

RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES MIGRANTES EN LAS ESCUELAS DE LA REGIÓN DE ARICA Y PARINACOTA, NORTE DE CHILE

Raúl Bustos González y Carlos Mondaca Rojas

RESUMEN

Se analizó el rendimiento académico de los estudiantes migrantes, incorporados en el sistema educativo de la región de Arica y Parinacota, frontera norte de Chile, a partir de una metodología de investigación cualitativa de revisión de estadísticas oficiales y la aplicación de entrevistas en profundidad a docentes, padres o apoderados y a los propios estudiantes migrantes. Se caracterizaron 'nudos críticos' en el proceso de incorporación académica de estos estudiantes, manifestándose

resultados que contradicen a los planteamientos de la bibliografía internacional. En este caso en particular, los estudiantes migrantes tienen rendimientos iguales o superiores a los de estudiantes de proveniencia local, lo que sería el resultado de una mejor actitud hacia el estudio y la presencia de contenidos tratados anteriormente en su escolaridad de origen, posicionándose el rendimiento de los migrantes como una estrategia de inclusión desde la alteridad.

Introducción

En Chile, en los últimos diez años se ha incrementado el interés por conocer la situación de la población migrante en el país. Sin embargo, muchos de estos estudios se realizan en la región metropolitana, promoviendo lo que se ha denominado 'nacionalismo metodológico', invisibilizando este fenómeno en las zonas de frontera (Lube y Garcés, 2012). Regionalmente, en los últimos años se han desarrollado los primeros estudios sobre la presencia de colectivos nacionales de Perú y Bolivia en las escuelas del norte de Chile, que caracterizan socio-demográficamente a los estudiantes migrantes (Mondaca y Gajardo, 2015; Mondaca *et al.*, 2015, 2018), a partir de la incorporación de sus padres a la economía regional. También se ha estudiado cómo han sido los procesos de inserción a la escuela de sus hijos, analizando que

al igual que profesores, los apoderados tienen un discurso de inclusión que es más bien un proceso de integración asimiladora (Mondaca *et al.*, 2016). Por último, se ha analizado cómo son las estrategias y prácticas emergentes de la inserción de estudiantes migrantes en las escuelas de Arica y Parinacota (Mondaca, 2018; Mondaca *et al.*, 2018a, b) y se ha explorado el ámbito de educación superior sobre adscripciones étnicas (Mondaca *et al.* 2017). Además, con estos estudios se han indagado las representaciones entre los estudiantes migrantes según el país de origen (Bustos, 2017; Bustos y Gairín, 2017a, b, c). En estos trabajos se ha estudiado la adaptación académica de estudiantes migrantes en contexto de frontera y se han examinado las expectativas académicas de estudiantes y padres migrantes. Específicamente en el caso de Arica, en la frontera entre Chile y Perú, Bustos

y Díaz (2018) exploran cómo se ha desarrollado la gestión de la diversidad en escuelas chilenas de frontera, a partir de las representaciones de las prácticas. En general, se ha evidenciado la inexistencia de medidas inclusivas en el aula, lo que los docentes justifican con el argumento de que su deber es tratar por igual a todos los estudiantes, demostrando así una postura asimilacionista ante la diversidad. Paralelamente, Zapata (2017a, b, c) ha analizado lo que no se dice, pero que se transmite, en el orden social presente en la vida cotidiana de los niños y niñas en escuelas y colegios de la región de Arica y Parinacota.

En este contexto, es relevante analizar las características del rendimiento académico de los estudiantes migrantes incorporados en el sistema educativo de Arica, frontera norte de Chile, a través de estadísticas oficiales del Ministerio de Educación, y la recopilación

de datos en los mismos establecimientos escolares, triangulando los testimonios de docentes, padres o apoderados de estudiantes migrantes, y de los propios estudiantes migrantes, con el fin de analizar lo que llamaremos 'nudos críticos' en el proceso de incorporación académica de estos estudiantes, proponiendo recomendaciones que pudieran facilitar su adaptación académica, aportando en la consecución de éxito en su proyecto de vida (Berrios y Palou, 2014) pero, por sobre todo, discutiendo un fenómeno que aparentemente incomoda la premisa de homogeneidad de la sociedad de acogida.

Migración, Educación y Rendimiento Académico en Contextos de Diversidad

Investigaciones recientes (Garreta, 2011; Aguado, 2003) han mostrado el panorama que la migración ha supuesto para las escuelas receptoras.

PALABRAS CLAVE / Estudiantes Migrantes / Norte de Chile / Rendimiento Académico /

Recibido: 15/01/2018. Modificado: 17/10/2018. Aceptado: 05/11/2018.

Raúl Bustos González. Licenciado en Educación y Profesor de Historia y Geografía, Universidad de Tarapacá (UTA), Chile. Magister en Integración Subregional, Universidad Arturo Prat, Chile. Doctor en Edu-

cación, Universitat Autònoma de Barcelona, España. Doctor en Cultura y Educación en América Latina, Universidad Arcis, Chile. Académico, Universidad de Tarapacá. Avenida 18 de septiembre N° 2222,

Arica, Chile. e-mail: rbgonzalez@uta.cl

Carlos Mondaca Rojas. Licenciado en Educación, Profesor de Historia y Geografía y Magister en Educación Intercultural Bilingüe, Universidad de

Tarapacá, Chile. Doctor en Educación, Universitat Autònoma de Barcelona, España. Académico, Universidad de Tarapacá, Chile. e-mail: cmondacar@uta.cl

ACADEMIC PERFORMANCE OF MIGRANT STUDENTS IN SCHOOLS OF THE ARICA AND PARINACOTA REGION, NORTHERN CHILE

Raúl Bustos González and Carlos Mondaca Rojas

SUMMARY

The academic performance of migrant students incorporated in the educational system of the Arica and Parinacota region, northern border of Chile, was analyzed using a qualitative research methodology consisting of a review of official statistics and the application of in-depth interviews to teachers, parents or guardians and the migrant students themselves. 'Critical points' were characterized in the process of academic incorporation of

these students, manifesting results that contradict the approaches of the international bibliography. In this particular case, the migrant students have equal or superior returns to those of students of local provenance, which would be the result of a better attitude towards study and the presence of contents previously treated in schooling at their origin, positioning the performance of the migrants as a strategy of inclusion from otherness.

O DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ALUNOS MIGRANTES EM ESCOLAS DA REGIÃO DE ARICA E PARINACOTA, NO NORTE DO CHILE

Raúl Bustos González e Carlos Mondaca Rojas

RESUMO

O desempenho acadêmico dos estudantes migrantes, incorporados ao sistema educacional da região de Arica e Parinacota, fronteira norte do Chile, foi analisado a partir de uma metodologia de pesquisa qualitativa de revisão oficial de estatísticas e da aplicação de entrevistas professores, pais ou responsáveis, e os próprios alunos migrantes. Caracterizaram-se os 'nós críticos' no processo de incorporação acadêmica des-

ses alunos, manifestando resultados que contradizem as abordagens da bibliografia internacional. Neste caso particular, os estudantes migrantes têm retornos iguais ou superiores aos compatriotas, o que seria o resultado de uma melhor atitude frente ao estudo e a presença de conteúdos previamente tratados em sua escolaridade de origem, posicionando a atuação dos migrantes como uma estratégia de inclusão da alteridade.

Estudios norteamericanos muestran diferencias de rendimiento entre alumnos blancos, nativos y estudiantes de minorías étnicas, explicándolas a través de variables socioeconómicas (Kao y Tienda, 1995; Huguet y Navarro, 2006). En el caso español, Siguán (1998), Etxeberria y Elosegui (2010), y Zancajo y Franquesa (2010) identifican dificultades para la integración académica del estudiante inmigrante, como su mayor concentración en los centros públicos y la existencia de rechazo social.

Uno de los aspectos que influye en los resultados académicos de los alumnos migrantes es el autoconcepto. Estos muestran un autoconcepto más pobre que los connacionales, al sentirse poco valorados y mostrar dificultades para exponer sus opiniones (León Del Barco *et al.*, 2007), acentuado por un permanente temor al fracaso (Barca *et al.*, 2012). Pàmies (2006) llama la atención sobre la doble segregación experimentada por los estudiantes migrantes, quienes tendrían

pocas opciones de elegir su centro de estudios y tienden a ser parte de los colegios que acogen a los grupos más vulnerables y, dentro de los mismos establecimientos, son víctimas de una segunda segregación, más personal y dolorosa.

Así, la mayoría de los estudiantes de origen migrante asisten a instituciones en que los estándares de desempeño disminuyen la motivación de logro y traen como consecuencia bajos rendimientos (Suarez-Orozco *et al.*, 2008). Al respecto, Pàmies (2011) reseña el hecho que a pesar de tener una actitud más favorable hacia la escuela y elevadas aspiraciones, los jóvenes extranjeros obtienen peores resultados y su rendimiento y expectativas tenderían a disminuir con el tiempo de permanencia en el país de acogida.

Según Rockwell (2009) este escaso interés en conocer las condiciones en que los procesos de escolarización en contextos multiculturales ocurren podría deberse a que la investigación históricamente ha

privilegiado metodologías que no garantizan la comprensión de la escuela con la profundidad necesaria: "Se trata así de evitar aquellas interpretaciones y análisis que potencian miradas o visiones etnocéntricas o que se fundamentan desde la diferenciación de la otra cultura". (Gairín e Iglesias, 2010: 62).

Migrantes y educación en el contexto de estudio

La Constitución de la República de Chile garantiza el acceso a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes que residen en el país. La Ley General de Educación señala que ni el Estado, ni los establecimientos educacionales podrán discriminar a los estudiantes. Es así que los estudiantes migrantes deberán ser matriculados en los establecimientos educacionales, considerándolos como alumno(a) regular para todos efectos, con los mismos derechos de los nacionales. En Chile, el porcentaje de estudiantes migrantes en el sistema educacional al año

2017, llega al 2.2%; según Fernández (2018: 18): "La proporción de estudiantado extranjero en el sistema educativo chileno ha tenido un sostenido aumento desde el año 2015, con un incremento de 1,3 puntos porcentuales en el periodo. Debido a que la diferencia en cantidad bruta de estudiantes de nacionalidad chilena y extranjera es significativa (en 2017 por cada persona extranjera hay 45 personas chilenas con matrícula)...".

Estudiantes migrantes en la región de Arica y Parinacota

La región de Arica y Parinacota es la frontera norte de Chile y limita tanto con Bolivia como con Perú. Según datos preliminares del Instituto Nacional de Estadísticas (INE) para 2012, en esta región el número de inmigrantes es de 12.299, siendo los más numerosos los provenientes de Bolivia y Perú (5.996 y 4.821, respectivamente), conformando el 5,8 de la población total de la región. El porcentaje de alumnos extranjeros en la región es de un 5% del total de

la matrícula en la región (DPR, 2015), cursando un 75% de ellos en la educación municipal. La mayor cantidad de estudiantes extranjeros corresponden a las nacionalidades peruana y boliviana, representan un 91% del total de estudiantes extranjeros de la región y se concentran en la capital regional y en el nivel de enseñanza básica. De acuerdo a Vicuña y Rojas (2014), el 60% de los estudiantes migrantes estudian en zonas urbanas de la región de Arica y Parinacota, y un 40% en establecimientos rurales. Un número importante de estudiantes migrantes provenientes de contextos rurales, llegan siguiendo a sus padres que se desempeñan en labores agrícolas de los valles de la provincia. Una etapa siguiente de dicho proceso es el paso de establecimientos rurales a urbanos, a fin de completar su educación formal, que no siempre es cubierta completamente en los establecimientos rurales, generando un circuito migratorio de transición, que adopta la forma Rural Extranjero - Rural Nacional - Urbano Nacional.

Diseño y justificación metodológica

El presente diseño asume una perspectiva cualitativa en la forma de un estudio de campo de tipo exploratorio, pues busca la comprensión de los fenómenos, desde su lógica interna, abordándolo desde el paradigma de la complejidad (Morin, 1995), y así buscar ‘universales concretos’ alcanzados a través del análisis profundo de casos particulares (Jiménez, 2007). La investigación se guió a partir de las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el perfil académico del estudiante migrante presente en el sistema educativo de la región de Arica y Parinacota? ¿Cuáles son los elementos que promueven dicho perfil, de acuerdo a la percepción de sus profesores, sus padres y los propios estudiantes?

Se inició con un análisis de estadísticas descriptivas de rendimiento escolar que abarcó el

100% de los estudiantes migrantes matriculados en el sistema educativo de la región en estudio, información solicitada al MINEDUC vía mecanismo de transparencia. Posteriormente, con el fin de profundizar en este fenómeno, se utilizó como técnica de recolección de información la entrevista en profundidad y los grupos focales. De esta manera, se tomaron los testimonios de 15 estudiantes mayores de 12 años, y de los encargados de unidades técnico-pedagógicas (UTP) de tres establecimientos rurales municipales y particulares subvencionados, desarrollando una aproximación mediante relatos de vida cruzados contextualizados o ‘micro campos’ (Moscoso, 2014). Las características de la muestra se presentan en la Tabla I.

Tanto para el caso de las entrevistas en profundidad como para los grupos focales se trabajó con guiones independientes y categorías abiertas. Las entrevistas en profundidad para estudiantes migrantes consideraron 33 preguntas básicas, además de las que surgieron en el mismo diálogo. Las entrevistas a los jefes de UTP consideraron 20 preguntas iniciales. En am-

bos casos las preguntas se dividieron inicialmente en dos apartados: caracterización general y procesos de referencia, para posteriormente identificar las categorías emergentes. En cuanto a los grupos focales, su uso obedece a que se seleccionan ‘muestras propositivas’ de participantes en vista de las necesidades del proyecto, promoviendo la discusión grupal como un medio para generar entendimiento profundo de las experiencias y creencias de los participantes (Mella, 2000). Para el caso de la investigación que se expone, se ejecutaron dos grupos focales, con 14 y 12 participantes respectivamente. Para el primer grupo focal (con docentes), se citó a 25 profesores, considerando la normal deserción del proceso. Para el caso del segundo grupo focal (con apoderados de estudiantes), se acudió a la ayuda de la ONG Ciudadano Global, pues cuenta con la confianza de los migrantes, facilitando su compromiso con la actividad, completando el número de participantes mediante el muestreo de ‘bola de nieve’. En el uso de este procedimiento se dejó establecido que los apoderados que debieran asistir tenían que ser migran-

tes, con hijos o pupilos estudiando en Arica (Tablas II y III).

Las metodologías se implementaron de forma independiente, pero buscando resultados convergentes mediante triangulación de fuentes e instrumentos, lo que permite el rescate de información nacida de la coincidencia entre las fuentes y la selección de ‘nudos’ de interés. La obtención de datos fue simultánea con el análisis de los mismos. La reducción de los datos se realizó por separación en unidades, realizando un análisis por fragmentación de la información en singularidades (categorización), atendiendo a criterios temáticos. Posteriormente estos datos se codificaron para permitir una comprensión más profunda del objeto de estudio, con categorías preexistentes implícitas en las preguntas que guiaron la entrevista, formulando otras categorías de análisis cuando el repertorio inicial fue ineficaz. Posteriormente, se empleó el análisis de contenido, a fin de analizar las comunicaciones de manera sistemática, mediante la clasificación de la información obtenida, estableciendo relaciones y agrupando la información entre categorías.

TABLA I
CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES ENTREVISTADOS

Nivel educacional	Nacionalidad				Tipo de establecimiento	
	Perú	Bolivia	Colombia	Panamá	Municipal	Particular subvencionado
Educación básica	4			3	5	1
Educación media	3	3	4		3	6
Total					15	

TABLA II
COMPOSICIÓN DEL GRUPO FOCAL PROFESORES

Total	Nivel educacional		Tipo de establecimiento	
	Educación básica	Educación media	Municipal	Particular subvencionado
14	7	7	9	5

TABLA III
COMPOSICIÓN DEL GRUPO FOCAL APODERADOS

Total	Perú	Bolivia	Colombia	Paraguay	Nivel educacional		Tipo de establecimiento	
					Educación básica	Educación media	Municipal	Particular subvencionado
12	6	4	1	1	5	7	4	8

Resultados

Los resultados del proceso seguido son esquematizados en tablas resumen donde se identifican las diferentes categorías levantadas. En el caso de la entrevista a estudiantes migrantes, en particular, se logró agrupar tres categorías: gusto por el colegio, expectativas futuras y conductas de entrada previas, lo que se detalla en la Tabla IV.

Cabe cotejar que, de acuerdo con las estadísticas oficiales solicitadas vía Ley de transparencia, el rendimiento académico de los estudiantes extranjeros supera levemente el de los estudiantes nacionales, situación que es más evidente en la enseñanza técnico-profesional industrial de niños, donde de acuerdo a datos del Ministerio de Educación, los estudiantes migrantes superan en 5 décimas el

promedio general de los nacionales. Para el caso de la región en estudio, al procesar las cifras oficiales se puede apreciar que el rendimiento académico del estudiante migrante presenta niveles similares al de los estudiantes chilenos, incluso superándolos en las modalidades técnico-profesionales de niños, jóvenes y adultos (Tabla V).

En torno al perfil académico de los estudiantes migrantes

(Tabla VI), la mayoría de los profesores señalan que dichos estudiantes se encuentran en el promedio de rendimiento de sus estudiantes, o incluso superior a estos, en relación a los nativos: “Según mi experiencia como docente, los alumnos migrantes incluso se destacan más que los niños nacionales”. (Profesor ED17JJS, p. 2). Las razones de esta ventaja relativa, de acuerdo a los docentes,

TABLA IV
AUTO DESCRIPCIÓN ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE MIGRANTE

Auto descripción del estudiante migrante	
Gusto por el colegio e interés por las calificaciones	Es su deber. Manera de alcanzar una mejor calidad de vida y oportunidad de acceder a ayuda. Lugar de reunión con sus amigos. Expectativas de estudios en la educación superior.
Expectativas a la salida del colegio	Esperan estudiar en la educación superior. Pocos desean ingresar al mundo del trabajo. Todos desean ayudar a sus padres para aligerar sus esfuerzos y sacrificios.
Conductas de entrada favorables	Ventajas en el manejo de contenidos de matemática. Presencia de habilidades blandas y disciplina.

TABLA V
PROMEDIO DE RENDIMIENTO DE ESTUDIANTES MIGRANTES Y NACIONALES EN ARICA Y PARINACOTA (2016)

Nacionalidad	Enseñanza básica	Enseñanza Media Humanístico-Científica	Enseñanza Media TP Comercial	Enseñanza Media TP Industrial	Enseñanza Media TP Técnico	Enseñanza Media TP Agrícola
Chileno	5,88	5,66	5,45	5,32	5,29	5,27
Extranjero	5,77	5,52	5,83	5,79	5,56	5,76

TP: técnico-profesional. Elaborada en base a datos del Ministerio de Educación, Chile.

TABLA VI
REPRESENTACIÓN DEL PERFIL ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE MIGRANTE

	Profesores	Jefes de UTP	Apoderados	
Éxito académico	Rendimiento igual o mayor al de nativos.	Mejor actitud ante el estudio Aceptación social. Acceso a oportunidades. Ventaja curricular. Contexto de origen.	Mejor actitud ante el estudio. Aceptación social. Acceso a oportunidades.	Contexto educativo poco riguroso en Chile.
	Rendimiento inferior al de los nativos.	Falta de presencia familiar Situaciones individuales. Conductas de entrada asociadas a una educación tradicional. Introversión.	Introversión	Extensas jornadas de clases y trabajos extra-aula. Falta de presencia familiar.
Relaciones conductuales	Relaciones positivas.	Buena actitud. Aceptación de conductas “normales”.	Buena Actitud ante el estudio. Respeto ante el docente.	Contexto de origen más “formal” y restrictivo.
	Relaciones complejas.	Problemas individuales. Conflictos históricos. Racismo.	Contexto de origen.	Conflictos históricos. Racismo.

están en una mejor actitud hacia el estudio y la presencia de contenidos tratados anteriormente en su desarrollo escolar. Este hecho también es percibido por los padres de los estudiantes migrantes, quienes responsabilizan de esta situación a los docentes nacionales, quienes tendrían actitudes condescendientes con los estudiantes, lo que afectaría su actitud ante el estudio: “Aquí creen que a los niños no se les puede exigir porque se pueden estresar...” (Apoderado peruano 29, p. 3) En consecuencia, los padres de los estudiantes migrantes, piensan que parte importante del rendimiento destacado de sus hijos y pupilos se debe a que sus países presentan ventajas educativas: “La educación de mi país es mucho más completa. Los niños aprenden de pequeños ya que son incentivados, tanto de parte de los padres como de los profesores en la escuela”. (Apod. peruano 49, p. 4)

Los mismos padres presentan una posición crítica ante la jornada escolar completa, que no refleja en los aprendizajes adquiridos, la relación de tiempo que exige para el estudio: “...compatriotas de allá que vienen a hacer el tercero y cuarto medio acá dicen “oye aunque igual nosotros estudiamos poco, estamos más avanzados que acá”. Los niños van al colegio muchas horas y además traen mucha tarea y no tienen tiempo de nada”. (Apod. Paraguayo 39, p. 3) Los padres migrantes perciben las calificaciones de sus hijos han mejorado: “Ha mejorado, es más facilito”. (Apod. Peruano 39, p. 3) Sin embargo, señalan que la relativa falta de disciplina de parte de los establecimientos lleva a un retroceso en el desarrollo académico de sus hijos: “Mi hijo ha empeorado, ahora es mucho más flojo. Y me dice, pero papá para que estudio si no sirve y esa pelea es de ahora, no del año pasado. Allá no, la exigencia, las tareas, todo diferente...” (Apod. Peruano 29, p. 4)

Por otro lado, algunos docentes encuentran en las necesidades de aceptación social, la

explicación a la aplicación académica del estudiante migrante: “También puede ser por obtener un lugar dentro de su grupo... en el fondo, por ser reconocidos y aceptados...” (Prof. ED14RR, p. 3) En los pocos casos en que la apreciación de los profesores tiende a calificar el rendimiento de los estudiantes migrantes como inferior al de los nativos, aluden a su introversión que los lleva a no realizar consultas abiertamente y al ser herederos de una educación centrada en contenidos y no en el desarrollo de habilidades: “...el enfoque de las asignaturas sobre todo de lenguaje, es hacia las habilidades y no hacia los contenidos, por lo tanto, les dificulta el hecho de que no les dé un contenido concreto muy extenso para estudiar. Se confían, siendo que las habilidades se desarrollan durante la clase y eso se evalúa en base a un contenido”. (Prof. LBJNE, p. 2)

Los jefes de unidad técnica reconocen ciertas diferencias en el caso de los estudiantes migrantes provenientes de contextos rurales donde: “Los alumnos que vienen de Bolivia vienen con menos habilidades de aprendizaje, sobre todo porque muchos de ellos vienen de la zona rural. Pasa lo mismo con los de Perú, pero en un menor porcentaje. Casi no se dan las lagunas de escolaridad, solo uno o dos niños nada más que venían de la selva, de Ica”. (Prof. UTPDS, p. 2). En cuanto a las características académicas de los niños migrantes, las apreciaciones de los profesores, consideran dos aspectos: aspectos de carácter conductual y aspectos de rendimiento. Es así que en el primero de estos aspectos, hablan de estudiantes respetuosos, responsables y esforzados, éstos: “Se hacen querer, son responsables y por lo general se esfuerzan arto en aprender. Siempre terminan las tareas a tiempo. Para ellos, yo creo, que venir a otro país ya es por un motivo, por un objetivo mayor. Estar aquí, ellos saben que es un esfuerzo por parte de los padres. Venir a otro país a buscar trabajo aquí... porque en su país no

están bien... ellos vienen con otra disposición al colegio. Ellos aprovechan la hora de clases. En clases trabajan todo el rato. Uno no los ve ni conversando, ni distraídos, nada, están todo el rato trabajando, entonces yo creo que esas son las diferencias con algunos alumnos de aquí...” (Prof. NAC, p. 4).

Los estudiantes migrantes, en su mayoría se autodefinen como buenos estudiantes: “En el colegio me porto bien, trato de seguir las normas. Me considero tranquila, no soy de esas personas molestosas. Estoy entre los diez mejores del curso”. (Estudiante peruana 16, p. 1). Ellos mismos reconocen ventajas en el manejo de contenidos, habilidades y disciplina adquirida en un contexto educativo más exigente: “...yo llegué acá sabiendo muchas cosas que acá recién estaban pasando y yo ya manejaba, por ejemplo en matemática soy una de las mejores, por lo mismo”. (Estud. colombiana 16, p. 6).

Diferencias educativas con el país de origen

Al ser consultados en torno a su experiencia escolar, declaran que en su país de origen les iba mejor: “Me iba bien en mi colegio de Colombia. Era mucho más difícil. Dedicaba más tiempo a los estudios. Me portaba mejor allá”. (Estud. colombiano 17, p. 3). Mayoritariamente señalan su experiencia escolar en Chile como menos exigente que en su pasada experiencia escolar, además de la inexistencia de la modalidad técnico-profesional en sus sociedades de origen, personalmente: “Noto que acá hacen más cosas interactivas que allá, y que allá es más difícil que acá en el plano de los estudios. Se debe a que pues no son el mismo país, por lo tanto hay costumbres diferentes. Es un año menos allá, que solo hay humanista, no hay técnico profesional”. (Estud. colombiano 17, p. 4).

Este factor no deja de ser relevante, pues un grupo importante de estudiantes provenientes de formación científico-

humanista en su país de origen se han visto en la necesidad de matricularse en la educación técnico-profesional de Chile, lo que explicaría su mayor preparación en ciertas asignaturas. De acuerdo a lo señalado por los estudiantes migrantes, un elemento que aparece como facilitador académico, es la relación más cercana con los profesores, experimentada en Chile: “Los ramos eran similares, los profesores eran muy malos y serios allá, acá son buena onda”. (Estud. peruana 16, p. 4). Además reconocen que en su país estaban ‘adelantados’ en relación a los contenidos tratados en clases: “No es que era más difícil o menos, sino que allá estaban más avanzados en materias. Cuando llegué aquí me di cuenta que las materias eran más atrasadas”. (Estud. peruano 16, p. 4).

Por otro lado, se reitera el reconocimiento a un trato más amable en Chile, con relación a lo que experimentaban en su país de origen: “Aquí enseñan bien y en Bolivia no, porque allá los profesores nos tratan mal y aquí no”. (Estud. boliviano 15, p. 5) A pesar de todo, los estudiantes migrantes provenientes de Bolivia coinciden en señalar que se sentían mucho mejor en su anterior contexto, en el que dejaron amistades y seguridades, como señalan los siguientes testimonios: “Bueno, mi colegio allá era cerca de mi casa, y casi todos vivían por el sector. Acá todos somos de todas partes. Quizás por la edad allá éramos más alegres y no tan enojados, acá los chicos sobre todo son muy rabiosos”. (Estud. boliviana 18, p. 6). Las personas que señalan que en Arica la educación se les ha dificultado lo atribuyen a diferencias en el lenguaje, metodologías distintas, las diferencias en el sistema de calificaciones y el mayor número de estudiantes por aula: “yo lo hacía a la manera como me enseñaban en Colombia y acá la manera era muy distinta”. (Estud. colombiano 14, p. 5); “Allá éramos cursos más pequeños y casi no estudiábamos, solo en clases resolvíamos problemas. Al ser

chico el curso era algo más cercano”. (Estud. boliviano 18, p. 5).

Las diferencias entre el sistema educativo chileno y el que experimentaron los estudiantes migrantes en su país de origen, abarcan incluso factores como la disciplina y el uso de la vestimenta y uniformes: “El otro colegio era más estricto. La falda tres centímetros debajo de la rodilla, sin accesorios, pelo tomado. Si ibas con buzo te mandaban a llamar el apoderado. Tenías que estar con uñas limpias. Era un colegio de puras mujeres. Eran muy rectos. Acá en Chile hay más libertad, ... acá es más relajado todo”. (Estud. peruana 16, p. 5). En cuanto a las diferencias vinculadas directamente con la experiencia escolar de los estudiantes migrantes en su país de origen y en el de acogida, se resumen en la ausencia de aprendizajes entre los estudiantes nativos, que los migrantes ya poseen y la diferente disposición al estudio: “Me llamó la atención cuando llegué, que muchos compañeros no entendían lo que explicaban porque carecían de la base, había niños que no se sabían las tablas de multiplicar, y me sorprendió eso. En eso había diferencia, no había mucho interés...” (Estu. peruano 16, p. 7).

Discusión y Valoraciones

En el contexto de estudio, el primer indicador evidente que se hace presente al momento de evaluar el proceso de adaptación académica del estudiante migrante, se refleja en las trayectorias escolares traducido en calificaciones e informes de conducta, los que no necesariamente podrían reflejar la profundidad misma del proceso. Es así que debemos poner atención en la dinámica de aceptación o rechazo de los esquemas previos de los estudiantes migrantes, lo que redundaría en una mayor motivación hacia el estudio y mejor actitud hacia la escuela. Por el contrario, el miedo al fracaso, lleva a disminuir el rendimiento académico (Porto y Barca, 2009), peligro latente en aquellos estudiantes migrantes que

no se encuentran en condición de ventaja curricular; es decir, los que no habían conocido los contenidos de aprendizaje con antelación, en su país de origen. No obstante, aparentemente se puede percibir un fenómeno contrario al estudiado en Estados Unidos por Huguet y Navarro (2006) y en Cataluña por Siguán (1998), en torno a que los estudiantes migrantes que llegan con menos años de escolaridad en su país de origen tienen tiempo suficiente para alcanzar una relativa incorporación exitosa, en comparación con los que llegan a mayor edad a formar parte de cursos superiores.

Para el caso estudiado en Arica, los estudiantes que vienen con escolaridad avanzada se ven en mejores condiciones, al verse favorecidos de las ventajas curriculares señaladas, lo que los lleva a ser alumnos destacados en un contexto de acogida menos exigente, como el percibido en Chile. En relación con lo anterior, es posible identificar, de manera semejante a lo planteado por León del Barco *et al.* (2007), el propio auto concepto de estos estudiantes, se ve reforzado por sus buenos resultados. En general, se reproduce lo que la literatura señala en torno a que la mayoría de los estudiantes migrantes asisten a instituciones educativas en que los estándares de desempeño disminuyen la motivación de logro (Suarez-Orozco *et al.* (2008). Finalmente, es necesario subrayar, tal como señalaron Berríos y Palou (2014), que el proyecto migratorio de la familia migrante, se consolida en los descendientes, y asume la forma de un proyecto de vida en el país de acogida, lo que es evidente al explorar en torno a los planes que los estudiantes tienen al momento de terminar su educación secundaria.

Comentarios Finales

En general los estudiantes migrantes no tienen rendimientos inferiores a los nacionales, sino que además en las modalidades técnico-profesionales, presentan mayores rendimien-

tos que los nativos. Las razones de este rendimiento, de acuerdo a la explicación de los profesores, se pueden encontrar en una mejor actitud hacia el estudio y la presencia de contenidos tratados anteriormente en su escolaridad de origen. Además interpretan el mayor interés que los estudiantes migrantes ponen en los estudios, a una estrategia de posicionamiento y su necesidad de aceptación social. No obstante, existen diferencias dependiendo del origen de los estudiantes. Es un factor a considerar que, aparentemente los estudiantes que presentan mayor dificultad, provienen de un contexto rural. Por otro lado, los estudiantes migrantes en su mayoría se definen como buenos estudiantes, destacando ventajas en el manejo de contenidos y la presencia de una actitud y disciplina adquirida en un contexto educativo más exigente. Según la percepción de los migrantes (estudiantes y padres), el rendimiento destacado entre sus pares, se debe al menor nivel de exigencia de la educación chilena y consideran que sus países presentan ventajas educativas. Sin embargo, destacan la relación de convivencia experimentada entre profesores y estudiantes, pero con una crítica permanente a cierta falta de rigurosidad de parte de los profesores.

En consecuencia, se hace necesario que el proceso de adaptación académica del estudiante migrante sea percibido por la institucionalidad como un fenómeno complejo, que supera la mera formalización de su incorporación a la sociedad de acogida. Debe considerar las distintas trayectorias académicas de los estudiantes migrantes, haciéndose cargo de las diferencias curriculares. Al mismo tiempo, es necesario prestar atención a los procesos de transición de estudiantes desde centros educativos rurales a centros educativos urbanos, donde el número de estudiantes, el ambiente de situación, la relación con los docentes, entre otros elementos, genera desafíos que muchas veces los estudiantes de contextos rurales, sean chilenos

o no, no pueden superar fácilmente. No obstante, los desafíos aquí planteados obedecen a la realidad que enfrentan los estudiantes sin distinción de nacionalidad, en la mayoría de los establecimientos municipales o particulares subvencionados del país. Las dificultades de los docentes para contextualizar el aprendizaje, la rigidez curricular y metodológica, la tendencia uniformadora y el divorcio entre escuela y familia son problemáticas a superar en la educación nacional, tanto para chilenos como para migrantes.

AGRADECIMIENTOS

El presente artículo es resultado de los proyectos Fondecyt N° 1160976 y UTA 5720-17. Los autores agradecen el apoyo del Convenio Marco: Formación Inicial Docente, UTA1756.

REFERENCIAS

- Aguado T (2003) Educación intercultural en la enseñanza obligatoria: prácticas escolares; actitudes y opiniones de padres, alumnos y profesores; resultados académicos de los estudiantes de diversos grupos culturales. *Rev. Inv. Educ.* 21: 323-348.
- Barca A, Almeida L, Porto A, Peralbo M, Brenlla J (2012) Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anal. Psicol.* 28: 848-859.
- Berríos L, Palou J (2014) Educación Intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar. *Educ. Educad.* 17: 405-426.
- Bustos R (2017) *Estrategias de Adaptación Académica en Estudiantes Inmigrantes de Establecimientos de Enseñanza Básica y Media en la Ciudad de Arica*. Tesis. Universitat Autònoma de Barcelona. España. 289 pp. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl_10803_394059/rabg1del.pdf
- Bustos R, Gairín J (2017a) Expectativas académicas de estudiantes y padres migrantes: el caso de Arica en la frontera de Chile y Perú. *Dilemas Contemp. Educ. Política Valores* 4(3). 288 pp.
- Bustos R, Gairín J (2017b) Adaptación académica de estudiantes migrantes en contexto de frontera. *Calid. Educ.* 46: 193-220.
- Bustos R, Díaz A (2018) Gestión de la diversidad en escuelas chilenas de frontera. *Perf. Latinoam.* 26(51): 123-148.

- DPR (2015) *Informe Alumnos Extranjeros, Región de Arica y Parinacota*. Secretaría Departamento de Planificación y Presupuesto. Ministerial de Educación. Chile. 30 pp.
- Etxeberria F, Elozegui K (2010) Integración del alumnado inmigrante: obstáculos y propuestas. *Rev. Esp. Educ. Comp.* 16: 235-263. http://www.uned.es/reec/pdfs/16-2010/11_etxeberria.pdf
- Fernandez MP (2018) *Mapa del Estudiantado Extranjero en el Sistema Escolar Chileno (2015-2017)*. Centro de Estudios MINEDUC. Santiago, Chile. 43 pp.
- Gairín J, Iglesias E (2010) El programa curricular en contextos escolares con fuerte presencia de los alumnos de familia inmigrante. *Bordón* 62: 61-75.
- Garreta J (2011) La atención a la diversidad cultural en Cataluña: exclusión, segregación e interculturalidad. *Rev. Educ.* 355: 213-233.
- Garrido I (2015) Lucharé y lucharé y hasta que lo consiga no pararé. Una aproximación al tema del abandono escolar a través de una historia de vida. *Diálogo Andino* 47: 133-141.
- Huguet A, Navarro J (2006) Inmigración y resultados escolares: lo que dice la investigación. *Cult. Educ.* 18: 117-126.
- Jiménez Sedano L (2007) Cuando estudiamos pertenencias étnicas en educación ¿nos ayudan los modelos de análisis basados en categorías étnicas? *EMIGRA Work. Papers* 102: 1-16. www.emigra.org.es.
- Kao G, Tienda M (1995) Optimism and achievement: The educational performance of immigrant youth. *Soc. Sci. Quart.* 76: 1-19.
- León del Barco B, Felipe E, Gómez T, Gonzalo M, Latas C (2007) Socialización y autoconcepto en una muestra de alumnos inmigrantes marroquíes. *Apunt. Psicol.* 25: 53-65.
- Ley 20.370. *Ley General de Educación*. Diario Oficial de Chile. <http://www.anfitrion.cl/ley/20370.html>.
- Lube M, Garcés A (2012) Mujeres peruanas en las regiones del norte de Chile: Apuntes preliminares para la investigación. *Estud. Atacam.* 44: 5-34.
- Mella O (2000) *Grupos Focales ("Focus Groups")*. Técnica de Investigación Cualitativa. Documento de Trabajo N° 3, CIDE. Santiago, Chile. <http://upv.clavijero.edu.mx/cursos/Maestria/DiplomadoMediaSuperior/modulo3/documentos/onc.pdf>
- Mondaca C (2018) *Educación y Migración Transfronteriza en el Norte de Chile: Procesos de Inclusión y Exclusión de Estudiantes Migrantes Peruanos y Bolivianos en las Escuelas en la Región de Arica y Parinacota*. Tesis. Universidad Autónoma de Barcelona. España. 250 pp.
- Mondaca C, Gajardo Y (2015) Interculturalidad, migrantes y educación. *Diálogo Andino* 47: 3-6.
- Mondaca C, Gajardo Y, Muñoz W, Sánchez E, Robledo P (2015) Estudiantes migrantes en la región de Arica y Parinacota. Caracterización, distribución y consideraciones generales. En Guizardi M (Ed.) *Las Fronteras del Transnacionalismo. Límites y Desbordes de la Experiencia Migrante en el Centro y Norte de Chile*. Ocho Libros. Santiago, Chile. pp. 258-280.
- Mondaca C, Muñoz W, Sánchez E (2016) La inserción de estudiantes migrantes en las escuelas y liceos del norte de Chile. Estrategias y prácticas de integración sociocultural emergente. En Redinche (Coord.) *Socializar Conocimientos N° 3. América Latina en Diálogo. Oportunidades para Hoy y Mañana*. Barcelona, España. 429-447 pp. ISBN: 978-84-617-5979-8
- Mondaca C, Rojas A, Siales C, Sánchez E (2017) Inclusión, adscripción e identidad étnica en estudiantes de la Universidad de Tarapacá, frontera norte de Chile. *Diálogo Andino* 53: 139-150.
- Mondaca C, Gairín J, Muñoz W (2018a) Estudiantes migrantes peruanos en el sistema educativo de la región de Arica y Parinacota, norte de Chile. *Interciencia* 43: 28-35.
- Mondaca C, Muñoz W, Gajardo Y, Gairín J (2018b) Estrategias y prácticas de inclusión de estudiantes migrantes en las escuelas de Arica y Parinacota, frontera norte de Chile. *Estud. Atacam.* 57: 181-201. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-10432018005000101>
- Morin E (1995) *El Pensamiento Complejo*. Gedisa. Madrid, España. 167 pp.
- Moscoco M (2014) Acerca del enfoque (auto)biográfico aplicado a la investigación con niños y niñas. En Cárcamo H (Ed.) *Making of... Construcciones Etnográficas de la Educación*. 93-98 pp. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:500383-IIICongresoEtnografia-1005/Documento.pdf>
- Pàmies J (2006) Dinámicas Escolares y Comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en Periferia de Barcelona. Tesis. Universidad Autónoma de Barcelona. España. 732 pp. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5517/jpridel.pdf>
- Rockwell E (2009) *La Experiencia Etnográfica. Historia y Cultura en los Procesos Educativos*. Paidós. Buenos Aires, Argentina. 224 pp.
- Siguan M (1998) *La Escuela y los Inmigrantes*. Paidós. Barcelona, España. 157 pp.
- Suárez-Orozco M, Suárez-Orozco C, Todorova I (2008) *Learning a New Land: Immigrant Students in American Society*. Harvard University Press. Cambridge, MA, EEUU. 440 pp.
- Vicuña J, Rojas T (2015) Características sociodemográficas de la migración en Arica y Parinacota. En Vicuña J, Rojas T (Eds.) *Migración Internacional en Arica y Parinacota: Panoramas y Tendencias de una Región Fronteriza*. Universidad Alberto Hurtado. Santiago, Chile. 87-104 pp.
- Zancajo A, Franquesa M (2010) Descomposición del efecto inmigrante en el rendimiento académico en Cataluña según la zona de origen. *Inv. Econ. Educ.* 5: 101-116. <http://ideas.repec.org/h/aec/ieed05/05-05.html>
- Zapata P (2017a) The power of saying the normally "unsaid" as an act of empowering a woman's voice in the academia and the fictional parallel side behind this power in a global era. *Qualit. Inq.* 23: 352-354.
- Zapata P (2017b) Interpretive auto-ethnography as qualitative methodology to humanize social research in Latin American transboundary contexts. *Enfermería: Cuidados Humanizados* 6 (N° Esp): 59-68 (versión inglés).
- Zapata P (2017c) Latin American immigrants' children's lived experiences in rural and urban schools in northern Chile: Understanding local, national, and transnational experiences of culture crossings. *Límite* 12(39): 7-14.