



Garantizar el derecho a la educación de personas en movilidad

Análisis de avances y desafíos en sistemas de información y marcos normativos en Colombia, Perú y Ecuador

El informe da cuenta de los esfuerzos realizados por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) en el primer año de implementación del componente regional del Programa Multianual de Resiliencia de Education Cannot Wait. De manera específica, revisa sistemáticamente los temas vinculados a la producción de datos y su uso efectivo en la respuesta educativa orientada a garantizar el derecho a la educación de personas venezolanas en estos países.

El documento se estructura en dos partes. La primera, denominada *de seguimiento* da cuenta de los avances del programa. La segunda parte, denominada *Temática*, se centra en los usos que se da a la información generada por los sistemas de información y gestión educativa (SIGED) en Colombia, Ecuador y Perú.

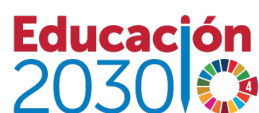
La UNESCO: líder mundial en educación

La educación es la máxima prioridad de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y la base para consolidar la paz y el desarrollo sostenible. La UNESCO es la agencia de las Naciones Unidas especializada en educación. Proporciona un liderazgo a nivel mundial y regional para reforzar el desarrollo, la resiliencia y la capacidad de los sistemas educativos nacionales al servicio de todos los estudiantes. La UNESCO lidera los esfuerzos para responder a los desafíos mundiales actuales mediante un aprendizaje transformador, con un enfoque especial en la igualdad de género y África a través de todas sus acciones.



La Agenda Mundial de Educación 2030

En calidad de organización de las Naciones Unidas especializada en educación, la UNESCO ha recibido el encargo de dirigir y coordinar la Agenda de Educación 2030. Este programa forma parte de un movimiento mundial encaminado a erradicar la pobreza mediante la consecución, de aquí a 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. La educación, fundamental para alcanzar todos estos objetivos, cuenta con su propio objetivo específico, el ODS 4, que se ha propuesto *"garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos"*. El Marco de Acción de Educación 2030 ofrece orientación para la aplicación de este ambicioso objetivo y sus compromisos.



Publicado en 2022 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), Enrique Delpiano 2058, 7511019 Santiago, Chile.

© UNESCO 2022



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp).

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Fotografía de cubierta: Shutterstock/Ricardod89
Revisión de estilo: Viviana Pantoja

Contenido

Acrónimos	4
Introducción	6
I. Panorama general de la migración venezolana en Colombia, Ecuador y Perú	9
1.1 La migración venezolana en Colombia, Ecuador y Perú y su acceso a la educación	12
1.2 La normativa para la garantía del derecho a la educación de las personas en situación de movilidad en Colombia, Ecuador y Perú	13
1.2.1 Algunas consideraciones en relación con la normativa.....	21
II. El marco regional de monitoreo para estudiantes en situación de movilidad	23
2.1 Un marco teórico para el Marco Regional de Monitoreo.....	23
2.2 La estructura del Marco Regional de Monitoreo.....	24
2.3 El camino recorrido para la implementación del Marco Regional de Monitoreo	25
III. El uso de los datos en la planificación de acciones orientadas a garantizar el derecho a la educación de los estudiantes en situación de movilidad en Colombia, Ecuador y Perú	28
3.1 Los SIGED nominales como fuentes de información relevante para la educación de las personas en situación de movilidad	29
3.2 Los SIGED de Colombia, Ecuador y Perú: avances y desafíos para caracterizar a las personas en situación de movilidad	30
3.2.1 Modificaciones en la normativa de matriculación de estudiantes en situación de movilidad	31
3.2.2 Incorporación en los SIGED de variables para identificar estudiantes en situación de movilidad	32
3.2.3 Desafíos específicos de calidad en la información	33
3.3 Usos de la información de los SIGED para la planificación y gestión de la educación para las personas en situación de movilidad en Colombia, Ecuador y Perú.....	35
3.3.1 Identificación de los estudiantes en situación de movilidad como grupo de interés para las políticas de educación inclusiva	35
3.3.2 Protección de trayectorias educativas para la prevención del abandono escolar	37
3.3.3 Identificación de brechas de acceso y participación en la educación de las personas en situación de movilidad por medio de la interoperabilidad de sistemas de información	37
3.3.4 Apoyo a la implementación de políticas sociales por medio de la interoperabilidad de sistemas de información.....	38
3.3.5 Apoyo al trabajo de organismos internacionales con presencia en el país.....	38
3.3.6 Publicación de estadísticas de acceso y participación.....	39
IV. Logros y desafíos en la producción y usos de la información de los SIGED	40

Acrónimos

ACNUR	Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados
ALC	América Latina y el Caribe
AMIE	Archivo Maestro de Instituciones Educativas
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CDESC	Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CIPDH-UNESCO	Centro Internacional para la Promoción de los Derechos Humanos de la UNESCO
CLADE	Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación
CONPES	Consejo Nacional de Política Económica y Social Colombia
DIGEBR	Dirección General de Educación Básica Regular
DNP	Dirección Nacional de Planificación
ECW	Education Cannot Wait
ERCE	Estudio Regional Comparativo y Explicativo
GEM	Global Education Monitoring Report. Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo
GRADE	Grupo de Análisis para el Desarrollo
GTRM	Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes
GIA	Gestión de Inscripciones y Asignación
GIFMM	Grupo Interagencial sobre Flujos Migratorios Mixtos
ICFES	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
IIPPE-UNESCO	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO
IPPDH	Instituto de Políticas Públicas en Derechos Humanos del MERCOSUR
ICFES	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad de la Educación.
MRM	Marco Regional de Monitoreo para estudiantes en situación de movilidad
MYRP	Programa Multianual de Resiliencia
NES	Número Establecido por la Secretaría de Educación
NNA	Niños, niñas y adolescentes
OCHA	Oficina de Naciones Unidas para la Coordinación de Asuntos Humanitarios
ODS 4	Objetivo de Desarrollo Sostenible 4
OECD	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OIM	Organización Internacional para la Migraciones
ONU DAES	Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas
OREALC/UNESCO Santiago	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe <i>de la UNESCO</i>

PEP	Permiso Especial de Permanencia
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
PTP	Permiso Temporal de Permanencia
RENIEC	Registro Nacional de Identificación y Estado Civil
REUNIS	Repositorio Único Nacional de Información en Salud
R4V	Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela
SAT	Sistema de Alerta Temprana
SIAGIE	Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa
SIMAT	Sistema Integrado de Matrícula
SIGED	Sistema de Información y Gestión Educativa
SIMPADE	Sistema de Información para el Monitoreo Prevención y Análisis de la Deserción Escolar
SINEB	Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media
SIRE	Sistema de Registro de Extranjeros
TERCE	Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
UIS	Instituto de Estadísticas de la UNESCO
UNHCR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
UNESCO	Agencia de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Introducción

La difícil situación económica, social y política que la República Bolivariana de Venezuela ha venido atravesando durante los últimos años ha configurado una crisis migratoria sin precedentes en la historia reciente de América Latina y el Caribe (ACNUR, 2019). Se estima que en los últimos años algo más de 6,13 millones de venezolanos dejaron su país y, de ellos, 5,08 millones se encuentran en América Latina y el Caribe¹. Las condiciones en las que esta población se moviliza y el contexto de vulnerabilidad que una mayoría de las comunidades de acogida presentan implica una constante exposición a riesgos como la trata de personas, violencia, racismo y/o xenofobia y articulan dificultades crecientes para el ejercicio pleno de sus derechos.

En los últimos años, esta situación ha sido exacerbada por los impactos de la COVID-19 y de las medidas implementadas por los países de la región para su contención. Situaciones como la desigualdad, pobreza, exclusión, violencia y limitaciones en el ejercicio de derechos, que ya afectaban a las personas en situación de movilidad (ver Recuadro 1 para una descripción de lo que el informe entiende por «situación de movilidad») antes de la crisis sanitaria por la COVID-19, se han profundizado e intensificado con la pandemia, lo que ha creado nuevas barreras para el cumplimiento de derechos fundamentales como es la educación.

En ese tensionado y desigual contexto, el compromiso de garantizar «una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos» y de «no dejar a nadie atrás» está exigiendo esfuerzos importantes a los Estados de la región y, en especial, a Colombia, Ecuador y Perú, que acogen un amplio número de migrantes y refugiados venezolanos. Si bien se reconoce que estos tres países han realizado importantes avances para garantizar el derecho a la educación de los migrantes, modificado los marcos legales, mejorado los procesos de captura y producción de datos e implementado políticas y programas específicos a la población en situación de movilidad (UNESCO, 2020a; UNESCO 2020b), todavía se evidencian obstáculos en el camino hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad para las personas en situación de movilidad. Para enfrentar estos obstáculos, entre otras acciones, es importante identificar y entender las necesidades específicas de este colectivo para, luego, desde la planificación y la gestión educativa, brindar respuestas que garanticen que la educación de las personas en situación de movilidad no sea diferente de la educación a la que accede cualquier otra persona. Esto implica no solo contar con más y mejores datos, sino también tener la capacidad de utilizarlos en todo el ciclo de la política educativa (planificación, implementación, evaluación y reformulación).

En el marco de la Estrategia Regional de Movilidad Humana para América Latina y el Caribe de la UNESCO 2022-2025, la OREALC/UNESCO Santiago está trabajando, con el apoyo de *Education Cannot Wait* (ECW) y el Grupo Regional de Educación para América Latina y el Caribe, en el fortalecimiento de la disponibilidad de datos sobre estudiantes en situación de movilidad en los ministerios de educación de la región y en el impulso de su uso en los procesos de planificación educativa.

Este informe forma parte de ese esfuerzo y se constituye en el primero de una serie de tres que revisarán de forma sistemática temas vinculados a la producción de datos y su uso efectivo en la respuesta educativa orientada a garantizar el derecho a la educación de migrantes venezolanos en Colombia, Ecuador y Perú.

¹Dato tomado de la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V). Recuperado el 6 de julio de 2022 de <https://www.r4v.info/en/refugeeandmigrants>

Recuadro 1: ¿Qué se entiende por personas en situación de movilidad?

El concepto de personas en situación de movilidad que se considera en el informe hace referencia únicamente a los movimientos transfronterizos, desde el territorio de un Estado nacional hacia el territorio de otro Estado nacional, de un grupo amplio de personas con el propósito de establecerse de forma temporal o permanente, de forma voluntaria o forzada y/o sin o con consentimiento, en el segundo Estado nacional (OIM, IPPDH; 2017). El concepto comprende a personas refugiadas, solicitantes de asilo, desplazados, migrantes y retornados.

Los refugiados son personas que huyen de su país por temor fundado de persecución por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social o por sus opiniones políticas y que no pueden o no quieren acogerse a la protección de su país de origen. Incluye también aquellas personas que dejan su país de origen por amenaza a su vida, seguridad o libertad como consecuencia de la presencia de violencia generalizada, agresión extranjera, conflictos internos, violación masiva de los derechos humanos u otras circunstancias que hayan perturbado gravemente el orden público (OIM, IPPDH; 2017).

Los solicitantes de asilo son aquellas personas que han dejado su país en busca de protección internacional frente a situaciones de persecución por motivos vinculados a raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social o por sus opiniones políticas y/o violaciones de sus derechos humanos y que el momento de ingreso al país de asilo han solicitado el estatus de refugiadas y están a la espera de respuesta a dicha solicitud (ACNUR, 2017).

Los desplazados son personas que dejan su país de residencia habitual debido a situaciones de conflicto armado, violencia generalizada, violación de derechos humanos, catástrofes naturales o impulsados por la búsqueda de mejores oportunidades económicas y/o condiciones de vida y que residen menos de un año en el país de destino o se encuentran en tránsito a un tercer país. Se reconoce que esta categoría no tiene condición jurídica, sin embargo, su consideración permite identificar a un grupo de personas (i.e. caminantes) que no puede ser clasificado en las otras categorías.

Los migrantes son quienes han dejado su país de manera voluntaria buscando mejores condiciones de vida, oportunidades, laborales o de estudio o para reencontrarse con su familia y que se encuentran residiendo por lo menos un año en el país de destino y no se encuentran en tránsito a un tercer país. En esta categoría, se incluyen a los migrantes pendulares, que son aquellas personas que viven regularmente en un Estado pero que se desplazan periódicamente (diaria, semanal o mensualmente) a otro Estado para trabajar o estudiar, entre otras razones. Tanto esta última categoría como la de desplazados consideran a personas en situación migratoria regular como a personas indocumentadas de manera indistinta.

Los retornados son aquellas personas que regresan a su país de origen, ya sea de manera voluntaria (espontánea o asistidamente) o forzada como consecuencia de un acto administrativo o judicial (OIM, 2019c).

El término «situación de movilidad» tiene valor desde una perspectiva de garantía de derechos, pues además de reconocer la diversidad de razones para movilizarse y las tensiones, carencias y vulnerabilidades que estos diferentes grupos enfrentan, permite enfocarse en el cumplimiento del derecho a la educación independientemente de la condición migratoria.

Fuente: Elaboración propia en base a UNESCO (2022a) y CIPDH-UNESCO (2018).

Este informe se estructura en dos partes. La primera, denominada *De seguimiento*, aproxima al panorama general de la movilidad de ciudadanos venezolanos en Colombia, Ecuador y Perú (Capítulo 1). Esta primera parte también describe los antecedentes y principales acciones realizadas para implementar el Marco Regional de Monitoreo para estudiantes en situación de movilidad desarrollado por la OREALC/UNESCO Santiago (capítulo 2).

La segunda parte, denominada *Temática*, se centra en los usos que se da a la información generada por los sistemas de información y gestión educativa (SIGED). Específicamente, esta segunda parte busca comprender el grado de uso que se da, en las instancias de planeamiento, gestión y monitoreo de las políticas educativas, a los datos vinculados a estudiantes en situación de movilidad producidos por los SIGED y, a partir de esa evidencia, da cuenta de los desafíos que se tienen por delante para avanzar hacia un uso efectivo de los datos (capítulo 3). Si bien se reconoce que existen otras fuentes de datos sobre educación que pueden apoyar la planeación y la gestión educativa, la decisión de focalizar se fundamenta en el carácter nominal que los SIGED de Colombia, Ecuador y Perú presentan. Esta característica debería facilitar una mejor y más efectiva focalización de los grupos vulnerables, entre ellos los estudiantes en situación de movilidad. El apartado temático cierra presentando las perspectivas y recomendaciones para fortalecer el uso efectivo de los datos de los SIGED en el ciclo de política educativa (capítulo 4).

I. Panorama general de la migración venezolana en Colombia, Ecuador y Perú

A lo largo de los últimos años, la migración en América Latina y el Caribe (ALC) ha incrementado sustancialmente y, si bien una parte de esa migración tiene como destinos países fuera de esta región, la parte más importante, responde a una migración de carácter intraregional. Hacia 2020, se estimaba que cerca del 80 % de los inmigrantes en la región mostraban un origen intrarregional (OIM, 2020), en una mayoría asociado a la creciente migración venezolana². Según datos de la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V), a finales de mayo de 2022, cerca del 83 % de los más de 6,13 millones de venezolanos que dejaron su país residían en algún país de ALC³. Este orden de magnitud ha llevado a que se considere a este flujo de personas como «el movimiento migratorio más grande de la historia reciente de ALC» (OIM, 2019a).

Durante la última década, la migración venezolana ha transitado desde un proceso ordenado y planificado —compuesto mayoritariamente por empresarios y profesionales calificados de clase media y con poder adquisitivo— (OIM, 2019b; Herrera, 2020) hacia otro que muestra una ausencia de planificación —en muchos casos inclusive de documentación— en el que predomina una población con bajos niveles de calificación y poder adquisitivo limitado y que se desplaza en largas y peligrosas trayectorias por tierra a través de distintos países de la región. Es importante reconocer que este segundo grupo de migrantes muestra un carácter migratorio mixto, que entiende al mismo como aquel que «se caracteriza por el desplazamiento de un conjunto de personas que viajan juntas, por lo general de manera irregular, utilizando las mismas rutas y los mismos medios de transporte, pero por diferentes razones». Las personas que conforman estos movimientos mixtos «tienen diferentes necesidades y perfiles y pueden incluir solicitantes de asilo, refugiados, víctimas de trata, niños separados no acompañados y migrantes en situación irregular» (OIM, 2019c, 141-142). Este cambio en la composición y dinámica migratoria venezolana ha venido acompañado de un aumento en los riesgos⁴ a los que esta población se expone durante el ciclo migratorio.

La emergencia sanitaria por la COVID-19 y las medidas implementadas en los países para su contención han intensificado y profundizado desigualdades y vulnerabilidades existentes en la región, que afectan sobre todo a los grupos de población más vulnerables, entre ellos la población en situación de movilidad (CEPAL, 2020a; CEPAL, 2020b; BID, 2020). El cierre de fronteras implementado como medida de contención en varios países de la región impulsó el uso de puntos de ingreso irregulares, lo que no solo aumentó la probabilidad de contagio del virus, sino que también aumentó el riesgo de ser víctimas de redes de trata y tráfico de personas, extorsión y violencia. Por otro lado, el deterioro de los mercados laborales, así como el cierre de escuelas han profundizado la dependencia de amplias proporciones de migrantes venezolanos, de la asistencia y protección social para subsistir, han creado nuevas barreras para el cumplimiento de derechos fundamentales como la educación, salud y trabajo y han disminuido las posibilidades de acceder a servicios básicos como agua, saneamiento y alojamiento (CEPAL, 2020b; BID, 2020).

A mayo de 2022, el número de venezolanos en ALC ascendía a 5,08 millones⁵ cifra que representa algo más del 17 % del total de la población de la República Bolivariana de Venezuela. Datos de OIM (2022) permiten estimar que algo más del 48 % de estos migrantes cuentan con permisos de residencia y estancias regulares, lo que implica que cerca de 2,64 millones de venezolanos en situación de movilidad no cuentan con documentos migratorios en orden⁶.

² En los últimos años además de la migración venezolana, Sud América ha visto incrementar la presencia de migrantes caribeños, asiáticos y africanos.

³ Cálculo propios con base a datos de la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V). Recuperado el 06 de julio de 2022 de <https://www.r4v.info/en/refugeeandmigrants>

⁴ Entre los riesgos que esta población enfrenta se puede mencionar la inseguridad ciudadana, la delincuencia organizada, la extorsión y los riesgos para la salud y vida a los que además se deben sumar situaciones de racismo, discriminación y xenofobia. GIFMM - R4V (2021a) evidencia que el 13% de quienes (re)ingresan y el 11% de quienes retornan declararon haber corrido riesgos para su seguridad durante su viaje en Colombia, principalmente robos, violencia física y amenazas.

⁵ Dato tomado de la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V). Recuperado el 06 de julio de 2022 de <https://www.r4v.info/en/refugeeandmigrants>

⁶ Este número puede estar considerando permisos de residencia no vigentes y personas con más de un permiso otorgado. No cubre los permisos de estancia turística (OIM, 2022).

La magnitud de este flujo ha afectado los patrones de migración en la región, especialmente en Colombia, Ecuador y Perú. Se estima que estos tres países acogen al 71 % del total de la migración venezolana en ALC⁷, lo que equivale a decir que cerca de 3,6 millones de venezolanos están residiendo, de forma permanente o temporal, en Colombia, Ecuador y Perú. La cantidad de población venezolana que reside en estos países sumada a aquellos que están en situación de tránsito a terceros países ha redundado en la generación de importantes retos institucionales, fiscales y sociales para estos Estados. Estos retos exigen articular tanto acciones de emergencia para la población de llegada reciente y/o en tránsito como también implementar respuestas de mediano y largo plazo orientadas a garantizar la integración plena de los migrantes con vocación de permanencia.

Colombia acoge a la mayor cantidad de inmigrantes venezolanos en la región. Según la plataforma R4V, a noviembre de 2021 algo más de 1,84 millones de venezolanos residían en Colombia⁸ (Figura 1.1), de estos 19 % mantenían un estatus migratorio regular⁹, 64 % se encontraban en proceso de regularización y 17 % se encontraba en una situación migratoria irregular¹⁰. A finales de 2022, se proyecta que el número de venezolanos con permanencia en Colombia alcanzará los 2,08 millones.

Es relevante mencionar que la amplia frontera que Colombia comparte con Venezuela complejiza la situación migratoria y tensiona permanentemente la política pública colombiana. Las situaciones de violencia, el conflicto armado y la presencia de bandas criminales en la zona fronteriza aumentan los riesgos que enfrenta la población migrante (Child Resilience Alliance y UNICEF, 2020). Además, a esta situación se debe sumar la importante movilidad pendular de ciudadanos venezolanos que diariamente cruzan la frontera de manera temporal, tanto por motivos laborales como educativos, y que contribuye a tensionar la política social en las zonas fronterizas¹¹ (UNESCO, 2020c; OCHA, 2019; OCHA, 2018).

⁷ Dato tomado de la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V). Recuperado el 06 de julio de 2022 de <https://www.r4v.info/en/refugeeandmigrants>

⁸ Este elevado número de migrantes sitúa al país como el estado con más desplazados de origen venezolano en ALC.

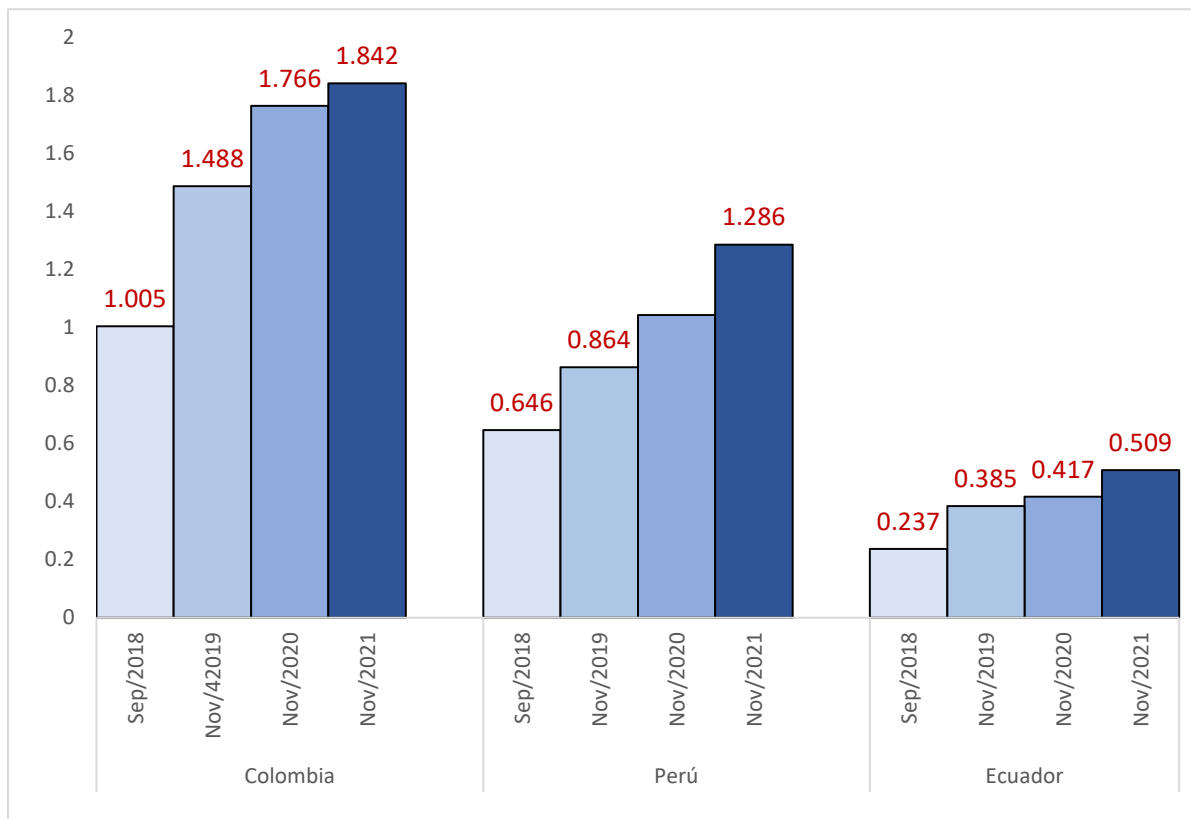
⁹ Se considera que un venezolano está en situación migratoria regular cuando cuenta con visa, cédula extranjería o permiso especial de permanencia (PEP).

¹⁰ Datos tomados de la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V). Colombia Recuperado el 06 de julio de 2022 de <https://www.r4v.info/es/colombia>

¹¹ Al respecto, [IIEP/UNESCO, 2020](#) estima que alrededor de 8mil niños, niñas y adolescentes venezolanos cruzan diariamente la frontera para asistir a clases en Colombia.

Se calcula que a septiembre de 2018 residían alrededor de 646 mil venezolanos en Perú (Figura 1.1), a noviembre de 2021 dicha cifra alcanzó los 1,29 millones (un incremento del 99 %) y se proyecta que a finales de 2022 llegue a 1,45 millones¹². Esta dinámica ha llevado al Perú a constituirse en el segundo país de acogida después de Colombia en ALC.

Figura 1.1: Número de desplazados venezolanos en ALC (en millones de personas)



Fuente: Elaboración propia con base a datos de Plataforma Respuesta a Venezolanos (R4V) <https://www.r4v.info/en/refugeeandmigrants>

Blouin (2019) señala que el perfil de los migrantes venezolanos en el Perú remite a un grupo poblacional que en su mayoría se compone de personas adultas jóvenes, la mitad de los cuales cuenta con un nivel educativo superior completo. La Evaluación Conjunta de Necesidades de 2021 elaborada por la Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes-Perú (GTRM) permite identificar como una necesidad fundamental para los migrantes venezolanos en Perú el acceso a regularización, documentación e información ya que estas carencias dificultan la integración y el acceso a derechos y servicios. Al respecto, Plan Internacional (2021) reportó que un 57 % de la población venezolana en Perú se encontraba en situación irregular y que solo un 23 % había iniciado trámites para regularizar su condición migratoria. De forma referencial, OIM Perú (2022) señala que alrededor del 59 % de los venezolanos que ingresan al Perú tienen vocación de permanencia y que la mayoría de la población restante señala estar de paso hacia Chile.

Ecuador se ha perfilado como otro de los destinos y puntos de tránsito más importantes de la migración venezolana. A noviembre de 2021, aproximadamente 509 mil venezolanos residían en Ecuador (Figura 1.1) cifra que muestra un crecimiento del 115 % respecto de los niveles de 2018. Hacia finales de 2022, se proyecta que este número alcance los 551 mil y que cerca 250 mil venezolanos estén en tránsito hacia terceros países. OIM Ecuador (2022) señala que los migrantes venezolanos que ingresan a Ecuador son mayoritariamente hombres (52 %), entre los 18 y 30 años (56 %), solteros (56 %) y con vocación de permanencia en Ecuador (96 %).

¹² Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V). Recuperado el 6 de julio de 2022 de <https://www.r4v.info/en/refugeeandmigrants>

Los datos sobre el número de niños, niñas y adolescentes (NNA) venezolanos en ALC son escasos. Como consecuencia, las posibilidades de planificar acciones en favor de su protección se ven limitadas (OIM, 2019d). Estimaciones de ONU DAES para 2020 (Figura 1.2) señalan que alrededor de 1,5 millones de personas en situación de movilidad entre 0 y 19 años se encontraban en Colombia, Ecuador y Perú. Estimaciones de la Cancillería colombiana señalan que en 2020 el 23 % de los 1,6 millones de migrantes venezolanos estaban entre los 0 y 17 años (GIFMM-R4V, 2021b). Por su parte, Grade y UNICEF (2021) señalan que, en 2019, del total de venezolanos en Perú, cerca de 87 000 correspondían a NNA en edad formativa básica (de 3 a 16 años). Este conjunto de cifras confirma la importante magnitud de NNA en situación de movilidad durante la crisis migratoria venezolana. Ello, sumado a las precarias condiciones en las que se desplazan las familias venezolanas, configura escenarios en los que la infancia migrante experimenta serios obstáculos para el ejercicio de sus derechos. Al mismo tiempo, esta situación genera presiones en los distintos servicios sociales de países receptores, que incluyen al sector educativo.

1.1 La migración venezolana en Colombia, Ecuador y Perú y su acceso a la educación

Los NNA venezolanos en edad escolar experimentan problemas vinculados al acceso y a la permanencia en los sistemas educativos de varios de los países de acogida. Si bien estos países han avanzado en normativas para evitar que la falta de documentos o la condición migratoria sean impedimento para la matrícula escolar, todavía a nivel de administraciones locales y de escuelas se observan acciones que dificultan el acceso y permanencia escolar. Adicionalmente, aspectos vinculados al entorno familiar (i.e. la falta de empleo y/o vivienda, la inserción laboral de los menores y los casos de familias que están en tránsito a destino final) inciden negativamente en las posibilidades de acceder y permanecer en los sistemas educativos.

Por otra parte, el hecho que las familias migrantes tiendan a asentarse en zonas donde las carencias educativas son frecuentes y de larga data las expone a falta de cupos, largas distancias hacia los centros educativos y a escuelas con debilidades para acoger a estudiantes migrantes y para generar prácticas educativas y proponer entornos propicios para la inclusión y convivencia. La falta de documentación que certifica estudios previos y la carencia de información sobre los procedimientos de convalidación de estudios previos también constituyen situaciones que afectan el acceso, la continuidad y, en el caso de adolescentes, la culminación de la educación¹³.

En ese contexto, las respuestas estructuradas por los sistemas educativos de Colombia, Ecuador y Perú, al estar orientadas a garantizar el acceso y permanencia de los NNA venezolanos, han permitido que muchos NNA en situación de movilidad puedan acceder a la escuela (Tabla 1.1). Entre 2018 y 2022, la matrícula de este grupo de estudiantes en Colombia incrementó en más 462 mil estudiantes. El salto más alto ocurrió entre 2018 y 2019, cuando la matrícula de venezolanos incrementó en 521 %. Se observa una situación similar en Ecuador y Perú.

En Ecuador, de una matrícula de 10 768 estudiantes en 2018 se pasa a 33 945 en 2019, lo que representa un crecimiento del 215 %. En Perú, el incremento relativo de estudiantes venezolanos entre 2018 y 2019 es más bajo en comparación a Colombia y Ecuador, pero esto es consecuencia de un efecto base, pues en términos absolutos, se pasa de tener algo más de 32 mil matriculados venezolanos en 2018 a 91,4 mil en 2019, lo que implica un incremento del 183 %.

¹³ Sobre los factores que afectan el acceso y permanencia en poblaciones migrantes ver Barrios-Valenzuela y Palou-Julián, (2014); Blouin, *et al.* (2019); Cerón, *et al.* (2017), Jiménez, *et al.* (2017); Pavez-Soto, *et al.*, (2018), Poblete y Galaz (2017) y UNICEF (2022).

Tabla 1.1 Estudiantes venezolanos matriculados en preprimaria, primaria y secundaria (en miles)

Gestión	Colombia		Ecuador		Peru	
	Matrícula (miles)	Crecimiento interanual	Matrícula (miles)	Crecimiento interanual	Matrícula (miles)	Crecimiento interanual
2018	34,0		10,8		32,3	
2019	211,4	521%	33,9	215%	91,4	183%
2020	364,0	72%	53,0	56%	107,7	18%
2021	496,0	36%	60,1	14%	122,5	14%

Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del Observatorio Colombiano de Migración desde Venezuela, Ministerio de Educación de Ecuador y Ministerio de Educación de Perú. Recuperado el 15 de junio de 2022.

Sin embargo, a pesar de que Colombia, Ecuador y Perú permiten que los NNA en situación de movilidad se matriculen en el sistema educativo formal independientemente de su situación migratoria, todavía existe un gran número de ellos que no accede al sistema educativo. Al respecto de Colombia, los datos de la encuesta¹⁴ para el Plan de Respuesta a Refugiados y Migrantes 2022 (R4V, 2021) señalan que un 25 % de los niños y niñas (entre 6 y 17 años) en hogares refugiados y migrantes no estaban matriculados en la escuela a junio de 2021. En el caso de Ecuador, la encuesta muestra que menos del 40 % de los menores venezolanos en edad escolar asiste a la escuela o a centros de desarrollo de la niñez. En Perú, se estimaba que 69 321 de los NNA venezolanos que a octubre de 2021 se hallaban en una situación migratoria regular estaban a la espera de matriculación y que cerca de 9 000 niñas y niños refugiados y migrantes en situación de vulnerabilidad se habían visto obligados a interrumpir sus estudios.

1.2 La normativa para la garantía del derecho a la educación de las personas en situación de movilidad en Colombia, Ecuador y Perú

El Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo de 2020 releva la importancia que tiene la existencia de los marcos normativos para la protección y garantía del derecho a la educación (GEM/UNESCO, 2020). Los acuerdos internacionales tienen la capacidad de influir sobre la normativa legal y la política educativa de los Estados, ya sea mediante la creación, modificación o fortalecimiento de medidas jurídicas acordes a los principios fundamentales del derecho a la educación (IIPE/UNESCO, 2020) y a la visión de la Declaración de Incheon 2015 de «velar por que nadie se queda atrás» (UNESCO, 2016b). Los marcos normativos nacionales delinean la arquitectura de los sistemas educativos inclusivos, pues definen principios, funcionamientos y operabilidad. La armonización entre ambos marcos permite avanzar hacia la garantía de los derechos humanos y generar estándares mínimos compartidos (IIPE/UNESCO, 2020a).

Si bien en los últimos años se han registrado importantes avances normativos (GEM/UNESCO, 2020), aún existen brechas que deben superarse para garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación. Los países han fortalecido la universalidad del derecho a la educación especificando el derecho de la población en movilidad en los distintos marcos normativos, partiendo desde sus mandatos constitucionales hacia la normativa educativa complementaria (UNESCO, 2020b), según el estudio «Análisis y recomendaciones para la modificación y desarrollo de marcos normativos y políticas nacionales que garantizan el acceso y la inclusión educativa de personas en situación de movilidad» (UNESCO, 2020b), así como la serie de publicaciones «Derecho a la educación bajo presión: principales desafíos y acciones transformadoras en la respuesta educativa al flujo migratorio mixto de población venezolana», que analizan la situación en Colombia y Perú (UNESCO 2020c y 2020d).

El análisis de los marcos normativos de Colombia, Ecuador y Perú que se presenta en los siguientes párrafos permite conocer los avances en lo que respecta al desarrollo e implementación de regulaciones que promueven la inclusión educativa de personas en situación de movilidad humana. El Recuadro 2 describe la aproximación metodológica utilizada. Se identificaron 13 acuerdos, tratados y convenios internacionales que tienen relación directa con la garantía

¹⁴ Se reconoce que los resultados de la encuesta no son necesariamente representativos de todas las personas refugiadas y migrantes por lo que los mismos deben interpretarse únicamente como indicativos.

del derecho a la educación de personas en movilidad suscritos por estos tres países y que se señalan en la Tabla 1.3. El análisis de la normativa nacional incluye un total de 34 documentos que consideran desde las respectivas constituciones políticas hasta fallos judiciales particulares en contextos territoriales específicos que sientan precedente ante eventuales perjuicios al derecho de la educación de estudiantes en situación de movilidad. De forma particular, en el caso de Colombia se analizaron 13 documentos, 11 en Ecuador y 10 en Perú. Estos documentos están identificados en la Tabla 1.3.

En relación con el entorno internacional, los tres países han firmado y ratificado una mayoría de pactos y convenios internacionales que promueven la inclusión en la educación, lo que ratifica su voluntad en la garantía del derecho a la educación para las personas en situación de movilidad. Por otra parte, los tres países reconocen en sus cartas magnas la educación como un derecho de todas las personas que habitan el territorio, sin ningún tipo de distinción por raza, sexo u otro tipo de característica personal. La normativa educativa garantiza una educación obligatoria y gratuita para los niveles inicial, primario y secundario.

Recuadro 2: Aproximación metodológica para la revisión de marcos normativos

El análisis de los marcos normativos se realizó en dos etapas. En la primera, se actualizó y validó la información de estudios realizados hasta mediados de 2021 y se complementó con un análisis documental de información disponible en línea. La consideración dentro del análisis de las normas revisadas estuvo guiada por el cumplimiento simultáneo de los siguientes criterios:

- Abordar de forma directa o indirecta a la población en situación de movilidad humana, que incluye a la población en situación de vulnerabilidad,
- Abordar al menos una de las cinco dimensiones del derecho a la educación (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad, rendición de cuentas),
- Encontrarse vigente a junio 2022,
- Abordar uno o más niveles educativos del sistema de educación nacional desde educación inicial a secundaria, y
- Abordar una o varias modalidades de educación, tanto formales como no formales.

Durante el proceso de validación, se realizó una clasificación de las normativas en función a su jerarquía y ámbitos de aplicación. Los resultados de esta primera etapa fueron validados por las contrapartes responsables de los ministerios de educación de los tres países analizados.

La segunda etapa consistió en el análisis de la normativa basado en las cinco dimensiones del derecho a la educación que adopta el Marco Regional de Monitoreo para estudiantes en situación de movilidad (ver Capítulo II de este informe para más detalles)

Fuente: Elaboración propia.

A nivel constitucional, la carta magna de Colombia en su artículo 67 señala: «la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social [...]; el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación que será obligatoria entre los cinco y quince años de edad. La educación será gratuita en las instituciones del Estado». Así, reconoce a la educación como un derecho para todas las personas. De forma similar, en Ecuador, el artículo 26 de la norma suprema indica que «la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado» y el artículo 28 manda que «la educación responderá al interés público [...]. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente». El mismo artículo señala que «la educación pública será universal y laica en todos sus niveles y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive».

En Perú, por su parte, la Carta Constitucional es extensiva en sus referencias al rol del Estado y las familias en el proceso educativo, que señala en su artículo 13 que «La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus

hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo». Este derecho se operacionaliza en el artículo 17 donde se establecen las condiciones de obligatoriedad y gratuidad del servicio: «La educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias. En las instituciones del Estado, la educación es gratuita. En las universidades públicas, el Estado garantiza el derecho a educarse gratuitamente a los alumnos que mantengan un rendimiento satisfactorio y no cuenten con los recursos económicos necesarios para cubrir los costos de educación». Si bien las cartas magnas garantizan el derecho de carácter universal para la población, recientemente las leyes de migración y otros documentos normativos son explícitos en reiterar que el derecho a la educación es extensivo también para aquellas personas que se encuentren en situación de movilidad.

Tabla 1.2: Convenios, acuerdos y tratados internacionales refrendados por Colombia, Ecuador y Perú

Convención/Acuerdo	Colombia	Ecuador	Perú
Acuerdo sobre residencia para nacionales de los Estados parte del MERCOSUR, Bolivia y Chile	✓	✓	✓
Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José)	✓	✓	✓
Convención de la UNESCO contra la Discriminación en la Educación		✓	✓
Convención Internacional para la Protección de los Trabajadores Migratorios y sus Familias	✓	✓	✓
Convención sobre el Estatuto de los Refugiados	✓	✓	✓
Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial	✓	✓	✓
Convención sobre los Derechos del Niño	✓	✓	✓
Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural	✓	✓	✓
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	✓	✓	✓
Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Sociales Económicos Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador)	✓	✓	✓
Protocolo contra el tráfico ilícito de migrantes por tierra, mar y aire que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional		✓	✓
Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados	✓	✓	✓
Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe			✓

Fuente: Elaboración propia.

Si bien en términos amplios el derecho a la educación está garantizado a nivel constitucional, con leyes generales de educación y reglamentos a la ley en los tres países, en la práctica se evidencian desafíos para el ejercicio del derecho que se hacen materiales en las cinco dimensiones mencionadas en el Recuadro 2, particularmente en lo que respecta a la carencia de información relacionada con la permanencia, aprendizaje, promoción y convivencia escolar de quienes ya están incluidos en los sistemas. Igualmente, el análisis deja en evidencia la necesidad de avanzar en el desarrollo de normativas y mecanismos que se hagan cargo de la situación de niñas, niños, adolescentes y personas jóvenes en situación de movilidad que se encuentran fuera de los sistemas educativos. Según las estimaciones realizadas por las plataformas nacionales de R4V en 2021, entre el 24 % y el 50 % de las personas en edad escolar que están en los países de acogida.

Tabla 1.3: Normativas nacionales vigentes en relación con la garantía del derecho a la educación de las personas en situación de movilidad

Perú	Ecuador	Colombia
Constitución Política de Perú	Constitución de la República del Ecuador	Constitución Política de la República de Colombia
Ley 28 044. Ley General de Educación	Ley Orgánica de Movilidad Humana Registro Oficial 938-Suplemento 2017	Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)
Decreto Supremo 11-2012-ED Reglamento Ley General de Educación	Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural	Decreto 1075 de 2015. Decreto Único Reglamentario del sector Educación
Decreto Legislativo 1350 (Ley de Migraciones - Establece un nuevo marco regulador para el ingreso de personas extranjeras, su permanencia y residencia en el país, así como para la emisión de documentos de identidad de extranjeros)	Decreto Ejecutivo 111 de 2017 Reglamento Ley Orgánica de Movilidad Humana	Decreto 1288 («Por el cual se adoptan medidas para garantizar el acceso de las personas inscritas en el Registro Administrativo de Migrantes Venezolanos a la oferta institucional y se dictan otras medidas sobre el retorno de colombianos»)
Reglamento del Decreto Legislativo 1350 (Decreto Legislativo de Migraciones – establece que el acceso a salud, educación y a programas y servicios sociales por parte de la población extranjera están a cargo del MINSA, MINEDU y MIMP y reconoce una calidad migratoria especial para NNA no acompañados)	Ley 2002-100 Código de la Niñez y Adolescencia	Sentencia T-185/21 Corte Constitucional República de Colombia Concede el amparo definitivo del derecho fundamental a la educación de la menor Y.I. S. M.
Decreto Supremo 015-2017-RE (Decreto Supremo que aprueba la Política Nacional Migratoria 2017 - 2025)	Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)	Resolución 675 de 2019 (Reglamenta el proceso de inscripción a los exámenes que realiza el Icfes)
Resolución Ministerial 665-2018 MINEDU (Regula la matrícula escolar y traslado en las instituciones educativas y programas de Educación Básica)	Decreto Ejecutivo 436 de 2022 (Amnistía migratoria y proceso de regularización extraordinario a personas de nacionalidad venezolana y su grupo familiar)	Documento CONPES 3603 (Lineamientos de la Política Integral Migratoria)
Resolución Viceministerial 094-2020-MINEDU (Regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica)	Sentencia 1497-20-JP/21 (Ejecución de acciones que garanticen el efectivo Derecho a la Educación para Personas en Situación de Movilidad)	Documento CONPES 3950 (Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela)
Decreto Supremo 004-2018-MINEDU (Aprueban los «Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes»)	Acuerdo Ministerial MINEDUC -2021-00026-A. Regula el acceso de estudiantes en situación de vulnerabilidad.	Circular 045 (Atención en el sistema educativo a población en edad escolar movilizados desde la república de Venezuela)
Documento de Orientaciones para la prevención de la discriminación y el acoso escolar xenofóbico en las instituciones educativas	Acuerdo Ministerial MINEDUC-00001-2020 por el que se expide la actualización de las rutas y protocolos de actuación en casos de violencia cometidos o detectados en el ámbito educativo	Circular 07 (Orientaciones para la atención de la población en edad escolar proveniente de Venezuela)
	Circular MINEDUC-SIEBV-00002-C de 24 de febrero de 2022, en la que se difunden los instrumentos asociados al acuerdo 026A 2021	Circular Conjunta 01 (Alcance a la circular N. 7 del 2 de febrero de 2016 «Orientaciones para la atención de la población en edad escolar proveniente de Venezuela»)
		Circular Conjunta 16 (Instructivo para la atención de NNA procedentes de Venezuela en establecimientos educativos colombianos)

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se plantea un análisis descriptivo de los marcos normativos relacionados con el ejercicio del derecho a la educación en función de las cinco dimensiones mencionadas en el «Recuadro 2: Aproximación metodológica para la revisión de marcos normativos».

- **Sobre la disponibilidad/asequibilidad**

La disponibilidad de la educación se ve reflejada en el compromiso con la universalización de la educación para todas las personas. Tanto las cartas constitucionales, leyes generales de educación y sus reglamentos reconocen este principio en sus cuerpos y lo hacen extensivo para la población.

El artículo 10 de la Ley General de Educación de Perú señala que:

Para lograr la universalización, calidad y equidad en la educación, se adopta un enfoque intercultural y se realiza una acción descentralizada, intersectorial, preventiva, compensatoria y de recuperación que contribuya a igualar las oportunidades de desarrollo integral de los estudiantes y a lograr satisfactorios resultados en su aprendizaje.

En línea con esto, el artículo segundo del reglamento a la ley, referido a la universalización indica:

El Ministerio de Educación, que atiende a que la educación es un servicio público esencial reconocido y garantizado por el Estado, asegura la universalización de la Educación Básica, a través de la implementación de las siguientes medidas: a) Ampliación de la cobertura de la Educación Básica en sus diferentes niveles y modalidades. B) Expedición de normas que aseguren las condiciones para el acceso a una educación de calidad y obligatoria y, para la permanencia de los estudiantes en los niveles inicial, primaria y secundaria.

Ambos cuerpos normativos son complementarios y señalan el mandato del Estado peruano para garantizar la disponibilidad de la educación, que atiende su carácter compulsivo y universal.

En Colombia, el decreto único reglamentario del sector Educación, o decreto 1075 de 2015, en el artículo 1.1.1.1 en su numeral 3 señala que es uno de los objetivos del Ministerio de Educación:

Garantizar y promover, por parte del Estado, a través de políticas públicas, el derecho y el acceso a un sistema educativo público sostenible que asegure la calidad y la pertinencia en condiciones de inclusión, así como la permanencia en el mismo, tanto en la atención integral de calidad para la primera infancia como en todos los niveles: preescolar, básica, media y superior.

Dando cuenta de la responsabilidad del Estado para garantizar la disponibilidad de la educación a nivel básico y superior.

En Ecuador, el artículo 5 de la Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, señala en su artículo 8 literal d que es obligación del Estado:

Garantizar la universalización de la educación en sus diferentes niveles, para niños, niñas y adolescentes, jóvenes y adultos y personas con escolaridad inconclusa, así como proveer infraestructura física, seguridad y equipamiento necesarios a los establecimientos educativos públicos.

De esta manera, se reconoce la obligación del Estado para garantizar la educación a lo largo de la vida. Los tres países tienen consignadas en sus normas generales la universalización de la educación y el mandato de desarrollar acciones para asegurar su disponibilidad para toda la población en sus territorios, que incluye a las personas que habitan sus territorios, independientemente de su nacionalidad y/o estatus migratorio. Sin embargo, la disponibilidad de oportunidades para la educación superior aún es un desafío, si se considera que la normativa no es extensiva a la formación post secundaria.

- **Sobre la accesibilidad**

Las constituciones de los tres países, así como sus leyes generales y reglamentos establecen que el acceso a los sistemas educativos es un derecho de todas las personas sin distinción. El acceso es uno de los ejes que más se ha trabajado y más avances presenta en materia de inclusión de población en situación de movilidad. Entre sus avances se reconoce la eliminación, disminución y/o ajustes en los requisitos administrativos para la matrícula de estudiantes en movilidad. Sin embargo, el abordaje del acceso desde la perspectiva de la eliminación de requisitos de documentación es limitado

puesto que no considera otras variables situacionales como la relación entre el flujo de estudiantes en movilidad y las temporalidades de acceso a los sistemas educativos. Es decir, la respuesta de los sistemas nacionales de educación debe considerar opciones de matrícula tardía para quienes ingresan a los países una vez iniciado el año escolar. En el caso de Ecuador, la normativa consagrada en el Acuerdo Ministerial 026A establece que quienes ingresen al sistema educativo hasta finalizar el primer ciclo lectivo podrán acceder a un proceso de matrícula extraordinaria, mientras que quienes ingresen a partir del primer día del segundo ciclo y hasta finalizar el año lectivo se matriculan en un proceso de aprestamiento. Al mismo tiempo, el Acuerdo 026A-2021, que reemplazó al Acuerdo 025A-2020, establece las condiciones para el ingreso y registro de estudiantes en vulnerabilidad, que considera a las personas en movilidad humana como parte de ese grupo. Finalmente, en este acuerdo se explicita que las instituciones educativas no pueden exigir documentación, uniformes o útiles escolares a estudiantes en vulnerabilidad para eliminar las posibles barreras de acceso intangibles que se generan mediante dicho tipo de requisito.

Los esfuerzos generados por los países también han manifestado una evolución hacia mecanismos específicos para asegurar tanto el acceso como para establecer mecanismos que permitan la identificación del estudiante. Por ejemplo, en el caso de Colombia se cuenta con la Circular 45 del 2015 que es uno de los primeros documentos que busca responder de manera explícita a la demanda de matrícula por parte de alumnos venezolanos. Dicho documento otorga lineamientos generales relacionados con la necesidad de divulgar la disponibilidad de matrículas para el registro escolar de niños, niñas y jóvenes venezolanos y establece la necesidad de coordinar entre establecimientos educativos para priorizar la atención de la población venezolana. Circulares posteriores, como por ejemplo la 07 de 2016, abordan de manera específica la problemática de identificación de los estudiantes venezolanos y entregan lineamientos para que las familias venezolanas se dirijan a diferentes entidades públicas con el objetivo de recibir apoyo en el proceso de obtención de documentos de identidad. Sin embargo, se resalta que la carencia de documentos de identidad no es una barrera para el acceso, como se establece en la Circular Conjunta 16 de 2018, que señala que si un estudiante venezolano carece de documentación de identidad podrá ser matriculado con el Permiso Especial de Permanencia (PEP) que otorga Migración Colombia o con el número establecido por la Secretaría de Educación correspondiente.

La identificación del estudiante, aunque resuelve desafíos administrativos asociados a la accesibilidad, requiere ser complementada con medidas adicionales para asegurar, por ejemplo, que los estudiantes venezolanos puedan solicitar certificados de estudio, presentar las pruebas de Estado —Saber 11—, convalidar estudios o graduarse, que son algunas de las limitaciones identificadas en la Estrategia Nacional para la Atención de la Migración proveniente de Venezuela, que quedó plasmada en el documento CONPES 3950 de 2018.

En el caso de Perú, y con la finalidad de garantizar el acceso y eliminar eventuales barreras de ingreso para los estudiantes migrantes al sistema escolar, se emitió en 2018 la Resolución 665 que, entre otras consideraciones flexibiliza el requisito de documentación para la matrícula de niños, niñas y jóvenes que no cuenten con medios para la acreditación de identidad. Esta resolución estipula que ante la falta de documentos estos se pueden reemplazar por una declaración jurada del padre, madre o apoderado junto al compromiso de regularización de acuerdo a los plazos estipulados en dicho documento. Esta modificación fue apoyada por iniciativas locales que de manera activa se comprometían con la difusión de oportunidades educativas para niños migrantes como es el caso de Lima Aprende. Durante los meses de mayo y julio de 2019, la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana gestionó un llamado intensivo a través de medios de comunicación, como televisión y radio, que anunciaba vacantes para un año escolar alternativo que iniciaría en junio para niños con arribo tardío al país o que se encontraban fuera del sistema y que no habían realizado trámites de inscripción dentro de los plazos regulares de postulación. Esto último constituye un ejemplo concreto de cómo, a nivel local, se pueden implementar campañas de difusión de información que contribuyan al ejercicio del derecho a la educación de una manera transparente y cercana para la ciudadanía y, en particular, para las personas en situación de movilidad que enfrentan mayores desafíos para el acceso a la información.

El acceso no solo implica el trámite administrativo, sino que también involucra procesos de convalidación y reconocimiento de estudios previos que son esenciales para dar continuidad a la trayectoria educativa de los estudiantes en situación de movilidad. Los detalles de la validación de estudios previos en primaria y secundaria se presentan en la dimensión de adaptabilidad, sin embargo, el acceso a educación superior y la validación de estudios cursados o diplomas obtenidos en dicho nivel aún presenta desafíos para quienes no han regularizado su permanencia en los Estados de

acogida. Si bien los tres países declaran utilizar la tabla de equivalencias del Convenio Andrés Bello, únicamente Perú ha ratificado el Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe, mismo que aún no entra en vigor a falta de un país adicional que manifieste su ratificación, lo que retrasa la posibilidad de contar un mecanismo validado regionalmente que facilite el reconocimiento de estudios e integración en el nivel postsecundario.

- **Sobre la aceptabilidad**

Si bien los mayores avances en los países analizados se centran en la dimensión de accesibilidad, la aceptabilidad es una dimensión que concentra elementos indispensables para la inclusión educativa de la población en situación de movilidad. A través de la aceptabilidad es que se comienzan a abordar aspectos relacionados con la necesidad de generar adaptaciones que contribuyan de manera directa al proceso de aprendizaje. Por su parte, en esta dimensión, la calidad hace referencia a la existencia de normas que garanticen el aprendizaje y promoción de estudiantes en situación de vulnerabilidad y, en particular, en situación de movilidad. Lo que se aprecia al respecto es que, si bien los tres países han facilitado el acceso y trabajado en estrategias de permanencia, la promoción es un aspecto que aún se ve restringido por limitaciones de carácter administrativo que incluso quedan en evidencia en documentos institucionales. Por ejemplo, en el caso de Colombia, el documento CONPES (2018) reconoce la urgencia de superar las limitaciones que enfrentan los estudiantes venezolanos para graduarse de educación secundaria, en tanto, la ausencia de un documento de identidad restringía sus posibilidades de rendir la evaluación nacional Saber 11. Esta situación fue enmendada mediante la Resolución 284 de 2018 y, posteriormente, la Resolución 675 de 2019, ambas expedidas por el ICFES y que autorizan y regulan la inscripción al examen Saber 11 con los números de identificación provenientes del PEP o el NES. Es responsabilidad del estudiante contar con un documento válido para identificarse el día del examen de acuerdo a lo establecido en la Resolución 675 de 2019.

En Ecuador, el Acuerdo 026A establece que las instituciones educativas deberán tomar las medidas pedagógicas necesarias para asegurar el aprendizaje, permanencia y promoción del estudiantado en situación de vulnerabilidad, que incluye a aquellas personas que presentan situaciones de rezago escolar. Para ello, la norma manda la articulación de los sistemas de nivelación y aceleración pedagógica enfocados en la reducción de brechas para la inclusión de estudiantes en la oferta regular.

La prevención y atención de casos de violencia y discriminación es clave para contribuir con la permanencia, aprendizaje y promoción del estudiantado. La promoción de ambientes inclusivos en los sistemas educativos es un eje de la aceptabilidad. En Ecuador, el Acuerdo Ministerial MINEDUC- 0001-A, en el que se publican las rutas y protocolos de actuación en casos de violencia cometidos o detectados en el ámbito educativo aborda de manera general los tipos y modalidades de violencia, que incluye la violencia entre pares, intrafamiliar, de docentes a estudiantes, entre otras. Si bien no mencionan de forma específica la violencia por motivos de nacionalidad o xenofobia, estas rutas promueven una respuesta rápida para atender casos de violencia y, adicionalmente, plantean la elaboración de un plan de acompañamiento para el estudiantado dirigido a asegurar el aprendizaje, retención escolar y promoción educativa.

En Perú, el documento de «Orientaciones para la prevención de la discriminación y el acoso escolar xenofóbico en las instituciones educativas», emitido por la autoridad educativa nacional en 2020, brinda orientaciones generales para establecer comunidades educativas inclusivas. Está dirigido a estudiantes, docentes y autoridades, y establece un marco de referencia para promover la convivencia armónica.

- **Sobre la adaptabilidad**

Las poblaciones en situación de movilidad generalmente se ven expuestas a diversas situaciones que afectan la posibilidad de contar con una experiencia educativa continua, ya sea por el deterioro de los sistemas educativos en los países de origen, las largas travesías migratorias o las dificultades para acceder al servicio educativo en el país de destino, por lo que dicha población está expuesta a mantenerse fuera del sistema educativo por periodos prolongados de tiempo. Una estrategia potencialmente efectiva para garantizar el derecho a la educación de personas jóvenes y adultas en situación de movilidad es el uso de modalidades educativas flexibles que permitan una transición y eventual retención en el sistema de educación formal ([UNHCR, 2019](#)).

Algunos países de la región cuentan con programas de dicho tipo y, en el caso de Colombia, la Circular 45 de 2015 sugiere el uso de los Modelos Educativos Flexibles como un mecanismo válido para que las entidades territoriales puedan ampliar su disponibilidad de cupos y atender las necesidades educativas de la población migrante venezolana. En Ecuador, los servicios educativos extraordinarios, incluidos la educación para personas jóvenes y adultas con escolaridad inconclusa y la nivelación y aceleración pedagógica, se encuentran regulados por el Acuerdo MINEDUC- 2019-00057-A y han sido identificados como una oportunidad de entrada para la población venezolana en situación de movilidad al sistema educativo ecuatoriano ([IIPE/UNESCO, 2020](#)).

En lo que respecta a las evaluaciones, en particular a aquellas utilizadas para la asignación de grado, la Resolución Vice Ministerial 094 de 2020 del Perú constituye un ejemplo de adaptabilidad al reconocer la necesidad de implementar ajustes para atender adecuadamente las necesidades y experiencias de los estudiantes en situación de movilidad al momento de realizar procesos de asignación de grado. Específicamente, el numeral 5.2.2 estipula que, en las evaluaciones de competencias asociadas a las áreas de aprendizaje de educación secundaria, los estudiantes extranjeros serán evaluados «usando aprendizajes generales y/o temáticas mundiales». Esto deja en evidencia un reconocimiento de las posibles diferencias curriculares entre los países y un esfuerzo porque las mismas no perjudiquen el progreso académico del estudiante en el país de acogida.

En Ecuador, el Documento Ministerial 026A-2021 señala que a estudiantes en edades comprendidas entre 12 años o menos que no cuenten con documentación, se les asignará el grado o curso correspondiente con la edad cronológica mientras se desarrolla un proceso de evaluación para determinar sus necesidades. Para quienes tengan 12 años o más, se desarrollará un examen de ubicación que considere el desarrollo de competencias y no esté centrado en saberes disciplinares.

- **Sobre la rendición de cuentas**

Al entender la rendición de cuentas como la capacidad de los titulares del derecho para exigir responsabilidades a los titulares de los deberes a través de procesos participativos, se ilustran dos casos emblemáticos en los que, a partir de una vulneración del derecho, se ejecutaron medidas judiciales para su restitución y desarrollo de medidas de no repetición.

En Colombia se destaca la Sentencia T-185/21 de la Corte Constitucional, que concedió el amparo definitivo del derecho fundamental a la educación de una estudiante de nacionalidad venezolana. En esta sentencia, adicionalmente se ordena a la institución educativa «que garantice el acceso y permanencia de la menor en el ciclo educativo y se abstenga de obstaculizar las matrículas futuras». Así también, manda a la representante legal de la estudiante a realizar las gestiones necesarias para la afiliación de la menor al sistema general de seguridad social. Esta sentencia abarca de forma general las dimensiones del derecho a la educación y constituye un precedente positivo para la aplicación de la normativa en Colombia, con lo marcado en el inciso tercero de la resolución, al prevenir a la municipalidad para aplicar las normas y regulaciones vigentes sobre el derecho a la educación de personas venezolanas.

En Ecuador, la sentencia de la Corte Constitucional (1497-20-JP/21) declaró una vulneración del derecho a la educación en el caso de la estudiante en situación de movilidad, a quien se le impidió registrarse en el grado correspondiente según su trayectoria educativa en el país de origen debido a que no contaba con la documentación para certificar todos los grados cursados previamente. A partir de esta situación, la Corte destacó la necesidad de «evaluar los requisitos [de acceso] desde un punto de vista contextual, razonable y objetivo» e instruyó al Ministerio de Educación a adecuar los lineamientos entregados en los Acuerdos MINEDUC-MINEDUC-2020-00025-A y MINEDUC-MINEDUC-2021- 00026-A a la sentencia, por ende, los requisitos de acceso y de documentación para la ubicación en el grado correspondiente. Asimismo, se instruyó la adecuación del informe sobre el diseño de pruebas para la evaluación de las NNA en situación de movilidad. Al respecto, el Ministerio de Educación de Ecuador emitió la Circular MINEDUC-SIEBV-2022-00002-C, del 24 de febrero de 2022, a través de la cual socializa los lineamientos para la aplicación del acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2021- 00026-A con las unidades territoriales responsables de su implementación.

Otro aspecto fundamental de la dimensión de rendición de cuentas tiene relación con el registro, seguimiento y monitoreo y, por consiguiente, con la existencia de normativas y mecanismos que garanticen la disponibilidad de un

registro de estudiantes en situación de movilidad humana. Esto último es un elemento central para el marco regional de monitoreo que tiene como una de sus tareas centrales la generación de información periódica, relevante y regionalmente comparable. En la Sección 3.2.2 de este informe se discuten los avances que se han llevado a cabo en Colombia, Ecuador y Perú para la incorporación de variables que permitan identificar a esta población estudiantil en los sistemas de información y gestión educativa (SIGED). Muchos de estos avances están directamente vinculados a los avances descritos en la dimensión de acceso debido a que la utilización de números de identificación para la matrícula de estudiantes en situación de movilidad ha sido un aspecto fundamental para su visibilización dentro de los sistemas de información.

1.2.1 Algunas consideraciones en relación con la normativa

Los tres países han asumido la garantía del derecho a la educación en el marco del principio de interés superior de niñas, niños y adolescentes. Se evidencian avances en torno a la garantía del derecho a la educación y el desarrollo normativo para el mismo, sin embargo, a pesar de la amplitud de las normas para la garantía, se debe explorar su implementación en los diferentes niveles territoriales y nacionales para comprender mejor su grado de efectividad y los desafíos que emergen a nivel local.

La disponibilidad se ha visto marcada por el incremento en la oferta educativa regular y flexible para educación primaria y secundaria. Además, la apertura de realizar procesos de educación a distancia o en modalidad virtual, para personas jóvenes y adultas, es uno de sus ejemplos de cómo se pueden expandir las oportunidades de inclusión para quienes se han visto afectados por periodos extensos fuera del sistema educativo, que es una realidad que afecta a la población en situación de movilidad, en especial a jóvenes. Sin embargo, estas soluciones no pueden ser implementadas con toda la población y deben ser complementadas con medidas de inclusión en los sistemas regulares educativos, así como de prevención del abandono escolar.

En lo que respecta al acceso, los tres países han desarrollado mecanismos dirigidos a niñas, niños y adolescentes quienes «acceden» a educación primaria o secundaria, inclusive si carecen de documentos de identificación o certificados para acreditar estudios previos. Esta medida se dirige a erradicar las barreras para el acceso, promoviendo un primer nivel de inclusión en los sistemas educativos. A pesar de estas medidas, el acceso se condiciona por variables que están más allá del accionar de los sistemas educativos, como la necesidad de protección especial para las situaciones de vulnerabilidad específicas a las que están expuestas las poblaciones en situación de movilidad, la carencia de recursos económicos o exclusión estructural de la población que se mantiene en tránsito. Abordar estos desafíos requiere el fortalecimiento de los mecanismos de coordinación intersectorial, en particular entre los sectores de protección y bienestar social, como se da en el caso colombiano.

Por otra parte, el acceso a la educación post secundaria se limita para quienes no tienen un estatus regular en los países. Así también, aunque los países son signatarios de acuerdos y tratados internacionales en materia de reconocimiento de estudios y titulaciones, la instrumentalización y operacionalización de esto es un punto clave a considerar en el ejercicio de planeación de la política pública.

Los mecanismos de eliminación de requisitos para el acceso no sustituyen la necesidad de generar procesos de regularización migratoria de las personas en situación de movilidad. Es indispensable avanzar en este sentido y considerar que la regularización habilita derechos en múltiples dimensiones, lo que permite complementar las garantías educativas con otras que son esenciales para el desarrollo y bienestar de los niños, niñas y adolescentes de nuestra región.

La normativa relacionada con la dimensión de aceptabilidad es general y se dirige a toda la población matriculada en los centros educativos. Las normativas dirigidas a atender a las poblaciones en situación de vulnerabilidad para evitar abandono escolar, promover la nivelación y adecuación pedagógica, así como la promoción educativa incluyen a toda la población en los tres países. Una de las áreas de oportunidad en esta dimensión tiene es la generación de mandatos expresos para prevenir la violencia, discriminación y xenofobia con motivos de procedencia nacional y estatus migratorio.

En cuanto a la adaptabilidad, en los tres casos, la normativa promueve la realización de adaptaciones curriculares, metodológicas o evaluaciones en función de las necesidades específicas de aprendizaje del alumnado. Esta distinción se

dirige a toda la población escolar, independientemente de su origen nacional, sin embargo, es una oportunidad para desarrollar procesos de contextualización en el proceso enseñanza-aprendizaje encaminados a incrementar la pertinencia de los contenidos trabajados en el aula.

Los mecanismos nacionales para la exigibilidad del derecho relacionados con el acceso a la justicia generan importantes precedentes para el ejercicio del derecho por parte de la población en movilidad humana. Tal es el caso de las sentencias emanadas por las Cortes Constitucionales en Colombia y Ecuador que, a través de un ejercicio de participación directa, promueven transformaciones en la normativa y su implementación en los territorios, además de establecer mecanismos de seguimiento y pautas para su obligatorio cumplimiento. Al mismo tiempo, estos mecanismos dan cuenta de la carencia o limitación de participación de las personas en movilidad humana en la formulación de las normas vinculadas con su educación.

Finalmente, en los tres países, el principal desafío radica en la implementación de la normativa a nivel de unidades de subregionales de gestión administrativa y en las mismas instituciones educativas. Los procesos de implementación se ven condicionados por la falta de sostenibilidad en el financiamiento, las barreras socioculturales, prejuicios y xenofobia de quienes brindan servicios educativos, así como la concreción de las normas en prácticas pedagógicas para las que aún hace falta formación docente. Por tanto, es importante desarrollar procesos de seguimiento y evaluación de la implementación normativa para que en función de la evidencia se pueda adecuar la política educativa.

II. El marco regional de monitoreo para estudiantes en situación de movilidad

El compromiso universal y colectivo de «no dejar a nadie atrás», que guía a la Agenda 2030 en general y al Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) en particular, exige una acción coordinada para garantizar la inclusión educativa de los grupos más vulnerables y marginados, entre ellos, a las personas en situación de movilidad. En consecuencia, los ministerios de educación de la región se comprometieron en la reunión de ministros de educación de ALC realizada en Buenos Aires en 2017 a desarrollar «mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres» (UNESCO, 2017, pp. 12).

Frente a este desafío, la OREALC/UNESCO Santiago, especialistas de educación de las oficinas de UNESCO en la región, técnicos de los ministerios de educación de ALC y otros socios vienen avanzando coordinadamente desde finales de 2019, en la construcción del Marco Regional de Monitoreo para estudiantes en situación de movilidad (MRM). Este marco, que es parte integral de la Estrategia Regional de Movilidad Humana para América Latina y el Caribe UNESCO 2022-2025, tiene el objetivo de proveer información periódica, relevante y regionalmente comparable que permita:

- Conocer y monitorear la situación educativa de los estudiantes en situación de movilidad en la región en relación con el cumplimiento de su derecho a la educación.
- Consolidar un espacio de conocimiento, diagnóstico y apoyo a la formulación e implementación de políticas educativas orientadas a garantizar el derecho a la educación de las personas en contextos movilidad que esté basado en evidencia.
- Diseminar las buenas prácticas para la inclusión educativa de personas en contexto de movilidad que se han implementado por gobiernos y por organizaciones no gubernamentales en la región.
- Contribuir al monitoreo del ODS 4 en la región con información sobre la situación educativa de los estudiantes en contexto movilidad.
- Establecer un diálogo sobre los criterios de identificación y comparabilidad de indicadores que permita contar con indicadores regionales comparables.

2.1 Un marco teórico para el Marco Regional de Monitoreo

La educación es un derecho humano fundamental consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. El derecho a la educación está en el centro de la Agenda de Educación 2030 y del ODS 4 con compromisos globales que tienen el propósito de garantizar el disfrute pleno del derecho a la educación de todas las personas sin distinción alguna como catalizador para lograr un desarrollo sostenible. En línea con esta visión, el MRM reconoce a la educación como un derecho fundamental y habilitante y, en consecuencia, se fundamenta en el enfoque de derechos.

Para aproximar los alcances y contenidos del derecho a la educación, el MRM considera las cuatro dimensiones del derecho a la educación que plantea el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC, 1999) y asume para su operacionalización el enfoque propuesto por Tomasevski (2004). En ese sentido, se plantean cuatro dimensiones del derecho a la educación (Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad) y se toma en cuenta la importancia de la rendición de cuentas para el progreso en el derecho a la educación (GEM/UNESCO, 2017), incluye una quinta dimensión denominada Rendición de Cuentas. La Tabla 1.4 presenta la definición de estas cinco dimensiones.

Tabla 1.4: Las dimensiones del derecho a la educación

Dimensión	Descripción
 Disponibilidad	Se refiere a la necesidad de contar con instituciones, recursos físicos, personal, programas de enseñanza, materiales educativos y equipamiento apropiado en cantidad suficiente y disponible para todas las personas.
 Accesibilidad	Hace a una educación accesible para todos sin discriminación ni exclusión tanto en términos físicos como económicos. En relación con los NNA en situación de movilidad, cobran relevancia temas como la documentación para matrícula, canales de información y atención, convalidación de estudios previos, nivelación y ubicación en el grado apropiado.
 Aceptabilidad	Da cuenta de una educación en la que forma y contenido sean contextualizados, diversificados y adecuados. Implica una educación relevante, culturalmente apropiada, de calidad, libre de xenofobia y racismo y que valore la diferencia, la pluralidad étnica y el diálogo intercultural.
 Adaptabilidad	Implica una educación con capacidad para transformarse y responder a las necesidades educativas en contextos culturales y sociales diversos. En el caso de los NNA en situación de movilidad, cobra relevancia la flexibilidad curricular y adaptaciones lingüísticas.
 Rendición de cuentas	Se refiere a la capacidad de los titulares del derecho para exigir responsabilidades a los titulares de deberes a partir de procesos de monitoreo participativo. Elementos fundamentales en esta tarea son la capacidad de monitorear la trayectoria educativa, la participación de las familias y el acceso a datos.

Fuente: Elaboración propia en base a Tomasevski (2004), UNESCO (2022b), IYPE/UNESCO (2020).

2.2 La estructura del Marco Regional de Monitoreo

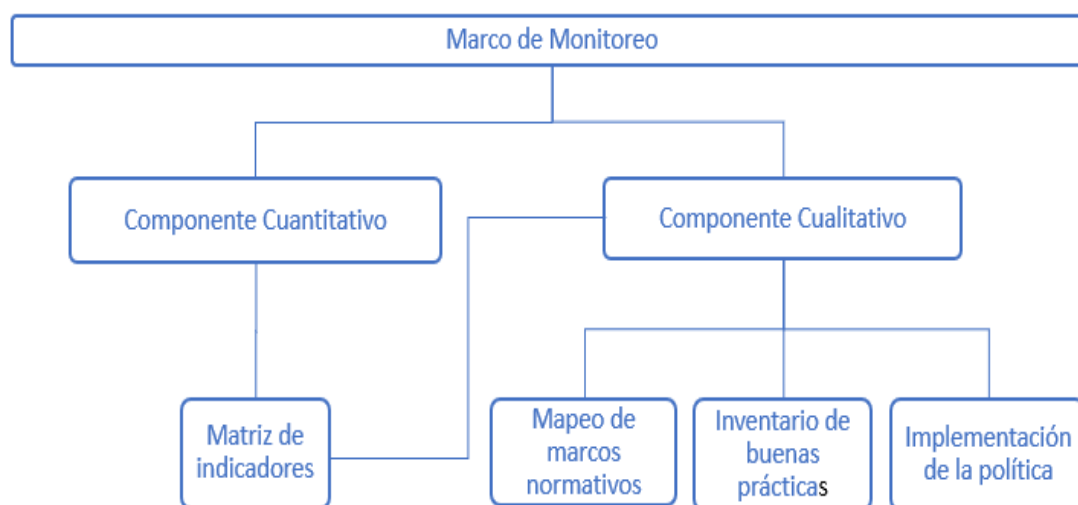
El MRM no solo está concebido como un instrumento de monitoreo del avance en el derecho a la educación de las personas en contexto de movilidad en la región, sino también como un medio para avanzar en el logro de este derecho. La relevancia de la iniciativa radica en proponer una mirada regional que brinda evidencia para abordar el desafío de la movilidad humana como región.

El MRM se enfoca en el tramo de escolarización obligatoria de la educación formal. Esto implica que las condiciones de acceso y tránsito de los estudiantes en situación de movilidad en ámbitos como la educación y formación técnica profesional no formal, la educación superior o modalidades alternativas o no formales no están consideradas. Sin embargo, el marco tiene la flexibilidad conceptual para incorporar estas dimensiones educativas en el futuro.

El MRM incorpora en su diseño elementos cuantitativos y cualitativos que actúan de forma complementaria y permiten una mejor comprensión de los avances o retrocesos en el logro del derecho a la educación de los estudiantes en situación de movilidad.

El componente cuantitativo pone a disposición un conjunto actualizado de indicadores comparables y pertinentes que ayudarán a comprender el avance regional en la garantía del derecho a la educación de los NNA en situación de movilidad, apoyarán el monitoreo regional del ODS 4 y proveerán evidencia para el diseño, implementación y/o reformulación de acciones de política educativa que garanticen la inclusión plena al sistema educativo.

Figura 1.3: Estructura del marco de monitoreo regional para estudiantes en situación de movilidad



Fuente: UNESCO (2022b).

El componente cualitativo permite conocer el grado de avance que los países tienen con relación a los compromisos legales que buscan asegurar el cumplimiento del derecho para personas en situación de movilidad, presenta un inventario de los marcos regulatorios nacionales relevantes en la temática y brinda evidencia sobre aspectos vinculados a los procesos de formulación, implementación y resultados de las políticas e iniciativas nacionales para la inclusión educativa de NNA en situación de movilidad. Este componente también articula un inventario de buenas prácticas educativas para la inclusión de NNA en situación de movilidad en la región. La estructura del MRM está esquematizada en la Figura 3.1.

2.3 El camino recorrido para la implementación del Marco Regional de Monitoreo

El proceso de construcción del MRM se inicia con la elaboración de dos documentos: el Diagnóstico rápido sobre la disponibilidad de información sobre estudiantes en situación de movilidad en los sistemas de información educativa y el Análisis y recomendaciones para la modificación y desarrollo de marcos normativos y políticas nacionales que garanticen el acceso y la inclusión educativa de personas en situación de movilidad. En ellos se alude a la necesidad de contar con más y mejores datos sobre el estado de los estudiantes en situación de movilidad y a la importancia de una mayor socialización y conocimiento de los esfuerzos que los países de la región han y están realizando para garantizar el derecho a la educación de este grupo de población. Las recomendaciones de estos informes fueron presentadas y discutidas en diversas instancias regionales de coordinación y de apoyo a las personas en situación de movilidad.

Como resultado de este esfuerzo comunicativo, las recomendaciones de ambos informes fueron consideradas entre las prioridades de la Declaración Conjunta de la VI Reunión Técnica Internacional sobre Movilidad Humana de Ciudadanos Venezolanos. Proceso de Quito. Capítulo de Santiago, en septiembre de 2020. Específicamente, el apartado 6 inciso d) de esta Declaración reafirma el compromiso de los países participantes por avanzar «en procesos de producción de datos y evidencias para la trazabilidad de las trayectorias educativas, promoviendo el ejercicio del derecho a la educación inclusiva, equitativa y de calidad con independencia del país de origen y el estatus migratorio».

Al tomar el mandato que emerge del Proceso de Quito VI, la OREALC/UNESCO Santiago planteó la iniciativa «Hacia un Marco de Monitoreo Regional sobre estudiantes en situación de movilidad» con el objetivo de avanzar en la implementación de un marco regional de monitoreo para estudiantes en situación de movilidad, que se consolide como un espacio de conocimiento, diagnóstico y apoyo a la formulación e implementación de políticas educativas orientadas a garantizar el derecho a la educación de las personas en situación de movilidad. El apoyo de la región a esta propuesta se

hizo explícito en la Declaración Conjunta de la VII Reunión Técnica Internacional sobre Movilidad Humana de Ciudadanos Venezolanos. Proceso de Quito. Capítulo de Lima, de mayo de 2021, que en su apartado 8 inciso c) reconoce «la necesidad de avanzar en la implementación del Marco Regional de Monitoreo de estudiantes en situación de movilidad humana como herramienta para la generación de evidencia para la política pública, así como la conformación de las mesas técnicas de trabajo para la implementación de dicho Marco; en la actualización periódica de la información sobre la participación educativa de estudiantes refugiados y migrantes».



Así también, en la Declaración conjunta de la octava mesa técnica internacional sobre movilidad humana de personas venezolanas en la región, desarrollada en Brasilia entre el 30 de junio y el 1 de julio de 2022, en el numeral 8, los países firmantes del Proceso de Quito "reafirman su compromiso con la garantía del derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad de las personas refugiadas y migrantes en situación de movilidad"; y, al mismo tiempo, en el literal A) del inciso 11, se invita a los países a: "continuar los esfuerzos para implementar un marco regional de monitoreo de la educación de las persona refugiadas y migrantes , con miras a garantizar el acceso, la permanencia y la conclusión de estudios de esta población.

Finalmente, tanto en el Foro Regional Educación más allá de las Fronteras desarrollado el 4 y 5 de mayo de 2022 como en la Tercera Reunión Regional de ministras y ministros de Educación de América Latina y el Caribe, llevada a cabo en Argentina el 26 y 27 del mismo mes, se ratificó el compromiso de los países para garantizar el ejercicio del derecho a la educación. Ahora, es necesario que estos compromisos políticos sean ejecutados en los países a través de acciones y prácticas dirigidas al bienestar de las personas en movilidad.

Figura 1.4 (a la izquierda): La ruta del Marco de monitoreo regional para estudiantes en situación de movilidad

Fuente: Elaboración propia.

En octubre de 2021, con la participación de 19 países de ALC, se constituyó la Mesa Técnica de Trabajo¹⁵ que dio inicio al proceso de implementación colaborativa del MRM. En su primera reunión, esta instancia además de aprobar los objetivos y procedimientos para su funcionamiento definió la constitución de dos grupos de trabajo subregionales. El primero, constituido por los países de América Latina, Cuba y República Dominicana y el segundo por los países del Caribe de habla inglesa más Haití. Los subgrupos, en reuniones realizadas en noviembre de 2021 y febrero de 2022, discutieron y definieron el marco conceptual que guía al MMR, acordaron la referencia conceptual para «estudiantes en

¹⁵ Los países participantes son: Anguila British West Indies, Antigua y Barbuda, Argentina, Bahamas, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Curazao, Ecuador, El Salvador, Guyana, Honduras, Islas Vírgenes Británicas, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana, St. Maarten y Uruguay.

situación de movilidad» y definieron constituir un comité de países que elaborará una propuesta de indicadores para el MMR. Cada uno de los miembros del comité recibió un borrador de la propuesta de indicadores elaborada por especialistas de la OREALC/UNESCO Santiago.

El contenido de esta propuesta, incluidas las dimensiones de análisis, los indicadores y la metodología, está siendo sometido a la valoración de los especialistas adscritos por los ministerios de educación que participan del comité. Una vez concluida esta tarea, el documento será puesto en consideración de expertos en la temática y, finalmente, será llevado a la Mesa Técnica para su aprobación. Se espera culminar la propuesta de indicadores durante el segundo semestre de 2022. El camino recorrido y descrito en los párrafos precedentes se ilustra en la Figura 1.4.

El trabajo de la dimensión cualitativa del MRM se ha enfocado en un mapeo normativo y en la documentación de buenas prácticas que se orientan a favorecer la inclusión educativa de las personas en situación de movilidad. Se debe resaltar que estas operan en una diversidad de niveles de aplicación, es decir, se han considerado prácticas y normativas aplicadas en pequeña y gran escala. Las buenas prácticas se han recolectado en alianza con el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) y la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE). Fruto de estas colaboraciones, se han documentado 23 buenas prácticas provenientes de 10 países de la región. Estas prácticas han sido o son realizadas por ministerios de educación, direcciones gubernamentales, organizaciones no gubernamentales, instituciones educativas, entre otros. Sujeto a la disponibilidad de información, el objetivo ha sido documentarlas según tipo, institución responsable, fecha de implementación, objetivos, descripción general, componentes, población objetivo, cobertura, alcance geográfico, instituciones socias, marco normativo, perspectiva de género, mecanismos de evaluación y fuente presupuestaria.

Recuadro 3: sitio web EMAC UNESCO



Como parte fundamental del MRM, se está implementado el sitio web Educación y Movilidad Humana en América Latina y el Caribe (EMAC). Al momento de realizar este informe, el sitio de EMAC tenía un 30 % de

implementación y se espera que esté operando plenamente a inicios de 2023. Este espacio virtual de libre acceso está pensado como una herramienta de análisis, visualización y difusión que contendrá todos los datos, indicadores e inventarios que se trabajen en el marco de la iniciativa del MRM. El espacio permitirá crear consultas propias, generar tablas y gráficos, acceder a documentos sobre normativa, buenas prácticas, estudios e investigaciones e informarse sobre los últimos eventos vinculados al derecho a la educación de las personas en situación de movilidad en la región.

Acceda a la versión beta de EMAC mediante este enlace: [emacunesco.org](http://beta.emacunesco.org/) <http://beta.emacunesco.org/>

Por su parte, el mapeo normativo a nivel nacional ha documentado 74 elementos provenientes de 10 países de la región entre los que se incluyen Colombia, Ecuador y Perú. Este mapeo incluye leyes, políticas, constituciones políticas, acuerdos, circulares, convenios, decretos, directrices, disposiciones, entre otros. El mapeo normativo ha documentado 14 mecanismos de coordinación internacional en los que participan países de la región. Estos incluyen convenciones, acuerdos, protocolos y pactos entre países. Para cada uno de ellos se han registrado los países participantes junto con su tipo y año de participación. Para cada elemento, tanto a nivel nacional como internacional, se cuenta con un resumen que resalta su carácter y relevancia para el derecho a la educación de las personas en movilidad en la región.

Para finalizar este apartado, es importante mencionar que el apoyo de la región al MRM ha sido ratificado en la Declaración de Buenos Aires de mayo de 2022. En esta Declaración, las ministras y ministros de Educación de América Latina y el Caribe reafirman su «compromiso con la garantía del derecho a la educación de las personas en situación de movilidad» y se comprometen «a seguir avanzando en las acciones colectivas e intergubernamentales como el Grupo de Trabajo Educación y Movilidad Humana conformado por siete ministerios de educación de la región (para la coordinación e intercambio de experiencias) y el Marco Regional de Monitoreo sobre Estudiantes en Situación de Movilidad».

III. El uso de los datos en la planificación de acciones orientadas a garantizar el derecho a la educación de los estudiantes en situación de movilidad en Colombia, Ecuador y Perú¹⁶

En 2020, se estimaba que el 10,4 % de los niños, adolescentes y jóvenes en edad de asistir a primaria y secundaria en ALC se encontraban fuera de la escuela, es decir que aproximadamente 10,4 millones de NNA estaban excluidos de la educación¹⁷. Estos datos permiten aproximar la dimensión de la exclusión educativa. No obstante, una caracterización más exacta debe considerar la medida en la que los sistemas educativos de la región pueden garantizar a todas las personas que transitan por el sistema educativo la adquisición de los niveles mínimos de aprendizajes para prosperar en su desarrollo personal a futuro. En esta última área, los desafíos son mucho mayores. A manera de ejemplo, los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) realizado por la UNESCO en 16 países de América Latina en el año 2019 mostraron que cerca de 7 de cada 10 estudiantes que se encontraban al final de la educación primaria no alcanzaron el nivel mínimo de competencia en lectura¹⁸ (UNESCO, 2021a).

Con el fin de diseñar e implementar políticas para garantizar la educación de las personas en situación de movilidad, es relevante destacar que estos usualmente están en una situación de mayor vulnerabilidad a la exclusión educativa. Si bien en ALC la evidencia reciente sobre movilidad y desempeño educativo es aún limitada, en países de Europa se observa que los estudiantes nacidos en el extranjero tienen una mayor probabilidad de abandonar la escuela, probabilidad que prácticamente duplica a la que muestran los estudiantes nacionales (Comisión Europea, 2016). Adicionalmente, los resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE 2013) muestran que, tanto en tercer como en sexto grado, los niños migrantes en los países de América Latina que participaron del estudio presentan niveles menores de desempeño en comparación con los observados entre sus pares no migrantes (UNESCO, 2021b). Este hallazgo es consistente con los resultados de la prueba PISA y otros estudios realizados para países y regiones de Europa (OECD, 2012; Bayona-i-Carrasco, et al., 2020).

La mayor vulnerabilidad educativa que muestran las personas migrantes no es sencilla de explicar. Sin embargo, parecen confluir aspectos como el menor nivel socioeconómico de esta población (Hippe y Jakubowski, 2018) y el contexto de las comunidades de acogida. En este último sentido, la OECD releva la importancia del contexto, pues señala que la concentración de estos grupos en instituciones educativas desaventajadas aparece como un factor preponderante en la experiencia europea (OECD, 2012).

En América Latina y el Caribe, la relación entre pobreza y migración no es unívoca. Sin embargo, existen países en la región, como Colombia, Costa Rica y República Dominicana donde la pobreza es mayor entre los grupos migrantes. Al mismo tiempo, en varios países también se observa como las personas de reciente migración tienen menores niveles de inclusión social y laboral (Martínez, 2022).

Los elementos destacados en los párrafos anteriores plantean un contexto en el que la atención a las personas en situación de movilidad requiere cierta priorización, dado que muestran un mayor riesgo a enfrentar situaciones de exclusión educativa. Esta razón releva la importancia de visibilizar a las personas en situación de movilidad en los

¹⁶ El capítulo se basa en los hallazgos de tres estudios nacionales *ad hoc* realizados sobre esta temática (UNESCO-IIEP/UNESCO OREALC 2022a, 2022b y 2022c).

¹⁷ Cálculos realizados sobre la base de información producida por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) y publicada en su [sitio Web](#) el 30 de abril de 2022.

¹⁸ El nivel mínimo de competencia a partir de la capacidad de leer textos de una complejidad apropiada para su edad, realizando inferencias a partir de ideas específicas o secundarias o integrando ideas implícitas presentes en diferentes partes del texto. Adicionalmente, requiere establecer relaciones entre información verbal y visual y compara dos textos atendiendo a su propósito y contenido.

distintos sistemas de información de forma tal que se permita una mejor comprensión de sus necesidades específicas y así poder brindar, desde la planificación y la gestión educativa, las respuestas necesarias para garantizar su derecho a la educación de calidad.

Para comprender cuál ha sido el camino que Colombia, Ecuador y Perú han recorrido en ese sentido, se hace relevante describir qué posibilidades concretas ofrecen hoy los sistemas de información y gestión educativa (SIGED) de estos países para caracterizar la población estudiantil en situación de movilidad y así como también es importante analizar cómo esa información se ha utilizado en los procesos de planificación educativa.

3.1 Los SIGED nominales como fuentes de información relevante para la educación de las personas en situación de movilidad

Existen distintas fuentes de información a disposición de los hacedores de política que sirven como apoyo al diseño de intervenciones para poder abordar las causas de la exclusión en educación y poder diseñar respuestas adecuadas para superarlas. Las fuentes más usuales son las encuestas de hogares, las evaluaciones educativas a gran escala, los registros de ejecuciones presupuestarias y los SIGED. El Recuadro 4 brinda un resumen de la utilidad de estas fuentes de información en la planificación educativa para la población general.

Más allá de la utilidad específica de cada una de las fuentes mencionadas, la fuente de información por excelencia en el sector educativo han sido los SIGED. Un SIGED puede definirse como «un sistema para la recopilación, integración, procesamiento, mantenimiento y difusión de datos e información para respaldar la toma de decisiones, el análisis y la formulación de políticas, la planificación, el seguimiento y la gestión en todos los niveles de un sistema educativo» (UNESCO, 2008. 101). Los SIGED han sido tradicionalmente la plataforma clave para el monitoreo y seguimiento de los estudiantes del sistema educativo. Por ejemplo, los SIGED permiten conocer la matrícula y la asistencia y, a partir de esta información, generar indicadores de acceso al sistema educativo, participación, progreso y finalización, indicadores que luego se constituyen en insumos clave para la gestión educativa.

Recuadro 4: Fuentes de información para la planificación y gestión educativa

La planificación y la gestión de la educación requiere contar con la información necesaria para poder plantear decisiones y acciones basadas en evidencia. Esta información puede obtenerse de distintas fuentes, ya sea derivada de operaciones estadísticas particulares o bien a partir del aprovechamiento de datos administrativos del propio sistema que, adecuadamente procesados, pueden servir como información relevante. En la actualidad se reconocen en el sector educativo cuatro fuentes de información principales:

1. **Encuestas de hogares.** Constituyen operaciones estadísticas que se realizan en una muestra de hogares de la población general. Estas permiten conocer usualmente la asistencia y el nivel educativo de cada persona. A diferencia de las tres fuentes que se mencionan a continuación, su fortaleza mayor radica en poder observar quiénes no están incluidos en el sistema educativo y sus características. Sin embargo, su limitación principal es que, al ser un estudio muestral, no permite una planificación a niveles territoriales muy pequeños.
2. **Evaluaciones de aprendizajes a gran escala.** Son estudios que pueden implementarse de manera muestral o censal y que evalúan los aprendizajes de los estudiantes con una prueba estandarizada que permite comparar los resultados entre distintos grupos de interés. Son un insumo clave para conocer qué aprenden los estudiantes y dado que usualmente se administran con uno o más cuestionarios complementarios para obtener información del contexto del estudiante, su familia y la escuela, permiten saber qué características son las que explican un mejor o peor desempeño escolar.
3. **Datos del gasto gubernamental en educación.** A partir de la información administrativa del presupuesto público en educación y su ejecución, se puede conocer los recursos monetarios invertidos para distintos niveles (*i.e.* por nivel educativo, por estudiante, etc.). Esto permite conocer y evaluar las necesidades de mayor financiamiento y dotación recursos.

4. **Sistemas de información para la gestión educativa (SIGED).** Constituyen las plataformas de datos que permiten conocer más a las escuelas, sus características, sus estudiantes y docentes. Pueden estar implementados a partir de la recopilación de información por medio de una operación estadística (censo educativo) o a partir de un sistema de gestión escolar sobre la base de registros administrativos a nivel de las escuelas.

Cada una de estas fuentes cuenta con fortalezas y limitaciones, de acuerdo con las preguntas que se quieren responder a partir de ellas. En la actualidad, gracias a las posibilidades de la tecnología en la producción y manejo de datos, cada vez existen mayores posibilidades de interoperabilidad entre fuentes de información, lo que posibilita su mejor aprovechamiento.

Fuente: Elaboración propia en base a Perusia (2022).

Tradicionalmente, los SIGED han tenido la capacidad de brindar información sobre ciertas variables a nivel agregado, ya sea a nivel de un país, una región o una institución educativa. Sin embargo, gracias a los avances tecnológicos para el procesamiento de la información de los últimos años, estos sistemas han iniciado un proceso de evolución desde la producción de información agregada (tipo censo de escuelas) al registro de información personalizada a nivel del estudiante y docente en cada institución escolar individual.

El registro nominal de la información se realiza asignando a cada estudiante un número o código único que le identifica a lo largo de su trayectoria educativa, independientemente de que cambie de grado o institución escolar. Este tipo de registro tiene la virtud de facilitar la meso y micro planificación y el monitoreo de la trayectoria educativa de los estudiantes desde los distintos niveles de gestión del sistema educativo. En 2020, el 80 % de los países de ALC declaraban tener un SIGED basado en registros únicos de identificación del estudiante y, además, de los países que no tenían SIGED nominalizados, prácticamente todos planeaban implementarlos en el futuro (UNESCO-UIS, 2020).

Los SIGED nominales amplían significativamente el tipo de información que se recoge y los indicadores que se producen y, por supuesto, las posibilidades de uso. Esta cualidad es de mucha relevancia para el caso de los estudiantes en situación de movilidad. En primer lugar, al permitir una mejor caracterización, ubicación y monitoreo de los estudiantes, los SIGED nominales facilitan la comprensión e identificación de vulnerabilidades y brindan insumos para la priorización e implementación de acciones orientadas a asegurar las trayectorias educativas¹⁹. En segundo lugar, a partir de su interconexión con otros sistemas de información del Estado, pueden servir para identificar brechas de acceso a la escuela. Estos dos aspectos resultan clave en la atención de las personas en situación de movilidad.

Si podemos saber cuáles son los estudiantes que han arribado desde otro país, algunas de sus características contextuales (i.e. nacionalidad y educación de los padres, año de arribo) y en qué regiones e instituciones educativas se ubican, se facilita la tarea de planificación e implementación de intervenciones orientadas a reducir los riesgos de un desempeño escolar insuficiente. Por otra parte, para el caso de las personas en situación de movilidad que cuentan con algún tipo de documento expedido por el país anfitrión, se podría verificar si las mismas están concurriendo a alguna institución educativa por medio del cruce de los registros de migración o de identificación nacional con los registros nominales del SIGED.

3.2 Los SIGED de Colombia, Ecuador y Perú: avances y desafíos para caracterizar a las personas en situación de movilidad

Como fue mencionado en el Capítulo I, Colombia, Ecuador y Perú se han consolidado como los principales países de acogida del flujo migratorio venezolano y albergan, entre los tres, algo más del 71 % de la migración venezolana en América Latina y el Caribe. Este masivo ingreso de personas ha generado presiones a los distintos servicios sociales nacionales de estos tres países, entre ellos el sector educativo. Esta situación ha planteado a los sistemas educativos la necesidad de revisar y generar cambios normativos y operativos que respondan a la complejidad y urgencia del incremento del flujo migratorio venezolano. Uno de los fines de este informe es identificar la existencia de modificaciones orientadas a mejorar la disponibilidad y calidad de la información educativa sobre las personas migrantes

¹⁹ Cuando se habla de trayectorias, se refiere específicamente a cómo lo estudiantes transitan dentro del sistema educativo, con qué niveles de desempeño escolar y su capacidad para concluir los niveles correspondientes en tiempo y forma.

en los SIGED. Específicamente, se analizaron el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) de Colombia, el Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE) de Ecuador y el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE) del Perú, que son los sistemas que se utilizan para la generación de los datos nominales en los niveles preprimario, primario y secundario en estos tres países (ver Recuadro 4 para más detalle sobre estos sistemas). Las modificaciones que se dieron en los SIGED de Colombia, Ecuador y Perú se pueden agrupar en dos categorías²⁰ y se presentan a continuación.

Recuadro 5: Los sistemas de información para la gestión educativa en Colombia, Ecuador y Perú

El SIMAT es un componente esencial de un sistema más amplio, el Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media (SINEB) y es la herramienta para la gestión permanente de la matrícula de los alumnos de la educación preescolar, básica y media en Colombia. Este registra la inscripción, los traslados y la salida o graduación del estudiante, lo que permite realizar el seguimiento a la trayectoria educativa. La información reportada por los establecimientos sobre la población atendida en el sistema educativo y capturada a través del SIMAT conforma el registro administrativo de la «matrícula de educación preescolar, básica y media» y, como operación estadística, reporta información consolidada anualmente.

El AMIE, a su vez, puede caracterizarse como una operación estadística de tipo registro administrativo nominal censal que se estableció en Ecuador desde el año 2009. Tiene una periodicidad de captación anual y recoge datos de las instituciones públicas y privadas (estudiantes, docentes, infraestructura, entre otros), a nivel nacional y territorial, al inicio y al final del año escolar. A diferencia del SIMAT, no es un sistema transaccional que opera directamente en las instituciones educativas (i.e., no permite ir registrando eventos de manera continua en la escuela), sino que para obtener la información de los estudiantes se vale de los datos provistos periódicamente por el sistema de Gestión de Inscripciones y Asignación (GIA), que es la herramienta presente en las instituciones educativas.

El SIAGIE del Perú es un sistema que, si bien desarrolló la mayoría de sus funcionalidades el año 2000, se consolidó recién en el 2011, cuando se determinó la obligatoriedad de su uso en todas las instituciones educativas del país. De forma similar al SIMAT de Colombia, este sistema cuenta con un aplicativo utilizado en las escuelas y permite gestionar la información de los procesos de matrícula, asistencia y evaluación de estudiantes. Adicionalmente, el SIAGIE brinda la posibilidad de emitir un conjunto de informes estadísticos que complementan a los datos del Censo Educativo, que es una operación estadística independiente también implementada por el Ministerio de Educación de Perú.

Fuente: Elaboración propia en base a Perusia (2022) y UNESCO - IIPE/UNESCO, (2022a), (2022b) y (2022c).

3.2.1 Modificaciones en la normativa de matriculación de estudiantes en situación de movilidad
Tanto Colombia como Ecuador y Perú han impulsado y/o generado instrumentos normativos específicos e implementado procesos para facilitar el acceso y permanencia en sus sistemas educativos a la población en situación de movilidad, independientemente de su condición migratoria y de la documentación disponible. Ver Tabla 1.5 para un resumen de las principales acciones en ese sentido.

Desde la perspectiva de los SIGED, las modificaciones normativas y procedimentales orientadas a facilitar el acceso de la población migrante a la educación, no solo son relevantes porque garantizan el acceso a la educación, sino también porque impulsan demandas para visibilizar a los estudiantes en situación de movilidad en los sistemas de gestión y procesos de producción de estadísticas educativas. Es importante recordar que promover una educación inclusiva, equitativa y de calidad que no deje a nadie atrás no solo requiere voluntad política, sino también datos desagregados²¹ (Vera, Scasso y Yañez, 2022).

²⁰ Las conclusiones aquí reseñadas se basan en UNESCO 2020a; y en los informes *ad hoc* elaborados específicamente para este estudio (UNESCO-IIPE/UNESCO OREALC 2022a, 2022b y 2022c).

²¹ La importancia de tener datos desagregados está en línea con los acuerdos alcanzados en el Pacto Mundial para una Migración Segura, Ordenada y Regular ([Asamblea General de las Naciones Unidas, 2019](#)).

Tabla 1.5 Flexibilización legal del proceso de matriculación de estudiantes en situación de movilidad

Colombia	Circular 016 de 2018 del Ministerio de Educación y otras disposiciones legales emitidas entre ese año y 2021 flexibilizaron requisitos de matriculación escolar, sin importar estatus migratorio de la persona. Una persona extranjera se puede matricular con cédula de Extranjería o Permiso Especial de Residencia (PER). De no contar con ninguno de ellos, la escuela debe matricular a la persona asignándole un código temporal (NES). La escuela debe informar al Sistema de Registro de Extranjeros (SIRE) sobre matriculación de extranjeros dentro de los 30 días de la inscripción.
Ecuador	Acuerdo Ministerial 042 de 2017 flexibilizó los requisitos para el ingreso, permanencia y culminación del proceso educativo para la población que se encuentra en situación de vulnerabilidad, entre las que se incluye a las personas en situación de movilidad. Este fue remplazado por los acuerdos 025a de 2020 y el 026a de 2021, mismos que determinan la posibilidad de acceso al Sistema Nacional de Educación en cualquier momento del año escolar.
Perú	La Resolución Ministerial 665 de 2018 exige presentar copia simple del pasaporte u otro documento de identidad del menor, que esté reconocido por autoridades migratorias como el carnet de extranjería o el Permiso Temporal de Permanencia (PTP). Si la persona no tiene documentos, la matrícula puede realizarse previa entrega de una declaración jurada sobre los datos requeridos para ella con el compromiso de regularizar la situación documentaria antes de concluir el año escolar.

Fuente: UNESCO, (2020a) y UNESCO - IIEP/UNESCO OREALC, (2022a), (2022b) y (2022c).

3.2.2 Incorporación en los SIGED de variables para identificar estudiantes en situación de movilidad

A partir de la relevancia que adquiere la participación de los estudiantes venezolanos en la educación de los tres países, los SIGED de Colombia y Ecuador modifican sus instrumentos de captura para poder identificar a los estudiantes en situación de movilidad. En el caso del Perú, no se tuvo la necesidad de realizar cambio alguno ya que el SIGAIE, desde el 2011, registra a todos los estudiantes sean nacionales o no y, en el caso de los primeros, permite identificar el país de nacimiento. La Tabla 1.6 brinda las especificidades sobre cómo en cada país se recoge actualmente esta información.

Tabla 1.6 Registro de país de origen de estudiantes en los SIGED

SIMAT Colombia	En julio de 2018, se agrega al SIMAT la variable «país de origen». El campo «país de origen» permite seleccionar cualquier país, con nomenclatura de acuerdo con normativa ISO 3166 (Clasificación Internacional de Países). Adicionalmente, SIMAT registra un código de identificación que ofrece alternativas múltiples respecto de la fuente de documentación para generación de ese código, donde son posibles: Permiso de protección temporal (disponible desde 2021): es un tipo de documento de identificación con el cual es posible caracterizar a los estudiantes de origen venezolano. Código NES: es un número de identificador transitorio cuando los estudiantes no aportan
---------------------------	--

	documento de identificación válido en Colombia. Documento de identificación con múltiples opciones.
AMIE Ecuador	Se identifica a los estudiantes en situación de movilidad a partir de la variable «país de procedencia», que en sus opciones de respuesta identifica a la nacionalidad. Esta variable se encontraba en el AMIE con anterioridad a 2018, pero solo con las opciones de nacionalidades: ecuatoriana, colombiana, peruana, otros países de América y otros continentes. En 2018, se agrega la opción «venezolana».
SIAGIE Perú	El sistema identifica a los estudiantes en situación de movilidad con la variable «país de nacimiento». El campo país permite seleccionar cualquier país. Esta variable está incorporada en el SIAGIE desde el 2011. A los fines de la matriculación, solo a partir de 2019, la Ficha Única de Matrícula (formulario de matriculación donde el estudiante registra sus datos personales y que es la base para el registro en SIAGIE) dio la posibilidad de registrar al estudiante con su número de Permiso Temporal de Residencia (PTR).

Fuente: UNESCO, (2020a) y UNESCO - IIEP/UNESCO, (2022a), (2022b) y (2022c).

Un aspecto para destacar del SIMAT de Colombia es la posibilidad de incorporar distintos números de identificación vinculados a los posibles tipos de documentación con que cuenta la persona, que incluye una opción específica para los migrantes venezolanos que cuentan con un documento conocido como Permiso de Protección Temporal. Esto amplía las posibilidades de interoperabilidad con otros sistemas de información. Es relevante hacer notar que en Ecuador el registro es factible solo para tres nacionalidades distintas a la ecuatoriana y el resto de las nacionalidades quedan agrupadas en una categoría genéricas sin especificación del país.

Como se observa en la Tabla 1.6, la identificación de los estudiantes en situación de movilidad se da a partir de preguntas diferentes, aspecto que plantea la necesidad de discutir en el corto plazo mecanismos de estandarización regional para capturar esta información de forma que se garantice la comparabilidad entre países.

Por otro lado, es importante también mencionar que el avanzar en la identificación de los estudiantes extranjeros trae consigo nuevas tensiones a los SIGED, pues deben tener la capacidad de balancear el aumento de la demanda de información con la necesidad de garantizar la confidencialidad y el riesgo de etiquetar a las personas. Esto debido a que la información sobre estudiantes migrantes puede ser sensible —sobre todo en contextos donde la xenofobia y discriminación están presentes—y, por lo tanto, exige un manejo adecuado en términos de seguridad y confidencialidad.

3.2.3 Desafíos específicos de calidad en la información

Si bien los SIGED avanzaron en la identificación y en la producción de estadísticas sobre los estudiantes en situación de movilidad, todavía se evidencia la presencia de desafíos metodológicos y operativos que afectan la calidad de las estadísticas. Al respecto, UNESCO (2020a) presenta una evaluación de calidad sobre los datos disponibles para estudiantes en situación de movilidad en los tres sistemas de información. Este análisis, que consideraba distintas dimensiones del funcionamiento de los SIGED, confirmó la presencia en general de buenas prácticas asociadas a la producción de datos de calidad, pero también identificó un conjunto de desafíos específicos que se ilustran en el diagrama de calor presentado en la Tabla 1.7.

Los mayores desafíos de los SIGED en relación con sus posibilidades para brindar información de calidad sobre los estudiantes en situación de movilidad pueden ser resumidos en los siguientes tres puntos:

Falta de recursos humanos y financieros: En Ecuador y Perú para las áreas vinculadas a validación de datos, generación de indicadores y el análisis de la información.

Limitaciones para caracterizar a los estudiantes en situación de movilidad: Si bien la utilización de la variable país de

origen o nacionalidad resulta adecuada, esta información es limitada para conocer ciertas características del estudiante en esta condición que pueden ser relevantes para su atención. Entre estas características, se pueden mencionar la condición migratoria (refugiado, solicitante de asilo, migrante pendular, etc.), el año de arribo al país, características de su familia y contexto origen de los padres entre otros.

Falta de accesibilidad a los datos: UNESCO, (2020a) concluía que los SIGED analizados no publicaban los datos de estudiantes extranjeros, migrantes o en situación de movilidad en sus informes o sitios web. Sin embargo, en los dos últimos años, tanto Colombia como Ecuador han avanzado en la implementación de repositorios de datos abiertos en los que es factible encontrar información sobre estudiantes en situación de movilidad, inclusive con desagregación de origen. Si bien este avance es positivo, se debe mencionar que las estadísticas disponibles se concentran en el acceso, mientras que los datos sobre progresión, tasas de deserción escolar y graduación, seguridad en el entorno educativo, maestros calificados y/o resultados de aprendizaje entre otros son notoriamente escasos.

Tabla 1.7. Síntesis de resultados de las evaluaciones de calidad de los SIGED

Dimensión	Elemento	SIGED		
		Colombia	Ecuador	Perú
Prerrequisitos para calidad	Marco institucional			
	Confidencialidad			
	Recursos adecuados			
Definición, procesos y almacenamiento	Concepto y definiciones			
	Clasificación			
	Cobertura			
	Almacenamiento			
Consistencia, relevancia y oportunidad	Consistencia			
	Oportunidad			
	Relevancia			
Accesibilidad y uso	Acceso a datos			
	Acceso a metadatos			
	Uso de la información			

Escala →

100 %-80 %	79 %-60 %	59 %-50 %	0 % - 50 %
------------	-----------	-----------	------------

Fuente: [UNESCO, 2020a](#).

La descripción realizada en este capítulo da cuenta de los avances realizados para visibilizar en las estadísticas educativas de Colombia, Ecuador y Perú a los estudiantes en situación de movilidad. Entre los puntos destacados están la flexibilidad de los sistemas para poder registrar a cualquier estudiante en esa condición independiente de su situación migratoria, la incorporación de la variable que permite identificar al estudiante migrante, la disponibilidad para producir estadísticas e indicadores sobre estudiantes extranjeros y su publicación en repositorios de datos abiertos y documentados.

Un aspecto que emerge de este apartado, y sobre el cual vale la pena un mayor debate y reflexión, es la necesidad de incluir o no más información que permita caracterizar con mayor precisión al estudiante en movilidad. Desde la perspectiva sectorial, está la tentación de exigir información adicional a los SIGED. Sin embargo, desde una perspectiva operativa, esta demanda puede abordarse desde el ámbito de la interoperabilidad de los sistemas, basados en la

documentación de los estudiantes registrada en los SIGED y así evitar la sobrecarga y duplicación de esfuerzos.

Finalmente, es importante destacar que el aumento registrado del fenómeno de movilidad humana en ALC puede ser considerada un rasgo estructural que seguirá presente en los países de la región y en sus políticas públicas (Martínez, 2022) y, desde esta perspectiva, será importante continuar avanzando con la construcción y fortalecimiento de sistemas de información educativa que sean capaces de dar cuenta del fenómeno de la movilidad humana y que puedan dar respuestas tanto a las demandas presentes como a las eventuales por venir.

3.3 Usos de la información de los SIGED para la planificación y gestión de la educación para las personas en situación de movilidad en Colombia, Ecuador y Perú

El proceso de toma de decisiones políticas es usualmente complejo y existen múltiples formas en que los datos pueden informarlo dependiendo de la etapa en la que este proceso se encuentra. En una etapa inicial, apoyan a la determinación de agenda o prioridades en etapas intermedias a la planificación, formulación e implementación de políticas o, bien, en etapas finales al monitoreo y evaluación (Sutcliffe y Court, 2005).

Las indagaciones realizadas por UNESCO-IIPE/UNESCO OREALC, (2022a); (2022b) y (2022c) confirmaron, como era de esperar, que los sistemas referenciados (SIMAT, AMIE y SIAGIE) se constituyen en las principales fuentes de información para los procesos regulares de planificación y gestión educativa. A modo de ejemplo, algunos de estos procesos son (UNESCO/IIPE, s.f.)²²:

- Planificación estratégica y operativa.
- Gestión de monitoreo y evaluación de políticas y planes, ya sea sectoriales, territoriales e institucionales.
- Monitoreo de compromisos asociados a metas nacionales e internacionales de desempeño del sistema educativo (por ejemplo, Agenda 2030 de Naciones Unidas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible).
- Determinación del cumplimiento de objetivos (por ejemplo, el mecanismo de Compromisos por Desempeño existente en el Ministerio de Educación de Perú).
- Asignación de recursos a las instituciones educativas (por ejemplo, el Sistema General de Participaciones en Colombia que opera sobre la base de los estudiantes matriculados).

Ahora bien, ¿en qué medida la información referida a los estudiantes en situación de movilidad se ha utilizado para políticas o intervenciones específicas para atender a esta población? Los resultados de planteados por UNESCO-IIPE/UNESCO OREALC, (2022a); (2022b) y (2022c) permiten abordar una respuesta a partir de 6 puntos que, con distinto énfasis, caracterizan los usos actuales a la información producida por los SIGED sobre estos estudiantes en Colombia, Ecuador y Perú.

3.3.1 Identificación de los estudiantes en situación de movilidad como grupo de interés para las políticas de educación inclusiva

El acceso universal a la educación primaria y secundaria y su conclusión exitosa es un objetivo de política de prácticamente todos los países del mundo a partir de la adopción de la Agenda 2030 y del ODS 4. La universalidad requiere prestar especial atención a las poblaciones que tienen algún factor de vulnerabilidad que dificulta la participación en educación, tal como lo plantea la meta ODS 4.5, que explícitamente menciona a las personas con discapacidad, a los pueblos indígenas y a otros grupos vulnerables. Entre estos últimos se encuentran las personas en situación de movilidad y, por eso, es de importancia crucial que sean identificadas y reciban una atención prioritaria cuando la necesiten, para garantizar su inclusión en la educación.

En los casos de Colombia, Ecuador y Perú, se ha encontrado que la información ha servido para posicionar a este grupo

²² Los tipos de usos de la información proveniente de los SIGED para la planificación y gestión educativa no son objeto de este informe, pero han sido el objetivo de una investigación particular del IIPE Buenos Aires, realizada entre 2021 y 2022 cuyos resultados serán publicados en este año en UNESCO/IIPE (s. f.). Usos de los sistemas de información en el planeamiento y gestión de políticas educativas en América Latina: Informe regional. En prensa. Oficina para América Latina y el Caribe.

como una de las poblaciones de interés desde las áreas ministeriales que se ocupan de la educación inclusiva, aunque con distintas prioridades. Probablemente, la priorización de este grupo ha sido mayor en Colombia, en línea con el peso que han adquirido los estudiantes venezolanos en el sistema educativo. El Ministerio de Educación de ese país designó un Asesor Ministerial en 2018 encargado específicamente de colaborar en la coordinación de las acciones para garantizar la educación de las personas en situación de movilidad. Desde este rol, se supervisa la implementación de las distintas acciones por varios departamentos del ministerio, aunque la mayor parte de las actividades relevantes se ubican en la Dirección de Cobertura y Equidad del Viceministerio de Educación Básica de ese país.

Si bien en Ecuador y Perú no se identificó una institucionalidad específica para atender a las personas en situación de movilidad, se evidencia el reconocimiento de la temática en la agenda de las áreas ministeriales encargadas del diseño de intervenciones, desde la óptica de la educación inclusiva. Aunque se reconoce la transversalidad de la temática, en el caso de Ecuador, esta responsabilidad recae mayormente en la Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir. En Perú, a su vez, se está trabajando en un «Plan marco que oriente la implementación de la educación inclusiva» y es la Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) ministerial la que lidera muchas de las acciones en esa área. En todas estas instancias, el trabajo que desarrollan hace uso intensivo de datos generados por los SIGED.

Paralelamente a la creación de institucionalidad específica, se identifican políticas más concretas en los tres países, que bajo el paraguas de la educación inclusiva definen acciones orientadas a garantizar el derecho a la educación de personas en situación de movilidad que toman como insumos información de los SIGED. Estas acciones se detallan a continuación.

- **Intervenciones para abordar situaciones de violencia y racismo**

Acciones para prevenir violencia y discriminación en las escuelas son comunes en los tres países y, básicamente, se implementan considerando la información proveniente de los SIGED. Esta temática es de suma relevancia dado que estudios en la región muestran cómo los estudiantes extranjeros pueden ser víctimas de acoso escolar con mayor probabilidad que los nacionales (UNESCO, 2016a).

En el caso de Ecuador, se desarrollaron protocolos para afrontar situaciones de violencia (Ministerio de Educación de Ecuador, 2020) y la socialización de este protocolo se dio con más énfasis en los lugares donde precisamente hay más estudiantes en situación de movilidad, según los datos provistos por el AMIE (UNESCO-IIPE/UNESCO OREALC, 2022b).

En Perú, se han desarrollado las «Orientaciones para la prevención de la discriminación y el acoso escolar xenofóbico en las instituciones educativas», que es un material de apoyo para docentes y directores para abordar posibles casos de abandono escolar explicados por esta problemática. La detección de estos casos se realiza a partir de un sistema de alerta temprana para prevenir el abandono, que se llama Alerta Escuela, mismo que basa su funcionamiento en el SIAGIE (UNESCO-IIPE/UNESCO OREALC, 2022c)23.

Finalmente, si bien no hay un foco específico en la violencia contra los estudiantes migrantes y de origen venezolano en Colombia, la política educativa estableció acciones, sobre la base de información del Sistema de Información para el Monitoreo Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE), para la atención en particular de las poblaciones en condición de vulnerabilidad que es afectada por distintas formas de violencia (UNESCO-IIPE /UNESCO OREALC, 2022a).

- **Intervenciones focalizadas para brindar mayor oportunidad de acceso educativo a la población en situación de movilidad**

Como ya se menciona en otros capítulos, la principal estrategia seguida por los tres países para garantizar el derecho a la educación de la gran cantidad de población venezolana que arribó desde 2018 fue la de flexibilizar los requisitos de matriculación en las instituciones educativas, que evitó que la documentación y estatus migratorio fueran un obstáculo para el acceso. Es decir, que en general, se buscó la integración de la población venezolana con la nacional en el sistema educativo sin generar una oferta educativa paralela y específica para este grupo poblacional.

23 Más información sobre este sistema puede encontrarse en la [página Web](#) del Ministerio de Educación de Perú. Adicionalmente, el punto que sigue amplía la información sobre los sistemas de alerta temprana como mecanismo de apoyo a las trayectorias educativas.

Sin embargo, se recogió un antecedente vinculado a un programa implementado en Lima, Perú y cuyo diseño se realizó pensando en cerrar brechas educativas, que incluía a la población peruana, pero con especial atención de la población migrante venezolana. Esta iniciativa ad hoc llevó el nombre de Lima Aprende y su planificación se realizó teniendo como insumo la información proveniente de distintos sistemas, principalmente bases de datos de migraciones para determinar dónde estaba mayormente concentrada la población estudiantil venezolana e información del SIAGIE para identificar cuáles eran las instituciones educativas que tenían condiciones para ampliar vacantes y además gestionar los recursos necesarios (UNESCO-IIPE/UNESCO OREALC, 2022c; UNESCO, 2020d).

3.3.2 Protección de trayectorias educativas para la prevención del abandono escolar

La problemática de los estudiantes que abandonan sus estudios antes de finalizarlos es común en los países de América Latina. En promedio, solo 6 de cada 10 jóvenes finalizaban la educación secundaria en 2019 (Perusia y Cardini, 2021). Ante esta situación, varios países en la región desarrollaron lo que se conoce como sistemas de alerta temprana (SAT) para la prevención del abandono escolar. Un SAT es una herramienta de información que tiene como objetivo identificar a los estudiantes en riesgo de abandonar la escuela, que se basa en la presencia de factores específicos que contribuyen al abandono. Esta identificación permite luego planificar acciones a distintos niveles para apoyar la permanencia en la escuela, mediante intervenciones que atienden problemáticas específicas (UNESCO, 2021d).

Tanto Colombia como Perú tienen en funcionamiento sistemas de alerta temprana: el Sistema de Información para el Monitoreo Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE) y Alerta Escuela, respectivamente (Perusia y Cardini, 2021). En estos dos países, los SAT están en funcionamiento e incluyen la condición de extranjero como una variable más en los algoritmos desarrollados para identificar a los estudiantes en riesgo de abandonar la escuela. En Ecuador, se está aún en proceso de pruebas de un SAT, que está desarrollándose como un módulo del sistema de gestión escolar Carmenta (UNESCO-IIPE/UNESCO OREALC, 2022b).

En los tres sistemas, se destaca la inclusión de la variable país de origen/nacimiento de los estudiantes, relevada por los SIGED en sus algoritmos para el cálculo de riesgo. Esto, además de predecir situaciones de riesgo de manera temprana y, por tanto, permitir actuar antes que se produzca el quiebre en el itinerario escolar, abre también la posibilidad de indagar sobre cómo la condición de migrante interactúa con otros factores que explican el abandono (por ejemplo, bajo desempeño académico, trabajo fuera del hogar, etc.) y compararlos con lo observado en el resto de los estudiantes. Es claro que lo novedoso de este tipo de intervenciones en la región exige mayores análisis para entender mejor en qué medida y por qué factores la movilidad humana constituye un factor de vulnerabilidad educativa. Los conocimientos que se logren a partir de estos análisis deberían servir como insumos para el debate sobre la necesidad o no de relevar datos adicionales en los SIGED para caracterizar a los estudiantes en situación de movilidad.

3.3.3 Identificación de brechas de acceso y participación en la educación de las personas en situación de movilidad por medio de la interoperabilidad de sistemas de información

Un objetivo principal de la política educativa es garantizar el acceso y la participación de la población en la educación. Tradicionalmente, el monitoreo de este acceso ha sido a niveles agregados, ya sea nacional o subnacional, que combina registros de personas matriculadas en educación proveniente de los SIGED con estimaciones de población proporcionadas por las oficinas nacionales de estadística. Alternativamente, este análisis también puede realizarse con los datos de encuestas de hogares²⁴, que permiten estimar la proporción de la población que asiste a una institución educativa.

El desarrollo de SIGED nominales permite realizar este análisis de acceso a la educación a nivel del individuo, siempre y cuando se cumplan dos requisitos. El primer requisito exige que el registro que identifica al estudiante en el SIGED sea el mismo o pueda vincularse al registro de identificación individual de la persona. El segundo es que ambos sistemas (de personas y de estudiantes) tengan una cobertura cercana a la universalidad de los grupos de interés.

En el caso de los SIGED de Colombia, Ecuador y Perú, esta vinculación de bases de datos ya se está realizando de manera activa. Básicamente, se busca realizar el cruce entre las bases de datos nacionales en las que las personas extranjeras

24 Otra fuente son los censos poblacionales, sin embargo, su baja periodicidad no permite un seguimiento con la frecuencia que se necesita.

estaban registradas con los datos de los SIGED nominales y, mediante la comparación de registros, determinar la existencia de las brechas de acceso existentes. En el caso de Colombia, se ha podido establecer interoperabilidad entre el SIMAT y Migración Colombia, para determinar si los NNA de origen venezolana registrados en migración están incluidos en el sistema educativo en iguales términos que la población colombiana (UNESCO-IIPE/UNESCO OREALC, 2022a).

En Ecuador, se han hecho cruces con bases de datos de organizaciones de cooperación que apoyan al Ministerio de Educación en el proceso de identificar quiénes son los que no están vinculados, como también con el Registro Civil de ese país (UNESCO- IIPE/UNESCO OREALC 2022b).

En Perú, se han logrado avances en la interoperabilidad entre el SIAGIE y la base de datos del Registro Nacional de Identificación y Estado Civil (RENIEC), lo que permite validar la información personal de los estudiantes que cuentan con el documento nacional de identificación nacional. Sin embargo, este cruce no es posible para estudiantes que tengan el carnet de extranjería, ya que no existe aún la posibilidad de realizar cruces entre el sistema de migraciones y el RENIEC o el SIAGIE (UNESCO- IIPE/UNESCO OREALC, 2022c).

3.3.4 Apoyo a la implementación de políticas sociales por medio de la interoperabilidad de sistemas de información

Garantizar con éxito el derecho a la educación de las poblaciones más vulnerables requiere que otros organismos del Estado, por fuera del sector educativo, también puedan llegar a ellas de manera efectiva con las intervenciones requeridas para atenuar los factores de vulnerabilidad. Aquí, por ejemplo, juegan un rol importante programas como los de asistencia social, vivienda, salud o prevención de la violencia. La cobertura de los SIGED con identificación nominal de los estudiantes en los tres países, al cubrir gran parte de la población que se encuentra en edad escolar, tiene un gran potencial como fuente de información para esas políticas sociales.

En la actualidad, el Ministerio de Educación de Colombia ha establecido acuerdos de interoperabilidad con estrictos protocolos de manejo de la información, bajo los cuales se comparte periódicamente la información del SIMAT de los estudiantes. Estos acuerdos se han establecido con entidades tales como la Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar, el Departamento Nacional de Planeación (DNP), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y la Unidad de Víctimas y el Departamento de la Prosperidad Social (DPS) (UNESCO-IIPE OREALC, 2022b). La información compartida abarca tanto a los estudiantes colombianos como a los que se encuentran en situación de movilidad.

En los casos de Ecuador y Perú, los acuerdos de interoperabilidad de sistemas están todavía en una etapa de menor desarrollo. Sin embargo, se reconocen avances concretos al respecto, sobre todo a partir del uso ad hoc de la información. En Ecuador, se han ensayado cruces de datos con el Registro Civil (características personales y familiares de los estudiantes), Ministerio de Salud (vacunación, discapacidad) y el Ministerio de Inclusión Económica y Social (posibilidad de seguir la trayectoria entre instituciones o territorios) (UNESCO -IIPE/UNESCO OREALC, 2022c). En Perú, como parte de un trabajo multisectorial entre los Ministerio de Educación y de Salud, han establecido mecanismos para cruzar información de sus sistemas oficiales (REUNIS, Repositorio Único Nacional de Información en Salud; NEXUS sistema nominal de profesores; y el SIAGIE) a efectos de poder reportar información sobre el avance de vacunación de profesores y alumnos (UNESCO- IIPE/UNESCO OREALC, 2022c).

3.3.5 Apoyo al trabajo de organismos internacionales con presencia en el país

Existen organismos internacionales que promueven la atención de las personas en situación de movilidad y para esto buscan desarrollar actividades que complementan el accionar de los gobiernos nacionales para garantizar los derechos de estas poblaciones. En estas situaciones, estos organismos internacionales requieren contar con información para tomar decisiones sobre qué tipo de intervenciones impulsar y dónde hacerlo. En los casos de intervenciones educativas, la información proveniente de los SIGED es clave para planificar y ejecutar esas acciones.

En Colombia, la información que se obtiene del SIMAT ha sido clave para la focalización y priorización de las acciones de cooperación internacional que se gestan en pro de la atención educativa de la población migrante de origen venezolano. Estas se han dirigido a temas como aumentar el acceso a la educación y la permanencia mejorar la calidad de la educación y del aprendizaje, promover el bienestar socioemocional y la salud mental y fortalecer el sector educativo en la generación y mejora de sus capacidades (UNESCO- IIPE/UNESCO OREALC, 2022a).

En el caso de Ecuador, la información del AMIE ha sido crucial para focalizar territorialmente un programa iniciado en 2019 con el apoyo de ECW, que desde 2021 se conoce como Programa Multianual de Resiliencia (MYRP, por sus siglas en inglés). El MYRP busca mejorar las condiciones de acceso a una educación inclusiva para todos los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en condición de movilidad humana y toda la población ecuatoriana que pertenece a las comunidades de acogida a través de intervenciones variadas. Actualmente, este proyecto se lo implementa en 50 instituciones educativas fiscales que se encuentran en las provincias de Pichincha, Imbabura, Manabí, Guayas y Azuay (UNESCO- IYPE/UNESCO OREALC, 2022b).

3.3.6 Publicación de estadísticas de acceso y participación

Uno de los objetivos de los sistemas de información gubernamentales, además de que sirvan para la planificación y gestión de políticas por parte del Estado, es poner a disposición de la sociedad datos relevantes para la rendición de cuentas y también para que otros actores privados cuenten con información para diferentes propósitos.

En esa dirección, Colombia implementó el Observatorio Colombiano de Migración desde Venezuela, dependiente del DNP. Esta iniciativa obedece a la importancia que le ha dado el país al tema de la migración venezolana, por lo cual el Observatorio presenta información de las áreas donde el Gobierno ha destinado recursos para su atención. En el caso de educación, la fuente de información es el SIMAT y allí se presentan datos sobre el total de estudiantes venezolanos por nivel educativo, zona de atención (rural, urbano), con alimentación escolar y para distintos niveles geográficos (departamento, municipio o entidad territorial certificada) (UNESCO- IYPE/UNESCO OREALC, 2022a). Ecuador también ha avanzado hacia una mayor oferta de datos sobre estudiantes en situación de movilidad incorporando información sobre este grupo de estudiantes en su sitio de datos abiertos²⁵.

Si bien estas iniciativas reflejan avances importantes, es necesario ir más allá de la matrícula e incorporar en los sitios de datos abiertos indicadores sobre el tránsito y salida educativa. Actualmente, se conoce que, tanto en Colombia como en Ecuador, se está planificado ajustes que permitan la difusión próxima de este tipo de datos.

En síntesis, se puede señalar que los datos que producen los SIGED sobre estudiantes en situación de movilidad se usan, con diferentes énfasis, sobre todo para insumos como: i) planeamiento, ii) identificación y focalización de intervenciones y iii) desarrollar políticas y programas de apoyo para garantizar el acceso a la educación y otras intervenciones de protección social.

Finalmente, es importante hacer notar que más allá de los usos identificados, llama la atención la ausencia de uso de los datos disponibles en la implementación de diagnósticos y análisis de hipótesis de intervención de políticas. Estos usos debiesen estar orientados hacia diagnósticos a diferentes niveles de agregación regional y cruzados por variables sociodemográficas —como género, quintil de ingresos, entre otros— o por las condiciones socioeconómicas del hogar, barrio o comunidad están ausentes. Existe déficit en el conocimiento de las brechas que puedan existir entre los estudiantes en situación de movilidad y sus pares nacionales.

²⁵ Las plataformas de difusión de estos dos países son: [Ministerio de Educación de Colombia](#), y [Ministerio de Educación de Ecuador](#).

IV. Logros y desafíos en la producción y usos de la información de los SIGED

Frente al importante incremento de los flujos de migración venezolana, las respuestas principales de los sectores educativos en Colombia, Ecuador y Perú se concentraron en generar las condiciones para que la población en situación de movilidad pudiera matricularse en las instituciones educativas en condiciones similares a como lo hacen las poblaciones nacionales. Esto requirió flexibilizar los requisitos para la matriculación, tanto en lo que se refiere a los documentos de identificación personal como también a aquellos que acreditan la trayectoria educativa pasada. Acompañando a esta flexibilización, los SIGED de Colombia y Ecuador se adaptaron para poder relevar en sus instrumentos de captura de datos la variable «país de origen de los estudiantes» (en el caso de Perú, ya se contaba con esta posibilidad) y/o facilitar la incorporación de códigos identificatorios específicos para los estudiantes en situación de movilidad.

En consecuencia, **un primer aspecto a resaltar es que los SIGED de Colombia, Ecuador y Perú identifican y producen información sobre los estudiantes en situación de movilidad** y esa información ya está comenzando a circular dentro de distintas áreas gubernamentales. En este punto, vale la pena destacar el SIMAT de Colombia, sistema que además de identificar el país de origen posibilita el registro de distintos códigos identificatorios que sirven para describir el estatus migratorio del estudiante.

Con relación a estos avances cabe preguntarse: ¿es esta información suficiente para caracterizar de la mejor manera a los estudiantes en situación de movilidad? ¿hacen falta o no datos adicionales al respecto? Desde una óptica sectorial, podría recomendarse la captura de más información para caracterizar a los estudiantes en situación de movilidad, por ejemplo, el año de arribo al país, si ha pasado por otros países antes de llegar a su actual localización o si está en tránsito hacia otro país. Sin embargo, antes de dar una recomendación sobre la suficiencia o no de la información producida, es importante llamar la atención sobre **una segunda conclusión**, que se refiere **la falta de uso de esta información para caracterizar fundamentalmente cómo las trayectorias educativas se ven afectadas por la condición de movilidad o migratoria de los estudiantes**.

Dado que este fenómeno migratorio y su incorporación en los SIGED es un hecho relativamente reciente y que, además, coincidió con el período de la pandemia de la COVID-19, se puede conjeturar que este limitado uso que se da a la información sobre estudiantes en movilidad esté explicado por la prioridad de atender a toda la poblacional estudiantil que se quedó sin presencialidad educativa durante casi dos años.

A futuro, **resultará muy importante poder dilucidar en qué medida la vulnerabilidad de la población en situación de movilidad se diferencia del de la población nacional** en cada uno de los países. Esta definición es de crucial importancia para determinar cómo las políticas de educación inclusiva requieren incorporar a la población en situación de movilidad como un grupo específico de interés o si, alternatively, estas políticas ya son efectivas para este grupo con solo observar las variables de vulnerabilidad ya identificadas para el resto de la población, como pueden ser nivel socioeconómico, acceso a servicios sociales, situación laboral de los padres, etc.

Una tercera conclusión se refiere a la **importancia de continuar avanzando en mejorar la interoperabilidad de los SIGED con otros sistemas de información y gestión del Estado**. Esto es fundamental para potenciar las posibilidades de uso de los datos y para afrontar de manera eficiente las demandas de incorporar más información que estos sistemas siempre enfrentan.

Las experiencias recogidas en los tres países y la lógica de funcionamiento de los SIGED nominales muestran que esta interoperabilidad es particularmente clave en dos áreas. La primera, para garantizar el derecho a la educación, ya que el cruce de bases de datos ayudaría identificar a aquellas personas en situación de movilidad con edad escolar que estando con algún registro identificatorio formal no están matriculados en ninguna institución educativa. La segunda, para apoyar la gestión de otros sectores gubernamentales por fuera de la educación; por ejemplo, se trata de identificar estudiantes cuya situación migratoria no esté regularizada o como fuente de información para la focalización de otras políticas sociales.

Un tema pendiente en los tres países **es la necesidad de mejorar la accesibilidad a la información**. Actualmente, tanto Colombia como Ecuador cuentan con plataformas de datos abiertos donde se presentan los datos de estudiantes que incluyen desagregaciones relevantes para identificar algunos grupos vulnerables, como pueden ser los estudiantes en situación de movilidad. Sin embargo, estadísticas se centran únicamente en datos de acceso haciéndose notoria la ausencia de datos e indicadores en relación con permanencia y egreso. La disponibilidad pública de esos datos es importante no solo para su uso en el diseño de intervenciones, sino también porque su utilización por parte de usuarios externos sirve para mejorar su calidad.

Finalmente, de la observación de los SIGED y de cómo se ha utilizado la información que producen para políticas específicas de aseguramiento de la educación para las personas en edad escolar en situación de movilidad, se deduce que pese a haber algunas respuestas, **no hay evidencia de que esta temática esté posicionada con una prioridad elevada en las agendas de educación inclusiva** de los países analizados.

Referencias

- ACNUR. 2017. [Global Trends. Forced Displacement in 2016](#).
- ACNUR. 2019. [Global Trends. Forced Displacement in 2019](#).
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2019). [Pacto Mundial para la Migración Segura, Ordenada y Regular](#).
- Bayona-i-Carrasco, J., A. Domingo y T. Menacho. 2020. [Trayectorias migratorias y fracaso escolar de los alumnos inmigrados y descendientes de migrantes en Cataluña](#). Revista Internacional de Sociología 78(1): e150.
- Berrios -Valenzuela, L.I. y Palou-Julián, B. 2014. [Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar](#). Educación y Educadores. Vol. 17, No. 3, 405-426. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.1
- BID. 2020. [Políticas sociales en respuesta al Coronavirus. La migración en América Latina y El Caribe ante el impacto del Coronavirus](#).
- Blouin, C. (Coord.). 2019. Estudio sobre el perfil socio económico de la población venezolana y sus comunidades de acogida: una mirada hacia la inclusión, Lima: Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú y PADF.
- CDESC. 1999. [Observación general N.º 13: El derecho a la educación](#). E/C.12/1999/10.
- CEPAL. 2020a. [El desafío social en tiempos del COVID-19](#). Informe especial COVID-19 N.º 3. Recuperado de
- CEPAL. 2020b. [Los efectos del COVID-19: una oportunidad para reafirmar la centralidad de los derechos humanos de las personas migrantes en el desarrollo sostenible. Informes COVID-19](#).
- Ceron, L.; Peres, M. y Pobleta, R. [Percepciones Docentes en torno a la Presencia de Niños y Niñas Migrantes en Escuelas de Santiago: Retos y Desafíos para la Inclusión](#). Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva [online]. 2017, vol.11, n.2, pp.233-246.
- Child Resilience Alliance y UNICEF. 2020. Country Office Annual Report 2020 Colombia.
- CIPDH/UNESCO. 2018. [ODS y Ciudades. Movilidad humana internacional. Guía práctica para gobiernos locales de América Latina y el Caribe](#).
- Comisión Europea. 2016. [European Semester thematic factsheet. Early school leavers](#).
- CONPES, 2018. [Estrategia para la Atención de la Migración desde Venezuela](#). Documento CONPES 3950.
- GEM/UNESCO. 2017. [Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2017/2018 - Rendir cuentas en el ámbito de la educación: cumplir nuestros compromisos](#).
- GEM/UNESCO. 2020. [Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción](#)
- GIFMM – R4V.2021a. Caracterización conjunta sobre movimientos mixtos. Sep. 2020 - Feb2021.
- GIFMM – R4V.2021b. [Reporte situacional. Colombia. Primer trimestre 2021, Enero – Marzo](#).
- GRADE y UNICEF. 2022. [El derecho a estudiar: Inclusión de niñas, niños y adolescentes migrantes venezolanos al sistema educativo peruano](#).
- Herrera, G. 2020. Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú. CLACSO. Dirección de investigación.
- Hippe, R. and Jakubowski, M. 2018. [Immigrant background and expected early school leaving in Europe: evidence from PISA](#), EUR 28866 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- IIEP/UNESCO. 2020. [Buenas prácticas de inclusión educativa de personas migrantes](#).

IIEP/UNESCO (s. f.). Usos de los sistemas de información en el planeamiento y gestión de políticas educativas en América Latina: Informe regional. *En prensa*. Oficina para América Latina y el Caribe.

Jiménez, F., Aguilera Valdivia, M., Valdés Morales, R., & Hernández Yáñez, M. (2017). [Migración y escuela: Análisis documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno](#). *Psicoperspectivas*, 16(1), 105-116.

Martínez. 2022. [El Mapa migratorio regional. Dinámicas cambiantes y desafiantes de la migración en América Latina y el Caribe](#). Presentación realizada en el “Foro Educación más allá de las fronteras 2022” de la UNESCO. 4 y 5 de mayo de 2022.

Ministerio de Educación de Ecuador. 2020. [Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo. Tercera Edición](#). Quito.

OCHA. 2018. Informe de la situación humanitaria de los migrantes venezolanos en tránsito peatonal. Norte de Santander.

OCHA. 2019. [Triple afectación: conflicto armado, desastres naturales y refugiados y migrantes Colombia](#).

OECD. 2012. [Parental Education, Immigrant Concentration and PISA Outcomes](#), in *Untapped Skills: Realising the Potential of Immigrant Students*, OECD Publishing, Paris.

OIM. 2019a. Monitoreo de flujo de población venezolana en el Perú. DTM REPORTE 6

OIM. 2019b. Análisis de las encuestas de monitoreo de flujos de nacionales venezolanos en Sudamérica. Colombia, Ecuador y Perú – Segundo Semestre 2018. DTM

OIM. 2019c Glosario de la OIM sobre Migración

OIM. 2019d. Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2020

OIM. 2020. Tendencia migratorias en América del Sur. Informe Migratorio Sudamericano N°3 Marzo, 2020

OIM. 2022. Recent Migration Trends in the Americas.

OIM-IPPDH. 2017. [Derechos humanos de personas migrantes. Manual regional](#).

OIM Ecua. 2022. [DTM- Monitoreo de flujo de población venezolana reporte 12 | Ecuador](#).

OIM Perú. 2022. [DTM- Monitoreo de flujo de población venezolana reporte 13 | Perú](#).

Pavez-Soto, I., Ortiz-López, J., Jara, P., Olguín, C., y Domaica, A. (2018). [Infancia haitiana migrante en Chile: barreras y oportunidades en el proceso de escolarización](#). *Entre Diversidades* (11), 71-97.

Perusia y Cardini. 2021. [Sistemas de alerta temprana en la educación secundaria: prevenir el abandono escolar en la era del COVID-19](#). Documento de Política Pública N°233. Buenos Aires: CIPPEC.

Perusia, J. 2022. La producción y los usos de la información para garantizar el derecho a la educación de los estudiantes en situación de movilidad en Colombia, Ecuador y Perú. Mimeo.

Plan Internacional (2021). [Situación de las y los venezolanos en el Perú en 2021: una realidad que nos involucra](#).

Poblete M. y Galaz, C. (2017). [Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile](#). *Estudios pedagógicos*, 43(3), 239-257.

R4V. [2021 Plan de respuesta a refugiados y migrantes \(RMRP\) Enero - diciembre 2022](#)

Sutcliffe S.; Court, J. 2005. [Evidence-based policymaking: What is it? How does it work? What relevance for developing countries?](#) London: Overseas Development Institute.

Tomasevski, K. 2004. [Indicadores del derecho a la educación](#).

UNESCO. 2008. [Education for All by 2015: will we make it? EFA global monitoring report, 2008](#). Paris.

UNESCO. 2016a. [TERCE en la mira: ¿Qué afecta el aprendizaje de los niños migrantes?](#). OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO. 2016b. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable

Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.

UNESCO. 2017. [Declaración de Buenos Aires de enero de 2017s](#). Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO Santiago

UNESCO. 2020a. [Diagnóstico rápido sobre la disponibilidad de información sobre estudiantes en situación de movilidad en los sistemas de información educativa de los Ministerios de Educación de Chile, Colombia, Ecuador, Perú y Guatemala](#). OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO. 2020b. [Análisis y recomendaciones para la modificación y desarrollo de marcos normativos y políticas nacionales que garanticen el acceso y la inclusión educativa de personas en situación de movilidad](#). OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO. 2020c. [Derecho a la educación bajo presión. Principales desafíos y acciones transformadoras en la respuesta educativa al flujo migratorio mixto de población venezolana en Colombia](#). OREALC/UNESCO Santiago

UNESCO. 2020d. [Ningún niño o niña sin estudiar: la experiencia de Lima Aprende](#). OREALC/UNESCO Santiago

UNESCO. 2021a. [Presentación de resultados de logros de aprendizajes. ERCE 2019](#). OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO. 2021b. [Desigualdad en los logros de aprendizaje entre los estudiantes migrantes en América Latina: evidencia a partir del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo \(TERCE\) del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación \(LLECE\)](#). OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO. 2021c. Desigualdad en los logros de aprendizaje entre los estudiantes migrantes en América Latina: evidencia a partir del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO. 2021d. [Los sistemas de alerta temprana para prevenir el abandono escolar en América Latina y el Caribe](#). Monitoreo de la Educación en América Latina y el Caribe · Núm. 2. OREALC/UNESCO Santiago

UNESCO. 2022. [Declaración de Buenos Aires de mayo de 2022](#). Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO Santiago

UNESCO. 2022a Hacia una definición de “personas en situación de movilidad internacional”. Documento de trabajo #1. OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO. 2022b Marco de monitoreo regional sobre estudiantes en situación de movilidad: Aproximación conceptual. Documento de trabajo #1. OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO. 2022c. Estrategia Regional de Movilidad Humana para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO. 2022-2025.

UNESCO-IIEP/UNESCO OREALC. 2022b. Usos de los sistemas de información en el planeamiento y gestión de políticas educativas orientadas a garantizar el derecho a la educación de las personas en situación de movilidad en Colombia. Informe de investigación. Mayo de 2022. OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO-IIEP/UNESCO OREALC. 2022c. Usos de los sistemas de información en el planeamiento y gestión de políticas educativas orientadas a garantizar el derecho a la educación de las personas en situación de movilidad en Ecuador. Informe de investigación. Mayo de 2022. OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO-IIEP/UNESCO OREALC. 2022d. Usos de los sistemas de información en el planeamiento y gestión de políticas educativas orientadas a garantizar el derecho a la educación de las personas en situación de movilidad en Perú. Informe de investigación. Mayo de 2022. OREALC/UNESCO Santiago

UNESCO-UIS. 2020. [Data Innovation for Producing SDG 4 indicators: An EMIS Metadata Global Analytical Report. Montreal: UNESCO-UIS.](#)

UNHCR. 2019. [EDUCATION Global Framework for Refugee Education](#).

UNICEF. 2022. Reporte de acciones para asegurar el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes migrantes y refugiados en la región de ALC.

Vera, Scasso, Yañez. 2022. [¿Cómo mejorar el monitoreo de las metas del ODS 4 en América Latina y el Caribe? Norrag Blog](#).

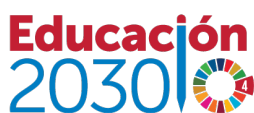
La UNESCO: líder mundial en educación

La educación es la máxima prioridad de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y la base para consolidar la paz y el desarrollo sostenible. La UNESCO es la agencia de las Naciones Unidas especializada en educación. Proporciona un liderazgo a nivel mundial y regional para reforzar el desarrollo, la resiliencia y la capacidad de los sistemas educativos nacionales al servicio de todos los estudiantes. La UNESCO lidera los esfuerzos para responder a los desafíos mundiales actuales mediante un aprendizaje transformador, con un enfoque especial en la igualdad de género y África a través de todas sus acciones.



La Agenda Mundial de Educación 2030

En calidad de organización de las Naciones Unidas especializada en educación, la UNESCO ha recibido el encargo de dirigir y coordinar la Agenda de Educación 2030. Este programa forma parte de un movimiento mundial encaminado a erradicar la pobreza mediante la consecución, de aquí a 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. La educación, fundamental para alcanzar todos estos objetivos, cuenta con su propio objetivo específico, el ODS 4, que se ha propuesto *“garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”*. El Marco de Acción de Educación 2030 ofrece orientación para la aplicación de este ambicioso objetivo y sus compromisos.



Contacto

Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe
(OREALC/UNESCO Santiago)
Enrique Delpiano 2058,
7511019 Providencia
Santiago, Chile



santiago@unesco.org



es.unesco.org/fieldoffice/santiago



[@unescosantiago](https://twitter.com/unescosantiago)



[@unescosantiago](https://facebook.com/unescosantiago)



[@unesco.santiago](https://instagram.com/unesco.santiago)



[company/unescosantiago](https://company.unescosantiago.com)



[unescosantiago](https://youtube.com/unescosantiago)

