

“Somos una Escuela de Puertas Abiertas”: Factores Institucionales que Facilitan la Concentración de Alumnado Migrante en Establecimientos Educativos de Santiago de Chile¹

Claudia Córdoba Calquin

Universidad de Santiago de Chile, USACH
Chile

Karina Rojas Patuelli

Universidad Rey Juan Carlos
España

Carolina Altamirano González

ONG Costa Humboldt
Chile

✉

Rodrigo González Lagos

Universidad de Santiago de Chile, USACH
Chile

Citacion: Córdoba, C., Rojas, K., Altamirano, C., & González, R. (2025). “Somos una escuela de puertas abiertas”: Factores institucionales que facilitan la concentración de alumnado migrante en

¹ Los autores agradecen a la Vicerrectoría de Investigación, Innovación y Creación VRIIC de la Universidad de Santiago de Chile USACH por su apoyo al Proyecto DICYT código 031954CC y a los evaluadores de versiones previas de este trabajo. Se utilizó como fuente de información bases de datos de la Agencia de Calidad de la Educación (SIMCE) y del Centro de Estudios del Ministerio de Educación (SIGE). Todos los resultados del estudio son responsabilidad de los autores y en nada comprometen a dichas instituciones.

establecimientos educativos de Santiago de Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 33(49). <https://doi.org/10.14507/epaa.33.8274>

Resumen: Actualmente el 8% del total de los estudiantes matriculados en Chile tiene origen extranjero. La mayoría asiste a establecimientos públicos y se concentran en algunas escuelas, habitualmente de esta dependencia. Por tanto, se estaría constatando una tendencia a la segregación de este alumnado tal como en otros países. Este trabajo aporta elementos para el análisis de los aspectos institucionales que incidirían en este fenómeno. Se desarrolló un estudio de casos con tres establecimientos públicos de enseñanza básica ubicados en la ciudad de Santiago que en 2018 exhibían una alta proporción de estudiantes migrantes. La metodología utilizada es mixta incluyendo el análisis de datos de evolución de matrícula y entrevistas con directivos. Se trata de escuelas que ocupaban una posición media o inferior en el mercado escolar y que venían experimentando pérdida de alumnado chileno ante lo cual se mostraron abiertas a escolarizar alumnado migrante. Esto permitió estabilizar su matrícula, junto con atraer este tipo de población. El proceso no está exento de tensiones siendo una de las más relevantes que no perciben los recursos asociados a la Subvención Escolar Preferencial (SEP), dada la situación de irregularidad administrativa en que se encuentran muchas de las familias de sus estudiantes.

Palabras clave: segregación; estudiantes migrantes; educación básica

“We are an open-door school”: Institutional factors facilitating the concentration of migrant students in schools in Santiago, Chile

Abstract: Currently, 8% of the total number of students enrolled in Chile have a foreign origin. Most of them attend public schools and are concentrated in a few schools. Therefore, there is a tendency towards segregation of these students, as in other countries. This study provides elements for the analysis of the institutional aspects that influence this phenomenon. A case study was carried out with three public elementary schools located in the city of Santiago that in 2018 had a high proportion of migrant students. A mixed methodology is used, including the analysis of data on the evolution of enrolment and interviews with directors. These schools occupied a middle or low position in the scholar market and had been experiencing a loss of Chilean students, which led them to be open to enrolling migrant students. This allowed them to stabilize their enrollment, while attracting this type of population. The process is not free of tensions, one of the most relevant being they do not receive the resources associated with the Law of School Preferential Subsidy (SEP; *Subvención Escolar Preferencial*, in Spanish), given the situation of administrative irregularity in which many of students' families find themselves.

Palabras clave: segregation; migrant students; elementary education

“Somos uma escola de portas abertas”: Fatores institucionais que facilitam a concentração de alunos migrantes em estabelecimentos educativos de Santiago do Chile

Resumo: Atualmente, 8% do total de estudantes matriculados no Chile são de origem estrangeira. A maioria frequenta escolas públicas e está concentrada em algumas instituições, geralmente dessa rede. Portanto, observa-se uma tendência à segregação desses alunos, assim como ocorre em outros países. Este trabalho contribui com elementos para a análise de aspectos institucionais que influenciam esse fenômeno. Foi realizado um estudo de caso com três escolas públicas de ensino fundamental localizadas na cidade de Santiago, que em 2018 apresentavam uma alta proporção de estudantes migrantes. A metodologia utilizada foi mista, incluindo a análise de dados sobre a evolução das matrículas e entrevistas com gestores escolares. As escolas analisadas ocupavam uma posição média ou inferior no mercado educacional e vinham enfrentando perda de alunos chilenos. Diante disso, mostraram-se

abiertas a receber estudantes migrantes, o que permitiu estabilizar suas matrículas e atrair esse perfil de população. Esse processo, no entanto, não está isento de tensões—uma das mais relevantes é o fato de que não recebem os recursos associados à Subvenção Escolar Preferencial (SEP), devido à situação de irregularidade administrativa em que se encontram muitas das famílias desses estudantes.

Palavras-chave: segregação; estudantes migrantes; ensino fundamental

“Somos una Escuela de Puertas Abiertas”: Factores Institucionales que Facilitan la Concentración de Alumnado Migrante en Establecimientos Educativos de Santiago de Chile

En contextos muy diferentes como Estados Unidos (Mickelson, 2018), Francia (Van Zanten, 1997) o España (Lubián, 2021), los estudiantes migrantes tienden a concentrarse en ciertos establecimientos educativos lo que se asocia, entre otros factores, con la segregación residencial de las ciudades y las posibilidades de elección de escuela de las familias (OECD, 2010). Asimismo, el fenómeno se ha relacionado con la introducción de mecanismos de mercado (Bonal y Bellei, 2018; Dupriez et al, 2023). Este tema, ha despertado gran interés en la sociología de la educación y de la inmigración tanto en Estados Unidos como en Europa y se posiciona como una de las aristas más frecuentemente estudiadas en el amplio campo de los estudios sobre elección de escuela.

Chile ha experimentado una importante llegada de población migrante en el curso de las últimas décadas. Ésta proviene predominantemente de otros países latinoamericanos o del Caribe, destacándose la presencia de originarios de Venezuela (38%), Perú (13,6%), Colombia (10,9%) Haití (9,8%), Bolivia (9,4%) y Argentina (4,3%). Estos colectivos representan el 86,1% de la población extranjera. La mayoría de ésta (56,8%) reside en la Región Metropolitana, seguido de las regiones de Antofagasta (6,7%) y Valparaíso (6,4%). En perspectiva histórica es relevante consignar que desde el año 2014 se constata un incremento progresivo de los ingresos de población extranjera, los que se intensificaron en el año 2018 para sufrir una disminución durante el periodo de pandemia (Instituto Nacional de Estadísticas de Chile, 2024).

Actualmente en Chile hay 275.927 niños, niñas y jóvenes extranjeros matriculados en el sistema escolar, lo que representa un 8% del total de la matrícula para 2024. La mayor parte de ellos – un 56,1% - asiste a establecimientos de dependencia municipal, lo que contrasta con la distribución del alumnado en el país que, en general, se escolariza en mayor medida en establecimientos privados subvencionados (Centro de Estudios del Ministerio de Educación de Chile, 2025). Sin perjuicio de ello, a través del tiempo, se observa un incremento de la matrícula de alumnado migrante en establecimientos privados subvencionados, pasando de un 33% en 2017 a un 38% en 2021 (Servicio Jesuita a Migrantes y Educación 2020, 2021).

Diversos estudios advierten sobre una tendencia a la concentración de alumnado migrante en algunas (pocas) escuelas, habitualmente de dependencia municipal (Eyzaguirre et al., 2019; Eyzaguirre y Guzmán, 2025; Guthrie et al., 2019; Hernández, 2016; Mendoza, 2023; Mondaca et al., 2018; Poblete y Galaz, 2017). Un estudio previo (Corvalán et al., 2023) documenta que para el año 2018, 95 escuelas en el país escolarizaban una tasa igual o superior al 30% de alumnado migrante, siendo la mayoría de ellas de dependencia municipal. Sin perjuicio de su reducido número, el estudio de estos establecimientos es relevante en el contexto chileno, caracterizado por altos niveles de segregación escolar tanto en términos socioeconómicos como académicos (OECD, 2019). En este sentido, la literatura internacional plantea que este tipo de espacio escolar puede tener un influjo negativo tanto en la adaptación de niños, niñas y jóvenes en la sociedad de llegada, como en sus aprendizajes y trayectorias educativas (Bonal y Bellei, 2018; Dupriez et al., 2023; OECD, 2010).

La concentración de alumnado migrante en algunos establecimientos es un fenómeno complejo en el cual inciden diversos factores como el patrón residencial de distintas poblaciones, las elecciones de las familias y las características institucionales de los sistemas escolares (Bonal y Bellei, 2018; Dupiez et al., 2023).

La población migrante reside preferentemente en determinadas zonas de la ciudad, lo que se relaciona con distintos elementos como el costo de la vivienda, las oportunidades de conexión hacia otros sectores, la existencia de actividades productivas o de redes de apoyo (Margarit y Galaz, 2018). En este escenario, la concentración de estudiantes de origen extranjero en ciertas escuelas ha sido explicada por la cercanía física entre estas zonas y los barrios en que suelen asentarse (por ejemplo, Galaz et al., 2017). Sin perjuicio de ello, es pertinente aclarar que en Chile no existen políticas de zonificación escolar, por tanto, en teoría, las familias pueden matricular a sus hijos en la escuela de su preferencia independiente de dónde residan.

Junto a ello, en el caso chileno se ha establecido que las familias migrantes tienden a preferir establecimientos con alta proporción de este tipo de alumnado (Eberhard y Lauer, 2019). Algunos estudios documentan que esto les permitiría evitar situaciones de maltrato hacia sus hijos (Moyano et al., 2020; Oyarzún et al., 2022) en el contexto de un sistema escolar que es percibido como discriminador, racista y xenófobo (Pavéz et al., 2019; Tijoux, 2013). En esta línea Mendoza (2023) plantea que las familias migrantes valoran positivamente a las escuelas que concentran este alumnado, difundiendo esta información en sus comunidades y reforzando así la tendencia a la concentración.

Otros trabajos han señalado que, en opinión de los docentes, la llegada masiva de alumnado migrante ha ahuyentado a las familias chilenas de determinadas escuelas (Salas et al., 2017), lo que también podría contribuir al fenómeno de la concentración.

Junto a ello, esta tendencia puede tener relación con aspectos institucionales que apuntan a la oferta escolar disponible, procesos de admisión y costos que las familias deben asumir en la escolarización de sus hijos. Se ha documentado que las escuelas tienen un comportamiento diferencial de manera que, mientras unas han evitado que estudiantes migrantes ingresen a sus aulas (Poblete y Galaz, 2017), otras les reciben y facilitan activamente los procesos de escolarización en una actitud de “buena voluntad” (Joiko y Vásquez, 2016). El estudio de Mendoza (2023), realizado con escuelas similares a las estudiadas en este trabajo en cuanto a dependencia, proporción de alumnado migrante y ubicación, plantea que dichas escuelas se caracterizan por haberse mostrado abiertas a recibir este alumnado dada su escasez de matrícula, junto con realizar acciones de “publicidad” con la administración (Departamentos Provinciales de Educación o Departamento Municipal de Educación). De esta forma, cuando las familias migrantes se dirigen a estas instancias para recibir orientación, los funcionarios recomiendan tomar contacto específicamente con dichos establecimientos.

Este trabajo busca aportar evidencia para comprender el proceso a través del cual algunas escuelas públicas han llegado a escolarizar una alta proporción de alumnado migrante poniendo foco en los aspectos institucionales. En términos teóricos, el problema se aborda desde el análisis de las dinámicas que favorecen las políticas de mercados educativos (Bonal y Bellei, 2018; Verger et al., 2016). Se presentan los hallazgos de un estudio de caso con tres establecimientos públicos que ofertan enseñanza básica, se ubican en diferentes comunas de Santiago de Chile y tenían una alta proporción de alumnado migrante en el año 2018. La metodología asume un diseño mixto a través del cual se analiza la evolución de la matrícula de estas escuelas para el periodo 2006–2018, junto con la realización de entrevistas a sus directivos. A continuación, se ofrece una revisión de la literatura para, posteriormente, presentar los resultados del estudio. El trabajo se cierra con conclusiones y proyecciones.

Revisión de la Literatura

La Respuesta de las Instituciones Escolares en el Marco de Mercados Educativos

La implementación de políticas como la competencia entre escuelas, la libre elección por parte de las familias, la provisión privada del servicio educativo y la autonomía de los establecimientos alientan la conformación de un mercado escolar que promueve el desarrollo de comportamientos estratégicos, tanto por parte de las escuelas como de las familias (Bonal y Bellei, 2018; Verger et al., 2016). Chile es uno de los países que ha implementado de forma más extensa y profunda mecanismos de mercado en su sistema escolar, resultando especialmente relevantes para la segregación escolar la financiación del sistema a través de la subvención por estudiante, la libre elección de escuela por parte de las familias, los procesos de selección del alumnado y la categorización de establecimientos en función de su desempeño (Bellei, 2015).

La investigación internacional documenta que, a pesar de las diferencias que pueden existir en las regulaciones institucionales de cada contexto, existen aspectos comunes en las respuestas que se formulan (Zancajo, 2017). De esta forma, en consideración de factores externos (como el escenario sociodemográfico, características del público local, directrices de políticas locales y nacionales) y condiciones internas (como la cultura de la escuela y el ethos profesional), las instituciones escolares desarrollan determinadas “lógicas de acción” (Maroy, 2008, p. 7) entendidas como una serie de prácticas con cierta coherencia entre sí, observables en decisiones que las escuelas toman tanto de cara a su medio externo como interno (Ball y Maroy, 2009). Estas lógicas de acción son diferentes a una estrategia propiamente tal, porque integran elementos inconscientes y en ella se juegan orientaciones expresivas que involucran sentimientos, valores y normas. No se trata de un razonamiento explícito, sino de una coherencia implícita entre diferentes prácticas que contribuyen a una cierta orientación (Maroy y Van Zanten, 2007; Van Zanten, 2009).

La lógica de acción de las escuelas puede ser de tipo instrumental o expresiva (entendidas éstas como tipos ideales). En el primer caso, se busca la incorporación de estudiantes que puedan cursar con éxito su trayectoria escolar, desarrollando una competencia de “segundo orden” centrada en las características del alumnado donde la excelencia académica tiene un rol relevante. Esta lógica de acción es más frecuente en escuelas con una posición media o alta en el espacio local y que, en tanto, tienen permanente demanda. En otros casos, en que existiendo una alta reputación se constata mayor inestabilidad en el escenario local, las escuelas pueden desarrollar estrategias de “conquista” o de “emprendimiento” ofreciendo novedades curriculares a sus eventuales “clientes” (secciones bilingües, énfasis en matemáticas, por ejemplo). A través de esto buscan hacer más atractiva la escuela, especialmente para familias de clase media. Por otra parte, las escuelas que se posicionan en una jerarquía intermedia y que se encuentran expuestas a la pérdida de alumnado intentan frenar esta tendencia, a través de ofrecer trayectorias de mayor exigencia a los estudiantes más aventajados o diversificando su oferta a través de la implementación de programas que atraigan diferentes perfiles.

Las escuelas con lógica de acción expresiva, por su parte, se caracterizan por su heterogeneidad social y apertura a distintos perfiles de estudiantes, encontrándose dispuestas a escolarizar a quienes han sido rechazados desde otros establecimientos. De esta manera implementan una competencia de “primer orden”, centrada en el número de estudiantes y no en sus características. Asimismo, ponen énfasis en el abordaje de problemas sociales y educativos, lo que se constituye como una fortaleza en su reputación. Esta lógica de acción está más presente en escuelas con posiciones intermedias o inferiores (Ball y Maroy, 2009), siendo más probable que opten por abandonar aspiraciones de competencia y resignarse a los efectos de trabajar con un alumnado cuyas condiciones sociales dificultan los procesos de enseñanza (Maroy, 2008). Sus esfuerzos suelen estar

puestos en velar por un buen clima escolar y la mitigación del sufrimiento de sus estudiantes ocupando el aprendizaje un lugar secundario (Maroy y Van Zanten, 2007; Van Zanten, 2009).

En relación específicamente con el alumnado migrante, es necesario destacar que las políticas de responsabilización por los resultados alientan a las escuelas a intentar seleccionar a los estudiantes con los cuales existe mayor probabilidad de alcanzar determinadas metas. Estas prácticas históricamente han perjudicado a las minorías étnicas o migrantes (Tomlinson, 1997). Sin perjuicio de lo anterior, mientras la incorporación de este tipo de alumnado puede ser vista por gran parte de las escuelas como una amenaza, para otras puede representar una oportunidad, en perspectiva de lograr sobrevivir en un sistema competitivo.

En esta línea, algunas escuelas optan por trabajar específicamente con estudiantes con algún tipo de dificultad o desventaja, que suelen ser evitados por otras. Uno de estos grupos puede ser el alumnado migrante o perteneciente a minorías étnicas. En tales casos, las escuelas pueden buscar atraerlos poniendo énfasis en una mayor sensibilidad a la diversidad cultural (Jabbar y Wilson, 2018). Esto suele ocurrir en un contexto en que las escuelas cuentan con pocos recursos, siendo éstos indispensables para la adecuada atención de este tipo de alumnado. Por tanto, las escuelas que concentran migrantes o minorías étnicas se encuentran en una situación de desventaja en el terreno de la competencia y funcionan en condiciones carenciadas al experimentar pérdida de recursos económicos, materiales y humanos (Tomlinson, 1997).

Evidentemente, las dinámicas descritas producen círculos virtuosos o viciosos, de manera que los sistemas escolares se van conformando por escuelas jerarquizadas que atienden a distinto alumnado en función de su clase social y origen étnico o nacional, con diferente nivel de prestigio y resultados académicos que, a la vez, posibilitan trayectorias escolares diferenciadas (Ball y Maroy, 2009).

Escolarización de Alumnado Migrante en el Contexto Chileno

Como ya hemos señalado, las escuelas que concentran migrantes son preferentemente públicas. Este sector se ha visto fuertemente debilitado por la introducción de mecanismos de mercado y políticas de privatización. Actualmente escolariza sólo al 35,1% de la matrícula nacional lo que se relaciona con el desprestigio que afecta a este sector (Bellei y Contreras, 2022).

La pérdida o el incremento de matrícula tiene gran relevancia para los establecimientos que se financian con fondos públicos porque la subvención se entrega, justamente, en función del número de estudiantes atendidos (y su asistencia). En este contexto las escuelas compiten por sobrevivir y esa competencia no sólo se da entre sectores público y privado, sino que también entre escuelas públicas de un mismo territorio (Jiménez, 2022). Junto a ello, se debe tener en consideración que la tasa de natalidad de la población chilena ha decrecido constantemente desde los años '60 encontrándose por debajo del umbral que asegura el reemplazo generacional (Crespo y Soto, 2024).

En este marco, ciertamente la incorporación de alumnado migrante en las escuelas públicas ha significado una revitalización de su matrícula (Joiko y Vásquez, 2016) y esto es valorado positivamente por directivos y docentes que ven en ello la posibilidad de dar viabilidad a sus establecimientos (Hernández, 2016; Lubián y Córdoba, 2024; Muñoz et al., 2021). No obstante, el trabajo con alumnado migrante plantea diversos desafíos para las escuelas en términos de atención a la diversidad o ajustes del currículum, requiriéndose de la destinación de recursos específicos para ello y con los cuales no se cuenta (Jiménez y Valdés, 2021).

Diversos estudios como el de Carrasco et al. (2017) documentan que el uso de dispositivos activos de selección (más allá de la mera petición de certificados) como sesiones de juego, exámenes de ingreso y entrevistas con los padres, se encontraban presentes en escuelas municipales, eran frecuentes en privadas subvencionadas y se encontraban totalmente extendidas en el sector privado

no subvencionado. El estudio sugiere que la selección de estudiantes permitía a las escuelas contar con un alumnado homogéneo en términos de rendimiento académico y nivel socioeconómico, impactando en la segregación del sistema. Sólo a partir del año 2019 entró en funcionamiento a nivel nacional el Sistema de Admisión Escolar (SAE) que disminuyó ostensiblemente las posibilidades de selección por parte de los establecimientos educativos. Sin perjuicio de ello, la investigación muestra que las familias migrantes experimentan una serie de dificultades frente a la escolarización de sus hijos.

Previo a la implementación del SAE, las escuelas exigían documentos que no se ajustaban a la normativa, perjudicando sobre todo a hijos de familias en situación de irregularidad administrativa (Poblete y Galaz, 2017). Otros estudios documentan que ciertas escuelas “derivaban” al alumnado migrante a otras, conocidas por su mayor apertura (Galaz et al. 2017; Poblete y Galaz, 2017). En el actual contexto, en que el SAE se encuentra en funcionamiento, se constatan dificultades asociadas con la escasa información con que cuentan y el reconocimiento de los números de identificación provisoria (Moyano et al., 2020; UNESCO, 2021). De hecho, encontrar un puesto escolar disponible y tener escasa información sobre el procedimiento de admisión son reportadas por las familias migrantes como las mayores dificultades con que se encuentran frente a la escolarización de sus hijos e hijas (Centro de Estudios Justicia y Sociedad, 2020). Asimismo, se ha advertido que más allá de las orientaciones generales, las políticas nacionales son implementadas en contextos locales donde puede haber espacio para decisiones discrecionales que dependen del grado de compromiso de las autoridades o funcionarios de turno. Es lo que Thayer et al. (2020) denominan la política del “estado de ánimo”.

Por otra parte, diversas investigaciones muestran que, en general, el profesorado considera dificultoso trabajar con estudiantes migrantes. Esto se relaciona con que, en su opinión, desconocen los contenidos del curriculum escolar, tienen menor nivel de conocimientos o incluso menos habilidades cognitivas que los estudiantes chilenos (Alarcón y Gotelli, 2021; Aravena et al., 2019; Muñoz et al., 2021; Salas et al., 2017). Además, en el caso de estudiantes haitianos, no dominarían el castellano cuando ingresan a la escuela en Chile (Aravena et al., 2019). Asimismo, se les percibe con comportamientos inadecuados, escasas normas de urbanidad, carácter reservado o demasiado expresivo (Muñoz et al., 2021). Todo esto conspira en torno a la creencia de que su presencia puede afectar el rendimiento general de un curso o el prestigio de una escuela (Salas et al., 2017). Junto a ello, no existe una política que oriente en relación con aspectos pedagógicos para la atención de alumnado migrante y menos aún que les otorgue recursos para ello, de manera que las escuelas suelen resolver sus dificultades e inquietudes en base a sus propios recursos, intuiciones y experiencias (Jiménez, 2022).

En consideración de todo lo señalado, la atención de estudiantes migrantes se convierte en una encrucijada para las escuelas que, junto con deber hacerse cargo de normativas orientadas a la inclusión y la diversidad², están presionadas por demostrar mejoras en indicadores de efectividad académica (Jiménez y Valdés, 2021).

Metodología

Este trabajo se basa en un estudio de casos (Stake, 2006) con tres escuelas optándose por el uso de metodología mixta (Creswell, 2014). Los tres establecimientos educativos se ubican en

² Por ejemplo, Ley de Inclusión Escolar (LIE, 2015) establece regulaciones orientadas a debilitar las tendencias hacia la segregación escolar poniendo fin a los procesos de selección de estudiantes y cobros en escuelas financiadas con fondos públicos (además de limitar el lucro). Se insta de este modo a las escuelas a trabajar con alumnados más heterogéneos tanto en términos socioeconómicos como académicos.

diferentes comunas del Gran Santiago, son de dependencia municipal y tienen una alta proporción de alumnado migrante. La decisión de estudiar escuelas ubicadas en dicha ciudad se basa en que ésta exhibe la mayor proporción de población migrante a nivel nacional (Instituto Nacional de Estadísticas de Chile, 2024).

La opción por analizar escuelas de dependencia municipal se respalda en que—como se señaló previamente—la concentración de alumnado migrante es un fenómeno que ha sido observado preferentemente en establecimientos de esta dependencia. En coherencia con ello, los hallazgos de un estudio previo (Córdoba et al., 2022) muestran que, en el año 2018, las escuelas que concentraban estudiantes migrantes en la ciudad de Santiago correspondían mayoritariamente a establecimientos públicos, aun cuando había algunos casos (8 de 35) en que se trataba de establecimientos privados subvencionados.

Varios estudios realizados en Chile con establecimientos con alta proporción de alumnado migrante, han trabajado con escuelas en que la tasa de este alumnado supera el 50% de su matrícula. Es el caso, por ejemplo, de los trabajos de Hernández (2016), Salas et al. (2017), Beniscelli et al. (2019) o Mendoza (2023). El estudio de Castillo et al. (2018) se realiza con escuelas con porcentajes distintos de población migrante siendo los tres más altos 50%, 34% y 30%. Por otra parte, el trabajo de Valledor et al. (2020) considera como establecimientos con alta proporción de alumnado migrante aquellos en que ésta supera el 15%. Asimismo, los trabajos de Guthrie et al. (2019) y Elige Educar (2017) identifican como un punto de referencia de sus análisis establecimientos con un 15% o más de alumnado migrante. Como contrapunto Salas et al. (2017) consideran que una baja proporción de alumnado migrante sería la correspondiente a un 10% o menos. Nuestro estudio se desarrolló con tres escuelas que exhibían un 36%, 67% y 54% de estudiantes migrantes en el año 2018. Tomando como punto de referencia la literatura chilena previa, podríamos considerar que se trata de establecimientos con alta proporción de este tipo de alumnado.

Por otra parte, como se ha señalado, las tres escuelas se ubican en diversas comunas del Gran Santiago: Estación Central, Pedro Aguirre Cerda y Santiago. Cada una de ellas muestra una alta proporción de alumnado migrante en perspectiva comparada con otras de sus respectivos territorios. La escuela ubicada en Estación Central es la que presenta la mayor concentración de este alumnado en toda la comuna. La de Pedro Aguirre Cerda se encuentra entre las tres con mayor proporción mientras que la ubicada en la comuna de Santiago, se sitúa en el percentil 34, lo que implica que el 66% de los centros educativos en ésta tienen un menor porcentaje de este tipo de alumnado (Ver Anexos A, B y C).

En relación con el uso de metodología mixta cabe señalar que el componente cuantitativo buscó conocer cómo había evolucionado la matrícula de estudiantes migrantes y nativos en las tres escuelas participantes durante el periodo 2006–2018. Este aspecto resulta de gran relevancia en la medida que, como se ha señalado, las escuelas públicas vienen mostrando una pérdida notable de matrícula y esto tiene consecuencias en su financiación. En función de ello se explotó la base de datos del Sistema de Información del Estudiante (SIGE) para el periodo señalado desarrollándose un análisis longitudinal de tipo estadístico descriptivo. Éste permitió conocer la evolución de la matrícula distinguiendo entre alumnado chileno y migrante, así como comparar el comportamiento de las escuelas estudiadas con el de otros establecimientos de sus comunas.

El componente cualitativo implicó el desarrollo de 13 entrevistas semiestructuradas individuales con directivos. En todos los casos se entrevistó al Director/a y al Encargado/a de Convivencia Escolar; el cargo de los demás directivos varió en función de quiénes tenían mayor cercanía con nuestro foco en cada escuela: dos orientadores/as, dos trabajadores/as sociales, un psicólogo y una mediadora lingüística. Las entrevistas tuvieron como objetivo producir información relativa a las razones que, en su opinión, incidieron en que la escuela llegara a concentrar una alta proporción de alumnado migrante y en la actuación de la escuela frente a este escenario. Fueron

realizadas en las escuelas participantes, durante el curso del año escolar 2022, su duración fluctuó entre 40 minutos y 1 hora; fueron grabadas e íntegramente transcritas.

En base a esta información se desarrolló un análisis temático (Braun y Clarke, 2006) que permite identificar patrones en un conjunto de datos para lo cual estas autoras recomiendan el desarrollo de seis pasos (familiarización con los datos, codificación inicial, búsqueda de temas, revisión de temas, definición y nominación de temas y, por último, escritura del informe). En consideración de dichos pasos, y en un proceso recursivo, se crearon categorías y subcategorías de análisis basadas en la perspectiva teórica asumida. Esto permitió identificar, seleccionar, valorar y sintetizar datos relativos a la influencia que, desde el punto de vista de los participantes, tendrían diferentes elementos en la concentración del alumnado migrante en sus escuelas. Las categorías de análisis apuntaron al influjo de: las elecciones de las familias, el patrón residencial de los migrantes y el rol que habrían jugado las instituciones. Esta última categoría, central en este trabajo, incluyó temas como: evolución de la matrícula, respuesta de la propia escuela ante la llegada de migrantes en el pasado y el presente, actores y acciones clave, efectos en la comunidad escolar, reacción de escuelas vecinas frente a la llegada de alumnado migrante y percepción de grado de competencia por estudiantes.

Resguardos Éticos

Las y los directivos entrevistados participaron del estudio de forma voluntaria. Sus objetivos, así como las condiciones del desarrollo de las entrevistas y posterior uso de la información fueron señalados a través de un consentimiento informado que fue firmado en todos los casos.

Características de los Establecimientos Participantes

La **Escuela A** oferta enseñanza prebásica y básica; fue categorizada por SIMCE 2018 en el grupo socioeconómico medio. En el mismo año la matrícula de estudiantes extranjeros correspondía a un 36%; se trataba predominantemente de estudiantes de nacionalidad peruana, colombiana y venezolana.

En relación con el rendimiento que ha tenido en la evaluación SIMCE durante el periodo en estudio (2006–2018), sus puntajes fluctúan entre 235 y 307 en lenguaje y entre 225 y 287 en matemáticas, siendo de las tres escuelas estudiadas aquella que presenta mejores resultados con una leve tendencia al alza (1.6% de variación promedio). Esto se ve reflejado en que la categoría de desempeño³ en que fue ubicada en los años 2018 y 2019 correspondía al nivel medio.

El establecimiento se ubica en el sector sur de la comuna de Santiago. Se trata de un área residencial y comercial en la que se observa la construcción reciente de edificios de altura destinados a vivienda. En cuanto a las características de la población de su entorno⁴, los datos del CENSO 2002 muestran que en éste residía un total de 6.501 niños de entre 5 y 14 años, lo que representaba el 22,4% de la población del sector. De ellos, el 97% eran chilenos y 3% extranjeros. Para 2017, este grupo etario aumentó levemente a 6.758 niños, pero representaba sólo el 8,8% de la población del área. Con todo, durante este periodo, la población de niños extranjeros aumentó a un 26%.

³ La Ley de Aseguramiento de la Calidad (2011) establece que todos los establecimientos educativos del país deben ser clasificados en una categoría de desempeño (insuficiente, medio bajo, medio y alto). Para ello se considera la proporción de estudiantes que se ubica en determinados estándares de aprendizaje del SIMCE (67%) junto con otros indicadores (33%). En la clasificación se tienen en cuenta las características socioeconómicas de los estudiantes, de manera que las escuelas son comparadas con otras similares.

⁴ El entorno se determina mediante la georreferenciación en Sistemas de Información Geográfica (SIG), considerando un área de influencia de 1 km a la redonda de cada escuela, lo que equivale aproximadamente a 20 minutos de caminata. La unidad territorial de análisis para ambos años es la zona censal.

La **Escuela B**, al igual que la anterior oferta los niveles educativos de enseñanza prebásica y básica y en el año 2018 tenía una matrícula de 67% de alumnos extranjeros. Sus nacionalidades eran similares a las señaladas para el caso anterior, sumado a algunos niños y niñas haitianas.

El nivel socioeconómico de la escuela correspondía a medio bajo para el año 2018. En relación con la evolución del rendimiento SIMCE, su puntaje fluctúa entre 214 y 264 en lenguaje y entre 210 y 259 en matemáticas, manteniéndose muy estable a lo largo del tiempo. En el año 2018 la categoría de desempeño en que fue clasificada esta escuela correspondió a insuficiente, mientras que en 2019 ascendió a la categoría de desempeño medio bajo.

Se ubica en la comuna de Estación Central en un entorno cercano a un gran parque. Su transporte público de buses sólo contempla un recorrido y las estaciones de metro más cercanas se encuentran a más de un kilómetro. En sus inmediaciones en el año 2002 residían 3.708 niños de entre 5 y 14 años, lo que representaba el 16,3% de la población total del área. De ellos, el 96% había nacido en Chile (mientras 4% eran extranjeros). Para 2017, la cantidad de niños en este rango etario aumentó casi al doble con 6.962; sin embargo, su proporción dentro de la población total disminuyó al 12,8%. Durante este período, la población de niños extranjeros en la zona alcanzó el 17%.

La **Escuela C** tiene una oferta escolar más amplia que las dos anteriores incorporando además de los niveles prebásico y básico enseñanza media de tipo técnico profesional. En el año 2018 el 54% de su alumnado era de nacionalidad extranjera predominando el de origen haitiano. La escuela fue catalogada como de nivel socioeconómico medio bajo en 2018.

Su puntaje SIMCE fluctúa entre 208 y 266 en lenguaje y entre 200 y 272 en matemáticas. Esta escuela fue clasificada en la categoría de desempeño insuficiente en 2018 y 2019.

El establecimiento se encuentra en la comuna de Pedro Aguirre Cerda. Predominan en sus alrededores viviendas de un piso, no existen parques cercanos y se encuentra conectada con el resto de la ciudad a través de 4 recorridos de buses y una estación de metro tren. Se encuentra cerca de un gran mercado. Los datos del CENSO de 2002 indican que en su entorno inmediato residían 12.685 niños de entre 5 y 14 años, representando el 25,4% de la población total del área, de los cuales el 99% eran chilenos. Para 2017, este grupo etario se redujo a la mitad, con 6.288 niños, lo que equivale al 11,9% de la población total. Además, en este periodo, la proporción de niños extranjeros en la zona aumentó al 13%.

Para nuestros fines interesa destacar tres elementos. Primero, los puntajes que las tres escuelas alcanzan en la evaluación SIMCE para el periodo 2006 – 2018 muestran bastante estabilidad y no se modificaron con la incorporación de alumnado migrante que comenzó a intensificarse, como veremos, en distintos momentos. Esto indica que las escuelas tenían un nivel de logro que las ubicaba en una posición media (Escuela A) o inferior (Escuelas B y C) en el mercado educativo previamente a la llegada de estudiantes migrantes.

Junto a ello es relevante destacar que la Escuela A se encuentra sometida a condiciones de mayor competencia que las otras dos escuelas. En efecto, a escasa distancia se ubica un establecimiento educativo privado subvencionado que, de acuerdo con la información recabada, resultaría más atractivo debido a su infraestructura, prestigio académico y escasa adhesión a movilizaciones. Las escuelas B y C no vivencian presiones de este tipo. En el primer caso, aun cuando existen otros establecimientos cercanos, existiría una demanda tan alta de matrícula que no se genera competencia por captar estudiantes. En el segundo, las familias migrantes haitianas buscan escolarizar a sus hijos específicamente allí debido a las recomendaciones que reciben de sus connacionales y, además, su oferta de formación técnico profesional en la enseñanza media les resultaría interesante. En ninguno de estos casos se informa la existencia de un establecimiento educativo de mayor prestigio que resulte más atractivo para los y las estudiantes o sus familias.

Finalmente, los tres casos muestran que, en los 15 años transcurridos entre ambos periodos censales, la proporción de niños entre 5 y 14 años en la población total de los entornos ha

disminuido, lo que indicaría una tendencia al envejecimiento de ésta. Al mismo tiempo, se ha registrado un aumento significativo en la población extranjera en dicho rango etario.

Resultados

Análisis de Evolución de Matrícula Escuelas A, B y C

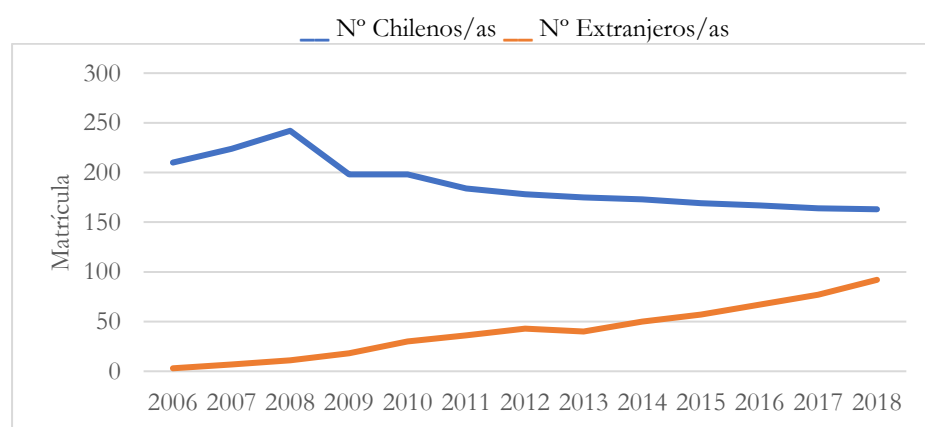
Al considerar la nacionalidad de los estudiantes se constatan distintas tendencias, aun cuando todas las escuelas muestran una propensión a la baja de la matrícula chilena. En efecto, la Escuela A exhibe una pérdida moderada de alumnado chileno; esta tendencia se morigera hacia el año 2015. Como contrapunto, las Escuelas B y C experimentan una pérdida de alumnado chileno más intensa a partir del año 2012 en el caso de la Escuela B y del 2007 en el de la Escuela C.

Junto a ello, todas muestran un crecimiento de la matrícula extranjera, pero con algunas diferencias. En la Escuela A el incremento es permanente y paulatino en el tiempo. La Escuela B exhibe un crecimiento notable a partir de 2012, mientras que lo mismo se observa en el caso de la Escuela C para el mismo año, pero de manera aún más intensa. Es relevante consignar que ambas escuelas, y especialmente la última, escolarizan a estudiantes de origen haitiano. Este colectivo habría incrementado su presencia en Chile justamente en los primeros años de la década pasada (Rojas-Pedemonte et al., 2017).

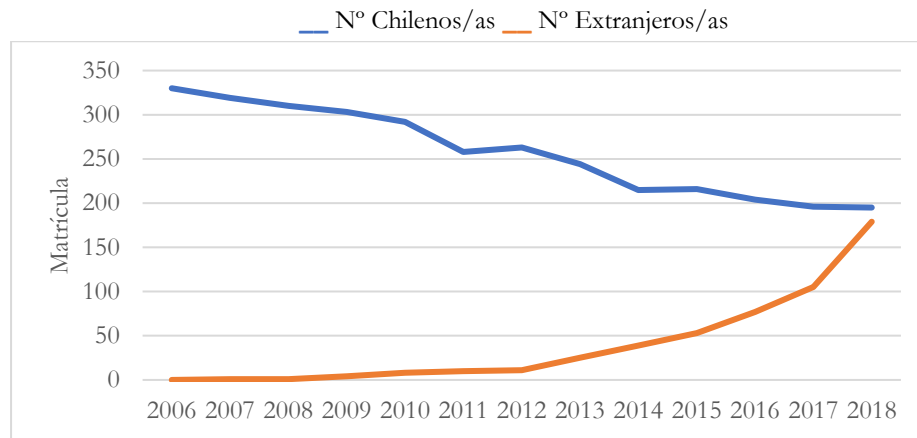
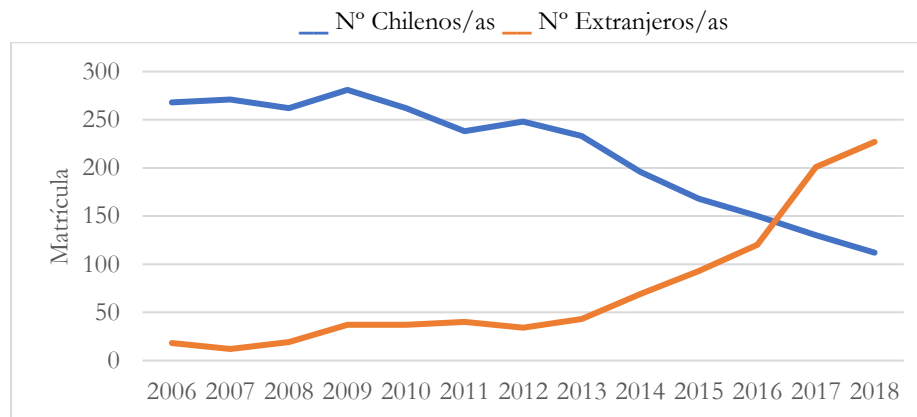
La Escuela B es la única en la que el alumnado chileno parece ser claramente “reemplazado” por el extranjero contemporáneamente, es decir, que a medida que el alumnado chileno descende, aumenta el extranjero. Esto podría ser un indicador de la existencia de un fenómeno de abandono de la escuela por parte del alumnado nativo. Sin embargo, no es posible atribuir esta tendencia a la incorporación de niños y niñas migrantes debido a que las familias chilenas pueden haber optado por no elegir esta escuela o cambiar a sus hijos por razones distintas.

Figura 1

Evolución de matrícula estudiantes chilenos y extranjeros, Escuela A



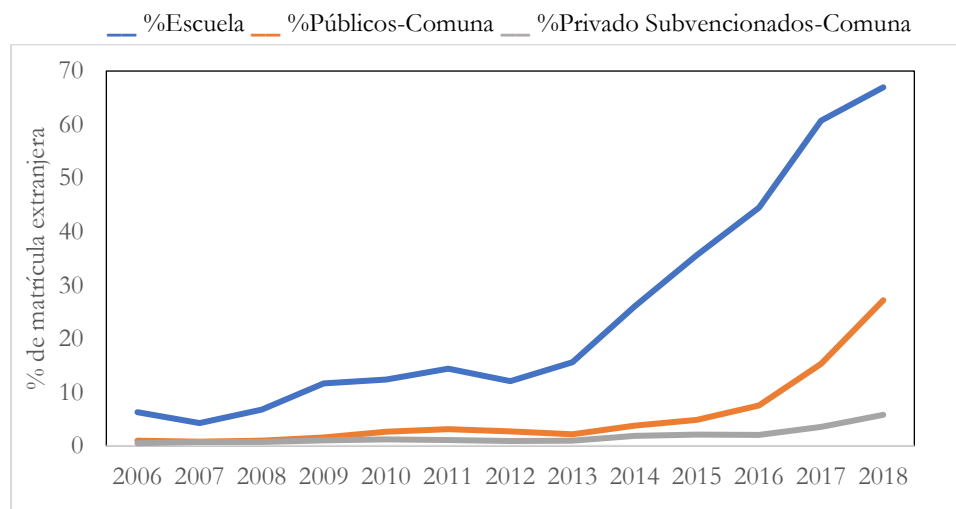
Nota: Elaboración propia sobre Base de datos SIGE 2006–2018.

Figura 2*Evolución de matrícula estudiantes chilenos y extranjeros, Escuela B**Nota:* Elaboración propia sobre Base de datos SIGE 2006–2018.**Figura 3***Evolución de matrícula estudiantes chilenos y extranjeros, Escuela C**Nota:* Elaboración propia sobre Base de datos SIGE 2006–2018.

Finalmente, cabe establecer una comparación con las escuelas de la comuna diferenciando éstas en función de su dependencia, para esto, se muestran tres gráficos que comparan la distribución temporal del porcentaje de matrícula extranjera de cada escuela con el valor de la mediana del conjunto de las escuelas públicas y particulares subvencionadas de su comuna. En términos generales las tres escuelas escolarizan una mayor proporción de alumnado extranjero en comparación a otras escuelas públicas de su comuna, sin embargo, existen diferencias entre ellas. Las Escuelas A y C escolarizaron población migrante desde el inicio del periodo en estudio (2006), mientras que la escuela B comienza a hacerlo de forma más tardía (en el año 2012). Junto a ello se destaca que la Escuela C siempre ha escolarizado una proporción de alumnado extranjero considerablemente superior que las otras escuelas públicas de su comuna. Por otra parte, los datos evidencian que las escuelas privadas subvencionadas de estas comunas escolarizan menores proporciones de alumnado migrante en todos los casos. Sin perjuicio de ello, también éstas han ido incorporando a este alumnado, aunque de forma más tardía y menos intensa.

Figura 4

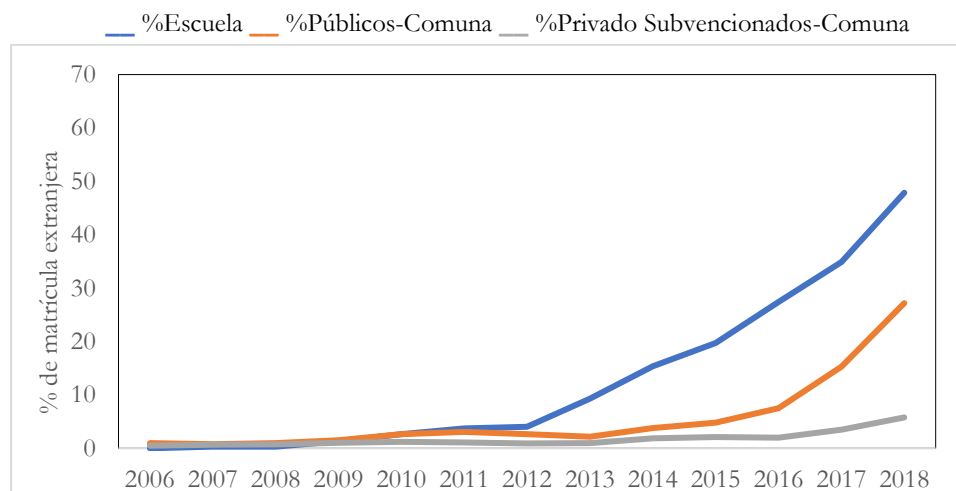
Evolución del porcentaje de matrícula extranjera Escuela A en comparación con la mediana del porcentaje de matrícula extranjera de escuelas públicas y privadas subvencionadas de su comuna



Nota: Elaboración propia sobre Base de datos SIGE 2006–2018.

Figura 5

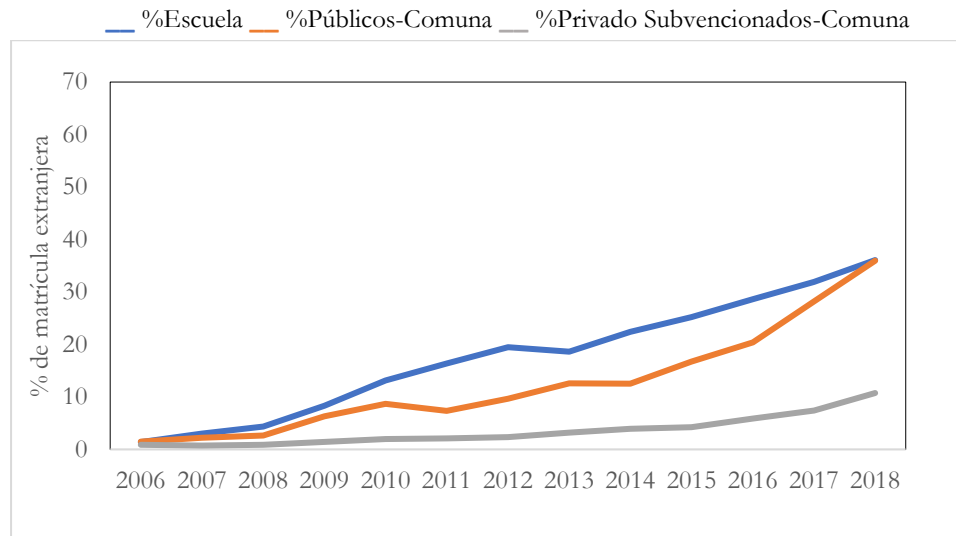
Evolución del porcentaje de matrícula extranjera Escuela B en comparación con la mediana del porcentaje de matrícula extranjera de escuelas públicas y privadas subvencionadas de su comuna



Nota: Elaboración propia sobre Base de datos SIGE 2006–2018.

Figura 6

Evolución del porcentaje de matrícula extranjera Escuela C en comparación con la mediana del porcentaje de matrícula extranjera de escuelas públicas y privadas subvencionadas de su comuna



Nota: Elaboración propia sobre Base de datos SIGE 2006–2018.

En síntesis, es posible señalar que todas las escuelas experimentaban un proceso de disminución de alumnado chileno cuando se comenzó a constatar la llegada de población extranjera, pero esto era especialmente relevante para el caso de la Escuela C, seguido de la B, mientras la Escuela A se vio afectada en menor medida por esta tendencia.

Resultados de Entrevistas con Directivos

La Llegada de Alumnado Migrante como Superación de la Crisis de Matrícula

El análisis de las entrevistas realizadas con directivos refrenda lo señalado anteriormente, en el sentido de que las tres escuelas venían experimentando una disminución de alumnado que alcanzaba ribetes de crisis en los casos de las escuelas B y C. En ese contexto, se recibía con entusiasmo a la nueva población que venía a contrarrestar esta tendencia. Se constata en estos casos una competencia de primer orden, en que lo más relevante resultaba ser la incorporación de estudiantes, sin consideración de sus características.

...teníamos poca matrícula. Éramos una escuela chica, con muy poca matrícula, por lo tanto, si llegaba alguien, al tiro po', lo recibíamos en primera (...) en esa época, éramos muy chicos y teníamos muy poca gente, y siempre estábamos peleando, porque si no tenemos más gente, nos van a cerrar. ¿Te fijas? Entonces había como que aguantar, entrar y meter gente, y no teníamos mucha como consideración de que... quién es, qué notas trae o si sabe español, no, no nos interesaba. (Orientadora, Escuela B)

La situación de escasez de alumnado se ha revertido en todos los casos. En el momento de realización de las entrevistas tanto en la Escuela A como en la B existían largas listas de espera en cada curso. La Escuela C, por su parte, contaba con plazas disponibles en enseñanza básica, sin

embargo, y por primera vez en su historia, habían abierto dos cursos para el primer año de enseñanza media.

Es relevante señalar que el Sistema de Admisión Escolar (SAE) se desarrolla en el segundo semestre de cada año. A través de él, los y las estudiantes pueden incorporarse a un establecimiento a partir del inicio del año escolar siguiente. Sin embargo, de acuerdo con la información otorgada por nuestros entrevistados, la población migrante llega a sus escuelas a solicitar un puesto escolar en cualquier momento del año, siendo éste el origen de las listas de espera. Este fenómeno ha sido denominado en España como “matrícula viva” (Carrasco et al., 2012).

Escuelas de “Puertas Abiertas”

Las tres escuelas se visualizan a sí mismas como “escuelas abiertas” o “de puertas abiertas” apuntando con ello a una muy buena disposición a recibir al alumnado migrante. En todos los casos se relata que cuando llega una madre, padre o apoderado extranjero a solicitar matrícula, se le atiende destinando el tiempo que haga falta, se les orienta sobre el proceso de matrícula u otros trámites administrativos y se busca establecer una relación cálida con ellos. Esta actitud es la misma independientemente de que la respuesta que deban otorgar sea que no es posible atender a su petición de matrícula porque no cuentan con cupos disponibles. En el caso de la Escuela B esta apertura se llegó a concretar en la elaboración de un protocolo orientado a facilitar el ingreso de población migrante en un momento en que ésta recién comenzaba a llegar a la escuela.

...muchas veces llegan buscando matrícula papás que están muy perdidos, muy perdidos. Entonces, yo he tratado de que ya no se les atiende en secretaría, parados en la puerta, sino yo lo hago entrar a la oficina (...) El saludo cordial, tratando de ser afectuoso. Ellos vienen muy de cabecita gacha, tratando de pedir disculpas por existir. Y entonces, eh...cuando no está la facilitadora lingüística, yo solicito que venga algún chico de enseñanza media que se maneje y tratamos de hacer el traspaso de información, ¿No? de darle todo anotadito, dónde se debe dirigir, dónde está el lugar. (Directora, Escuela C)

Se destaca además que las tres escuelas prestan apoyo a las familias migrantes no sólo en lo que refiere a aspectos relativos a la escolarización de sus hijos e hijas. En primer término, se han entregado ayudas para la regularización de su situación migratoria en el marco del Plan “Chile te recibe” (en funcionamiento en algunos municipios) y de iniciativas de los profesionales de las propias escuelas⁵. Este hallazgo coincide con lo documentado por Joiko (2023) en cuanto a que las escuelas se involucran en el proceso de regularización administrativa de las familias de sus estudiantes.

Por otra parte, las escuelas estudiadas, entregan apoyos materiales tales como cajas de mercadería (Escuela A) o ropa y calzado (Escuela C). Junto a ello, el ser una escuela “de puertas abiertas” se relaciona con que suelen facilitar sus dependencias para el desarrollo de otras actividades con población migrante, más allá del grupo específico de estudiantes, constituyéndose de alguna forma en un punto de encuentro para estos colectivos. En el caso de la Escuela B se permitió el uso de la escuela para reuniones de una asociación de migrantes y para que pudiera realizar su culto un

⁵ Es relevante tener en cuenta que la regularización de la situación migratoria reviste una serie de complejidades (Valencia-Huerta y Ramos-Rodríguez, 2021). Esto no mejoraría a través de la nueva Ley de Extranjería del año 2021. Si bien esta normativa incluye avances como declarar las nociones de derechos e integración, se focaliza en la hipotética capacidad del Estado para controlar, seleccionar y restringir la movilidad de las personas (Thayer, 2021).

grupo religioso; esto último también ocurrió en el caso de la Escuela C. En suma, las escuelas se hacen cargo de apoyar a las familias y comunidades en esferas que sobrepasan el plano educativo.

En opinión de los y las entrevistados/as, este estilo de trabajo con la población migrante es uno de los factores que en mayor medida habría incidido en la concentración de este alumnado en ellas, debido a las recomendaciones positivas que se darían entre sí las familias. De esta forma, las buenas referencias sobre la escuela reforzarían la solicitud de un cupo en ésta por parte de nuevas familias.

En ese mismo año, con el coordinador que estábamos en ese momento, preguntamos a las familias, ¿Por qué la escuela? ¿Por qué van directamente y dicen “queremos (nombre de la escuela C)”? Y claro, era porque ya sabían que el colegio tenía una alta tasa de migración (...) y entre ellos se iban pasando la voz, entonces era como “me voy a ir a Chile, ya, ok, pide el (nombre escuela C) nosotros estamos acá”. Y comenzó por ese lado. (Asistente Social, Escuela C)

Como contrapunto, en los tres casos se informa que no todas las escuelas del sector (públicas o privadas subvencionadas), muestran la misma actitud porque más que acoger a esta población habrían evitado escolarizarla dando como argumento que no cuentan con plazas disponibles o que ya habían completado la “cuota de migrantes”. Esta percepción se vería respaldada por el análisis de evolución de matrícula en que se compara a estas escuelas con otros establecimientos de su comuna.

Siempre en el plano de la apertura a la población migrante, las tres escuelas desarrollan acciones tendientes a visibilizar la existencia de un alumnado de distintas nacionalidades. En la Escuela A se realiza una “bienvenida migrante” cada mes de marzo, una fiesta de la interculturalidad (con muestra folclórica y degustación de platos típicos) y, asimismo, en los actos cívicos incorporan trozos de los himnos nacionales de distintos países. En la Escuela B, y en el momento en que tenían varios estudiantes haitianos, se creó un departamento de español orientado a reforzar el aprendizaje de dicho idioma. Junto a ello se contrató un profesor haitiano quien cumplía labores de traducción. En la Escuela C cuentan con una facilitadora lingüística que media la comunicación con estudiantes y familias de nacionalidad haitiana. Todas estas son muestras de sensibilidad frente a la diversidad cultural que observan en su alumnado migrante, aun cuando no necesariamente logren hacerse cargo de gestionar la complejidad que ésta implica.

Los “Costos” de la Concentración de Alumnado Migrante

Aun cuando se reconoce que la incorporación de alumnado migrante ha permitido dar viabilidad a su escuela, los directivos también apuntan a tensiones o costos que la situación de concentración de alumnado migrante ha acarreado. Éstas explicarían por qué otros establecimientos habrían evitado escolarizar a estos niños y niñas siempre que les fuese posible.

En primer término, se reconoce que el trabajar con este alumnado implica un mayor desafío para las escuelas que se ven presionadas por las políticas de rendición de cuentas en que la evaluación SIMCE juega un rol trascendental. Consecuentemente con ello, en los tres casos, se plantea que la reputación académica de la escuela es inferior al de otras existiendo, sin embargo, matices en cada caso.

En la Escuela A existe conciencia de que sus logros académicos son inferiores a los de otros establecimientos, percibiendo que han perdido algunos pocos estudiantes - nativos y migrantes – que se han visto atraídos por el mejor prestigio de una escuela vecina.

...esta no es una de las mejores escuelas de la comuna, ¿Ya? Dentro de su particularidad, trata de salir adelante, pero por lo menos actualmente no tenemos la excelencia académica. (Asistente social, Escuela A)

Yo creo que esa es como la mayor competencia, por decir de alguna manera, yo creo que la mayoría cuando se va de aquí opta por ese colegio (...) y, desde ahí, yo le fui preguntando, ¿Pero porque se cambiaron? Entonces, ellas mismas “no, es que mi papá quería dejarnos acá, pero mi mamá” o “mi mamá nos quería dejar acá, pero mi papá es el que dice que el colegio de la esquina es mejor, como académicamente. (Asistente social, Escuela A)

En la Escuela B, en cambio, se destaca el logro de haber salido de la categoría de “insuficiente” (de 2018) y haber subido a la de “medio bajo”, existiendo confianza en que es posible seguir mejorando en el futuro.

Nosotros estuvimos en cuatro años consecutivos en la categoría insatisfactoria, quinto, nos cerraban la escuela y perdemos la categoría. Entonces, afortunadamente, gracias a nosotros nos ha ido bien, subimos matrículas, subimos asistencia, tenemos buena convivencia, sólo nos falta mejorar los resultados y nos fue muy bien y salimos de la categoría de insatisfactorio, estamos en medio bajo. (Director, Escuela B)

La Escuela C, por su parte, asume una posición de resignación ante la imposibilidad de mejorar sus indicadores, optando por asegurar que sus estudiantes vean en la escuela un espacio grato distinto al que experimentan en sus vidas cotidianas. Es relevante recordar que esta escuela atiende preferentemente a estudiantes de nacionalidad haitiana, colectivo que es fuertemente desvalorizado en Chile dada su situación de pobreza, inserción en empleos mal remunerados, limitado dominio del castellano y supuesta “ingenuidad” (Calquín et al., 2022).

...es difícil obtener un buen resultado con niños que no comprenden el español, puede que lo hablen, pero no lo entienden... Eh, cuando vivimos una cultura, cuando tenemos tanta diversidad cultural. Y no tenemos recursos, tampoco. Sí [Risas], si ese también es otro tema, eh, pero, aun así, yo siento que toda la comunidad se decide subir al bote y decir “bueno, ya, perfecto, nos va a ir mal en el SIMCE”, pero... ¿Qué vamos a hacer? Es nuestra realidad y los chiquillos tenemos que tratar de apoyarlos igual. (Director, Escuela C)

O sea, puedo tener un estudiante que llegue porque quiere ver ese apoyo que tiene en la escuela, porque con ese docente o con ese adulto a cargo, él siente que está bien. Es su momento de solaz. Es un momento en que no tiene que estar atento para sobrevivir. (Director, Escuela C)

En segundo término, se aludió a un aspecto administrativo financiero de gran relevancia y que se relaciona con la Subvención Escolar Preferencial (SEP). La condición de estudiante prioritario o preferente es definida en base a la información del Registro Social de Hogares en el cual sólo se incorporan personas mayores de edad y que cuenten con un Rol Único Nacional (RUN), documento al que no acceden las personas con situación migratoria irregular. Por tanto, en el caso de estudiantes provenientes de estas familias, el monto superior de subvención escolar no se asigna percibiendo la escuela por estos estudiantes sólo la subvención normal. Esto independientemente de que las condiciones materiales de las familias migrantes, especialmente en el caso de las irregulares, corresponden a los criterios de vulnerabilidad que la política define. Se calcula que un tercio de los niños migrante escolarizados en Chile no tienen situación administrativa regularizada (MINEDUC, 2018) y, por tanto, la pérdida de subvención escolar preferencial es relevante para aquellas escuelas que los concentran.

Yo en el 2013 (...) tenía alrededor de 600 millones de pesos para ocupar en la subvención especial preferencial, la SEP. En el año 2021, tenía 50 millones. Entonces, en vez de ir subiendo, va bajando, porque en la medida que aumentan los migrantes, bajan los prioritarios, y perdemos de recibir esa subvención (...) Pero, ¿Qué es lo que pasa? Al recibir a los niños migrantes, para que el niño migrante sea prioritario tiene que pasar como 5 o 6 años, si es que su papá o su mamá logran regularizar su situación. Entonces por eso las escuelas no quieren. (Director, Escuela B)

Discusión y Conclusiones

La concentración de alumnado migrante, especialmente en escuelas municipales, ha sido advertida por varios estudios previos (Eyzaguirre y Guzmán, 2025; Eyzaguirre et al., 2019; Guthrie et al., 2019; Hernández, 2016; Mendoza, 2023; Mondaca et al., 2018; Poblete y Galaz, 2017).

Este trabajo busca aportar elementos para el análisis del fenómeno poniendo énfasis en el rol que pueden jugar los propios establecimientos, en este caso, de dependencia pública. Su mérito, que le diferencia de investigaciones anteriores, es que documenta a través del uso de datos cuantitativos y cualitativos, cómo se fue produciendo la concentración de alumnado migrante en ciertas escuelas. Para ello se analizó tanto la evolución de la matrícula para el periodo 2006–2018, así como la racionalidad que pusieron en juego las escuelas frente a un escenario de disminución de estudiantes chilenos y crecimiento de alumnado migrante. Este último elemento de contexto fue demostrado a través del análisis comparativo de datos censales (2002–2017) lo que también representa una novedad.

Los resultados permiten afirmar que efectivamente existen factores institucionales que incidirían en la concentración de alumnado migrante en determinadas escuelas teniendo un rol protagónico la asunción de una lógica de acción expresiva (Ball y Maroy, 2009; Maroy y Van Zanten, 2007; Van Zanten, 2009) por parte de éstas.

En primer término, las escuelas de nuestro estudio experimentaban pérdida de matrícula nacional de forma previa a la llegada de alumnado migrante, lo que podría tener relación con el descenso en la tasa de población escolar en sus territorios y con una posición de valoración intermedia o baja en el mercado escolar local. En ese marco implementaron una competencia de “primer orden” orientada a allegar más estudiantes independientes de sus características; lo prioritario era garantizar la supervivencia institucional sin discriminar por nacionalidad, situación migratoria o dominio del idioma de sus postulantes. La falta de matrícula no explica por sí sola la concentración de estudiantes migrantes, más bien opera como un catalizador que, en interacción con otros factores, favorece que ciertas escuelas se transformen espacios especialmente receptivos para esta población.

Dada la alta disponibilidad de cupos pudieron recibir estudiantes migrantes en momentos en que otros establecimientos (incluso públicos) podían rechazarlos. Esto es especialmente relevante si se tiene en cuenta que muchas familias migrantes enfrentan importantes barreras administrativas (como solicitud de determinados documentos o no reconocimiento de números de identificación) para lograr matricular a sus hijos.

La incorporación de población migrante les ha permitido a estas escuelas, tal como apuntan otros estudios, estabilizar e incrementar su matrícula (Joiko y Vásquez, 2016; Mendoza, 2023) y—en los tres casos estudiados—han pasado de ser instituciones en riesgo de cierre a “escuelas con lista de espera”, al menos en determinados niveles.

En segundo lugar, desde la lógica de acción expresiva, las tres escuelas se mostraron especialmente abiertas frente al alumnado migrante. No solo les acogieron por necesidad, sino que construyeron una identidad institucional basada en la apertura, el acompañamiento administrativo, la sensibilidad cultural y el apoyo comunitario. Esta disposición da cuenta de un ethos profesional orientado a la inclusión, que fue clave para atraer a nuevas familias y consolidar redes de confianza, especialmente en comunidades migrantes con capital social limitado.

Con todo, es relevante evidenciar que las escuelas estudiadas no son homogéneas. La Escuela A es la que experimentó una pérdida menos intensa de matrícula chilena durante el periodo estudiado, ha sido clasificada como un establecimiento de desempeño medio y se encuentra sometida a más presiones de competencia que las otras dos escuelas. La Escuela B, por su parte, se encuentra en una posición intermedia en relación con el descenso de alumnado nacional; junto a ello pasó de una clasificación de desempeño insuficiente a uno de tipo medio bajo, existiendo optimismo respecto a sus posibilidades de continuar ascendiendo. Es relevante destacar que esta es la escuela que exhibe un mayor porcentaje de alumnado extranjero, cuyo origen es preferentemente latinoamericano. La Escuela C, en cambio, es la que experimentó una pérdida de alumnado chileno más intensa previo a la llegada de población migrante. Actualmente se focaliza en el cuidado socioafectivo de su alumnado, mayoritariamente de origen haitiano, existiendo pesimismo respecto de las posibilidades de salir de la categoría de desempeño insuficiente dadas las características de los y las estudiantes con quienes trabaja. Escuelas como la última se enfrentan la paradoja de ser reconocidas por su rol inclusivo, mientras son simultáneamente penalizadas por el sistema de *accountability* centrado en el rendimiento estandarizado (Jiménez y Valdés, 2021).

En síntesis, a través del estudio de estas tres escuelas constatamos lo descrito por Zancajo (2017) para diversos contextos internacionales. Las escuelas estudiadas han reaccionado ante la política que asocia el financiamiento con el número de estudiantes atendidos, formulando una estrategia que les ha permitido sobrevivir: escolarizar a todos los niños y niñas que solicitaban un puesto escolar independiente de sus características. Esta respuesta guarda relación con sus propias características, las del contexto escolar (en específico, disminución de población en edad escolar) y su posición en la jerarquía del mercado escolar local. De esta forma, se fueron especializando en la atención de alumnado migrante, logrando granjearse una valoración positiva entre diferentes colectivos. A través de este proceso el mercado educativo local termina segmentándose en diferentes tipos de escuela, que atienden a distintas poblaciones las que, muy probablemente, tendrán distintas trayectorias educativas. Por tanto, la concentración de estudiantes migrantes no es simplemente el resultado de patrones residenciales o decisiones familiares, sino también de la forma en que ciertas escuelas responden institucionalmente a su entorno competitivo y a las crisis de matrícula. Si bien la lógica de acción expresiva explica la apertura de las escuelas estudiadas, su adopción no ocurre en el vacío, sino mediada por el marco institucional neoliberal chileno. La presión por allegar matrícula empuja a las escuelas a adoptar prácticas de apertura que no siempre están acompañadas de recursos o apoyo pedagógico.

Independiente de los aportes de este trabajo es necesario evidenciar que éste fue realizado con un número acotado de casos que, además, sólo corresponden a establecimientos públicos. Futuros estudios podrían refrendar nuestros hallazgos con un mayor número de escuelas incorporando, además, establecimientos privados subvencionados en los cuales se observe concentración de alumnado migrante. Asimismo, sería pertinente incluir el estudio de escuelas (públicas y privadas subvencionadas) que, en teoría, habrían rechazado incorporar a alumnado migrante a fin de contrastar tanto la evolución de matrícula como la lógica de acción puesta en juego en establecimientos de un mismo territorio. Junto a ello cabe explorar en el rol que podrían tener los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) en una distribución más equitativa del alumnado migrante entre las escuelas públicas de sus territorios. Y, por otro lado, también sería de utilidad

analizar cómo se gestionan las listas de espera en escuelas a fin de determinar la pertinencia de ajustes.

En cuanto a los aportes de política pública que este trabajo puede hacer, en primer término, hasta ahora, los esfuerzos respecto de la incorporación de alumnado migrante se han centrado en el aseguramiento de su acceso al sistema escolar, prestando menos atención a cómo se distribuyen entre distintas escuelas y los apoyos que requieren aquellas que los concentran. Es decir, la distribución de población migrante ha sido escasamente problematizada. La Política Nacional de Estudiantes Extranjeros (2018–2022; Ministerio de Educación de Chile, 2018), por ejemplo, reconoce que la investigación internacional desaconseja la concentración de población migrante definiendo como tareas pendientes tanto la mejora en la fiscalización para el aseguramiento al acceso al sistema escolar como la reserva de matrículas para atender la llegada de estudiantes migrantes a través del año escolar. No obstante, la política no definió plazos, responsables ni presupuesto asociados a éstos (y otros) desafíos (Quezada et al., 2021).

Por otra parte, el acceso a las escuelas financiadas con fondos públicos en Chile ha experimentado cambios relevantes a partir del Sistema de Admisión Escolar (SAE). Sin embargo, la dinámica de escolarización del alumnado migrante no se ajusta a los plazos definidos por éste. En efecto, las familias migrantes suelen no seguir el proceso regular y buscar un cupo en distintos momentos del año escolar. En este escenario es esperable que, tal como mostramos, sean las escuelas menos demandadas y con puestos disponibles las que terminen escolarizando este alumnado.

Por último, se destaca la “perdida” de subvención escolar preferencial para el caso de estudiantes migrantes cuyas familias no tienen regularizada su situación administrativa en el país. Esto ya ha sido advertido por otros trabajos (Poblete y Galaz, 2017; UNESCO, 2021) y es un elemento que podría haber desincentivado a algunas escuelas a trabajar con población migrante. Se confirma, por tanto, lo que la literatura internacional documenta para el caso de escuelas que concentran esta población en el sentido de que suelen terminar funcionando con menos recursos financieros y humanos de los que requieren (Tomlinson, 1997). En consideración de lo anterior, las escuelas que trabajan con alta proporciones de alumnado migrante requieren de mayor apoyo en distintos planos, así como de más recursos. En ese sentido es indispensable avanzar en la definición de algún mecanismo que permita la asignación de la condición de estudiante prioritario o preferente a los estudiantes migrantes que calzan con este perfil socioeconómico, independientemente de la situación administrativa en que se encuentra su familia. Este esfuerzo se alinea con el pleno reconocimiento de los derechos de estos niños, niñas y jóvenes en el sistema escolar y, a la vez, permitiría a las escuelas que trabajan con ellos contar con recursos económicos a los que actualmente no tienen acceso.

Referencias

- Alarcón-Leiva, J., y Gotelli-Alvial, C. (2021). Migración de estudiantes internacionales a Chile: Desafíos de la nueva educación pública. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(68). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6261>
- Aravena-Kenings, O., Riquelme-Bravo, P., Mellado-Hernández, M. E., y Villagra-Bravo, C. (2019). Inclusión de estudiantes migrantes en la región de La Araucanía, Chile: Representaciones desde los directivos escolares. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 55-71. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100055>
- Corvalán, J., Córdoba, C., Rojas, K. & Margarit, D., (2023). Migrant students in Chilean schools. En V. Dupriez, J. P. Valenzuela, M. Verhoeven & J. Corvalán (Eds.), *Educational markets and segregation. Global trends and singular experiences from Belgium and Chile, evaluating education: Normative*

- systems and institutional practices* (pp. 227–243). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-36147-0> (
- Ball, S., y Maroy, C. (2009). School's logics of action as mediation and compromise between internal dynamics and external constraints and pressures. *Compare*, 39(1), 99-112. <https://doi.org/10.1080/03057920701825544>
- Bellei, C. (2015). *El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena*. LOM.
- Bellei, C., y Contreras, M. (2022). ¿Cómo ven la educación pública las diferentes clases sociales en Chile? En M. Ramos (Ed.), *Educación: La promesa incumplida. Esfuerzo, miedos y esperanzas de familias chilenas en el mercado escolar* (pp. 25-40). Catalonia.
- Beniscelli, L., Riedemann, A., & Stang, F. (2019). Multicultural y, sin embargo asimilacionista. Paradojas provocadas por el currículo oculto en una escuela con alto porcentaje de alumnos migrantes. *Calidad en la Educación*, 50, 393-423. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.522>
- Bonal, X., & Bellei, C. (2018). *Understanding school segregation. Patterns, causes and consequences of spatial inequalities in education*. Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781350033542>
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Calquín, C., Galaz, C., y Magaña, I. (2022). Intervención y familias migrantes: Análisis crítico de la “vulnerabilidad” desde los/las profesionales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-23. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.2.5326>
- Carrasco, A., Gutierrez, G., y Flores, C. (2017). Failed regulations and school composition: Selective admission practices in Chilean primary schools. *Journal of Education Policy*, 32(5), 642–672. <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2017.1312549>
- Carrasco, S., Pàmies, J., Bereményi, Á., y Casalta, V. (2012). La movilidad del alumnado y la gestión local de la escolarización en Cataluña. *Papers*, 97(2), 311-341. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v97n2.394>
- Castillo, D., Santa Cruz, E., & Vega, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación*, 49, 18-49. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.575>
- Centro de Estudios del Ministerio de Educación de Chile (CEM). (2025). *Análisis del estudiantado extranjero en el sistema escolar, 2024*. Ediciones MINEDUC., https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/21440/A_PUNTES%2073_2025_fd01.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Centro de Estudios Justicia y Sociedad. (2020). *Estudio exploratorio de caracterización de niños, niñas y adolescentes migrantes de América Latina y el Caribe y sus familias en Chile. Informe Final*. <https://www.unicef.org/chile/media/4476/file/Informe.pdf>
- Córdoba, C., Rojas, K., González, R. (2022). Segregación escolar de estudiantes migrantes en escuelas de Santiago, Chile. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1–31. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.seem>
- Crespo, F. A., y Soto-Márquez, M. (2024). Disminución en la natalidad: Posibles efectos en el futuro de Chile. *Observatorio Económico*, 1(192), 4–7. <https://doi.org/10.11565/oe.v1i192.560>
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Dupriez, V., Valenzuela, J. P., Verhoeven, M., y Corvalán, J. (2023). *Educational markets and segregation: Global trends and singular experiences from Belgium and Chile*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-36147-0>
- Eberhard-Aguirre, J. P., y Lauer-Zegarra, C. M. (2019). Diferencias en la elección de establecimiento educacional para la población local e inmigrantes: Caso chileno. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(2), 29-45. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200029>

- Elige Educar. (2017). *Aula Maestra 10. Un nuevo desafío para la educación chilena: Ser un país de migrantes*. Colección Servicios Educativos. <https://eligeeducar.cl/content/uploads/2020/07/Aula-maestra-el-desafio-de-los-migrantes.pdf>
- Eyzaguirre, S., Aguirre, J., y Blanco, N. (2019). Dónde estudian, cómo les va y qué impacto tienen los escolares inmigrantes. En I. Aninat y R. Vergara (Eds.), *Inmigración en Chile. Una mirada multidimensional* (pp. 180–221). Fondo de Cultura Económica–Centro de Estudios Públicos.
- Eyzaguirre, S., & Guzmán, I. (2025). Inmigración y educación en Chile: Explorando los efectos el rendimiento y la segregación escolar. *Estudios Públicos*, 177, 9–41.
- Galaz, C., Poblete, R., y Frías, C. (2017). Las operaciones de exclusión de personas inmigradas a través de las políticas públicas en Chile. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 68, 169–204.
- Guthrie, C., Andersson, H., Cerna, L., y Borgonovi, F. (2019). *Strength through diversity: Country spotlight report for Chile*. [OECD Education Working Paper No. 210]. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/058bc849-en>
- Hernández, A. (2016). La construcción social del sujeto migrante en Chile y sus consecuencias en la educación. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 31(16), 111–136. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5881961.pdf>
- Instituto Nacional de Estadísticas de Chile (INE). (2024). *Informe de resultados de la estimación de personas extranjeras*. https://www.ine.gob.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-internacional/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2018/informe-resultados-epe2023.pdf?sfvrsn=91b95f6f_10
- Jabbar, H., & Wilson, T. S. (2018). What is diverse enough? How “intentionally diverse” charter schools recruit and retain students. *Education Policy Analysis Archives*, 26(165). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3883>
- Jiménez, F. y Valdés, R. (2021). Políticas y prácticas inclusivas para estudiantes extranjeros en contextos de neoliberalismo avanzado: paradojas y contrasentidos del caso emblemático chileno. *Educación*, 57(2), 347–361. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1302>
- Jiménez, F. (2022). Políticas educativas y migración. Lecciones en contextos de neoliberalismo avanzado. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1–21. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.peml>
- Joiko, S. y Vásquez, A. (2016). Acceso y elección escolar de familias migrantes en Chile: “No tuve problemas porque la escuela es abierta, porque acepta muchas nacionalidades”. *Calidad en la Educación*, 45, 132–173. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000200005>
- Joiko, S. (2023). Proliferación de fronteras en las políticas educativas en contextos migratorios en Chile. *Estudios Fronterizos*, 24, e112. <https://doi.org/10.21670/ref.2301112>
- Lubián, C. (2021). Narrativas familiares e institucionales sobre las barreras de acceso a centros escolares en familias migrantes: Un estudio de caso en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(73). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5777>
- Lubian, C., & Córdoba, C. (2024). Concentración de alumnado migrante en Santiago (Chile) y discursos institucionales: Diferencias con el caso español. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(1). <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.1>
- Margarit D. y Galaz, C. (2018). Espacios barriales y convivencia: Reflexiones sobre las concentraciones de población inmigrada y la territorialidad urbana. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico para la Reflexión en Ciencias Sociales*, 17, 23–50. <https://revistafacso.ucecentral.cl/index.php/rumbos/article/view/17>
- Maroy, C. (2008). ¿Por qué y cómo regular el mercado educativo? *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(2), 11. Recuperado a partir de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20448>

- Maroy, C. & Van Zanten, A. (2007). Régulation et compétition entre établissements scolaires dans six espaces locaux en Europe [*Regulation and competition among schools in six European localities*]. *Sociologie du Travail*, 49(4), 464–478. <https://doi.org/10.1016/j.soctra.2007.09.002>
- Mendoza, I. (2023). Concentración escolar extranjera en establecimientos educacionales públicos chilenos: La mirada desde el equipo de profesores directivos y docentes. *Calidad en la Educación*, (59), 111–141. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652023000200111&lng=es&tlng=en
- Mickelson, R. (2018). A synthesis of social science research on effects of ethnic, racial and socio-economic composition of schools in the United States. In X. Bonal & C. Bellei, *Understanding school segregation. Patterns, causes and consequences of spatial inequalities in education* (pp. 137–166). Bloomsbury. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350033542>
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). (2018). *Política nacional de estudiantes extranjeros 2018-2022*. Ediciones MINEDUC <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-Estud-Extranjeros.pdf>
- Mondaca, C., Gairín, J., y Muñoz, W. (2018). Estudiantes migrantes peruanos en el sistema educativo de la región de Arica y Parinacota, Norte de Chile. *Interciencia*, 43(1), 28–35.
- Moyano-Dávila, C., Joiko, S., & Oyarzún, J. de D. (2020). Searching for an educational shelter: classification, racialisation and genderisation during migrant families’ school choice experiences in Chile. *International Studies in Sociology of Education*, 29(3), 293–318. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1771748>
- Muñoz-Labraña, C., Ajagán-Lester, L., Martínez-Rodríguez, R., Torres-Durán, B., Muñoz-Grandón, C. y Gutiérrez-Cortés, K. (2021). Migración y escuela: Percepciones del personal docente de Educación General Básica sobre niñez migrante. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.14>
- OECD. (2010). *Closing the gap for immigrant students: Policies, practice and performance*. OECD Reviews of Migrant Education - OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264075788-en>.
- OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume II): Where all students can succeed*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.
- Oyarzún, J. de D., Parcerisa, L., y Carrasco, A. (2022). Discriminación étnica y cultural en procesos de elección de escuela en minorías socioculturales en Chile. *Psicoperspectivas*, 21(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2537>
- Pavez-Soto, I., Ortiz-López, J. E., Sepúlveda, N., Jara, P. y Olgún, C. (2019). Racialización de la niñez migrante haitiana en escuelas de Chile, *Interciencia*, 44(7), 414-420.
- Poblete-Melis, R., y Galaz-Valderrama, C. (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 239–257. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300014>
- Quezada, G., Rivera-Vargas, P., y Fardella, C. (2021). Reacciones y abordajes de las políticas educativas frente a los flujos migratorios: Una revisión en clave comparada de los casos de Chile y Cataluña. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(71). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6267>
- Rojas-Pedemonte, N., Amonde, N. y Vásquez, J. (2017). Migración haitiana hacia Chile: Origen y aterrizaje de nuevos proyectos migratorios. En N. Rojas Pedemonte y J. Koechlin. (Eds.), *Migración haitiana hacia el sur andino* (pp. 65-172). Universidad Antonio Ruiz de Montoya; Centro de Ética y Reflexión Social Fernando Vives SJ; Universidad Alberto Hurtado; Servicio Jesuita a Migrantes de Chile; Observatorio Iberoamericano sobre Movilidad Humana, Migraciones y Desarrollo OBIMID.

- Salas, N., Castillo, D., San Martín, C., Kong, F., Thayer, E., y Huepe, D. (2017). Inmigración en la escuela: Caracterización del prejuicio hacia escolares migrantes en Chile. *Universitas Psychologica*, 16(5), 1–15. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-5.iecp>
- Servicio Jesuita a Migrantes, y Educación 2020. (2021). *Casen y migración: Educación, formación y acceso a oportunidades: Desafíos aún pendientes* [Informe N°2]. https://www.migracionenchile.cl/wp-content/uploads/2021/11/Informe-CASEN-II_compressed.pdf
- Stake, R. (2006). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Thayer, L. (2021, 27 de abril). *Nueva ley de migraciones: Por qué precariza el trabajo y la residencia de los migrantes y puede promover más ingresos clandestinos*. CIPER Académico. <https://www.ciperchile.cl/2021/04/27/nueva-ley-de-migraciones-por-que-precariza-el-trabajo-y-la-residencia-de-los-migrantes-y-puede-promover-mas-ingresos-clandestinos/>
- Thayer, L., Stang, F., y Dilla, Ch. (2020). La política del estado de ánimo. La debilidad de las políticas migratorias locales en Santiago de Chile. *Perfiles Latinoamericanos*, 28(55), 171-201. <https://doi.org/10.18504/pl2855-007-2020>
- Tijoux, M. E. (2013). Niños(as) marcados por la inmigración peruana: Estigma, sufrimientos, resistencias. *Convergencia*, 20(61), 83-104. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352013000100004&lng=es&tlng=es
- Tomlinson, S. (1997). Diversity, choice and ethnicity: The effects of educational markets on ethnic minorities. *Oxford Review of Education*, 23(1), 63–76. <https://doi.org/10.1080/0305498970230106>
- UNESCO. (2021). *Derecho a la educación bajo presión. Principales desafíos y acciones transformadoras en la respuesta educativa al flujo migratorio mixto de población venezolana en Chile*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377181>
- Valencia-Huerta, P., y Ramos-Rodríguez, R. (2021). Análisis crítico del proceso de (des)regularización migratoria extraordinaria en Chile (2018-2019). *Diálogo Andino*, 66, 399-417. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812021000300399>
- Valledor, L., Garcés, L., Whipple, P. (2020). Interculturalidad y prácticas docentes en clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en escuelas con alto porcentaje de alumnos migrantes de la comuna de Santiago. *Calidad en la Educación*, 52, 49-80. <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.795>
- Van Zanten, A. (1997). Schooling immigrants in France in the 1990s: Success or failure of the Republican model of integration? *Anthropology & Education Quarterly*, 28(3), 351-374. <https://doi.org/10.1525/aeq.1997.28.3.351>
- Van Zanten, A. (2009) Competitive arenas and schools' logics of action: A European comparison. *Compare*, 39(1), 85-98. <https://doi.org/10.1080/03057920802447867>
- Verger, A., Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2016). *The privatization of education. A political economy of global education reform*. Teachers College Press.
- Zancajo, A. (2017). Educational providers in the marketplace: Schools' marketing responses in Chile International. *Journal of Educational Research*, 88, 166-176. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2017.10.009>

Acerca de los Autores

Claudia Córdoba Calquin

Universidad de Santiago de Chile, USACH

claudia.cordoba.c@usach.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0793-3420>

Psicóloga y Doctora en Sociología de la Educación. Su línea de investigación principal se centra en el análisis de la segregación escolar. Sus estudios más recientes abordan la concentración de población migrante en escuelas de la Región Metropolitana y la elección de establecimientos públicos por parte de familias chilenas de nivel socioeconómico y educativo alto. Asimismo, ha participado en estudios centrados en el profesorado.

Karina Rojas Patuelli

Universidad Rey Juan Carlos

karinah.rpatuelli@urjc.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8747-0504>

Licenciada en Matemáticas con mención en Estadística y Doctora en Métodos Matemático - Estadísticos y Computacionales. Investigadora en el Departamento de Informática y Estadística de la Universidad Rey Juan Carlos. Sus líneas de interés son multidisciplinarias. En el ámbito social, su investigación se centra en el desarrollo infantil, eficiencia y segregación escolar, donde aplica y desarrolla herramientas matemático-estadísticas para la construcción de índices innovadores y robustos basados en la lógica borrosa.

Carolina Altamirano González

ONG Costa Humboldt

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1886-458X>

carotrini.altamiranogonzalez@gmail.com

Antropóloga con Magíster en Geografía. Tiene experiencia laboral en el sector público y privado, abordando procesos de educación, participación ciudadana, migración, interculturalidad y niñez. Ha coordinado distintos Departamentos Municipales, con un foco especial en niñez, escuela y salud. Asimismo, ha participado en diversos estudios relativos a segregación escolar, comunidades indígenas, migraciones chinas y movilidades territoriales.

Rodrigo González Lagos

Universidad de Santiago de Chile, USACH

rodrigo.gonzalez.l@usach.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9701-9271>

Geógrafo y Magíster en Desarrollo Urbano, con experiencia en análisis espacial y georreferenciación aplicados a políticas urbanas y educativas. Su trayectoria se ha centrado en el estudio del desarrollo de asentamientos precarios, el análisis territorial de políticas habitacionales, las formas de informalidad en el acceso a la vivienda y los comportamientos migratorios en contextos de vulnerabilidad urbana.

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 33 Número 49

19 de agosto 2025

ISSN 1068-2341



Los lectores pueden copiar, mostrar, distribuir y adaptar este artículo libremente, siempre que se atribuya la obra al autor o autores y a **Education Policy Analysis Archives**, se identifiquen los cambios y se aplique la misma

licencia a las obras derivadas. Más detalles sobre esta licencia Creative Commons están disponibles en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. **EPAA** es una publicación del Mary Lou Fulton College for Teaching and Learning Innovation de la Universidad Estatal de Arizona. Los artículos están indexados en CIRC (Clasificación). Integrada de Revistas Científicas, España), DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (HW Wilson), QUALIS A1 (Brasil), SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

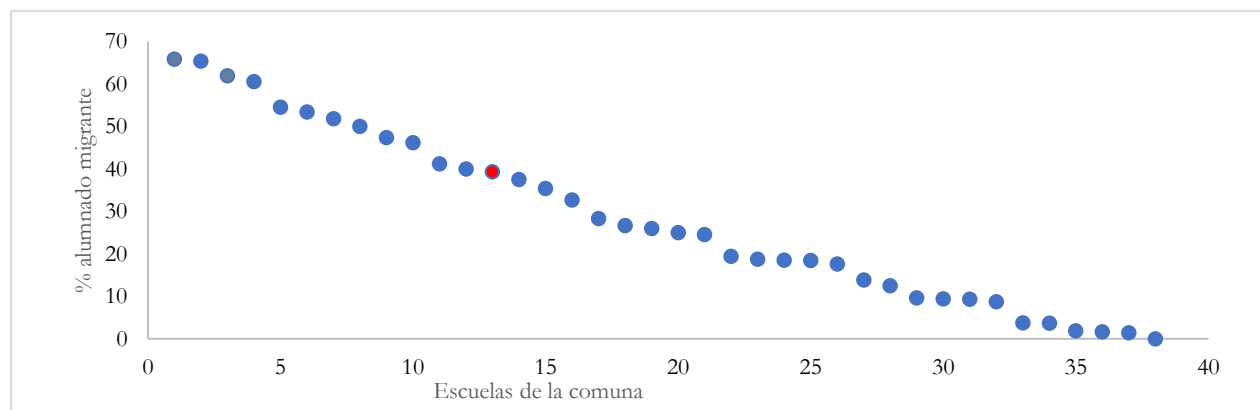
Acerca del equipo editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Envíe notas de erratas a Jeanne M. Powers a jeanne.powers@asu.edu

Anexos

Anexo A

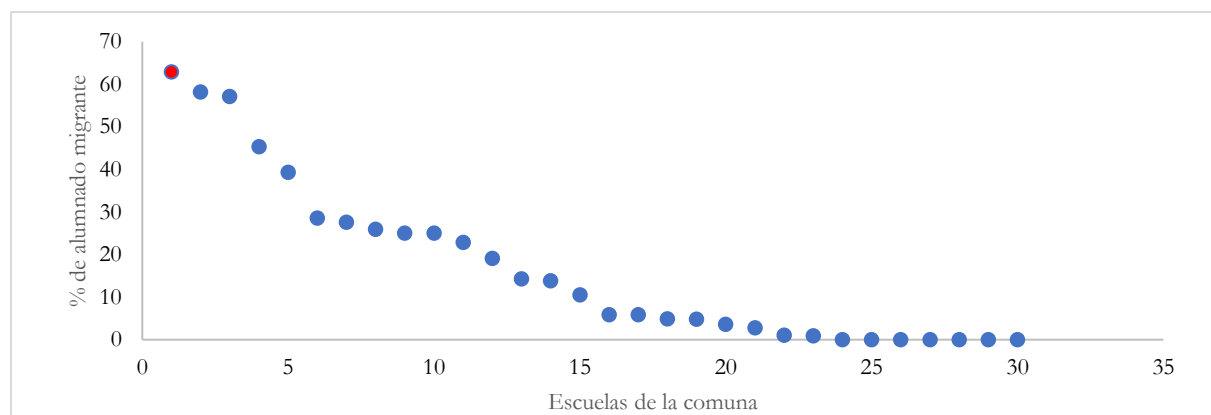
Escuelas públicas y privadas subvencionadas que ofertan enseñanza básica, de acuerdo con proporción de alumnado migrante, Escuela A, comuna de Santiago



Nota. Elaboración propia sobre Base de datos SIMCE 4° básico, 2018.

Anexo B

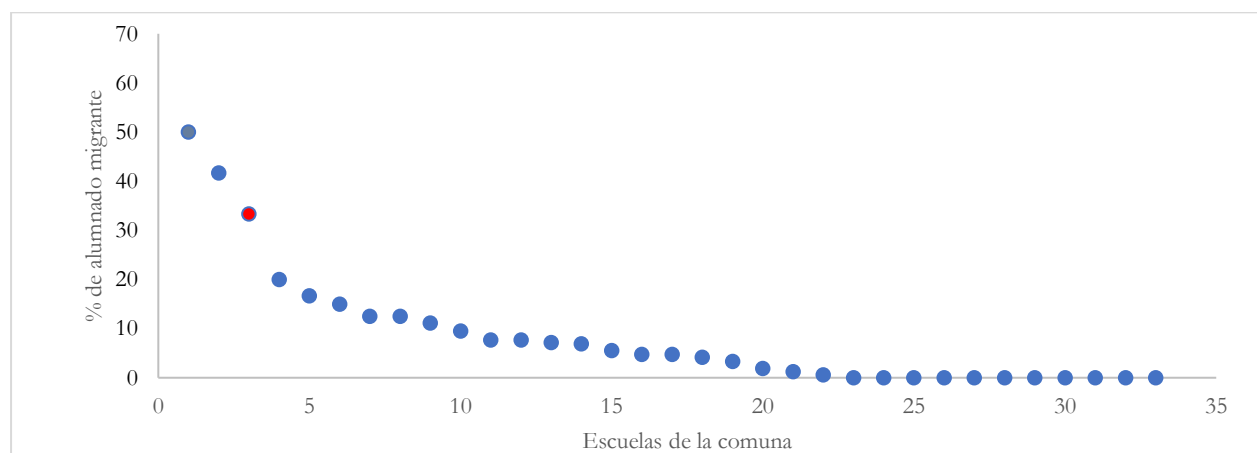
Escuelas públicas y privadas subvencionadas que ofertan enseñanza básica, de acuerdo con proporción de alumnado migrante, Escuela B, comuna de Estación Central



Nota. Elaboración propia sobre Base de datos SIMCE 4° básico, 2018.

Anexo C

Escuelas públicas y privadas subvencionadas que ofertan enseñanza básica, de acuerdo con proporción de alumnado migrante, Escuela C, comuna de Pedro Aguirre Cerda



Nota. Elaboración propia sobre Base de datos SIMCE 4° básico, 2018.