeros.

En este contexto, durante el año 2017 el Ministerio de Educación desarrolló un diagnóstico que incluyó mecanismos participativos, análisis de datos e investigación en aulas, de modo de dar cuenta de la situación de los estudiantes extranjeros en el sistema educativo, recoger tensiones y dificultades, y aquellas estrategias efectivas implementadas que pudieran replicarse en otras escuelas y ser consideradas en la política pública.

Como parte del componente participativo de este diagnóstico, se realizaron los **“Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros en el sistema educativo: desafíos y oportunidades”**, que se llevaron a cabo en cuatro regiones del país (Arica y Parinacota, Antofagasta, Atacama y Metropolitana), con la participación de estudiantes, familias, docentes, asistentes de la educación, directivos y sociedad civil. Su objetivo principal fue identificar elementos que promueven la inclusión de estudiantes extranjeros y sus familias en el sistema educativo en base al modelo de calidad, con el fin de alimentar el diseño de política considerando la opinión de las comunidades educativas y representantes de organizaciones de la sociedad civil.

A través del presente documento se compartirán los principales hallazgos relevados en estos encuentros, y algunas recomendaciones para la inclusión de estudiantes extranjeros que fue posible identificar a partir del relato de los integrantes de las comunidades educativas participantes de los Diálogos.

Desde una perspectiva general, el trabajo participativo realizado en las cuatro regiones del país ha reportado que no existe un criterio uniforme de cómo se aborda la inclusión de este grupo de estudiantes en sus respectivas comunidades educativas. Esto, debido a que ciertos establecimientos educacionales llevan largo tiempo de experiencia y trabajo con una diversidad multicultural, como ocurre con las regiones del norte, mientras que en otras

zonas del país existen comunidades educativas que están recién incorporando a estudiantes extranjeros y sus familias.

La información recogida en los Diálogos corresponde a las percepciones de los distintos actores del sistema educativo respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros, quienes reflexionaron a partir de las dimensiones del “Modelo de Calidad de la Gestión Escolar”, específicamente, respecto a la gestión pedagógica, la convivencia escolar y el liderazgo directivo. Es importante mencionar que la dimensión de recursos no fue considerada, pues, en general, muchos de los recursos, asignaciones y subvenciones con los que cuentan los establecimientos educativos no son conocidos ni manejados por toda la comunidad educativa.

El presente documento aborda cada uno de estos ámbitos, primero, presentando un breve panorama para comprender cuál es el estado actual de la temática en relación a la inclusión de niños, niñas y adolescentes extranjeros en el sistema educativo, a la luz de la opinión de los participantes de los encuentros. En segunda instancia, se comparten las principales tensiones detectadas, enfatizando en las miradas de cada uno de los actores, cuyas voces se relevan dado el valor que tienen en la comprensión de las distintas complejidades involucradas.

La descripción y el análisis que se presenta, continúa con algunas contribuciones de acciones que se pueden hacer, desde el liderazgo educativo.

Finalmente, se incluye un apartado de conclusiones, donde se relevan los desafíos y las oportunidades para abordar la inclusión de estudiantes extranjeros en los establecimientos educativos y los retos que esto significa a nivel país.

2. METODOLOGÍA DE LOS DIÁLOGOS



2.1 PARTICIPANTES

Los “Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros en el sistema educativo: oportunidades y desafíos” fueron cuatro espacios participativos a los que se convocó a distintos miembros de las comunidades educativas – estudiantes, docentes, directivos, asistentes de la educación y familias¹⁰, junto con representantes de organizaciones de la sociedad civil que trabajan la temática de la migración desde una perspectiva más amplia. Es decir, en términos de participación, y como ocurre con toda instancia de diálogo, se buscó poder representar de buena manera a todas y todos los implicados con el tema en discusión, en este caso, integrantes de las comunidades educativas de establecimientos de los territorios y organizaciones con experiencia en el área.

El objetivo de estas instancias de encuentro era poder “identificar estrategias que apoyen la inclusión de estudiantes extranjeros desde el propio relato de los integrantes de escuelas y establecimientos”.

Para seleccionar los lugares en donde desarrollar estos encuentros, además de considerar las posibilidades técnicas para su implementación, se tomaron en cuenta los siguientes factores:

- Presencia de comunidad de extranjeros en el territorio
- Presencia de estudiantes extranjeros en el sistema educativo
- Tiempo en que el fenómeno migratorio se ha presentado en el territorio.

Las regiones escogidas para el desarrollo de los Diálogos fueron Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta y Metropolitana. Los encuentros se realizaron durante los meses de agosto y septiembre de 2017.

El total de participantes a los Diálogos fue de 363 personas; de ellas, un 27,6% correspondió a personas extranjeras, considerando a estudiantes, padres, madres y apoderados. En el siguiente cuadro se presenta un desglose de los participantes que asistieron a los encuentros por región:

¹⁰ Se convocó a estudiantes y familias tanto nacionales como extranjeras, con el fin de relevar y contrastar ambas voces.

REGIÓN	ASISTENTES
Arica y Parinacota	56
Tarapacá	120
Antofagasta	91
Metropolitana	96
Total de participantes	363

(*) Fuente: Elaboración propia a partir de información de sistematización de “Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros”.

2.2 DESARROLLO DE LOS DIÁLOGOS

Todos los participantes recibieron de forma previa a los encuentros un documento de posición elaborado por MINEDUC, donde se indicaban los contenidos que serían tratados en la instancia de diálogo, los objetivos definidos por el Ministerio de Educación y UNICEF para la jornada, además de una breve descripción de antecedentes relevantes sobre la inclusión de estudiantes extranjeros en el sistema educativo chileno.

Los encuentros comenzaron con una presentación del Ministerio orientada a exponer el objetivo del encuentro, información regional sobre el tema y las expectativas o resultados que se esperaba obtener a partir del diálogo. Los participantes se ubicaron en mesas de trabajo por actores, compuestas por alrededor de 10 personas (mesas de familias extranjeras, de familias nacionales, de docentes, de asistentes de la educación, de organizaciones, de directivos, de estudiantes nacionales y de estudiantes extranjeros).

Cada mesa debía contar con, al menos, un facilitador del diálogo y un secretario, ambos del Ministerio de Educación, quienes tuvieron por misión registrar en un cuadernillo las distintas ideas relevadas en cada grupo, acorde a las orientaciones para el desarrollo del encuentro que les fueron entregadas previamente.

El trabajo de cada mesa abordó las oportunidades y dificultades para la inclusión de estudiantes extranjeros, considerando para esta reflexión la gestión

pedagógica, la convivencia escolar y el liderazgo directivo en los establecimientos; para cada una de estas dimensiones se elaboraron preguntas orientadoras que buscaron guiar la conversación y recoger la información mencionada.

PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA EL DIÁLOGO

Gestión pedagógica

- ¿Cómo es la relación que existe entre docentes y estudiantes de distintas nacionalidades en su establecimiento?
- ¿Qué desafíos identifican en la relación entre docentes y estudiantes extranjeros?
- ¿Qué recomendaciones se podrían hacer a los docentes para fomentar la inclusión de estudiantes extranjeros en la sala de clases?

Convivencia escolar

- ¿Cómo se dan las relaciones de estudiantes de diferentes nacionalidades en la comunidad educativa, en general, en los distintos espacios de la escuela?
- ¿Qué desafíos y oportunidades reconocen que se presentan en estos espacios para la inclusión de estudiantes extranjeros en la comunidad educativa?
- ¿Qué recomendaciones o acciones creen que se pueden realizar para fortalecer la inclusión de los estudiantes extranjeros en estos espacios?

Liderazgo directivo

- En su establecimiento, ¿tiene el equipo directivo alguna estrategia o procedimiento para favorecer la inclusión de estudiantes de distintas nacionalidades?
- Pensando en la realidad de su establecimiento, ¿qué desafíos identifican que tienen los equipos directivos para la inclusión de estudiantes extranjeros?
- ¿Qué recomendaciones harían para que los equipos directivos promuevan la inclusión de estudiantes extranjeros en sus establecimientos?

Los únicos estamentos que revisaron las tres dimensiones corresponden a equipos directivos, docentes y asistentes de la educación, ya que se consideró pertinente que estudiantes, familias y organizaciones, dado el rol que estos actores desempeñan en la comunidad educativa, se abocaran solo a las dimensiones de convivencia escolar y gestión pedagógica.

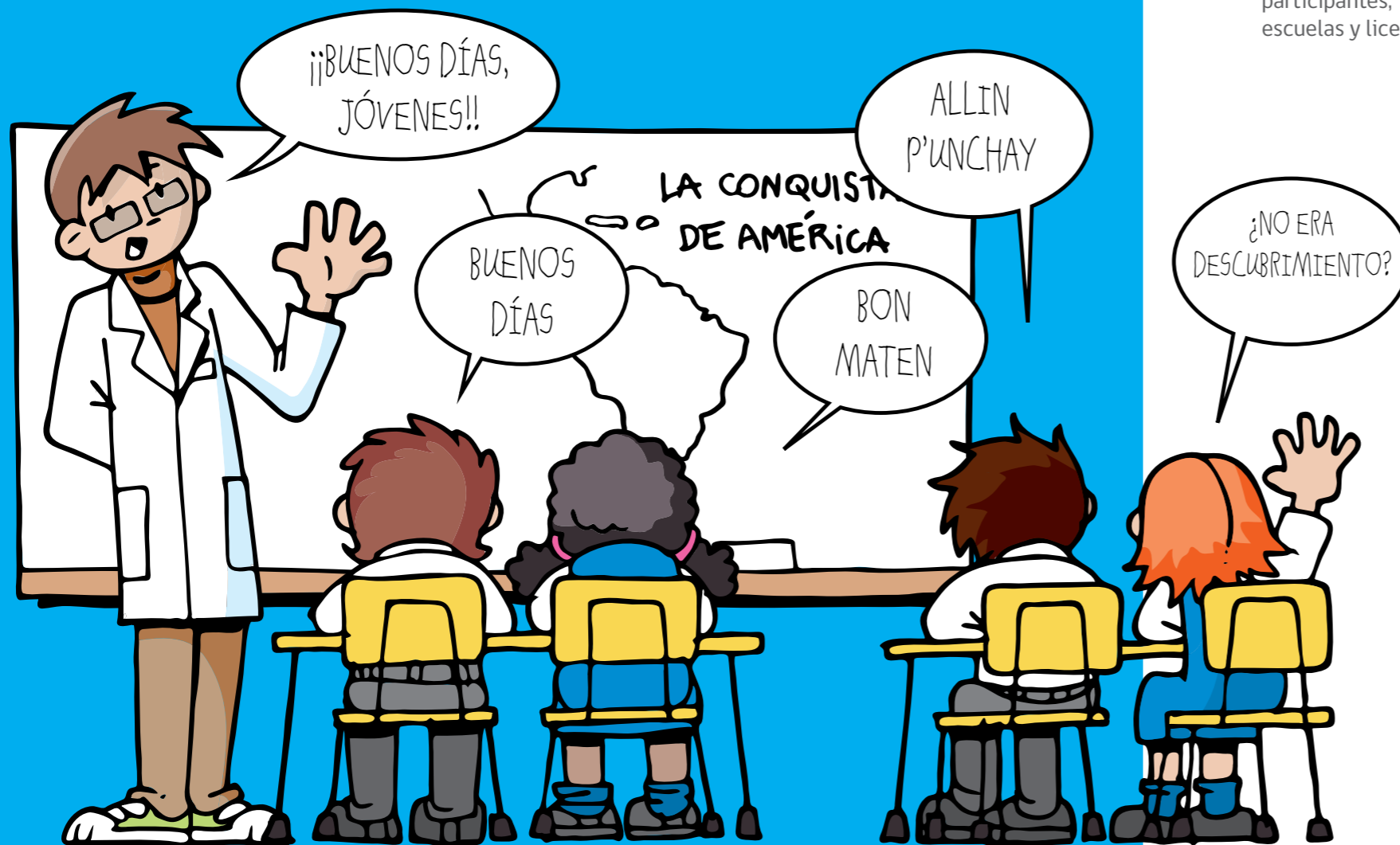
2.3 ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

A modo de resguardar la transparencia del proceso, el análisis de la información extraída de los Diálogos fue realizado por un equipo profesional externo¹¹ al Ministerio de Educación y UNICEF.

La metodología utilizada para procesar la información fue el análisis de contenido. Las anotaciones recogidas a través de los cuadernillos de registro fueron sistematizadas por el equipo consultor utilizando el software Atlas Ti, creándose un primer nivel de códigos para cada sección en base a las preguntas del cuadernillo. Luego se creó un segundo nivel, con el fin de categorizar las ideas contenidas en cada pregunta. A partir de este trabajo se contó con una base de datos organizada por códigos, que luego fue analizada para la entrega de un informe final, que se utilizó como insumo para la elaboración de este documento.

¹¹ Este trabajo fue ejecutado por la Consultora Asesorías para el Desarrollo.

3. RESULTADOS



Los resultados de los Diálogos se presentan a partir de tres de las dimensiones que componen el "Modelo de Calidad de la Gestión Escolar": gestión pedagógica, convivencia escolar y liderazgo directivo. En cada una de ellas se dan a conocer tanto las percepciones compartidas por los distintos actores relativas a cómo estas se desarrollan respecto a los estudiantes extranjeros en los establecimientos educativos, como también las percepciones específicas de cada grupo y algunas acciones que en estos tres ámbitos, según los participantes, han favorecido la inclusión de estudiantes extranjeros en sus escuelas y liceos.

3.1 GESTIÓN PEDAGÓGICA

Analizando el espacio del aula y las relaciones que se dan en él, en general, los representantes de todos los estamentos que participaron de estas jornadas de diálogo perciben que existe una buena relación entre las y los estudiantes extranjeros y sus docentes y destacan la existencia de medidas especiales que apuntan a integrar a estos estudiantes y generar una buena relación en todos los ámbitos de la vida escolar. Para los docentes es fácil establecer una relación cercana con los estudiantes extranjeros, especialmente en educación parvularia y básica.

En particular, los estudiantes de Iquique, Antofagasta y Arica declaran que la relación es como con cualquier estudiante, donde las y los docentes les tratan con cordialidad y respeto. Por su parte, en la Región Metropolitana observan que el equipo docente tiene especial cuidado de que las y los estudiantes extranjeros entiendan la materia y se muestra comprensivo respecto de las diferencias de idioma.

Relevan particularmente las primeras experiencias y actividades de bienvenida, donde las y los docentes demuestran gran interés porque los estudiantes no nacionales se sientan bien recibidos y apoyados, enseñándoles para ello los conceptos básicos que puedan ayudarles a superar rápidamente los obstáculos del idioma, cuando corresponde. Sin embargo, se indica que la relación es más fácil y fluida cuando un estudiante ingresa en los primeros cursos de enseñanza básica, mientras que se torna más lejana y compleja cuando su incorporación al sistema educativo chileno se produce en enseñanza media, es decir, durante la adolescencia. En este punto se precisa que la relación entre docentes y estudiantes de los cursos de enseñanza media dependerá más de la empatía y acogida que manifiesten las y los docentes, que del país de origen u otros factores pedagógicos.

Por otro lado, a partir del relato de estudiantes y docentes es posible sostener que la gran mayoría de los docentes no hacen diferencias entre estudiantes extranjeros y nacionales, mostrando interés por conocer acerca de los distintos países, preocupándose por la comunicación con los padres, madres y apoderados en caso de surgir dificultades respecto a temas académicos, o cuando se manifiesta una evidente desmotivación.

Según lo reportado por las y los participantes, sería en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en donde se manifiesta de forma más clara el esfuerzo por integrar las nacionalidades de estos estudiantes, abordando ciertos contenidos complejos como, por ejemplo, la Guerra del Pacífico desde una visión latinoamericana o reconociendo las diferentes visiones que se han desarrollado en los distintos países involucrados en este hecho histórico.

Una de las dificultades mencionadas con más frecuencia por parte de los participantes es el lenguaje o manera de comunicarse entre los chilenos. Muchas personas extranjeras, incluso hispano-parlantes, manifiestan las dificultades que se les presentan para entender “el idioma chileno”. Tanto nacionales como extranjeros observan que hay ciertas palabras o significados que no se entienden en un principio, y que a los estudiantes no nacionales les avergüenza preguntar por dichos conceptos. Esta situación hace que las clases de lenguaje sean particularmente más difíciles para estudiantes extranjeros de cualquier nacionalidad.

Las familias también identifican dificultades de comunicación, especialmente respecto a modismos o palabras con distintos significados, lo que puede prestarse para malos entendidos por parte de los docentes, ya que frente a ciertos dichos se sienten ofendidos o pasados a llevar. Sin embargo, las familias entienden este problema como un elemento a superar con empatía y paciencia por parte de estudiantes y docentes.

Caso aparte y de especial atención es la barrera idiomática evidente de estudiantes haitianos, chinos, sirios, entre otros. Muchos de ellos se incorporan sin manejar el idioma, lo que se manifiesta como un gran obstáculo para establecer una comunicación básica. Una docente comentaba “me angustia no poder entender lo que me dice para conocerlo y así poder enseñarle para que aprenda”. Es unánime la frustración que genera, tanto en docentes como en estudiantes, el no poder comunicarse.

3.1.1 Tensiones en la gestión pedagógica desde el relato de los distintos actores

a) ESTUDIANTES

Aun cuando es un hecho aislado, llama la atención que los estudiantes señalan que algunos docentes, “en tono de broma”, discriminan a los estudiantes extranjeros, ofendiéndolos y haciéndolos sentir mal. Sin embargo, estiman que sus profesores no se dan cuenta aunque sucede cotidianamente durante las clases que imparten. Un ejemplo que alude a este tipo de situaciones es que, a los estudiantes extranjeros, algunos docentes los tratan por la nacionalidad en vez de por su nombre al momento de darles alguna instrucción o corregir algún procedimiento. Esta situación les genera incomodidad a los alumnos y alumnas, pues la perciben como un trato peyorativo y discriminatorio.

Para el grupo de estudiantes extranjeros, otro elemento que genera mucha tensión se refiere a la escritura, pues la mayoría de las y los docentes escriben en letra manuscrita, mientras que muchos de ellos lo hacen en imprenta y no están familiarizados con otro tipo de letra. Esto les dificulta copiar textos que se escriben en la pizarra, implicándoles mayor tiempo al habitual, lo que, sumado a las barreras que tienen para la comprensión de contenidos, les retrasa el logro de ciertos objetivos de aprendizaje que aborda el currículum.

Al analizar ciertas asignaturas, se releva la poca pertinencia para estudiantes extranjeros de algunos contenidos, principalmente en Historia, reconociendo que, a pesar de los esfuerzos que perciben de parte de algunos docentes, esta es una asignatura que consideran compleja, sobre todo para quienes ingresan al sistema educativo en cursos más avanzados. En Matemáticas también encuentran ciertas dificultades, ya que, de acuerdo a la opinión de estudiantes extranjeros, existen diferencias en el procedimiento para llevar a cabo ciertas operatorias básicas, como multiplicar o dividir. El punto relevante aquí es que, al darle la misma importancia al procedimiento y al resultado, no se valora ni respeta la estrategia operativa que ellos aprendieron, pese a que el resultado al que se llega -y, por tanto, al objetivo final de la operación- es correcto. Este tema es especialmente relevante cuando los niños, niñas y adolescentes no nacionales recién se incorporan al sistema educativo.

b) FAMILIAS

Las familias señalan que, al existir una barrera idiomática, se dificulta la relación con los docentes en general, y con los profesores jefes en particular. Lo anterior, debido a que al no comprender el idioma, y en caso de no existir un intérprete, el único interlocutor entre ellos y los docentes es el propio estudiante lo que, si bien es una buena alternativa, puede tener complejidades cuando el niño o niña es parte afectada en la situación que motivó la citación de apoderados.

Finalmente, la discriminación es un tema mencionado por algunos familiares, identificando que esta pareciera ser más clara con estudiantes afro descendientes, y más común por parte de los docentes de mayor edad.

c) ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN

Al igual que otros actores, este grupo de participantes considera un gran obstáculo el tema de la comunicación, en general, y, en particular con aquellos estudiantes que no son hispano-parlantes. Si bien existe una gran preocupación y trabajo en los distintos niveles, especialmente en los de transición, donde muchos establecimientos generan estrategias para enseñar a sus estudiantes el castellano, el primer acercamiento sigue siendo un problema en la relación de docentes con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes extranjeros. En este sentido, el caso particular de estudiantes haitianos continúa siendo el desafío más grande, por la barrera idiomática.

También se observan algunas diferencias en el trato por parte de algunos docentes, quienes discriminan por el color de piel. Se comentaron casos, por ejemplo, en los que frente a una situación de conflicto entre estudiantes dentro del aula, la mediación no era imparcial, tomando partido por el estudiante nacional en desmedro del extranjero. Sin embargo, se deja en claro que estas son situaciones particulares que no reflejan el actuar de la mayoría de los docentes.

Considerando la labor propia de los asistentes de la educación, se manifiesta que el Programa de Integración Escolar (PIE) es reconocido por los participantes como el espacio que acoge a estudiantes extranjeros, aunque indican que,



aplicado a esta población, genera tensiones. Esto, debido a que pese a la claridad de los objetivos de este programa, que busca generar un apoyo para quienes presentan dificultades de aprendizaje transitorias o permanentes en función de los diagnósticos respectivos, los instrumentos utilizados para realizar dichos diagnósticos tienen componentes culturales que no responden a la multiculturalidad de los y las estudiantes que se están incorporando al aula, y no existen, además, adaptaciones o traducciones institucionalizadas o validadas por el MINEDUC para abordar esta realidad. Por otro lado, un aspecto muy relevante es que en algunos establecimientos educacionales se envía a los espacios PIE a estudiantes que no son hispano-parlantes o que presentan ciertos rezagos pedagógicos por variables culturales, sin mediar ningún tipo de diagnóstico que indique que se trata de estudiantes que cumplan con los propósitos para los cuales está diseñado este espacio. Es decir, el hecho de no manejar el idioma no debe ser considerado como un problema de aprendizaje transitorio o permanente.

Los participantes concuerdan en la necesidad de preparar académicamente a los futuros asistentes de la educación, a nivel de formación inicial, así como a las y los docentes en ejercicio, para perfeccionarse en el nuevo escenario de diversidad cultural. Se plantea que existe una gran vocación de las y los docentes, pero que carecen de las herramientas necesarias para desenvolverse en este nuevo contexto país, donde sería importante el manejo de otros idiomas, conocer estrategias pedagógicas más inclusivas, etc.

d) DOCENTES

En la misma actitud crítica, los participantes observan que efectivamente existen casos de discriminación por parte de algunos docentes, lo que relacionan con prejuicios culturales, resistencias y estigmas que suelen asociar a distintas nacionalidades.

Otro desafío que identifican los y las docentes es saber sobrellevar la diferencia en los ritmos de aprendizaje, lo que hoy en día se expresa como una fuerte tensión que no permite abarcar la cobertura curricular y que preocupa especialmente a los establecimientos frente a la aplicación de pruebas estandarizadas (SIMCE) y sus respectivos resultados. A juicio de este grupo, habría en esto una falta de sintonía con los planteamientos de la ley

de inclusión, los principios de valoración de la diversidad y las relaciones de interculturalidad de las y los estudiantes.

La barrera idiomática para quienes no dominan la lengua castellana es un hecho que innegablemente dificulta la comprensión de ciertas instrucciones para realizar actividades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, existe la necesidad de ir avanzando con el conjunto de estudiantes cuando aquellos extranjeros que no dominan el idioma están en una fase inicial. Las experiencias que surgen desde los distintos establecimientos educacionales respecto a este tema son múltiples. Algunas comunidades educativas solicitan que sus estudiantes de la misma nacionalidad de quienes están incorporándose al establecimiento les ayuden, a modo de intérpretes, para que puedan hacer algunas actividades como, por ejemplo, en la asignatura de Matemáticas; otros establecimientos han incorporado la figura de un facilitador lingüístico que colabora en la incorporación del lenguaje como segunda lengua, empleando diferentes fórmulas, mientras que ciertos establecimientos resuelven dicha problemática generando, en ciertos horarios, espacios -como una sala aparte- para la enseñanza del idioma, y otros optan por tener dentro de la misma aula un mediador que apoya en esta tarea al docente titular. Cabe destacar que esta dificultad no solo surge para aquellos estudiantes extranjeros que no hablan español, sino también, como se indica en los encuentros, para quienes, siendo hispano-parlantes, presentan inconvenientes para entender el particular uso del idioma español de los chilenos.

e) DIRECTIVOS

Este grupo de participantes coincide en la necesidad urgente de mitigar el problema de la preparación docente para el trabajo intercultural, señalando que se necesitan más opciones de capacitación desde el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Innovaciones Pedagógicas (CPEIP), así como apoyo y acompañamiento mediante asesorías técnico-pedagógicas reconocidas por el Ministerio, para generar instancias en que las y los docentes puedan plantear sus inquietudes y necesidades.

f) ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL

Los representantes de la sociedad civil manifiestan una actitud crítica respecto de los casos de discriminación por parte de algunos docentes, los cuales ligan a prejuicios culturales, resistencias y estigmas que suelen asociar a distintas nacionalidades. Los participantes indican que esta situación se percibe claramente en Antofagasta en relación con los estudiantes de origen colombiano, respecto a los cuales pareciera haber fuertes resistencias culturales y una situación discriminatoria por parte de algunos docentes. Este elemento se menciona en esta dimensión pues permea el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el aula de clases.

Dos son los grandes desafíos en que coinciden la mayoría de los participantes de los Diálogos: la inclusión de nuevos contenidos culturales al currículo, ya que se percibe como muy nacionalista, y orientaciones precisas de parte del MINEDUC respecto de su flexibilidad. No obstante, se reconoce que la falta de apropiación curricular docente dificulta que se haga la contextualización necesaria para asegurar aprendizajes significativos y de calidad.

Entre las dificultades explicitadas se encuentra la percepción de que las y los docentes se sienten sobrepasados y agobiados, lo que se puede asociar a otros elementos, tales como la falta de preparación del cuerpo docente para la educación intercultural, incluyendo el ámbito de los contenidos y las estrategias para el trabajo con estudiantes extranjeros, el desconocimiento de culturas extranjeras, las relaciones conflictivas que se dan dentro de la sala de clases y los problemas de comunicación por diferencias idiomáticas con los padres, madres y apoderados.

3.1.2 Recomendaciones para favorecer la inclusión de estudiantes extranjeros en las comunidades educativas desde la gestión pedagógica

A continuación se presentan las recomendaciones identificadas desde el relato de los participantes de los cuatro encuentros para fomentar la inclusión de estudiantes extranjeros en el marco de la gestión pedagógica, es decir, en la relación entre docentes y estudiantes en la sala de clases. Se presentan tres categorías de análisis en este ámbito: orientaciones para la gestión curricular, estrategias de enseñanza-aprendizaje y apoyo a los estudiantes.



El análisis se estructura en base a las categorías mencionadas y sin diferenciar por grupo de actores, ya que existe mucha coincidencia entre los distintos estamentos participantes de los encuentros en cuanto a las recomendaciones.

a) Orientadas a la gestión curricular

En forma unánime se señala como recomendación **la realización de adaptaciones curriculares** que incluyan aspectos centrales de culturas foráneas, integrando contenidos que aborden el sentido de pertenencia de los estudiantes. Como ejemplo, se plantea considerar la historia de distintos países en el currículo o comprender los sucesos históricos desde diferentes perspectivas, de manera que los contenidos favorezcan también la identificación y el sentido de pertenencia de los estudiantes extranjeros, posibilitando así la construcción de un imaginario compartido.

Considerar la utilización de metodologías que favorezcan la inclusión, atendiendo a los diversos contextos regionales de migración, cobra especial relevancia en el desarrollo e implementación de los nuevos Servicios Locales de Educación. Para ello se propone que las comunidades educativas tengan espacios diseñados para **desarrollar una mejor gestión del currículum a través de una mayor apropiación y elaboración de adecuaciones pertinentes por parte de los docentes**, que les permita estar mejor preparados para el desafío que presenta este nuevo escenario.

Algunas acciones implementadas en las comunidades educativas que participaron de los Diálogos para promover un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo e intercultural son:

- Contextualizar el currículo, centrando los aprendizajes de los estudiantes a partir de sus diversas realidades, dando espacio a que expresen sus ideas e identidades para favorecer que su proceso de formación considere su cultura.
- En base a los distintos objetivos de aprendizaje que ofrece el currículo, desarrollar los contenidos considerando autores de distintas nacionalidades. Por ejemplo, se pueden incorporar libros de distintos países en los planes de lectura anuales y en el material de consulta de las bibliotecas CRA.

- Contemplar dentro de los procesos de planificación tiempos adecuados y estrategias diferenciadas para que todo el curso alcance los objetivos de aprendizaje, considerando tanto la complejidad de los contenidos como las habilidades a desarrollar.
- Incorporar estrategias pedagógicas alternativas y lúdicas que favorezcan el logro de objetivos de aprendizaje del conjunto de estudiantes.¹²
- Definir tiempos o espacios para la nivelación de estudios para aquellos estudiantes extranjeros que evidencian un rezago pedagógico por diversos motivos; en este sentido, algunos participantes comentaron la conformación de “aulas de transición” como espacios acogedores y con personal capacitado para estos propósitos.
- Generar mecanismos (como diario mural, elaboración de un diccionario de uso cotidiano, etc.) para abordar/enseñar vocabulario básico, orientados a quienes no hablan castellano, de modo de facilitar su proceso de adaptación e inclusión.
- Replantear y flexibilizar las evaluaciones estandarizadas y de carácter homogéneo, ya que no contribuyen a la inclusión, ni son coherentes con la diversidad del aula.
- Incorporar en la asignatura de Ciencias Sociales contenidos sobre otros países, buscando comprender la historia de Chile, del continente y universal desde diferentes visiones.
- Propiciar espacios de reflexión, apropiación y trabajo colaborativo en relación a cómo incorporar elementos del Decreto 83¹³ que favorezcan el abordaje de las necesidades educativas especiales que eventualmente pudiera presentar este grupo de estudiantes.

¹² MINEDUC elaboró un libro sobre el vínculo entre juego y aprendizaje, disponible en <http://basica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/25/2017/11/1-2-3-POR-Mi-PDF-WEB>

¹³ Este decreto entrega criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.

- Trabajar en la elaboración de un método para abordar la interculturalidad en la sala de clases, evitando prácticas de desculturización¹⁴ hacia los estudiantes extranjeros.
- Preparar a los adultos para que cuenten con conocimientos de palabras e instrucciones básicas en el idioma de los estudiantes que no son hispanoparlantes, de modo que logren establecer un primer vínculo de confianza y reconocimiento del otro.
- Contar con un banco de prácticas efectivas para la inclusión e interculturalidad, desde lo curricular.

b) Orientadas a la enseñanza y aprendizaje en aula

En esta sub dimensión, una recomendación en la que coinciden todos los actores es **elaborar estrategias pedagógicas interculturales e inclusivas**, que incorporen el desarrollo de actividades colaborativas para apoyar las necesidades educativas de estudiantes extranjeros. Para esto, algunas de las experiencias concretas que han realizado los establecimientos son:

- Utilizar ejemplos provenientes de las realidades de distintos países, tanto de nacionalidades presentes en el aula como de otras, con el fin de ampliar las miradas de los estudiantes.
- Buscar mecanismos para integrar a todos los estudiantes extranjeros a través de la participación y la escucha de todos los niños, niñas y adolescentes.
- Frente a las dificultades idiomáticas de los estudiantes extranjeros, tener especial consideración en el uso de elementos simples de comunicación que faciliten su comprensión; por ejemplo, hablar lento y claro, emplear material didáctico y visual, y asegurar la retroalimentación con los estudiantes que no dominan el castellano. Preocuparse por que se sienten en los primeros puestos de la sala de clases puede ser también una ayuda.

¹⁴ Se entiende por desculturización el proceso de pérdida de los rasgos de una cultura por el contacto permanente con otra.

- Disponer de distintas estrategias para facilitar la interacción cuando los estudiantes no hablan castellano, por ejemplo, contar con un diario mural con palabras en otros idiomas y utilizar diccionarios y libros en el idioma de origen de aquellos estudiantes que no son hispano-parlantes.
- Incluir más profesionales para apoyar la inclusión, desde lo pedagógico.
- Aprender más sobre el enfoque de derechos en las comunidades educativas.

c) Orientadas al apoyo y al desarrollo de estudiantes

Las y los estudiantes extranjeros tienen derecho a ser considerados en igualdad de condiciones que los estudiantes nacionales y se debe velar por que los procesos de aprendizaje de todos sean de igual calidad. Esto implica atender las necesidades de las y los estudiantes respecto a temas académicos y buscar mecanismos de apoyo específicos. Algunas ideas señaladas en los Diálogos son:

- Realizar un acompañamiento personalizado a estudiantes extranjeros o disponer de equipos de apoyo pedagógico en su proceso de adaptación, reconociéndolos como sujetos de derecho, que aportan y enriquecen la cultura.
- Elaborar protocolos y procedimientos claros respecto al proceso de convalidación de estudios¹⁵, y ponerlos a disposición de toda la comunidad educativa.
- Realizar seguimiento y acompañamiento por parte del profesor jefe a los estudiantes, para cumplir el rol de “puente” con los docentes de las distintas asignaturas, las familias y entre compañeros.
- Aprovechar las horas de Orientación para generar un espacio de confianza

¹⁵ Las Orientaciones Técnicas elaboradas por MINEDUC para la inclusión de estudiantes extranjeros al sistema escolar incluyen un capítulo sobre el marco normativo para garantizar el acceso, permanencia y avance en la trayectoria educativa de estudiantes extranjeros. Disponible en <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2017/12/Orientaciones-estudiantes-extranjeros-21-12-17.pdf>



para abordar las distintas dificultades, académicas y de otro nivel, que puedan tener los estudiantes extranjeros.

- Desarrollar actividades vinculadas al diseño de un proyecto de vida, como charlas de orientación y talleres vocacionales y laborales.
- Realizar inducción a estudiantes y familias extranjeras en relación al reglamento de evaluación y las dinámicas pedagógicas que se dan en el establecimiento educacional, considerando la cultura institucional en este mismo ámbito.
- Disponer de información que permita caracterizar a los estudiantes que pertenecen a la comunidad educativa, con el fin de generar las reflexiones necesarias para comprender mejor su comportamiento y ritmos de aprendizaje.
- Rescatar la opinión de los estudiantes extranjeros a partir de estrategias de participación efectivas, para que puedan expresar sus preocupaciones, dudas y necesidades en términos pedagógicos.
- Crear encuentros intercolegiales para compartir buenas prácticas pedagógicas, generando redes sustentables de apoyo en todos los ámbitos que involucra la experiencia de enseñanza-aprendizaje.

3.2 CONVIVENCIA ESCOLAR

Los distintos actores de las comunidades escolares perciben que hay, en general, buenas relaciones con los estudiantes extranjeros, que existe interés en conocer las diferentes culturas de donde provienen y que estos se sienten bienvenidos. Pese a ello, todos los actores relatan hechos que vinculan a los estudiantes no nacionales con bullying, discriminación y violencia, aunque son considerados como aislados dentro de la vida cotidiana de las escuelas y los liceos. Las dificultades en las relaciones se explican –según coinciden los participantes– por las diferencias idiomáticas y culturales, la falta de preparación de los adultos para facilitar la interculturalidad y las escasas instancias de intercambio –en todo ámbito– que favorezcan tanto el conocer al

otro, como valorar sus diferencias y aprender de ellas. Para esto se manifiesta la necesidad de que los docentes adquieran conocimientos acerca de la cultura, historia y pedagogía de otros países, con el fin de que puedan incluirlas con mayor recurrencia y profundidad dentro de las clases, planteando con ello que se trata de integrar estas competencias como parte de la formación profesional de los nuevos docentes, atendiendo a las necesidades de un nuevo contexto educacional.

Para lograr uno de los principales desafíos, que es contar con una educación intercultural, se indica que se requieren adaptaciones curriculares, normativas y organizacionales para abrir la escuela a la inclusión y la interculturalidad.

En esa misma línea, se advierte la necesidad de contar con espacios que favorezcan el intercambio, conocimiento y entendimiento entre las distintas culturas, dirigidos tanto a los y las estudiantes como a sus familias, lo que redundaría en la superación de prejuicios y la integración de toda la comunidad educativa, permitiendo que participen en ella tanto los estudiantes extranjeros como sus familias.

Las comunidades que logran hacer un intercambio horizontal de experiencias y culturas valoran ampliamente este tipo de proceso y lo reconocen como una oportunidad de aprendizaje. Sin embargo, aclaran que este no es un logro automático, sino que ha sido trabajado a través de distintas acciones, con todos los niveles y actores del establecimiento, y a partir de una mirada de largo plazo.

3.2.1 Tensiones en la gestión de la convivencia desde los distintos actores

a) ESTUDIANTES

Los estudiantes señalan que la adaptación de los niños, niñas y adolescentes extranjeros se va dando de manera paulatina. Relatan que cuando llegan a la escuela tienden a aislarse y adoptan una actitud de desconfianza, lo que se revierte con el paso del tiempo, a través del cual se integran con los demás estudiantes, conociéndose y compartiendo.

Un aspecto que llama la atención es que los estudiantes que provienen de escuelas con mayor matrícula extranjera enfatizan que están acostumbrados

a tratar con personas de distintas culturas, de modo que este factor no representa un problema para la convivencia. En este sentido, la proporción existente de estudiantes extranjeros y nacionales sería relevante para la inclusión, lo que puede explicarse debido a que implica mayores oportunidades para los estudiantes y sus familias de encontrarse y relacionarse entre personas de distintas nacionalidades, disminuyendo los prejuicios.

Pese a estas buenas relaciones relatan que igual se presentan casos de bullying o situaciones en que las diferencias geográficas y culturales son motivo de burlas o agresiones verbales. Al respecto, si bien algunos de los estudiantes señalan que estas se manifiestan de manera aislada mediante chistes o bromas hacia los inmigrantes, otros relatan que son recurrentes las situaciones de discriminación por el color de piel y porque los estudiantes chilenos se sienten en un estatus superior que los extranjeros. Esta actitud racista se focaliza hacia estudiantes de Latinoamérica, pues ante aquellos que provienen de países europeos el trato no es discriminatorio, según relatan los participantes.

Plantean además que el bullying es transversal a los conflictos entre estudiantes. Señalan que, aunque hoy se habla más de la inclusión, el tema del bullying sigue pendiente, pues según su experiencia los adultos de la escuela no han tomado medidas ante situaciones de maltrato, independientemente de si la víctima es o no un estudiante extranjero. Indican que durante los recreos es cuando más se dan estos conflictos, dado que hay menos supervisión de los adultos.

Ambos grupos de estudiantes indican que para evitar la discriminación, los adultos tienen un rol fundamental, abordando y trabajando los conflictos y hechos de violencia, no normalizándolos o invisibilizándolos.

En relación a los desafíos, se plantea la superación de la barrera idiomática, principalmente en la Región Metropolitana, ya que dificulta la comunicación, socialización con los pares y las relaciones con los adultos de la escuela. Cabe precisar que esto se plantea particularmente en el caso de estudiantes provenientes de Haití.

Un segundo desafío destacado se relaciona con la disposición a aceptar a los pares sin importar su país de origen. Desde ahí se desprende el reto de trabajar el racismo en el marco de la promoción del respeto.

Por último, se plantea una reflexión en torno al desarrollo de la interculturalidad en las escuelas, en donde se advierte que prácticas como el uniforme u otras normas de vestimenta limitan la inclusión, al imponerse que todos deben ser iguales.

b) FAMILIAS

En cuanto a la percepción de las madres, padres y apoderados sobre las relaciones entre estudiantes de distintas nacionalidades se destaca que, en general, el ambiente escolar es amable y posibilita que los estudiantes interactúen de buena manera, integrando a los estudiantes extranjeros. Esta visión es compartida principalmente por familias de Arica y Antofagasta, las cuales destacan el desarrollo de la integración en sus regiones, planteando que esto debiese difundirse más a nivel país.

c) ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN

Para este grupo, el aumento de estudiantes extranjeros en las escuelas es un fenómeno nuevo, que ha implicado que los establecimientos se han visto tensionados por la falta de procedimientos y conocimientos para facilitar la inclusión. Manifiestan que los hábitos de higiene son uno de los aspectos que genera más tensiones entre estudiantes y docentes, aunque este no es un tema nuevo ni exclusivo de estudiantes extranjeros, ya que se asocia a dificultades económicas o precariedad en la vivienda. En este sentido, tanto chilenos como extranjeros pasan malos ratos porque son excluidos por sus compañeros, situación que a los docentes les es difícil de abordar, dada la sensibilidad y los alcances del tema.

Se plantea además que la regularización migratoria de estudiantes extranjeros para que cuenten con igualdad de condiciones y puedan acceder a todos los beneficios que otorga el sistema educativo, es una de las mayores dificultades a las que se enfrentan las escuelas y ante la cual deben destinar personal del establecimiento para ayudar en este proceso, o bien, en los casos en que esta persona no existe, dichas labores deben ser asumidas por el o la docente. Esto implica la dedicación de un valioso tiempo que, de no contemplarse con antelación, puede ir en desmedro de actividades de planificación, preparación de clases, incorporación de nuevos recursos de aprendizajes, entre otros.

Otro elemento relevante es la constatación de que muchas veces los conflictos se producen más con los adultos que con los estudiantes, especialmente en la relación con las familias de los estudiantes, ya que los adultos tienen más temores y se intimidan ante la institución educativa. Además, indican que las familias chilenas reclaman por los beneficios que reciben los estudiantes extranjeros.

Un último tema que emerge en la conversación de asistentes de la educación es el de la vulneración de derechos, a la que estarían más expuestos algunos estudiantes extranjeros, en tanto existirían situaciones de abandono escolar y trabajo infantil, frente a las cuales se plantea la importancia de velar porque se respeten sus derechos.

Los asistentes de la educación plantean la necesidad de cambiar el discurso referido a la interculturalidad. A su juicio, debiese desarrollarse un relato nacional acorde a un nuevo contexto de migración, que aborde con claridad la disparidad de beneficios entre nacionales y extranjeros. Plantean que el desafío consiste en dar las mismas oportunidades y trato a todos los niños, niñas y adolescentes que habitan el territorio chileno. En la misma línea, se plantea el desafío de abrir la escuela a una visión más inclusiva, en donde independientemente de la nacionalidad o el tipo de necesidades educativas de cada estudiante, se promueva el aprendizaje de todos y todas.

A nivel más macro, se indica como desafío trabajar la política de migración en términos de garantía del derecho a la educación, para asegurar que quienes vengan a Chile sepan qué deben hacer y qué documentos facilitarán su acogida en el país (y en las escuelas), de manera de regularizar con agilidad la situación de niños, niñas y adolescentes para poder velar por el resguardo de sus derechos.

d) DOCENTES

Los docentes coinciden en que las relaciones entre estudiantes son positivas y que, por lo general, el proceso de adaptación es paulatino y se caracteriza por el compartir experiencias de vida, de cultura, comidas y otros. Reconocen la curiosidad de los estudiantes nacionales por conocer las culturas de sus compañeros extranjeros y la buena disposición a integrarlos, desarrollándose relaciones de amistad en la medida que cuentan con oportunidades para conocerse y compartir.



Algunos docentes señalan que en sus escuelas se está viviendo la multiculturalidad, en tanto hay un encuentro de distintas culturas e identidades, y que cada establecimiento la aborda de manera diferente. Añaden que cuando los colegios tienen el *sello migrantes*¹⁶, en la mayoría de los casos el bullying es menor y los problemas de convivencia escolar disminuyen, ya que existen protocolos y una disposición a acoger e integrar a los estudiantes extranjeros a la comunidad educativa. Al respecto, manifiestan que tanto el sello migrante como la forma concreta de abordarlo son acciones que surgen desde otras entidades, como las municipalidades, y que se requiere que el MINEDUC se involucre más en ellas.

e) DIRECTIVOS

Los directivos señalan que, en general, las relaciones entre los estudiantes son muy buenas, ya que no visualizan situaciones de discriminación dentro de las escuelas. Destacan que existe una buena integración por parte de los estudiantes, quienes aceptan con naturalidad a los inmigrantes, lo que se ve reflejado, por ejemplo, en que algunos centros de alumnos cuentan con estudiantes nacionales y extranjeros. Además, precisan que en las zonas rurales del norte del país el fenómeno del aumento de estudiantes extranjeros se vive hace más tiempo, de manera que están más avanzados en materia de inclusión. Pese a esto, advierten que se dan casos de conflictos entre estudiantes a causa del racismo, aunque precisan que generalmente se dan más conflictos entre familias producto de los prejuicios, que entre los estudiantes.

f) ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL

Este grupo indica como desafíos la necesidad de abordar los procesos de validación de estudios, ya que, por la burocracia que implican y el tiempo que tardan, representan una importante dificultad tanto para los estudiantes como para los establecimientos. Por otra parte, se señala que se debería modificar la ley de migración y focalizar el trabajo para garantizar los derechos humanos de los estudiantes y familias extranjeras.

¹⁶ El sello migrante es una iniciativa del Departamento de Extranjería del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, que tiene por objetivo “crear y/o fortalecer la institucionalidad municipal necesaria para ejecutar planes, programas y proyectos orientados a la atención e inclusión de la población migrante, promoviendo la interculturalidad y reconociendo el aporte que las distintas comunidades pueden hacer al país y a su sociedad”.

3.2.2 Recomendaciones para favorecer la inclusión de estudiantes extranjeros en las comunidades educativas en el ámbito de la convivencia

A continuación se relevan buenas experiencias compartidas en las distintas mesas de diálogo respecto a prácticas de convivencia que fomentan la inclusión de estudiantes extranjeros.

a) Para favorecer la acogida

Un elemento muy importante es contar con espacios y dispositivos instalados en el establecimiento para dar una bienvenida a los estudiantes extranjeros. Su importancia radica en integrar a los nuevos estudiantes desde el primer día, mostrando una disposición positiva hacia el encuentro, lo que favorece el proceso de adaptación a la nueva comunidad educativa. Para esto se proponen diversas alternativas:

- Realizar talleres de inducción tanto para estudiantes extranjeros como para sus familias, donde se aborde, desde el enfoque de derechos, la normativa chilena, los tratados de migración, los trámites y documentos necesarios para la convalidación de estudios.
- Generar espacios de acompañamiento y apoyo entre pares, donde el idioma sea uno de los elementos a trabajar. Una idea es contar con estudiantes que hagan de tutores voluntarios.
- Disponer de un traductor comunal para las escuelas.
- Crear aulas transitorias. Se señala que durante el primer mes los estudiantes extranjeros debiesen integrarse de manera paulatina, a través de inducción y dinámicas para generar confianza con sus pares, de manera de apoyar el proceso inicial de estos estudiantes.
- Impulsar actividades organizadas por los mismos estudiantes, como un partido de fútbol, un desayuno de bienvenida, etc.

b) Propiciar espacios de encuentro

Contar dentro de la experiencia educativa con instancias de encuentro que busquen favorecer la integración es un aspecto muy relevado por todos los actores. Entre estas actividades se mencionan:

- Celebración del aniversario de la escuela, donde todos participan de los distintos juegos y actividades de celebración.
- Actos cívicos donde los estudiantes extranjeros participan llevando sus banderas, cantando sus himnos o realizando muestras culturales.
- Celebración de las fiestas patrias de los otros países con representaciones de sus culturas.
- Presentación de las distintas culturas a través de muestras de comidas típicas, autores, bailes y otras expresiones que aporten al conocimiento de los países de origen de los estudiantes extranjeros, por ejemplo, realizar una semana de las “nacionalidades” para que cada cultura pueda tener su espacio y darse a conocer entre la comunidad educativa.
- Recreos colaborativos en donde se den instancias de diálogo entre los distintos actores de la comunidad educativa, como el día del amigo, el día dorado (todos se envían cartas), amigos secretos, etc.
- Talleres y recreos entretenidos donde, a través del baile o del deporte, estudiantes de diferentes edades y nacionalidades puedan compartir.
- Trabajo colaborativo en la sala de clases, integrando a todos los estudiantes.
- Salidas pedagógicas y uso de espacios pedagógicos diferentes para favorecer el intercambio.
- Realización de talleres de creol, de español y de inglés para toda la comunidad.
- Promoción de gobiernos escolares como espacios donde converjan los distintos actores de la comunidad educativa, con el fin de integrarlos a

todos y generar instancias de diálogo, consulta y participación en las cuales se pueda abordar el tema de la interculturalidad.

- Generación de espacios de diálogo de la comunidad educativa para abordar el nuevo contexto de migración, donde se reflexione sobre la interculturalidad, sus dificultades y potencialidades, abordando explícitamente el racismo.

Estas actividades revisten dos grandes desafíos: por una parte, convocar a instancias acorde a los intereses de los estudiantes y, por otra, buscar que los espacios de intercambio no impliquen una folclorización del otro y su cultura, promoviendo el compañerismo, el respeto y el aprendizaje entre estudiantes. Para esto el foco de las actividades debiera estar en el conocerse y construir vínculos.

En este sentido, cabe señalar que las bibliotecas y salas de enlace son espacios muy preciados para la integración, ya que los estudiantes extranjeros se sienten más resguardados en ellos y pueden ser utilizados como una oportunidad para conocer a otros niños y niñas.

c) Integrar a las familias

Incluir a las familias de los estudiantes extranjeros en la comunidad educativa es visto como un factor clave. Para esto, algunas acciones señaladas son:

- Realizar actividades demostrativas que faciliten la integración y convivencia, tales como ferias y muestras, además de eventos culturales como la Semana de las nacionalidades y el Día de la integración cultural. También se recomienda que se entreguen recursos para realizar estas iniciativas.
- Planificar espacios de diálogo con las familias de los estudiantes extranjeros con el fin de conocer sus realidades, necesidades y costumbres, de manera de poder mejorar la vinculación con ellas.
- Contar con espacios de encuentros entre familias, por ejemplo, a través de una “Escuela para padres” que permita compartir experiencias comunes



y dialogar sobre las diferentes visiones, logros y dificultades encontradas en el proceso de crianza. Se sugiere utilizar el Manual “Reuniones con las Familias” (2016)¹⁷.

d) Rol de las y los docentes y asistentes de la educación

Un actor fundamental tanto para la inclusión escolar como para el manejo del bullying son los adultos que trabajan dentro de las comunidades educativas, ya que son quienes tienen a su cargo el resguardo de los derechos de los y las estudiantes, pueden mediar en caso de conflictos y son quienes están formando día a día con sus propias conductas y actitudes.

Muchos niños, niñas y adolescentes extranjeros relatan que la diferencia en sus experiencias escolares se ha debido a la participación o no de un adulto en los momentos en los que se han visto expuestos a dificultades de convivencia. Algunos elementos relevantes a considerar son:

- Prestar especial atención a la situación de los estudiantes extranjeros y sus familias.
- Contar con espacios de diálogo reflexivo dentro del establecimiento en torno a la temática de la migración.
- Tomar medidas inmediatas ante situaciones de conflicto, agresión y/o bullying en el establecimiento escolar, apoyándose con otros profesionales del establecimiento y generando espacios de conversación y confianza con los estudiantes extranjeros.

e) Abordar el racismo y la discriminación

Otro tema ampliamente abordado refiere al trabajo sobre temas como el racismo, la discriminación, la equidad y la inclusión. Al respecto, algunos elementos a considerar son:

¹⁷ MINEDUC y UNICEF elaboraron un material para el trabajo con familias en reuniones de apoderados, descargable en <https://basica.mineduc.cl/indice-gestion-familia-escuela/material-apoyo-educadores-profesores-jefes-equipos-directivos/>

- Hacer un proceso de sensibilización de la comunidad educativa en general, con el fin de promover el respeto y la confianza para desarrollar la inclusión en las escuelas.
- Trabajar el tema del racismo explícitamente, enfocado en la necesidad de tratarse con respeto independiente del país o las ideas que tenga cada persona.
- Abordar, desde el enfoque de derechos, lo que implica formar a los distintos actores del sistema respecto a sus derechos y cómo implementarlos en la vida cotidiana de la escuela.

3.3 LIDERAZGO DIRECTIVO: UN FACTOR CLAVE PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS

Un aspecto recurrente en las cuatro instancias de diálogo realizadas fue la relevancia que se le atribuye al liderazgo, quedando en evidencia que la función directiva permea las acciones que se desarrollan desde las dimensiones de convivencia y gestión pedagógica, ya sea favoreciendo u obstaculizando su quehacer e imprimiendo un sello que traspasa a todo el establecimiento. Es por esta razón que los resultados asociados a esta dimensión que se presentan están focalizados en las acciones que fueron señaladas como facilitadoras del trabajo de inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes extranjeros en los establecimientos, considerando la necesaria articulación y mirada sistémica de las dimensiones pedagógica y de convivencia. Se complementó la información recogida a partir de los Diálogos con antecedentes provenientes de estudios o de la experiencia de trabajo con comunidades educativas.

3.3.1 Generar espacios de reflexión y análisis

Un primer punto relevado por los participantes es la necesidad de que el equipo directivo genere espacios de reflexión y análisis dentro de los establecimientos respecto a las dificultades, implicancias y estrategias para la inclusión. Esto implica que este asuma el compromiso de otorgar tanto los espacios como los tiempos necesarios para que la comunidad educativa pueda reflexionar sobre la nueva configuración de las aulas.

Explicitar las dificultades, reconocerlas, aceptarlas y trabajarlas es un elemento relevante. De ahí la necesidad de generar un clima de confianza en los espacios de reflexión y diálogo para expresar dificultades y miedos. Es normal que los seres humanos ante situaciones nuevas tendamos a una primera reacción que involucre sentir miedo, protegernos e intentar alejar lo desconocido, sin embargo, reconocer estas sensaciones y contar con apoyo para abordarlas y superarlas es clave.

El equipo directivo es el responsable de liderar los procesos participativos efectivos, convocando a los distintos actores de la comunidad educativa. Se pueden generar espacios para cada uno de los grupos de actores de la comunidad -docentes, estudiantes, familias, etc.- y otros donde se integren los estamentos.

Una acción muy valorada que fue posible identificar en estas instancias de diálogo fue el poder contar con espacios donde se propicie la elaboración colectiva de acciones que busquen responder, desde la realidad de cada establecimiento, a las dificultades detectadas, integrándolas dentro del Plan de Mejora Educativa (PME).

3.3.2 Generar espacios de encuentro

Generar espacios de encuentro entre estudiantes, familias y profesionales de la escuela es otro de los elementos nombrados ampliamente en los encuentros. Se trata de organizar actividades que motiven a la comunidad escolar, donde se conozcan e interactúen, como ferias, fiestas, conversatorios, ciclos de cine, etc.

La psicología social ha estudiado que uno de los elementos fundamentales para romper prejuicios y generar comunidades inclusivas es el contar con instancias que favorezcan el encuentro entre distintos, donde se compartan experiencias personales y motivaciones, encontrando elementos comunes y compartidos entre diferentes personas. Lo que se debe buscar es propiciar espacios donde se vivencie la igualdad entre distintas personas, el encuentro de objetivos comunes y la búsqueda de cooperación.



3.3.3 Gestionar espacios formativos

Considerar en la planificación anual las necesidades de capacitación de las y los docentes y asistentes de la educación, es otra acción destacada positivamente en los Diálogos. Sin embargo, para ello se debe hacer un diagnóstico de las necesidades formativas de los profesionales que esté orientado a enriquecer las estrategias metodológicas que se implementan en el aula en un contexto diverso, y contemplar la sensibilización a docentes en temas de migración, refugio, enfoque de derechos y adquisición de un mayor conocimiento de las culturas de los estudiantes extranjeros que ingresan al sistema.

Por otra parte, para incorporar a las y los estudiantes extranjeros en el sistema educativo es importante que ellos conozcan la normativa vigente, los beneficios, mecanismos de reconocimiento o validación de estudios, entre otros¹⁸. La comprensión de esto es fundamental para garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes que habitan en Chile y permite dimensionar las necesidades que surgen en las comunidades educativas, en este particular contexto.

3.3.4 Abordar la inclusión desde los instrumentos de gestión y planes educativos del establecimiento

La inclusión debiera ser parte, de forma explícita y en acciones concretas y protocolos, de todos los instrumentos de gestión del establecimiento: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Manual de Convivencia, Planes de Mejora Educativa (PME), protocolos de acción, etc. Esto implica hacer revisiones y adaptaciones periódicas (anuales) de estos instrumentos. En esta línea, durante los encuentros se mencionó que el Plan de Formación Ciudadana¹⁹ es una gran oportunidad para incorporar acciones que favorezcan la inclusión e interculturalidad.

Finalmente, el área de convivencia escolar es vista como una oportunidad para el establecimiento, en tanto puede definir estrategias sistémicas para

¹⁸ Para más información revisar las "Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros" en <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2017/12/Orientaciones-estudiantes-extranjeros-21-12-17.pdf>

¹⁹ Para más información ver la página de MINEDUC sobre el Plan de Formación Ciudadana que contiene orientaciones y recursos para su elaboración: <https://formacionciudadana.mineduc.cl/>

abordar de mejor manera la inclusión escolar. Relacionado con esto se releva como instrumento el Manual de Convivencia, que debe estar actualizado y contar con protocolos específicos para la inclusión de estudiantes extranjeros, abordando los casos de vulneración de derechos de los niños, de validación de estudios, etc. En esta línea, se plantea que debiese existir una política comunal en donde se cuente con un profesional traductor que apoye a las escuelas. Por último, se plantea que debiesen realizarse visitas domiciliarias para conocer la realidad de las familias extranjeras y apoyarlas.

3.3.5 Buscar la interculturalidad en todos los espacios

Es importante comprender la educación intercultural como la generación de espacios horizontales de diálogo entre saberes, que busquen el aprendizaje de la diversidad. Esto debiera ser un enfoque continuo y transversal en el establecimiento, liderado y propiciado por el equipo directivo. Por ejemplo, como ya fue señalado en las dimensiones pedagógica y de convivencia, aprender la historia desde distintas miradas, las matemáticas con distintos métodos, enriquecer el lenguaje con sinónimos y expresiones de distintas culturas, conocer el arte de distintas latitudes de nuestro planeta, entre otras acciones.

El trabajo con población extranjera y de pueblos originarios ha tenido tres aproximaciones: la asimilación, la multiculturalidad y la interculturalidad. "Avanzar en una política educativa intercultural representativa constituye un principio universal en cuyo marco se requiere incorporar aquellos contextos particulares que otorgan a la migración un carácter distinto al de los pueblos indígenas y al de los chilenos no indígenas. No se trata de reemplazar un grupo por otro, ni de sumar acriticamente diferentes realidades, sino más bien de identificar, a partir de la flexibilidad que otorga la perspectiva intercultural, las especificidades desde donde cada grupo interactúa con los otros colectivos"²⁰.

²⁰ MINEDUC, Orientaciones técnicas para la Inclusión educativa de estudiantes extranjeros, División de Educación General, Chile, 2017, p. 43.

3.3.6 Contar con profesionales especialistas

Contar con equipos o profesionales que estén abocados a garantizar el derecho a la educación para los estudiantes extranjeros es otra acción relevada desde los Diálogos, especialmente en aquellos establecimientos con alta concentración, a partir de tres líneas de trabajo:

- a) Analizar la posibilidad de contar con intérpretes en las escuelas con una población importante que no habla castellano con fluidez, o bien potenciar a las y los estudiantes para que apoyen la comunicación con sus pares extranjeros, especialmente en la llegada al establecimiento y, luego, con las familias, haciendo de traductores.
- b) Contar con al menos una persona (idealmente un equipo) en el establecimiento que se encargue de la información específica que puedan requerir los estudiantes extranjeros y sus familias respecto a prestaciones y servicios del Estado, procedimientos y tiempos del proceso de validación de estudios, etc.
- c) Sensibilizar a las duplas psicosociales en el acompañamiento de este grupo de estudiantes, ya que tiene ciertas particularidades que requieren de apoyo, y en el desarrollo eficaz de sistemas de alerta en pro de la retención, pues en la mayoría de los casos sus redes de apoyo son escasas.

3.3.7 Promover el trabajo en redes

El trabajo colaborativo y en red es un facilitador para los adultos de la escuela en temas de inclusión escolar. Comentar experiencias e ideas con pares ayuda a encontrar nuevas formas de abordaje y también a cuestionar elementos normalizados en nuestro propio actuar. También es de gran ayuda establecer un contacto fluido con redes locales que permitan dar orientación a las familias que vienen llegando a Chile respecto a sus derechos sociales.

4. PROPUESTA DE ACTIVIDAD LIDERADA POR EL EQUIPO DIRECTIVO



De la información recogida en los Diálogos ha sido posible identificar experiencias exitosas y recomendaciones para que los establecimientos generen prácticas para fomentar la inclusión de estudiantes extranjeros; de esta forma, revisarlas a la luz de la realidad concreta de las propias comunidades educativas puede servir para la implementación de nuevas estrategias tendientes a abordar la cada vez más creciente incorporación de actores no nacionales y las culturas que portan al sistema educativo chileno.

La propuesta que se presenta a continuación considera la información recogida en los Diálogos y se vincula con el trabajo desarrollado a partir de la dimensión de liderazgo directivo, a modo de ejemplificar cómo poder trabajar en los establecimientos educativos con los distintos elementos surgidos.

Como se ha visto, uno de los aspectos centrales para favorecer la inclusión de estudiantes extranjeros se relaciona con la necesidad de generar espacios de participación y reflexión entre los distintos actores del sistema educativo. Esto implica considerar la voz de docentes, estudiantes, asistentes de la educación y familias. Se puede hacer en encuentros donde todos participen o generar espacios de diálogo por estamentos. Es importante para esto considerar los instrumentos de gestión educativa del propio establecimiento.

OPORTUNIDADES PARA INCORPORAR LAS RECOMENDACIONES PROVENIENTES DE LOS DIÁLOGOS

GESTIÓN DEL DIRECTOR Y EL EQUIPO DIRECTIVO

Instrumentos de Gestión Educativa

- Proyecto Educativo Institucional
- Plan de Mejoramiento Educativo
- Manual de convivencia y sus protocolos
- Planes de Formación del Sistema Educativo

DIÁLOGOS MIGRANTES

Para proponer actividades que contribuyan en esta dirección, se sugiere:

1. Identificar las tensiones propias de las distintas dimensiones del modelo de calidad que se reconocen dentro de la comunidad.
2. Proponer recomendaciones y concensuar las más pertinentes de acuerdo a su contexto.
3. Reconocer las oportunidades de gestión que tienen los equipos directivos para resguardar que las recomendaciones se implementen de manera planificada y efectiva.

La tabla que se presenta a continuación muestra un ejemplo elaborado en base a los resultados de los Diálogos:

¿Cuáles son las principales tensiones que reconocemos en nuestro establecimiento para la inclusión de estudiantes extranjeros?

- Dificultades de comunicación por la barrera idiomática.
- Necesidad de institucionalizar mecanismos de inducción para estudiantes y sus familias.

¿Qué acciones podemos llevar a cabo para abordar esta tensión?

- Incorporar intérpretes o facilitadores lingüísticos.
- Disponer de diccionarios en aula, entre otros.
- Diseñar en el establecimiento educacional protocolos de acogida, con enfoque intercultural, que se apliquen para todas y todos los estudiantes nuevos.

¿Qué acciones relevantes se espera que realice el equipo directivo?

- El equipo directivo incorpora estas acciones en el PME.
- Se realiza un protocolo de acogida que esté dentro del Manual de Convivencia.
- A través de las acciones que se implementen en el Plan de Formación Ciudadana, incorporar espacios participativos para que este protocolo sea representativo de las necesidades del estudiantado.

5. CONCLUSIONES



Para el Ministerio de Educación y UNICEF la realización de los “Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros en el sistema educativo chileno” tiene una relevancia especial, ya que permitió escuchar y conocer las experiencias de los distintos actores de las comunidades educativas, especialmente de niños, niñas y adolescentes, respecto a cómo se está dando esta inclusión y cuáles han sido las principales dificultades vividas. Además, porque en estos encuentros surgieron diversas alternativas para avanzar y resolver los nudos críticos, que fueron propuestas por los distintos estamentos de los propios establecimientos educacionales. Ha sido la participación activa de integrantes de comunidades educativas la que ha permitido generar este documento, desde ahí su valor e importancia; son pares quienes, desde su experiencia, han generado las recomendaciones descritas en el texto.

A través de la implementación de este proceso participativo nos hemos encontrado con un enorme interés por construir comunidades educativas que garanticen el derecho a la educación de todos y todas, con acciones creativas realizadas por estudiantes, profesores, directivos, asistentes de la educación y familias, que buscan activamente una convivencia intercultural.

También hemos constatado que hay dificultades, que el desafío no es fácil y que se requieren más apoyos técnico-pedagógicos y administrativos, promover espacios de aprendizaje entre profesionales, construir instancias de diálogo y de trabajo colaborativo en las comunidades educativas. Ha quedado de manifiesto, además, que el rol de los adultos en la protección de los estudiantes es fundamental, y se requiere favorecer espacios de convivencia y aprendizaje que sean respetuosos y enriquecedores para los niños, niñas y adolescentes, donde se puedan desplegar las potencialidades de cada uno de los integrantes de la comunidad.

Generar comunidades inclusivas es un desafío permanente y fundamental en términos de garantizar el acceso, la permanencia y calidad de la educación para todos los niños, niñas y adolescente que habitan el país, independientemente de sus orígenes, tal como lo indica la Convención sobre los Derechos del Niño. En este contexto, la invitación a los establecimientos es a trabajar, a través de instancias participativas que involucren a la comunidad escolar en su conjunto y a partir de su particular realidad, en el diseño e implementación de acciones concretas que favorezcan el reconocimiento de la diversidad y la construcción de escuelas y liceos inclusivos. Esperamos que este material sea una herramienta que contribuya en tal sentido.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Contreras, D.; Cortés, S. y Fabio, C., "Niños, niñas y adolescentes migrantes y su derecho a la educación en Chile" en ACNUR, OIM Y UNICEF, Los derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes, refugiados y víctimas de trata internacional en Chile. Avances y desafíos. Santiago, Chile, 2012, p. 217-242.
- Gobierno de Chile, Ley N° 20.845 de Inclusión escolar. Disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>
- Gobierno de Chile, Ley N° 20.529 del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización. Disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028635>
- Gobierno de Chile, Ley N° 20.370 General de la Educación. Disponible en http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf
- MINEDUC, Modelo de Calidad de Gestión Escolar. Disponible en <http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Modelo-de-Calidad-del-Gesti%C3%B3n-Escolar.pdf>
- MINEDUC, Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores, Unidad de Currículum y Evaluación, Chile, 2014.
- MINEDUC, Decreto 83, División de Educación General Unidad de Currículum, Chile, 2015.
- MINEDUC, Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Disponible en <http://portales.mineduc.cl/plandeaseguramiento/#>
- MINEDUC, Orientaciones técnicas para la Inclusión educativa de estudiantes extranjeros, División de Educación General, Chile, 2017.
- Ministerio del Interior y Seguridad Pública, Anuario Estadístico 2015, sección Estadísticas migratorias del Departamento de Extranjería y Migración. Disponible en <http://www.extranjeria.gob.cl/media/2017/07/AnuarioEstadisticoNacionalDEM2015.pdf>
- Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos del Niño, 1989 (Resolución Asamblea General de las 44/25. Noviembre, 20, 1989).



- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile, Santiago de Chile, 2017. Disponible en <http://www.cl.undp.org/content/chile/es/home/library/poverty/desiguales--origenes--cambios-y-desafios-de-la-brecha-social-en-.html>



- UNESCO, Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, TERCE 2014-2015. Disponible en <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/TERCE-en-la-Mira-4.pdf>



www.mineduc.cl

www.migrantes.mineduc.cl

www.participacionciudadana.mineduc.cl



unicef  para cada niño