

Artículo de investigación aplicada

INTERVENCIONES PSICOSOCIALES Y SUS DISPOSITIVOS DE APOYO A ESTUDIANTES MIGRANTES EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA COMUNA DE SANTIAGO, REGIÓN METROPOLITANA DE CHILE

Autoras

CARLA FIERRO
TATIANA URTUBIA PALACIOS

Cómo citar este artículo:

Fierro, C. y Urtubia, T.
(2022). Intervenciones
psicosociales y sus
dispositivos de apoyo a
estudiantes migrantes en
escuelas de Educación
Básica de la comuna
de Santiago, Región
Metropolitana de Chile.
Cuaderno de Trabajo
Social, 1(19), 93-121.
Santiago de Chile:
Ediciones UTEM.



CARLA FIERRO

Licenciada en Trabajo Social por la Universidad de los Lagos, Chile. Magíster en Psicología Social, mención Intervención Psicosocial y Evaluación de Proyectos Sociales por la Universidad Alberto Hurtado, Chile. Doctoranda en Trabajo Social por la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Académica en Escuela de Trabajo Social, Universidad Austral de Chile.
Correo electrónico: carla.fierro@uach.cl.
 <https://orcid.org/0000-0002-0403-6508>.

TATIANA URTUBIA PALACIOS

Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Tecnológica de Chile. Diplomada en Peritajes Sociales y Judiciales. Diplomada en Desarrollo, Pobreza y Territorio. Trabajadora Social en el Departamento de Educación de la Municipalidad de Santiago de Chile.
Correo electrónico: tatiana.urtubia.p@gmail.com.
 <https://orcid.org/0000-0002-1724-3493>.

Artículo recibido el 7 de enero de 2022
aceptado el 26 de agosto de 2022

Resumen

Este artículo tiene por objetivo describir y caracterizar las intervenciones psicosociales y sus dispositivos de apoyo a estudiantes migrantes en escuelas de Educación Básica de la comuna de Santiago, Región Metropolitana de Chile.

La investigación fue cualitativa, exploratoria y descriptiva a través de entrevistas semiestructuradas; estas fueron dirigidas a integrantes de los equipos psicosociales de las escuelas con altos porcentajes de matrícula de estudiantes extranjeros.

A través de este documento se evidencian los facilitadores y obstaculizadores con los cuales los equipos psicosociales en las escuelas se enfrentan diariamente, y cómo estos afectan los aprendizajes del estudiantado.

Como resultado es posible señalar que, si bien es cierto existen dispositivos para la intervención con estudiantado migrantes, estos son estructurados y en su mayoría intentan resolver aspectos administrativos, pero no ligados a su desarrollo socioemocional ni familiar, que también tributan en el proceso migratorio y educativo del estudiantado.

PALABRAS CLAVE

educación
básica, escuelas
municipales,
estudiantes
migrantes,
intervención
psicosocial

Abstract

The objective of this article is to describe and characterize the psychosocial interventions and their support devices for migrant students in elementary schools in the commune of Santiago, Metropolitan Region of Chile.

The research was qualitative, exploratory and descriptive through semi-structured interviews, which were directed to members of the psychosocial teams of schools with a high percentage of foreign students' enrollment.

This document shows the facilitators and obstacles that the psychosocial teams in the schools face on a daily basis, and how these affect the students' learning.

As a result, it is possible to point out that although there are devices for intervention with migrant students, these are structured and mostly try to solve administrative aspects, but not linked to their socioemotional and family development, which also contribute to the migration and educational process of the students.

KEYS WORDS

Basic education,
municipal schools,
migrant students,
psychosocial
intervention

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años ha existido un alto movimiento de la migración interna a nivel regional y, en este escenario, Chile se ha convertido en un país de destino para las personas que deciden migrar, lo cual ha llevado a conformar un panorama dinámico y cambiante en su sociedad.

El fenómeno migratorio ha tomado relevancia a raíz del aumento en sus flujos. En este sentido, datos del Departamento de Extranjería y Migración y el Instituto Nacional de Estadísticas (2020) refieren que la migración en Chile ascendió, al 31 de diciembre de 2019, a un total de 1.492.522 personas extranjeras en el país, lo cual corresponde a un aumento relativo de 19,4 % respecto de 2018.

De esta forma, del total de extranjeros que residen en Chile se menciona el crecimiento del colectivo venezolano en el país, el cual se eleva a un 57,6% en comparación con 2018, con 455.494 venezolanos, que equivale al 30,5% del total de inmigrantes en el país, siendo la mayor población extranjera. Además se destaca que la segunda comunidad con mayor población, y que ha sido histórica en el país, son las personas de nacionalidad peruana, con 235.165. Asimismo, los y las migrantes haitianos y haitianas se encuentran en el tercer lugar, con un total de 185.865 personas (Departamento de Extranjería y Migración y el Instituto Nacional de Estadísticas, 2020).

La Región Metropolitana de Chile es donde más personas migrantes residen, concentrando el 59,4% del total nacional. Y en la comuna de Santiago, según el Departamento de Extranjería y Migración y el Instituto Nacional de Estadísticas (2020), habitan 220.881 personas, convirtiéndose en la comuna con mayor presencia de migrantes en el país. Estos datos son relevantes ya que refuerzan a Santiago como un polo demográfico en la región y en el país, donde la atracción de migrantes de diversas nacionalidades marca el territorio y configura nuevas dinámicas relacionales con la población nacional y el contexto en el que se desenvuelven.

Esta creciente diversidad cultural ha influido en diversos espacios de la sociedad chilena, entre ellos el campo educativo. En los últimos años se ha producido un aumento significativo de la matrícula de estudiantes migrantes en el sistema escolar chileno. Por ejemplo en 2019, según datos del Departamento de Educación Municipal de Santiago (2020), el total de estudiantes migrantes en establecimientos públicos de la comuna, específicamente en escuelas básicas, fue de 43%, lo cual muestra que los hijos e hijas de migrantes se han incorporado de manera creciente en las escuelas y aulas del sistema educativo comunal. Esto ha generado espacios multiculturales pero, a la vez,

presenta importantes retos en su amplitud. La realidad del estudiantado migrante en la comuna de Santiago se ve reflejada en la siguiente Tabla.

Tabla 1. Total de matrículas comparadas entre estudiantes extranjeros y nacionales en escuelas y liceos a nivel comunal, año 2019

N.º y tipo de establecimiento municipal	% de estudiantes extranjeros	% de estudiantes chilenos	% matrícula estudiantes extranjeros	% matrícula estudiantes chilenos
19 liceos	15,7%	84,3%	16%	84%
25 escuelas	41,8%	58,2%	43%	57%

Fuente: elaboración propia a partir de datos recolectados del Departamento Psicosocial del DEM Santiago.

Esto ha sido un desafío para el sistema educacional en su conjunto en todo sentido, ya que la presencia de estudiantes migrantes en el aula es una oportunidad para generar ambientes educativos diversos pero, a la vez, tensiona de alguna manera aspectos del sistema educacional en sus diferentes niveles, ya que no está preparado para afrontar la diversidad cultural en el estudiantado, donde en algunos casos la barrera lingüística se impone en el aula, o elementos de carácter burocrático-legal y cultural determinan en muchos casos prejuicios raciales y de clase. Este último elemento es relevante, considerando que para Bourdieu (1977) el sistema educativo pone en práctica una singular acción pedagógica, la cual está bastante interrelacionada con la acción de la clase dominante, y su cultura provee de cierta información que es capaz de ser apprehendida solo por aquellos sujetos que poseen el sistema de predisposiciones, que es condición para el éxito en la transmisión e inculcación de la cultura. Por ende, todos estos elementos van conformando barreras en diferentes niveles de las trayectorias de integración socioeducativa del estudiantado migrante.

Todas estas barreras no solo apuntan a aspectos normativos, tales como la información inconsistente sobre cómo se debe proceder con cada estudiante y su familia, o la falta de formación e información en personas claves del sistema, quienes deberían apoyar los procesos. Además existe una burocratización que lentifica todo, en la cual los plazos no son declarados

o no se cumplen cuando se declaran, faltando articulaciones y protocolos comunes intra e interinstituciones involucradas en la cadena de trámites o el acompañamiento, tales como la convalidación de estudios y /o problemas con el identificador provisorio escolar (IPE). Además todos estos elementos tributan a la no integración social de los y las estudiantes en el sistema educativo chileno.

Este conjunto de barreras se ha vuelto, paradójicamente, una traba para la participación de muchos estudiantes migrantes en el sistema educacional, provocando un panorama complejo para las escuelas y los equipos de intervención que realizan el acompañamiento al estudiantado. A esto se debe sumar el marco jurídico migratorio actual, que rige en Chile a raíz de la nueva Ley de Migraciones, aprobada en abril de 2021, la cual posee falencias en la integración social de los y las migrantes al país en el cual el ámbito de educación pareciese olvidado, ya que solo consagra normas administrativas de acceso ya existentes a las enseñanzas Preescolar, Básica y Media a los extranjeros menores de edad establecidos en Chile sin proponer ni garantizar elementos fundamentales, como la permanencia y la participación plena de los y las mismos estudiantes migrantes en el sistema educacional (Ley 21.325, de 2021).

De esta forma, la respuesta del Estado frente a este panorama vivido por el estudiantado migrante y las comunidades escolares solo está enfocada en intervenciones normalizadoras y funcionarias, donde la intersección migración, educación e integración no es parte de un proceso de comprensión y reflexión desde una óptica de la frontera. Así podemos identificar, por ejemplo, el programa de atención a migrantes Chile te recibe, plan piloto ejecutado por el Gobierno de Chile en 2017 que en el área de educación se centraba en la regularización de niños y adolescentes migrantes al país desde una mirada administrativa, el cual se sigue replicando hasta el día de hoy en algunas escuelas de la comuna y a nivel nacional.

Lo anterior no es menor si consideramos que cuando se habla de integración en el área educacional, se entiende que se otorga plena valoración al derecho a la educación de las personas, pero también se asume que esa educación debe ser transformadora y debe estar en concordancia con la libertad y participación consciente del mismo sujeto que se está educando. En este caso la violencia simbólica se explicaría como “esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas «expectativas colectivas», en unas creencias socialmente inculcadas” (Fernández, 2005, p. 9). Por ende, transforma las relaciones de dominación y de sumisión en relaciones afectivas. Así el estudiantado migrante tiene una participación y complicidad activa en su proceso de integración educacional, aceptando y asimilando la cultura social y educacional que se le

impone a través de intervenciones normalizadoras y funcionarias, ya que para ellos es el reconocimiento de la sociedad de acogida, por ende, se genera una aceptación y agradecimiento implícito. Este reconocimiento sería el capital simbólico que se forjaría por parte del estudiantado migrante y que es susceptible de ser transformado en capital económico en beneficio de quienes ejercen esa eufemización; es decir, del sistema y de los actores involucrados en el campo educacional.

A pesar de lo anterior, se observa que hay establecimientos educacionales que han transformado sus prácticas de intervención psicosocial con estudiantes migrantes incorporando dispositivos de apoyo propios, lo cual va más allá de la ejecución del trabajo administrativo. Esto es relevante, ya que finalmente *lo normalizador* es visto como dispositivos relacionales por parte del Estado que involucran aspectos simbólicos o discursivos, institucionales y subjetivos, lo cual conlleva imaginarios colectivos que podrían llevar a la no integración del estudiantado migrante.

Foucault define el dispositivo como “un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho” (Foucault, 1983, p. 184).

Este escenario en transformación establece un reto continuo para los establecimientos educativos gubernamentales y no gubernamentales, ya que genera acciones en las intervenciones sociales que provocan una respuesta oportuna a las demandas y deberes del estudiantado migrante.

De esta manera consideramos que, en un contexto de amplia diversidad cultural el cual va en aumento, se hace necesario contar con instrumentos que permitan la integración adecuada de los estudiantes migrantes al sistema educacional, y para ello es necesario saber cómo los establecimientos educativos y sus equipos de intervención se están reaccionando frente a este proceso.

A partir del análisis de datos empíricos realizados en este estudio, este artículo busca realizar una contribución al respecto. Su objetivo es describir y caracterizar las intervenciones psicosociales y sus dispositivos de apoyo a estudiantes migrantes en escuelas de Educación Básica de la comuna de Santiago, Región Metropolitana de Chile. Nuestro supuesto es que, a raíz de que la política pública educativa no cuenta con herramientas ni mecanismos institucionales de integración óptimos, que permitan una adecuada inserción del estudiantado migrante en las escuelas, diversos actores/actrices de la comunidad educativa, entre ellos los equipos que acompañan psico y socioeducativamente a los estudiantes, han debido diseñar y ejecutar inter-

venciones psicosociales nacientes que se adapten al contexto y la realidad locales, generando instrumentos adecuados de integración social y educativa.

1. METODOLOGÍA

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, exploratorio y descriptivo, ya que permitió conocer la realidad de cada actor en su contexto, además de las redes de las cuales son parte.

En términos generales el acceso a la información se llevó a cabo mediante el trabajo de campo, el cual se adaptó al contexto sociosanitario creado por la pandemia de covid-19, con entrevistas semiestructuradas focalizadas, las cuales fueron aplicadas de manera diferenciada a cada uno de los y las informantes seleccionados y seleccionadas vía videollamada. Estas fueron dirigidas a profesionales del área psico-socioeducativa que realizan intervención en seis escuelas municipales de la comuna de Santiago con alta presencia de estudiantes migrantes.

1. 1. Participantes de la investigación

Mediante un muestreo teórico se seleccionó a 9 participantes, 7 mujeres y 2 hombres, de diversas escuelas municipales de la comuna de Santiago. De ellos, cuatro fueron trabajadores/as sociales; dos, psicólogas; y tres, profesoras. Todos interventores sociales en programas psico-socioeducativos de escuelas básicas.

La inclusión de los y las participantes estuvo definida por la emergencia de hipótesis derivadas de la producción de información y la evolución de los ejes temáticos, conforme progresaba la investigación. Los criterios iniciales de inclusión fueron: profesionales hombres y mujeres del área psico-socioeducativa que realizan intervención en seis escuelas municipales de la comuna de Santiago con alta presencia de estudiantes migrantes y que mantienen contratos vigentes con la Municipalidad de la comuna; que ejecuten programas psicosociales con estudiantes migrantes al interior de los establecimientos educacionales; y que realicen funciones al menos con dos años de antigüedad en la escuela.

1. 2. Procedimiento general

El enlace con los participantes se realizó a través de contactos profesionales de las investigadoras y luego con un muestreo por *bola de nieve*. Se solicitó la participación voluntaria de profesionales que cumplieran con los criterios de inclusión, pidiéndoles que firmaran un consentimiento informado en el que se señalaba el objetivo de la investigación, se aseguraba la confidencialidad de los antecedentes personales y se les informaba que se le entregaría una copia del documento. Cabe señalar que todos los y las participantes aceptaron lo propuesto en dicho consentimiento, participando en el proceso completo de la entrevista la cual se realizó vía videollamada debido al contexto sanitario por covid-19 y aceptando la grabación de esta. De la misma manera las entrevistas se transcribieron usando códigos por cada uno de los y las entrevistados y entrevistadas, por ejemplo: Entrevista 1 (E1), Párrafo 3 (3). Con el fin de garantizar la rigurosidad metodológica, se utilizaron como criterios de validación (Valles, 2003): la triangulación por experta en migración comunal e intervención educativa municipal y la exhaustividad.

1. 3. Procedimientos de producción y análisis de información

Se implementaron 9 entrevistas individuales a profesionales, de las cuales 2 fueron a la dupla psicosocial de una escuela en conjunto. La duración aproximada fue de 50 minutos cada una, hasta lograr el punto de densidad y saturación en cada una de ellas.

El análisis de información se realizó utilizando herramientas propuestas por la Teoría Fundamentada (Glasser y Strauss, 1967), la cual permite tanto la descripción como la comprensión del fenómeno estudiado.

Los datos fueron codificados, analizados y recodificados, buscando descripciones, conexiones, relaciones y similitudes para llegar a la propuesta de diagramas descriptivos, axiales y selectivos (Glasser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 2002).

En la última etapa se construyó una aproximación a un modelo comprensivo/explicativo sobre los dispositivos de apoyo para la intervención social con estudiantes migrantes en escuelas de Educación Básica de la comuna de Santiago, Región Metropolitana de Chile.

2. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Los resultados relacionales que aquí se presentan explican:

- a. Representaciones sociales de equipos interventores sobre los procesos de integración del estudiantado migrante.
- b. Experiencias profesionales de intervención psicosocial en escuelas.
- c. Ejecución de intervenciones sociales con el apoyo de dispositivos para el estudiantado migrante.

Estos se enmarcan en el contexto en el que se desenvuelve cada fenómeno, las condiciones causales e intervinientes que influyen en los procesos y las estrategias de acción/interacción y sus consecuencias. Todos estos fenómenos permiten comprender lo central del estudio: ¿cómo las intervenciones y dispositivos psicosociales influyen en el estudiantado migrante?

Representaciones sociales de equipos interventores sobre los procesos de integración del estudiantado migrante

Como contexto general centrado en la parte superior del diagrama se observa que la diversidad migrante en la escuela es extensa, debido a la presencia de estudiantes extranjeros que son parte de las comunidades escolares de los establecimientos municipales de Enseñanza Básica de la comuna de Santiago, los cuales destacan por ser en su mayoría estudiantes venezolanos, colombianos y peruanos. Este hecho ha permitido que los equipos de intervención psicosocial presentes en las escuelas tengan ciertas representaciones sociales sobre los procesos de integración del estudiantado migrante, marcados por una visión parcial acerca del fenómeno, lo cual tiene como condiciones causales observadas –en la parte central, al lado derecho del diagrama– el desconocimiento de la realidad migrante reflejado en la discriminación racial hacia estudiantes afrodescendientes y a la diferencia arbitraria que se realiza en el tratamiento del estudiantado haitiano frente al resto de estudiantes no hispanohablantes.

Lo anterior demuestra además como causa una falta de consideración en el enfoque de derechos humanos y de comprensión de la interculturalidad en el espacio educativo por parte de los equipos interventores.

De esta forma, como estrategias de interacción –situadas en inferior izquierda de la figura– algunos establecimientos destacan la importancia de contar con profesionales idóneos en la temática en los espacios educativos donde se considera la diversidad cultural y de las niñeces migrantes integradas

en las escuelas municipales de la comuna, además de disponer de equipos interdisciplinarios que permitan un trabajo mancomunado.

Este fenómeno conlleva una serie de consecuencias para el estudiantado migrante y para los equipos que intervienen con este grupo social. De esta forma se genera cierto tipo de asimilación forzada y rápida de la cultura y educación nacional por parte del estudiantado y sus familias, lo cual se refleja en acciones como la manera de escribir, pero también en conductas alimentarias, debiendo consumir e ingerir alimentos en las escuelas que no eran parte de su cultura.

[...] los colombianos, ellos escriben con letra imprenta y acá empezamos con la ligada desde primero básico. Entonces ahí hay un plan especial, durante un tiempo verdad, llevarlo a la ligada con la imprenta, no solo al estudiante, sino que a la familia [...] Entonces ahí hay un trabajo especializado con las familias desde la Unidad Técnico Pedagógica” (E5 - P18).

En cuanto a la integración fragmentada del estudiantado migrante en las escuelas – reflejada en la parte inferior derecha de la imagen–, se ve al niño o a la niña como a un estudiante más; es decir, no se consideran las particularidades y características propias de aquellos, lo que invisibiliza su presencia en los establecimientos educacionales, a pesar de que la intención de los equipos interventores sea la contraria; es decir, equipararlos al estudiante nacional.

También se observan barreras personales, familiares y sociales entre el estudiantado migrante que afectan su integración a las escuelas pero que son consideradas de manera focalizada por los equipos. Factores administrativos, como la solicitud del identificador provisorio escolar y el estado de la situación migratoria, son tratados de manera indirecta, muchas veces derivando casos a externos por falta de conocimiento y de tiempo o bien interviniendo directamente a través de programas sectoriales, como Chile te recibe.

Además se presentan factores psicosociales, como el *duelo migratorio*, que aparecen sin ser previstos. La narrativa del choque cultural comienza a prevalecer entre los profesionales, dando respuesta al encuentro entre culturas y a la jerarquía que esto implica entre un estudiante nacional y otro extranjero.

[...] tocó el país de Venezuela. El acto salió precioso. Eso despertó y generó un recuerdo y desarraigo en el territorio de ellos y nos costó poder hacer frente a la situación, ya que fueron muchos niños que estaban desbordados, lloraban –¡llanto, llanto!–, a algunos les dio crisis de pánico incluso.

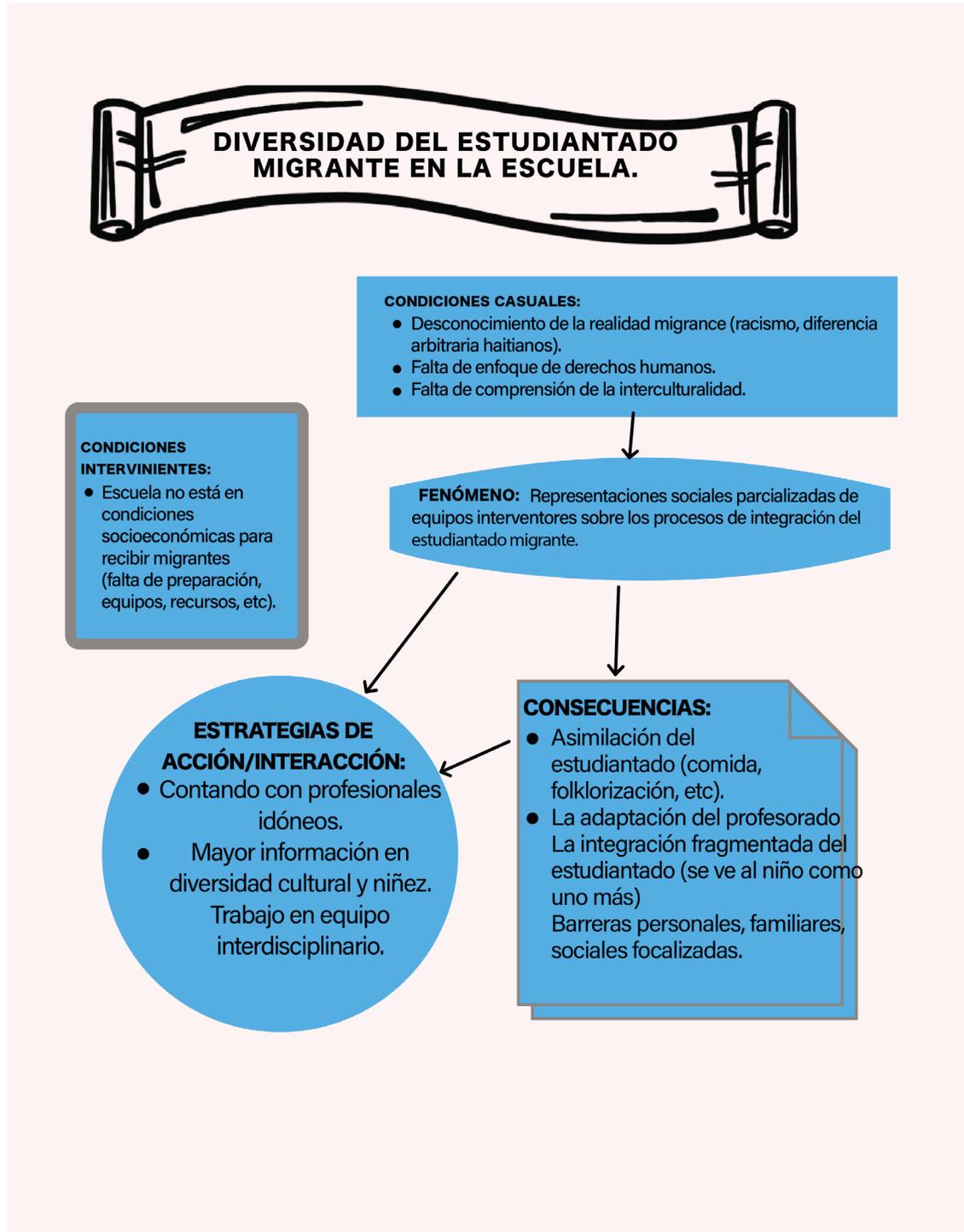
Ahí yo me paré para decir: estas cosas pasan porque no se tratan desde la parte del duelo migratorio (E3 - P28).

En relación con la adaptación del profesorado, siendo incorporados en algunos establecimientos educacionales como parte de los equipos interventores, se observa que hay un esfuerzo por considerar la diversidad migrante; sin embargo, la falta de conocimiento psicosocial es significativa. Los profesores insertos en el aula incorporan estrategias educativas en diversas asignaturas, como matemáticas, historia e incluso educación física. Eso demuestra mayor flexibilidad frente a aquella visión parcializada que tienen los equipos interventores sobre de la integración del estudiantado migrante.

Asimismo, el fenómeno se encuentra inmerso en condiciones intervinientes que afectan al proceso –se observan en el exterior izquierdo del diagrama–, tales como que las escuelas tienen una condición socioeconómica baja, en su mayoría, y eso perjudica al recibimiento de estudiantes migrantes y sus familias, ya que no se pueden destinar recursos, por ejemplo, para una mejor preparación y capacitación de profesionales en la materia o incluso para la entrega de recursos físicos, como material tecnológico que permita una mejor integración.

Los equipos interventores tienen representaciones sociales parcializadas sobre los procesos de integración del estudiantado migrante. La falta de preparación y conocimiento sobre la diversidad cultural se relevan frente la realidad actual que viven los establecimientos educacionales, invisibilizando ciertas problemáticas psicosociales que afectan a los y las estudiantes. A continuación se presenta Figura 1, que integra y relaciona lo anteriormente señalado.

Figura 1. Diversidad del estudiantado migrante en la escuela



Elaboración propia.

EXPERIENCIAS PROFESIONALES DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN ESCUELAS

El contexto en el que se desarrolla el fenómeno hace referencia a establecimientos educacionales vulnerables, lo cual se ubica en la parte superior del diagrama, que a su vez conforman las experiencias de intervención psicosocial en las escuelas como fenómeno que tiene diversas causas internas o externas. Esto se puede observar en la parte central del diagrama, determinando como causas internas las condiciones personales y profesionales de quienes ejecutan las intervenciones, tales como la cantidad de años que llevan ejerciendo en las escuelas y el tipo de formación profesional, que no siempre está ligado con el trabajo social y/o psicología.

Como las condiciones externas se observa la influencia de la escuela como institución pública y de los gobiernos local y central en el mandato que establecen para realizar ciertas intervenciones psicosociales con el estudiantado migrante, marcando una dirección vinculada con la diversidad cultural. También se observan factores, como la falta de capacitación y conocimiento sobre la temática migrante, que repercuten en el accionar.

[...] todas las escuelas tenemos que hacer un acto anual que tiene que ver con la interculturalidad, porque así se le llama. No lo cuento mucho porque esto no es un logro necesariamente de la escuela, sino que es una cuestión que viene impuesta desde la dirección de educación (E3 - P28).

De esta forma las estrategias de acción generadas por este fenómeno son parcializadas; es decir, se abordan en algunos casos solo para apoderados/as y en su mayoría para estudiantes. En ambos casos la labor consiste en generar acompañamiento a nivel emocional, socioeconómico y educacional. Estas estrategias se aplican a través de modelos de intervención social. Actualmente se identificado en las escuelas el modelo psicosocial, el modelo promocional y el modelo asistencial.

Nosotras, como dupla, acompañamos a las familias de acuerdo con la problemática que efectivamente detectemos o nos deriven –según corresponda–. A partir de eso hacemos cambios de intervenciones, trabajamos con un enfoque psicosocial. La asistente social y yo somos bastante sistemáticas en estos apoyos (E7 - P12).

A pesar de lo anterior se generan ciertas limitantes, observadas en la parte inferior del diagrama, ya que las intervenciones, al ser parcializadas, tendrán como consecuencia la desintegración de la comunidad educativa.

Asimismo en el exterior del diagrama, al lado izquierdo, se observan las condiciones intervinientes relacionadas con las propias condiciones laborales de los y las profesionales, destacando un exceso de funciones y horarios limitados de trabajo, donde muchas veces deben desarrollar labores en días y horarios fuera de sus jornadas laborales.

De la misma forma se generan expectativas por parte de la comunidad educativa hacia la dupla psicosocial, exigiendo que sean profesionales activos con el estudiantado migrante, solicitando resolver problemas, los cuales muchas veces no dependen ni de la dupla ni del mismo establecimiento escolar.

Y finalmente se destaca el rol del Estado y las políticas públicas de educación destinadas a migrantes, reflejadas en un desfase en este ámbito, sin un reconocimiento mayor de la diversidad cultural en los establecimientos educacionales.

Figura 2. Experiencias profesionales de intervención psicosocial en escuelas



EJECUCIÓN DE INTERVENCIONES PSICOSOCIALES CON EL APOYO DE DISPOSITIVOS PARA EL ESTUDIANTADO MIGRANTE

El fenómeno centro del diagrama de ejecución de intervenciones psicosociales con el apoyo de dispositivos para el estudiantado migrante, se encuentra inserto en un contexto general de bajos recursos económicos de las escuelas para la realización de intervenciones psicosociales, en el cual las condiciones causales están relacionadas en parte con la experticia de los trabajadores sociales en intervenciones psicosociales con el medio social, donde las competencias y orientación hacia los problemas reconocidos por el estudiantado migrante son factores relevantes al momento de actuar. Además se considera importante contar con dispositivos de apoyo para mayor vinculación de los estudiantes y sus familias, ya que estos permitirían un acercamiento de este grupo con los establecimientos educacionales, determinando una mejor acogida.

Debido a lo anterior las estrategias de acción mencionadas en el inferior derecho de la Figura 3, que utilizan los equipos interventores se vinculan en primer lugar con la autogestión, donde se realizan prácticas psicosociales pensadas de manera libertaria; es decir, desde los mismos profesionales de los establecimientos educacionales, producto del poco liderazgo y guía del Gobierno en la materia y se deben hacer cargo de confeccionar y ejecutar prácticas que vayan en beneficio del estudiantado migrante, destacando instrumentos como protocolos de acogida para migrantes, jornadas informativas, tutorías con estudiantes y diagnósticos psicosociales.

Asimismo, se aplican dispositivos que provienen del Estado y que complementan las intervenciones autogestionadas, tales como el programa Chile te recibe, catastro de migrantes, realización de fiestas latinoamericanas y la incorporación de facilitadores lingüísticos para estudiantes haitianos y haitianas.

En cuanto a las redes de apoyo, los equipos interventores destacan las redes públicas ministeriales y municipales donde en esta última se releva solo el apoyo por parte del programa migrante del Departamento de Educación Municipal de la comuna. Sin embargo, en relación con el apoyo ministerial, se menciona un muy bajo soporte por parte del Estado. Por esta razón los profesionales terminan optando por contar con apoyos provenientes de otros ámbitos sociales.

[...] ha sido súper, súper complejo, y en ocasiones bastante frustrante para mí, sobre todo como trabajadora social, pues tengo que activar redes de apoyo que en ocasiones no funcionan y tenemos que desarrollar redes

internas o encontrar otras redes que no provienen de la red municipal (E7 - P31).

Del mismo modo se menciona a las redes de apoyo a privadas, como la cooperación de Organizaciones No Gubernamentales y la prestación de servicios voluntarios de universidades de la región; y de redes profesionales y personales, como la creación de grupos de WhatsApp entre profesionales psicosociales de la comuna que trabajan con la temática a nivel educacional.

Otra estrategia de acción por parte de los y las profesionales está vinculada con la realización de evaluaciones en las intervenciones ejecutadas con estudiantes migrantes, en la cual se identifican elementos en el diseño, proceso y resultado; sin embargo, no se consideran otros actores, como las mismas familias o bien el contexto en el que se desarrollan.

Todos estos hechos generan una serie de consecuencias ubicadas en la parte inferior derecho de la Figura 3, tales como permitir regularizar la situación migratoria del estudiantado migrante a través del programa Chile te recibe; esto derivaría en el acceso a beneficios sociales entregados por parte del Estado, lo que aportaría al bienestar socioeconómico del estudiante y su familia.

[...] al no tener rut chileno no pueden acceder al registro social de hogares, por ejemplo, y ahí está el programa Chile te recibe, que ayuda a los estudiantes a sacar visas temporarias (E5 - P20).

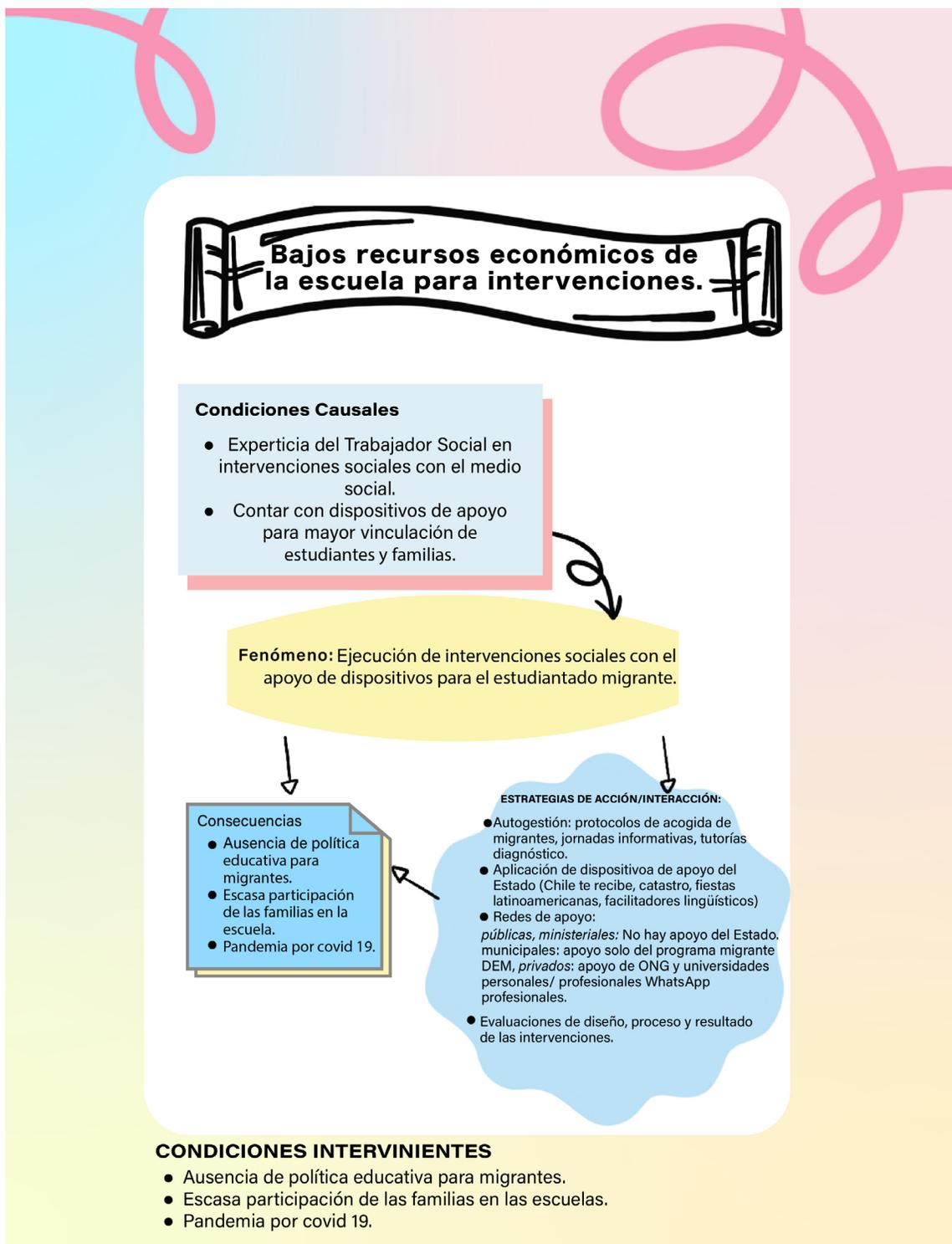
Por otra parte, hay un mayor acercamiento entre los y las profesionales psicosociales, quienes realizan un trabajo en equipo, donde se consideran diferentes visiones acerca de la realidad migrante en las escuelas, lo que ha permitido tener una vinculación de los establecimientos escolares con su medio.

Finalmente, otra de las consecuencias ha sido permitir que las escuelas sean vistas como una red de apoyo por parte del estudiantado a nivel emocional, cognitivo y educacional.

En relación con las condiciones intervinientes, se observan en la parte inferior de la Figura 3, las cuales están relacionadas actualmente con la ausencia de una política educativa para migrantes por parte del Gobierno, lo cual se ha visibilizado como consecuencia de la crisis sanitaria que ha vivido el país durante este último tiempo, a raíz de la pandemia por covid-19. A estos dos factores se suma la escasa participación de las familias en las escuelas, lo cual se debe mayormente a extensas jornadas laborales, lo que les impide participar activamente de la dinámica escolar chilena.

De esta forma las intervenciones sociales ejecutadas por los equipos interventores con apoyo de dispositivos se ven influidas por apoyos externos e internos a los establecimientos educacionales, donde la gestión social es fundamental para que estas sean llevadas con éxito.

Figura 3. Ejecución de intervenciones psicosociales con el apoyo de dispositivos para el estudiantado migrante



Elaboración propia.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

En el presente artículo se quiso describir y caracterizar las intervenciones psicosociales y sus dispositivos de apoyo a estudiantes migrantes en escuelas de Educación Básica de la comuna de Santiago, Región Metropolitana de Chile.

A partir de los resultados se abre una serie interrogantes y debates acerca de la realidad de las intervenciones psicosociales realizadas por profesionales en escuelas municipales de la comuna, que deben ser consideradas y priorizadas no solo por entidades públicas, como Municipalidades y ministerios de Gobierno, sino que también a nivel disciplinar desde la academia, especialmente desde el Trabajo Social, toda vez que las intervenciones son ejecutadas principalmente por estos y estas profesionales.

En la Figura 4 del modelo comprensivo general se observa que el fenómeno son las intervenciones psicosociales y los dispositivos no institucionalizados de apoyo a estudiantes migrantes, entendiendo la institucionalización como un mandato desde los gobiernos locales y central, lo cual se ve influido por una serie de elementos del contexto en el que se enmarcan las intervenciones, tales como la entrega de dispositivos estructurados por parte del Gobierno a las escuelas municipales, pero que no necesariamente se ajustan a las necesidades del estudiantado migrante, tales como el programa Chile te recibe, que se encarga de regularizar la situación migratoria del estudiantado; el catastro de estudiantes migrantes, cuyo objetivo es recopilar datos estadísticos del estudiantado, las fiestas latinoamericanas que exponen los bailes y comidas típicas de diversos países en la escuela; los facilitadores lingüísticos para estudiantes haitianos y haitianas, los cuales traducen e interpretan la información. Todos en su mayoría provienen del municipio y del Ministerio de Educación, y están enfocados mayoritariamente a abordar las problemáticas a nivel administrativo y de gestión de las niñas migrantes; sin embargo, no se considera ni al resto de la comunidad ni a la integralidad de las familias como núcleos donde surgen otros tipos de necesidades ligadas con lo socioemocional. Así el desarrollo de competencias en este ámbito es relevante, ya que el desenvolvimiento de este tipo de habilidades en el estudiantado permite “reconocer y manejar emociones, desarrollar el cuidado y la preocupación por otros, tomar decisiones responsables, establecer relaciones positivas y enfrentar situaciones desafiantes de manera efectiva” (Fundación Cap, 2020, p. 2).

De esta manera, apoyar e intervenir en las problemáticas del estudiantado y sus familias exige considerar y afrontar factores a nivel holístico, donde la gestión administrativa debe ser un complemento del trabajo psicosocial en el desarrollo de competencias socioemocionales. Validar y reconocer las

fortalezas, los recursos y las debilidades de las personas que migran permitiría abordar los procesos migratorios desde una visión comprensiva e intercultural de su realidad, así “la intervención psicosocial debe proporcionar un marco de trabajo en el que se respete la dignidad, cultura y capacidad de la persona, teniendo en cuenta la interacción entre los factores personales y ambientales” (Martínez y Martínez, 2018, p. 99).

Lo anterior es fundamental si consideramos la gran diversidad migrante en la comuna de Santiago, lo cual se ve reflejado en los datos entregados por el Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal, que tributa en el alto porcentaje en la matrícula de estudiantes migrantes en las escuelas básicas municipales, instituciones que destacan además por su grado de vulnerabilidad socioeconómica. Así “[...] la llegada de estudiantes migrantes a la red pública ha permitido invertir la tendencia de pérdida de matrícula de casi dos décadas” (Castillo; Santa Cruz y Vega, 2018, p. 26). Esta situación se suma al exceso de carga laboral por parte de los y las profesionales que ejecutan las intervenciones y dispositivos, además de la falta de equipamiento en cada una de las instituciones, tales como la falta de acceso a internet o bien la infraestructura no es adecuada para la atención de estudiantes y sus apoderados y apoderadas. Por lo cual no considerar a cabalidad las necesidades de este estudiantado es invisibilizar la realidad social y escolar de la comuna, pero además es ocultar los obstáculos a los cuales se ven enfrentados no solo los y las estudiantes migrantes, sino que también los profesionales al momento de intervenir.

Los pocos lineamientos del Gobierno acerca de intervenciones psicosociales con estudiantes migrantes que no solo aborden lo administrativo, provoca la generación de nuevos instrumentos no institucionalizados por parte de los equipos interventores de las escuelas. De esta manera, las directrices del Gobierno hacia los establecimientos escolares contienen un direccionamiento y una mirada hacia la integración social del estudiantado migrante de manera fragmentada, reflejando barreras a nivel administrativo, estructural, social, familiar, personal y económico, lo cual se ve influenciado, además, por representaciones sociales de ciertos profesionales interventores en torno a esta situación, lo que provoca en muchas ocasiones discriminación racial y arbitraria hacia los y las estudiantes.

En este sentido la construcción social del estudiantado migrante se inserta en establecimientos escolares que son espacios de poder donde confluyen creencias, expectativas, trayectorias de los profesionales que trabajan en el campo educativo y que generan discursos basados en ello, en los cuales muchas veces, y tal como hace referencia Foucault (2009), estos discursos están con frecuencia en conflicto y en un juego de lucha poderes, dando una solución a los problemas que nazcan o bien los refuerzan. Por lo tanto, las

representaciones sociales que tengan los profesionales hacia el estudiantado migrante van a estar ligadas con su historia de vida y sus creencias, conformando una *otredad* implícita frente al estudiante nacional. En este sentido ha sido determinante la mirada de la otredad, entendida como la construcción racializada del sujeto colonial como otro, alejado y plural. Ver al otro y a la otra como “un objeto amenazador del que mejor protegerse, deshacerse o al que simplemente habría que destruir para asegurar su dominación total” (Mbembe, 2016, p. 37). Esta imagen del otro es vista por algunos y algunas profesionales como algo diferente que dificulta el actuar, producto de un discurso colonizador y que sucede por resistencias construidas más bien ligadas con el racismo estructural lo que, sin duda, influye en la construcción de representaciones sociales sobre lo que es ser migrante y estudiante en Chile. Es necesario distinguir que la racialización del migrante forma un proceso que involucra una variedad de prácticas y mecanismos habituales e institucionales destinados a reproducir las categorías raciales que han sido socialmente construidas.

Asimismo los apoyos parcializados del Gobierno local hacia las escuelas componen este proceso centrándose solo en la ayuda del programa migrantes del Departamento de Educación Municipal, centrando principalmente en la gestión administrativa, provocando la búsqueda de nuevas redes por parte de los y las profesionales para la ejecución de la intervención, debido a que la oferta del Municipio no alcanza para cubrir las necesidades del estudiantado, reflejando además una escasa coordinación entre las entidades municipales y las escuelas que están bajo su gestión, en la cual no hay un trabajo intersectorial que considere las problemáticas a nivel global.

Actualmente el Ministerio de Educación de Chile posee una Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022, donde se mencionan las normativas institucionales de la escolarización con las que cuentan los estudiantes migrantes; sin embargo su espectro es limitado, ya que solo aborda la regularización administrativa de las niñas migrantes que tienen matrícula vigente en las escuelas públicas.

Por lo tanto todos estos elementos generan estrategias por parte de la mayoría de los profesionales, los cuales se observan en el lado inferior derecho del modelo comprensivo, diseñando, planificando y ejecutando intervenciones psicosociales y dispositivos autogestionados que nacen de la experticia de los equipos, tales como protocolos de acogida, lo cual permite tener lineamientos básicos de recepción de estudiantes migrantes en la escuela; jornadas informativas que permitan explicar el sistema educacional chileno y el funcionamiento de los establecimientos escolares a estudiantes y apoderados y apoderadas migrantes; tutorías con estudiantes que permiten realizar estrategias de adaptación socioeducativa; diagnós-

ticos sociales que determinan la realidad psicosocial de los/as estudiantes, los cuales generan una integración entre pares favoreciendo su desarrollo socioemocional; mejorar el nivel de aprendizaje del estudiantado, ya que considera la experiencia migrante como parte de su proceso escolar; y una mejor comprensión de la realidad personal, familiar y social del estudiantado. A su vez los equipos interventores evalúan las intervenciones y dispositivos realizados; sin embargo, estos solo son diseñados para ciertos actores y actrices de la comunidad educativa, centrándose en el estudiantado migrante y sus familias, olvidando a docentes y asistentes de la educación, lo cual provoca la fragmentación de la comunidad.

Así las acciones dirigidas a apoderados y apoderadas se centran por un lado desde lo educativo, en el cual se incorpora la participación en clases de sus hijas e hijos, a pesar de lo difícil que suele resultar en muchos casos debido a las extensas jornadas laborales, las cuales impiden estar siempre presentes en la dinámica escolar. Por lo tanto, el involucramiento depende en algunos casos de factores externos, en el cual la participación parental se ve afectada. El poco dominio del idioma, las diferencias culturales y los horarios de trabajo producen esta dificultad de relación y participación (Leiva, 2017; Rodríguez, 2012; Santos y Lorenzo, 2009).

Por otro lado, se realiza un acompañamiento al estudiante y sus familias, el cual se centra principalmente en modelos de intervención social que buscan la incorporación teórico metodológica. Estos modelos se enfocan, en primer lugar, desde lo psicosocial “el cual está preocupado por la mejora de las relaciones interpersonales y de las situaciones vitales del cliente” (Viscarret, 2014, p. 306), donde tanto los factores internos como externos son primordiales al momento de intervenir. En este sentido el proceso socioeducativo del estudiante migrante se ve influenciado por elementos del entorno que pueden afectar al sujeto y sus familias directamente como las barreras y regularización administrativa.

Del mismo modo se observa la intervención asistencial, que está orientada a la satisfacción de necesidades básicas de los y las estudiantes migrantes y sus familias, tales como entrega de alimentos y útiles de aseo. Este tipo de intervención tiene lugar, generalmente, cuando se presentan circunstancias carenciales de carácter permanente, que exigen atención planificada, acceso o movilización de bienes y recursos para superarla y/o la derivación a las instancias o entidades administrativas encargadas de atenderlas (Vélez, 2003). De igual forma este enfoque es circunstancial y no se aplica de manera permanente en las intervenciones con los estudiantes. Excepto en casos específicos, donde la asistencia se hace necesaria, tal como ocurre actualmente en el contexto de pandemia por covid-19, donde las necesidades se hacen latentes a nivel transversal.

También se observa el enfoque promocional en las intervenciones ejecutadas por los profesionales, quienes actúan con metodologías activas en los dispositivos creados de manera autogestionada. El modelo de intervención promocional “se basa en la motivación, la participación activa, autogestión y la autonomía como principios reguladores de la acción social y orienta la actuación profesional hacia la organización y promoción de los individuos grupos y comunidades” (Malik, 2013, p. 21).

De esta manera los y las profesionales del área psicosocial enfrentan la situación del estudiantado desde diversas líneas metodológicas y epistemológicas, las cuales condicionan las formas de intervenir.

En muchos casos se realiza una búsqueda de redes de apoyo externas que se vinculen con el trabajo con migrantes, tales como universidades u organizaciones no gubernamentales, lo cual responde a los apoyos parciales del Gobierno local y la falta de lineamientos del Gobierno central. Esto demuestra un trabajo en equipo de los profesionales quienes generan comunidad entre sí y cooperación mutua.

De la misma manera todas estas estrategias generan una creación de vínculos sociales, emocionales y no solo educativos entre familias migrantes y escuelas.

Por otra parte, se menciona que los y las docentes que ejercen sus labores en el aula y no en la intervención como tal, han incorporado paulatinamente en su accionar la diversidad migrante en las escuelas, lo cual favorece el aprendizaje del estudiantado. Los y las docentes se ven obligados a seleccionar o construir las herramientas que les permitan comprender los diferentes acontecimientos que se suceden ante sus ojos y ante sus pensamientos, de la manera más adecuada posible (Fariñas, 2003). Incluso las pequeñas acciones realizadas en el aula cobran relevancia tanto en asignaturas como educación física, matemáticas e historia. Así los mismos docentes y asistentes profesionales de la educación han realizado un trabajo autónomo, que se ha guiado por un conocimiento personal y exploratorio de la realidad.

Por lo tanto, las condiciones como la ausencia de una definición de políticas públicas destinadas al trabajo psicosocial con estudiantes migrantes interviene en la creación de dispositivos no institucionalizados.

Asimismo, la vulnerabilidad social y económica de las familias migrantes en las escuelas revela una realidad donde la precarización de la vida en Chile se refleja en su estudiantado. Esto se ha visto agravado actualmente debido a la pandemia por covid-19 y el sistema escolar parece ser uno de los campos más afectados, amenazando y condicionando su funcionamiento (Quiroz,

2020), lo cual ha generado nuevas intervenciones y dispositivos por parte de los equipos interventores.

El aislamiento social obligó a mantener nuevas formas de contacto entre las escuelas y el estudiantado utilizando herramientas tecnológicas para vincularse; sin embargo, la desigualdad de ese contacto se ha hecho notorio, sobre todo en estudiantes y familias en situación de pobreza, por lo que los dispositivos han debido enfocarse en sostener el vínculo para que no queden fuera del sistema, además del apoyo en cada situación escolar y familiar.

De esta manera las intervenciones psicosociales y dispositivos permiten un mejor desenvolvimiento del estudiante migrante en el sistema escolar.

En ese sentido, los dispositivos no institucionalizados, autogestionados por la mayoría de los/as profesionales de las escuelas, influyen de manera positiva en los y las estudiantes, ya que desarrollan parámetros distintos a los preestablecidos por los agentes estatales vinculando a las familias con el proceso psico socioeducativo, lo cual sugiere un abordaje mayor e integral en esta situación.

En virtud de lo anterior, la construcción de propuestas de intervención y de dispositivos que trabajen lo psicosocial y educativo en las escuelas desde la óptica de la frontera es relevante, ya que permite reconocer las realidades y subjetividades del estudiantado migrante interpelando a su singularidad cultural y desarrollo personal y social.

Figura 4. Modelo comprensivo general



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, España: Laia.

Castillo, D.; Santa Cruz, E. y Vera, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación*, (49), 18-49. DOI: <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.575>

Dirección de Educación Ilustre Municipalidad de Santiago (2020). Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal. Santiago de Chile.

Fariñas, G. (2003). La otra cara del didactismo: el síndrome del burnout. *Revista Educación*, (108).

Fernández, J. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 7-31.

Foucault, M. (1983). *El discurso del poder*. P. 184. México: Folios Ediciones.

Foucault, M. (2009). *La arqueología del saber*. Madrid, España: Siglo XXI.

Fundación cAp, (2020). Programa aprender en familia. Educación parvularia. Cartilla 3. Aprendizaje socioemocional: ¿qué es y cómo desarrollarlo? Santiago de Chile: Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación Parvularia.

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *Discovering Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. Nueva York, Estados Unidos: Aldine.

Instituto Nacional de Estadísticas, Departamento de Extranjería y Migración (2020). Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre de 2019. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.

Leiva, J. J. (2017). Estilos de aprendizaje y educación intercultural en la escuela. *Tendencias Pedagógicas*, (29), 211-228.

Ley 21325 (11 de abril de 2021). Ley de Migración y Extranjería.

Malik, B. (2013). Capítulo I: fundamentación teórica o los errores de la razón. En Sanz y Torres. S. LM. (eds.). *Asesoramiento e intervención socioeducativa. Casos prácticos*. Pp.17-49. Argentina: Espacio.

Martínez, M. F. y Martínez, J. (2018). Procesos migratorios e intervención psicosocial. *Papeles del Psicólogo*, 39(2), 96-103.

Mbembe, A. (2016). *Crítica de la razón negra*. Barcelona, España: NED ediciones.

Quiroz, C. (2020). Consecuencias del cierre de escuelas por el covid-19 en las desigualdades educativas. *Rev. Int. Educ. Justic. Soc.*, 9(3e): 1-6.

Rodríguez, A. (2012). Modelos de gestión de la diversidad cultural y la integración escolar del alumnado inmigrado. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(3), 47-62.

Santos, M. A. y Lorenzo, M. (2009). La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de Educación*, (350), 277-300.

Valles, M. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis.

Vélez, D. (2003). *Reconfigurando el trabajo social: perspectivas y tendencias contemporáneas*. Argentina: Espacio.

Viscarret, J. J. (2014). *Modelos y métodos de intervención en trabajo social*. España: Difusora Larousse - Alianza Editorial.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional, salvo que se indique lo contrario. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> Atribución: debe otorgar el crédito apropiado a la Universidad Tecnológica Metropolitana como editora y citar al autor original.