

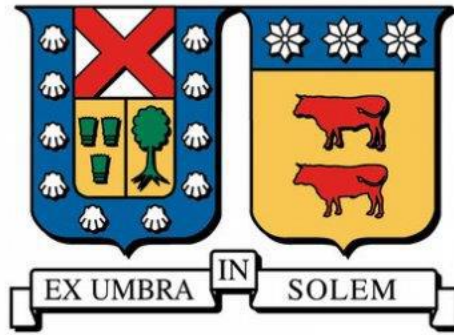
2022-07-29

PROPUESTAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN DE MIGRANTES EN EL SISTEMA DE ADMISIÓN ESCOLAR CHILENO

MIHOVILOVIC FRINGS, ANUXA

<https://hdl.handle.net/11673/54165>

Repositorio Digital USM, UNIVERSIDAD TECNICA FEDERICO SANTA MARIA



UNIVERSIDAD TÉCNICA FEDERICO SANTA MARÍA

DEPARTAMENTO DE INDUSTRIAS

PROPUESTAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN DE MIGRANTES

EN EL SISTEMA DE ADMISIÓN ESCOLAR CHILENO

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE INGENIERA CIVIL INDUSTRIAL

AUTORA

ANUXA MIHOVILOVIC FRINGS

PROFESOR GUÍA

DR. JAVIER SCAVIA DAL POZZO

PROFESOR CORREFERENTE

DR. PEDRO FERNÁNDEZ DE LA REGUERA B.

SANTIAGO DE CHILE, 29 DE JULIO, 2022

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I: Introducción	6
1.1. Problema de Investigación.....	6
1.2. Objetivo general.....	7
1.3. Objetivos Específicos	7
CAPÍTULO II: Diagnóstico de la situación en Chile.....	8
2.2. Migración en Chile	9
2.3. El Sistema de Admisión Escolar centralizado	11
2.3.1. El funcionamiento del SAE	11
2.3.2. Normativa legal para NNA migrantes en el SAE.....	14
2.4. Participación de migrantes en el SAE.....	16
2.5. Factores relacionados a la implementación del SAE.....	22
2.5.1. Servicios de información a las familias sobre el SAE, su calendario y los establecimientos	22
2.5.2. Servicios para asegurar la residencia y la filiación de hermanos migrantes en el SAE	23
2.5.3. Servicios para la inclusión y permanencia de los migrantes	24
2.5.4. Oferta y demanda.....	25
CAPÍTULO III: Casos de éxito en otros países	26
3.1. Suecia.....	26
3.2. Finlandia	28
3.3. Canadá	29
3.4. Bélgica	31
CAPÍTULO IV: Literatura relacionada	35
4.1. Información sobre el SAE.....	35
4.2. Preferencias de las familias y oferta de calidad	37
4.3. Modelar la oferta y demanda	42
CAPÍTULO V: Propuestas de mejoras	45
5.1. Propuestas	45
5.1.1. Mejoras en la información y difusión sobre el SAE a las familias/apoderados de NNA migrantes	47
5.1.1.1. Mejoras a la plataforma del SAE	49

5.1.1.2. Mejoras en el proceso de filiación del apoderado y el postulante.....	51
5.1.2. Mejoras para brindar una oferta de calidad a estudiantes migrantes.....	52
5.1.3. Planificación de la oferta y demanda	53
5.2. Evaluación	55
5.2.1. Indicadores para Mejoras en la información y difusión sobre el SAE a las familias/apoderados de NNA migrantes	55
5.2.1.2. Indicador del acceso a la información del SAE para migrantes	55
5.2.1.3. Indicador de facilidad de navegación en la plataforma del SAE para migrantes.....	56
5.2.1.4. Indicador de complejidad en trámites de IPE, IPA y filiación	56
5.2.2. Indicadores para Mejoras para brindar una oferta de calidad a estudiantes migrantes	56
5.2.3. Indicadores para Planificación de la oferta y demanda.....	57
5.3. Costos.....	59
Propuesta 1.....	59
5.3.1.1. Equipos a terreno.....	59
5.3.1.2. Uso de Redes Sociales	63
5.3.1.3. Mejoras a la plataforma.....	65
5.3.1.4. Mejoras en el proceso de filiación.....	66
Propuesta 2	66
5.3.2.1. Opción de filtro por calidad	66
5.3.2.2. Evolución de indicadores	67
5.3.2.3. Que el MINEDUC defina la cantidad de cupos disponibles por establecimiento	67
5.3.2.4. Estado corra con gastos para subvencionado o particular si no hay colegio de calidad disponible.....	68
Propuesta 3	70
5.3.3.1. Políticas de dispersión.....	70
5.3.3.2. Notificación de porcentaje	71
5.3.3.3. Proyección de demanda y planificación de oferta.....	72
5.3.3.4. Porcentaje de cupos NNA vulnerables.....	72
CAPÍTULO VI: Conclusiones, Recomendaciones y Limitaciones	73
6.1. Conclusiones	73
6.2. Recomendaciones	75

6.3. Limitaciones.....	76
REFERENCIAS	77

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Cantidad de matriculados y postulantes con IPE años 2016-2019 (Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020)	16
Tabla 2: Postulantes migrantes y nacionales en el SAE. Etapa regular 2016-2019 (Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).....	17
Tabla 3: Postulantes migrantes y nacionales en el SAE. Etapa complementaria 2016-2019 (Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020) ...	17
Tabla 4: Resultado básico de la postulación en la Etapa Regular Año 2019 (Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020)	18
Tabla 5: Resultado ponderado de la postulación en la Etapa Regular Año 2019 (Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).....	19
Tabla 6: Resultados postulaciones Etapa Regular según exigencia del establecimiento e identificación 2019 (Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020)	20
Tabla 7: Características de las postulaciones de migrantes y nacionales 2017-2019 Etapa Regular (Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).....	21
Tabla 8: Costos de Recursos Humanos y Físicos para los equipos (Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mineduc, Mercado Público, Superprof y Traductor de Creolé)	61
Tabla 9: Costos Propuesta Equipos (Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Transparencia del INE y Mercado Público)	63
Tabla 10: Costos Propuesta Redes Sociales (Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mercado Público)	64
Tabla 11: Costos Propuesta Definición de cupos de establecimientos con financiamiento estatal (Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Gobierno de Chile).....	68
Tabla 12: Costos Propuesta Cubrir Exceso de Demanda (Fuente: Elaboración propia).....	69
Tabla 13: Costos Propuesta Dispersión alumnado (Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mercado Público y Ley de Presupuestos para el Sector Público 2022)	71
Tabla 14: Costos Propuesta Notificación de porcentaje (Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mineduc).....	71
Tabla 15: Costos Propuesta Proyección de demanda y planificación de oferta (Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mineduc).....	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Porcentaje de personas migrantes y chilenas de 25 años o más en situación de pobreza (por criterio de ingresos), según nivel educacional completado, en 2017 y 2020 (Fuente: Análisis desde SJM a partir de CASEN 2017 y 2020, 2021).....	10
--	----

CAPÍTULO I: Introducción

1.1.Problema de Investigación

En el contexto mundial, la migración internacional es un fenómeno que ha aumentado con creces en los últimos cincuenta años (OIM, 2019, pág. 23). Para el año 2020, el número estimado de migrantes internacionales fue de 281 millones, equivalentes al 3,6% de la población mundial, de los cuales 36 millones eran menores de 18 años (UNICEF, 2021).

Es por ello, por lo que ha sido voluntad de organismos internacionales promover una buena educación para los migrantes jóvenes, siendo algo indispensable para que adquieran las habilidades necesarias para superar la adversidad, contribuir a la economía e integrarse a la sociedad (OCDE, 2018). De hecho, el cuarto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, apunta garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje para todos (UNESCO, s.f.).

En el caso de Chile, el año 2016 se impulsó la Ley de Inclusión Escolar (LIE), implementando el Sistema de Admisión Escolar (SAE) centralizado, como una herramienta que genera igualdad de oportunidades de acceso para todos (BID, 2021, pág. 2). Sin embargo, se ha investigado que existen situaciones, relacionadas a la implementación del SAE, que se deben mejorar para asegurar el acceso igualitario (BID, 2021, pág. 27).

Es debido a la importancia de que cada niña, niño y adolescente (NNA) migrante pueda tener acceso a una educación de calidad e inclusiva, que esta investigación pretende responder a la siguiente pregunta: ¿el SAE asegura la inclusión de los NNA migrantes al sistema escolar chileno? Complementada con ¿Qué políticas públicas de educación pueden aplicarse para mejorar la inclusión de los NNA migrantes en el acceso a la educación?

1.2.Objetivo general

Proponer políticas públicas sobre el funcionamiento del Sistema de Admisión Escolar (SAE) centralizado en Chile orientadas a mejorar sus efectos inclusivos sobre la población migrante.

1.3.Objetivos Específicos

Describir la legislación chilena vigente sobre políticas educativas para determinar el cumplimiento de la inclusión de los migrantes en el acceso al sistema escolar.

Revisar evidencia internacional de casos exitosos sobre la inclusión de migrantes a los sistemas escolares para proponer mejoras al sistema chileno.

Revisar literatura científica sobre el problema de investigación y verificar la existencia de propuestas de mejora para el funcionamiento del SAE.

Desarrollar propuestas para fortalecer el sistema de admisión escolar chileno y sus efectos inclusivos en los niños, niñas y adolescentes migrantes y planificar un sistema de evaluación de medidas sugeridas.

CAPÍTULO II: Diagnóstico de la situación en Chile

2.1. La definición de educación inclusiva

Según la UNESCO la educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y enseñanza (UNESCO, s.f.). Para el PISA de la OCDE, la inclusión se refiere al objetivo de garantizar que todos los estudiantes, particularmente aquellos de entornos desfavorecidos o de grupos tradicionalmente marginados, tengan acceso a educación de alta calidad y alcancen un nivel mínimo de habilidades (OCDE, 2020, pág. 42).

Dentro de la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 de las Naciones Unidas, el cuarto objetivo corresponde a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (Naciones Unidas, s.f.).

En esa línea, el año 2015 se promulga en Chile la Ley de Inclusión Escolar (LIE), destinada a terminar con el lucro, la discriminación en la admisión y el copago de las familias en cualquier institución de educación escolar que reciba fondos públicos, constituyendo un nuevo marco para garantizar el derecho a la educación (Gobierno de Chile, 2018).

2.2. Migración en Chile

El año 2017, las personas extranjeras residentes en Chile eran alrededor de 750.000, casi duplicándose para el año 2020, con una estimación de 1,4 millones de personas (INE y DEM, 2021, pág. 4). En 2020, la distribución por país de origen de las personas extranjeras residentes en Chile era: Venezuela (30,7%), Perú (16,3%), Haití (12,5%), Colombia (11,4%) y Bolivia (8,5%), los que en conjunto suman alrededor de un 79% del total (INE, 2021).

En línea con una mayor población migrante en el país, la matrícula de estudiantes extranjeros en Chile ha aumentado su participación ininterrumpidamente: del año 2019 al 2020 creció en un 10,97%, y del año 2020 al 2021 un 7,85% (CEM, 2021, pág. 9). El año 2021 la matrícula de migrantes correspondía al 5,3% del universo escolar, siendo 192.040 estudiantes migrantes del total de 3.615.502 estudiantes (CEM, 2021, pág. 10).

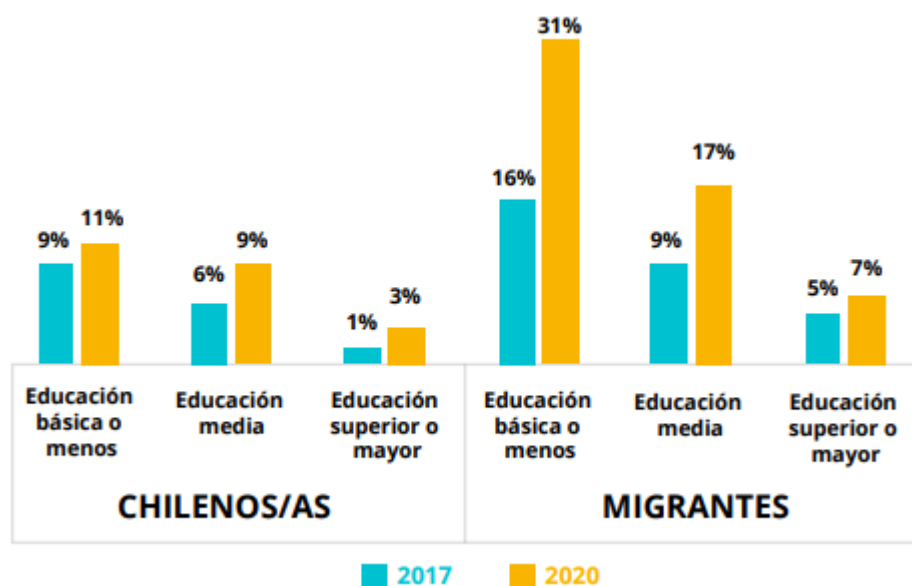
En cuanto a la distribución de la población migrante según el tramo de edad, y en base a los datos obtenidos de la encuesta CASEN 2017 (Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2017) el 12,7% de los migrantes se encontraba en el rango de 0 a 14 y el 34,6% de 15 a 29 años (Ministerio de Desarrollo Social, 2017, pág. 12). Además, de acuerdo con los resultados de la encuesta CASEN 2020, el Servicio Jesuita a Migrantes observó la asociación entre edad e incidencia de pobreza, obteniendo que uno de cada cuatro NNA¹ migrantes, en el tramo de edad de menores de 18 años, se encontraba en situación de pobreza (Servicio Jesuita a Migrantes, 2021c, pág. 8).

¹ Niñas, niños y adolescentes.

El SJM señala que, al comparar el porcentaje de personas migrantes y chilenas de 25 años en adelante en situación de pobreza, se puede reconocer el efecto protector de la educación en la probabilidad de estar en situación de pobreza, como se puede observar en la **Figura 1** (Servicio Jesuita a Migrantes, 2021c, pág. 9).

Figura 1

Porcentaje de personas migrantes y chilenas de 25 años o más en situación de pobreza (por criterio de ingresos), según nivel educacional completado, en 2017 y 2020.



(Fuente: Análisis desde SJM a partir de CASEN 2017 y 2020, 2021).

2.3. El Sistema de Admisión Escolar centralizado

El Sistema de Admisión Escolar (SAE) es un sistema centralizado de asignación de cupos escolares para todos los establecimientos que reciben aportes estatales para su financiamiento, siendo incluso un requisito en caso de que una institución educativa quiera recibir aportes del Estado (BID, 2021, pág. 7). En él, padres y apoderados pueden postular a sus hijos e hijas a todos los establecimientos educativos municipales y particular subvencionados que deseen (desde prekínder hasta cuarto medio), por medio de una plataforma web a cargo del Ministerio de Educación (MINEDUC) (Chile Atiende, 2022).

La postulación se realiza a través del sitio web del SAE, de manera particular o yendo a algún punto de apoyo del MINEDUC. En la plataforma se encuentra toda la información acerca de los establecimientos a los que se puede postular (Ministerio de Educación, s.f.).

2.3.1. El funcionamiento del SAE

El SAE está normado por la Ley de Inclusión Escolar y regulado por el Decreto 152 del MINEDUC. A continuación, se resume el funcionamiento del proceso de admisión de acuerdo con la información extraída del Reglamento del proceso de admisión establecido en dicho Decreto.

- 1. Información necesaria de los Establecimientos educacionales:** Los sostenedores (municipios o SLEP para escuelas públicas y privados para escuelas particulares subvencionadas (BID, 2021, pág. 8) deben reportar al MINEDUC toda la información exigida, la que incluye cupos y Proyecto Educativo. La información es publicada por

el MINEDUC en la plataforma del SAE para que esté disponible para quienes participen del proceso de postulación.

2. **Etapa Regular de Postulación:** Debe haber un apoderado por postulante registrado en la plataforma. Se deben seleccionar mínimo dos establecimientos, indicando el orden de preferencia. En el caso de ser apoderado de dos o más hermanos/as pueden postular de manera independiente o ser asignados de manera conjunta en un establecimiento, aunque sea de menor preferencia el establecimiento.
3. **Asignación de cupos:** En el caso de que el establecimiento tenga vacantes para todas las postulaciones, se admiten a todos los postulantes. En el caso de no haber suficientes vacantes, el MINEDUC aplica el algoritmo de aceptación diferida de Gale-Shapley (Asahi, Baloian, & Figueroa, 2020, pág. 81) para la asignación de cupos, considerando criterios de prioridad como: tener hermanos estudiando en el establecimiento, incorporación del 15% de estudiantes prioritarios, condición de hijo/a de algún trabajador/a que preste servicios permanentes al establecimiento y/o haber sido matriculado antes en ese establecimiento dadas ciertas condiciones.
4. **Comunicación y confirmación de resultados:** Se informan los resultados y el apoderado debe aceptar o rechazar en la plataforma. En caso de que no lo haga, se asume la asignación y queda pendiente de matrícula. En caso de rechazo se activan listas de espera.

5. **Proceso de matrícula:** Los apoderados matriculan a los estudiantes directamente en los establecimientos en que quedaron y los establecimientos se encargan de matricular al estudiante mediante el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE).

6. **Mecanismo complementario de asignación:** Para los apoderados que rechazaron la asignación y quienes no pudieron postular en la Etapa Regular, lo pueden hacer después, mediante el mecanismo complementario. En esta etapa pueden postular a los establecimientos que se encuentren con vacantes a la fecha. Luego siguen los pasos del 3 al 5.

En el caso de que el estudiante no sea asignado en ninguna de sus preferencias, se le asigna el establecimiento gratuito más cercano a su domicilio que cuente con vacantes y que no tenga categoría de “Insuficiente” de desempeño según la Agencia de Calidad de la Educación o “en recuperación”. Esto se hace porque los estudiantes siempre acceden a un establecimiento por el SAE (BID, 2021, pág. 8).

7. **Proceso de Regularización:** Este ocurre fuera del periodo de Etapa Regular y Complementaria. En este se pueden matricular a estudiantes directamente en los establecimientos que cuenten con vacantes disponibles.

2.3.2. Normativa legal para NNA migrantes en el SAE

El Decreto 152 del MINEDUC que regula el SAE, se encuentra normado, entre otros, por el DFL N°2 del MINEDUC año 2009 (Decreto 152, 2016), que menciona lo que sigue, en el Artículo 3° letra k):

El sistema propenderá eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes, y posibilitará la integración de quienes tengan necesidades educativas especiales. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión (DFL 2, 2010).

De hecho, en la Ley de Migración y Extranjería, publicada el año 2021, se establece garantizar el acceso a la educación escolar para los menores extranjeros, en las mismas condiciones que a los nacionales, sin poder denegarse o limitarse su derecho debido a su condición migratoria o la de sus padres (Ley N°21.325, 2021).

Según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la legislación chilena establece el principio de no discriminación y el derecho de los apoderados a escoger el establecimiento en que estudien sus hijos/as, lo que el SAE facilita hacer, independiente de la situación migratoria (BID, 2021, pág. 10).

Además, el Ordinario 894 indica que el Ministerio de Educación dispondrá de oficinas de atención ciudadana Ayuda MINEDUC para entregar un Identificador Provisorio Escolar (IPE) a todos los migrantes que no tengan Cédula de Identidad chilena y que se quieran incorporar al sistema escolar (Ordinario N°02/894, 2016). Este trámite también se puede realizar a través del sitio web de Ayuda Mineduc (Chile Atiende, 2022). El IPE es un número único que permite seguir la trayectoria del estudiante, postular al SAE y ser ingresado al SIGE, hasta que pueda regularizar su situación migratoria (BID, 2021, pág. 11).

Según la LIE, en el caso de los apoderados que no cuenten con RUN chileno, deben solicitar el Identificador Provisorio del Apoderado (IPA) el que es sólo para la postulación al sistema escolar del estudiante (Chile Atiende, 2021).

Además, el número de identificación del estudiante (IPE o RUN) y el número de identificación del apoderado (RUN o IPA) para postular mediante el SAE, deben estar vinculados (Chile Atiende, 2021). Junto con la creación del IPE y el IPA, se debe instalar un vínculo de consanguineidad en el sistema, para que en el caso de que el estudiante tenga hermanos/as, y si así lo desean, puedan postular en conjunto (BID, 2021, pág. 12).

En caso de que la plataforma del SAE no reconozca el vínculo, se debe solicitar la vinculación consanguínea entre el apoderado y el estudiante. Para efectos del proceso, el algoritmo del SAE no hace diferencias entre el IPE y RUN (BID, 2021, pág. 12).

2.4. Participación de migrantes en el SAE

Para el año 2014, cuando se inicia la tramitación del SAE, la matrícula migrante era sólo de 22.425 estudiantes, luego 61.086 en 2016, con el inicio de la instalación del sistema centralizado de admisión, y ya de 160.403 en 2019 (BID, 2021, pág. 22).

En la **Tabla 1** se refleja la evolución del flujo migratorio en el nivel escolar, por la cantidad de números IPE emitidos por año, que se incrementó en un 237% entre 2016 y 2019, a nivel nacional, considerando la incorporación de regiones al SAE (BID, 2021, págs. 22-23).

Tabla 1

Cantidad de matriculados y postulantes con IPE años 2016-2019

Año	2016	2017	2018	2019
Matriculados con IPE Nacional	20500	28901	48291	69192
Matriculados con IPE en regiones en SAE	81	4718	19356	69192
Postulantes con IPE en el SAE etapa regular ³⁴	4	604	2971	9242
Postulantes con IPE en el SAE etapa complementaria	4	263	1576	3401

(Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).

Se puede observar en la **Tabla 2** y **Tabla 3**, el aumento de la matrícula migrante a partir del año 2017, las postulaciones realizadas con IPE aumentaron de manera considerable, habiendo más participación, en términos porcentuales, en la etapa complementaria que en la regular (BID, 2021, pág. 23). Se debe considerar que el total de estudiantes migrantes que postulan al SAE lo componen los estudiantes migrantes que tienen IPE y/o RUN.

Tabla 2

Postulantes migrantes y nacionales en el SAE. Etapa regular 2016-2019

Año	2016	2017	2018	2019
Postulantes migrantes con RUN	14	278	1545	4643
Postulantes migrantes con IPE	4	604	2971	9242
Total Postulantes migrantes	18	882	4516	13885
Postulantes nacionales	3418	75939	270474	469185
Total Postulantes	3436	76821	274990	483070
Participación migrantes	0,5%	1,1%	1,6%	2,9%

(Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).

Tabla 3

Postulantes migrantes y nacionales en el SAE. Etapa complementaria 2016-2019

Año	2016	2017	2018	2019
Postulantes migrantes con RUN	3	35	285	937
Postulantes migrantes con IPE	4	263	1576	3401
Total Postulantes migrantes	7	298	1861	4338
Postulantes nacionales	432	9209	44837	83266
Total Postulantes	439	9507	46698	87604
Participación migrantes	1,6%	3,1%	4,0%	5,0%

(Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).

El BID analiza que la mayor participación en etapa complementaria se puede deber a que la migración sea en el periodo de etapa regular, a que haya insuficiente información para postular por falta de redes de apoyo o dificultades para entender el sistema (idioma y/o situación irregular) o por tener postulaciones más riesgosas o con peores resultados en etapa regular, teniendo que participar en segunda etapa (BID, 2021, págs. 23-24).

Respecto al último punto, se menciona que, aunque hay una diferencia entre el resultado de los estudiantes chilenos y migrantes, la diferencia es de menor magnitud, lo que no permite concluir que el proceso sea más riesgoso para migrantes (BID, 2021, pág. 24).

Si los estudiantes migrantes tuviesen postulaciones más riesgosas, quienes tengan IPE debiesen tener peores resultados. Sin embargo, el 51% de los postulantes con IPE se aceptó en primera preferencia contra un 49% de los migrantes con RUN, como se puede apreciar en la **Tabla 4** (BID, 2021, pág. 24).

Tabla 4

Resultado básico de la postulación en la Etapa Regular Año 2019

	Aceptados en primera preferencia	No aceptados en primera preferencia
Postulantes migrantes con RUN	2286	2357
Postulantes migrantes con IPE	4706	4536
Total Postulantes migrantes	6992	6893
Postulantes nacionales	252469	216716
Participación migrantes	50,4%	49,6%
Participación nacionales	53,8%	46,2%

(Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).

Si se observa la **Tabla 5**, el BID señala que analizar los resultados en base a los periodos de aplicación del SAE tampoco da un resultado concluyente, porque no se podría deducir una tendencia de aprendizaje, ya que, las nuevas postulaciones corresponden principalmente a nuevas familias incorporándose al sistema (BID, 2021, pág. 25).

En el caso de regiones con menos plazo de aplicación, como la RM, con un año de aplicación, hubo una diferencia estadística favorable a los postulantes chilenos, pudiendo explicarse por la presencia de hermanos en los establecimientos (BID, 2021, pág. 25).

Tabla 5

Resultado ponderado de la postulación en la Etapa Regular Año 2019

Regiones con más de 2 años de aplicación del SAE	Aceptados en primera preferencia	No aceptados en primera preferencia
Participación migrantes	49,5%	50,5%
Participación nacionales	49,5%	50,5%
Regiones con 2 años de aplicación del SAE	Aceptados en primera preferencia	No aceptados en primera preferencia
Participación migrantes	52,5%	47,5%
Participación nacionales	55,1%	44,9%
Región con primer año de aplicación del SAE	Aceptados en primera preferencia	No aceptados en primera preferencia
Participación migrantes	49,3%	50,7%
Participación nacionales	54,6%	45,4%

(Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).

En el caso de establecimientos que seleccionan estudiantes, como los de alta exigencia, los que deben ser autorizados por el MINEDUC y el Consejo Nacional de Educación. Estos pueden seleccionar desde séptimo básico, pero sólo al 30% de los estudiantes (Decreto 152, 2016).

Como se puede apreciar en la **Tabla 6**, un total de 8.288 estudiantes postularon a establecimientos de alta exigencia, siendo 318 migrantes de los cuales 87 fueron seleccionados en primera preferencia, es decir, un 27%, en comparación a un 35% en postulantes nacionales (BID, 2021, pág. 26). Sin embargo, el BID señala que no se puede obtener una conclusión categórica al ser muy reducido el número de casos.

Tabla 6

Resultados postulaciones Etapa Regular según exigencia del establecimiento e identificación 2019

Identificación	Establecimiento No selecciona por alta exigencia				Establecimiento Selecciona por alta exigencia			
	No queda en primera preferencia		Queda en primera preferencia		No queda en primera preferencia		Queda en primera preferencia	
	Alumnos	Porcentaje	Alumnos	Porcentaje	Alumnos	Porcentaje	Alumnos	Porcentaje
Run Nacional	211.506	46%	249.709	54%	5.210	65%	2.760	35%
Run Extranjero	2.230	50%	2.228	50%	127	69%	58	31%
Run IPE	4.432	49%	4.677	51%	104	78%	29	22%
Total	218.168	46%	256.614	54%	5.441	66%	2.847	34%

(Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).

En cuanto a las postulaciones según la dependencia administrativa, desde el año 2017 al 2019 se mantuvo una relación inversa entre la matrícula de los alumnos migrantes y nacionales respecto a los establecimientos públicos o particulares subvencionados (BID, 2021, pág. 26).

Como se puede observar en la **Tabla 7**, en el periodo entre 2017 y 2019 se mantiene una relación inversa entre matrículas de estudiantes migrantes y no migrantes en establecimientos públicos o particulares subvencionados, pero más moderado que en el caso de las matrículas (BID, 2021, pág. 26). Esto se compara porque la migración impulsó a la educación estatal, ya que, la matrícula de establecimientos municipales tuvo un descenso a comienzos de siglo, pero se vio incrementada por la fuerte llegada de migrantes (BID, 2021, pág. 22).

El BID señala que los cambios de proporciones de postulación pueden explicarse por el incremento de regiones consideradas en el SAE cada año. Además, el año 2019 las postulaciones de establecimientos públicos se vieron afectadas por movilizaciones sociales en el nivel escolar (BID, 2021, pág. 26).

Tabla 7

Características de las postulaciones de migrantes y nacionales 2017-2019 Etapa Regular

Sostenedor	2017		2018		2019	
	Migrantes	Nacionales	Migrantes	Nacionales	Migrantes	Nacionales
Municipal y SLEP	54,6%	39,2%	58,5%	38,7%	50,3%	30,6%
Particular Subvencionado	43,9%	58,3%	40,4%	59,3%	46,3%	67,5%
Administración Delegada	1,5%	2,5%	1,1%	2,1%	3,5%	1,9%

(Fuente: BID en base a Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, MINEDUC, 2020).

2.5. Factores relacionados a la implementación del SAE

El BID concluyó de su estudio que el SAE fue un avance exitoso para que las familias migrantes accedieran al sistema escolar chileno. Además, permite que los NNA postulen en igualdad de condiciones que los chilenos a los establecimientos con financiamiento estatal, correspondientes al 91% del país (BID, 2021, pág. 26). Sin embargo, mencionan que como propio de un proceso de implementación, existen situaciones que limitan la igualdad de acceso, siendo los factores que se detallan a continuación:

2.5.1. Servicios de información a las familias sobre el SAE, su calendario y los establecimientos

El BID propone mejorar el acceso a la información acerca del proceso y de las opciones de establecimientos que tienen las familias para postular. Por ello plantean mejorar redes de apoyo para quienes tienen dificultades digitales. Señalando que constituye una falta de servicio por parte del Estado (BID, 2021, págs. 27-28).

Si bien, los NNA migrantes tienen facilidad en el acceso al sistema escolar gracias a la asignación de IPE e IPA, el recibir información y apoyo en el proceso, es irregular, principalmente por la alfabetización digital, que puede ser insuficiente (BID, 2021, pág. 28). Según Carrasco y Honey se debe ofrecer más información a las familias sobre las escuelas deseables y cómo mejorar el uso de la plataforma por parte de las familias (Carrasco & Honey, 2019, pág. 28).

Esto constituye una falta de servicio relevante, porque la base del buen funcionamiento del sistema de admisión centralizado es la transparencia y completa entrega de información. Y aunque afecte a todos, los migrantes tienen menos redes a las que acudir (BID, 2021, pág. 28) y “para muchas familias, encontrar un cupo escolar para sus hijos e hijas es fundamental para sus proyectos migratorios” (Carrasco & Honey, 2019). Esto puede ser un factor implícito de discriminación porque para las familias migrantes la principal fuente de información no es la oficial, sino la de migrantes que les preceden (BID, 2021, pág. 27).

Además, existen alrededor de 10 mil establecimientos a los que se puede postular, siendo difícil de manejar la información. La orientación sobre las opciones a las que se puede optar mejoraría las posibilidades de las familias migrantes (BID, 2021, pág. 28).

Para disminuir la dificultad de acceso se establecieron centros de atención y orientación para atender a familias sin acceso a internet o un computador y se desarrolló una aplicación para celulares, ya que, las familias cuentan más con celulares (BID, 2021).

2.5.2. Servicios para asegurar la residencia y la filiación de hermanos migrantes en el SAE

El BID propone vincular directamente el IPE a la obtención de residencia con inscripción automática al Registro Social de Hogares, facilitando la postulación por el SAE. Generando beneficios posteriores asociados a la información y eventuales derechos complementarios del estudiante (BID, 2021, págs. 28-29).

Además, se menciona que el proceso de filiación no está bien difundido por el SAE. Ya que, la filiación (padre/madre e hijos/hermanos) para migrantes debe hacerse por el equipo de gestión del SAE, a diferencia de los chilenos que es por el SRCI (BID, 2021, pág. 28).

2.5.3. Servicios para la inclusión y permanencia de los migrantes

El problema de la migración es la permanencia de los estudiantes en el sistema escolar. Y si bien, en la norma se define que no se debe discriminar al migrante, se deben resolver aspectos de la convivencia y currículo (BID, 2021, pág. 30).

Un número importante de migrantes se puede catalogar como vulnerable o pobre, teniendo riesgo por partida doble (BID, 2021, pág. 30). Stefoni et al. proponen crear unidades de apoyo a los estudiantes migrantes para los que el sistema educacional cuenta con recursos específicos para dicho apoyo (Stefoni et al., 2020).

Además, la inclusión de los migrantes evidencia la necesidad de revisar aspectos centrales de la forma de evaluar la calidad de educación, en el aspecto curricular como en los de medición estandarizada (BID, 2021, pág. 30). Contribuir a normalizar interculturalidad en sistema escolar y sociedad (Stefoni et al., 2020).

2.5.4. Oferta y demanda

Ha ocurrido que frente a flujos migratorios numerosos no ha habido vacantes para todos (BID, 2021, pág. 30). Además, si bien, la realidad ha mostrado que se puede satisfacer la demanda creciente de migrantes, pero el SAE ha transparentado la oferta no deseada por las familias debido a la calidad (BID, 2021, págs. 30-31).

Finalmente, el BID señala que los factores recién explicados ayudarían a fortalecer el SAE. Pero que es un mecanismo que sí facilita la integración de poblaciones más vulnerables y de los migrantes al sistema escolar sin ser discriminados en el proceso de postulación y admisión (BID, 2021, pág. 31).

CAPÍTULO III: Casos de éxito en otros países

De acuerdo con el ranking del MIPEX 2020 (Índice de Políticas de Integración de Migrantes) dentro de los países con sistemas educativos que más responden a las necesidades de los niños inmigrantes se encuentran Suecia, Finlandia y Canadá (primeros lugares) y Bélgica (séptimo). Para ello, consideran resultados clave como acceso, necesidades de focalización, nuevas oportunidades y educación multicultural (MIPEX, 2020).

3.1.Suecia

La educación en Suecia funciona con el sistema de vouchers universales (Härmä, 2021, pág. 144), además, es pública y gratuita. Los padres seleccionan las escuelas de los estudiantes y los municipios financian la educación mediante vouchers, es decir, una suma fija que cubre los gastos de educación de cada alumno en la escuela elegida (Magnússon, 2020, pág. 27).

Se puede elegir entre escuelas municipales e independientes, las que compiten entre sí por los alumnos. Las escuelas municipales son administradas por los municipios y las independientes por privados (Magnússon, 2020, pág. 27). Si bien, distintos tipos de organizaciones pueden ser dueñas de escuelas independientes, existe restricción respecto de cobrar ningún tipo de tarifa a los padres y usar políticas de admisión selectiva (Härmä, 2021, pág. 145).

Los alumnos se agregan a las escuelas en base a la distancia, garantizando su asistencia y que sea un viaje corto y seguro. Quienes no hayan hecho una elección, son ubicados en escuelas con cupos disponibles, independiente de la distancia (Andersson et al., págs. 3-4). El proceso de solicitudes es regulado por las municipalidades, mientras que las admisiones las realizan las escuelas individualmente, siendo el procedimiento de selección, en su mayoría, no algorítmico, siempre que se respeten las disposiciones locales y legales (Forsberg, 2018, pág. 3).

De acuerdo con la Ley de Escuelas sueca, una vez que un niño migrante ha sido registrado y asignado a un municipio para quedarse, tiene derecho a acceder a la educación. Esto incluye preescolar y primaria hasta secundario (UNHCR et al., 2019, pág. 12). Los estudiantes migrantes recién llegados pasan por pruebas de diagnóstico para definir su nivel para luego tener clases introductorias, por un periodo máximo de dos años. Pudiendo reasignar horas para estudiar en sueco o sueco como segunda lengua (Bunar, 2017, pág. 10).

Debido a la segregación residencial y escolar en Suecia, municipios como Malmö y Estocolmo tienen políticas de dispersión de los migrantes recién llegados entre las escuelas, incluso si deben “transportar” a los estudiantes, para aliviar los efectos de la segregación (Bunar, 2017, pág. 13).

Además, en cuanto al acceso a la educación, de acuerdo con el estatus legal, Suecia ha reconocido el derecho de los niños migrantes indocumentados a los servicios básicos de educación (UNHCR et al., 2019, pág. 4).

3.2.Finlandia

En Finlandia existe un número estrictamente limitado de escuelas privadas por lo que la elección de escuela de los padres tiene lugar dentro de un sistema integral financiado y gobernado con fondos públicos (Varjo et al., 2018, pág. 486). El presupuesto de las escuelas depende de los alumnos inscritos, tanto para colegios municipales como privados (World Bank, 2015).

El sistema de educación comprende tres características; Primero, el principio de igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, brindando apoyo a quienes tienen necesidades especiales (Härmä, 2021, pág. 148). De hecho, en Finlandia se ha reconocido el derecho de los niños migrantes indocumentados a los servicios básicos de educación (UNHCR et al., 2019, pág. 4). Segundo, proporcionar oportunidades de carrera y asesoramiento como parte del currículo para conectar la vida escolar y laboral. Y tercero, una filosofía de educación inclusiva, reuniendo a todo tipo de niños en una misma aula (Härmä, 2021, págs. 148-149).

De acuerdo con la Ley de Educación Básica finlandesa, los padres pueden elegir dentro de las escuelas municipales. Finlandia, al igual que Chile, ha implementado su sistema de admisión escolar basado en el algoritmo de aceptación diferida (Asahi et al., 2020, pág. 81). Existen, además, colegios privados que son considerablemente menores en número y, en su mayoría, tienen un énfasis religioso o pedagógico específico (Varjo et al., 2018, pág. 486). Las escuelas no pueden seleccionar a los estudiantes y, ya sean privadas o municipales, deben cumplir con las mismas condiciones de admisión (Härmä, 2021, pág. 149).

Asimismo, la Ley de Educación Básica finlandesa exige a los municipios asignar a cada niño una escuela primaria llamada “escuela de barrio”, estando obligados a asistir a la escuela designada en términos de proximidad y condiciones locales (Varjo et al., pág. 486).

Existen planes de aprendizaje individualizados para niños migrantes recién llegados, beneficiándose de un plan de estudios individual en su primer año en el sistema educativo. Las actividades se adaptan a las necesidades y perfil específico de los niños (UNHCR et al., 2019, pág. 12). Durante la pandemia de COVID-19, se tomó como medida de apoyo específico dar acceso prioritario a la educación presencial a los estudiantes inmigrantes, junto con otros niños vulnerables (OCDE, 2020, pág. 9).

3.3.Canadá

En Canadá la política pública está más descentralizada que en muchos países, habiendo diversidad de enfoques de los mercados educativos en el mismo país (Lubienski & Yoon, 2017, pág. 4). Como herencia cultural de la colonia francesa y británica, la Constitución canadiense garantiza los derechos de educación de francoparlantes y angloparlantes (Bosetti et al., 2017, pág. 4).

El país tiene un sistema de educación multicultural, cuyo objetivo es facilitar e impulsar la integración de la población inmigrante (Lasagabaster, 2006, pág. 166). Se distingue por su compromiso con el pluralismo y el respeto al derecho de los padres a tener voz en la educación de sus hijos (Bosetti et al., 2017, pág. 20).

Canadá es una federación de 10 provincias y 3 territorios (The Canadian Information Centre for International Credentials, s.f.) en donde cada provincia y territorio está a cargo de su propio sistema educativo (Government of Canada, 2020). El Gobierno Federal sólo celebra acuerdos con provincias para brindar apoyo financiero a programas de segundas lenguas y minorías. Es por ello, que existe una diversidad de sistemas educativos provinciales y variaciones en la forma de elegir escuela (Bosetti et al., 2017, pág. 5). Algunos programas admiten estudiantes por sorteo o por orden de llegada, un número creciente de programas de elección especializados son selectivos y están disponibles sólo para aquellos estudiantes de alto rendimiento. (Lubienski & Yoon, 2017, pág. 4)

Lo que es común en todas las provincias, son los tipos de escuelas: públicas, independientes y educación en el hogar. Las escuelas públicas son gratuitas y abiertas a todos los niños de la provincia, administrada por una junta escolar elegida localmente (Bosetti et al., 2017, págs. 6-7). Las escuelas independientes son privadas y cobran matrícula, permitiendo admisión selectiva, pudiendo tener enfoques en orientación pedagógica, de programa y afiliación religiosa (Bosetti et al., pág. 6). Y la educación desde el hogar es opcional para todos los padres de Canadá, ellos asumen la responsabilidad final de la selección, gestión, provisión y supervisión del programa de educación de su hijo (Bosetti et al., 2017, pág. 7).

Como país, Canadá cuenta con programas públicos y privados para apoyar a las personas refugiadas (Cerna, 2020, pág. 59). En la provincia de Nuevo Brunswick se conformó el programa “Creando una Escuela Inclusiva: Indicadores de éxito”, con un enfoque de escuela integral. En Alberta, los programas se adaptaron localmente, habiendo

recursos pedagógicos de apoyo a la instrucción y aprendizaje de los migrantes y refugiados (UNESCO, 2018, pág. 39).

3.4. Bélgica

El Reino de Bélgica se compone de tres comunidades culturales y lingüísticas, además, con raíces religiosas (católicos francófonos y protestantes flamencos). En Flandes se habla holandés, en Valona francés y en la tercera región lingüística (la más pequeña) alemán (BCN, 2019b, pág. 2).

La política educativa radica en cada una de las comunidades, pero, está sujeta por la Constitución del Reino de Bélgica, garantizando libertad de elección y educación gratuita y obligatoria desde los 6 a los 18 años (BCN, 2019b, pág. 2). En la educación secundaria (13 años en adelante) es posible encontrar un pequeño número de colegios privados con diferencias de currículo, por lo general, para migrantes (Cantillon, 2015, pág. 1). Además, la educación secundaria se divide en tres áreas: general, técnica y vocacional, y en las comunidades francófonas y germana también se ofrece la artística (BCN, 2019b, pág. 2).

En cuanto al acceso a la educación para todos los niños migrantes en situación irregular, Bélgica ha reconocido el derecho de los niños migrantes indocumentados a la educación formal básica (UNHCR et al., 2019). Para la educación secundaria, en general, la política de ingreso se caracteriza por la transparencia, equidad en el acceso y trato, prevención de fallas del colegio a través de la promoción social, cultural y diversidad académica para los colegios (Cantillon, 2015, pág. 3).

En el caso de la educación secundaria, de la comunidad de habla francesa, quien se encarga de la política es la Commission Inter Réseaux des Inscriptions o CIRI (Cantillon, 2015, pág. 3).

De acuerdo con una investigación de la Biblioteca Nacional del Congreso de Chile, en la capital Bruselas (habla holandesa y francesa) y la Región de Valona, el proceso de asignación de colegios se basa en la elección de padres y apoderados, en proceso de tres etapas (BCN, 2019b):

Primera etapa

Es descentralizada, ya que, los padres postulan directamente al establecimiento de su preferencia, siendo asignados de acuerdo con criterios como: colegio de preferencia, contar con un hermano/a en el establecimiento, tener necesidades especiales, ser estudiantes de internado y ser hijos/as de un docente en el establecimiento. Para la asignación se utiliza el mecanismo de Boston, pero, asegurando un cupo del 20,4% para alumnos de entornos sociales vulnerables.

Segunda etapa

Es centralizada y organizada por la CIRI. También se tiene una cuota del 20,4% reservada para alumnos de entornos sociales vulnerables. Se utiliza el mecanismo de aceptación diferida, considerando primero el factor de tener un hermano/a en el mismo establecimiento, necesidades especiales y las otras condiciones anteriores. Esta etapa considera un proceso de desempate con 4 criterios territoriales y 3 pedagógicos.

Etapas de Compensación

Se asigna cupos a quienes no hayan sido asignados a ningún establecimiento, basado en su listado de preferencias. (BCN, 2019b)

En el caso de los alumnos de origen migrante, Bélgica ofrece apoyo lingüístico, académico, educación intercultural y un ambiente de aprendizaje amigable (Meehan et al., 2021, págs. 6-8).

Meehan et al. señalan las siguientes medidas de apoyo que se dan en Bélgica para los alumnos migrantes recién llegados:

Apoyo lingüístico

Apoyo a los docentes para enseñar el idioma de instrucción. Si en una escuela hay más de 8 estudiantes migrantes recién llegados, se agrupan en una “clase puente”, beneficiándose de francés como lengua de aprendizaje en un periodo limitado (1 semana a un año), antes de unirse a la clase que le corresponda de su nivel. En caso de que no haya ese número mínimo, los estudiantes se integran directamente a la clase de su nivel escolar, con apoyo lingüístico especial.

Apoyo académico

Existen programas de inducción, específicos para migrantes recién llegados, además de las estrategias generales de apoyo para todos los alumnos.

Educación intercultural y ambiente de aprendizaje amigable

Integración de la diversidad cultural en el currículo y entrenamiento a profesores para la diversidad. En Bélgica existe el programa de Apertura a los Idiomas y las Culturas (OLC), que proporciona un marco para la educación intercultural. Este programa permite que la escuela acoja a uno o más profesores de 11 países para animar a los niños a aprender la lengua y cultura de esos países, ayudando a los alumnos a ser más receptivos a otras culturas (Meehan et al., 2021, págs. 6-8).

Además, en la Comunidad de Flandes, las escuelas tienen lecciones u horas adicionales de enseñanza, para abordar las desventajas socioeconómicas de las familias migrantes. Dichas horas extras se pueden otorgar hasta un periodo de tres años (UNHCR et al., 2019).

CAPÍTULO IV: Literatura relacionada

La literatura referida a la implementación y funcionamiento del SAE y sus efectos sobre, tanto los NNA migrantes como todos los participantes del proceso de admisión, pueden ser tratados desde diferentes puntos de vistas, debido a la diversidad de personas y procesos involucrados. Es por ello, que se desagrega la literatura revisada en base a los factores relacionados propiamente a la implementación del SAE mencionados en el capítulo de Diagnóstico.

4.1. Información sobre el SAE

En cuanto a la información recibida por los apoderados acerca del proceso de admisión y en particular, del Sistema de Admisión Escolar, distintos autores recalcan su importancia y la necesidad de que se dé más información y se mejore la difusión sobre el SAE, para todo el universo de estudiantes, lo que incluye a los migrantes.

Para Asahi et al. es indispensable que los apoderados tengan información adecuada al momento de ingresar las postulaciones de sus hijos, para que se refleje efectivamente las preferencias de cada familia y el SAE pueda generar asignaciones óptimas (Asahi et al., 2020, pág. 97). Carrasco y Honey, por su parte, indican que se requiere ofrecer más información a las familias sobre las escuelas deseables y cómo mejorar el uso de la plataforma por parte de las familias (Carrasco & Honey, 2019, pág. 28).

Según Eyzaguirre et al., si se mejora la difusión de información sobre el funcionamiento del sistema de admisión, se podría aumentar la satisfacción media con el mismo sistema (Eyzaguirre et al., 2018, pág. 21).

Asahi et al. proponen medidas orientadas a promover elecciones informadas y coincidentes a los intereses de apoderados, se destacan las siguientes:

- **Facilitar y optimizar la navegación en la plataforma de postulación**

Permitir que apoderados elijan el criterio para ordenar los colegios en la plataforma como primera pantalla al ingresar al sitio web del SAE (SIMCE, valor agregado, indicadores de desarrollo social, cercanía al domicilio o trabajo del apoderado, colegio religioso, criterios combinados, entre otros).

- **Aumentar participación de alumnos que no participan en el SAE para disminuir desigualdad de acceso a educación de calidad**

Aumentar la participación en el proceso oficial de admisión, buscando activamente a quienes no participan en el SAE, con especial foco en alumnos prioritarios.

En Etapa Regular ir a inscribir a las casas a familias con mayor probabilidad de no participar en el SAE para ingresar a pre kínder (excluyendo a familias de altos ingresos que pueden tender a inscribirlos en colegios particulares pagados).

Para la Etapa Complementaria, identificar a quienes no participaron de la etapa regular e ir a sus domicilios a inscribirlos, para incorporarlos en etapa complementaria (Asahi et al., 2021, págs. 96-97).

4.2. Preferencias de las familias y oferta de calidad

Si bien, Asahi et al. mencionan que se deben promover postulaciones más congruentes con las preferencias de las familias, teniendo en cuenta los atributos de relevancia para ellos, como: calidad académica de los colegios, proximidad, costo económico y composición socioeconómica (Asahi et al., 2021, pág. 97). Sin embargo, Carrasco y Honey señalan que las brechas de acceso antes y después del SAE se han mantenido estables debido a la desigualdad en la estructura de preferencias por los colegios que expresan las familias a elegir (Carrasco & Honey, 2019, pág. 26).

Para Rodríguez Garcés et al. la elección de los padres no debe entrar en conflicto con el rol del Estado garante del bien común y el Estado debe transitar desde la subsidiariedad hacia un rol garante, administrador y sostenedor del derecho educativo (Rodríguez Garcés et al., 2020, pág. 68).

Por su parte, Eyzaguirre et al. mencionan que mientras la oferta atractiva y de calidad esté concentrada en pocos establecimientos, seguirá siendo esperable un alto grado de concentración en las preferencias de los postulantes (Eyzaguirre et al., 2018, pág. 21).

Según Rodríguez et al. existen dificultades para alcanzar la inclusión escolar, porque los buenos indicadores de calidad que exhiben los colegios y que influyen en la elección parental se relacionan con las características socioeconómicas de origen del alumnado, aunque esto podría mutar con el SAE (Rodríguez et al., 2020, pág. 67).

Carrasco y Honey afirman que para que haya un sistema de elección justo debe tener presente que no sólo los estudiantes de alto rendimiento aspiran a estudiar en “colegios deseables” (Carrasco & Honey, 2019, pág. 25). Los niveles de adscripción de la demanda tienden a reproducir el panorama de segmentación, que diferencia a los colegios debido a su alumnado. Las mayores tasas e índices de preferencia se inclinan a establecimientos generalmente privados y de financiamiento compartido (Rodríguez Garcés et al., 2020, pág. 64).

Según Carrasco y Honey, alcanzar igualdad de acceso a las oportunidades educacionales requiere que las familias cuenten con una libertad genuina de elección de escuela: que los mecanismos de asignación sean eficientes y justos y que la oferta de elección sea de calidad. (Carrasco & Honey, 2019, pág. 10). Para Rodríguez et al. si se lograra homogenizar las características de calidad y admisión entre colegios, se relevarían aspectos como la elección parental educativa, cercanía territorial o tiempo de desplazamiento desde el hogar, fortaleciendo el acceso justo e igualitario en el SAE (Rodríguez Garcés et al., 2020, pág. 68).

Se debe tener en consideración que las familias vulnerables prefieren colegios de menor calidad, menos sobre demandados y menos selectivos. Así, los estudiantes de menor rendimiento académico y mayor vulnerabilidad social siguen prefiriendo colegios de menor calidad y reputación (Carrasco & Honey, 2019, pág. 16).

Esta situación tiene relación con el acceso de los NNA migrantes a una educación de calidad, ya que, como se mencionó anteriormente, un número importante de migrantes se puede catalogar como vulnerable o pobre (BID, 2021, pág. 30). Además, se debe considerar que, de acuerdo a los tratados de derechos humanos ratificados en Chile, la infancia migrante está situada en una posición de alta vulnerabilidad, por lo que requiere de altos niveles de protección por parte del estado (Pavez Soto et al., 2020, pág. 250). Para el caso de los NNA migrantes haitianos, se deben enfrentar además con la barrera idiomática (Pavez-Soto et al., 2018, pág. 91).

Además, Carrasco y Honey mencionan que el SAE posee límites exógenos a su operación, como la segregación residencial, limitaciones de transporte, continuidad del copago, autoselección, entre otros (Carrasco & Honey, 2019, pág. 28).

Por ejemplo, la continuidad del copago profundiza la segmentación, al constituirse en opción preferente de los sectores medios, relegando a los grupos más vulnerables a una educación gratuita percibida más precaria y limitada (Rodríguez Garcés et al., 2020, pág. 66).

De hecho, según Rodríguez Garcés et al., el sostenido despoblamiento de la educación pública la convierte en opción de una demanda específica, vinculada a sectores más vulnerables, quienes hacen su elección por motivos prácticos, económicos, de accesibilidad o disponibilidad de información. (Rodríguez Garcés et al., 2020, pág. 66), como se mencionaba en el capítulo de Diagnóstico, respecto a la demanda de establecimientos públicos por matrícula migrante.

En cuanto a las limitaciones por transporte, Carrasco y Honey proponen facilitar el transporte desde los hogares a las escuelas, o mitigar otros costos de transacción que enfrentan las familias y que afectan en términos desiguales sus decisiones de elección (Carrasco & Honey, 2019, pág. 28).

Finalmente, Carrasco y Honey proponen que, para propiciar una libertad genuina de elección, se debe conformar una oferta de calidad, asegurando colegios deseables a una distancia razonable de los domicilios de todos los estudiantes. Siendo necesario un plan sistémico de construcción de capacidades y una revisión de eficacia de los sistemas de rendición de cuentas (Carrasco & Honey, 2019, pág. 28).

Además, como otro punto de interés, Asahi et al. mencionan la necesidad de prevenir la salida del sistema oficial de admisión escolar a través de asignaciones más eficientes, ya sean postulantes que dejan de participar, o que se matriculan en un establecimiento diferente al asignado. Es por ello que proponen las siguientes medidas:

- **Aumentar la cantidad mínima de postulaciones exigidas**

Aumentar el número mínimo de postulaciones exigidas en la etapa regular del proceso de admisión. De esta forma se busca disminuir la cantidad de alumnos que no quedan asignados en ningún colegio de su preferencia en la primera etapa, previniendo así su salida del sistema.

- **Sugerir colegios a apoderados que inicialmente postulen a pocos establecimientos (menos de 4)**

Para los alumnos que no son asignados a ningún establecimiento de su preferencia en la primera etapa, se propone generar sugerencias personalizadas a partir de los colegios postulados por cada participante para identificar entre todos los colegios con vacantes disponibles la alternativa más congruente con sus preferencias. Sin embargo, es importante monitorear este aspecto para evitar que las recomendaciones sugeridas reproduzcan patrones de inequidad en las oportunidades educativas de los estudiantes. (Asahi et al., 2021, págs. 98-99)

4.3. Modelar la oferta y demanda

El SAE constituye un sistema de admisión único, centralizado y transparente. Por lo que, la verdadera disputa es la capacidad para modelar la demanda en un contexto de alta segmentación y adscripción según niveles de prestigio percibido en la oferta. (Rodríguez Garcés et al., 2020, pág. 59). Para Eyzaguirre et al. el sistema centralizado tiene la capacidad de reaccionar, adecuando la oferta a la demanda, cerrando colegios, pero asegurando un volumen mínimo de estudiantes en los establecimientos para permitir un uso eficiente de los recursos, a nivel financiero (Eyzaguirre et al., 2018, pág. 19).

De acuerdo con Eyzaguirre et al. al año 2018, dados los altos porcentajes de capacidad ociosa del sistema, sería recomendable que el Estado establezca umbrales mínimos de matrícula para los establecimientos escolares financiados por el Estado, como en Bélgica (Eyzaguirre et al., 2018, pág. 20).

En cuanto a la segregación de NNA migrantes, Castillo et al. mencionan que la política escolar debiera intervenir en la distribución de los estudiantes, para atender los efectos de segregación que se producen en los establecimientos, al año 2018, requiriendo que la política pública educativa ingrese activamente y regule la construcción de “guetos” (Castillo et al., 2018, pág. 46).

Eyzaguirre et al. proponen exigir a los nuevos locales de educación pública reorganizar su oferta, atendiendo a la potencial demanda y preferencia de familias. Es decir, cerrar establecimientos con alta capacidad ociosa y no demandados, abrir colegios en lugares con alta demanda insatisfecha, entre otras propuestas (Eyzaguirre et al., 2018, pág. 20).

En ese sentido, Carrasco y Honey proponen guiar públicamente la elección de la escuela, restringiendo la discrecionalidad de los colegios, tanto para otorgar cupos o mecanismos de admisión, como para auto-organizar la calidad de la oferta del sistema escolar (Carrasco & Honey, 2019, pág. 28).

Otra de las propuestas de Carrasco y Honey tienen que ver con realizar una análisis que proyecte la oferta necesaria ante la demanda presente en territorios a nivel local (Carrasco & Honey, 2019, pág. 28).

Rodríguez Garcés et al. mencionan que de la oferta del SAE se advierte una incongruencia entre volúmenes de vacantes disponibles, demanda y asignaciones. Las dificultades de establecimientos para completar sus cupos disponibles (sobre todo públicos), expresa una tendencia a maximizar matrícula según lo permita la infraestructura (Rodríguez Garcés et al., 2020, pág. 66)

Dentro de las propuestas de Rodríguez Garcés et al. para disponer de una oferta de cupos regulados por criterios técnicos, donde no participen sólo los establecimientos, sino que, también administraciones estatales de carácter local, son las siguientes:

- Los cupos deberían tender al equilibrio por cuantos los colegios que participan del SAE ofrecerían un número de vacantes proporcional a su capacidad óptima de atención, velando por la entrega de un servicio no circunscrito a características sociales, económicas, ni académicas del alumnado.
- El cobro a las familias perpetúa la segregación socio escolar al coartar la participación de determinado perfil de alumnos en cualquier institución del sistema. Si no se migra a la plena gratuidad, se fortalece la educación como bien de consumo y se contradice al ideario del SAE.
- Contener la segmentación socioeducativa el SAE debe tener poder influir sobre las elecciones parentales en el inicio de la trayectoria escolar o al cambiar de ciclo (Rodríguez Garcés et al., 2020, págs. 67-68).

CAPÍTULO V: Propuestas de mejoras

5.1. Propuestas

Analizando toda la información revisada anteriormente, se puede vislumbrar que existen dos grandes factores que pueden afectar la inclusión de los NNA migrantes en el SAE, ya que, no sólo se trata del acceso, sino que, también de que se acceda a educación de calidad, sin discriminar a los NNA por ser migrantes.

El primer factor, corresponde a la Información a las familias de los NNA migrantes sobre el SAE. Se podría decir que es el más importante, ya que, en base a él se desprenden problemas que pueden impactar la inclusión de los NNA. A diferencia del segundo factor, que es la Oferta de Calidad, ya que, afecta a todo el universo de estudiantes, porque no está condicionado a ser migrante o no. Y el tercer factor, que corresponde a planificar la Oferta y Demanda para que a ningún NNA se le vulnere su derecho a la educación.

El primer factor, tiene que ver con la información y difusión del proceso de admisión, el proceso de filiación entre IPE, IPA y/o RUN, inscripción del estudiante independiente de su situación migratoria, cómo regular la situación migratoria, contexto educacional de Chile, cómo está conformado el sistema escolar chileno, cuál es la importancia de la calidad de los colegios, entre muchos puntos que están disponibles en la plataforma, pero que si no se explican, no pueden ser aprovechados por las familias migrantes.

Es fundamental que la información respecto de los trámites como obtención de IPE e IPA sean entregados oportunamente y a todos quienes puedan acceder a la educación. Por ejemplo, para el año 2021, proceso 2022, cientos de personas realizaron fila en la Seremi de Educación de la Región Metropolitana, por tener dificultad para postular en etapa complementaria por no tener RUN, teniendo que gestionar el IPE e IPA en pleno proceso de admisión (El Dínamo, 2021; CNN Chile, 2021).

Esta problemática en la entrega de información a las familias migrantes influye en otro de los factores mencionados, como las preferencias de las familias. Como se comentó en el capítulo de Diagnóstico, las familias de migrantes tienen como primera fuente la experiencia de sus pares que llegaron previamente a Chile. Es por ello que se requiere generar una forma de comunicar información de primera fuente que se entienda de manera efectiva por los apoderados de los NNA migrantes.

Además, las familias migrantes, en general, por su condición de vulnerabilidad pueden tener brechas de acceso, seleccionando establecimientos de menor calidad, lo que justamente se relaciona con el factor de oferta de calidad.

Como explica el experto Mario Garay de la Universidad de Magallanes, el SAE no ha logrado distribuir equitativamente a los estudiantes más vulnerables, la oferta de calidad es reducida y segregada, por lo tanto, hay una alta concentración de demanda en pocos establecimientos (El Mostrador, 2022).

La oferta de calidad de los colegios es fundamental, no sólo porque sea parte de la conformación de un sistema educativo inclusivo, sino que, porque es parte del derecho fundamental de los NNA a acceder a una educación de alta calidad. En ese sentido, toda la oferta disponible en la plataforma debiese ser de calidad. Sin embargo, esto no es así y es por ello además, que existen establecimientos con sobre demanda y otros con capacidad ociosa.

Finalmente, la frustración de las familias cuando sus hijos no quedan en alguno de los colegios, se genera por la alta concentración de las postulaciones, que denota en última instancia la escasez de oferta de calidad en el sistema (Eyzaguirre, Hernando, & Blanco, 2018).

A continuación, se presentan las propuestas de acuerdo con los tres factores recién señalados y las propuestas específicas para cada una de ellas:

5.1.1. Mejoras en la información y difusión sobre el SAE a las familias/apoderados de NNA migrantes

Esta corresponde a la primera propuesta, la que tiene un fuerte enfoque en hacer llegar la información a las familias de los NNA migrantes y lograr una difusión y recepción de la información de manera efectiva.

La primera parte de la propuesta consiste en la creación de equipos multidisciplinarios para ir a terreno; la segunda, el uso de redes sociales para llegar a las familias migrantes por aplicaciones móviles; la tercera, mejorar la plataforma para que sea más cómoda de utilizar para los migrantes y cuarta: mejoras en el proceso de filiación para disminuir los tiempos de espera y cantidad de trámites a realizar.

Lo primero consiste en crear equipos (colaboradores MINEDUC de la sección del SAE, colaboradores capacitados (información SAE, trámites, situación migratoria, características colegios), intérpretes, entre otros) que se instalen por el día en los lugares en donde vivan migrantes, para explicarles los beneficios de ingresar a sus hijos al sistema educativo, qué ocurre independiente de su situación migratoria, qué factores son importantes a la hora de postular, cómo conseguir el IPE e IPA (hacer el trámite ahí directamente), cuáles son las fechas, que los ayuden a hacer los trámites y lo más importante, que los ayuden a postular en ese momento (llevando computadores y/o tablets).

El segundo, un fuerte uso de Redes Sociales para promocionar el proceso para NNA migrantes, indicando toda la información mencionada recién en el caso de los equipos.

Estas dos medidas concretas permitirían que los migrantes no tengan que acudir a los servicios de Ayuda MINEDUC, Chile Atiende, que suelen tener mucha demanda y que no cuentan con una atención personalizada sólo para migrantes. Además, esto promovería que no tengan miedo de postular a sus hijas/os debido a irregularidades en su situación migratoria.

5.1.1.1. Mejoras a la plataforma del SAE

En la plataforma del SAE se puede navegar sólo en idioma español. De hecho, la única sección en que se alude a otro idioma es un video en la parte inferior de la página principal, llamada Tutorial Postulación (CREOLE); un video tutorial en español, que explica el proceso de postulación por la plataforma (escrita en español), pero que tiene subtítulos en creole.

Además, existe una sección en la que se explica qué es el IPA, el IPE y qué hacer en diferentes situaciones (contraseña, vinculación, datos, entre otros). Por ejemplo, se señala que al momento de ingresar al sistema, en la parte en que se solicita el RUN, debe ponerse el IPA. Asimismo, para el proceso de filiación del apoderado con el postulante se tiene que hacer el trámite en línea, accediendo a www.ayudamineduc.cl buscando “vinculación”.

El sitio cuenta también con un call center en caso de necesitarse ayuda para la postulación.

En cuanto al proceso de postulación, luego de haber ingresado al sistema, se pueden filtrar los colegios en base a región, comuna, establecimiento, tipo de enseñanza, jornada, género y otros criterios (si el colegio tiene PIE, es gratuito, es un internado). A continuación, se puede acceder al colegio y ver toda su información disponible; si es un colegio con copago, con Ley SEP, PIE, si es para estudiantes con necesidades especiales, el nivel de su indicador de calidad de acuerdo con la Agencia de Calidad, el puntaje SIMCE del colegio, entre otros.

Para este punto se proponen las siguientes mejoras:

5.1.1.1.1. Antes de ingresar al sistema

- Que la plataforma del SAE y todo el recorrido del apoderado por la plataforma pueda ser en distintos idiomas (español, creole, entre otros). Esto, haciendo un estudio de los principales idiomas de los apoderados que postulan a los estudiantes a través de la plataforma. Como en el caso de Finlandia que tiene todos sus sitios web en diferentes idiomas para incluir a quienes revisan la información.
- Tener un sitio web del SAE especializado para los migrantes. Este sitio debe ofrecerse al ingresar a la plataforma, consultando si se es extranjero. De este modo, el sitio puede estar adaptado a personas que tengan IPA, puede tener tutoriales, ofrecer la información en distintos idiomas, explicar los pasos a seguir (conseguir IPE e IPA), vinculación, regularización de situación migratoria y un glosario con todos los términos propios de la educación chilena (copago, tipo de educación, tipos de jornada, etcétera) y además tener contactos para acudir a cada servicio de ayuda y links directos a cada trámite.
- Dentro del Call Center ofrecido para el SAE, tener la opción de solicitar un intérprete. Esto permitiría que personas que hablen otro idioma puedan ser guiados de forma correcta ante dudas para el proceso de postulación.
- Si es que se mantiene un mismo acceso para todos los apoderados (chilenos y extranjeros) que en la opción de ingreso diga “RUN o IPA” y no sólo RUN, eso

permitiría que sea más comprensible el sistema y confirmarles a los apoderados que se están siguiendo los pasos correctos.

- En la página del SAE en que se responden preguntas para padres extranjeros y se envía a buscar el trámite de vinculación, poner un link directo hacia el trámite para no complejizar el proceso a los padres de alumnos extranjeros.

5.1.1.1.2. Después de ingresar al sistema

- Que se puedan filtrar las preferencias con más filtros, es decir, que no se tenga que ingresar a cada colegio para averiguar qué indicador de calidad tiene o qué puntaje SIMCE ha obtenido en los últimos años. Es por ello por lo que se propone que dentro de los filtros se consideren opciones como Indicador de Calidad y Puntaje SIMCE.
- Que para quienes ingresan como apoderados extranjeros, tengan la opción de ver rankeados los colegios por otros padres migrantes. Esto quiere decir que los otros apoderados migrantes que ya han tenido experiencia con los colegios puedan evaluar su experiencia en los establecimientos considerando la inclusión de los estudiantes.

5.1.1.2. Mejoras en el proceso de filiación del apoderado y el postulante

Se propone que el proceso de filiación o vinculación del apoderado y el postulante tenga una causalidad luego de solicitar el IPE y el IPA. Que no deba ser un trámite para el IPE, otro para el IPA y luego la vinculación. Por lo tanto, que se establezca como una

obligación que al momento pedir el IPE, se afilie al IPA del apoderado (o RUN en caso de que el estudiante o apoderado tenga) o se entregue la información y luego de ser aprobado el trámite se haga de inmediato. De este modo, sólo sería un trámite el que se debería hacer y, además, de inmediato se tendría la información para postular a los NNA por el SAE.

Adicionalmente, aprovechar, para que en esa instancia se solicite información al apoderado acerca de si tiene otros hijos/as en el país, para que los inscriba en ese mismo trámite. De esta forma, los NNA que son hermanos pueden hacer uso de su postulación en conjunto, si así lo desean.

5.1.2. Mejoras para brindar una oferta de calidad a estudiantes migrantes

- Que exista la opción para filtrar colegios de acuerdo con su calidad académica y que se explique en la misma plataforma, en qué consiste el Indicador de Calidad de la Agencia de Calidad de la Educación.
- Que en la plataforma del SAE se muestre la evolución del indicador de calidad y puntaje SIMCE de los colegios. De este modo, los colegios tienen como incentivo mejorar para que se vea un aumento en su desempeño. Además, que se pueda filtrar de acuerdo con la evolución del indicador de calidad del colegio.

-
- Que el MINEDUC aumente la fiscalización la cantidad de cupos disponibles en cada colegio, asegurando las condiciones y espacios de calidad para los estudiantes.
 - Que si el postulante no tiene cerca una oferta de calidad aceptable y no tiene los recursos para pagar un colegio cercano y de calidad aceptable pero que es subvencionado o particular, el Estado le pague la matrícula y mensualidad para que tenga acceso a educación de calidad, y otros gastos si es necesario.

5.1.3. Planificación de la oferta y demanda

- Que se realice un estudio por parte del MINEDUC para establecer el número cupos de alumnos migrantes nuevos que es prudente recibir por colegio, de acuerdo con las condiciones del establecimiento y la zona. Esto con el fin de evitar la posible segregación en colegios con alta concentración de alumnos migrantes, ya sea, por motivos de proximidad a zonas con mayor cantidad de migrantes viviendo allí, único colegio disponible sin copago, falta de oferta, entre otros. Además, con el fin de mejorar la integración a los alumnos y asegurarse de que estén los recursos para que tengan el apoyo necesario en la integración a su vida escolar. Como medida preventiva y en caso de que el establecimiento educacional y el MINEDUC lo consideren pertinente, dada una alta concentración de alumnos migrantes pueda afectar el desempeño de los estudiantes, generar políticas de dispersión invirtiendo en transporte para nuevos NNA migrantes que postulen a través del SAE

-
- Que el sistema avise al MINEDUC, en caso de colegios que reciban financiamiento estatal, que estén cercanos o hayan superado un porcentaje de alumnos migrantes respecto de la matrícula total (según el Registro de Matrícula Escolar del Mineduc). Para ello, el MINEDUC debe definir qué porcentaje representa para ellos una alta concentración de migrantes de acuerdo con cada zona, por ejemplo, Eyzaguirre et al. consideraban una alta concentración de migrantes colegios de 20 a más estudiantes con un 50% de la matrícula inmigrante en adelante. De este modo, que el SAE reasigne cupos (en caso de que el MINEDUC lo considere) de alumnos migrantes nuevos que quieran postular a esos establecimientos, para monitorear la concentración y evitar la posible segregación.
 - Hacer análisis para proyectar la demanda a nivel local y en base a eso planificar la oferta. De este modo, abrir colegios en lugares con demanda insatisfecha y cerrar establecimientos con alta capacidad ociosa y no demandados, teniendo un umbral mínimo de matrícula para establecimientos con financiamiento estatal.

Para llevar a cabo las propuestas antes expuestas, se deben considerar tres etapas para la aprobación de cada una de ellas. La primera corresponde al diseño incluyendo estudios (técnicos y legales) y la investigación de este documento, en segundo lugar la evaluación, en que se plantean indicadores para darles seguimiento a las propuestas y en tercer lugar, considerar los recursos necesarios para cada una de ellas.

5.2. Evaluación

Para la implementación de las propuestas antes descritas, es necesario realizar un seguimiento que permita medir la evolución de las variables consideradas para cada propuesta, a modo de medir la efectividad de cada una de ellas y corregir o interrumpir su desarrollo en caso de que sea necesario. Es por ello por lo que se proponen indicadores para cada propuesta.

5.2.1. Indicadores para Mejoras en la información y difusión sobre el SAE a las familias/apoderados de NNA migrantes

Para esta propuesta es fundamental medir cómo reciben la información las familias y/o apoderados de los NNA migrantes y si la información que reciben es efectiva, prudente y oportuna, a modo de maximizar la participación de los NNA tanto en el proceso regular, como complementario. Además, se debe identificar si al navegar en el sitio web, este es sencillo de utilizar y si se adapta a las necesidades de quienes lo manejan, en este caso, los apoderados de los NNA. Y también, se debe medir la evolución de la facilidad para realizar los trámites como el IPE, IPA y la filiación entre los mismos o de cada uno con el RUN.

5.2.1.2. Indicador del acceso a la información del SAE para migrantes

Se debe efectuar un estudio a nivel país para obtener este indicador, pudiendo realizarlo alguna entidad estatal o externalizándolo a una empresa del sector privado.

5.2.1.3. Indicador de facilidad de navegación en la plataforma del SAE para migrantes

Este indicador se puede obtener de acuerdo con la usabilidad del sitio que perciban los apoderados de los NNA migrantes. Para ello, se debe considerar la satisfacción del usuario respecto del uso del sitio y el grado de entendimiento de sus contenidos (Deloitte, 2012). La usabilidad de un Trámite Público en Línea se puede medir mediante un estudio que es posible externalizar, llevando a cabo una evaluación heurística de las tareas involucradas en la realización del trámite (Garrido Palma et al., 2014).

5.2.1.4. Indicador de complejidad en trámites de IPE, IPA y filiación

Este indicador se podría obtener por el equipo del Registro Civil y del MINEDUC al terminar el trámite de obtención de IPE e IPA y el de filiación. Para ello, se requiere monitorear el tiempo que demoran los trámites y, además, el número de reclamos y solicitudes que existan respecto de cada uno de ellos.

5.2.2. Indicadores para Mejoras para brindar una oferta de calidad a estudiantes migrantes

Para esta propuesta es imprescindible medir la calidad de la oferta de educación. Así, se puede identificar en qué localidades se deben tomar medidas correctivas dependiendo del caso. Además, es importante que se mida la evolución de los cupos disponibles por colegio, para monitorear que se cumpla con un número de cupos razonables.

5.2.2.1. Indicador de estudiantes migrantes en colegios de calidad

Este indicador se puede obtener haciendo un seguimiento de las matrículas de estudiantes migrantes en colegios con financiamiento estatal, de acuerdo con la Categoría de Desempeño de cada colegio y zona. Esto, monitoreando las postulaciones de los migrantes en el SAE, identificando si están en colegios con desempeño Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente según el indicador de la Categoría de Desempeño desarrollado por la Agencia de Calidad de la Educación. Este tipo de categoría de colegio resulta de la medición de los logros de aprendizaje de los estudiantes.

5.2.2.2. Indicador de cupos disponibles por localidad

La cantidad de cupos disponibles por colegio y localidad es medida por el Centro de Estudios del MINEDUC, utilizando de la información que se obtiene del SAE.

5.2.3. Indicadores para Planificación de la oferta y demanda

En este caso se debe medir la oferta y la demanda en las distintas localidades y supervisar que la oferta de calidad sea capaz de cubrir la demanda, para ello se debe medir la demanda y los flujos migratorios. Esto, porque al medir dónde hay más alumnado migrante, se debe identificar, además, el nivel de concentración de los alumnos en los colegios, para evitar segregación escolar.

Además, al medir la oferta y demanda de los establecimientos, se permite evaluar la necesidad de mantener abiertos establecimientos que no sean eficientes para el Estado y tomar medidas con anticipación y de manera preventiva. Así como también prever la necesidad de abrir nuevos establecimientos.

5.2.3.1. Indicador de concentración de alumnado migrante por establecimiento

Este indicador se puede obtener en base a los datos del MINEDUC.

5.2.3.2. Indicador de brecha entre oferta y demanda de establecimientos por zona

Se puede obtener mediante un estudio que estime la brecha entre la oferta y demanda de establecimientos con financiamiento estatal por zona. Esto se puede externalizar con una empresa privada, como lo ha solicitado anteriormente la Subsecretaría de Educación Parvularia del MINEDUC para la Educación Parvularia.

5.2.3.3. Indicador de alumnos vulnerables por colegio y zona

Se puede obtener a partir del IVE (Índice de Vulnerabilidad Escolar) de cada colegio y zona. Este índice se construye a partir de información del Sistema Nacional de Asignación con Equidad (SINAE), el que se alimenta de fuentes que operan en convenio con la JUNAEB.

5.3. Costos

Propuesta 1

5.3.1.1. Equipos a terreno

Aumentar la inclusión de los NNA migrantes en el proceso oficial y complementario de admisión escolar, buscando entregarles información de primera fuente y asesorarlos en el proceso. Esto, con el objetivo de disminuir la brecha de calidad que pudieran presentar debido a su condición de migrantes.

Lo primero que se debe hacer es identificar dónde se concentran las familias migrantes para poder llegar a ellas y, en segundo lugar, generar una estrategia para informarlos y asesorarlos en todo el proceso de admisión y periodo previo considerado por MINEDUC para difusión (desde la obtención de IPE y/o IPA, el proceso de filiación y la información necesaria para escoger establecimientos).

En la etapa regular del SAE, ir a las zonas en donde sea mayor la probabilidad de encontrar familias migrantes que tengan NNA que necesiten postular a través del SAE, además, familias que no tengan conocimientos sobre cómo sacar el máximo provecho a las postulaciones de sus hijos, hijas y adolescentes. Este proceso se debe repetir antes de la etapa complementaria.

La idea es que las familias sepan que estos equipos estarán ahí en un periodo de tiempo para poder hacerles consultas, ser guiados durante el proceso, hacer el trámite con ellos y recibir asesoría de acuerdo con sus preferencias y a la calidad de los colegios a los que postulen. Entendiendo que independiente de su situación migratoria, se pueden acercar a estos equipos.

Para llevar a cabo la propuesta, se requiere hacer un estudio de dónde viven las familias migrantes en Chile, un plan de acción para la entrega de información, la capacitación de los equipos y la contratación de intérpretes. Además, se requieren recursos como transporte, equipos tecnológicos y conexión a internet. Se podría considerar contratar seguridad.

Con respecto a la identificación de puntos en dónde más se concentran las familias de NNA migrantes, se podría replicar el estudio realizado por el INE y el DEM, en colaboración con el Ministerio de Relaciones Exteriores, la Policía de Investigaciones y el Servicio de Registro Civil el año 2020, en que se estimó las personas extranjeras residentes habituales en Chile, por región, edad, sexo y principales países, en los años 2019, 2020 y 2020. Esta información, permitiría que el equipo del SAE pueda definir puntos estratégicos para situar a los equipos, previo al proceso regular y complementario.

Si se analizan el costo de los recursos necesarios para los equipos, se puede considerar el personal de atención de Ayuda Mineduc, Personal de Difusión que deben ser personas capacitadas respecto de la información del SAE, extranjería y procesos relevantes para los migrantes en la postulación, los intérpretes en caso de ser necesario y carabineros si se considera necesario.

Tabla 8

Costos de Recursos Humanos y Físicos para los equipos

Recursos asociados a los equipos		
Recursos Humanos	Personal MINEDUC – SAE ²	\$1.659.200 al mes
	Personal Información ³	\$413.862 al mes en jornada
	Intérpretes ⁴	\$8.500 a \$45.000 por hora
	Carabineros ⁵	\$626.476 al mes
Recursos físicos	Computador ⁶	\$785.000 por unidad
	Tablet ⁷	\$216.846 por unidad

(Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mineduc, Mercado Público, Superprof y Traductor de Creolé).

² Honorarios actualizados en precio (al 26 de mayo 2022) de psicóloga encargada de Atención Público Ayuda Mineduc en el año 2018, extraído de Dotación a Contrata Mineduc año 2018 (Gobierno de Chile, s.f.).

³ Honorarios por persona actualizados en precio (al 26 de mayo 2022) durante los periodos de difusión del SAE para el año 2021, para estar en los puntos de postulación en la región de La Araucanía. Extraído de Mercado Público, Número de Adquisición 1338-4-L 121, entidad licitante SEREMI IX, con fecha 25/06/2021.

⁴ Un intérprete de CREOLE de Superprof puede cobrar \$8.500 por hora (Superprof, s.f.) y un intérprete de una empresa como Traductor Creoles puede llegar a cobrar \$45.000 por hora (Traductor de Creolé, s.f.).

⁵ Sueldo total tributable de un carabinero al año 2022 (Gobierno de Chile, s.f.).

⁶ Valor de Computador con licencia adquirido por la Subsecretaría del Ministerio de Educación Pública actualizado en precio (al 26 de mayo 2022) el año 2016 (última compra disponible en Mercado Público de un laptop portátil). Extraído de Mercado Público, Orden de Compra N° 4467-98-SE16, con fecha 26-08-2016.

⁷ Valor de Tablet adquirido por la Secretaría Regional Ministerial de Educación VII Región actualizado en precio (al 26 de mayo 2022) el año 2020 (última compra disponible en Mercado Público). Extraído de Mercado Público, Orden de Compra N° 1755-371-CM20, con fecha 21-12-2020.

Para analizar el costo de la propuesta en total (de forma aproximada) se debe tener en cuenta el costo del estudio para saber la ubicación de los migrantes y los puntos de postulación y jornada a considerar. Para ello se tendrá en cuenta el costo del informe del INE y DEM mencionado anteriormente y el costo de la campaña de difusión llevada a cabo por el MINEDUC el año 2018, en que era una Campaña Comunicacional de alto impacto, en la que se generaron puntos de postulación y jornadas durante la etapa regular y complementaria en 15 regiones del país.

Si bien, la Campaña del año 2018 se hizo para todo el universo de postulantes, teniendo como resultado un total de 274.990 postulaciones. Y aunque los apoderados extranjeros que se mencionan en la Orden de Compra de las campañas publicitarias corresponden al 1,5% de las postulaciones. Los alumnos migrantes en el sistema escolar al año 2021 correspondían a 192.040, por lo que se mantendrá como aproximado el costo de la Campaña del año 2018, ya que, para los equipos es necesario considerar que se necesitarán más recursos, como intérpretes, personal para ayudar a hacer trámites y capacitaciones en tanto del SAE, los trámites de IPE y/o IPA, vinculación, información de extranjería e información de la Agencia de Calidad de la Educación.

Tabla 9

Costos Propuesta Equipos

Costo Propuesta Equipos		
1	Estimación de la ubicación de familias migrantes ⁸	\$1.582.628
2	Puntos de postulación y jornadas (al 11 de marzo 2018 fue en 15 regiones y costó \$150.086.480) ⁹	\$175.225.780
Total		\$176.808.408

(Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Transparencia del INE y Mercado Público).

5.3.1.2. Uso de Redes Sociales

La campaña publicitaria del SAE para el año 2022 tuvo un valor total de \$168.067.226 (Mercado Público, 2021). Esto tendría un valor de \$173.891.938 al 26 de mayo 2022. Esta licitación, establecía como referencia los postulantes totales del año 2020, siendo 528.526 alumnos, y el público objetivo, dentro del que se encuentran los “Padres Extranjeros” los que correspondían al 1,5% de las postulaciones.

Además, se señala que, según una encuesta realizada a los apoderados, en general, el cuarto medio por el que les gustaría recibir información es mediante redes sociales, con un 39,5% de aprobación. Es por ello por lo que dentro de la Campaña se considera una Estrategia digital que contenga material de medios digitales, kit

⁸ Estimación del costo en base al costo aproximado de la elaboración de Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre de 2020 del INE y DEM entregado por la Jefa de División Jurídica del INE a través de la Unidad de Transparencia y Atención Ciudadana del INE. Costos estimados calculados en función de los sueldos base de quienes participaron en la elaboración del estudio (Gobierno de Chile, s.f.).

⁹ Costo de Campaña de alto impacto de difusión del SAE realizada el año 2018 para 15 comunas, incluyendo puntos de postulación y jornadas (Palma Irrázaval, 2018).

digital para redes (Facebook, Twitter, Instagram y sitio web) y también Administración de RRSS con cinco Community Managers (CM) disponibles todos los días de la semana durante el periodo de difusión y postulación del SAE. Dichos CM deben ser capacitados con la información del SAE y otros lineamientos.

Por lo tanto, para la difusión por Redes Sociales para los postulantes migrantes, se podría destinar a un Community Manager que cree contenido en particular para ese público objetivo y que esté capacitado para responder a ellos entendiendo las particularidades como obtención de IPE e IPA, vinculación y situación migratoria.

Como no se especifica la cantidad de dinero que se gastaría en cada canal de información, si se divide equitativamente; una séptima parte correspondería a la estrategia digital, de la cual sólo se solicitará el servicio de 1 CM, por lo que sería la quinta parte.

Tabla 10

Costos Propuesta Redes Sociales

Costo Propuesta Redes Sociales	
Creación de contenido y Community Manager	\$4.968.341

(Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mercado Público).

5.3.1.3. Mejoras a la plataforma

(i) Antes de ingresar al sistema

Navegar en otro idioma

Existe la opción de contratar Google Cloud Translation, que permite traducir en función de detectar el idioma del usuario y traducir el texto por lotes. El costo es de 20 USD por un millón de caracteres traducidos. También existe la opción de cotizar y obtener un precio personalizado de acuerdo con el sitio (Google Cloud, 2022).

Intérprete Call Center SAE

Se tomará como referencia el sueldo a contrata para un colaborador de Ayuda MINEDUC \$413.862, ya que, el intérprete no debe estar todo el día atendiendo público, sino que, disponible en caso de ser necesario.

Costos asociados a mejoras del sitio web

Para estimar el costo de esta propuesta se considerará el sueldo de un Profesional de Desarrollo del MINEDUC encargado de desarrollo de Tecnologías de la Información, el que corresponde a \$2.423.656¹⁰, de acuerdo con los datos de personal a contrata del año 2018, actualizado al 9 de Junio 2022.

(ii) Después de ingresar al sistema

Opción de más filtros

Esta mejora se incluye dentro del costo anterior de Costos asociados a mejoras del sitio web.

¹⁰ Honorarios actualizados en precio (al 09 de junio 2022) de Ingeniero en Gestión Informática encargado de ser Profesional de Desarrollo en el Nivel Central del Mineduc en el año 2018, extraído de Dotación a Contrata Mineduc año 2018 (Gobierno de Chile, s.f.).

Ranking apoderados extranjeros

Para esta mejora se requiere de programación y gestión de datos. Por lo que se considerará el sueldo de dos Profesionales de Desarrollo, correspondiente a \$2.423.656 y un Profesional de Gestión de Datos, correspondiente a \$3.409.503¹¹, del MINEDUC. Por lo tanto, el costo total de esta mejora sería de \$8.256.815.

5.3.1.4. Mejoras en el proceso de filiación

No hay un costo directo asociado a incluir una causalidad entre un trámite y otro dadas ciertas condiciones, sí se debe bajar la información a los colaboradores y, además, se debe comunicar a las personas que deben entregar esa información al momento de realizarse el trámite.

Propuesta 2

5.3.2.1. Opción de filtro por calidad

Incluir costo de infografía sobre la importancia del indicador de calidad del colegio y considerar costo por generar más filtros en la plataforma.

Para estimar el costo de esta propuesta se considerará el sueldo de un Profesional de Desarrollo del MINEDUC encargado de desarrollo de Tecnologías de

¹¹ Honorarios actualizados en precio (al 09 de junio 2022) de Ingeniero Ejecución Informática con cargo de Profesional De Gestión De Datos en Mineduc en el año 2018, extraído de Dotación a Contrata Mineduc año 2018 (Gobierno de Chile, s.f.).

la Información, el que corresponde a \$2.423.656, de acuerdo con los datos de personal a contrata del año 2018, actualizado al 9 de Junio 2022.

5.3.2.2. Evolución de indicadores

Costo por acceder a la BBDD Agencia de Calidad de la Educación y programar para mostrar la evolución del indicador de calidad del establecimiento.

Se considerará, como costo estimado, el sueldo de un Profesional de Desarrollo del MINEDUC encargado de desarrollo de Tecnologías de la Información, el que corresponde a \$2.423.656, de acuerdo con los datos de personal a contrata del año 2018, actualizado al 9 de Junio 2022.

5.3.2.3. Que el MINEDUC defina la cantidad de cupos disponibles por establecimiento

Como se mencionó en el Diagnóstico, al momento de la convocatoria, los sostenedores de los establecimientos deben definir el número de vacantes ofrecidas por nivel y los cupos totales que corresponden al total de alumnos que el establecimiento desea tener por curso para el siguiente año escolar, lo que debe ir en línea con su Proyecto Educativo.

El año 2022 debido a que se evidenció un déficit de infraestructura en los establecimientos públicos, el MINEDUC decidió llevar a cabo un Catastro de Infraestructura Escolar, que permitirá iniciar un proceso de refacción de los inmuebles

y distribuir de mejor forma la inversión pública (BioBio Chile, 2022). Para este catastro nacional se tiene un presupuesto de alrededor de \$3.400 millones de pesos, por lo que se considerará ese monto como valor aproximado para la revisión de cupos de los establecimientos educacionales.

Tabla 11

Costos Propuesta Definición de cupos de establecimientos con financiamiento estatal

Costo Propuesta Definición de cupos establecimientos financiados por el Estado	
Costo de revisar la capacidad de los establecimientos	\$3.400.000.000

(Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Gobierno de Chile).

5.3.2.4. Estado corra con gastos para subvencionado o particular si no hay colegio de calidad disponible

El año 2022 más de mil estudiantes quedaron sin matrícula, producto de que no se consideró el aumento de demanda en el SAE, sobre todo en el Norte del país. Alrededor de 3000 alumnos en Tarapacá y cientos en Coquimbo, también en partes del litoral central, zonas de la RM y sur del país (24 horas, 2022).

Producto de esta situación, el MINEDUC anunció el Plan de Reparación y Recuperación de Espacios Educativos 2022-2023, en el que se invertirán \$10.000 millones de pesos para habilitar salas u espacios ociosos en comunas donde estudiantes hayan quedado sin cupo (Gobierno de Chile, 2022).

Adicionalmente, el año 2021, se llevó a cabo una comparación de Gasto Público por nivel educativo, considerando que el gasto público por estudiante al año 2020 desagregado por nivel (incluyendo a todo tipo de establecimiento) fue de \$2.763.178 para educación Parvularia y \$2.218.785 para educación escolar (Alessandri, 2021).

El mismo estudio consideró que el gasto público anual por beneficiario en programas de subsidio a la demanda era de \$2.081.980 para Subvención Municipal y \$2.051.053 para Subvención particular subvencionado sin copago (Alessandri, 2021). Si se actualiza este monto a Junio de 2022, el monto por beneficiario sería de \$2.188.893.

Teniendo ambos antecedentes, para efectos de calcular aproximadamente el costo de la propuesta, se considerará el número de 3.000 estudiantes sin colegio público que puedan asistir a colegios particulares cercanos (si es posible). Es por ello por lo que el monto de la propuesta sería de \$6.566.679.000, siendo un valor que se encuentra dentro del intervalo de lo que gastará el MINEDUC en reparación de infraestructura como medida de reparación para el periodo 2022-2023.

Tabla 12

Costos Propuesta Cubrir Exceso de Demanda

Costo Propuesta Cubrir Exceso de Demanda	
Cubrir costo de estudiantes sin cupo en colegios públicos en establecimientos pagados	\$6.566.679.000

(Fuente: Elaboración propia).

Propuesta 3

5.3.3.1. Políticas de dispersión

Como medida preventiva, si se considera por parte del MINEDUC que, y si algún establecimiento lo comunica, la alta concentración de migrantes pueda afectar el desempeño los estudiantes, se propone invertir en transporte para los nuevos NNA migrantes que postulen a través del SAE, de este modo el MINEDUC puede evitar la posible segregación, dependiendo de la zona y de las necesidades de los establecimientos.

Además, esto se puede complementar con realizar un seguimiento por parte del Centro de Estudios del MINEDUC (CEM), que ya analiza la matrícula año a año en base a los datos del SAE.

Por lo tanto, para considerar el gasto de transporte, se considerará como referencia el Transporte Escolar Gratuito (TEG) del Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones, que se ha impulsado en todo el país con más de 650 servicios de TEG para alrededor de 42 mil NNA de sectores rurales en 15 regiones de país (Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones, 2022). De acuerdo con la Ley de Presupuesto del año 2022, se destinan \$1.468.148.000 al TEG (Ley de Presupuestos para el Sector Público 2022, 2021).

Tabla 13

Costos Propuesta Dispersión alumnado

Costo Propuesta Dispersión alumnado		
1	Análisis por parte del CEM ¹²	\$3.529.229
2	Cubrir gastos de transporte entre los domicilios y establecimientos educacionales para el 20% aproximado de la matrícula migrante	\$1.468.148.000
Total		\$1.471.677.229

(Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mercado Público y Ley de Presupuestos para el Sector Público 2022).

5.3.3.2. Notificación de porcentaje

Para estimar el costo de esta propuesta se considerará el sueldo de un Profesional de Desarrollo del MINEDUC encargado de desarrollo de Tecnologías de la Información.

Tabla 14

Costos Propuesta Notificación de porcentaje

Costo Propuesta Aviso de porcentaje	
Remuneración Profesional de Desarrollo ¹³	\$2.423.656

(Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mineduc).

¹² Honorarios actualizados en precio (al 09 de junio 2022) de Ingeniero Comercial con cargo de Analista de la Unidad de Centro de Estudios Mineduc en el año 2018, extraído de Dotación a Contrata Mineduc año 2018 (Gobierno de Chile, s.f.).

¹³ Honorarios actualizados en precio (al 09 de junio 2022) de Ingeniero en Gestión Informática encargado de ser Profesional de Desarrollo en el Nivel Central del Mineduc en el año 2018, extraído de Dotación a Contrata Mineduc año 2018 (Gobierno de Chile, s.f.).

5.3.3.3. Proyección de demanda y planificación de oferta

Los costos de esta propuesta se estimaron de acuerdo con el costo del Informe de Brecha entre Oferta y Demanda elaborado para la Subsecretaría de Educación Parvularia el año 2021.

Tabla 15

Costos Propuesta Proyección de demanda y planificación de oferta

Costo Propuesta Proyección de demanda y planificación de oferta¹⁴		
1	Costo Informe de Brecha entre Oferta y Demanda	\$5.940.000
2	Costo de Estudio para los resultados del informe	\$14.850.000
Total		\$20.790.000

(Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Mineduc).

5.3.3.4. Porcentaje de cupos NNA vulnerables

Los costos de esta propuesta se estimaron de acuerdo con el estudio que corresponda para calcular un porcentaje adecuado de NNA vulnerables mínimo por colegio, lo que se calcula aproximadamente como el sueldo de dos Analistas de la Unidad de Estudios Mineduc lo que corresponde a \$7.058.458¹⁵.

¹⁴ Los costos de obtuvieron de la información proporcionada por el encargado de Transparencia de la Subsecretaría de Educación Parvularia, respecto a los costos del Informe de Estimación de Brechas entre Oferta y Demanda en Educación Parvularia entregado a la Subsecretaría de Educación el año 2021.

¹⁵ Honorarios actualizados en precio (al 09 de junio 2022) de Ingeniero Comercial con cargo de Analista de la Unidad de Centro de Estudios Mineduc en el año 2018, extraído de Dotación a Contrata Mineduc año 2018 (Gobierno de Chile, s.f.).

CAPÍTULO VI: Conclusiones, Recomendaciones y Limitaciones

6.1. Conclusiones

La investigación desarrollada en este trabajo de memoria responde las preguntas planteadas en un comienzo, como lo son ¿el SAE asegura la inclusión de los NNA migrantes al sistema escolar chileno? Complementada con ¿Qué políticas públicas de educación pueden aplicarse para mejorar la inclusión de los NNA migrantes en el acceso a la educación?

En primer lugar, entendiendo la inclusión en la educación como la eliminación de barreras y discriminación que impidan garantizar y acceder a una educación de alta calidad para todos los NNA, el SAE asegura la inclusión de los NNA migrantes al sistema escolar chileno en términos del algoritmo, ya que, no discrimina por la condición de origen del alumno que postula. Sin embargo, en términos de entrega y difusión de información, oferta de calidad para los postulantes, navegación en la plataforma, vinculación de hermanos migrantes para acceder al beneficio en el algoritmo, predicción de la demanda y capacidad de los establecimientos, no se puede afirmar que el SAE asegura la inclusión de los NNA migrantes al sistema escolar chileno. Sin, de hecho, considerar lo que ocurre después de haber quedado en un establecimiento, como la discriminación, la convivencia y currículo o la permanencia dentro de un establecimiento, además, de garantizar una educación intercultural.

En segundo lugar, de la revisión de experiencias de éxito en otros países respecto de la inclusión de NNA migrantes en el acceso a la educación, hay aspectos que se comparten con el SAE centralizado de Chile, como el mismo algoritmo que Finlandia, o el derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos como en todos los países de estudio. Sin embargo, hay aspectos de la experiencia internacional considerados en las mejoras que son destacables, como la consideración de las distancias de los colegios a los hogares, el diagnóstico y nivelación de los NNA migrantes al incluirlos al sistema escolar, considerando no sólo una nivelación curricular, sino que, también en el idioma. Además, el asegurar cupos para alumnos vulnerables en cada colegio en todos los procesos de admisión, como en Bélgica.

En tercer lugar, de la literatura científica estudiada, se distingue que las preferencias de los padres están segmentadas y determinan la elección de sus escuelas, siendo preocupante que las familias vulnerables, por distintos motivos, postulen a colegios de menor calidad y de mayor vulnerabilidad. Además, el problema de que no haya una oferta de calidad extensa o una cobertura para todos los NNA que necesitan educación de calidad en un territorio. Otro punto muy relevante es que la navegación en la plataforma no está siendo guiada de manera óptima, lo que no permite que las postulaciones sean eficientes.

Se cumplió el objetivo general y específico de la investigación. Se propusieron políticas públicas sobre el funcionamiento del SAE centralizado en Chile orientadas a mejorar sus efectos inclusivos sobre la población migrante, se describió la legislación chilena, se revisó la evidencia internacional, literatura científica y se desarrollaron propuestas para fortalecer el sistema de admisión escolar chileno y sus efectos inclusivos en los NNA migrantes y planificar un sistema de evaluación de las medidas sugeridas.

6.2. Recomendaciones

- Empatía a la hora de diseñar los sistemas y difundir la información, en el sentido de que se debe considerar que los migrantes no cuentan con la misma información que nacionales sobre los términos del sistema educativo, los plazos, cómo funciona la plataforma, cómo se mide la calidad de los establecimientos, por lo que se requiere una adecuada introducción e inducción, sobre todo para los recién llegados, debiendo el Estado preocuparse de cómo llega la información a los migrantes y si esta se recibe de manera efectiva, ofreciendo una guía y acompañamiento oportuno a los recién llegados.
- Tener mecanismos para medir la brecha de oferta y demanda de establecimientos educacionales de calidad, como una forma de prevenir posibles problemas de sobredemanda en determinadas zonas y poder actuar a tiempo en la creación de establecimientos que se requieran o en el cierre de colegios que no sea conveniente mantener en funcionamiento.
- Para asegurar que los NNA puedan acceder en igualdad de condiciones, es necesario que tengan una oferta de alta calidad, por lo que se recomienda tener un fuerte enfoque en nivelar hacia arriba la calidad de todos los establecimientos. De este modo, se proponen incentivos para el Estado y los establecimientos para mejorar la calidad, como: promover que los apoderados filtren por calidad los establecimientos, que se fiscalicen los establecimientos y los cupos óptimos para recibir estudiantes y subsidiar la educación de alumnos en instituciones privadas de alta calidad en caso de que la oferta pública no pueda otorgarles tal derecho.
- Empatía en la adaptación del idioma para quienes no manejen el castellano o español, por lo que se debe incluir en los sistemas de información, la traducción a los idiomas más recurrentes de los apoderados después del español en el sitio web, tener un traductor a Creolé

en Call Center del SAE y puntos de información que necesiten y hacer video tutoriales en Creolé.

- Tener una mirada preventiva respecto de la segregación escolar, tomando medidas oportunas en la admisión escolar, para mitigar posibles efectos en la convivencia escolar, dando importancia a la comunicación entre las comunidades educativas y el Mineduc y también al seguimiento que haga el Ministerio respecto de las postulaciones.

6.3. Limitaciones

- Los costos corresponden a estimaciones que pueden variar de lo que efectivamente sería.
- Hay un factor que va más allá de la admisión escolar pero que es fundamental en acceder efectivamente a una educación de alta calidad, el que es el currículo y la convivencia, algo que no se estudió a profundidad en esta memoria pero que debe ser analizado.

REFERENCIAS

- 24 horas. (2 de Junio de 2022). *Municipios hacen catastro de estudiantes sin colegio: Miles de niños aún no tienen dónde estudiar*. Obtenido de <https://www.24horas.cl/nacional/municipios-hacen-catastro-de-estudiantes-sin-colegio-miles-de-ninos-aun-no-tienen-donde-estudiar-5232532>
- Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. En *Participación Educativa* (págs. 55-66). Obtenido de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Alba Pastor, C. (8 de Febrero de 2020). "Debemos luchar por un sistema educativo mucho más inclusivo". (A. Jambrina, Entrevistador) La Voz de Avilés. Obtenido de <https://www.elcomercio.es/aviles/debemos-luchar-sistema-20200208001654-ntvo.html>
- Alessandri, F. (2021). Comparación Gasto Público por Nivel Educativo. 6. Obtenido de <https://accioneducar.cl/wp-content/uploads/2021/08/Comparaci%C3%B3n-gasto-p%C3%BAblico-por-nivel-educativo-Acci%C3%B3n-Educar-1.pdf>
- Andersson, E., Abramsson, M., & Malmberg, B. (2021). School choice and educational attitudes: Spatially uneven neoliberalization in Sweden. *Norsk Geografisk Tidsskrift - Norwegian Journal Of Geography*, 75(3), 142-157. doi:10.1080/00291951.2021.1920624
- Asahi, K., Baloian, A., & Figueroa, N. (2020). Sistema de Admisión Escolar en Chile: efecto sobre la equidad y propuestas de mejora. En *Propuestas para Chile: Concurso Políticas Públicas 2020*. Obtenido de <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2021/04/Cap3.pdf>

-
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2016). Declaración de Nueva York para los Refugiados y los Migrantes. *Resolución aprobada por la Asamblea General el 19 de septiembre de 2016*. doi:A/RES/71/1
- BCN. (2019b). *Acceso a la educación secundaria belga. Definiciones, trayectorias educativas y criterios de asignación de cupos con foco en el territorio francófono (Fédération Wallonie-Bruxelles)*. Informe BCN. Obtenido de https://www.bcn.cl/asesoriasparlamentarias/detalle_documento.html?id=74465
- BID. (2021). Admisión Escolar Centralizada y Migrantes: El caso de Chile. <http://dx.doi.org/10.18235/0002489>
- BioBio Chile. (29 de Mayo de 2022). *Mineduc anuncia catastro para medir déficit de infraestructura en establecimientos públicos*. Obtenido de <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2022/05/29/mineduc-anuncia-catastro-para-medir-deficit-de-infraestructura-en-establecimientos-publicos.shtml>
- Bosetti, L., Van Pelt, D., & Allison, D. (2017). The Changing Landscape of School Choice in Canada: From Pluralism to Parental Preference? *Education Policy Analysis Archives*, 25(38). doi:<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2685>
- Bunar, N. (2017). *Migration and Education in Sweden: Integration of Migrants in the Swedish School Education and Higher Education Systems*. Obtenido de <https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/Migration-and-Education-in-Sweden.pdf>
- Cantillon, E. (2015). *Matching Practices for Secondary Schools - Belgium (French - Speaking Region)*. Obtenido de http://matching-in-practice.eu/wp-content/uploads/2013/05/MiP_Profile_No.22.pdf

-
- Carrasco, A., & Honey, N. (2019). *Nuevo Sistema de Admisión Escolar y su capacidad de atenuar la desigualdad de acceso a colegios de calidad: al inicio de un camino largo*. Centro de Justicia Educacional. Santiago: Estudios de. Obtenido de <http://centrojusticiaeducacional.cl/wp-content/uploads/2019/03/estudios-n1.pdf>
- Carrasco, A., & Honey, N. (2019). Nuevo Sistema de Admisión Escolar y su capacidad de atenuar la desigualdad de acceso a colegios de calidad: al inicio de un camino largo. *Estudios en Justicia Educacional*, 1. Obtenido de <http://centrojusticiaeducacional.cl/wp-content/uploads/2019/03/estudios-n1.pdf>
- Castillo, D., Santa-Cruz, E., & Vega, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas. *Calidad en la educación*(49), 18-49. doi:<https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.575>
- CEM. (2021). *apuntes 16*. Obtenido de <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2021/07/APUNTES-16.pdf>
- Centro de Derechos Humanos UDP. (2020). Derecho a la Educación: Respuesta del Estado de Chile a sus compromisos con los estándares internacionales de derechos humanos. En *Informe Anual sobre Derechos Humanos en Chile 2020*. Obtenido de <https://derechoshumanos.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/12/Informecompleto.pdf>
- Centro de Estudios. (2021). *Variación de la Matrícula Preliminar 2021*. Ministerio de Educación. *apuntes 16*. Obtenido de <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2021/07/APUNTES-16.pdf>
- Centro de Estudios Ministerio de Educación (CEM). (2021). Variación de la Matrícula Oficial 2020. *apuntes 12*. Santiago, Chile. Obtenido de https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2021/03/APUNTES-12_2021.pdf

Cerna, L. (2020). Refugee education: Integration models and practices in OECD countries. *OECD Education Working Papers*(203). doi:<https://doi.org/10.1787/a3251a00-en>

Chile Atiende. (9 de Diciembre de 2021). *Identificador Provisorio Escolar (IPE) e Identificador Provisorio del Apoderado (IPA) para personas extranjeras*. Obtenido de <https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/49443-identificador-provisorio-escolar-ipe-e-identificador-provisorio-del-apoderado-ipa-para-personas-extranjeras>

Chile Atiende. (26 de Noviembre de 2021). *Solicitar la vinculación del apoderado con el alumno (familias chilenas y extranjeras con RUN chileno) para postular al Sistema de Admisión Escolar (SAE)*. Obtenido de <https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/82066-solicitar-la-vinculacion-del-apoderado-con-el-alumno-familias-chilenas-y-extranjeras-con-run-chileno-para-postular-al-sistema-de-admision-escolar-sae>

Chile Atiende. (2022). *Identificador Provisorio Escolar (IPE) e Identificador Provisorio del Apoderado (IPA) para personas extranjeras*. Obtenido de [https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/49443-identificador-provisorio-escolar-ipe-e-identificador-provisorio-del-apoderado-ipa-para-personas-extranjeras#:~:text=La%20solicitud%20del%20IPE%20y,Coronavirus%20\(covid%2D19\).](https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/49443-identificador-provisorio-escolar-ipe-e-identificador-provisorio-del-apoderado-ipa-para-personas-extranjeras#:~:text=La%20solicitud%20del%20IPE%20y,Coronavirus%20(covid%2D19).)

Chile Atiende. (2022). *Postular a un establecimiento educacional: Sistema de Admisión Escolar (SAE)*. Obtenido de [https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/51141-postular-a-un-establecimiento-educacional-sistema-de-admision-escolar-sae#:~:text=Permite%20a%20los%20padres%20y,Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20\(Mineduc\).](https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/51141-postular-a-un-establecimiento-educacional-sistema-de-admision-escolar-sae#:~:text=Permite%20a%20los%20padres%20y,Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20(Mineduc).)

CNN Chile. (25 de Noviembre de 2021). *Admisión Escolar: Estos son los lugares donde puedes resolver tu IPE o IPA*. Obtenido de Sistema de Admisión Escolar:

https://www.cnnchile.com/pais/admision-escolar-locales-seremi-educacion-rut-provisorio_20211125/

Decreto 152, Aprueba Reglamento del Proceso de Admisión de los y las estudiantes de establecimientos educacionales que reciben subvención a la educación gratuita o aportes del Estado (Diario Oficial de la República de Chile 9 de Agosto de 2016). Obtenido de <http://bcn.cl/2k13v>

Decreto 326, Promulga el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas el 19 de Diciembre de 1966, suscrito por Chile el 16 de Septiembre de 1969 (Diario Oficial de la República de Chile 27 de Mayo de 1989). Obtenido de <http://bcn.cl/2f6fj>

Decreto 49, Crea Consejo Nacional para la Implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Diario Oficial de la República de Chile 24 de Mayo de 2016). Obtenido de <http://bcn.cl/2nxeb>

Decreto 830, Promulga Convención sobre los Derechos del Niño (Diario Oficial de la República de Chile 27 de Septiembre de 1990). Obtenido de <http://bcn.cl/2fel2>

Decreto 84, Promulga la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares (Diario Oficial de la República de Chile 8 de Junio de 2005). Obtenido de <http://bcn.cl/2k83i>

Decreto Ley 1.094, Establece Normas Sobre Extranjeros en Chile (Diario Oficial de la República de Chile 19 de Julio de 1975). Obtenido de <http://bcn.cl/2fxa8>

Deloitte. (2012). *Modelo de Satisfacción de Usuarios con los Servicios de Gobierno Electrónico*. Obtenido de <https://datos.gob.cl/dataset/f8ccb7c5-b044-4add-a056->

d8cfe2345b6c/resource/2a8b6e63-3a5e-4485-ad8b-7fb50e34870b/download/modelo-de-satisfaccion-de-usuarios-con-los-servicios-de-gobierno-electronico.pdf

DFL 2, Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°20.370 con las Normas No Derogadas del Decreto con Fuerza de Ley N°1, de 2005 (Diario Oficial de la República de Chile 2 de Julio de 2010). Obtenido de <http://bcn.cl/2f6yy>

Echeita , G., & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10486/661330>

Eyzaguirre, S., Hernando, A., & Blanco, N. (2018). Cargando con la mochila ajena Resultados y desafíos del nuevo Sistema de Admisión Escolar. *Puntos de Referencia*(498). Obtenido de <https://www.cepchile.cl/cargando-con-la-mochila-ajena-resultados-y-desafios-del-nuevo-sistema/cep/2018-12-12/100116.html>

Forsberg, H. (2018). *Matching Practices for Upper Secondary Schools, Sweden*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/328956108_Matching_Practices_for_Upper_Secondary_Schools_Sweden

Garrido Palma, M., Lavín Tapia, C., & Rodríguez-Peña, N. (2014). Medición de usabilidad de trámites públicos en línea en Chile: un caso de estudio en gobierno electrónico. *Journal of Information Systems and Technology Management*, 11. doi:<https://doi.org/10.4301/S1807-17752014000100006>

Gobierno de Chile. (2018). *Agenda 2030 Objetivos de Desarrollo Sostenible: ODS 4 Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje ACCIONES PÚBLICAS*. Obtenido de http://www.chileagenda2030.gob.cl/storage/docs/ODS4_Acciones_Publicas.pdf

Gobierno de Chile. (10 de Mayo de 2022). *"Seamos Comunidad": Mineduc presentó la política de reactivación educativa integral para hacer frente a las consecuencias de la pandemia.*
Obtenido de <https://www.gob.cl/noticias/seamos-comunidad-mineduc-presento-la-politica-de-reactivacion-educativa-integral-para-hacer-frente-a-las-consecuencias-de-la-pandemia/>

Gobierno de Chile. (s.f.). *Dotación a Contrata.* Recuperado el 26 de Mayo de 2022, de http://transparencia.mineduc.cl/2018/dotacion/abril/per_contrata.html

Gobierno de Chile. (s.f.). *Escala de Remuneraciones.* Recuperado el 1 de Julio de 2022, de Escala de Remuneraciones: <http://transparencia.ine.cl/remuneraciones.html>

Gobierno de Chile. (s.f.). *Escala de Remuneraciones Personal de Nombramiento Institucional.*
Recuperado el 26 de Mayo de 2022, de <https://www.carabineros.cl/transparencia/sueldo/pni.html>

Google Cloud. (26 de Mayo de 2022). *Precios de Cloud Translation.* Obtenido de Precios mensuales: <https://cloud.google.com/translate/pricing?hl=es>

Government of Canada. (18 de Febrero de 2020). *Applying to schools in Canada as an international student.* Obtenido de <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/study-canada/applying-school-international-student.html>

Härmä, J. (2021). Evidence on school choice and the human right to education. En *Realizing the Abidjan Principles on the Right to Education.*
doi:<https://doi.org/10.4337/9781839106033.00016>

INE. (29 de Julio de 2021). *Población extranjera residente en Chile llegó a 1.462.103 personas en 2020, un 0,8% más que en 2019.* Obtenido de <https://www.ine.cl/prensa/2021/07/29/poblaci%C3%B3n-extranjera-residente-en-chile-lleg%C3%B3-a-1.462.103-personas-en-2020-un-0-8-m%C3%A1s-que-en-2019>

INE y DEM. (2021). *Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre de 2020*. Obtenido de <https://www.ine.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-internacional/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2018/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2020-metodolog%C3%ADa.pdf?sfvrsn>

Instructivo Presidencial N°5, Lineamientos e Instrucciones para la Política Nacional Migratoria (Presidenta de la República 6 de Noviembre de 2015). Obtenido de <https://www.extranjeria.gob.cl/media/2019/03/Inst.-Pres-N%C2%BA5.pdf>

Lasagabaster, D. (2006). La acogida del alumnado inmigrante en Canadá: el caso de la ciudad de Toronto. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 165-175. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411341011>

Ley de Presupuestos para el Sector Público 2022, Ley N°21.395 (Diario Oficial 2021 de Diciembre de 2021). Obtenido de https://www.dipres.gob.cl/597/articles-266626_doc_pdf.pdf

Ley N° 20.845, De Inclusión Escolar que regula la Admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado (Diario Oficial de la República de Chile 8 de Junio de 2015). Obtenido de <http://bcn.cl/2f8t4>

Ley N° 21.325 (20 de Abril de 2021). Obtenido de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1158549>

Ley N°21.325, Ley de Migración y Extranjería (Diario Oficial de la República de Chile 20 de Abril de 2021). Obtenido de <http://bcn.cl/2oodq>

Lubienski, C., & Yoon, E.-S. (2017). Introduction to the Special Issue: Studying School Choice in Canada. *School Diversification and Dilemmas Across Canada*, 25(37).

doi:<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.3012>

Magnússon, G. (2020). Inclusive education and school choice lessons from Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 35(1), 25-39.

doi:<https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1603601>

Meehan, A., de Almeida, S., Bäckström, B., Borg-Axisa, G., Friant, N., Lund Johannessen, Ø., & Roman, M. (2021). Context rules! Top-level education policies for newly arrived migrant students across six European countries. *International Journal of Educational Research Open*, 2-2, 100046. doi:10.1016/j.ijedro.2021.100046

Mercado Público. (5 de Mayo de 2021). *Resultado de Grandes Compras*. Obtenido de

<https://www.mercadopublico.cl/Portal/Modules/Site/Busquedas/ResultadoBusqueda.aspx?q=s=9>

MINEDUC. (2017). Informe del estado del arte: migración y sistema escolar en Chile, Argentina y España. En C. d. Estudios. Obtenido de <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/06/Estado-del-arte-migraci%C3%B3n-y-sistemaescolar-en-Chile-Argentina-y-Espa%C3%B1a.pdf>

Ministerio de Desarrollo Social. (2017). Inmigrantes Síntesis de Resultados. *Casen 2017*. Obtenido de

http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/casen/2017/Resultados_Inmigrantes_casen_2017.pdf

Ministerio de Educación. (s.f.). *¿Cómo funciona?* Recuperado el 2021 de Diciembre de 15, de

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

-
- Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones. (2 de Junio de 2022). *Transporte Escolar Gratuito*. Obtenido de <https://www.dtptr.gob.cl/TransporteEscolar>
- MIPEX. (2020). *Educación*. Obtenido de <https://www.mipex.eu/education>
- Naciones Unidas. (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. (LC/G.2681-P/Rev.3). Santiago. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Naciones Unidas. (s.f.). *Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Recuperado el 4 de Marzo de 2022, de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- OCDE. (19 de Marzo de 2018). *Es necesario esforzarse más para ayudar a los estudiantes inmigrantes a triunfar en la escuela y la sociedad, afirma la OCDE*. Obtenido de <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/es-necesario-esforzarse-mas-para-ayudar-a-los-estudiantes-inmigrantes-a-triunfar-en-laescuela-y-la-sociedad-afirma-la-ocde.htm>
- OCDE. (2020). Education Policy Outlook Finland. *Education Policy Outlook*. Obtenido de <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Finland-2020.pdf>
- OCDE. (2020). How PISA examines equity in education: Inclusion and fairness. En O. Publishing, *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. Paris: OECD Publishing. doi:<https://doi.org/10.1787/2c1b1289-en>
- OEI. (s.f.). *Inclusión y Equidad Educativa*. Recuperado el 8 de Marzo de 2022, de <https://oei.int/oficinas/chile/inclusion-y-equidad-educativa/xxx>
- OIM. (2019). *Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2020*. Ginebra. Obtenido de <https://publications.iom.int/es/books/informe-sobre-las-migraciones-en-el-mundo-2020>

ONU. (1990). Convención Internacional para la Protección de los Derechos de todos los

Trabajadores y sus Familiares. Obtenido de

<https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cmw.aspx>

Ordinario N°02/894, Actualiza instrucciones sobre el ingreso, permanencia y ejercicio de los

derechos de estudiantes migrantes en los establecimientos educacionales que cuentan con

reconocimiento oficial (7 de Noviembre de 2016). Obtenido de

<https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2017/04/7-ORD.894-Mineduc-Migrante.pdf>

Palma Irrarázaval, A. (26 de Febrero de 2018). *Presentación sobre la implementación del Sistema*

de Admisión Escolar ante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados. Obtenido

de

<https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmID=137746&prmTIPO=DOCUMENTOCOMISION>

N

Pavez Soto, I., Poblete Godoy, D., & Galaz Valderrama, C. (2020). Infancia migrante y pandemia

en Chile: inquietudes y desafíos. *Sociedad e Infancias*, 4, 259-262.

doi:<https://doi.org/10.5209/soci.69619>

Pavez-Soto, I., Ortiz Lopez, J., Jara, P., Olguin, C., & Domaica, A. (2018). Infancia haitiana

migrante en Chile: Barreras y Oportunidades en el proceso de escolarización. *Revista de*

Ciencias Sociales y Humanidades(11), 71-97. Obtenido de

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=455959694003>

Rodríguez Garcés, C., Espinosa Valenzuela, D., & Padilla Fuentes, G. (2020). Dónde quiero que

estudien mis hijos/as: caracterización de la oferta educativa y sus niveles de demanda en

Chile. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(41), 57-70.

doi:10.21703/rexe.20201941rodriguez4

Servicio Jesuita a Migrantes. (2021). *Informe Casen y Migración: Educación, Formación y Acceso a Oportunidades: Desafíos aún pendientes*. Santiago, Chile: SJM y Educación 2020.

Obtenido de <https://www.migracionenchile.cl/publicaciones>

Servicio Jesuita a Migrantes. (2021). *Migración en Chile. Anuario 2020. Medidas Migratorias, vulnerabilidad y oportunidades en un año de pandemia (N°2)*. Santiago. Obtenido de <https://www.migracionenchile.cl/publicaciones>

Servicio Jesuita a Migrantes. (2021c). *Casen y Migración: Una caracterización de la pobreza, el trabajo y la seguridad social en la población migrante (Informe N°1)*. Santiago. Obtenido de https://www.migracionenchile.cl/wp-content/uploads/2021/10/Informe-CASEN_compressed-3.pdf

Stefoni, C., Rojas, M. T., Riedeman, A., & Stang, F. (2020). Interculturalidad en contextos migratorios. Desafíos para pensar un sistema escolar inclusivo y justo. En *Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Obtenido de https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/78612/3/LIBRO_HORIZONTES_FINAL_5_MARZO.pdf

Subsecretaría de Educación Parvularia. (s.f.). *¿Qué es SAE?* Recuperado el 31 de Octubre de 2021, de <https://parvularia.mineduc.cl/que-es-2/>

Superintendencia de Educación. (2021). *Aprueba Plan Anual de Fiscalización Año 2022*. Obtenido de <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2022/01/REX-No-0821-APRUEBA-PAN-ANUAL-DE-FISCALIZACION-ANO-2022.pdf>

Superintendencia de Educación. (6 de Junio de 2022). *Fiscalización de Uso de Recursos*. Obtenido de <https://www.supereduc.cl/fiscalizacion/fiscalizacion-por-recursos/>

Superprof. (s.f.). *Profesor, traductor/Intérprete de: -Inglés,-Francés,-Español y Créole Con experiencia profesional*. Recuperado el 26 de Mayo de 2022, de <https://www.superprof.cl/profesor-traductor-interprete-ingles-frances-espanol-creole-con-experiencia-profesional.html>

The Canadian Information Centre for International Credentials. (s.f.). *Ministries/departments responsible for education in Canada*. Recuperado el 12 de Marzo de 2022, de https://www.cicic.ca/1301/ministries_departments_responsible_for_education_in_canada.canada

Traductor de Creolé. (s.f.). *Traducción creolé*. Recuperado el 26 de Mayo de 2022, de <https://traductorcreoles.com/>

UNESCO. (2018). *Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros*. París: UNESCO. Obtenido de <https://es.unesco.org/gem-report/node/1878>

UNESCO. (s.f.). *La inclusión en la educación*. Recuperado el 14 de Junio de 2022, de <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

UNESCO. (s.f.). *ODS 4: EDUCACIÓN*. Recuperado el 23 de Marzo de 2022, de <https://es.unesco.org/gem-report/node/1346>

UNHCR, UNICEF & IOM. (2019). *Acces To Education For Refugee and Migrant Children in Europe*. Obtenido de <https://www.unhcr.org/neu/wp-content/uploads/sites/15/2019/09/Access-to-education-europe-19.pdf>

UNICEF. (Abril de 2021). *In 2020, the number of international migrants reached 281 million; 36 million of them were children*. Obtenido de <https://data.unicef.org/topic/child-migration-and-displacement/migration/>

Varjo, J., Lundström, U., & Kalalahti, M. (2018). The governors of school markets? Local education authorities, school choice and equity in Finland and Sweden. *Research in Comparative & International Education* , 13, 481-498. doi:10.1177/1745499918807038

World Bank. (29 de Octubre de 2015). *The magic of education in Finland*. Obtenido de <https://blogs.worldbank.org/education/magic-education-finland#:~:text=Finland%20runs%20a%20national%20school,and%20funding%20follows%20the%20student.>