



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA

“REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES INMIGRANTES EN
ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE LA REGIÓN DE ÑUBLE.
UN ESTUDIO DE CASO”.

**SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN
MEDIA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA**

AUTORES: HENRÍQUEZ PALMA, CAROLINA ALEJANDRA

QUIROZ MONCADA, RODRIGO IGNACIO

Profesor(a) Guía: Hernández Sandoval, María Cecilia

CHILLÁN, 2021

*Apenas nos pusimos en dos pies
Y nos vimos en la sombra de la hoguera
Escuchamos el desafío
Siempre miramos el río
Pensando en la otra rivera (...)
Yo no soy de aquí
Pero tú tampoco.
De ningún lado del todo y
De todos lados un poco.*

Movimiento, Jorge Drexler.

ÍNDICE CONTENIDO

Introducción	8
1 PLANTEAMIENTO PROBLEMÁTICO	10
1.1 Ámbito temático de la investigación	10
1.3 Planteamiento del problema	13
1.4 Justificación del problema como objeto de estudio	14
1.5 Pregunta de investigación	16
1.6 Objetivo general	16
1.7 Objetivos específicos	16
1.9 Premisas, supuestos o ejes temáticos	27
2 MARCO TEÓRICO	28
2.1 Introducción	28
2.2 Desarrollo del marco teórico	30
2.2.1 Bases teóricas y conceptos teóricos	30
2.2.2 Investigaciones previas y Antecedentes en torno a Educación e Inmigración	52
2.2.2.1 Investigaciones previas sobre inclusión de estudiantes inmigrantes en Chile	52
2.2.3 Bases Legales	62
2.3.2.3 Derechos y deberes de los actores	72
2.3. Conclusiones	75
3 DISEÑO METODOLÓGICO	77
3.1 Fundamentación del tipo de investigación	77
3.2 Estudio de Caso	78
3.3 Unidad y sujetos de estudio	81
3.4 Explicitación y justificación de los instrumentos y/o técnicas para recopilar la información	83
3.5 Procedimientos cualitativos que se utilizarán para analizar la información	84
4 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	87
4.1 Análisis General	87
4.1.1 Análisis resultados de entrevistas realizadas a docente que imparte la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y dupla psicosocial	87
4.1.2 Análisis resultados de encuestas realizadas a estudiantes inmigrantes de séptimo y octavo año básico del Liceo República de Italia, Chillán	113

4.1.3	Análisis resultados de grupo focal realizado a estudiantes inmigrantes de séptimo y octavo año básico del Liceo República de Italia, Chillán	128
5	DISCUSIÓN	138
6	CONCLUSIONES	161
	BIBLIOGRAFÍA	166
	ANEXOS	177

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tabla resumen de planteamiento problemático con categorías y subcategorías apriorísticas asociadas.	16
Tabla 2. Categorías y subcategorías A.	18
Tabla 3. Categorías y subcategorías B.	20
Tabla 4. Categorías y subcategorías C.	22
Tabla 5. Investigaciones previas sobre inclusión de estudiantes inmigrantes en contexto escolar chileno, consideradas para este estudio.	53
Tabla 6. Principales metodologías, métodos y técnicas de obtención de la información en investigación Educativa.	78
Tabla 7. Establecimientos con un 5% o más de matrícula de estudiantes extranjeros, 2020.	80
Tabla 8. Distribución por curso de matrícula de estudiantes inmigrantes.	82
Tabla 9. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°1: Rendimiento Escolar.	88
Tabla 10. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°2: Creencias.	89
Tabla 11. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°3: Opinión.	91
Tabla 12. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°4: Motivación.	93
Tabla 13. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°5: Percepción.	94
Tabla 14. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°6: Actitud.	96
Tabla 15. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°7: Plan o Protocolo de Inclusión del Establecimiento para Estudiantes Inmigrantes.	97
Tabla 16. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°8: Expectativas.	98
Tabla 17. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°9: Inclusión.	100
Tabla 18. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°10: Ambiente de Aula.	101
Tabla 19. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°11: Relaciones con los Pares, Profesores y Funcionarios.	102
Tabla 20. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°12: Significatividad de los contenidos.	105
Tabla 21. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°13: Estrategia de enseñanza-aprendizaje.	107
Tabla 22. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°14: Evaluación.	110

Tabla 23. Cambio o permanencia de la percepción de los estudiantes inmigrantes respecto al ambiente educativo en Chile.	125
Tabla 24. ¿Cuál es tu opinión sobre cómo enfrentan los estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile?	125
Tabla 25. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°1: Plan o Protocolo de Inclusión.	128
Tabla 26. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°2: Expectativas.	129
Tabla 27. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°3: Inclusión.	129
Tabla 28. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°4: Ambiente de Aula.	130
Tabla 29. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°5: Relaciones con los Pares.	131
Tabla 30. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°6: Relaciones con Profesores y Funcionarios.	132
Tabla 31. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°7: Significatividad de los contenidos.	134
Tabla 32. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°8: Estrategias de enseñanza-aprendizaje.	135
Tabla 33. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°9: Evaluación.	136
Tabla 34. Síntesis de triangulación interestamental de información: Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Dupla Psicosocial y Estudiantes.	151

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución de los estudiantes encuestados por curso	113
Gráfico 2. Distribución de los estudiantes encuestados por sexo	114
Gráfico 3. Edad de los estudiantes inmigrantes	115
Gráfico 4. País de origen	115
Gráfico 5. Años de residencia en Chile	116
Gráfico 6. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 1	117
Gráfico 7. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 2	117
Gráfico 8. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 3	118
Gráfico 9. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 4	118
Gráfico 10. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 5	119
Gráfico 11. Actividad paralela a los estudios	120
Gráfico 12. Actividades que realiza	120
Gráfico 13. ¿Cuántas horas a la semana le dedica aproximadamente?	121
Gráfico 14. Desempeño académico de los estudiantes encuestados	122
Gráfico 15. Promedio aproximado en la asignatura de Historia y Geografía de los estudiantes encuestados	123
Gráfico 16. Antes de ingresar al Liceo ¿Cómo creían los estudiantes encuestados que serían las clases de Historia y Geografía?	124
Gráfico 17. Antes de ingresar a la escuela ¿Cómo creías que te acogerían los profesores y compañeros?	124
Gráfico 18. Motivaciones para estudiar de los estudiantes encuestados	126
Gráfico 19. Aspiraciones a futuro de los estudiantes encuestados	127
Gráfico 20. Actitud de los estudiantes encuestados respecto a su proceso educativo en Chile	127

INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación se desarrolla dentro del marco de la Educación y la Migración. Se analizará las representaciones sociales de los estudiantes inmigrantes que asisten a un establecimiento de dependencia municipal en Chillán, región de Ñuble. Además se considerarán las voces de otros actores educativos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que interactúan y participan dentro del contexto educativo de los estudiantes extranjeros.

El motivo fundamental para investigar esta temática en particular, se debe a que la migración en Chile es un fenómeno que ha ido creciendo exponencialmente a través de los años y sobre todo a partir del año 2010. El boom o explosión de los procesos migratorios, se verifica a través de los últimos datos obtenidos, en donde para el 2019, se afirma que la población migrante corresponde a 1.492.522 personas, es decir, un 8% de la población de Chile.

A nivel local ocurre una situación similar a la nacional, pero en un rango menor de tiempo: durante el año 2017 habían 3.736 habitantes inmigrantes, no obstante, para el año 2021 la población aumentó considerablemente a la suma de 13.897 personas. En otras palabras, en tan solo 4 años la población inmigrante casi se cuadruplicó en la región de Ñuble.

La migración no sólo tiene consecuencias demográficas que resaltan dentro de su condición o su influencia en el resto de la población, sino que también se han ido evidenciando ciertas problemáticas que tienen relación con cómo se aborda esto desde el Estado, a nivel país, en el sector educativo.

El objetivo de la investigación es analizar a través de las representaciones sociales, las experiencias de enseñanza-aprendizaje significativas de estudiantes inmigrantes que asisten a un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán, desde el punto de vista de sus actores para evaluar las limitaciones y potencialidades del proceso.

En lo referente a la unidad y sujetos de estudio, se desarrolla en un liceo de dependencia municipal en la ciudad de Chillán, ubicada en la décimo sexta región de Ñuble, Chile. Los estudiantes inmigrantes considerados para el estudio son aquellos que asisten a los niveles de séptimo y octavo año básico en el centro educativo.

La investigación es de carácter combinado, es decir cuanti-cualitativo, amparada bajo el paradigma interpretativo y, específicamente como un estudio de caso, puesto que se enfocará en la realidad de un establecimiento educacional en particular. La metodología de recolección de datos será mediante la realización de entrevistas semiestructuradas al Profesor/a de Historia y Geografía, a la Dupla Psicosocial del establecimiento y a los propios estudiantes inmigrantes. Además se aplicará un grupo focal a estos últimos.

Los fines que persigue la investigación son conocer y comprender la realidad y representaciones sociales de los estudiantes inmigrantes en el Liceo, desocultar y evidenciar los aprendizajes contruidos y no contruidos por los actores educativos, así como indagar en factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que pueden llegar a condicionarlo.

Por último, los aportes que se pueden generar a partir de este estudio es conocer cuál es la situación de los estudiantes inmigrantes en nuestra región; en qué se está fallando como modelo educativo, cuáles son las fortalezas de las escuelas para enfrentar la problemática y lo más importante, tener un panorama sobre la situación en general, de manera que se comiencen a gestar estrategias, herramientas y soluciones que apunten hacia el logro efectivo de la inclusión y la educación intercultural para los estudiantes extranjeros.

1 PLANTEAMIENTO PROBLEMÁTICO

1.1 Ámbito temático de la investigación

La investigación se enmarca en el área temática de educación, puesto que abordará las representaciones sociales que la población escolar migrante –y los otros actores educativos involucrados, como docentes y apoderados– tienen sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que busca la presente investigación, es desocultar y evidenciar los aprendizajes construidos y no construidos, así como indagar otros factores que influyen en el proceso y que pueden llegar a condicionarlo. Entre ellos encontramos clima de aula, relaciones con los pares, entre otros.

1.2 Antecedentes del problema

La inmigración internacional, es decir, las personas nacidas fuera de Chile que ahora residen en el país, han ido aumentando de manera creciente desde la década de los noventa hasta la actualidad, de acuerdo a la información proporcionada por el censo 2017.

En 1992 la población inmigrante eran 105.070 personas correspondiendo al 0,8%. En 2002 fueron censados 187.008 residentes habituales alcanzando un 1,3%. No obstante, en 2019, las personas inmigrantes que residen en el país son 1.492.522, lo que representa un 8% del total de la población (Servicio Jesuita a Migrantes, 2021).

De esta manera, el stock máximo de personas inmigrantes internacionales en Chile se presenta en el período 2010 a 2017. Si bien antes la inmigración constituía un factor importante dentro de la población residente en Chile, no es hasta ese momento en que comienza a manifestarse notoriamente llegando, incluso, a duplicar el porcentaje en tan solo 15 años.

En la región de Ñuble, los datos más actualizados respecto a inmigración corresponden al año 2017 otorgados por el Instituto Nacional de Estadística. Este informe señala que se censaron una cantidad de 3.736 migrantes que residen en la región, de los cuales el 59,6% (2.061 personas) llegaron a Chile entre el 2010 y 2017, el 16,3% (564 personas) entre los años 2000 y 2009, 14% (485 personas) entre los años 1990 y 1999; y 10,1% (351 personas) llegó antes de 1990 (Instituto Nacional de Estadísticas, 2017).

Actualmente, según el diario La Discusión de Chillán, existen 13.897 inmigrantes radicados en la región de Ñuble, datos que según el respectivo medio de comunicación se rescató del Departamento de Extranjería de la Intendencia de Ñuble información que, debido a la situación actual de pandemia, no ha sido posible ratificar de forma presencial. Además se presentan limitaciones al intentar acceder a fuentes de información oficiales, debiendo recurrir meramente a los datos entregados por medios de comunicación.

En esta línea, según el mismo medio local, la mayoría de los migrantes provienen de países como Venezuela, Perú, Haití y Colombia, destacando que el 70% de los inmigrantes reside en la ciudad de Chillán. Sin embargo, un cuarto del registro corresponde a comunas de mayor ruralidad, sugiriendo que se debe al aporte de la actividad agrícola en dichos sectores. Asimismo, se refiere al sector económico en el cual los inmigrantes tienen mayor incidencia, siendo en primer lugar el comercio, seguido del sector silvoagropecuario, construcción, hoteles y restaurantes (Diario La Discusión, 2021).

Respecto al ámbito educativo, los datos entregados por el Ministerio de Educación son claros y precisos. Actualmente, la Región de Ñuble cuenta con 1.214 estudiantes extranjeros, en donde 126 de ellos asisten a la educación parvularia, 686 al nivel básico niños, 15 a básica adultos, 42 a educación especial, 182 a enseñanza media científico-humanista jóvenes, 100 a medio científico-humanista

de adultos, 51 a media técnico profesional jóvenes y 12 a media técnico profesional adultos.

Del total mencionado, se estima que 739 estudiantes realizan su proceso educativo en establecimientos municipales, 448 en establecimiento particular subvencionado, 6 en particular pagado y 21 en establecimientos de administración delegada.

Desde una mirada prospectiva, esta situación presenta un asunto de emergencia para la región, puesto que la población extranjera irá en constante aumento debido principalmente al creciente proceso migratorio que se ha ido generando. Pero a su vez, debemos considerar a los individuos que poco a poco irán naciendo dentro del territorio, que si bien ya no serán considerados como extranjeros ni migrantes, su situación se deberá ir evaluando progresivamente para tener en cuenta aspectos de interculturalidad e inclusión dentro del contexto educativo.

Para enfrentar este escenario, se hace necesario que Chile observe la realidad de otros continentes o países que han vivido un suceso similar –considerando, claramente las características particulares de cada región-, tomando como modelo los antecedentes europeos. Un ejemplo de aquello puede ser lo planteado por la Comisión Europea, departamento de la Unión Europea, que establece a través del Plan de acción de la Comisión para la Integración de nacionales de terceros países, se deben potenciar ciertas prioridades dentro del contexto educativo a la hora de relacionarlo con la migración. Estos aspectos son: integrar cuanto antes a los estudiantes migrantes a las estructuras educativas generales, evitar el bajo rendimiento entre los estudiantes migrantes, prevenir la exclusión social y fomentar el diálogo intercultural (Comisión Europea, 2016).

En Chile se debe tener en consideración la escasez de estudios y trabajos investigativos que aborden la temática, y sobre todo en Ñuble, donde no existen antecedentes de investigaciones realizadas previamente, que hagan referencia a

la situación migrante en nuestro país, ya sea en el área educacional u otros. Como región nos encontramos al debe frente a esta situación, sumando además factores como la dificultad en acceso a la información y la inexistencia de una base de datos estandarizada que permita conocer de forma clara y expedita la situación migratoria en Ñuble.

1.3 Planteamiento del problema

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, la migración es una problemática latente en la sociedad, que cada vez va en constante crecimiento y de forma bastante drástica, dada la situación de inestabilidad económica y política que tanto caracteriza a América Latina

Esta situación se evidencia en el caso de la Región de Ñuble, en donde las cifras referente al censo de 2017 apuntaban a un número de inmigrantes que no superaban las 4.000 personas. En cambio, hoy en día, la región cuenta ya con casi 14.000 inmigrantes, es decir, en cuatro años la cifra se ha casi cuadruplicado. Son resultados bastante alarmantes, no por el hecho de cuántas personas ingresen al país, sino que por la corta cantidad de tiempo en que esto ha ocurrido.

Esta problemática se extrapola a nivel nacional; la migración es una realidad y muchas organizaciones se han dedicado a estudiar su situación desde diversos enfoques: la interculturalidad, enfoques educativos, inclusión, discriminación, entre otros. Sin embargo, uno de los grandes problemas de estos estudios, es que gran parte de ellos se realizaron fundamentalmente en regiones que de por sí poseen una gran cantidad de migrantes desde ya varios años. Entre ellas se encuentran las regiones del norte de Chile, debido a su cercanía con países colindantes y, la Región Metropolitana, debido a su gran cantidad de población y por ser el centro neurálgico de oportunidades laborales y económicas para el desarrollo y bienestar de los inmigrantes.

Para Ñuble es una problemática presente, no sólo porque las tasas de inmigración vayan en aumento, sino que sobre todo por la escasez de estudios que indiquen

cual es la situación real de estas personas, cómo se desenvuelven, no hay una base de datos clara, no existe organización ni sistematización en la información.

Esta situación, oculta por lo demás, se acrecienta con mayor fuerza en el contexto educativo, ya que no existe un catastro de cómo los estudiantes y los profesores han ido afrontando este problema, no existe información que compare o contraste las realidades educativas de los estudiantes nacionales con los extranjeros, no se sabe cómo los estudiantes inmigrantes afrontan su proceso de enseñanza-aprendizaje desde su propia perspectiva, cómo las barreras culturales y lingüísticas pueden influir de forma positiva o negativa en su desarrollo escolar, entre otros aspectos que den cuenta del escenario real en los centros educativos respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Y, en la misma línea, tampoco se considera cómo enfrentan esta misma problemática los otros actores educativos involucrados en el proceso; cómo los directivos de los establecimientos educacionales han ido afrontando este proceso, si existen técnicas o estrategias para potenciar un mejor aprendizaje en estudiantes inmigrantes, entre otros aspectos.

1.4 Justificación del problema como objeto de estudio

A partir de la década de 2010 se presenta un aumento exponencial en la inmigración en Chile: según el INE (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018) la tasa de población inmigrante que reside en el país aumentó desde un 1,3% en 2002 a un 4,4% en el Censo 2017, casi cuadruplicando el porcentaje del período anterior.

En consecuencia, se amplía la matrícula de estudiantes inmigrantes en los establecimientos educacionales, cuyos docentes deben hacerse cargo de las diferencias culturales y/o lingüísticas que puedan presentarse como dificultades a la hora de establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje.

A eso se debe agregar los grandes problemas y desafíos pendientes vinculados a la calidad y la equidad en la educación chilena que afectan de forma drástica al proceso educativo que enfrentan los estudiantes nacionales, pero si se piensa en los estudiantes inmigrantes, la problemática se hace aún más presente.

Para ciertos organismos internacionales como el Banco de Desarrollo de América Latina, Chile posee uno de los estándares de calidad más alto en la región, tanto en materia de resultados académicos, como en cobertura y alfabetización. Esto también lo plantea el Ministerio de Educación, a través del Informe Nacional de la Calidad de la Educación 2018, en donde los instrumentos para evaluar y diagnosticar la calidad en la educación son a través de los logros y el rendimiento escolar. Esta situación genera un grave problema, porque la calidad en la educación es un factor a tener en cuenta que va más allá de eso, que tiene que ver con aspectos que se trabajan en el desarrollo del proceso educativo y cómo este se va generando en las instituciones educativas y, no necesariamente tiene que ver con los resultados académicos.

Por otro lado, no se debe dejar atrás cómo la equidad en la educación chilena ha sido duramente criticado, haciéndose presente a través de las diversas movilizaciones estudiantiles que reclaman por el acceso a la educación superior, el financiamiento, fin al lucro –en la educación- y un sin fin de problemáticas que dan cuenta de la marcada desigualdad social y educativa presente en el modelo chileno, y que aun a la fecha siguen sin resolverse completamente.

Si este tipo de problemas sigue vigente dentro del contexto educacional chileno – con los estudiantes nacionales- y aun no se han tomado medidas adecuadas para enfrentarlo, se hace aún más complejo y difícil para los estudiantes inmigrantes que requieren y necesitan educarse en nuestro país, teniendo en consecuencia, un proceso educativo viciado no sólo por las barreras lingüísticas y/o culturales, sino que también por limitaciones propias del sistema educativo chileno.

A raíz de esto, y sumado a la inexistencia de investigaciones que aborden la temática en Ñuble, se hace necesario conocer las representaciones sociales de los estudiantes inmigrantes respecto a su inclusión en los establecimientos educacionales, así como del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en ellos.

Es relevante conocer la visión y postura de los demás actores educativos involucrados, como profesores/as, directivos/as y asistentes de la educación, con el fin de conocer las experiencias reales y contextuales al proceso educativo y cómo estos los afrontan, así como también, la postura que tiene el Estado a la hora de establecer programas y guías para el desarrollo educativo de los estudiantes inmigrantes, sobre todo, desde la mirada intercultural, teniendo en cuenta las estrategias y el enfoque que este genera en las instituciones educativas.

1.5 Pregunta de investigación

- ¿Cuáles son las limitaciones y potencialidades que como representaciones sociales declaran tener estudiantes y profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta el patrón característico que les define y las experiencias significativas que los actores destacan?

1.6 Objetivo general

Analizar a través de las representaciones sociales, las experiencias de enseñanza-aprendizaje significativas de estudiantes inmigrantes que asisten a un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán, desde el punto de vista de sus actores para evaluar las limitaciones y potencialidades del proceso.

1.7 Objetivos específicos

- Caracterizar a la población inmigrante que asistan a séptimo y octavo año básico en un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán.

- Identificar experiencias significativas del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes, su Docente y la Dupla Psicosocial a través de sus representaciones sociales en un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán.
- Identificar limitaciones y potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes, su Docente y la Dupla Psicosocial a través de sus representaciones sociales en un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán.

1.8 Categorías y subcategorías apriorísticas

Los investigadores son los encargados de otorgar significado a los resultados de sus trabajos investigativos. Es por esto que, deben tener en cuenta la elaboración y distinción de ciertos tópicos para luego recolectar y organizar dicha información. En las investigaciones de carácter cualitativo, se habla de “categoría” para identificar a aquel tema que denotan un tópico en sí mismo y, de “subcategoría” para aquel que detalla el tópico en micro aspectos (Cisterna, 2005).

Las categorías y subcategorías apriorísticas, son aquellos tópicos establecidos por el investigador antes de realizar el trabajo de campo, y bajo los cuales organizará y analizará la información recabada. No obstante, no se descarta que durante el desarrollo del trabajo investigativo surjan nuevas categorías y subcategorías, las cuales se denominan categorías “emergentes”.

A continuación, en la Tabla N°1 se presenta el resumen del planteamiento problemático de la investigación, indicando las categorías y subcategorías apriorísticas seleccionadas de acuerdo a cada objetivo específico.

Tabla 1. Tabla resumen de planteamiento problemático con categorías y subcategorías apriorísticas asociadas

ÁMBITO	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Educación Didáctica y Evaluación de la Especialidad.	La migración es un problema latente en la sociedad, que cada vez va en constante crecimiento y de forma bastante drástica. En la Región de Ñuble, actualmente hay casi 14.000 inmigrantes, cifra que se ha casi cuadruplicado en los últimos cuatro años. A nivel nacional, diversas organizaciones se han dedicado a estudiar la migración desde diversos enfoques. Sin embargo, gran parte de ellos se han realizado en las regiones del norte de Chile, debido a su cercanía con países colindantes y la Región Metropolitana, debido a su gran cantidad de población y por ser el centro neurálgico de oportunidades para los inmigrantes. Para Ñuble es una problemática la escasez de estudios que indiquen cual es la situación real de los inmigrantes,	¿Cuáles son las limitaciones y potencialidades que como representaciones sociales declaran tener estudiantes y profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta el patrón característico que les define y las experiencias significativas que los actores destacan?	Analizar a través de las representaciones sociales, las experiencias de enseñanza-aprendizaje significativas de estudiantes inmigrantes que asisten a un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán, desde el punto de vista de sus actores para evaluar las limitaciones y potencialidades del proceso.	Caracterizar a la población inmigrante que asisten a séptimo y octavo año básico en un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán.	A. Características de la Población escolar inmigrante.	A.1. Lugar de procedencia. A.2 Edad o Grupo etario. A.3. Sexo. A.4. Tiempo de asentamiento en el país. A.5. Actividades paralelas a los estudios. A.6. Composición de hogares y viviendas que habitan. A.7. Rendimiento escolar.
				Identificar experiencias significativas del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes, su Docente y la Dupla Psicosocial a través de sus representaciones sociales en un establecimiento educacional de dependencia	B. Representaciones sociales de estudiantes inmigrantes y sus docentes.	B.1. Creencia. B.2. Opinión. B.3. Motivación B.4 Percepción. B.5 Actitud.

	<p>sumado a la inexistencia de organización y sistematización en la información. Esto se acrecienta con mayor fuerza en el contexto educativo, ya que no existe catastro de cómo los estudiantes y los profesores han ido enfrentando este problema, no se sabe cómo los estudiantes inmigrantes afrontan su proceso de enseñanza-aprendizaje desde su perspectiva, ni se tiene información de otros aspectos que señalen el escenario real en los establecimientos respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>			<p>municipal en Chillán.</p> <p>Identificar limitaciones y potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes, su Docente y la Dupla Psicosocial a través de sus representaciones sociales en un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán.</p>	<p>C. Limitaciones y potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje vivido por estudiantes inmigrantes.</p>	<p>C.1. Plan o Protocolo de inclusión del establecimiento para estudiantes inmigrantes. C.2. Expectativas. C.3. Inclusión. C.4. Ambiente de aula. C.5. Relaciones con los pares. C.6. Relación con los Profesores y funcionarios. C.7. Significatividad de los Contenidos. C.8. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. C.9. Evaluación.</p>
--	---	--	--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N°2 introduce la primera categoría apriorística seleccionada, la cual se denomina “A. Características de la Población escolar inmigrante”. Luego, se presenta su definición junto al esclarecimiento de cada una de sus subcategorías correspondientes.

Tabla 2. Categorías y subcategorías A.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
A. Características de la Población escolar inmigrante.	A.1. Lugar de procedencia.
	A.2. Edad o Grupo etario.
	A.3. Sexo.
	A.4. Tiempo de asentamiento en el país.
	A.5. Actividades paralelas a los estudios.
	A.6. Composición de hogares y viviendas que habitan.
	A.7. Rendimiento escolar.

Fuente: Elaboración propia.

Categoría A: Características de la Población inmigrante.

Definición conceptual: Se refiere a las cualidades propias de la población inmigrante, la cual es entendida como “toda persona que se traslada fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea dentro de un país o a través de una frontera internacional, de manera temporal o permanente, y por diversas razones” (International Organization for Migration, 2019, p. 132).

Esta categoría se desglosa en las siguientes subcategorías:

Subcategoría A.1: Lugar de procedencia.

Definición conceptual: Corresponde fundamentalmente al lugar de donde proviene el inmigrante como tal. Los motivos de traslado se producen por variadas razones,

entre las cuales la UNESCO señala que los flujos migratorios son fruto tanto de la voluntad como de la coerción. Algunas personas emigran voluntariamente para trabajar o estudiar, mientras que otras se ven obligadas a huir de la persecución y/o la pérdida de sus medios de subsistencia (UNESCO, 2003).

Subcategoría A.2: Edad o Grupo etario.

Definición conceptual: La edad se define como el tiempo que ha vivido una persona a contar desde su nacimiento.

Por otra parte, el grupo etario se define como un grupo de personas que comparten un rango de edad en común, con el fin de clasificar y estudiar de mejor forma a la población. Estos rangos etarios pueden variar dependiendo de las necesidades de la investigación.

Subcategoría A.3: Sexo.

Definición conceptual: Son las cualidades biológicas y fisiológicas de una persona, las cuales son asignadas al momento de nacer.

Subcategoría A.4: Tiempo de asentamiento en el país.

Definición conceptual: El término asentamiento hace referencia al periodo que va desde que el sujeto llega al país receptor hasta que resuelve los problemas mínimos inmediatos de subsistencia. Este tiempo implica cambios personales del recién llegado y ambientales por parte de la comunidad receptora, en los cuales exista un mutuo conocimiento y aceptación o no de la convivencia. Quien llega no pierde las costumbres y valores con los que vino ya que acepta las nuevas, pero todavía no las hace suya (Micolta, 2005, p. 62).

Subcategoría A.5: Actividades paralelas a los estudios.

Definición conceptual: Corresponde a otras actividades realizadas por estudiantes inmigrantes que están fuera del marco de la educación formal, con el fin de subsanar problemas económicos y/o laborales que se puedan presentar dentro de su entorno familiar.

Subcategoría A.6: Composición de hogares y viviendas que habitan.

Definición conceptual: Una vivienda es “toda edificación construida, convertida o dispuesta para el alojamiento permanente o temporal de personas, así como cualquier clase de albergue, fijo o móvil, ocupado como lugar de residencia”. De igual forma, un hogar corresponde a “una o más personas que, unidas o no por un vínculo de parentesco, alojaron en una misma vivienda o parte de ella y se beneficiaron de un mismo presupuesto para alimentación” (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018, p. 33).

Subcategoría A.7: Rendimiento escolar.

Definición conceptual: El Rendimiento Escolar se refiere a los resultados obtenidos a través de un proceso evaluativo que puede variar respecto a tiempo, o que cumple con la función de constatar el grado de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, se refiere a los resultados obtenidos, producto de la tarea docente, al aprovechamiento real efectuado por el alumno en el grado con que se han alcanzado los objetivos (Molina, Reyes, Rubilar & Sandoval, 2010).

A continuación, la Tabla N°3 indica la segunda categoría seleccionada, denominada “B. Representaciones sociales de estudiantes inmigrantes y sus docentes”. Posteriormente, se presenta su definición junto a la aclaración de cada una de sus subcategorías correspondientes.

Tabla 3. Categorías y subcategorías B.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
B. Representaciones sociales de estudiantes inmigrantes y sus docentes.	B.1. Creencias.
	B.2. Opinión.
	B.3. Motivación.
	B.4. Percepción.
	B.5. Actitud.

Fuente: Elaboración propia.

Categoría B : Representaciones sociales de estudiantes inmigrantes y sus docentes.

Definición conceptual: Las representaciones sociales se basan en la teoría que lleva su nombre, estableciendo que son una elaboración cognitiva de un objeto social, pasando a ser parte del conocimiento común de los sujetos en un ambiente social determinado. Este proceso se caracteriza por la participación activa de los actores involucrados, ya que influyen sus interacciones cotidianas, experiencias previas y el entorno en el cual se desenvuelven.

Esta categoría se desglosa en las siguientes subcategorías:

Subcategoría B.1: Creencias.

Definición conceptual: Son aquellas proposiciones simples, conscientes o inconscientes, que se infieren por lo que los sujetos dicen o hacen.

Subcategoría B.2: Opinión.

Definición conceptual: Hace referencia a las fórmulas socialmente valorizadas a las cuales se adhiere el sujeto. Es la toma de posición respecto a temas de interés compartidos y controvertidos para la sociedad.

Subcategoría B.3: Motivación.

Definición conceptual: Es aquel estado interno del individuo que activa, dirige y mantiene la conducta de éste hacia metas o fines determinados. Es el impulso que mueve al sujeto a ejecutar acciones y persistir en su realización.

Subcategoría B.4: Percepción.

Definición conceptual: Tiene relación con la instancia mediadora entre un estímulo, un objeto exterior y el concepto que el sujeto se forma de él. Son cambiantes en el tiempo, por lo que no se constituyen como una cuestión rígida e inamovible. Las experiencias vividas irán en directa relación con esas modificaciones.

Subcategoría B.5: Actitud.

Definición conceptual: Es la orientación positiva o negativa, favorable o desfavorable de un sujeto ante un objeto o acontecimiento determinado. Expresa el lado afectivo hacia éste, a través de una reacción emocional.

Por último, la Tabla N°4 presenta la tercera categoría seleccionada, denominar “C. Limitaciones y potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje vivido por estudiantes inmigrantes”. Luego, se presenta su definición junto al esclarecimiento de cada una de sus subcategorías correspondientes.

Tabla 4. Categorías y subcategorías C.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
C. Limitaciones y potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje vivido por estudiantes inmigrantes.	C.1. Plan o Protocolo de inclusión del establecimiento para estudiantes inmigrantes.
	C.2. Expectativas.
	C.3. Inclusión.
	C.4. Ambiente de aula.
	C.5. Relación con los pares.
	C.6. Relación con los profesores y funcionarios.
	C.7. Significatividad de los Contenidos.
	C.8. Estrategias de enseñanza-aprendizaje.
	C.9. Evaluación.

Fuente: Elaboración propia.

Categoría C: Limitaciones y potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje vivido por estudiantes inmigrantes.

Definición conceptual: Las limitaciones serán entendidas como aquellas circunstancias o condiciones que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje vivido por los estudiantes inmigrantes y, en contraste, las potencialidades serán definidas como aquellas posibilidades o aspectos favorables que se manifiestan o

podrían manifestarse en un futuro para fortalecer o fomentar un mejor desarrollo del proceso en cuestión.

Esta categoría se desglosa en las siguientes subcategorías:

Subcategoría C.1: Plan o Protocolo de inclusión del establecimiento para estudiantes inmigrantes.

Definición conceptual: Herramienta concreta de gestión institucional que se hace cargo de la acogida e inclusión del alumnado culturalmente diverso. Si bien los establecimientos educacionales determinan a la persona específica o encargada de la recepción de los nuevos estudiantes, es necesario que este instrumento sea conocido por toda la planta directiva y docente, de manera que se brinde una acogida oportuna y pertinente que facilite la incorporación, pertenencia y continuidad en la trayectoria educativa de los estudiantes inmigrantes (Ministerio de Educación, 2017).

Subcategoría C.2: Expectativas.

Definición conceptual: Desde la perspectiva de la teoría del procesamiento de la información, basada en el cognitismo y los enfoques estructuralistas de la psicología, Rioseco (2015) define a la expectativa como una especie de fuerza que moviliza todo el sistema cognitivo del sujeto hacia el cumplimiento de una meta o un resultado. Es un incentivo para activar y dirigir el comportamiento de la conciencia del estudiante que funciona de manera reactiva, hacia la realización o consecución de algo que se ha planteado previamente.

Subcategoría C.3: Inclusión.

Definición conceptual: Según UNESCO (2009), es aquel paradigma escolar que se entiende como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a

todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas.

Subcategoría C.4: Ambiente de aula.

Definición conceptual: Es un sistema integrado por un conjunto de elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos, relaciones y organizados entre sí que posibilitan circunstancias estimulantes favorables para la enseñanza y el aprendizaje (García, 2014).

El ambiente cambia, es dinámico, se adecua, se planea y se diseña basándose en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que el desarrollo cognitivo, las costumbres y las creencias influyen directamente en el ambiente.

Subcategoría C.5: Relación con los pares.

Definición conceptual: Rivas (2019) define la relación de pares como la interacción entre personas que comparten la misma edad, estatus, antecedentes y/o intereses similares, y que se interrelacionan en el mismo conjunto o esfera social.

Subcategoría C.6: Relación con los profesores y funcionarios.

Definición conceptual: Rivas (2019) define la relación de estudiantes con profesores y funcionarios como la interacción que se presenta entre estos sujetos, caracterizada por la diferencia de autoridad, y que se interrelacionan dentro del mismo establecimiento educacional al cual pertenecen.

Subcategoría C.7: Significatividad de los Contenidos.

Definición conceptual: La teoría del Aprendizaje Significativo fue desarrollada por David Ausubel, especialista en psicología de la educación. En ella planteó que para aprender significativamente es necesario relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas que posee el estudiante y que, este proceso de adquirir nueva información, modifica tanto la información adquirida como el aspecto específico de la estructura cognoscitiva a la cual está vinculada (Bolívar, 2002).

Ballester (2002) señala que para obtener un auténtico aprendizaje, es decir, a largo plazo y que no sea olvidado fácilmente, es fundamental que el docente conecte su estrategia didáctica con los conocimientos previos del estudiante, además de presentar la información de manera coherente, donde el estudiante vaya interconectando los conceptos los unos con los otros, para generar en consecuencia, una red de conocimiento.

Para que los contenidos tengan significatividad para el estudiante, según Bolívar (2002) se deben cumplir las siguientes condiciones:

- El contenido debe tener una estructura interna organizada, es decir, cohesionada, para que permita dar lugar a la construcción de nuevos significados.
- En segundo lugar, se debe poder establecer relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos.
- Y por último, debe haber motivación por parte del estudiante, es decir, debe existir una disposición subjetiva, una actitud favorable hacia el aprendizaje por parte del sujeto.

Subcategoría C.8: Estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Definición conceptual: Según Cisterna (2007) las estrategias de enseñanza son aquellas acciones concretas que realizan los docentes en el desarrollo del currículo en el aula bajo ciertas orientaciones pedagógicas, destinadas a generar aprendizajes significativos en los y las estudiantes.

Subcategoría C.9: Evaluación.

Definición conceptual: Proceso que genera información y que implica un esfuerzo sistemático de aproximación continua al objeto de evaluación. En este sentido, la información que se produce mediante la evaluación genera conocimiento de

carácter retroalimentador, en otras palabras, representa un incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto que se evalúa (Ministerio de Educación, 2006).

Según lo planteado por el Ministerio de Educación (2006), en este proceso se reconocen los siguientes componentes:

- Búsqueda de indicios, ya sea mediante observación o de otras formas de medición a través de la cual se obtiene la información. Estos indicios se seleccionan de manera sistemática y planificada.
- Forma de registro y análisis, es decir, a través de un conjunto de instrumentos se registran los indicios seleccionados y, ambos unidos, permitirán realizar la evaluación. Se recomienda recurrir a la mayor cantidad de instrumentos y técnicas de análisis de manera complementaria, ya que cada uno presenta ventajas y desventajas en su implementación.
- Criterios, esto es, aquellos elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación entre el objeto de evaluación y/o algunas de sus características. Suele ser el componente más complejo de elaborar, puesto que se puede caer en una evaluación de carácter meramente normativa – evaluando el grado de satisfacción o insatisfacción de ciertas normas- o caer solo en la descripción del objeto de estudio, pero que no será posible realizar un análisis comparativo.
- Juicio de valor, es decir, la acción de juzgar. Es el elemento fundamental que diferencia la evaluación de una descripción detallada, ya que otorga sentido a los componentes que fueron definidos con anterioridad.
- Por último, la toma de decisiones es un elemento inherente a toda evaluación, ya que el evaluador, de manera consciente o inconsciente está constantemente tomando decisiones, ya sea de los criterios, los contenidos, las estrategias, formas de evaluación, etc.

1.9 Premisas, supuestos o ejes temáticos

Las representaciones sociales que poseen los estudiantes inmigrantes de séptimo y octavo año básico que asisten al Liceo República de Italia de Chillán respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, señalan que éste se produce de manera deficiente, puesto que no se dan soluciones efectivas a barreras socioculturales que a la larga dificultan el desarrollo del proceso educativo. Tales barreras son el lenguaje, la comprensión del territorio, la burocracia, la discriminación racial y/o socioeconómica, nivelación escolar, herramientas didácticas empleadas, ausencia de competencias para abordar la multiculturalidad en el aula por parte de los docentes, entre otras.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Introducción

El presente apartado intenta reflejar el sustento teórico que regirá la investigación, de manera que aporte al análisis de las representaciones sociales e inclusión de estudiantes inmigrantes en los establecimientos educacionales de Ñuble. Se encuentra estructurado en torno a tres grandes ejes.

El primero, establece las bases teóricas de la investigación. Se ha tomado el enfoque de las Representaciones sociales como la teoría que guiará este estudio, ya que considera en igualdad de condiciones tanto los aspectos cognitivos como las dimensiones sociales en lo que a construcción de la realidad se refiere. Al suponer que los sujetos son generadores y receptores de ésta, brinda una visión bastante más amplia a la hora de analizar e interpretar, en contraste con otras teorías de la cognición social que solo consideran la percepción de los individuos y la forma cómo analiza y caracteriza a los otros integrantes del grupo social.

Asimismo, aborda los tres conceptos centrales de la investigación: migración, inclusión e interculturalidad. Para efectos de este estudio, el gran objetivo a alcanzar en la educación es tener un verdadero impacto en los estudiantes y en la sociedad y, para lograr esto, la inclusión y la interculturalidad deben tomar como base la experiencia de los estudiantes y sus realidades socioculturales en la cual viven, incluyendo sus conflictos internos, inter e intragrupal, los desequilibrios sociales y culturales con los cuales se enfrentan día a día, de manera que, progresivamente se pueda alcanzar la equidad, respeto y valoración positiva que la diversidad cultural existente merece.

El segundo eje presenta las investigaciones previas consideradas respecto a la inclusión de estudiantes inmigrantes en el sistema escolar chileno, así como los antecedentes respecto a educación e inmigración en nuestro país.

Por último, en el tercer eje se muestran las bases legales chilenas que deben ser conocidas para la comprensión de la investigación. Entre ellas, se presenta un extracto del marco legal chileno de inmigración y extranjería, así como las políticas educativas orientadas hacia el estudiantado inmigrante, ya sean dictadas o a las cuales se ha adherido el Estado de Chile.

De igual forma, al ser los actores educativos el centro de esta investigación, se introducen los derechos y deberes de cada uno de ellos según lo establecido por la Ley General de Educación (LGE) del año 2009.

2.2 Desarrollo del marco teórico

2.2.1 Bases teóricas y conceptos teóricos

2.1.1.1 Teoría de Representaciones Sociales

La teoría de Representaciones Sociales (RS) fue planteada por el psicólogo social rumano Serge Moscovici, en el año 1961, en su tesis doctoral *La psychanalyse son image et son public (El psicoanálisis: su imagen y su público)*. En ella presenta una visión teórica diferente sobre cómo los seres humanos conocen y representan su realidad, es decir, cómo las personas construyen y a la vez son construidas por la realidad social en la cual se encuentran envueltas.

Influencias para la construcción de las Representaciones Sociales

Para entender la teoría es necesario conocer algunas investigaciones realizadas previamente, en las cuales se intentó comprender al individuo y la sociedad. Fundamentalmente, Serge Moscovici fue influenciado por cuatro estudios: las representaciones colectivas de Durkheim, Lévy-Bruhl y su estudio sobre las funciones mentales en las sociedades primitivas, la representación del mundo de los niños y niñas de Jean Piaget y, por último, las teorías sobre sexualidad infantil planteadas por Sigmund Freud.

Representaciones colectivas según la sociología durkheimiana

El sociólogo Émile Durkheim es uno de los primeros en plantear el concepto de representaciones colectivas, mediante el cual intentó explicar la construcción de las diversas representaciones individuales como un fenómeno social.

Según lo planteado por Araya (2002), para el autor las representaciones colectivas son algo así como producciones mentales sociales, una especie de “ideación colectiva” que las dota de fijación y objetividad, que suelen imponerse a las personas mediante una fuerza constrictiva. En cambio, las representaciones

individuales tienen un carácter variable o inestable, sujetas a influencias externas e internas que pueden afectar al individuo.

Moscovici está en desacuerdo respecto a los planteamientos de Durkheim debido a la fuerte influencia del positivismo en sus postulados, precisamente por el determinismo sociológico: la sociedad es quien precede al individuo y define las pautas a las que éste debe ajustarse. Para Moscovici, la sociedad no es algo que se impone desde afuera al individuo, es decir, que los hechos sociales actúen como una fuerza social externa, sino al contrario, la sociedad, los individuos y las representaciones son construcciones sociales que interactúan entre sí.

Moscovici (1979) afirma que las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la *producción* de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una *reproducción* de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado (p. 33).

En consecuencia, el autor decide reemplazar el término “colectivo” por “social” quitándole el carácter de preestablecido y estático, con la finalidad de destacar que las representaciones son el resultado de un proceso de intercambios e interacciones entre los sujetos sociales.

Estudio sobre las funciones mentales de las sociedades primitivas de Lévy-Bruhl

Lucien Lévy-Bruhl revierte la postura que tenía tanto la antropología como la sociología anteriormente: la forma de pensamiento de las sociedades primitivas se basaba en un entramado de supersticiones que eran atribuidas a las limitaciones de las personas y la incapacidad de razonar como sujetos de sociedades “no primitivas”. El sociólogo francés plantea que el centro de atención de los estudios debe ser el conjunto de creencias y de ideas que tienen una coherencia propia.

Así pues, según Araya (2002) Lévy-Bruhl renuncia al contraste entre lo individual y lo colectivo, enfocándose en la oposición de mecanismos psicológicos y lógicos en dos tipos de sociedades: la primitiva y la civilizada. La primera, estaría orientada

hacia lo sobrenatural, mientras que la segunda se basaría en décadas de inteligencia y reflexión. En otras palabras, planteó que la mentalidad primitiva no era “subdesarrollada” ni inferior, sino que tenía una manera distinta de operar.

El principal aporte de esta teoría radica en que permitió a otros investigadores –el propio Moscovici entre ellos- enfocar la atención sobre las estructuras afectivas e intelectuales de las representaciones.

Psicología genética según Jean Piaget

Siendo Jean Piaget influenciado por los estudios de Lévy-Bruhl, este planteó que el pensamiento de los niños era diferente al de los adultos, pero no inferior. El principal aporte para Moscovici (1989) es que el análisis realizado por Piaget instaure una especificidad a nivel psíquico en las representaciones. Asimismo, destaca la importancia del lenguaje en el desarrollo de la inteligencia.

No obstante, Parra & Soria (2012) plantean que Moscovici consideró insuficiente este análisis para las representaciones sociales, puesto que su enfoque radica en la comprensión del desarrollo de la representación de manera individual-social y no desde lo social-grupal.

Psicoanálisis de Sigmund Freud

Aunque la Representación Social no se ocupa del inconsciente, Serge Moscovici sí rescata un elemento importante como aporte. Parra & Soria (2012) lo definen como la presencia del “otro” integrado en la vida del sujeto como modelo o adversario, es decir, a pesar de que la psicología tiene un carácter individual, a su vez también lo es social. En la misma línea, Araya afirma que “toda representación social contribuye al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales, elemento que, sin lugar a dudas, retomó de los aportes de Freud” (Araya, 2002, p. 24).

Si bien anteriormente se presentaron las principales influencias de la Teoría de las Representaciones Sociales, existen otros estudios que influenciaron en menor medida el desarrollo de ésta.

Fritz Heider

Fue un psicólogo austríaco que desarrolló la psicología del sentido común. Tomando como eje el conocimiento ordinario como fundamental para comprender y explicar las conductas de los sujetos, su tesis postuló que las personas intentan desarrollar una concepción ordenada y coherente del medio en el cual se encuentran insertos, creando de esta manera una psicología ingenua.

Según Araya (2002) influenció el pensamiento de Moscovici, particularmente en el planteamiento de que las representaciones sociales implican un pensamiento social cuyo valor radica en la vida cotidiana de los sujetos sociales. Igualmente, al tener la psicología heideriana relación con el interaccionismo simbólico y sus enfoques cualitativos en la investigación, sirvió de apoyo teórico para la proposición de su teoría.

Peter Berger & Thomas Luckmann

Ambos sociólogos –vienés y alemán, correspondientemente- comienzan la propuesta de su teoría a partir del supuesto de que la realidad se construye en el día a día, por lo que la sociología del conocimiento se debe encargar de estudiar los procesos mediante los cuales se crea el conocimiento.

Asimismo, Berger & Luckmann (2003) tienen la idea de que la realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros. Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. Estoy solo en el mundo de mis sueños, pero sé que el mundo de la vida cotidiana es tan real para los otros como lo es para mí. En realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros (p. 38).

Por último, según Elejabarrieta, citada en el libro de Sandra Araya (2002), afirma que ambos autores aportan tres elementos que serán clave para la teoría de RS:

1. El carácter generativo y constructivo que tiene el conocimiento en la vida cotidiana. En otras palabras, que el conocimiento de los sujetos se produce por la constante relación con los objetos sociales que conocen.
2. La naturaleza de esa generación y construcción tiene un carácter social, es decir, se produce debido a la comunicación y la interacción entre los sujetos, los grupos y las instituciones de la sociedad.
3. El lenguaje y la comunicación son mecanismos fundamentales que transmiten y crean realidad.

Definición de Representación Social

Para Serge Moscovici la representación social es la elaboración, a nivel cognitivo, de un objeto social que pasa a formar parte del conocimiento de sentido común de los sujetos en un ambiente social determinado. Los principales objetivos de aquellos son comunicar, estar al día y sentirse dentro o parte de este ambiente social. Es un proceso caracterizado por la participación activa de los individuos, puesto que las representaciones se generan a partir de la relación dialéctica entre las interacciones cotidianas, experiencias previas y el entorno (Parra & Soria, 2012).

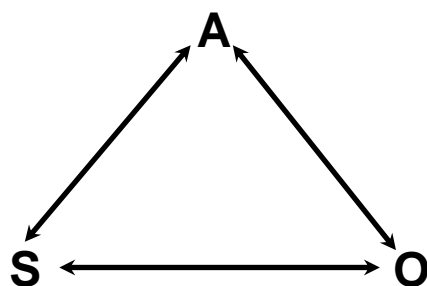
Moscovici (1979) afirma que la representación social es una modalidad particular de conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (p. 17-18).

Dentro de las representaciones sociales es posible advertir los estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas sociales que pueden tener una actitud tanto positiva como negativa, de manera que, articuladas como sistemas de códigos, valores y principios interpretativos y orientadores, van definiendo lo que llamamos conciencia colectiva que, a su vez, rigen y limitan las posibilidades y conductas de los seres dentro de la sociedad.

Respecto a la realidad social en la cual se desarrollan las representaciones sociales, cada persona construye su opinión y a partir de ella, genera una visión particular de la realidad, es decir, se constituye como un proceso individual. Sin embargo, al insertarse las personas dentro de grupos y categorías sociales, son influenciados, dándose en consecuencia, visiones e interpretaciones compartidas.

En otras palabras, la realidad es una construcción intersubjetiva, puesto que se llevan a cabo procesos de interacción y comunicación en los cuales las personas comparten y experimentan a los otros y otras así como elementos del entorno. “Son determinantes en esta concepción aspectos culturales, la posición social, el lenguaje, la comunicación, los grupos de interrelación, la identidad, las experiencias cotidianas; que al ser compartidos dan lugar a visiones de la realidad social” (Parra & Soria, 2012, p. 19).

Al poner el énfasis en lo colectivo y la realidad social, Moscovici afirma que no sólo existe un solo sujeto en la relación sujeto-objeto, sino que intervienen otros sujetos, a los cuales denomina *Alter (A)*, relacionándose estos tres elementos de manera muy estrecha, representado en el siguiente esquema trídico:



Dicho de otra forma, las personas tienen una relación constante no sólo con el objeto social, sino que también con otros sujetos, generando observaciones, críticas o comentarios y que, finalmente terminarán influyéndose mutuamente entre sí respecto a las decisiones que toman.

Araya (2002) sostiene que este esquema da supremacía a la relación de sujeto-grupo (otros sujetos), porque: a) Los otros y las otras son mediadores y mediadoras del proceso de construcción del conocimiento y b) La relación de los y las otras con el objeto –físico, social, imaginario o real – es lo que posibilita la construcción de significados (p. 18).

Bajo esta concepción los sujetos son considerados como entes que piensan de manera autónoma, no como meros receptores, y que por lo tanto, producen y comunican constantemente las reproducciones que elaboran, rechazándose los determinismos sociales. En conclusión, “toda representación es representación de algo y de alguien” (Jodelet, 1984, p.475).

Si bien se ha definido a las representaciones sociales, algunos seguidores de la teoría de Serge Moscovici han conceptualizado también el término intentando abarcar otras esferas que han podido quedar fuera debido a su naturaleza compleja. Las hemos considerado fundamentales en esta investigación, puesto que permiten ampliar el espectro de comprensión de las RS.

Denise Jodelet (1984) precisa a las representaciones sociales como una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social (p. 474).

Asimismo, la autora le atribuye cinco características transcendentales:

1. Siempre es la representación de un objeto;
2. tiene un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto;
3. tiene un carácter simbólico y significante;

4. tiene un carácter constructivo;
5. tiene un carácter autónomo y reflexivo (Jodelet, 1984, p. 478).

Del mismo modo, Roberto Farr señala que las representaciones sociales aparecen cuando los sujetos discuten temas que son de interés mutuo o cuando los acontecimientos considerados como significativos son tomados o controlados por los medios de comunicación, generando en consecuencia una especie de eco de preocupación y/o incompreensión.

Farr (1983) declara que las RS son sistemas cognoscitivos con una lógica y lenguaje propios. No representan simplemente opiniones acerca de, “imágenes de”, o “actitudes hacia” sino “teorías o ramas del conocimiento con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistema de valores, ideas y prácticas con una doble función: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal (p. 655).

Esta doble función se puede resumir en la expresión “las representaciones sociales tiene una doble función: hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible, perceptible” (Farr, 1984, p. 503).

En la misma línea, Jean-Claude Abric define a las representaciones sociales “como una visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas, y entender la realidad mediante su propio sistema de referencias y adaptar y definir de este modo un lugar para sí” (Abric, 1994, p. 5).

Por otra parte, la conceptualización realizada por Tomás Ibáñez es relevante, puesto que aporta nuevas cuestiones respecto de la construcción de la realidad social.

Ibáñez (1988) señala que la representación social es, a la vez, pensamiento constituido y pensamiento constituyente. En tanto que pensamiento constituido, las representaciones sociales se transforman efectivamente en productos que intervienen en la vida social como estructuras preformadas a partir de las cuales se interpreta, por ejemplo, la realidad. Estos productos reflejan en su contenido sus propias condiciones de producción, y es así como nos informan sobre los rasgos de la sociedad en las que se han formado. En tanto que pensamiento constituyente, las representaciones no solo reflejan la realidad sino que intervienen en su elaboración (p. 37).

En definitiva, esto se debe entender en un doble sentido: las representaciones sociales forman parte de la realidad social, contribuyen a configurarla, pero también aportan en la construcción del objeto que representan.

Condiciones de emergencia

Las representaciones sociales emergen en determinadas condiciones, cuyo denominador común son los momentos de crisis y conflictos, debiendo responder a las siguientes necesidades:

- causalidad, es decir, clasificar y comprender acontecimientos complejos y dolorosos.
- justificar acciones planeadas y cometidas contra otros grupos.
- diferenciar a un grupo respecto de los demás existentes, en el momento en que pareciese que esta distinción se disipa.

De acuerdo a lo planteado por Moscovici (1979) las tres condiciones de emergencia son:

- a. Dispersión de la información: la información que tienen los sujetos nunca es suficiente y generalmente se encuentra en un estado de desorganización.

b. Focalización: se desarrolla de acuerdo al nivel de implicación o atractivo social que presenten los intereses particulares de los sujetos dentro del grupo social en el cual se encuentran inmersos. Habitualmente la focalización será diversa y excluyente.

c. Presión a la inferencia: el individuo o el grupo social debe estar en todo momento en condiciones de responder frente a la presión pública que reclama opiniones, posturas o acciones concretas.

Dimensiones de las representaciones sociales

Serge Moscovici afirma que las RS son *universos de opinión*, ya que se constituyen como un conjunto de proposiciones, reacciones y evaluaciones referentes a puntos o temáticas particulares que variarán según el grupo social en el cual se emitan. Por consiguiente, se pueden analizar en tres dimensiones:

1. Información: se encuentra relacionada con la organización de los conocimientos que posee un grupo respecto a un objeto social. Se puede establecer de acuerdo a la cantidad y calidad que posean de esta.

Araya (2002) señala que el origen de la información es crucial, puesto que aquella que surge del contacto directo con el objeto y las prácticas que las personas puedan tener con él, es muy distinta a la que es recogida a través de los medios sociales de comunicación.

Finalmente, esta dimensión “conduce necesariamente a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman los individuos en sus relaciones cotidianas” (Mora, 2002, p. 10).

2. El campo de representación: hace referencia al orden y jerarquización de los elementos que componen el contenido de la representación social, compuesto por el conjunto de actitudes, opiniones, creencias, imágenes, valores o vivencias presentes.

Banchs (1986) sostiene que se debe considerar el factor ideológico en la estructura del campo de representación, además de realizar el análisis respecto de la totalidad del discurso sobre el objeto y no solo en una frase o párrafo.

3. Actitud: corresponde a la orientación positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación social. Suele ser la más evidentes de las tres, puesto que expresa el lado afectivo, la reacción emocional del objeto.

Este elemento siempre está presente – aunque la información o el campo de representación no estén – ya que una persona o un grupo pueden tener una reacción emocional ante un hecho u objeto sin la necesidad de poseer información sobre él.

En resumen, “conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud)” (Araya, 2002, p. 41).

Dinámica de una representación social

Las representaciones sociales se pueden formar a partir de materiales muy diversos. El elemento base es el fondo cultural que acumula la sociedad a través de su historia, el cual se conforma principalmente de las creencias compartidas, los valores considerados como básicos y las referencias historias y culturales que dan forma a la identidad social y a la memoria colectiva (Araya, 2002). Todo aquello se materializa en las instituciones sociales, como por ejemplo la lengua.

No obstante, Moscovici distinguió dos mecanismos de formación que provienen de la propia dinámica de las RS: la objetivación y el anclaje.

Objetivación

Consiste en el proceso mediante el cual se transforman los conceptos abstractos, extraños, en experiencias o materializaciones concretas. Es decir “lo invisible se convierte en perceptible” (Araya, 2002, p. 35).

Según Jodelet (1984) implica tres fases:

1. *Construcción selectiva*, es decir, la retención selectiva de elementos que luego serán deliberadamente organizados. Se lleva a cabo junto a un proceso de descontextualización del discurso y es realizado en relación a los criterios culturales y normativos de la sociedad en cuestión.

2. *Esquema figurativo*, esto es, la transformación de las ideas abstractas en ideas icónicas. El discurso es estructurado en base a un esquema de pensamiento sintético, simple, concreto, con imágenes vividas y claras. En otras palabras, es la simplificación a través de una imagen que permitirá la comprensión de manera sencilla a las personas.

3. *Naturalización*: al transformarse un concepto en una imagen, pierde el carácter simbólico y se convierte en una realidad con existencia autónoma. Ya no se perciben informaciones, sino la imagen que reemplaza y extiende de manera natural aquello que es percibido. A través de la naturalización se reconstruyen los objetos, se aprehenden, se explican y los individuos viven con aquellos en forma de imagen, formando parte de la realidad cotidiana.

Anclaje

A pesar de que el proceso de anclaje permite transformar lo extraño en familiar al igual que el proceso de objetivación, lo hace de una manera distinta a través de dos modalidades: la inserción del objeto de representación en un marco de referencia que ya es conocido por los individuos, por lo tanto, es preexistente y, a través de la instrumentalización social del objeto representado, es decir, insertándolo en las representaciones de la cotidianidad social, permitiendo que sean útiles en comprensión y comunicación.

En palabras de Moscovici, el anclaje “lo transforma en un saber útil para todos” (Moscovici, 1979, p. 121), de manera que la representación pueda actuar como un sistema de interpretación que guíe la conducta colectiva.

Por otra parte, respecto a las funciones de las representaciones sociales, Sandoval (1997) ha identificado cuatro:

- La comprensión del mundo y sus relaciones.
- La valoración para calificar o enjuiciar hechos.
- La comunicación que permite a las personas la creación y recreación de las representaciones sociales.
- La actuación, condicionada por las representaciones sociales.

Conceptos afines

Considerando que la representación social es una forma de conocimiento del sentido común, existen algunos conceptos que mantienen gran proximidad con ella. Suelen confundirse y por lo tanto, son mal utilizados. Es necesario realizar precisión de cada uno de ellos a continuación:

- Creencias: proposiciones simples, ya sea de manera consciente o inconsciente, pudiendo ser inferidas por lo que las personas dicen o hacen, siendo muchas veces precedidas por la frase “yo creo que...”. El concepto de creencia es un elemento del campo de representación, sin embargo, esto no significa que los estudios sobre las creencias sean estudios de las representaciones sociales (Araya, 2002).
- Percepción social: es la instancia mediadora entre el estímulo y el objeto exterior y el concepto que de él nos hacemos. La representación social no es una intermediaria, sino un proceso que hace que concepto y percepción sean intercambiables puesto que se engendran recíprocamente (Parra & Soria, 2012, p. 27).
- Estereotipos: son categorías de atributos específicos a un grupo que se caracterizan por su rigidez. Son más dinámicas que las representaciones sociales, ya que se modifican constantemente en la interacción diaria de los individuos.

- Actitud: corresponde a la orientación social positiva o negativa de una representación. Implica la existencia de un estímulo “ya constituido” hacia el cual se reacciona dependiendo del tipo de disposición interna que se tenga hacia él.
- Opinión: fórmula socialmente valorizada a la que los individuos se adhieren. Asimismo, corresponde a la toma de posición acerca de un problema controvertido de la sociedad o de objetos sociales que son de interés compartido por el grupo en cuestión (Moscovici, 1979).
- Imagen: es la reproducción pasiva de un exterior en un interior. Según Moscovici (1979) operan como un filtro y provienen de filtrar informaciones que la persona posee.

2.1.1.2 Concepto de Migración

Históricamente la Humanidad ha emprendido viajes en busca de mejores condiciones de vida, no exentos de tener que afrontar complejas problemáticas que han ido surgiendo a través de este desplazamiento.

Debido a la diversidad de definiciones que existen para el término “migración” y la inexistencia de la unanimidad del concepto, en esta investigación se entenderá como migrante a “toda persona que se traslada fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea dentro de un país o a través de una frontera internacional, de manera temporal o permanente, y por diversas razones. Este término comprende una serie de categorías jurídicas bien definidas de personas, como los trabajadores migrantes; las personas cuya forma particular de traslado está jurídicamente definida, como los migrantes objetos de tráfico; así como las personas cuya situación o medio de traslado no estén expresamente definidos en el derecho internacional, como los estudiantes internacionales (International Organization for Migration, 2019, p. 132).

Así pues, desde el punto de vista espacial, las migraciones pueden generarse tanto dentro como fuera del territorio, dando origen a las categorías de emigración o inmigración:

- a. Emigración: “desde la perspectiva del país de partida, el acto de mudarse del país de nacionalidad o residencia habitual a otros países, de modo que el país de destino efectivamente se convierte en su nuevo país de residencia habitual” (International Organization for Migration, 2019, p. 64).
- b. Inmigración: “desde la perspectiva del país de llegada, el acto de moverse en un país que no sea el país de nacionalidad o habitual residencia, de modo que el país de destino se convierta efectivamente su nuevo país de residencia habitual” (International Organization for Migration, 2019, p. 103).

De esta última categoría, nace la que presta primordial importancia para efectos de esta investigación y que tiene relación con la inmigración internacional, es decir, el movimiento de personas que llegan a residir a un país desde un Estado Nacional distinto al de origen. La Organización Internacional para las Migraciones define inmigrante internacional como “cualquier persona que se encuentra fuera de un Estado del que sea ciudadano o nacional, o, en el caso de apátrida, su Estado de nacimiento o residencia habitual. El término incluye a los migrantes que tienen la intención de mudarse de forma permanente o temporal, y moverse de manera regular o documentada, así como los migrantes en situaciones irregulares” (International Organization for Migration, 2019, p. 112).

Respecto a las teorías de la migración internacional, con mayor probabilidad la más antigua y conocida sea aquella que explica la migración laboral en el proceso de desarrollo económico (Massey, Arango, Hugo, Kouaouci, Pellegrino, & Taylor, 2008). El neoclasicismo económico en su escala macroeconómica, plantea que la migración internacional, así como la migración interna dentro del territorio nacional, se ocasiona debido a las diferencias geográficas entre el juego de la oferta y demanda de la mano de obra. Las diferencias entre los salarios traen

consigo el desplazamiento de los trabajadores de los países con menor ingreso hacia los de un ingreso más elevado.

En la misma línea, en la escala microeconómica el neoclasicismo económico establece que las decisiones individuales que toman las personas migrantes se deben a la expectativa coste-beneficio, generalmente monetario. “La gente elige moverse a aquellos lugares donde creen van a ser más productivos, dada su cualificación” (Massey et al., 2008, p. 439), sin embargo antes de que puedan ver reflejado ese beneficio económico en sus salarios, no consideran las problemáticas que se pueden generar como el costo económico del traslado y el mantenimiento en el nuevo país mientras se encuentra un trabajo, la dificultad de aprender una nueva lengua y cultura, adaptarse a un nuevo mercado laboral y las consecuencias socioemocionales al romper lazos con el territorio de origen y las personas con las que allí se relacionaban.

Por último, la Nueva Teoría Económica de la migración plantea que la decisión de migrar no se produce por una voluntad individual, sino que se toma a nivel familiar, actuando de manera colectiva para controlar las finanzas del hogar. “Mientras que a algunos miembros de la familia le son asignadas actividades económicas locales, otros pueden ser enviados a trabajar a mercados laborales extranjeros donde los salarios y condiciones de empleo están negativa o débilmente correlacionadas con aquellas del área local” (Massey et al., 2008, p. 442).

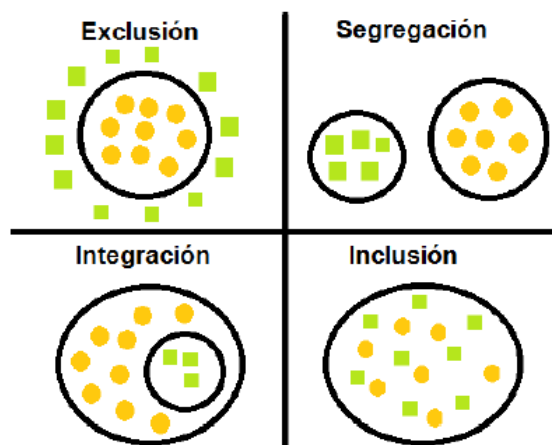
2.1.1.3 Concepto de Inclusión

La escuela emerge como la institución encargada de la educación, es decir, del desarrollo de conocimientos, habilidades y valores necesarios para la vida en común. No obstante, a pesar de que la educación es un derecho humano fundamental universal, se ven reproducidas actitudes de exclusión frente a diferencias étnicas, raciales, socioeconómicas, de género, religiosas o de las mismas habilidades que poseen los y las estudiantes, dejándolos al margen y sin hacerse cargo de las falencias que se presentan (Díaz, 2017).

Es en este contexto en que se debe entender que los conceptos mediante los cuales pensamos la realidad son *historizables*, es decir, surgen en un contexto determinado y dan cuenta de la realidad presente en dicha época (Sinisi, 2010). Por consiguiente, han existido distintos paradigmas bajo los cuales se ha concebido la educación, atendiendo a un contexto histórico, geográfico y temporal particular.

Según Blanco en Valenzuela & Cortese (2017), los principales paradigmas que han influido en la educación –representados en la ilustración N°1- son los siguientes:

Ilustración N° 1. Paradigmas escolares.



Fuente: Valenzuela & Cortese. (2017), p. 2.

- Segregación escolar: la educación debe ser accesible para las personas a las cuales históricamente se les ha impedido el acceso. De esta forma, nacen las escuelas especiales –aparte de la escuela tradicional- con programas diferenciados, que permiten el acceso a quienes fueron excluidos por discapacidades físicas y/o neurológicas.
- Integración escolar: bajo esta concepción, se les abre las escuelas “normales” a aquellas personas que fueron segregadas en las escuelas especiales mencionadas anteriormente. Esto, con la condición de que se

adapten a la exigencias curriculares establecidas en los centros educativos, independiente de las condiciones personales de cada uno. Es decir, los estudiantes deben adaptarse a la escuela y no la escuela a ellos.

A pesar de que a simple vista, es evidente el intento de normalización y discriminación hacia estos estudiantes, ONU (2017) señala que la educación es vista como una puerta para que sean considerados dentro de un mismo espacio de educación –la escuela como espacio general, no el aula, puesto que los estudiantes con dificultades ya sea físicas y/o intelectuales son ubicados en aulas aparte de los demás alumnos-, socialización, actividades políticas y religiosas, con el objetivo de que puedan proseguir con su estilo general de vida.

En consecuencia, es evidente que en primera instancia, los términos “segregación” e “integración” han sido abordados por la Educación Especial, es decir, aquella educación que es orientada hacia estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, dejando fuera al resto de estudiantes marginados, ya sean indígenas, migrantes, pobres, etc.

Sin embargo, durante los últimos años, la educación ha comenzado a ser entendida bajo un paradigma más amplio, considerando a los y las estudiantes que históricamente han sido excluidos completamente, puesto que tampoco entraban en la categoría de Educación Especial. Es así que emerge el concepto de “Inclusión Escolar”, el cual propicia que “sea la escuela la que se adapte a las diferencias sociales, culturales y personales de sus estudiantes, abordando responsablemente la diversidad desde un currículum y proyecto educativo que considere las diferencias de cada estudiante y miembro de la comunidad” (Valenzuela & Cortese, 2017, p. 3).

En otras palabras, debe ser la escuela quien deba adaptarse, en todo sentido, a las necesidades que presenten cada uno de sus estudiantes, de manera que todos y todas puedan tener un acceso efectivo y real a educarse.

En esta línea, la UNESCO (2009) define la Educación Inclusiva como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las

necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas (p. 9).

Asimismo, UNESCO (2009) señala que existen varias razones por las cuales se debe cumplir con la Educación Inclusiva, entre ellas se encuentran:

- Razón educativa, es decir, exigir a las escuelas que eduquen a todos los niños juntos, concibiendo distintas maneras de enseñar para responder a las diferencias individuales de los estudiantes, cuyo objetivo siempre es que sea beneficioso para éstos.
- Razón social, esto es, las escuelas inclusivas pueden cambiar las mentalidades respecto a la diversidad, ya que al educar a todos los niños y niñas juntos, se sientan las bases de una sociedad justa y sin discriminación.
- Por último, la razón económica, apunta a que es menos costoso para los países entablar sistemas educativos que enseñen a todos los niños y niñas, en comparación a establecer un complejo sistema de distintos tipos de escuelas que se especialice en diferentes grupos de niños.

Además, agrega que “la educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión” (UNESCO, 2003, p. 4).

No obstante, es importante destacar que para efectos de esta investigación, la finalidad primordial de la inclusión es atender las diferentes necesidades que

presenta la diversidad de estudiantes, intentando revertir lo que por mucho tiempo se ha intentado en las escuelas: homogeneizar a los educandos en cuanto a sus características, resultados esperados, comportamiento, metodologías pedagógicas, entre otras categorías, con la perspectiva y esperanza de avanzar hacia una sociedad igualitaria y no discriminadora.

2.1.1.4 Concepto de Interculturalidad

Las sociedades, y sobre todo las latinoamericanas, están compuestas de una diversidad étnica-cultural innegable. Sin embargo, históricamente, hasta el presente “la homogeneización de la población sigue siendo el proyecto central no solo del Estado sino de la sociedad dominante y, tímidamente, se abre paso más al tema que a la práctica de la interculturalidad (Moya & Moya, 2004, p. 167).

Es por esto, que se hace fundamental promover relaciones positivas entre los diferentes grupos culturales, confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión, para formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar en conjunto para la construcción de una sociedad justa, igualitaria y plural (Walsh, 2005).

En este contexto, es necesario establecer algunas diferencias respecto a los términos de multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad, que hacen alusión a la diversidad cultural, pero que son disímiles entre sí.

Según Walsh (2005) la multiculturalidad, es principalmente un término descriptivo. Se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un espacio determinado, ya sea local, regional, nacional o internacional, sin que necesariamente estas culturas tengan una relación entre sí.

La pluriculturalidad apunta hacia la convivencia de varias culturas en un espacio territorial que, juntas, conforman una totalidad nacional. No obstante, hay que ser cuidadosos al utilizar estos dos conceptos, puesto que la distinción entre ellos es mínima y sutil. Lo relevante es que lo multicultural apunta a una colección de culturas singulares con forma de organización social yuxtapuestas (Touraine,

1998), y lo pluricultural se refiere a la pluralidad “entre” y “dentro” de las culturas mismas.

En otras palabras, la pluriculturalidad apunta hacia la convivencia de diversas culturas en un mismo espacio territorial, pero que no implica una interrelación equitativa (Walsh, 2005).

Por otra parte, la interculturalidad significa “entre culturas”, referido a un intercambio entre ellas, en términos equitativos y en condiciones de igualdad.

Según Walsh (2005) se define como “un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad, intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas (p. 4).

Es decir, es un proceso dinámico y de doble o múltiple dirección, lleno de creación y de tensión, siempre en construcción. Se encuentra enraizado en las brechas culturales reales y actuales, caracterizadas por cuestiones de poder y por las desigualdades sociales políticas y económicas que impiden la relación equitativa (Walsh, 2005). Es así, que la interculturalidad va más allá del reconocimiento de las meras diferencias culturales de las personas, va al reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos que integran la sociedad nacional (Moya & Moya, 2004).

Por consiguiente, esta relación entre culturas implica un elemento personal y otro social, que se complementan. A nivel personal, la interculturalidad se enfoca en construir relaciones entre iguales y, a nivel social, apunta hacia la transformación de estructuras e instituciones de la sociedad, haciéndolas sensibles a las diferencias culturales y a la diversidad de prácticas culturales, ya sean educativas, jurídicas, de salud, entre otras.

En este sentido, la interculturalidad debe apuntar hacia el reconocimiento de aquellos individuos que históricamente han sido subyugados y discriminados por sus diferencias culturales. “La equidad y la justicia social, desde esta perspectiva, deben incluir, por tanto, marcos legales y estrategias que den paso a una discriminación positiva hacia aquellos pueblos que históricamente han sido objetos de discriminación negativa” (Moya & Moya, 2004, p. 168).

En resumen, Walsh (2005) señala que la interculturalidad es:

- Un proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad mutua, simetría e igualdad.
- Un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas, buscando desarrollar un nuevo sentido de convivencia de éstas en su diferencia.
- Un espacio de negociación y de traducción donde las desigualdades sociales, económicas y políticas, y las relaciones de conflictos de poder de la sociedad no son mantenidos ocultos sino reconocidos y confrontados.
- Una tarea social y política que interpela al conjunto de la sociedad, que parte de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes e intenta crear modos de responsabilidad y solidaridad.

Por último, desde el ámbito educativo, se debe asumir la diversidad cultural con una óptica de respeto y equidad social, entendiendo que todas las culturas tienen el derecho a desarrollar y contribuir, desde sus propias particularidades y diferencias, a la construcción del país en el cual residen.

Haro & Veélez (1997) señalan que para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos: con maestros indios, afros, hispano-hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con

metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural; con recursos didácticos funcionales (p. 303).

2.2.2 Investigaciones previas y Antecedentes en torno a Educación e Inmigración

2.2.2.1 Investigaciones previas sobre inclusión de estudiantes inmigrantes en Chile

Para efectos de esta investigación, y teniendo presente la escasez de estudios previos que aborden la temática de inclusión de estudiantes migrantes en el contexto escolar chileno, serán considerados los siguientes presentados en la tabla N°5.

Tabla 5. Investigaciones previas sobre inclusión de estudiantes inmigrantes en contexto escolar chileno, consideradas para este estudio.

AUTOR	AÑO	TÍTULO	DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN
Carlos Mondaca	2018	Educación y migración transfronteriza en el norte de Chile: procesos de inclusión y exclusión de estudiantes migrantes peruanos y bolivianos en las escuelas de la región de Arica y Parinacota.	Evidencia la existencia de un nacionalismo muy asentado en el sistema escolar de la frontera norte de Chile, producto de un sentimiento de superioridad de chilenos por sobre los ciudadanos peruanos, bolivianos y población indígena, influenciado por hechos bélicos y héroes patrios. Por otra parte, demuestra la inexistencia de políticas institucionales formales que apunten hacia la inclusión de estudiantes migrantes, siendo docentes, estudiantes y apoderados los que han debido hacerse cargo de esta situación e improvisar sobre la marcha. No obstante, el profesorado demostró interés y voluntad en la formación, capacitación y perfeccionamiento en temáticas de educación intercultural. Por último, los apoderados migrantes confían más en los docentes que en el Ministerio de Educación en cuestiones que tiene relación con la inclusión efectiva de sus pupilos, proponiendo que se fomente la creación de más espacios que permitan la interacción de la comunidad educativa.
Carlos Mondaca, Wilson Muñoz, Yeliza Gajardo & Joaquín Gairín.	2018	Estrategias y prácticas de inclusión de estudiantes migrantes en las escuelas de Arica y Parinacota, frontera norte de Chile.	Analiza la inexistencia de estrategias formales mediante mecanismos institucionales, para abordar prácticas efectivas de inclusión en estudiantes peruanos y bolivianos en las escuelas de la región de Arica y Parinacota en el norte de Chile. En consecuencia, son los propios actores educativos (estudiantes, docentes y apoderados) quienes han debido espontáneamente plantear y ejecutar estrategias y prácticas específicas de inserción, de manera de propiciar una integración sociocultural.
Carlos Mondaca & Raúl Bustos	2018	Rendimiento académico de estudiantes migrantes en las escuelas de la región de Arica y Parinacota, norte de Chile.	Analiza el rendimiento académico de estudiantes migrantes en la región de Arica y Parinacota, a través de la revisión de estadísticas oficiales y aplicación de entrevistas a los actores educativos. La investigación concluyó que los estudiantes migrantes no tienen un rendimiento académico inferior a los estudiantes nativos, sino que incluso en la modalidad técnico-profesional presentan mejores resultados que éstos. Los factores que favorecer esta situación son una mejor disposición y actitud hacia el estudio y, la presencia de conocimientos previos revisados en sus establecimientos educacionales de origen.
Carlos Mondaca, Pamela Zapata & Wilson Muñoz	2020	Historia, nacionalismo y discriminación en las escuelas de la frontera norte de Chile.	Analiza la presencia de componentes nacionalistas en el sistema educativo en la zona de frontera norte en Chile. Este fenómeno se emplaza desde el periodo conocido como “chilenización” instaurado por el Estado de Chile luego de la Guerra del Pacífico. Sin embargo, en la actualidad se continúan presentando una lógica asimilacionista con los estudiantes inmigrantes en los establecimientos educacionales, propiciando la reproducción de discriminación de tipo nacionalista, racial y étnica.

Dante Castillo, Eduardo Santa Cruz & Alejandro Vega	2018	Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas.	Analiza el proceso de escolarización de niños y niñas migrantes sobre la base de las interrelaciones con el resto de estudiantes no migrantes, rendimiento académico y distribución y grado de concentración territorial. Los resultados evidencian la dificultad de inclusión de colectivos migrantes en dinámicas cotidianas de juegos y trabajo en los espacios de los establecimientos educacionales, siendo aún insuficiente la inclusión dentro de la misma sala de clases. Asimismo, a medida que aumenta la concentración de comunidades migrantes, tienden a crecer la distancia social con el colectivo de estudiantes nativos.
Dante Castillo, Eduardo Santa Cruz & Cristian Gajardo	2019	La Escuela en tiempos de migración: la voz de los actores educativos.	Aborda los procesos de escolarización de niños y niñas migrantes que asisten a enseñanza básica en establecimientos educacionales de Santiago de Chile, brindando declaraciones y valoraciones desde la propia voz de los actores educativos (estudiantes, docentes y apoderados) respecto a sus experiencias escolares. Asimismo, contrasta la visión y percepción de la población no migrante o nativa, permitiendo identificar las relaciones de proximidad o distancia social entre la comunidad migrante y sus compañeros.
Fundación Superación de la Pobreza	2019	Inclusión de estudiantes inmigrantes en Punta Arenas. Percepciones y prácticas en los establecimientos de la comuna.	Evidencia las dificultades que atraviesan estudiantes migrantes en Magallanes, específicamente en los establecimientos educacionales de Punta Arenas. Entre estos aspectos se menciona la inexistencia de un plan específico institucional que aborde la diversidad cultural desde la dimensión didáctica-pedagógica, siendo los docentes quienes han debido actuar espontáneamente frente a la situación, careciendo además de la formación necesaria en educación intercultural. Se destaca la confusión de términos entre los profesores, quienes suelen realizar acciones integradoras más que inclusivas. Otro resultado que arroja la investigación son las pocas instancias de participación familiar en donde se pueda hacer visible la propia cultura de los estudiantes migrantes, así como la carencia de mecanismos formales que den cuenta de un sistema de acogida eficaz a las familias recién llegadas al país. Por último, señala que se presentan dinámicas de discriminación, acoso psicológico y físico, reproducción de estereotipos y prejuicios para con los estudiantes extranjeros.

Fuente: Elaboración propia.

En el norte de Chile, existe un espacio fronterizo donde la migración se ha presentado como tradición marcada por los flujos de personas de Perú y Bolivia. Por consiguiente, se han incorporado al sistema educacional chileno estudiantes que dan vida a un escenario intercultural, en donde se espera que el sistema posea las herramientas necesarias que permita la inclusión de estos estudiantes, considerando sus orígenes y características diversas. No obstante, en la región existen fuertes limitantes históricas y nacionalistas que impiden llevar a cabo este proceso de manera efectiva.

Mondaca, Zapata & Muñoz (2020) sostienen que en la actualidad se aplica un currículo de tipo hegemónico, nacionalista y que utiliza a la educación intercultural bilingüe (EIB) –programa que se inaugura bajo el gobierno de Patricio Aylwin y que se consolida durante el gobierno de Ricardo Lagos- como el único contacto con la diversidad cultural, pero aludiendo solamente a lo indígena, es decir, se presta poca atención a la necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes provenientes de otras latitudes o de culturas diferentes, sin ser consideradas tanto en el currículo como en las prácticas ejercidas por los y las docentes.

En efecto, a pesar de que las normativas y los discursos facilitan la incorporación de los hijos de inmigrantes a los establecimientos educacionales en Chile, en la práctica este derecho se ha visto contrariado, ya que existe discriminación y segregación en la formación de estudiantes migrantes, los cuales han sido educados bajo una perspectiva asimilacionista del acervo cultural chileno (Mondaca, 2018), cuya data histórica se remonta al periodo de “chilenización” instaurado por el Estado luego de la Guerra del Pacífico, cuyo propósito principal fue homogeneizar a la población de la zona.

El estudio realizado por Mondaca, Zapata & Muñoz (2020) afirma que en Arica, la diversidad cultural es un fenómeno vivo en las aulas de la región, cuyos principales protagonistas a la hora de integrar a los estudiantes inmigrantes al sistema educacional chileno son los profesores, quienes aplican estrategias que, aunque no son reguladas desde el poder central, han sido instauradas de manera

espontánea, pero considerando como base las diferentes realidades migrantes de los estudiantes y sus familias.

Los profesores valoran el bagaje cultural que sus estudiantes traen, respetando y promoviendo su cultura mediante actividades como muestra de bailes típicos, almuerzos con comida de sus países de origen, entre otras acciones.

Sin embargo, aún se aprecian elementos nacionalistas de corte asimilacionista. Una orientadora de una escuela que formó parte de la investigación señaló que “nosotros hacemos que quieran nuestra patria, les hacemos querer nuestra bandera y les integramos haciéndoles partícipe de las celebraciones de fiestas patrias”. (Mondaca, Zapata & Muñoz, 2020, p. 266). En la misma línea, un director sostuvo que “aquí no hay extranjeros, este no es un tema para nosotros, aquí son todos iguales”. (Mondaca, Zapata & Muñoz, 2020, p. 266). Y desde, la experiencia de los propios estudiantes, uno de ellos, de origen peruano afirmó que “cuando es el día de la independencia, igual nosotros debemos vestirnos como se visten ellos. No nos dan la oportunidad de vestirnos como nosotros estamos acostumbrados allá” (Mondaca, Zapata & Muñoz, 2020, p.267).

Otro resultado arrojado por la misma investigación, es que los estudiantes de establecimientos educacionales urbanos señalaron haber experimentado situaciones de rechazo, marginación e incluso burla hacia sus compañeros de origen boliviano, peruano, ecuatoriano, colombiano y chilenos indígenas, siendo tratados con expresiones como “negro”, “cholo”, “paisano”, “indio”, agregando la expresión “devuélvete a tu país”. (Moncada, Zapata & Muñoz, 2020). Cuando los profesores son testigos de estas situaciones discriminatorias, reaccionan llamando la atención a los estudiantes –a través de una sanción verbal- ya que son consideradas como faltas.

De acuerdo a Mondaca, Muñoz, Gajardo & Gairín (2018), la inexistencia de normativas formales han puesto en jaque a los docentes, quienes han desarrollado (o no) sus propios mecanismos y herramientas para enfrentar las problemáticas. Entre ellas se encuentra la utilización del diálogo entre los estudiantes en conflicto y el profesor, directivos o las personas que corresponda

según el caso –ya sea psicopedagogo, psicólogo y/o trabajador social- y con los mismos apoderados de los estudiantes. Asimismo, las normas de convivencia establecidas en el aula son fundamentales a la hora de resolver conflictos.

No obstante, en los espacios que carecen de presencia de docentes, como los recreos, las interacciones no llegan a tener sanción y pasan a ser desconocidas por los profesores, configurándose de esta manera relaciones de poder con distinto nivel jerárquico entre los mismos estudiantes.

Por otra parte, en las escuelas rurales no se presentaron situaciones similares a las descritas anteriormente, por lo que han focalizado sus esfuerzos en adaptarse a la realidad de las familias de los estudiantes, adecuando su currículo formal y oculto, reforzando los contenidos antes de las evaluaciones y entregando beneficios como útiles escolares y alimentación. Los docentes señalaron que en general este tipo de establecimientos se caracterizan por ser más integradores que los de administración particular o particular subvencionada de las zonas urbanas.

A pesar de que las valoraciones varían respecto de los actores educativos y la ubicación de los establecimientos a los que pertenecen, estas situaciones dan muestra de que aún persisten prácticas discriminatorias para con los estudiantes inmigrantes, que en definitiva impiden y limitan la inclusión de aquellos en el sistema educacional chileno.

Si bien existen avances y esfuerzos que se concretan en la realidad de cada establecimientos educacional en la zona, Mondaca, Zapata & Muñoz (2020) afirman que estas iniciativas no son suficientes ni sistemáticas para afrontar el desafío de la integración de la diversidad cultural presente en la región.

Para Mondaca et al. (2018) el principal desafío en la región de Arica y Parinacota es la institucionalidad y la gestión escolar, puesto que no se manifiesta una apertura hacia la interculturalidad. Esto se debe a que la institucionalidad aún permanece centrada en la transmisión de saberes hegemónicos provenientes del Estado Nacional organizados en las diferentes disciplinas escolares.

Los estudiantes inmigrantes de la zona forman parte de familias que han decidido emigrar en busca de mejores condiciones económico-laborales y, en menor medida, de un mejor acceso a la educación. El hecho de haber dejado parte importante de las redes de familiares cercanos y amistades en el país de origen, se traduce en que han perdido un círculo de cooperación que les permitía enfrentar de mejor manera las dificultades que pudiesen presentarse. En consecuencia, el ámbito educativo pasa a un segundo plano, priorizando el área y desempeño laboral.

En la práctica, esto se traduce en la baja y limitada participación de los apoderados tanto en las actividades formales como informales dentro de los establecimientos educacionales, siendo la reunión de apoderados casi la única instancia en la que dialogan y comparten con docentes y otros apoderados, considerando también lo condicionado de este espacio respecto al tiempo y temáticas a tratar.

Según Mondaca et al. (2018) los apoderados señalaron a lo menos tres limitaciones que les afectaban en la participación de las actividades:

1. Inexistencia de instancias concretas en las que puedan participar más allá de la reunión mensual de apoderados.
2. En el caso de existir actividades programadas por el establecimiento, suelen realizarse en horarios laborales.
3. De las pocas actividades organizadas, ninguna de ellas está orientada hacia la integración social, cultural o educativa de los estudiantes inmigrantes, ni menos a dar acogida a los padres y apoderados.

En otras palabras, no existen políticas formales ni estrategias informales que se preocupen de dar acogida tanto a las familias como a los estudiantes de origen extranjero al ingresar y permanecer dentro de un establecimiento educacional, siendo los profesores quienes han debido hacerse cargo de esta problemática, puesto que implícitamente se les ha cargado esa responsabilidad.

Sin embargo, los apoderados se mostraron dispuestos a participar en ciertas actividades culturales que fomenten las tradiciones y festividades características del país o zona de origen, planteando como posible estrategia de integración celebrar fiestas patrias, efemérides o actividades que sean comunes en donde se pueda compartir un poco del país vecino, danzas, comidas, entre otros, con la finalidad de fomentar una integración sociocultural real.

Por otra parte, la instancia más efectiva de integración que destacó este estudio son los espacios de interacción y socialización de pares, entre compañeros de curso y amigos del establecimiento educacional. Empero, existe una fuerte diferencia entre la zona urbana y la rural respecto de la acogida de estudiantes extranjeros.

En el caso de las instituciones urbanas, la integración suele ser más difícil ya que los estudiantes extranjeros son minoría, careciendo de dinámicas explícitas de inclusión y donde el perfil de los estudiantes suele ser más “inquietos” e “irrespetuosos”. En contraste, en las zonas rurales la integración es más sencilla y natural, puesto que existe un porcentaje mayor de estudiantes de origen andino, ya sean chilenos, peruanos o bolivianos.

Desde la perspectiva de los estudiantes inmigrantes, establecen relaciones con todos sus compañeros, sin distinción de origen o nacionalidad. Mas, en algunos casos, parte importante del círculo de amigos estaba compuesto por extranjeros, sobre todo en el primer periodo de llegada y adaptación, siendo los coterráneos o connacionales quienes facilitan la inmersión.

Mondaca et al. (2018) afirman que otra limitación que dificulta la integración está vinculada al rendimiento académico en el plano del lenguaje y los contenidos de historia, ya que existen diferencias en la formación previa y el sistema educacional chileno. En consecuencia, los profesores han tenido que trabajar y preparar material donde se puedan dar ejemplos cercanos y cotidianos para ellos, con el objetivo de mejorar la comprensión.

2.2.2.2 Antecedentes: Educación e Inmigración

A nivel nacional, la matrícula de estudiantes migrantes en el sistema escolar chileno ha aumentado considerablemente en la última década. El informe de Servicio Jesuita a Migrantes, Hogar de Cristo y Centro de Ética y Reflexión Fernando Vives SJ (2019) señala que la matrícula se vio incrementada en un 615,6% entre los años 2014 y 2019, casi triplicándose a partir de 2016.

Respecto de la dependencia administrativa de los establecimientos educacionales a los cuales asisten los y las estudiantes inmigrantes, el mismo informe afirma que más de la mitad estudia en establecimientos públicos y cerca de un tercio acude a colegios particulares subvencionados. La presencia de los estudiantes en los establecimientos educacionales públicos ha permitido mitigar la baja constante en la matrícula que se viene presentando desde el año 2002 aproximadamente, lo que ha conllevado en muchas ocasiones al cierre de escuelas por baja matrícula (Castillo, Santa Cruz & Vega, 2018).

Si lo comparamos con la distribución según dependencia administrativa de los estudiantes no migrantes, se observa un proceso a la inversa. Esto es, el 55% asiste a establecimientos particulares subvencionados y solo un 30% a escuelas públicas.

Sin embargo, la presencia de estudiantes migrantes en el sistema escolar presenta una fuerte concentración en ciertas escuelas. En el año 2017 el 87% de los establecimientos educacionales a nivel nacional tenían menos de un 3% de estudiantes migrantes matriculados, disminuyendo a un 79% en el año 2019 y, respecto del porcentaje de las escuelas que no tenían ningún estudiante migrante, varió de un 50% a un 30% aproximadamente en el mismo periodo de tiempo. En otras palabras, se redujo la proporción de escuelas que tenían pocos estudiantes migrantes o ninguno de ellos.

Según Razmilic (2019) esta situación podría explicarse por la concentración residencial, es decir, las personas migrantes tienden a buscar barrios con

arriendos baratos y en consecuencia, envían a sus hijos a las escuelas que se encuentren más cercanas al hogar.

A pesar de la disminución de estos porcentajes y el avance en la dispersión de la matrícula, se debe prestar atención a este fenómeno, puesto que puede evolucionar de una “concentración” a una “segregación” (Eyzaguirre, Aguirre & Blanco, 2019). En otras palabras, podría conllevar a la categorización de ciertos establecimientos educacionales como “solo para migrantes”, arrastrando consigo posibles problemas de exclusión y discriminación.

De acuerdo a Servicio Jesuita a Migrantes, Hogar de Cristo y Centro de Ética y Reflexión Fernando Vives SJ (2019), esto trae tres grandes desafíos:

1. Impedir que, a largo plazo, crezca el fenómeno de segregación entre chilenos y extranjeros, que asisten a establecimientos “solo o preferencialmente para migrantes”, puesto que no contribuye a la inclusión efectiva de la población extranjera ni al intercambio cultural con la sociedad receptora.
2. Potenciar la calidad de la educación recibida, ya que el sistema educacional chileno presenta una marcada inequidad en factores como el estrato socioeconómico y los resultados académicos de los estudiantes, acentuando aún más el fenómeno de segregación.
3. Brindar más apoyo por parte del Estado a aquellas escuelas que reciben más estudiantes migrantes, en cuestiones de regularización migratoria de los estudiantes y sus familias, convalidación de estudios, entre otros.

En relación a la cobertura escolar en la educación media a nivel nacional –entre 15 y 17 años-, la población de NNA migrantes presenta una menor proporción de asistencia a la educación formal en comparación con los estudiantes chilenos: 60% en el primer caso y 74% en el segundo, de acuerdo a la encuesta CASEN 2017. Asimismo, la población migrante presenta una mayor tasa de desescolarización, 13,5% contra un 3,4% de los estudiantes chilenos.

Las razones de no asistencia a la educación escolar según CASEN 2017, afirma que un 11,8% son por razones económicas y un 77,5% por “otros” motivos, entre los cuales el 68% señaló el hecho de haber llegado recientemente a Chile y un 8,1% al cambio de país (Servicio Jesuita a Migrantes, Hogar de Cristo y Centro de Ética y Reflexión Fernando Vives SJ, 2019). En este sentido, al llegar a Chile, se produce una etapa de desescolarización en la población migrante, que puede generar como consecuencia un fuerte rezago escolar a futuro, es decir, poseer un nivel de rendimiento escolar inferior al establecido como mínimo.

En la misma línea, la poca información que poseen las familias migrantes respecto de las escuelas y el proceso de matrícula en el sistema escolar chileno, así como los temores de rechazo y posibles represalias –como deportaciones- en el caso de los migrantes con situación irregular al llegar establecimientos educacionales, son factores complementarios que explican la desescolarización de los estudiantes migrantes recién llegados al país (Joiko & Vásquez, 2016).

2.2.3 Bases Legales

Es indiscutible que la migración es una realidad que se viene gestando hace milenios de años a lo largo de la historia de la humanidad, pero que actualmente se ha reforzado y aumentado debido al paradigma de la globalización y la tecnología, el cual ha sido predominante en la sociedad a partir de la década de los noventa. Esto lo podemos ratificar en el caso chileno, en donde para esta década, el país ya contaba con una población migrante de 105.070 personas (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018).

2.3.2.1 Marco Legal

Debido a lo expuesto anteriormente, fue necesario crear un marco legal que regulara la situación de la población migrante del país, no solo con el objetivo de controlar, sino que también para establecer garantías, derechos y deberes tanto por parte del Estado, como por parte de la población migrante. Este marco legal

proporcionará las nociones básicas en la relación Estado-Migrante, en donde se irán configurando los aspectos primordiales que una persona migrante debería tener a la hora de residir en nuestro país.

A continuación, se presenta un compilado extraído de la Ley 21.325: Ley de Migración y Extranjería (2021), en donde se dará a conocer algunos de los artículos más importantes para entender la situación de los migrantes en Chile y cómo el Estado responde a las garantías legales ante ellos:

Título II: DE LOS PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE PROTECCIÓN

Párrafo I: Objetivos

Artículo 3.- Promoción, respeto y garantía de derechos. El Estado deberá proteger y respetar los derechos humanos de las personas extranjeras que se encuentren en Chile, sin importar su condición migratoria.

Toda persona que se encuentre legalmente en el territorio nacional tiene el derecho a circular libremente por él, elegir su residencia en el mismo y a salir del país.

Asimismo, el Estado promoverá, respetará y garantizará los derechos que le asisten a los extranjeros en Chile, y también los deberes y obligaciones establecidos en la Constitución Política de la República, las leyes y los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.

Artículo 4.- Interés superior del niño, niña y adolescente. El Estado adoptará todas las medidas administrativas, legislativas y judiciales necesarias para asegurar el pleno ejercicio y goce de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, consagrados en la Constitución Política de la República.

Artículo 6.- Integración e inclusión. El Estado, a través de la Política Nacional de Migración y Extranjería, propenderá a la integración e inclusión de los extranjeros dentro de la sociedad chilena en sus diversas expresiones culturales, fomentando la interculturalidad, con el objeto de promover la incorporación y participación

armónica de los extranjeros en la realidad social, cultural, política y económica del país, para lo cual deberá reconocer y respetar sus distintas culturas, idiomas, tradiciones, creencias y religiones, con el debido respeto a la Constitución Política de la República, la ley y los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.

Párrafo II: Derechos y obligaciones de los extranjeros

Artículo 13.- Igualdad de derechos y obligaciones. El Estado garantizará, respecto de todo extranjero, la igualdad en el ejercicio de los derechos, sin perjuicio de los requisitos y sanciones que la ley establezca para determinados casos.

Artículo 14.- Derechos laborales. Los extranjeros gozarán de los mismos derechos en materia laboral que los chilenos, sin perjuicio de los requisitos y sanciones que la ley establezca para determinados casos.

Artículo 15.- Derecho al acceso a la salud. Los extranjeros residentes o en condición migratoria irregular, ya sea en su calidad de titulares o dependientes, tendrán acceso a la salud conforme a los requisitos que la autoridad de salud establezca, en igualdad de condiciones que los nacionales.

Artículo 16.- Acceso a la seguridad social y beneficios de cargo fiscal. Para el caso de las prestaciones de seguridad social y acceso a beneficios de cargo fiscal, los extranjeros podrán acceder a éstos, en igualdad de condiciones que los nacionales.

Artículo 17.- Acceso a la educación. El Estado garantizará el acceso a la enseñanza preescolar, básica y media a los extranjeros menores de edad establecidos en Chile, en las mismas condiciones que los nacionales. Tal derecho no podrá denegarse ni limitarse a causa de su condición migratoria irregular o la de cualquiera de los padres, o la de quien tenga el cuidado del niño, niña o adolescente. El requisito de residencia establecido en el inciso segundo del artículo 16 no será exigido a los solicitantes de los beneficios de seguridad social financiados en su totalidad con recursos fiscales, que impliquen transferencias

monetarias directas referidas a becas o bonos para estudiantes de educación básica y media.

Párrafo III: De la Política Nacional de Migración y Extranjería

Artículo 22.- Fijación. El Presidente de la República definirá la Política Nacional de Migración y Extranjería, la cual deberá tener en consideración, al menos, los siguientes elementos:

1. La realidad local, social, cultural, económica, demográfica y laboral del país.
2. El respeto y promoción de los derechos humanos del migrante, consagrados en la Constitución Política de la República, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, de los que son titulares los extranjeros con independencia de su situación migratoria, con especial preocupación por grupos vulnerables como niños, niñas, adolescentes, mujeres, personas con discapacidad y adultos mayores.
3. La política de seguridad interior y exterior del Estado, y el resguardo del orden público, especialmente en lo referente a la prevención y represión del crimen organizado transnacional, del narcotráfico, del terrorismo, del tráfico ilícito de migrantes y de la trata de personas.
4. Las relaciones internacionales y la política exterior del país.
5. Los intereses de los chilenos en el exterior.
6. La integración e inclusión de los migrantes, de conformidad con las leyes y los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.
7. La contribución de la migración al desarrollo social, económico y cultural del país.

8. La evaluación de los programas sociales ejecutados por las municipalidades que tengan repercusión en la población migrante.

9. El mantenimiento de altos índices de regularidad de la población migrante.

2.3.2.2 Políticas educativas orientadas a estudiantes inmigrantes

No cabe duda que la situación migratoria sea un tema latente en la sociedad actual, teniendo un carácter transversal. Esto quiere decir, que se manifiesta en todos los aspectos de la sociedad, incluyendo la educación. Debido a eso, a continuación, se presentarán los distintos ámbitos en que la política educativa ha establecido normas y bases legales para regular la situación de los migrantes en el contexto escolar chileno.

Según el Ministerio de Educación (2018) en el informe “Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022”, señala los primeros aspectos a tener en cuenta corresponden a la Constitución Política de la República de Chile, en donde se resalta lo establecido en el artículo 1° que,

El Estado está al servicio de la persona humana y su finalidad es promover el bien común, para lo cual debe contribuir a crear las condiciones sociales que permitan a todos y a cada uno de los integrantes de la comunidad nacional su mayor realización espiritual y material posible, con pleno respeto a los derechos y garantías que esta Constitución establece. Una de aquellas garantías es la Educación (Ministerio de Educación, 2018, p. 19).

De igual forma, el Ministerio de Educación (2018) plantea que también es relevante para el caso considerar el artículo 5° de la Constitución, ya que, este nos dice que “el ejercicio de la soberanía reconoce como limitación el respeto a los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana. Es deber de los órganos del Estado respetar y promover tales derechos, garantizados por esta

Constitución, así como por los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes” (Biblioteca del Congreso Nacional, 2019, p. 2). Es decir, es obligación del Estado de Chile, promover y garantizar los estándares internacionales de educación que emanan de los tratados internacionales.

Por otro lado, también se plantea dentro ya del marco legislativo que regula de forma más precisa la situación de los migrantes en contexto escolar, la importancia que tiene la Ley General de Educación (2009) en el artículo 2° en donde establece que:

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (Biblioteca del Congreso Nacional, 2009, p. 1).

Asimismo, el artículo 3° de la misma normativa, establece que “el sistema educativo se construye sobre la base de los derechos fundamentales garantizados por la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes” (Biblioteca del Congreso Nacional, 2009, p. 2), instaurando una serie de principios bajo los cuales se inspira el derecho a la educación, tales como:

f) Diversidad: Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las familias que han elegido un proyecto. En los establecimientos educacionales de propiedad o administración del Estado se promoverá la

formación laica y la formación ciudadana de los estudiantes, a fin de fomentar su participación en la sociedad.

i) Flexibilidad: El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades, asegurando la libertad de enseñanza y la posibilidad de existencia de proyectos educativos institucionales diversos.

k) Integración e Inclusión: El sistema propenderá a la eliminación de todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes y posibilitará la integración de quienes tengan necesidades educativas especiales. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión (Ley de inclusión).

n) Dignidad del ser humano: Orientación hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad. Se debe fortalecer el respeto, protección y promoción de los derechos humanos y las libertades fundamentales consagradas en la Constitución y los tratados internacionales vigentes en Chile.

De esta forma, el Ministerio de Educación (2018) en la “Ley de No Discriminación”, recalca la importancia del derecho y cómo esta ley, más precisamente el artículo 2º, permite el establecimiento de un mecanismo judicial en caso de discriminación arbitraria:

Para los efectos de esta ley, se entiende por discriminación arbitraria toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, efectuadas por agentes del Estado o particulares, y que cause privación, perturbación o amenaza en el ejercicio legítimo de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de la República o en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, en particular cuando se funden en motivos

tales como la raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, la sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, el sexo, la orientación sexual, la identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad (Biblioteca del Congreso Nacional, 2012, p.1).

De igual manera, se menciona un aspecto importante de la Ley de subvención, que a partir del artículo 6 letra f bis, establece que todos los establecimientos deberán implementar “programas especiales de apoyo a aquellos estudiantes que presenten bajo rendimiento académico que afecte su proceso de aprendizaje, así como planes de apoyo a la inclusión, con el objeto de fomentar una buena convivencia escolar” (Biblioteca del Congreso Nacional, 1998, p. 20).

Siguiendo la misma tónica, el Estado de Chile se ha comprometido a nivel internacional a través de diversos tratados y convenciones que aseguren el correcto desarrollo de las políticas migratorias, desde aspectos que abarcan los principios fundamentales, como los derechos, deberes y obligaciones, así como también las garantías que debe proporcionar el Estado.

Es así, que el Ministerio de Educación (2018) adhiere al Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH), en donde emana el afán por regular y proteger los Derechos Humanos, en principio por todos los estados miembros pertenecientes a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), estableciendo que se deben respetar, garantizar y promover los derechos fundamentales de todas las personas, sin ningún tipo de distinción. De esta forma, el Estado de Chile se adhiere a un derecho internacional que proteja de forma explícita los Derechos Humanos, sin distinción de quienes habiten dentro de su territorio, incluyendo a los migrantes que residen en él.

También se ratifica lo dictado por la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), en donde se pone énfasis fundamental en el artículo 1º: “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como

están en razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (de Derechos Humanos, 1948, p. 2).

El Ministerio de Educación establece como principio fundamental a la hora de afrontar el contexto educativo en el país, ya que este artículo sienta las bases que propician el respeto a los derechos y libertades que reconozcan la dignidad humana.

Siguiendo el mismo lineamiento, el Estado de Chile se adhiere al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales dictado por la Organización de las Naciones Unidas (1966), explicitando en el artículo 13°:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz (Organización de las Naciones Unidas, 1966, p. 5).

A través de este artículo, el Estado de Chile garantiza el derecho a la educación de toda persona humana, estableciendo principios como la dignidad, el respeto, la libertad, la tolerancia, entre otros.

Sin embargo, no solo ha sido parte de este pacto a través de la adaptación de medidas y artículos adscritos en él, sino que también ha entregado recomendaciones a esta organización en función de la realidad y contexto que nos mueve como país:

Adopte las medidas necesarias para prevenir y combatir la persistente discriminación contra pueblos indígenas, personas lesbianas, gays,

bisexuales y transgénero, migrantes, solicitantes de asilo y refugiados y todas las personas o grupos desfavorecidos o marginados, inclusive mediante campañas de sensibilización, a fin de garantizarles pleno ejercicio de los derechos reconocidos por el Pacto, en particular el acceso al empleo, a la seguridad social, a la atención de salud y a la educación (Organización de las Naciones Unidas, 2015, p. 4).

También se ratifica la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989), en donde se establece que los niños y adolescentes menores de 18 años, tienen el pleno derecho del desarrollo físico, mental y social, con el derecho de poder expresar libremente sus opiniones y que este tenga valor y reconocimiento dentro de la sociedad. Es así como esta convención establece cuatro principios fundamentales: la no discriminación, el interés superior del niño, su supervivencia, desarrollo y protección. Igualmente, plantea que en los Estados en donde existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, estos deben tener derecho a tener su propia vida cultural que le corresponda (UNICEF, 1989).

Por último, el Estado de Chile se adhiere a Convención Internacional sobre la protección de los trabajadores migratorios y sus familiares (1990), en donde es de vital importancia esclarecer y dar a conocer el artículo 30° de esta convención, que plantea lo siguiente:

Todos los hijos de los trabajadores migratorios gozarán del derecho fundamental de acceso a la educación en condiciones de igualdad de trato con los nacionales del Estado de que se trate. El acceso de los hijos de trabajadores migratorios a las instituciones de enseñanza preescolar o las escuelas públicas no podrá denegarse ni limitarse a causa de la situación irregular en lo que respecta a la permanencia o al empleo de cualquiera de los padres, ni del carácter irregular de la permanencia del hijo en el Estado de empleo (p. 12).

Este artículo es fundamental para que desde la mirada internacional, se propicie un correcto funcionamiento a la hora de adoptar medidas que integren a los niños

migrantes al sistema educativo en igualdad de condiciones al resto de los estudiantes nacionales de un determinado país, en este caso, Chile.

2.3.2.3 Derechos y deberes de los actores

Los diversos actores educativos que conforman el sistema educacional chileno gozan de derechos y deberes, los cuales se encuentran estipulados en el artículo 10 de la Ley 20.370 – que establece la Ley General de Educación (LGE)– promulgada el 12 de septiembre de 2009.

Estudiantes

Tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral, una atención adecuada y oportuna – en el caso de presentar necesidades educativas especiales–, no ser discriminado o discriminada arbitrariamente, estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, expresar su opinión y que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos degradantes y maltratos psicológicos.

Asimismo, tienen derecho a que se respete su libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas, ideológicas y culturales, en conformidad a lo establecido en el reglamento interno del establecimiento educacional al cual asisten. Igualmente, tienen derecho a ser informados de las pautas evaluativas, a ser evaluados y promovidos de acuerdo a un sistema objetivo y transparente, de acuerdo al reglamento del establecimiento. Tiene derecho a asociarse entre ellos y a participar en las actividades culturales, deportivas y recreativas del centro educacional.

Respecto a los deberes, la ley señala que deben brindar trato digno, respetuoso y no discriminatorio a todos los integrantes de la comunidad educativa, asistir a clases, estudiar y esforzarse por alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades, colaborar y cooperar en la mejora de la convivencia escolar, cuidar

la infraestructura y por último, respetar el proyecto educativo y reglamento interno del establecimiento al cual pertenecen.

Padres, madres y apoderados

Tienen derecho a ser informados por los directivos y docentes a cargo de la educación de sus hijos respecto al rendimiento académico y del proceso educativo de éstos, así como del funcionamiento del establecimiento. Igualmente, tienen derecho a ser escuchados y participar del proceso educativo en los ámbitos que les corresponde, aportando al desarrollo del proyecto educativo conforme a lo estipulado en la normativa interna del centro educacional. Una de las instancias en a través de la cuales ejercerán estos derechos es el Centro de Padres y Apoderados.

Sus deberes son educar a sus hijos e hijas, apoyar su proceso educativo, informarse sobre el proyecto educativo y las normas del establecimiento, cumplir con los compromisos asumidos y respetar la normativa interna de éste. De la misma forma, deben brindar un trato respetuoso a los integrantes de la comunidad educativa.

Profesionales de la educación

Tiene derecho a trabajar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, así como que se respete su integridad física, psicológica y moral, no pudiendo ser objeto de tratos degradantes o maltratos psicológicos por parte de los demás integrantes de la comunidad educativa. Asimismo, tienen derecho a proponer las iniciativas que estimen pertinentes para el progreso del establecimiento de acuerdo a la normativa interna, procurando disponer de los espacios adecuados para realizar de mejor forma su trabajo.

Dentro de los deberes se establece ejercer la función docente en forma idónea y responsable, orientar vocacionalmente a sus estudiantes cuando corresponda, actualizar sus conocimientos y evaluarse periódicamente, así como investigar, exponer y enseñar los contenidos curriculares correspondientes al nivel educativo,

los cuales se encuentran establecidos en las bases curriculares y los planes y programas de estudio.

Igualmente, deben respetar tanto las normas del establecimiento en el cual se desempeñan como los derechos de sus estudiantes, y tener un trato respetuoso y sin discriminación arbitraria con los alumnos y alumnas y demás miembros de la comunidad educativa.

Asistentes de la educación

Tienen derecho a trabajar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo y a que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos degradantes, así como a recibir un trato respetuoso por parte de los demás integrantes de la comunidad escolar. Además, tienen derecho a proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso del establecimiento acorde a la normativa interna.

Dentro de sus deberes se encuentra ejercer su función de forma idónea y responsable, respetar las normas del establecimiento en que se desempeñan, y otorgar un trato respetuoso a los demás miembros de la comunidad educativa.

Equipos docentes directivos

Tienen como derecho conducir la realización del proyecto educativo del establecimiento que dirigen.

Sus deberes consisten en liderar los establecimientos a su cargo, sobre la base de sus responsabilidades y procurar elevar la calidad de éstos. Deben desarrollarse profesionalmente, promover en los docentes el desarrollo profesional necesario para el cumplimiento de sus metas educativas, cumplir y respetar todas las normas del establecimiento que conducen.

La legislación destaca que, para el mejor cumplimiento de estos objetivos, los establecimientos subvencionados o que reciben aportes del Estado deberán realizar supervisión pedagógica en el aula.

2.3. Conclusiones

El Marco Teórico recién expuesto abarcó tres grandes ejes temáticos, los cuales dieron orden y estructura al apartado con la finalidad de otorgar coherencia temática a los conceptos fundamentales de la investigación.

El primer eje abarcó la teoría de las Representaciones Sociales, señalando de qué manera estas se alzan como un punto trascendental a la hora de alcanzar los objetivos de la investigación, fundamentalmente a la hora de entender a los actores involucrados como parte neurálgica de la percepción que se tiene sobre proceso educativo de los estudiantes inmigrantes que asisten a un liceo de dependencia municipal en Chillán, región de Ñuble.

En consecuencia, la teoría en la cual se basará el presente estudio amplía considerablemente los frutos a alcanzar, ya que los sujetos de estudio no solo son receptores de la realidad en la que viven, sino que también son generadores de esta nueva realidad, lo que permite brindar una visión mucho más completa del contexto y realidad en la cual se encuentran inmersos.

No obstante, se demostró que no sólo es importante considerar la mirada de los estudiantes, sino que también es fundamental incluir la perspectiva de los demás actores educativos que intervienen directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El segundo eje presentó los conceptos teórico-prácticos esenciales para la comprensión de la realidad de los estudiantes inmigrantes; entre ellos se encuentra la migración, la inclusión y la interculturalidad.

Estos conceptos son cruciales, puesto que acompañan, definen y limitan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en el caso de la inclusión e interculturalidad, ya que si bien el Estado proporciona mecanismos para asegurar su aplicación en el modelo educativo, se evidenció que existen ciertos problemas que generan una brecha en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Producto de la indagación sobre los aspectos contextuales de la realidad de los estudiantes inmigrantes, se evidenciaron ciertas problemáticas arrojadas por investigaciones chilenas previas. Algunas de ellas son el fuerte nacionalismo y sentimiento de superioridad de los chilenos por sobre los extranjeros en el contexto escolar de la frontera norte del país, la inexistencia de políticas institucionales claras para los estudiantes inmigrantes y sus familias, y, la carencia de estrategias y herramientas que provengan desde el Estado para abordar la migración dentro de los establecimientos educacionales.

Así pues, aspectos como la inclusión y la interculturalidad se dejan de lado, se pasan a llevar y se demuestra la falta de compromiso por parte de las instituciones educativas para con el proceso de los estudiantes inmigrantes.

Por último es importante señalar cómo el Estado se hace presente en la temática de inmigración en la educación, es decir, considerar las pocas políticas que existen al respecto y cómo las diversas leyes, incluyendo la Constitución, hacen algo de alusión a la migración. Entre esos aspectos se mencionó la instauración de derechos y deberes de los actores educativos y, la figura del Estado de Chile como garante y protector de los mismos derechos.

3 DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Fundamentación del tipo de investigación

El paradigma bajo el cual se desarrollará la presente investigación es el interpretativo. Es así, que establecido esto, uno de los aspectos fundamentales a la hora de definir la metodología de una investigación, radica en evaluar y distinguir la naturaleza en sí de la investigación. En este ámbito, como señala la tabla N°6, la metodología cualitativa es la que adquiere mayor adherencia al diseño seleccionado, debido a que “los métodos cualitativos no manipulan ni controlan, sino que relatan hechos, y han demostrado ser efectivos para estudiar la vida de las personas, la historia, el comportamiento, el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales y las relaciones de interacción” (Bisquerra, 2009, p. 293).

En este sentido, la investigación de modelo combinado, es decir, cuanti-cualitativo es la que mejor se ajusta a los parámetros que se pretenden alcanzar y la metodología apropiada para llegar a ello, en el sentido de que la participación directa de personas involucradas es fundamental.

De esta manera, la técnica cuantitativa de encuesta exploratoria y la entrevista en profundidad, junto al grupo focal –en el ámbito cualitativo- permiten alcanzar los objetivos ya que se podrá conocer con mayor detalle a la población inmigrante en contexto educativo de la región de Ñuble, haciendo hincapié en que se diferencian del resto de la población educativa nacida en Chile.

Tabla 6. Principales metodologías, métodos y técnicas de obtención de la información en investigación Educativa.

PARADIGMA	OBJETIVO	METODOLOGÍA	MÉTODOS	TÉCNICAS
P. POSITIVISTA	Explicar, relacionar y predecir variables	M. Empírico – analítica M. Cuantitativa	Experimental Cuasi-experimental Ex – post – facto	Instrumentos (cuantificación de datos): test cuestionarios, escala de medida, observación sistemática.
P. INTERPRETATIVO	Comprender	M. Humanístico- Interpretativa M. Cualitativa	I. Etnográfica Estudio de casos Teoría fundamentada Investigación fenomenológica	Estrategias para obtención de información cualitativa: observación participante, entrevista en profundidad, diario, análisis de documentos. El investigador/a es el principal instrumento de obtención de información.
P. CRÍTICO	Cambiar, transformar	M. Sociocrítica	Investigación- acción: Participativa, colaborativa. Investigación evaluativa.	Compagina los instrumentos y las estrategias de naturaleza cualitativa.

Fuente: Bisquerra (2009), p. 81.

3.2 Estudio de Caso

La siguiente investigación se establecerá dentro del marco de un Estudio de Caso, ya que se ajusta de mejor manera a las particularidades del estudio, considerando el hecho de caracterizar y entender la realidad educativa de estudiantes inmigrantes en un establecimiento educacional de dependencia municipal en Chillán.

El estudio de caso se especializa fundamentalmente por la recogida y registro de datos, ya sea de una persona, un grupo colectivo, acontecimientos, documentos, etc. No obstante, tiene ciertas características que se ajustan fuertemente a las necesidades investigativas, esto debido a que, es de carácter particularista, descriptiva, heurístico e inductivo, lo cual lo hace muy útil para abordar problemáticas de la cotidianeidad. (Saavedra, Castro, 2019).

Siguiendo la misma línea, Stake (2007) define el estudio de caso como el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.

Esto lo hace esencial este trabajo investigativo, ya que la problemática a estudiar corresponde a la migración y más aún, a analizar la realidad de estudiantes migrantes en un establecimiento en particular. Es así que nuestra muestra sea reducida y acotada, puesto que se abordarán dos cursos en específico – lo cual se detallará más adelante- de manera que se profundice aún más en las problemáticas que se puedan encontrar.

Se opta por un estudio de caso, principalmente por condiciones contingentes de la realidad actual: la situación pandemia de COVID-19 que actualmente vive tanto el país como el mundo entero se presenta como una barrera para optar a un trabajo de campo extenso. En primera instancia, el objetivo del trabajo investigativo era realizar un estudio más amplio y colectivo, de manera que abarcara la mayor cantidad de establecimientos educacionales de la región de Ñuble para brindar una mirada panorámica de la problemática. No obstante, era ambicioso para un trabajo de pregrado.

Por esta razón es que se decide realizar un estudio de caso en un liceo en particular de la ciudad de Chillán. El motivo para seleccionar este establecimiento es, en primer lugar, que se encuentra dentro de los establecimientos que presentan un 5% o más de matrículas de estudiantes extranjeros en la comuna, tal como se muestra en la tabla 7. En consecuencia, esto permite una garantía en cuanto a la cercanía física para llegar al lugar y la accesibilidad de la información a la hora de contactarse con el centro educativo. En la misma línea, es fundamental

considerar las razones comunicacionales, de contactos que faciliten el acceso a la información y la voluntad de colaborar en el estudio, de manera que se dé un proceso investigativo constante y fluido.

El Liceo en cuestión presenta todas las condiciones expuestas anteriormente, dando una grata acogida y buena disposición a colaborar, así como la voluntad de diálogo constante a través de la trabajadora social para coordinar los encuentros necesarios y los datos a obtener con los instrumentos de recolección de información.

Tabla 7. Establecimientos con un 5% o más de matrícula de estudiantes extranjeros, 2020

RBD	Nombre del establecimiento	Comuna	Matrícula total	N° estudiantes extranjeros	% estudiantes extranjeros
3671	Escuela Básica Juan Madrid Azola	Chillán	306	50	16
17698	Escuela Ramón Vinay Sepúlveda	Chillán	479	60	13
3849	Escuela Camilo Henríquez	Chillán	78	9	12
3663	Escuela República de México	Chillán	826	95	12
3659	Escuela Arturo Merino Benitez	Chillán	257	28	11
3670	Escuela Básica Reyes de España	Chillán	579	52	9
3668	Escuela Palestina	Chillán	196	14	7
3672	Escuela Básica Arturo Mutizabal Sotomayor	Chillán	164	11	7

3866	Escuela Particular Las Mariposas	Chillán	424	25	6
17754	Centro de Educación INTECH	Chillán	115	6	5
3662	Liceo República de Italia	Chillán	617	32	5
3638	Liceo Bicentenario Marta Brunet Cáraves	Chillán	899	45	5
3666	Escuela María Amalia Saavedra Martínez	Chillán	64	3	5

Fuente: Ministerio de Educación, 2020.

3.3 Unidad y sujetos de estudio

La unidad de estudio es un liceo de dependencia municipal ubicado en la ciudad de Chillán, Región de Ñuble, Chile. A éste se le ha adjudicado la Excelencia Académica desde el año 2006 y son calificados por el Ministerio de Educación en la categoría de nivel medio, de acuerdo con los resultados obtenidos y la gestión desarrollada durante los años.

El establecimiento imparte educación desde pre-kínder a 4° año de Enseñanza Media, el cual da énfasis en una formación científica-humanista y proyecta a los estudiantes a la educación superior.

El Liceo cuenta con 1 directora, 1 subdirector, una dotación de 65 profesores, 39 asistentes de la educación, 2 psicólogos, 2 trabajadores sociales, 2 fonoaudiólogos, 1 kinesiólogo, Equipo PIE y 7 manipuladoras de alimentos.

Los estudiantes de este Liceo provienen de familias trabajadoras, de nivel socioeconómico medio-bajo, donde se desempeñan en su mayoría en el sector

privado siendo temporeros, obreros de la construcción, empleados particulares, entre otros oficios y profesiones.

El centro educacional cuenta con una matrícula total de 674 estudiantes en el año 2021. De este universo, 42 corresponden a estudiantes inmigrantes distribuidos como se muestra en la tabla N°8.

Tabla 8. Distribución por curso de matrícula de estudiantes inmigrantes.

Nivel	N° de estudiantes inmigrantes
Prekínder	3
Kínder	2
Primero básico	3
Segundo básico	3
Tercero básico	4
Cuarto básico	5
Quinto básico	3
Sexto básico	3
Séptimo básico	4
Octavo básico	5
Primero medio	1
Segundo medio	4
Tercero medio	2
Total	42

Fuente: Elaboración propia a partir de la información entregada por el establecimiento educacional.

En cuanto a los sujetos de estudio, serán considerados 4 estudiantes que asisten al nivel de séptimo básico y, 5 estudiantes que asisten a octavo año en el establecimiento.

Asimismo, se considerará a otros actores educativos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el Docente que imparte la asignatura de Historia y Geografía a los cursos seleccionados y la Dupla Psicosocial del establecimiento, compuesta por una psicóloga y una trabajadora social.

3.4 Explicitación y justificación de los instrumentos y/o técnicas para recopilar la información

En la investigación social, y sobre todo en el ámbito educativo, que pertenecen al carácter cualitativo, las estrategias de recolección de información se refieren a procesos interactivos entre investigadores e investigados, cuyo objetivo primordial es registrar datos con detenimiento sobre el escenario que se suscita como objeto de interés, pero fundamentalmente, el registro se hace desde la perspectiva de los participantes (Bisquerra, 2009).

Es por esto, que en el siguiente trabajo investigativo se utilizará la entrevista en profundidad y los grupos de discusión como técnicas de recolección de información. La elección de estas estrategias se fundamenta en que la conversación es un modo básico de interacción humana. A través de ella, los seres humanos son capaces de interactuar, conocerse y descubrir las experiencias, sentimientos y esperanzas de los otros (Kvale, 2011).

Ambas se definen como procesos sociales e interactivos. Según Bisquerra (2009) exigen capacidad de respuesta, sensibilidad humana y la adaptación del investigador en el escenario cotidiano y natural de los sujetos de estudio, cuyo propósito fundamental siempre es obtener una descripción profunda y completa de los eventos, situaciones, percepciones, experiencias, creencias, pensamientos y significados tanto individuales como colectivos, para llegar a comprenderlos e interpretarlos posteriormente.

La entrevista en profundidad será semi estructurada, puesto que partirá de preguntas bases que guiarán la conversación con el sujeto de estudio. No obstante, estará abierta a otros puntos que los actores educativos deseen mencionar y comentar, de manera que se puedan evidenciar y, hacer alcance, a sus propias opiniones, percepciones, creencias, motivaciones y actitudes, siempre alineado a los objetivos que se buscan conseguir en la investigación.

Por su parte, los grupos de discusión constan normalmente de 3 a 10 sujetos que son dirigidos por un moderador, en este caso, el o los investigadores. Se diferencian de la entrevista individual, ya que la preocupación fundamental es

estimular los diversos puntos de vista sobre el tema de discusión en el grupo. El papel del moderador es introducir los temas de discusión y motivar el debate, generando un ambiente de libre expresión personal, acorde o contrapuesto, a lo dicho por el resto de los participantes.

Según Kvale (2011), el objetivo del grupo de discusión no es llegar a un consenso o a soluciones efectivas de las problemáticas analizadas, sino que proponer diversos puntos de vista sobre la cuestión. Asimismo, agrega que es una técnica completamente ventajosa para estudios exploratorios, tal como lo es la siguiente investigación a realizar.

Por otra parte, en el ámbito cuantitativo, se utilizará la encuesta exploratoria, puesto que el propósito de estas es identificar las características generales del problema o de los sujetos de estudio. Suelen complementarse con los grupos de discusión, ya que generalmente se aplican al comienzo de éstos (López, 1998).

[Ver instrumentos de recolección de información en Anexos.](#)

3.5 Procedimientos cualitativos que se utilizarán para analizar la información

El procesamiento cualitativo a utilizar para analizar la información recogida, será la triangulación hermenéutica. Según Cisterna (2005) se entiende a este proceso como la acción de reunir y cruzar dialécticamente toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en la investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que esencialmente constituyen el cuerpo de los resultados de dicha investigación.

Siguiendo al mismo autor, en el ámbito práctico, el procedimiento se estructura en los siguientes pasos:

- **Seleccionar la información recogida en el trabajo de campo**, considerando dos criterios: en primer lugar, la “pertinencia”, es decir, tomar en cuenta lo que indudablemente se relaciona con la investigación y, en segundo lugar, la “relevancia”, que se puede dar por la recurrencia en la

que aparezca cierta información o por la asertividad con el tema que se pregunta.

- **Triangulación de la información por cada estamento a trabajar** – estudiantes, docentes y directivos-. Para esto, es necesario realizar un procedimiento “inferencial”, es decir, ir estableciendo conclusiones de manera ascendente, agrupando las respuestas relevantes por tendencias, que sean susceptibles de clasificar por sus coincidencias o divergencias. No obstante, es importante destacar que este proceso comienza por las subcategorías y, posteriormente, por las categorías apriorísticas señaladas en el capítulo 1.
- **Triangulación de la información entre estamentos.** Este paso de triangulación interestamental permite establecer relaciones de comparación entre los sujetos de estudio. Se realizará según el carácter específico, esto es, se establecerán relaciones de comparación significativa, triangulando la opinión de los estamentos trabajados con las categorías apriorísticas de la investigación, considerando siempre las categorías emergentes que puedan surgir durante el trabajo de campo.
- **Triangulación con el marco teórico.** Luego de las triangulaciones anteriores, es fundamental tomar la revisión bibliográfica previa para compararla con los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, de manera que se puedan plantear nuevas interrogantes reflexivas que aporten a las conclusiones finales.

Por último, se procederá a la interpretación tomando como base la ciencia pedagógica de la Didáctica. Al darle sentido a la información, se plantearán posibles preguntas relacionadas con el campo disciplinar, permitiendo abordar de

manera amplia y efectiva los resultados obtenidos en la investigación. Según Cisterna (2005) desde aquí se puede ir produciendo el proceso hermenéutico que finalmente permita la construcción de nuevo conocimiento.

4 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Análisis General

4.1.1 Análisis resultados de entrevistas realizadas a docente que imparte la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y dupla psicosocial

La población entrevistada está conformada por el Docente que imparte la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales a los niveles séptimo y octavo año básico y, la Dupla Psicosocial, compuesta por una Trabajadora Social y una Psicóloga, quienes desempeñan funciones en el Liceo estudiado.

Los estamentos consultados señalan que los estudiantes inmigrantes presentan gran interés y responsabilidad en asistir al establecimiento educacional de carácter público, lo cual se ve traducido en los altos porcentajes de asistencia, incluso mayor en comparación con los estudiantes nacionales según indica la Dupla Psicosocial.

En relación al rendimiento académico de los estudiantes y su promedio general aproximado en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, el Estamento Docente manifiesta que la nota ronda el 5 en una escala de 1 a 7, siendo la pandemia por covid-19 un factor importante en la baja de este promedio, como se puede apreciar en la tabla N°9.

Tabla 9. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°1: Rendimiento Escolar

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
1. ¿Cómo considera que es el rendimiento escolar de los y las estudiantes inmigrantes?	“eh si lo comparo con eh... el interés que puedan tener y que se traduce en un buen o mal rendimiento, yo diría que los alumnos y estudiantes inmigrantes, en esta dimensión de colegio público, de liceo público eh... es mayor el interés y mejor el rendimiento que el común de los niños nacionales.”	- “mira, en rendimiento escolar, en realidad nosotros no manejamos mucho porque... me imagino que el profesor te pudo responder mejor eso... pero nosotros vemos en realidad que ellos son súper constante al menos en venir al colegio...” - “En rendimiento escolar específicamente, no podríamos darte una respuesta, pero en asistencia por ejemplo, son súper responsables.” - “Yo creo que las mejores asistencias que tenemos son de estudiantes extranjeros.”	Los estudiantes extranjeros presentan interés y responsabilidad en asistir a la escuela.	Los estudiantes inmigrantes presentan una mayor y mejor asistencia que los estudiantes nacionales.
2. Aproximadamente ¿Cuál es el promedio de los y las estudiantes inmigrantes en la asignatura de Historia Geografía, según el nivel que cursan?	“sí, es bajo. Yo creo que el promedio de notas alcanzara al 5,0. Casi, casi ideal al 5,0. En realidad en términos generales, la pandemia ha provocado que los...” “el promedio general ha bajado mucho.”	NO APLICA POR NO REALIZAR FUNCIONES DOCENTES		

Fuente: Elaboración propia.

En la temática “Creencias”, Docente y Dupla Psicosocial no convergen en cuán preparado y adecuado se encuentra el sistema educacional chileno para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes: el primero, cree que el sistema no se encuentra preparado y habría que revisarlo, mientras que el

segundo, declara que éste se ha ido adecuando poco a poco, a medida que han llegado más estudiantes inmigrantes al país.

Por otra parte, ambos estamentos mencionan la falta de contextualización para los estudiantes inmigrantes recién integrados al sistema escolar, así como la no preparación para responder a las necesidades de ellos por parte de éste.

Tabla 10. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°2: Creencias

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
3. ¿Cree que el sistema educacional chileno está preparado y adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes? ¿Por qué?	“yo creo que habría que revisar el sistema educacional chileno. No está preparado para el enorme número de inmigrantes que hemos tenido y evidentemente a ellos les cuesta mucho, digamos, eh estudiar geografía de Chile. No tienen esa percepción de qué es lo que es Chile. Y por otro lado, hay contenidos que son a nivel global que ellos deberían conocer. Sin embargo, yo siento de que en igualdad de condiciones con los connacionales, los chicos, sigo insistiendo, en que para ellos el proceso de enseñanza-aprendizaje es relativamente más fácil. No sé si lo asocio a una cuestión cultural, el acceso a libros por ejemplo. Eso. Yo creo que el sistema no está preparado y falta poner el acento porque hay mucho alumno inmigrante que se siente muy descontextualizado.”	- “yo creo que en realidad se ha ido adecuando de a poquitito con el tema de los inmigrantes, por el tema de los idiomas igual, pero yo creo que igual seguimos como por debajo de lo que ellos realmente necesitan. Porque no, no tenemos por ejemplo profesionales específicos que puedan ayudarnos con estudiantes por ejemplo haitianos cuando recién llegan. El tema del idioma igual es súper complejo, entonces yo creo que estamos como al debe con esa parte, con el tema de los inmigrantes, más que nada con los haitianos...” - “Hoy en día también está el tema de la educación a distancia que también es otro tema, es otra barrera que nos impide poder	El sistema educacional chileno no se encuentra preparado para responder a las necesidades de los estudiantes inmigrantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Falta mejorar algunos aspectos para contextualizar a los estudiantes extranjeros recién llegados. Se presentan barreras que dificultan el proceso, tales como el idioma, conocimientos del territorio y educación a distancia.	El sistema educacional chileno se ha ido adecuando un poco ante la llegada de estudiantes inmigrantes. Para los estudiantes inmigrantes, el proceso de enseñanza-aprendizaje es más fácil, posiblemente por cuestiones culturales.

		<p>acceder a una mejor educación con esos niños que tienen otro idioma digamos...”</p> <p>- “yo creo que el sistema todavía no está 100% adaptado para ellos.”</p> <p>- “Entonces yo creo que en eso estamos eh... súper deficientes con ellos en realidad. Creo que, claro, es casi obligación del sistema recibirlos, pero siento que tampoco se está haciendo lo necesario para que ellos puedan recibir la educación que necesitan y que merecen en realidad, el derecho...”</p> <p>“... sí, sobre todo con los haitianos, porque como el resto... es como un tema más de idioma, si es eso... pero yo creo que ahí es donde estamos súper deficientes en general. No es como municipal no más. Yo creo que es a nivel... como a nivel país...”</p>		
--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la opinión sobre cómo enfrentan los estudiantes inmigrantes el proceso de enseñanza-aprendizaje, ambos estamentos convergen que se presentan ciertas dificultades como la incomprensión de la dinámica del estudio. No obstante, la Dupla Psicosocial señala que al menos los estudiantes inmigrantes que asisten de manera presencial al establecimiento, lo enfrentan bien. No

estando exento de ciertas sensaciones de resignación e incomodidad ante el sistema educativo chileno.

Asimismo, en la pregunta sobre cómo el sistema educativo chileno ha acogido a los estudiantes inmigrantes, existe la convergencia de que sus propios compañeros nacionales los han acogido bastante bien, no haciendo distinciones por cuestiones de nacionalidad o color de piel, como se muestra en la tabla N°11.

Tabla 11. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°3: Opinión

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
4. ¿Cuál es su opinión sobre cómo enfrentan los y las estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile?	<p>“En general les cuesta, les cuesta entender la dinámica de estudiar. Ellos no tienen la dinámica de estudiar. Uno tiene que hacer clases, digamos, y generar una actividad evaluada al final de la clase. Si usted espera dos o tres clases a ellos se les olvida, no traen los materiales. Por lo tanto, hay que dedicarle la mitad del tiempo para preparar y el resto del tiempo para que ellos trabajen. Aprender haciendo es vital aquí.”</p> <p>“La verdad es que lo entienden y lo aceptan porque no ven otra salida. Ellos necesitan terminar octavo para eventualmente poder ingresar a la educación media, pero siento de que no, no, no se siente cómodos con procesos de estudio largo. Les cuesta mucho, digamos, a</p>	<p>- “Mira, de todos los niños que he visto eh... hemos visto dos que emm... entre comillas desertaron este sistema. Yo no sé si es porque se les exige mucho o porque tienen este miedo de relacionarse. Tal vez sienten discriminación de los pares, tal vez miedo los papás eh... de traer los niños al colegio o necesitan que ellos también trabajen. No sabemos porque no hemos tenido ese contacto tan profundo con los papás que tengo en mente, digamos. Eso sería como... eh, claro, los que vienen lo enfrentan bien.”</p>	<p>Presencia de dificultades en el proceso educativo en Chile, tal como la incomprensión de la dinámica del estudio.</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes que asisten al establecimiento educacional lo enfrentan bien. Sin embargo, hay estudiantes que abandonan los estudios. En algunos casos también se presenta resignación, acompañado de incomodidad, ante el proceso educativo.</p>

	<p>pesar de que ellos hablan de forma mucho más... su hilo discursivo es mucho más trabajado que en el común de los nacionales. Yo creo que ellos tienen esa ventaja."</p>			
<p>5. ¿Cuál es su opinión respecto a la acogida de los y las estudiantes inmigrantes por parte del sistema educacional chileno?</p>	<p>- "Los compañeros chilenos los han incorporado muy bien, muy bien. No hacen distinción digamos, los venezolanos acá, los ecuatorianos... no, para nada."</p>	<p>- "Yo creo que la acogida es buena en realidad. Los mismos compañeros eh... tienen una súper buena acogida con los chicos..." - "Tenemos chicos venezolanos que se han incluido súper bien. Tenemos niños haitianos, con su color de piel que es distinto ¿cierto?, que se les nota al tiro, los chicos los han incluido, pero también tengo estos en mente que no han podido abordar o incorporarse de lleno a lo que es la educación chilena."</p>	<p>La acogida por parte de los estudiantes nacionales para con los estudiantes inmigrantes ha sido buena. No hacen distinciones por cuestiones de nacionalidad o color de piel.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Existe gran motivación por ir al liceo por parte de los estudiantes inmigrantes, demostrado por los altos porcentajes de asistencia, según lo acordado tanto por el Docente como la Dupla Psicosocial. No obstante, entre ellos difieren en las razones por las cuales asisten al establecimiento educacional, tal como se puede apreciar en la tabla N°12.

Tabla 12. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°4: Motivación

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
6. Según lo observado por usted ¿Cuál(es) son las motivaciones de sus estudiantes para asistir al liceo?	“Yo creo que ellos primero que todo quieren cumplir esta etapa del octavo básico. Para algunas familias es importante que ellos terminen octavo y ver la posibilidad de entrar a un liceo técnico profesional donde a corto plazo salir trabajando, o con las herramientas suficientes como para trabajar ¿ya? Eh... no se proyectan a una educación superior, por lo menos un porcentaje alto.”	- “Yo creo que principalmente es lo social, por lo menos los chiquititos han venido a socializar, a aprender idioma.” - “No hemos tenido derivaciones de profesores en relación a apoderados o niños extranjeros que digan “oye sabes que se nos perdió este niño y no ha venido a clases”, no, no... muy rara vez...”	Existe motivación por parte de los estudiantes extranjeros para asistir a la escuela, demostrado por los altos porcentajes de asistencia.	Las razones por las cuales asisten difieren entre el docente y la dupla psicosocial: el primero señala que su motivación es cumplir con una etapa que les permitirá continuar con una educación técnica y luego trabajar. En cambio la segunda, manifiesta que su principal motivación es el factor social y aprendizaje del idioma, en el caso de estudiantes que no hablan el idioma español”.

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°13, los estamentos entrevistados declaran que no existen percepciones acerca de los estudiantes inmigrantes que se puedan traducir en prejuicios, puesto que estos muestran una actitud respetuosa y educada. Sus compañeros connacionales los acogen muy positivamente.

Asimismo, la Dupla Psicosocial manifiesta que antes de comenzar a trabajar con estudiantes inmigrantes sólo existió preocupación ante la posible existencia de una barrera lingüística, en el caso de los estudiantes haitianos, que dificultara el trabajo con ellos.

Tabla 13. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°5: Percepción

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
<p>7. ¿Considera que existen percepciones sobre los estudiantes inmigrantes que se puedan traducir en prejuicios dentro del ambiente escolar? De ser así ¿cuáles serían?</p>	<p>“No, yo creo no. No, para nada. Eh, son muy respetuosos. En general ellos no tienen un lenguaje soez. La mayoría, si vuelvo a comparar, disculpe que lo diga, pero en realidad yo he sido sorprendido gratamente porque ellos son bastante respetuosos, saludan, se despiden, piden permiso, hasta luego. Eso cuesta mucho con los nacionales ¿ya? En cambio... y se han incorporado muy bien, juegan, hacen todos los deportes, no hay ningún tipo de prejuicio, incluso con los niños que son digamos eh... étnicamente eh... de otro grupo étnico. Aquí nunca he visto yo insulto. Me he sorprendido.”</p>	<p>- “Mira, me acuerdo del caso de una profesora que me contaba que en el curso molestaban a una niña, claro, que era extranjera, se notaba cierto porque su color de piel era distinto. Destacaba más de los niños que son venezolanos por ejemplo, eh... entonces creo que por ahí la molestaron un poco y lo que hizo esta profesora fue decirle “ya, ¿te puedes poner de pie, por favor? ¿Puedes leerlo en tu idioma?”, entonces ahí, ahí hizo la comparación... “ella, ella sabe más idiomas que ustedes, o sea, no porque sea de un color de piel distinta, tú la vas a venir a mirar en menos”. Entonces ahí, claro... cambia esto de la percepción, del prejuicio, de darse cuenta de que no porque tenga otra apariencia va a ser distinta, claro, sí es distinto, pero puede ser más que uno.”</p> <p>- “... lo más visible, porque los niños no hacen mayores diferencias. Además que igual tenemos hartos niñitos que son pequeños, haitianos, y por lo general los más chiquititos tampoco tienen estos prejuicios.”</p> <p>- “Se ve que juegan y comparten mucho en los recreos...”</p> <p>- “... juegan todos juntos. No los dejan solos ni nada,</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes muestran una actitud respetuosa y educada. Los estudiantes nacionales los acogen de buena forma: juegan juntos y/o practican deportes. Además de la ausencia de insultos entre ellos. Asimismo, no existen prejuicios por parte de los profesores.</p>	<p>La dupla psicosocial manifiesta que, en cursos que no están contemplados en esta investigación, existieron atisbos de discriminación por color de piel hacia una estudiante haitiana. La profesora a cargo supo abordarlo para revertir este prejuicio de que las personas de piel oscura tienen menos habilidades que las personas blancas.</p>

		entonces los profesores no se ve que tengan como diferencias con estos estudiantes.”		
8. Personalmente, antes de trabajar con estudiantes inmigrantes ¿tenía alguna percepción de ellos? ¿Cuál?	No responde a la pregunta.	“Sentí un poco de miedo, así como “chuta” cómo voy a ayudar, cómo vamos a abordar, cómo vamos a trabajar con ellos si existe el tema del idioma. Yo creo que ese fue la mayor... como el mayor como respeto a cómo abordamos y apoyamos. Eso no más, el idioma...”		

Fuente: Elaboración propia.

En la misma línea, la tabla N°14 señala que los estudiantes muestran una actitud positiva, respetuosa y educada al momento de asistir al establecimiento, la cual es expresada a través de saludos cordiales, interés y manifestación de preocupación por cómo se encuentran las personas que conforman su comunidad educativa.

De igual forma, mantienen una actitud receptiva al saber escuchar lo que les transmite su profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, entendiendo que el sello institucional es la formación valórica más que la transmisión de conocimientos.

La única divergencia en esta categoría es presentada por la Dupla Psicosocial al señalar que los estudiantes venezolanos demuestran una gran riqueza cultural al poseer un amplio vocabulario.

Tabla 14. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°6: Actitud

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
9. En general ¿Cómo calificaría usted la actitud de los y las estudiantes inmigrantes en su proceso educativo en Chile?	“La actitud es buena. Es una actitud de respeto, una actitud de escucha eh... ellos entienden que... la mayoría entiende que deben recibir una formación y que, en realidad, aquí la formación va más por el lado valórico y el lado eh... más que la adquisición de conocimientos. Creo que la actitud es receptiva, ellos son buenos escucha, sí...”	- “Positivo, 100%... sabes que son súper respetuosos, también eso se destaca harto de ellos. Son de los estudiantes que llegan en la mañana, te saludan, te preguntan cómo está, te dan las gracias si tú haces algo. A diferencia de otros estudiantes que tenemos de acá de Chile que apenas “hola” porque tú los saludaste.” - “Ellos son súper educados...” - “Yo destaco por ejemplo a los chicos que son de Venezuela, que tienen mucho vocabulario. Para ser tan niños se nota al tiro que tienen otra riqueza cultural, a diferencia de los chilenos. No sé cómo lo hacen los papás en la crianza allá, pero lo destaco 100%.”	Los estudiantes inmigrantes muestran una actitud positiva, respetuosa y educada, traducida en cordiales saludos, interés en cómo se encuentran las otras personas al momento de interactuar con ellas. Los estudiantes manifiestan una actitud receptiva ante su formación escolar, es decir, de saber escuchar. Entienden que deben recibir formación, la cual en el caso de este liceo, se destaca por lo valórico más que por la adquisición de conocimientos.	Los estudiantes venezolanos demuestran una gran riqueza cultural, debido al amplio vocabulario que manejan al expresarse verbalmente.

Fuente: Elaboración propia.

Tanto el Estamento Docente como la Dupla Psicosocial, ignoran la existencia de un Protocolo o Plan de Inclusión del establecimiento para estudiantes inmigrantes. No obstante, la psicóloga señala la implementación del Programa de Integración (PIE), que tiene objetivos específicos y diferentes a un Plan o Protocolo de Inclusión, de acuerdo a lo señalado en la tabla N°15.

Tabla 15. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°7: Plan o Protocolo de Inclusión del Establecimiento para Estudiantes Inmigrantes

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
10. ¿Sabe si existe un Plan o Protocolo de inclusión para estudiantes inmigrantes en el establecimiento?	“No lo sé, no sé si existe.”	- “No lo sé, eso lo desconozco.” - “Solo sé el “programa de inclusión”, de inclusión escolar, PIE... pero en cuanto a apoyo, digamos, de chicos que difieren a su aprendizaje, pero no que quieran... en su nacionalidad por ejemplo...”	Desconocimiento de un plan o protocolo de inclusión en el establecimiento para estudiantes inmigrantes.	La psicóloga señala la existencia del Programa de Integración (PIE). No obstante, este se enfoca en el trabajo con estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje. Su objetivo principal no es acoger ni incluir a estudiantes inmigrantes en el momento de su ingreso a la escuela.
11. Si la respuesta es afirmativa ¿Cree que se cumple a cabalidad? ¿Cómo calificaría los resultados de su ejecución?	Respuesta anterior es negativa.	Respuesta anterior es negativa.		

Fuente: Elaboración propia.

La tabla N°16 muestra las expectativas de los estudiantes inmigrantes. Según ambos estamentos, los alumnos pretenden terminar el octavo año básico, puesto que conciben la educación como una obligación más que como una motivación.

No existen expectativas de asistir a la educación superior, lo cual se puede ver influenciadas por los altos costos que significa asistir a la universidad en Chile. Sin embargo, de acuerdo a lo expresado por el Docente, muchos estudiantes quieren continuar una educación media técnica profesional.

En esta misma línea, las expectativas de los estudiantes respecto al sistema educacional no han cambiado en el periodo en que los estamentos han interactuado con ellos (más de un año). Incluso, muchos añoran regresar a su país de origen.

Tabla 16. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°8: Expectativas

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
<p>12. Según lo observado ¿Cuáles cree que son las expectativas de sus estudiantes respecto a las clases/liceo/sistema educacional?</p>	<p>“Yo creo que ellos las expectativas que tienen es llegar a octavo, entrar a un colegio técnico profesional que les permita, digamos, a entrar a una educación técnico profesional eh... muchos quieren estudiar electricidad, construcción, trabajo en cómo se llama... estructuras metálicas, entonces ellos ven como una posibilidad entrar al liceo técnico Darío Salas o al liceo Industrial. Expectativas a largo plazo, educación superior, no, no... aquí no.”</p>	<p>- “Yo creo que los chicos chilenos no tienen mayor expectativa porque no saben lo que quieren. Yo creo que somos eh... tenemos una cultura muy inmadura (...) vemos que la prueba de transición está a la vuelta de la esquina, pero no tienen conciencia real de saber qué es lo que quieren. No, no, yo creo que las expectativas están ausentes.” “Podría ser “yo me voy a la universidad”, pero ¿qué vas a estudiar?, “no se”... entonces falta conocimiento, falta que que... los chicos maduren antes. Entonces se nos escapa esto de las expectativas. Creo que no, no está presente.” - “Yo creo que ellos ven más como una obligación venir al colegio, más que como una motivación o unas ganas de ser alguien en la vida, o</p>	<p>Las expectativas de los estudiantes inmigrantes son terminar el octavo año básico. Ven la educación como una obligación más que como una real motivación personal o familiar. No existe expectativa de estudiar en la educación superior.</p>	<p>Muchos estudiantes inmigrantes pretenden continuar una educación media de carácter técnico profesional.</p>

		ser independiente, tener tus “lucas” o ser un orgullo para tu familia. Yo creo que va por ahí...”		
13. En caso de conocer a los estudiantes hace más de un año ¿cree que estas expectativas han cambiado?	“No, no creo que hayan cambiado. Ellos eh... ellos eh... yo me imagino que la mayoría de los chicos sueña con volver a su país de origen. Lo han verbalizado a través de diálogos que hemos tenido, que la situación en su país de origen cambiará, porque sus padres añoran volver, probablemente lo han escuchado de sus propios padres. Por lo tanto, las expectativas que ellos tienen, continúan aquí o donde vuelvan a recibirlos en el futuro.”	“No, en realidad igual hay estudiantes por ejemplo que estuvieron acá y se querían volver a su país...” - “Eh, querían volver. Puede ser que no se hayan acostumbrado, algo, pero tampoco tenían... a lo mejor no era lo que ellos esperaban en realidad el estar acá en Chile.” “Lo otro que puede perjudicar es que si son extranjeros, el tema de ingresar a la universidad, también tiene un... un costo demasiado elevado que puede asustar a las familias. Entonces eso también puede perjudicar al tema de las expectativas.”	No han cambiado las expectativas de los estudiantes inmigrantes respecto de su proceso educativo en Chile. Muchos de ellos añoran regresar a su país de origen.	Un factor que puede perjudicar las expectativas de asistir a la universidad, es el alto costo de la educación superior en Chile.

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la categoría Inclusión, existe concordancia por parte de los estamentos encuestados en que no existe trato diferenciado entre estudiantes nacionales e inmigrantes, ni por parte de sus compañeros, profesores ni funcionarios, como se ve en la tabla N°17.

Tabla 17. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°9: Inclusión

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
<p>14. ¿Considera que existe un trato diferenciado entre los y las estudiantes inmigrantes y sus compañeros de origen nacional? ¿En qué aspectos se ven reflejados?</p>	<p>“No, no. Yo no creo que haya un trato diferenciado. En realidad, se trabaja con todos y se trabaja muy bien. De hechos los estudiantes inmigrantes yo creo que tienen un plus que es su hilo discursivo. Yo vuelvo a decirlo, ellos tiene una base digamos, una conducta de entrada que aquí... porque aquí tenemos muchos niños que vienen de hogares bastante vulnerables. Por lo tanto no son eh... extremadamente, no son groseros, no, eso yo lo veo, y los compañeros chilenos los han incorporado muy bien, muy bien. No hacen distinción digamos, los venezolanos acá, los ecuatorianos... no, para nada.” “... aquí no hay una diferencia entre ah este alumnos es inmigrante, ah este no, no, para nada, todo lo contrario.”</p>	<p>- “No, no, es lo que comentábamos denante. Son súper inclusivos con sus compañeros y los profesores igual intentan de que no se vean como las diferencias... porque sean de distintos países. Lo ideal para nosotros como establecimiento, en realidad, es que no se sientan ellos discriminados.” - “... y aquí tenemos por ejemplo derivaciones de parte de los profesores de niños chilenos como de extranjeros. No, no hay diferencia... si ellos necesitan ayuda “oye chiquillos pasa esto, ¿pueden hacer un rescate?”, perfecto, no hay ningún problema. O sea, el apoyo aquí en el colegio lo tienen.” “Lo que menos tenemos son derivaciones de estudiantes extranjeros. En realidad... entonces, también se podría ver por esa parte. No hay así como un seguimiento, por decir, a los estudiantes extranjeros porque ellos tampoco presentan mayores dificultades porque son bastante preocupados...” “... preocupados en realidad... son de estos apoderados</p>	<p>No existe trato diferenciado entre estudiantes nacionales y estudiantes inmigrantes, ni por parte de los profesores ni de sus compañeros. Al momento de relacionarse, no hacen distinción por la nacionalidad.</p>	

		que si uno los citan, vienen... entonces por lo general no tenemos problema ni siquiera con los apoderados.”		
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

La tabla N°18 evidencia que el ambiente de aula es bueno. Los estudiantes inmigrantes se respetan y muestran una buena relación con sus compañeros connacionales según lo señalado por el Docente y la Dupla Psicosocial. No obstante, esta última, a pesar de no estar presente directamente en la sala de clases, señala no tener derivaciones por problemas de convivencia escolar entre ellos.

Tabla 18. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°10: Ambiente de Aula

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
16. ¿Cómo es el ambiente de aula al desarrollarse las clases, considerando la convivencia entre estudiantes inmigrantes y nacionales?	“Sí, sí, es muy bueno el ambiente de aula. Se hacen bromas, algunas veces algunas bromas son un poco más difíciles de entender, pero en términos generales los chicos son bien respetuosos entre ellos y tienen buena relación con los compañeros nacionales.”	- “No tenemos... o sea, dentro de la sala de clases...” - “... pero tampoco tenemos derivaciones que nos digan “oye sabes que están molestando a este niño”. - “Nosotras nos imaginamos que no ha habido nada porque o sino sí o sí lo sabríamos nosotras.”	Existe un buen ambiente de aula. Estudiantes nacionales e inmigrantes se respetan y muestran una buena relación entre ellos. A pesar de que la dupla psicosocial no interviene directamente en el aula, manifiestan no tener derivaciones por problemas de convivencia entre los estudiantes.	

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a lo expresado por los estamentos entrevistados, no existen problemas de relación ni de convivencia por parte de los estudiantes inmigrantes con sus compañeros nacionales, ni con profesores ni funcionarios del establecimiento. La comunidad educativa ha sabido acoger muy bien a los alumnos extranjeros, quienes han mostrado una actitud respetuosa para con ella.

Como se aprecia en la tabla N°19, la Dupla Psicosocial señala la ausencia de problemáticas respecto a las relaciones con los estudiantes inmigrantes. Sin embargo, realizan un alcance: existen dificultades de comunicación con los apoderados de los alumnos extranjeros, puestos que frecuentemente hacen cambios de domicilio y/o telefónicos sin dar cuenta al establecimiento educacional.

Tabla 19. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°11: Relaciones con los Pares, Profesores y Funcionarios

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
17. Según lo observado ¿Cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con sus compañeros nacionales?	“... los compañeros chilenos los han incorporado muy bien, muy bien. No hacen distinción digamos, los venezolanos acá, los ecuatorianos... no, para nada (...) Se hacen bromas, algunas veces algunas bromas son un poco más difíciles de entender, pero en términos generales los chicos son bien respetuosos entre ellos y tienen buena relación con los compañeros nacionales.”	- “Yo creo que la acogida es buena en realidad. Los mismos compañeros eh... tienen una súper buena acogida con los chicos eh (...) Pero en general, con sus pares, con su grupo de pares, andan súper bien. No hacen diferencia ni nada. No lo veo yo al menos.” - “se ve que juegan y comparten hartito en los recreos...” - “... juegan todos juntos. No los dejan solos ni nada (...)”	Los estudiantes nacionales han acogido muy bien a los estudiantes inmigrantes. Tienen buena relación entre ellos. Juegan y comparten en los recreos.	

<p>18. Según lo observado ¿Cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con su estamento? ¿Ha tenido o presenciado algún conflicto?</p>	<p>“No, no... para nada. Es más, yo creo que a todos los chicos en este establecimiento se les dan muchas oportunidades (...) Yo creo que los profesores de este colegio, de verdad lo digo, no estoy acostumbrado a ello eh... hacen mucho por eh... trabajar con los estudiantes de la mejor manera posible, entendiendo todas sus diferencias individuales eh... yo creo que en realidad es un ejemplo.</p>	<p>- “... en realidad como te explicábamos hace un ratito el tema, ellos son súper respetuosos entonces son súper educados, entonces en realidad mayores problemas con nadie.”</p>	<p>No existen problemas de relación ni de convivencia entre los estudiantes inmigrantes, el estamento docente ni la dupla psicosocial. Los estudiantes inmigrantes son muy respetuosos en el trato con las demás personas que componen la comunidad educativa.</p>	
<p>19. ¿Qué problemas se frecuentan?</p>	<p>No responde a esta pregunta.</p>	<p>- “El problema es que el tema de que ahora ellos hacen por ejemplo muchos cambios de domicilio o de teléfonos...” - “Ese yo creo que es un problema frecuente (...) cambio de teléfono, cambio de domicilio y no informan. Y después, por ejemplo como ahora tenemos dos estudiantes perdidos...” - “Ese es el problema, falta comunicación.” - “Yo creo que ellos no saben, digamos, ese protocolo de que hay... tiene que haber una relación entre familia y escuela. O sea, somos un servicio que tienen que acceder, pero también hay que buscar. No sé si es mala costumbre que hacemos nosotros con nuestra población, pero sí buscamos, vemos qué pasa, si necesitan ayuda, pero de repente como no sabemos dónde están, por qué se fueron eh... nos quedamos de brazos</p>		

		cruzados. No sabemos dónde más buscar. Pero ese el problema que más...” - “Esa la problemática en realidad, pero no como de relaciones...”		
--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las convergencias entre el Docente y la Dupla Psicosocial respecto a la categoría “Significatividad de los contenidos”, ambos estamentos señalan que sí existe un aprendizaje significativo en los estudiantes inmigrantes, lo cual se ve favorecido por sus habilidades discursivas. Asimismo, hacen hincapié en la diversidad de aprendizaje del estudiantado en general.

No obstante, solamente la Dupla Psicosocial plantea la hipótesis de que estas mismas habilidades les permiten a los estudiantes inmigrantes tener un mejor rendimiento académico en comparación con sus compañeros connacionales.

Los contenidos que más se les dificulta aprender son aquellos vinculados a la Historia, puesto que los estudiantes no logran comprender la relación tiempo-espacio. Ante esto, el Docente acerca los contenidos vinculándolos a aspectos cotidianos y contingentes, que se relacionen con sucesos de sus vidas diarias. Las clases sobrecargadas de conocimientos no les parecen interesantes a los estudiantes inmigrantes.

Asimismo, la geografía de Chile se les presenta compleja, puesto que no tienen una percepción clara del territorio chileno.

Tabla 20. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°12: Significatividad de los contenidos

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
20. ¿Cree que los y las estudiantes inmigrantes logran un aprendizaje significativo, considerando los conocimientos previos que tienen, ya sea como una limitación o potencialidad?	<p>“Sí, sí. Yo siento de que la mayoría de los alumnos inmigrantes eh... tienen conductas de entrada que los alumnos eh nacionales no tienen. Yo no sé cuál será el factor, pero aquí muchos niños el primer libro que ven, lo ven cuando llegan acá al colegio, entonces no hay una cultura de leer por ejemplo ¿ya?”</p> <p>“... el hilo discursivo eh... su diálogo, su manera de conversar también es diferente. Yo asumo de que ellos, la mayoría de estos chicos, tienen conductas de entrada que los alumnos nacionales no tienen. Sin embargo, la proyección que tienen a futuro, yo no la veo muy clara ¿ya?”</p> <p>“... hay chicos que son muy perspicaces, muy rápidos, y hay otros chicos que son muy lentos. Eso me parece... creo que el aprendizaje significativo aquí va de la manos con el aprender haciendo. Si tú sólo te quedas con los conocimientos, no... es materia pasada, materia olvidada...”</p>	<p>“emm... mira, yo me dedico a aplicar instrumentos de inteligencia aquí en el Programa de Integración. Lo que yo he notado es que dentro de nuestra población chilena tenemos eh... mucha diferencia entre niños que saben mucho y niños que saben poco. De los que saben poco hay un “chamullo” más o menos, pero el nivel cultural varía mucho. Entonces yo creo que esos que varían mucho eh... no sé qué tan alejados andan de los chicos que son inmigrantes ¿ya? Si puedo tener el concepto de que como sí tienen una mejor cultura, hay mayor comunicación, mayor confianza, eso se puede ver reflejado en que participan más en clases, es hipotético. Yo no entro a clases, pero asumo que ellos tienen esa confianza de preguntar, de aclarar dudas y me da la impresión de que podría irles mejor a ellos que a nuestros chicos que tienen un nivel sociocultural más bajito...”</p>	<p>Sí existe un aprendizaje significativo. Este se ve favorecido por ciertas habilidades de los estudiantes inmigrantes, tales como su capacidad discursiva, de dialogar y expresarse verbalmente sin mayores inconvenientes. Existe una diversidad de estudiantes en el establecimiento, considerando tanto a estudiantes inmigrantes como nacionales. Es decir, hay estudiantes que aprenden de manera más rápida y otros a los cuales les cuesta más.</p>	<p>Una hipótesis planteada por la dupla psicosocial es que, debido a la confianza y habilidades discursivas de los estudiantes inmigrantes, puedan tener un mejor rendimiento académico que los estudiantes nacionales de nivel sociocultural bajo.</p>
21. ¿Cuáles contenidos se les facilita y cuales se les dificulta más?	<p>“¿Respecto a Historia? Evidentemente sucesos del pasado. Ellos no tienen una relación tiempo-espacio, por lo tanto, los contenidos que se</p>	<p>NO APLICA POR NO REALIZAR FUNCIONES DOCENTES</p>		

	<p>les facilitan, son los que tienen, digamos, eh cierta cotidianeidad, que sean muy contingentes, y hay que comparar... por ejemplo, estamos viendo la revolución francesa y yo la comparaba con el estallido social del 18 de octubre. Entonces ahí eh eh eh... por ahí, si le vamos buscando la contingencia o sacarlos, y mostrarles por ejemplo, fui al memorial de los Detenidos Desaparecidos y trabajamos el proceso de la dictadura, eso les queda más que clases saturadas de contenido. No les interesan los contenidos. Se les hacen muy difíciles.”</p> <p>“(…) evidentemente a ellos les cuesta mucho, digamos, eh estudiar geografía de Chile. No tienen esa percepción de qué es lo que es Chile”.</p>			
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, el Docente expresa no haber tenido que modificar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje al momento de comenzar a trabajar con estudiantes inmigrantes, excepto por la inclusión de una guía o actividad a desarrollar durante la clase.

Respecto a si se acomodan estas estrategias a las necesidades de los alumnos, tanto el Docente como la Dupla Psicosocial concuerdan en que la principal dificultad es la barrera lingüística en el caso de los estudiantes haitianos, los cuales no asisten a los niveles considerados en esta investigación.

En esta misma línea, la Dupla es enfática al señalar que, en base a su observación, los profesores no cuentan con las herramientas necesarias para enfrentarse ante esa dificultad y han sido los mismos compañeros quienes han debido improvisar para socializar con sus pares.

Tabla 21. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°13: Estrategia de enseñanza-aprendizaje

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
22. ¿Tuvo que modificar algún aspecto del proceso enseñanza-aprendizaje al trabajar con estudiantes inmigrantes? ¿Cuál?	“No, con respecto, bueno... todos los inmigrantes que han llegado aquí, salvo una chica que es haitiana, que se conecta, que tiene la barrera del idioma, y otros que tienen otras barreras, digamos, producto de situaciones de dificultad para ver. Tenemos algún chico por ahí que tiene discapacidad visual, eh... con respecto a los niños inmigrantes eh (...) la modificación es que todos tenemos que trabajar en base a una guía, o la contestamos de inmediato, pero a largo plazo, de aquí a mañana los niños no traen el material, se les olvido, eh no prestaron atención, etcétera etcétera...	NO APLICA POR NO REALIZAR FUNCIONES DOCENTES.		.
23. ¿Cree usted que las estrategias se acomodan a las necesidades de los estudiantes inmigrantes?	“... lo único es que las clases tienen que tener una actividad al final (...) y una actividad en la que el alumno pueda desarrollar cierta habilidad ahí, en ese momento, porque las pruebas a largo plazo... si usted considera que tiene	- “ya, yo creo que ahí va el tema del idioma que hablábamos (...) pero yo creo que es como lo más difícil en realidad, porque como explicábamos, los chicos que son venezolanos, colombianos, peruanos, tienen un idioma muy similar al nuestro, pero	La principal dificultad que se presentan en las estrategias tiene que ver con la barrera del idioma en el caso de los estudiantes haitianos. No obstante, los estudiantes en cuestión no pertenecen a los niveles en los cuales	Los profesores no cuentan con las herramientas necesarias para enfrentar ciertas dificultades como el idioma. Por lo tanto, las estrategias han tenido que desarrollarse entre pares, de modo

	<p>que hacer tres clases para hacer una prueba, usted está perdido. Es preferible que usted, si tiene tres horas en la semana, dedique dos, una a generar una estrategia, hacer un crucigrama, vamos a hacer un afiche, vamos a hacer un grafiti, alumno vamos a hacer esto o vamos a contestar esto otro, pero usted hace treinta minutos y las dos los alumnos trabajan, porque a largo plazo no le sirve de nada, no...”</p>	<p>los haitianos a veces llegan en cero... entonces, es súper complejo, yo creo, poder también para los profesores adaptar eh... los aprendizajes hacia esos estudiantes, porque ellos tampoco tienen las herramientas sientoyo, adecuadas.”</p> <p>- “Creo yo que ahí estamos como educación súper al debe con eso porque eh... yo en realidad no he escuchado de lugares que digan como “no, sabes que vamos a traer algún profesor, algún traductor”. Yo me acuerdo que trabaje en otro, en otra escuela antes que acá y me acuerdo que teníamos una chiquitita haitiana y teníamos un compañero, era un compañero de ella, pero la niña no hablaba prácticamente nada de español. Era lo mínimo, lo mínimo y ella iba a clases todos los días, era ir en realidad... ir no más, asistir. Pero en realidad sabíamos que no, no, no estaba avanzando nada (...) y este otro compañero, había estado en Francia me acuerdo, y él... pero era un niño, o sea porque teníamos la suerte de que teníamos a este niño que podían comunicarse a través de ese idioma, porque él le preguntaba... o cuando a ella le pasaba algo lo abordábamos, pero cuando a ella le pasaba algo, pero el niño no estaba traduciéndole la clase por ejemplo.”</p> <p>- “... porque esto está recién llegando. El hecho de que se abrieran las fronteras para otros países...”</p>	<p>se centra esta investigación.</p>	<p>que los estudiantes puedan aprender a socializar con sus compañeros.</p>
--	---	--	--------------------------------------	---

		<p>- "... pero claro, no es un... no son años menores en que ya empezó todo este tema de la inmigración y todo, entonces yo creo que ya deberían haber estrategias mucho más pensadas en ellos también, porque al final, como te digo, es solo recibirlos por recibirlos, porque al final tú sabes que a lo mejor no van a alcanzar nunca algún contenido similar hasta no sé, que lleven dos, tres años, cuando ya empiecen a manejar más el idioma, pero ya ¿antes qué? Antes solo los tienes por... no sé..."</p> <p>- "Yo creo que aquí la estrategia va entre pares. Vienes, socializas y por necesidad aprendes el idioma eh... pero no es así... es entre pares. De profesor a niño extranjero, yo creo que ahí hay más dificultad porque los profes tienen que estar rotando por otros cursos, por otros niños..."</p> <p>- "... entonces el tiempo tampoco está. Creo que va por ahí..."</p>		
--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Por último, la tabla N°22 muestra las respuestas del Docente en cuanto a la categoría "Evaluación".

Acorde a lo planteado anteriormente, el Docente señala que las evaluaciones que se les hacen más sencillas a los estudiantes inmigrantes son aquellas en las que deben trabajar de manera concreta, con contenidos cercanos a su vida cotidiana. En contraste, las más difíciles son aquellas que tiene relación con ideas abstractas.

Ante la pregunta sobre la realización de evaluaciones diferenciadas, el Docente responde manera negativa al menos con los estudiantes que asisten de manera presencial, puesto que trabajan en la sala de clases.

En el caso de la Dupla Psicosocial, al no realizar labores docentes, desconocen la situación entorno a las evaluaciones. Sin embargo, plantean la hipótesis de que sería posible evaluar a los estudiantes inmigrantes de manera diferenciada, respondiendo a sus habilidades discursivas. Señalan que los profesores pueden realizar estas adaptaciones.

Tabla 22. Presentación de datos Entrevista Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Dupla Psicosocial. Ítem N°14: Evaluación

PREGUNTAS	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
24. Según su observación ¿Cuál evaluación les ha sido más sencilla y más difícil de realizar a sus estudiantes?	“Bueno, primero que todo, la evaluación que ha sido más sencilla es trabajar con cosas concretas. Por ejemplo, estamos viendo la republica romana y ellos contestan ahí cual ha sido uno de los legados de los romanos... la república romana. Vimos, hablamos un poco del latín y lo que había implicado, ¿Cuál es el legado de los romanos? El latín y ¿Cómo se ve hoy día? En los idiomas como español, portugués... entonces como cosas concretas, concretas (...) ¿muchas cosas abstractas? En realidad los alumnos no tienen ni siquiera el lenguaje para entender algún tipo	NO APLICA POR NO REALIZAR FUNCIONES DOCENTES.		

	<p>de pregunta, por lo tanto, tiene que ser lo más concreto posible.”</p> <p>“Los contenidos se les hacen más fácil de acuerdo a que si tiene mayor contingencia o menor contingencia... pero son estudiantes que les gusta trabajar recortando, haciendo afiches, grafiti, eh crucigramas, eh cosas prácticas, les gusta mucho eso y es mucho más fácil evaluarlos también...”</p> <p>“... mientras más academicista, lo aleja más de los alumnos (...) y no lo entienden, no es que no quieran, que sea un problema de actitud... es un problema mucho más de fondo.”</p>			
<p>25. ¿Realiza alguna evaluación diferenciada con estudiantes inmigrantes? ¿Cuál? ¿Sobre cuál contenido?</p>	<p>“Eh, la mayoría de los alumnos trabaja aquí, por lo tanto, la evaluación diferenciada va acompañada con el profesor que está al lado y les va ayudando. Pero en general no hay chicos inmigrantes que tengan evaluación diferenciada, por lo menos los presenciales.”</p>	<p>NO APLICA POR NO REALIZAR FUNCIONES DOCENTES.</p>		
<p>26. Según lo observado ¿Cómo se enfrentan los estudiantes inmigrantes a los procesos de evaluación?</p>	<p>NO APLICA PARA DOCENTE.</p>	<p>- “uh, no... yo creo que eso es tan de profesores. Yo en realidad esa parte la desconozco porque...”</p> <p>- “Yo creo que podría... no sé ah, estoy hipotetizando ¿ya? Creo que para algún niño podría ser más fácil hablarlo,</p>		

		<p>explicar con las manos, qué sé yo, que escribir el idioma. Por ejemplo... (...) es que a ver... en un colegio, digamos, podemos encontrar un montón de niños que para ellos es más fácil expresarse, otros que son más tímidos, otros que les cuesta escribir, que no saben bien, que no están al nivel. Entonces, una manera de tal vez poder evaluar a estos niños sería tomarle evaluaciones diferenciadas. Si le cuesta escribir el idioma, entonces ya, háblame, con tus palabras. Tú le puedes ayudar para yo poder entenderle. Creo que sí los profes se pueden adaptar a eso (...) más no sé cómo ocurre realmente...”</p>		
--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia.

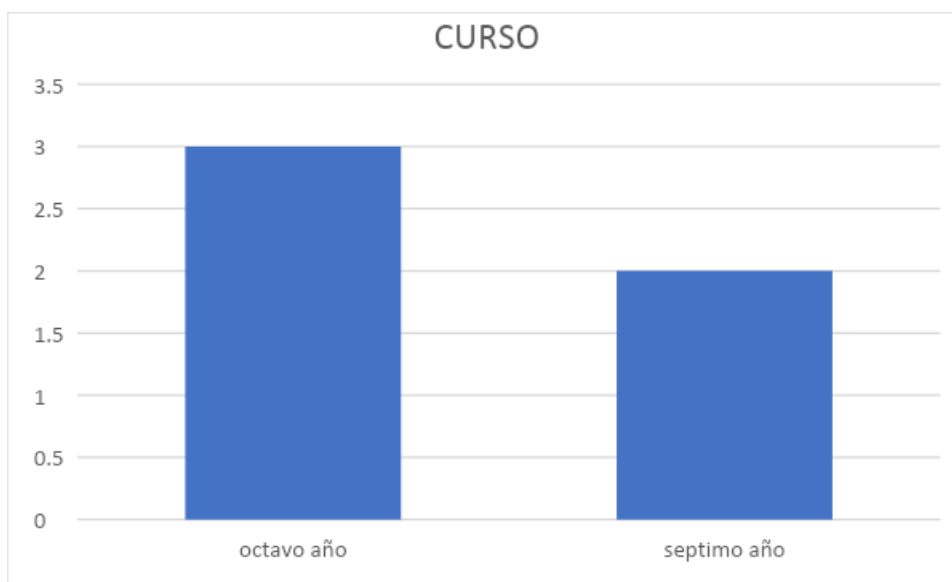
4.1.2 Análisis resultados de encuestas realizadas a estudiantes inmigrantes de séptimo y octavo año básico del Liceo República de Italia, Chillán

A continuación se dan a conocer los resultados provenientes de las encuestas realizadas a 2 estudiantes de séptimo y 3 estudiantes de octavo año básico y, con ello una breve presentación mediante gráficos que reflejan una muestra visual y explícita de las respuestas dadas por ellos.

Debido a las actividades de fin de año típicas de fin de año y las reparaciones en la infraestructura establecimiento educacional es que se dificultó la comunicación directa con el estamento, ya que los estudiantes no asistían a clases. Es por esto que la cantidad de estudiantes encuestados es menor a la totalidad de población extranjera señalada anteriormente en la tabla N°8.

Respecto a los antecedentes generales de los encuestados, el gráfico N°1 demuestra la distribución por curso de los estudiantes entrevistados, resultando como muestra general dos estudiantes de séptimo básico y tres estudiantes de octavo básico, con un total de 5 estudiantes encuestados.

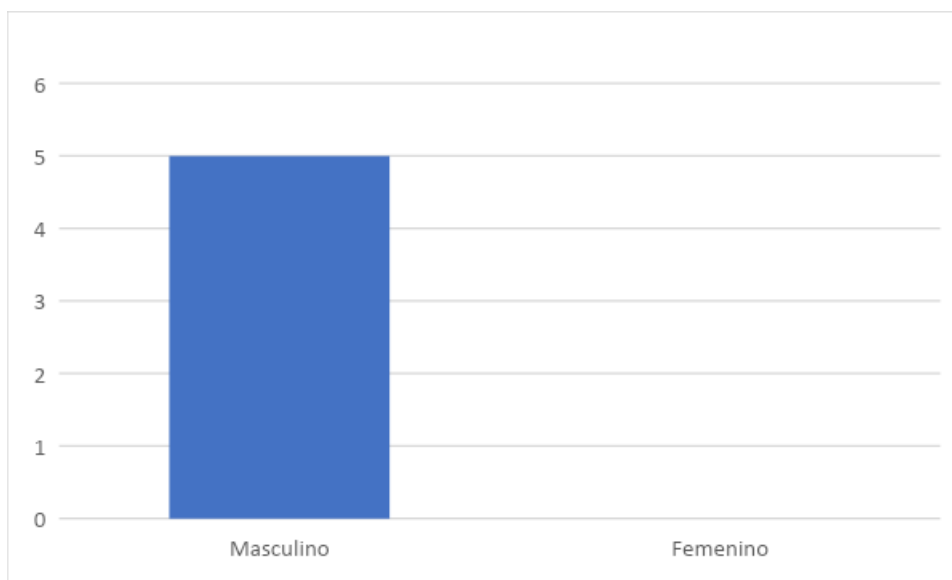
Gráfico 1. Distribución de los estudiantes encuestados por curso



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico N°2 presenta la distribución por sexo de los estudiantes encuestados, donde los cinco estudiantes son de sexo masculino.

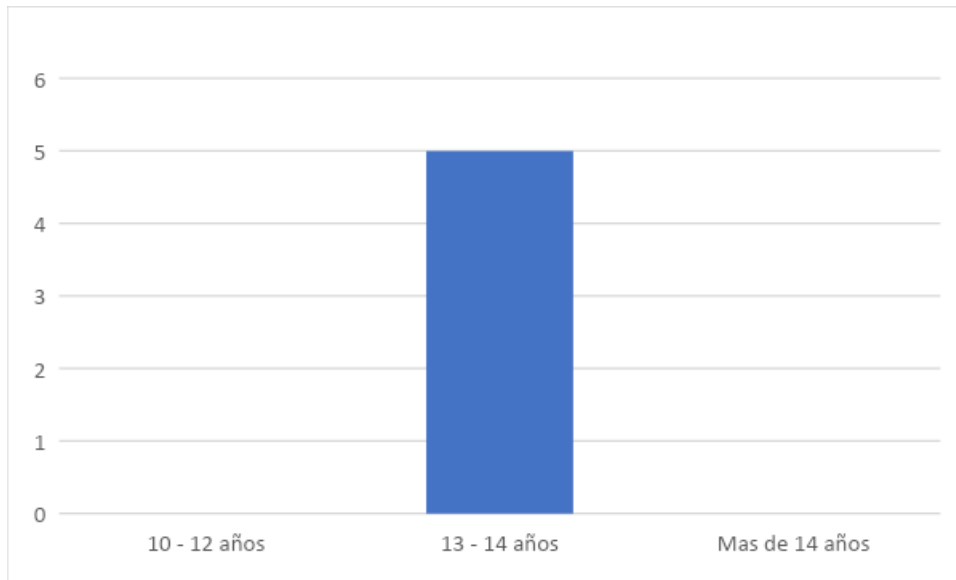
Gráfico 2. Distribución de los estudiantes encuestados por sexo



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico N°3 representa el rango etario de los estudiantes, en donde se muestra que los cinco estudiantes están entre los 13 y 14 años de edad, edades que se compatibilizan con los cursos estudiados de séptimo y octavo año básico.

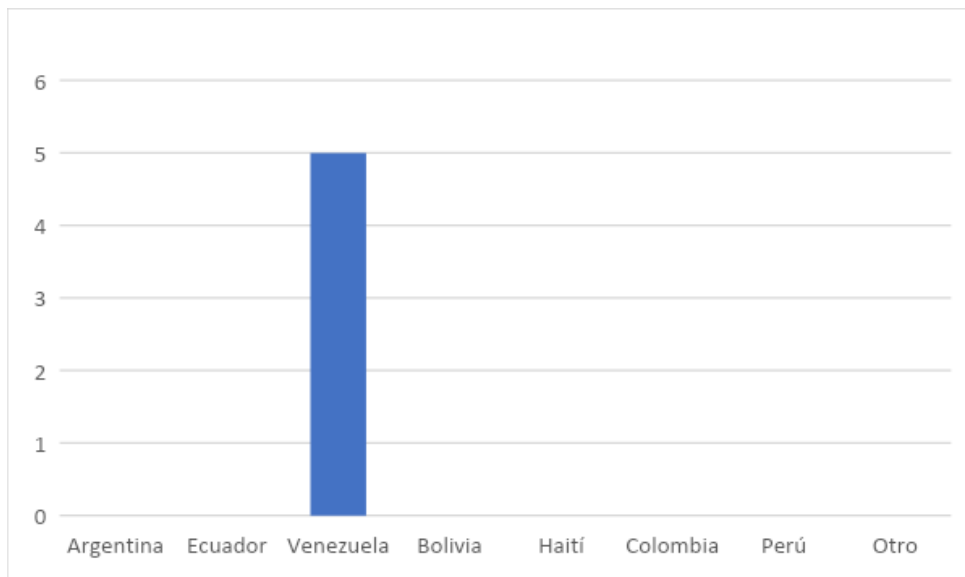
Gráfico 3. Edad de los estudiantes inmigrantes



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico N°4 refleja el país de procedencia de los estudiantes encuestados y como resultado se obtiene que todos provienen de Venezuela.

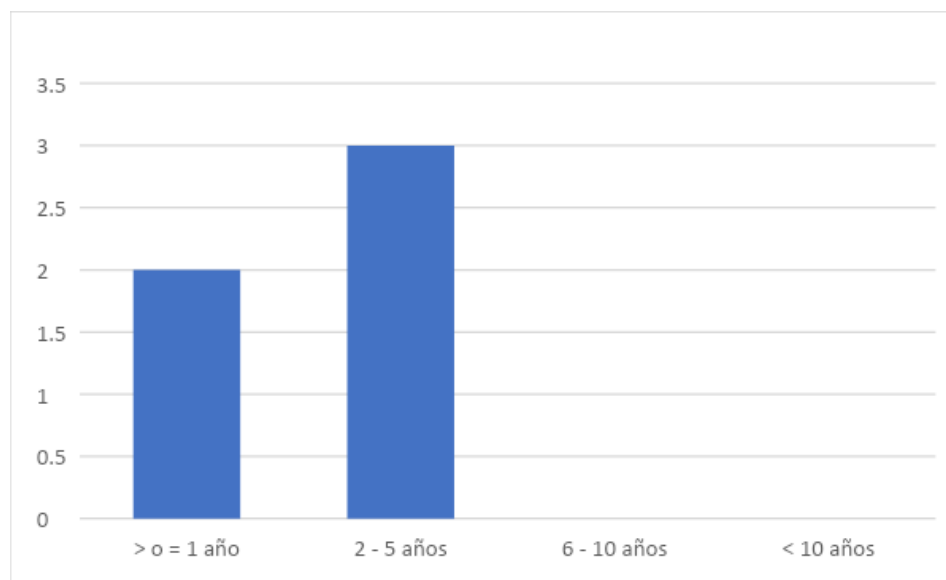
Gráfico 4. País de origen



Fuente: Elaboración propia.

El segundo ítem de la encuesta apunta hacia los antecedentes socioeconómicos y residenciales de los estudiantes. En el gráfico N°5 se refleja los años de residencia en Chile, en donde tres estudiantes declaran residir en el país entre 2 a 5 años, mientras que dos de ellos llevan viviendo en Chile 1 año o menos.

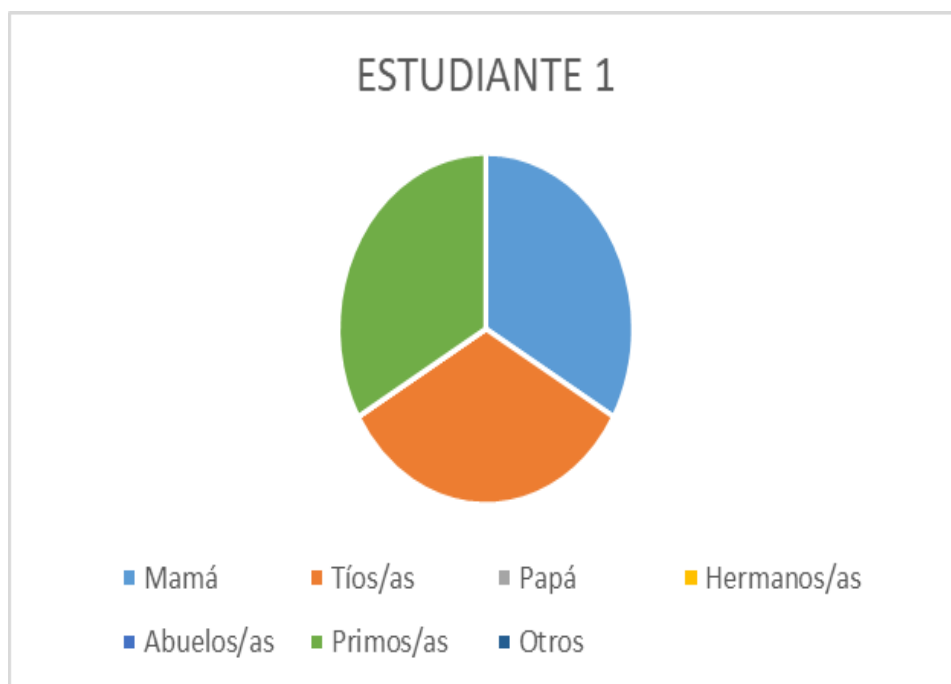
Gráfico 5. Años de residencia en Chile



Fuente: Elaboración propia.

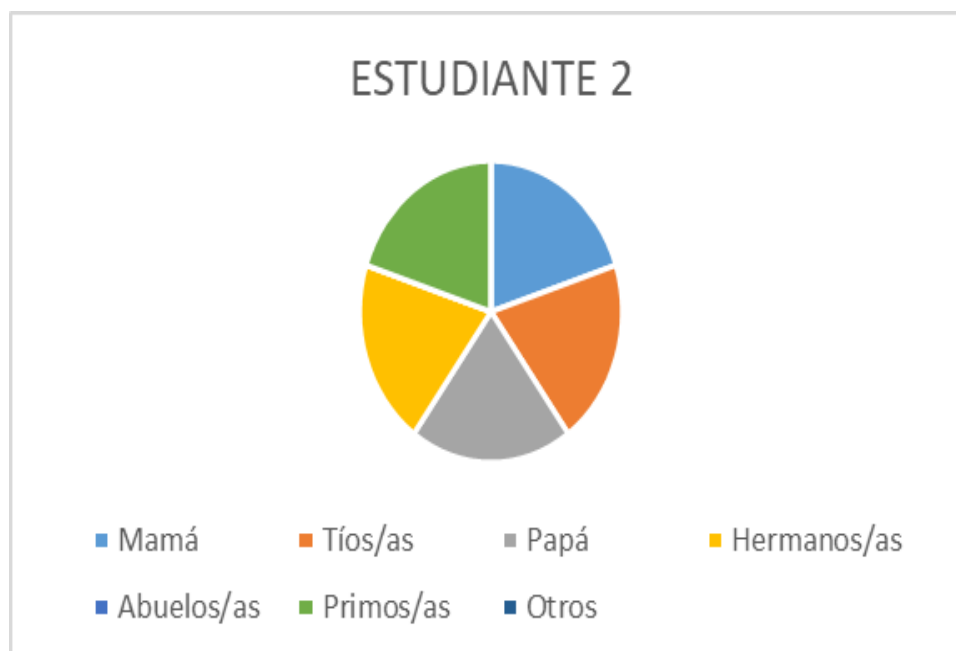
Como se aprecia en los gráficos N° 6, 7, 8, 9 y 10 se señala la composición de hogar por cada estudiante encuestado y, como se observa, los resultados varían drásticamente por cada estudiante. La composición del hogar se caracteriza por poseer bastantes integrantes y en otros casos solo lo componen dos personas más aparte del estudiante como tal.

Gráfico 6. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 1



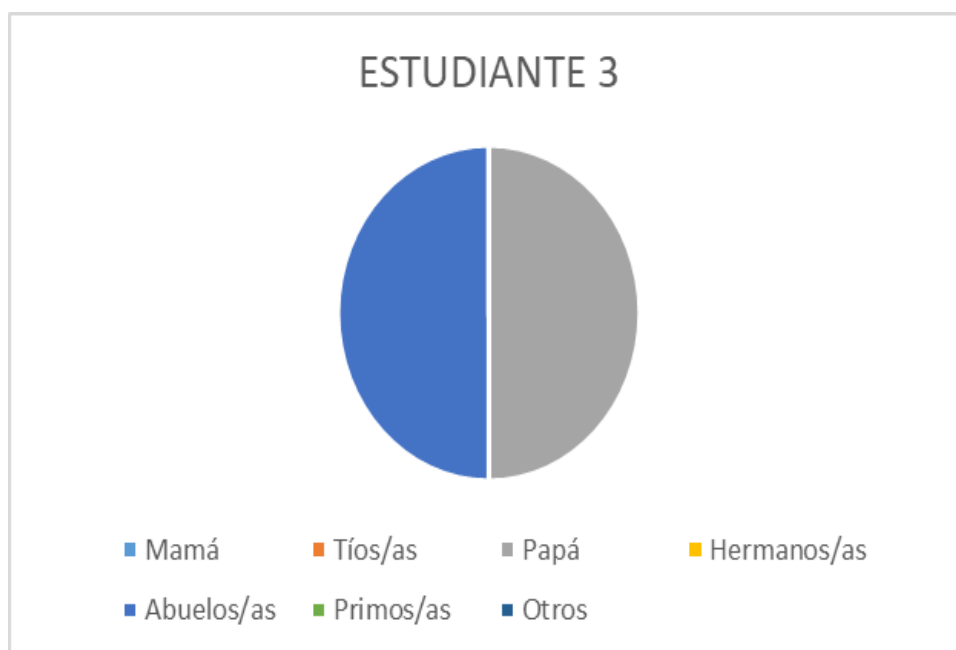
Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 7. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 2



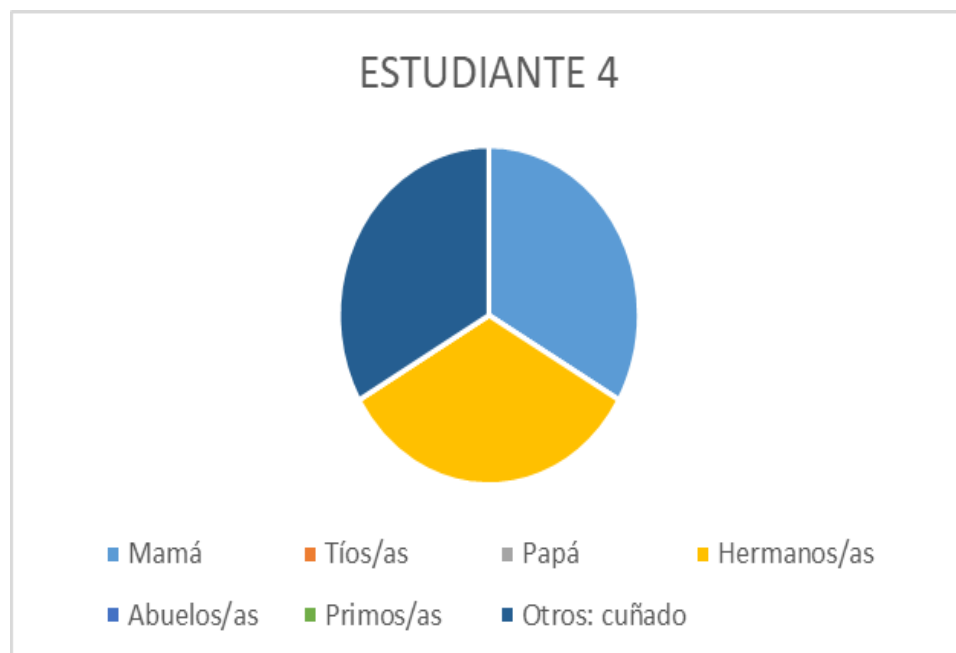
Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 8. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 3



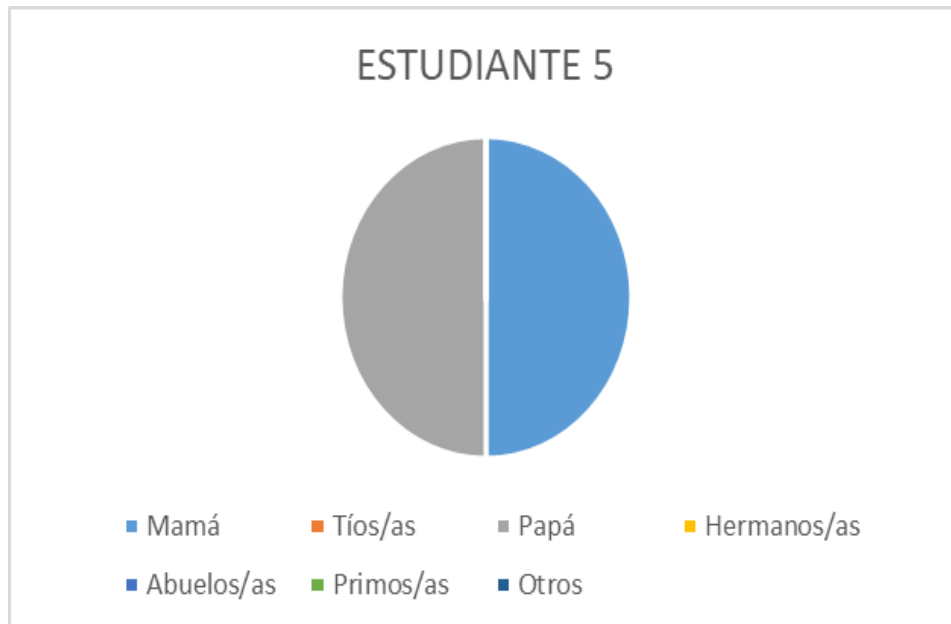
Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 9. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 4



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 10. Personas que componen el hogar donde habita Estudiante 5

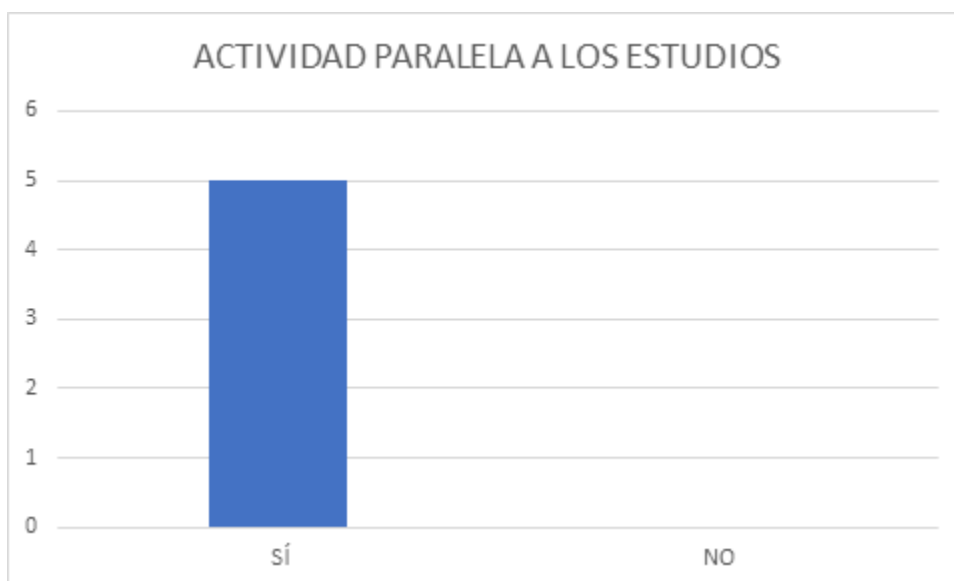


Fuente: Elaboración propia.

El tercer ítem de la encuesta apunta hacia los antecedentes educacionales de los encuestados. El gráfico N°11 demuestra si realiza los estudiantes alguna actividad paralela a los estudios, en donde todos los encuestados respondieron afirmativamente.

Seguido de ello, en el gráfico N°12 cada estudiante expuso de forma escrita en la encuesta qué actividad realizaba, en donde la respuesta más reiterada fue el fútbol, seguido de actividades como el béisbol, comer, dormir y jugar.

Gráfico 11. Actividad paralela a los estudios



Fuente: Elaboración propia.

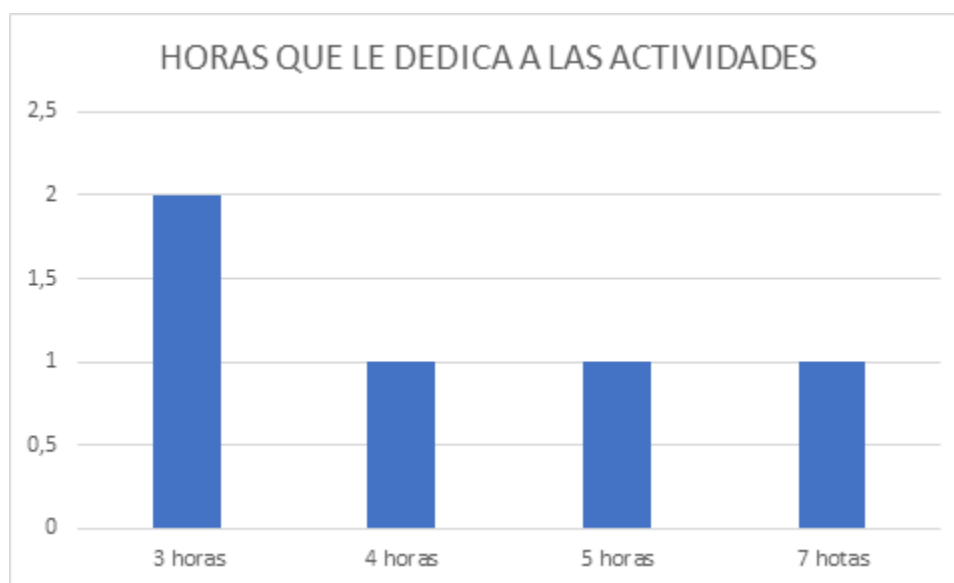
Gráfico 12. Actividades que realiza



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico N°13, los estudiantes expusieron cuantas horas a la semana le dedican a las actividades antes mencionadas. Los resultados oscilan entre las 3 y 7 horas semanales. La respuesta con más frecuencia fue 3 horas.

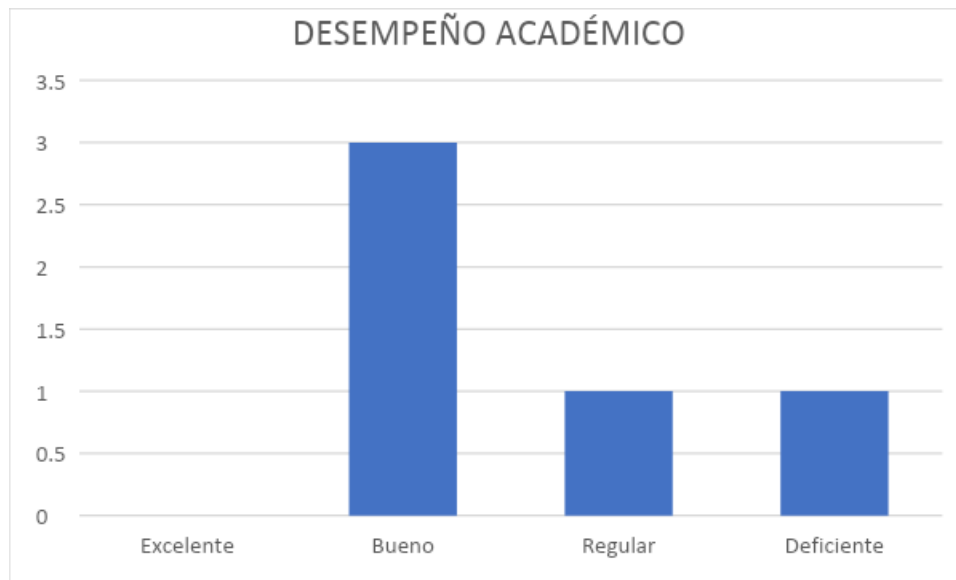
Gráfico 13. ¿Cuántas horas a la semana le dedica aproximadamente?



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico N°14 los estudiantes dan una representación de cómo es su desempeño académico. 3 de ellos destacan que su rendimiento es bueno, uno regular y uno deficiente.

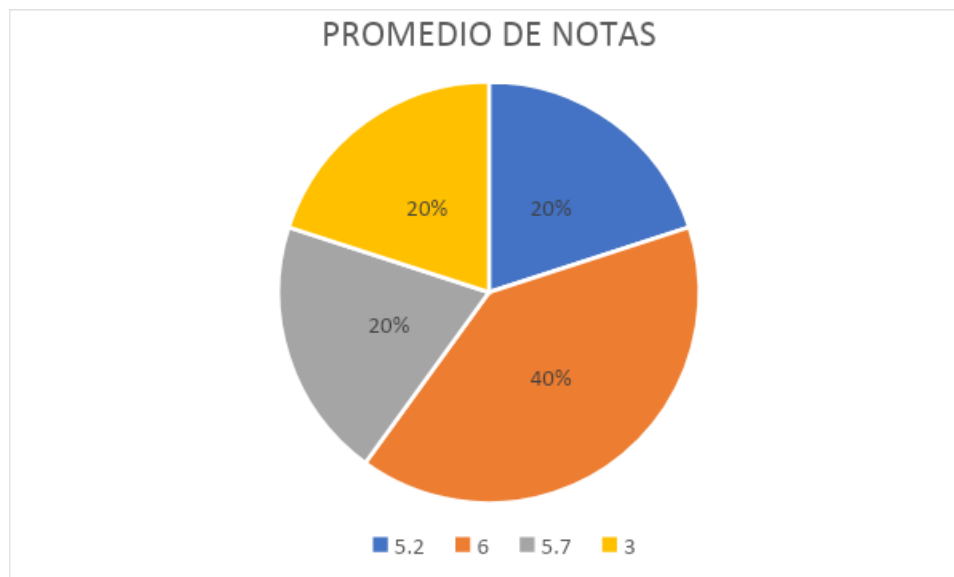
Gráfico 14. Desempeño académico de los estudiantes encuestados



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico N°15 presenta el promedio aproximado en la asignatura de Historia y Geografía, en donde el 40% de los estudiantes señala que su promedio es una nota 6,0, lo que equivaldría a 2 estudiantes. Los otros 3 estudiantes oscilan entre la nota 5,7, 5,2 y 3,0.

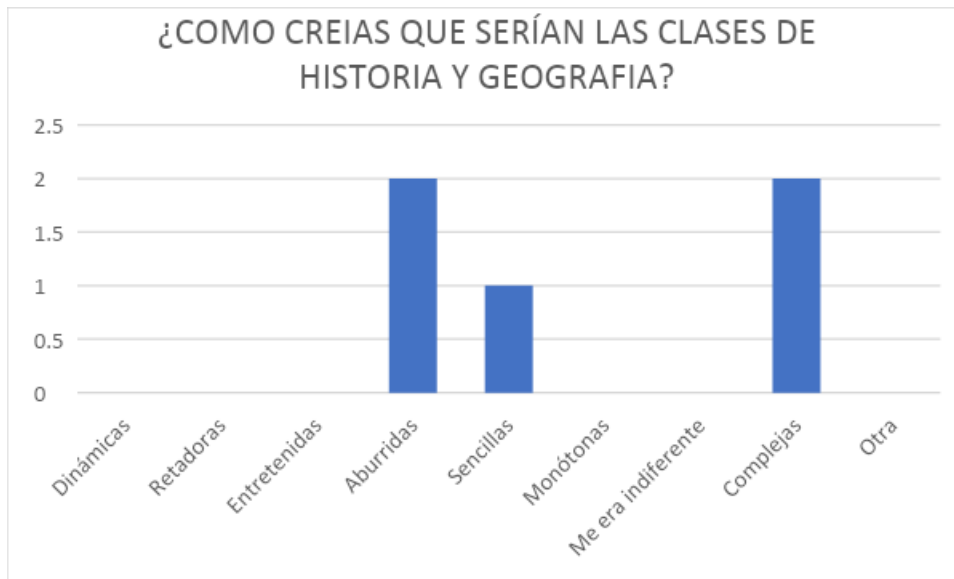
Gráfico 15. Promedio aproximado en la asignatura de Historia y Geografía de los estudiantes encuestados



Fuente: Elaboración propia.

El último ítem se refiere a las expectativas y escolaridad actual de los encuestados. El gráfico N°16 presenta la interrogante a los estudiantes de cómo creían ellos que serían las clases de Historia y Geografía, entregándoles una serie de opciones. Las más escogidas fueron “aburridas” y “complejas” con la respuesta de dos estudiantes respectivamente y un estudiante seleccionó la respuesta de “sencilla”.

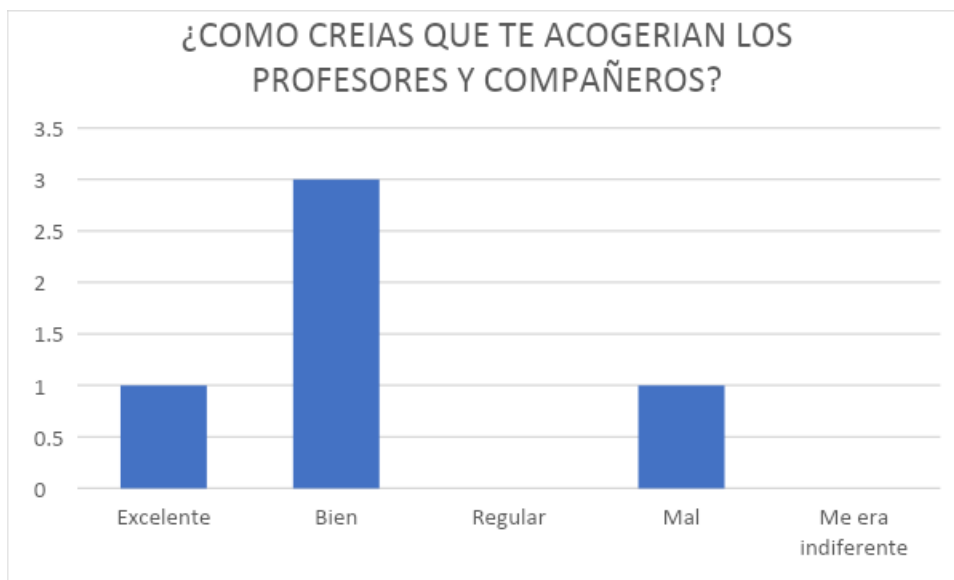
Gráfico 16. Antes de ingresar al Liceo ¿Cómo creían los estudiantes encuestados que serían las clases de Historia y Geografía?



Fuente: Elaboración propia.

El siguiente gráfico detalla las posturas de los estudiantes respecto a cómo creían que serían acogidos por sus profesores y compañeros nacionales, en donde 3 estudiantes marcaron la alternativa “bien”, uno “excelente” y otro “mal”.

Gráfico 17. Antes de ingresar a la escuela ¿Cómo creías que te acogerían los profesores y compañeros?



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°23, los estudiantes responden de forma escrita sobre el cambio o permanencia de su percepción sobre cómo es el ambiente educativo en Chile. Las respuestas varían sobre todo en profundidad y detalle sobre lo que se le pregunta.

Tabla 23. Cambio o permanencia de la percepción de los estudiantes inmigrantes respecto al ambiente educativo en Chile

Pregunta	Respuesta
Desde el día que ingresaste a la escuela ¿Ha cambiado tu percepción sobre cómo es el ambiente educativo en Chile? ¿Por qué?	Estudiante 1: sí, porque al principio pensaba que la educación era similar, pero es más avanzada.
	Estudiante 2: no ha cambiado nada.
	Estudiante 3: sí, porque pensé que me iba a ser más difícil.
	Estudiante 4: porque sí.
	Estudiante 5: sí, porque ha cambiado mi percepción.

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°24, los estudiantes entrevistados hacen alusión a su opinión sobre cómo enfrentan el proceso educativo en Chile. Nuevamente deben responder de forma escrita y las respuestas varían respecto al detalle que emana de ellos.

Tabla 24. ¿Cuál es tu opinión sobre cómo enfrentan los estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile?

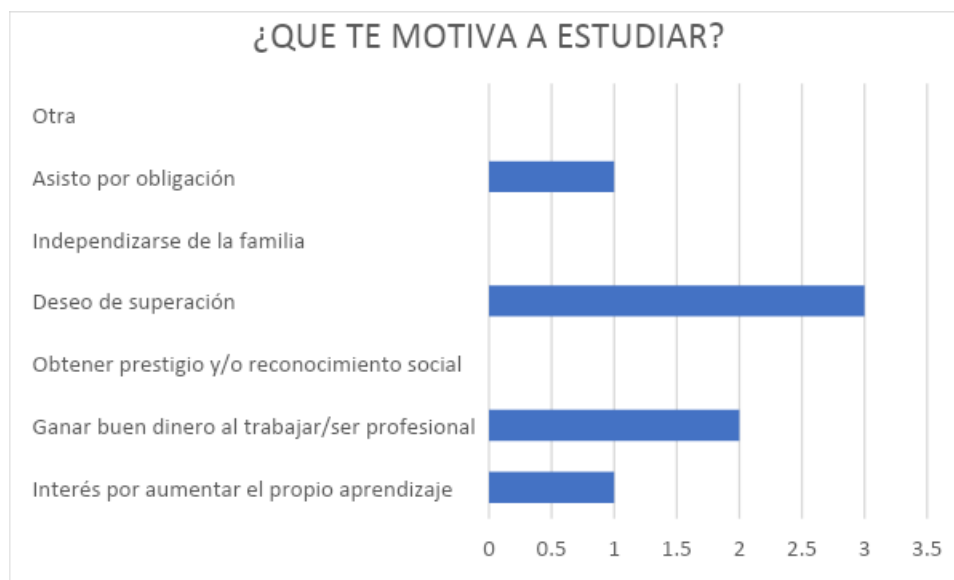
Pregunta	Respuesta
¿Cuál es tu opinión sobre como enfrentan los estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile?	Estudiante 1: pues regular, porque no todos aprovechan la oportunidad que se les está otorgando.
	Estudiante 2: es buena, pero me cuesta mucho.
	Estudiante 3: yo creo que bien.
	Estudiante 4: a veces un poco mal, porque a veces nos

	discriminan. Nos juzgan por pensar diferente.
	Estudiante 5: más o menos.

Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico N°18, los estudiantes debían marcar la o las opciones que los represente respecto de cuáles son sus motivaciones para estudiar. 3 de ellos marcaron la opción de “deseo de superación”, 2 marcaron la opción de “ganar buen dinero al trabajar/ser profesional”, solo uno marcó la opción de “asisto por obligación al igual que otro que marcó la opción “interés por aumentar el propio aprendizaje”.

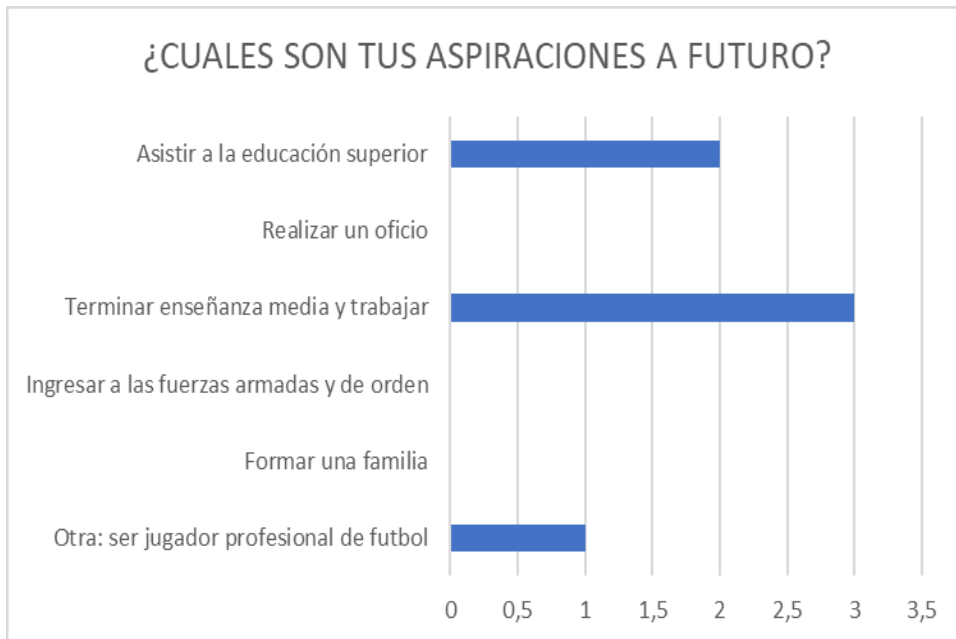
Gráfico 18. Motivaciones para estudiar de los estudiantes encuestados



Fuente: Elaboración propia.

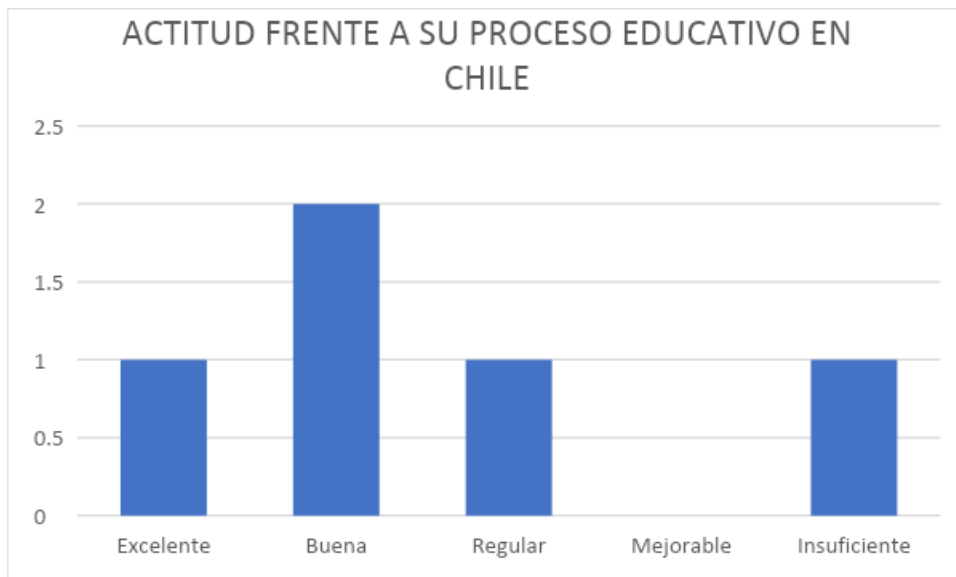
El gráfico N°19 muestra cuales son las aspiraciones de los estudiantes para su futuro: 3 estudiantes piensan en terminar la enseñanza media y trabajar, 2 piensan asistir a la educación superior y uno de ellos también marcó la opción “otra”, detallando que quiere ser jugador profesional de fútbol.

Gráfico 19. Aspiraciones a futuro de los estudiantes encuestados



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 20. Actitud de los estudiantes encuestados respecto a su proceso educativo en Chile



Fuente: Elaboración propia.

4.1.3 Análisis resultados de grupo focal realizado a estudiantes inmigrantes de séptimo y octavo año básico del Liceo República de Italia, Chillán

En la tabla N°25 se aborda temática sobre Plan o Protocolo de inclusión para estudiantes inmigrantes. Es transversal el desconocimiento de los estudiantes sobre el instrumento consultado, ya sea que lo aplique el establecimiento o el sistema educativo en general. Sin embargo, de todas formas se procedió a explicarles en qué consistía dicha herramienta.

Tabla 25. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°1: Plan o Protocolo de Inclusión

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
1. ¿Sabes si existe un protocolo de inclusión en el establecimiento para estudiantes inmigrantes?	“Conocimiento no, pero si tenemos la idea, como los de Haití que hablan otro idioma y ellos ya la mayoría han aprendido a hablar en español”.	“No”.	“No”.	“No”.	“No”.	Los estudiantes no tienen conocimiento sobre algún protocolo de inclusión, pero de todas formas entendieron el concepto y a qué se refería la pregunta.	
2. ¿Fue aplicado al momento en que ingresó al establecimiento? De ser así ¿Crees que te ha ayudado a sentirse más incluido en el establecimiento?	No responde.	No responde.	No responde.	No responde.	No responde.	Los estudiantes no responden ya que no tienen conocimiento de algún tipo de plan o protocolo.	

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a las expectativas, como se muestra en la tabla N°26, los estudiantes entrevistados no muestran señales sobre expectativas claras respecto a sus clases o su situación como estudiantes en el sistema educativo chileno. En este

punto nuevamente se plantea una convergencia transversal a la hora de responder a la pregunta en cuestión de forma unánime.

Tabla 26. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°2: Expectativas

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
3. ¿Tiene expectativas respecto a sus clases/escuela /sistema educacional? ¿Cuáles?	"No tengo expectativas".	"No".	"No".	"No".	"No".	Los estudiantes no tienen expectativas sobre cómo sería su situación en el contexto de la educación chilena.	

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°27, referente a la temática sobre la Inclusión, los estudiantes son tajantes en afirmar que no existe trato diferenciado entre ellos y sus compañeros de origen nacional. No obstante, de igual forma un estudiante señala que creía que esto no sería así, ya que tuvo experiencias anteriores en otro país, en donde enfrentó episodios de discriminación y xenofobia por su país de origen.

Tabla 27. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°3: Inclusión

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
4. ¿Considera que existe un trato diferenciado entre usted y sus compañeros de origen nacional? ¿En que aspectos se ven reflejados?	"No ha habido trato diferente, nos tratan igual. (De igual forma creí que sería distinto ya que estuve un año y medio en Perú y ahí sí sufrí discriminación , sobre todo xenofobia)".	"A mí tampoco".	"A mí tampoco".	"A mí tampoco".	"A mí tampoco".	Los estudiantes no presentan señales de un trato diferenciado.	

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°28 referente al ambiente de aula, los estudiantes indican que se propicia un buen ambiente debido al manejo que tiene el profesor con el curso, impulsado primordialmente por el factor humor que hace que las clases sean más entretenidas, cómodas y que permite que ellos puedan prestar más atención entendiendo de buena forma los contenidos que se enseña.

Tabla 28. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°4: Ambiente de Aula

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
5. ¿Crees que el profesor potencia un buen ambiente para el desarrollo de las clases? ¿Por qué? De ser posible de un ejemplo de como lo hace.	“El profesor es muy carismático y hace que sus clases sean entretenidas para que se pueda prestar atención y podamos entender siempre”.	“Sí, porque realiza la clase con algo de humor y es más entretenido”.	“El profesor de historia hace las clases con humor y es más cómodo”.	“Sí”.	“Sí”.	Se da a entender que el profesor de Historia y Geografía propicia un buen ambiente de aula, ocupando el recurso del humor para hacer las clases más cómodas y entretenidas.	

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la tabla N°29, se produce una convergencia en que la mayoría de los estudiantes relata que no le costó relacionarse con sus compañeros de origen nacional. Algunos de ellos explican ciertos episodios de cómo sucedió dicha integración. No obstante, otro estudiante explica que si le costó relacionarse con sus pares, mas no explica ni detalla el por qué, por lo que queda en la deriva si fue por un factor personal o un mal recibimiento de sus compañeros. Por otro lado, un estudiante menciona que en otros establecimientos no tuvo el mismo trato que el que tuvo en este liceo, pero no profundiza con más detalles los motivos.

Existe una gran convergencia a la hora de preguntar si se sienten a gusto relacionándose con sus compañeros, ya que todos expresan de forma positiva su relación. Lo mismo sucede en la pregunta 8 referente a si cambiarían algún

aspecto o qué mejoraría de la relación: todos afirman que no mejorarían nada y que es perfecto.

Tabla 29. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°5: Relaciones con los Pares

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANT E 3	ESTUDIANT E 4	ESTUDIANTE 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
6. ¿Les costó o ha costado relacionarse con sus compañeros?	“A mí no, yo el primer día que ingresé me recibieron muy bien, incluso estaba caminando solo y me llamaron para jugar”.	“No”.	“Sí me costó al principio relacionarme con mis compañeros de origen nacional”.	“A mí me trataron bien en el primer día de este colegio, en otros no. Me trataron un poco diferente, pero acá me trataron mejor”.	“No”.	La mayoría expresa que no le costó relacionarse con sus compañeros de origen nacional.	A un estudiante si le costó relacionarse con sus compañeros, pero no detalla si fue por un mal recibimiento de ellos o por factores personales.
7. ¿Se siente a gusto relacionándose con ellos?	“Sí”.	“Sí”.	“Sí”.	“Sí”.	“Sí”.	Todos expresan sentirse a gusto con sus compañeros.	
8. ¿Qué aspectos crees que se pueden mejorar?	“Es perfecto”.	“Nada”.	“Nada”.	“No responde”.	“Nada”.	No tienen comentarios respecto a si cambiarán algo de su relación con ellos.	

Fuente: Elaboración propia.

Sobre las Relaciones con profesores y funcionarios, presentadas en la tabla N°30, existen convergencias claras aludidas principalmente a que los estudiantes se sienten a gusto con ellos. Explicitan que la relación es buena, son agradables y respetuosos, incluso individualizan a una funcionaria por su buen trato con ellos.

Por otro lado, en la pregunta referente a si ha tenido algún conflicto con ellos, la mayoría de los estudiantes afirma que no ha habido ningún problema: uno menciona brevemente que le llamaron la atención por llegar tarde, otro estudiante

menciona que insultó a una profesora, pero prefiere no dar más detalles sobre lo sucedido aquella vez.

Respecto a la pregunta de que si mejorarían algún aspecto de su relación con ellos, la mayoría de los estudiantes convergen en que no cambiarían nada. Sin embargo, otros dos estudiantes señalan que uno de los problemas constantes que tienen con los profesores es sobre la hora de llegada y en particular, en cómo los profesores manejan dicha falta.

Tabla 30. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°6: Relaciones con Profesores y Funcionarios

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
9. ¿Cómo es la relación con sus profesores y funcionarios que trabajan en el establecimiento ?	“Son muy agradables y respetuosos”.	“Con la tía Eli nos llevamos muy bien”.	“Si, bastante buena”.	“Buena”.	“Buenísima”.	Existe conciliación en denotar que hay una buena relación con profesores y funcionarios.	
10. ¿Ha tenido conflicto con alguno de ellos?	“No. No sé si será conflicto, pero una vez me retaron por llegar tarde”.	“No”.	“No”.	“Yo insulté a una profesora”.	“No”.	Los estudiantes 2, 3 y 5 no han tenido ningún problema con algún profesor u funcionario.	El estudiante 1 señala un aspecto puntual que le sucedió por llegar tarde. A su vez el estudiante 4 dice que una vez insultó a una profesora y cuando se le pregunta si quiere hablar del tema dice que no.
11. ¿Qué aspectos crees que se puede mejorar?	“No con todos los profesores, pero con uno en específico. Sobre todo las horas de llegada, a veces uno llega tarde y	“Hay un profesor que cuando llegamos tarde no hace contar un chiste o cantar, en cambio hay otros que nos regañan o nos	“Nada”.	“Nada”.	“Nada”.	Los estudiantes 3, 4 y 5 plantean que no cambiarían ningún aspecto o presentarían alguna mejora.	Por otro lado los estudiantes 1 y 2, señalan que existen problemas puntuales referidos a la hora de llegada y cómo los profesores

	como no sé dónde queda el aula nos regañan”.	retan”.					manejan dicha falta.
--	---	---------	--	--	--	--	-------------------------

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°31, en la primera pregunta los estudiantes tienen divergencias a la hora de establecer cuáles son los contenidos que se les hace más sencillos y cuáles más difíciles de aprender, ya que esto tiene una base cercana a los gustos personales y capacidades de cada estudiante.

En la siguiente pregunta se presenta una convergencia transversal, puesto que los conocimientos previos que tenían sobre Historia y Geografía no les han servido en el sistema educacional chileno. Lo que aprendieron en otras ciudades no es lo mismo que se enseña en Chile; uno de los estudiantes menciona la orientación diferenciada que tiene la historia en Venezuela, mientras que allá se profundiza más en la historia del país, en Chile se estudia una historia más universal y general.

Por último, cuando se plantea si los contenidos de Historia y Geografía les servirán en un futuro, existe convergencia en mencionar de forma asertiva, ya que de alguna forma u otra estos contenidos pueden ser aplicados en estudios superiores. Los estudiantes explican que puede ayudar en la formación de un abogado, puesto que deben saber sobre el derecho romano a modo de ejemplo.

Tabla 31. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°7: Significatividad de los contenidos

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANT E 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
12. ¿Cuáles contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales te han sido sencillos y cuales te han sido más difíciles de aprender?	“A mí el que más fácil se me hizo, fue el de la ilustración y lo más difícil fue cuando hablamos sobre los griegos, como por donde iban avanzando”.	“Lo que más fácil se me ha hecho en historia fue hacer mapas viejos y lo más difícil ha sido aprender el nombre de las ciudades”.	“En Historia lo que me costó más fue hacer un afiche y no lo hice porque no lo entendí”.	No responde.	“Todo se me ha hecho difícil porque no me gusta”.		Las divergencias aquí se ven caracterizadas fundamentalmente por aspectos personales de lo que a cada estudiante se le hace más sencillo y más complejo de aprender. La excepción es el estudiante 4 que no responde. El estudiante 5 señala que todo le cuesta y que se le hace difícil.
13. Tus conocimientos previos han sido un aporte para el aprendizaje desarrollado en el sistema educacional chileno?	“No me ha servido de nada, porque anteriormente en Venezuela se ve más la historia del país y acá ha sido más como historia universal o de otros países”.	“No, porque lo que aprendí en otras ciudades no es lo mismo que acá”.	No responde.	No responde.	No responde.	El estudiante 1 y 2 señalan que no les ha servido de nada los conocimientos previos, ya que anteriormente veían cosas distintas a las tratadas aquí en Chile.	
14. ¿Crees que te servirán a futuro los contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales? ¿Por qué?	“Probablemente , porque nunca está demás seguir aprendiendo”.	“Sí. Yo no quiero ser abogado, pero sé que ellos deben saber mucho sobre historia y Roma”.	“Sí, yo creo que sí”.	“Sí, pero yo iba a decir lo mismo, sobre el derecho romano”.	“Sí”.	Todos plantean de alguna forma u otra lo necesario que es estudiar esta disciplina por diversos factores, ya sea por seguir aprendiendo o para casos más específicos .	

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°32 referente a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes convergen en que estas estrategias como tal se acomodan a sus necesidades. Solo un estudiante profundiza en esta respuesta añadiendo que el profesor no solo se limita a enseñar, sino que también intenta ahondar aún más en ciertas materias.

Por otro lado, cuando se toca el tema sobre qué estrategias les ha gustado o disgustado, se presenta una gran divergencia, puesto que en este punto toma fuerza los gustos y preferencias personales. Se recalca por ejemplo el gusto por la confección de mapas, videos, relacionar contenidos, así como también el disgusto por la realización de un afiche.

Tabla 32. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°8: Estrategias de enseñanza-aprendizaje

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANT E 3	ESTUDIANT E 4	ESTUDIANT E 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
15. Crees que las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por tu profesor se acomodan a tus necesidades? ¿Por qué?	“Sí, porque va más a fondo, no solo se limita a enseñar, sino que explica el por qué en temas de mayor profundidad”.	“Sí”.	“Sí”.	“Sí”.	“Sí”.	Todos los estudiantes afirman que las estrategias de enseñanza-aprendizaje empleadas por el profesor satisfacen sus necesidades, pero solo el estudiante 1 responde cómo o por qué.	
16. ¿Cuál estrategia te ha gustado y cuál te ha disgustado más?	“Lo que me costó, hubo una ocasión en donde teníamos que buscar la respuesta, pero con conocimientos que ya teníamos. También hay profesores que si tienen tiempo, nos ponen a ver videos para que vayamos	“Lo que más me gustó fue hacer los mapas y lo que más me costó fue aprender el nombre de las ciudades. Lo otro es hacer crucigramas, no me gusta, hay que pensar mucho y todo tiene que quedar muy bien”.	“El afiche”.	No responde.	No responde.		Nuevamente se presentan divergencias respecto a apreciaciones personales sobre qué estrategia le gustó o les disgustó. El estudiante 4 y 5 no responden.

	entendiendo mejor".						
--	---------------------	--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

En esta última tabla N°33, se producen tanto convergencias como divergencias: a la hora de establecer cual evaluación se les ha sido más sencilla y más difícil de realizar, los estudiantes recalcan que trabajar en parejas es lo más óptimo, ya que se puede entender mejor. Por otro lado, las divergencias son preponderantes, puesto que, nuevamente se apela al gusto personal y las capacidades individuales de los estudiantes. Por ejemplo un estudiante menciona que las preguntas de alternativas, verdadero y falso se le hace sencillas de realizar, mientras que lo más complejo son las preguntas de desarrollo en donde tengan que responder con sus propias palabras.

Por último, los estudiantes convergen a la hora de ser preguntado sobre si les han realizado una evaluación diferenciada: todos responden de forma tajante que no.

Tabla 33. Presentación de datos Grupo Focal a Estudiantes de Séptimo y Octavo año Básico. Ítem N°9: Evaluación

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
17. ¿Cuál evaluación te ha sido más sencilla y cuál más difícil de realizar?	"Lo que se me hace más sencillo, son los debates, también las pruebas escritas donde ponen la a, b, c, la de alternativas, la de verdadero y falso. Se me hace difícil responder las pruebas en donde hay que responder con tus propias palabras, porque a la	"Trabajar en parejas, porque dos cabezas piensan más que uno".	"También se me hace sencillo trabajar en pareja porque se entiende más y lo que me cuesta son las pruebas".	"Trabajar en parejas".	No responde.	La gran mayoría responde que trabajar en parejas se les hace más fácil, ya que así se pueden ayudar entre sí.	Por otro lado existen varias divergencias sobre todo por parte del estudiante 1, puesto que, expone de forma más amplia y detallada lo que se le hace más sencillo y lo que le dificulta a la hora de las evaluaciones.

	<p>hora de pensar y escribir, se me enreda todo. También lo otro que se me hace sencillo es cuando puedes conectar algunas preguntas con otra de la prueba, por ejemplo con la respuesta de la dos, puedes responder la diecisiete”.</p>						
<p>18. ¿Te han realizado alguna evaluación diferenciada? ¿Cuál? ¿Sobre qué contenido?</p>	<p>“No”.</p>	<p>“No”.</p>	<p>“No”.</p>	<p>“No”.</p>	<p>“No”.</p>	<p>A ningún estudiante extranjero se le ha realizado una evaluación diferenciada.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

5 DISCUSIÓN

La discusión de los resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos de recogida de información –encuesta, entrevistas y grupo de discusión– en el establecimiento educacional de Chillán, serán analizados y contrastados con la literatura revisada en el marco teórico, organizando la información mediante las categorías y subcategorías apriorísticas y emergentes que han surgido en el transcurso de la investigación.

Rendimiento Escolar

- Los estudiantes inmigrantes del norte del país, en general no presentan un rendimiento inferior en comparación a sus compañeros de origen nacional, llegando incluso a superarlos en la enseñanza media de carácter técnico profesional.

En el caso del Liceo estudiado, si bien el promedio en la asignatura de Historia ronda la nota 5,0 que, según el Docente de la asignatura manifiesta es considerado como bajo –lo cual se debe a sus experiencias previas como profesor-, los estudiantes llegan inclusive a superar a sus compañeros nativos, puesto que se considera que el rendimiento académico no sólo se manifiesta en la evaluación sumativa, sino que es un proceso que involucra otros aspectos, entre ellos lo formativo y desarrollo personal.

Asimismo, los estudiantes inmigrantes muestran un gran interés y responsabilidad al ir al Liceo, lo cual es demostrado en los altos porcentajes de asistencia escolar.

Creencias

- El estamento Docente y la Dupla Psicosocial creen que el sistema educacional chileno no está preparado ni adecuado del todo para acoger a los estudiantes inmigrantes. Se deben mejorar algunos aspectos que se presentan no solo a nivel local como establecimiento educacional, sino que son problemáticas transversales a nivel nacional.

Dentro de estas deficiencias se encuentran barreras que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, tal como el idioma – en el caso de la población haitiana- conocimientos del territorio chileno y la educación a distancia producto de la pandemia COVID-19.

No obstante, a pesar de la existencia de las barreras mencionadas, el Docente señala decididamente que el proceso de enseñanza-aprendizaje se les da de manera más fácil a los estudiantes inmigrantes por factores culturales.

Por otra parte, las creencias del estamento Estudiantes se enfocan en sus ideas a priori de cómo serían las clases de Historia y Geografía, calificándolas de aburridas y complejas. Sin embargo, estas creencias previas han sido contrarrestadas por la labor realizada por el profesor en cuanto a lo atractivo de estas.

En relación a la creencia de cómo los recibirían los miembros de la comunidad educativa, la situación expuesta por los educandos se condice con lo planteado por el Docente y la Dupla Psicosocial en la subcategoría “relaciones con los pares, profesores y funcionarios”.

Opinión

- En relación a la opinión sobre cómo enfrentan los estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile, el estamento Estudiante responde unánimemente que bien, a pesar de que existen ciertas dificultades que varían categóricamente de acuerdo a sus vivencias e interpretaciones del proceso. Asimismo, la Dupla Psicosocial y el Docente de la asignatura concuerdan con lo anteriormente planteado. Esta situación no deja fuera algunas dificultades que se presentan como la incomprensión de la dinámica del estudio que, en virtud de lo expuesto por los estudiantes, se interpreta que las causas son una forma de estudio distinta en el país de origen así como la revisión de contenidos y enfoques diferentes a éstos en el área de Historia.

En consecuencia, el profesor expresa que la metodología de “aprender haciendo” es fundamental para desarrollar un buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

Motivación

- Dentro de la teoría de las Representaciones Sociales, la información recabada por los sujetos, y por ende, el conocimiento generado a partir de éste, tiene un carácter social. En este contexto, la motivación de los estudiantes inmigrantes por asistir al establecimiento se condice con lo señalado por la Dupla Psicosocial. Es decir, los alumnos extranjeros buscan en el establecimiento para dar cabida a sus procesos de socialización como una forma de integrar a la nueva sociedad que les recibe.
- Los estudiantes inmigrantes muestran gran motivación por asistir al establecimiento, lo cual se refleja en los altos porcentajes de asistencia y, sus motivaciones como tal, son el deseo de superación y querer ganar un buen salario al momento de trabajar/ser profesional. Sus motivaciones son

canalizadas por la convicción de que, a la hora de estudiar en Chile, se presentan una oportunidad para el desarrollo laboral y personal.

Percepción

- En relación al cambio o permanencia sobre la percepción de cómo sería su proceso educativo en Chile, la mayoría de los estudiantes inmigrantes declara que sí ha cambiado, puesto que pensaban que sería similar a lo desarrollado en su país de origen, y en realidad, se encontraron con un nivel de exigencia más alto.
- Por otra parte, Docente y Dupla Psicosocial afirman que, en general, no existen percepciones que se traduzcan en prejuicios respecto a los estudiantes extranjeros. La comunidad educativa los ha acogido de buena forma, complementado con la actitud educada y respetuosa de la población no nativa.
- La Dupla Psicosocial mencionó el caso de una estudiante haitiana que asiste a un nivel no considerado en esta investigación, que fue discriminada por su color de piel por parte de sus compañeros. La profesora supo enfrentar directamente la situación, haciéndoles ver que no por el color de piel “se puede mirar en menos” a otra persona, ni pensar que poseen menos habilidades que las personas blancas y/o chilenas.

Es relevante destacar que, en virtud de lo expuesto, se interpreta que las personas que comprenden la comunidad educativa del establecimiento no den cabida a prácticas de discriminación ni xenofobia en los casos puntuales que se presentan.

Actitud

- La actitud de los estudiantes inmigrantes respecto a su proceso educativo es buena, de acuerdo a lo manifestado por los tres estamentos. Los estudiantes no nativos son educados, respetuosos, preocupados por los integrantes de la comunidad educativa, saben escuchar y son receptivos ante la transmisión valórica del establecimiento.

Plan o Protocolo de inclusión para estudiantes inmigrantes

- La ausencia de un Plan o Protocolo de Inclusión para estudiantes inmigrantes que provenga desde el poder central -es decir, Ministerio de Educación- da indicios de que no hay transformaciones que se hagan sensible a las prácticas desde un nivel institucional.

En consecuencia, al igual que en otras zonas de Chile, son los actores educativos quienes han debido improvisar herramientas y estrategias que intenten dar respuesta a las necesidades de los nuevos estudiantes inmigrantes para lograr la inserción de aquellos en el sistema educacional.

En el caso del Liceo estudiado, los tres estamentos desconocen la existencia del instrumento mencionado y, además, son los propios pares quienes se han esforzado por enseñar a socializar a sus compañeros haitianos, puesto que los profesores no cuentan con las herramientas suficientes para enfrentar estas situaciones.

Expectativas

- De acuerdo a las teorías de migración internacional, la más antigua y conocida es aquella que señala que el principal factor de la migración es el laboral, indicado en las investigaciones previas consideradas en este estudio, en donde el trabajo se convierte en lo primordial para las familias extranjeras, quedando relegado a segundo plano el ámbito educativo.

En virtud de lo manifestado por los estudiantes encuestados, el Docente y la Dupla Psicosocial respecto a las expectativas y aspiraciones que buscan alcanzar los alumnos, se interpreta que también lo educacional pasa a un segundo plano, puesto que buscan continuar con una educación técnico profesional que les entregue las herramientas para acceder pronto al campo laboral, posicionándose esta opción por sobre seguir estudios superiores.

Asimismo, los estudiantes inmigrantes se ven arrastrados por las decisiones de migración de sus padres, teniendo que dejar su territorio. Esta situación resquebraja los lazos que tenían con las personas que se han quedado en el país de origen, añorando regresar en algún momento.

- Los factores que den explicación a las bajas expectativas de los estudiantes inmigrantes respecto a su futuro en la educación chilena, pueden encontrar su raíz en la influencia que ejerce el entorno en los sujetos sociales. La Escuela y la Familia deben ser los principales agentes que propicien la creación y, en consecuencia, fomenten la motivación en los estudiantes para proponerse objetivos y trabajar para cumplirlos.

Inclusión

- El sistema educacional chileno se caracteriza por ejercer más la integración que la inclusión como tal de los estudiantes inmigrantes. Esto se explica porque son los propios estudiantes no nativos quienes deben adaptarse al modelo educativo. El Sistema Educacional y la Escuela no entregan las herramientas apropiadas para que se genere un verdadero ambiente de inclusión. Gran parte de este proceso queda en la voluntad de los estamentos escolares, en cómo estos hacen el intento de incluirlos y las estrategias que improvisan sobre la marcha para resolver las barreras que se presentan.

Aun cuando por ley el Estado está obligado a promover la inclusión no basta sólo con fomentarlo. Para que haya una verdadera inclusión, es el sistema educacional desde el poder central y, en consecuencia, el establecimiento, quienes deben adaptarse a los estudiantes inmigrantes; no solo considerar sus diferencias individuales, sino que deben generarse las condiciones y brindarse las herramientas dentro de los establecimientos, para que este proceso no quede sin resolver y se garantice un proceso de inclusión eficaz para con los estudiantes extranjeros que ingresan al sistema educacional en Chile. Se deben considerar aspectos como la incorporación de demostraciones de la cultura de origen de los estudiantes inmigrantes, a través de instancias en donde puedan compartir sus costumbres, tradiciones, baile, comida, entre otros elementos, con la participación activa de todo el resto de la comunidad educativa.

De igual forma, es imperativo detener el enfoque asimilacionista del sistema educativo chileno, respondiendo a lo señalado por la UNESCO: la Educación Inclusiva contempla cambios en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias acordes a la realidad y necesidades de los estudiantes inmigrantes que ingresan al nuevo establecimiento educacional.

- En relación a la Interculturalidad, se desconoce si la unidad de estudio realmente realiza más que un mero reconocimiento de las diferencias culturales de los estudiantes inmigrantes puesto que, para lograr una interculturalidad efectiva es necesario aplicar un enfoque de diversidad cultural desde lo didáctico-pedagógico, a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje que incluya metodologías diversas y adecuadas a la realidad plurinacional.
- En esta misma línea, también es imperativo que la Historia de Chile se deje de presentar y enseñar como cultura hegemónica ante los estudiantes no nativos, de manera que se pueda ir adaptando los contenidos a la nueva población inmigrante. En otras palabras, incorporar al currículo la Historia de Haití, Venezuela, Colombia y otros países de los cuales provengan los

nuevos estudiantes de acuerdo a la contingencia, con la finalidad de que éstos se sientan igualmente valorados y que forman parte de la nueva sociedad a la cual arriban.

Ambiente de aula

- El Profesor adquiere un rol más integral frente a lo desconocido, ya que no solo pretende acercar y contextualizar los contenidos de Historia y Geografía, sino que, además intenta propiciar un buen ambiente de aula para que los estudiantes y, en particular los inmigrantes, se sientan más cómodos y acogidos dentro del aula. Esto lo realiza a través del recurso del humor, que permite un mayor acercamiento y consolidación de la confianza en la relación profesor-estudiante, así como mejora sustantivamente los procesos relacionales generados dentro del aula.

Relación con los pares, profesores y funcionarios del establecimiento

- En comparación con los estudiantes de Magallanes que manifestaron sufrir violencia por estereotipos, prejuicios, discriminación, acoso psicológico y físico, los sujetos de estudio fueron enfáticos en señalar que el trato brindado por la comunidad educativa del establecimiento -desde sus compañeros hasta los directivos- era muy buena. No hacían distinciones por razones de nacionalidad, etnia ni color de piel. Todo lo contrario, la Dupla Psicosocial indicó que lo primordial era que ellos -los estudiantes inmigrantes- no se sintieran discriminados.

No obstante, uno de los estudiantes encuestados señaló haber sido víctima de discriminación y xenofobia en el establecimiento al que asistía anteriormente.

- Al igual que en el norte de Chile, los problemas de mayor relevancia respecto a la convivencia escolar que puedan surgir en el Liceo se

resuelven con la Dupla Psicosocial. Sin embargo, en la entrevista realizada al estamento en cuestión, señaló no tener derivaciones de estudiantes inmigrantes por conflictos con pares, profesores ni funcionarios. Es por esto que, se interpreta que no existen dificultades en las relaciones cotidianas relacionadas a la convivencia entre los estamentos que componen la comunidad educativa y los estudiantes no nativos.

Cabe destacar que durante la entrevista al estamento Estudiantes, se dejaron entrever ciertas acciones y sucesos que para ellos significan un problema o una incomodidad: un estudiante afirma haber insultado a una profesora –sin profundizar en los hechos- y el resto de ellos planteó la problemática respecto a las reacciones de los profesores sobre los retrasos a la hora de llegada de las clases. En virtud de lo expresado, se interpreta que esto tiene que ver con el desconocimiento del reglamento interno del establecimiento.

Por otra parte, las investigaciones realizadas en la zona de Arica y Parinacota demostraron que en los recreos, cuando no hay adultos atentos que supervisen los problemas que surgen entre estudiantes nacionales y extranjeros, los conflictos pasan más desapercibidos, generando en consecuencia, relaciones de poder asimétricas entre los estudiantes involucrados.

En el caso de la unidad de estudio, la situación es completamente diferente: los estudiantes inmigrantes señalaron que no existen dificultades al relacionarse con el resto de sus compañeros. Es más, a varios de ellos, sus compañeros les invitaron a jugar en el recreo el primer día que ingresaron al establecimiento, generándose espacios de interacción y socialización entre pares. Esta información converge con lo planteado por el Docente de Historia y Geografía y la Dupla Psicosocial en cuanto a la subcategoría “relaciones con los pares”.

Significatividad de los contenidos

- Los mecanismos de formación de las Representaciones Sociales son dos: la objetivación y el anclaje. El primero consiste en transformar los conceptos extraños en experiencias concretas, es decir, hacer perceptible lo invisible y, el segundo, permite transformar lo extraño en familiar, es decir, algo preexistente, ya conocido por el sujeto, es transmutado para formar la representación desde la cotidianeidad.

En este contexto, se interpreta que el Docente de Historia y Geografía, mediante el acercamiento que realiza de los contenidos de la asignatura a través del planteamiento cotidiano y contingente, entabla en los estudiantes inmigrantes un mecanismo de anclaje. En otras palabras, induce a que el conocimiento histórico o geográfico se transforme en algo familiar para los estudiantes, cercano a su realidad, de manera que les permite lograr una mayor comprensión de los fenómenos o sucesos.

- Los estudiantes inmigrantes son enfáticos en señalar que no consideran que les hayan servido sus conocimientos previos en su proceso educativo actual, puesto que los contenidos y la manera de abordarlos son distintos. Sin embargo, sí creen que lo aprendido en Chile les servirá a futuro, puesto que “nunca está demás seguir aprendiendo” señala uno de ellos.

Estrategias de enseñanza-aprendizaje

- El Docente no realizó grandes modificaciones en sus estrategias de enseñanza-aprendizaje. No obstante, implementó el desarrollo de una guía o actividad clase a clase, la cual realizan en conjunto profesor y estudiantes. Las razones señaladas son que los niños no llevan el material, se les olvida y/o no prestan atención a las indicaciones dadas por el Docente.

En virtud de lo anterior, se interpreta que el profesor sí responde a las necesidades de los estudiantes inmigrantes, al realizar las modificaciones que consideró pertinentes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Respecto a los contenidos en sí, los estudiantes inmigrantes se sienten más atraídos por aquellos que tiene relación con temas cotidianos y contingentes. En otras palabras, aquellos que puedan observar directamente o relacionar con su día a día.

En contraste, de acuerdo a lo indicado por el Docente, les resulta complejo la relación tiempo-espacio y la geografía de Chile, puesto que no tienen una noción clara del territorio chileno y lo que ello implica. En algunos casos, esto se condice con lo expresado por los mismos estudiantes al declarar que se les dificulta aprender el nombre de las ciudades o los recorridos realizados por los griegos.

- Existe una divergencia radical en cuanto a las preferencias de estrategias utilizadas por el profesor: el Docente señala que los estudiantes optan por los trabajos manuales como la confección de afiches, grafitis o crucigramas. No obstante, los estudiantes indican que la estrategia que menos les ha gustado es la realización del afiche y crucigrama, el primero porque no lograron entenderlo y el segundo, por la perfección y detalles que requería.

Dentro de las estrategias que más disfrutaban era la realización de debate, lo cual, en virtud de lo expresado anteriormente, se interpreta que es por el buen manejo de sus habilidades discursivas y expresión oral. Empero, el Docente entrevistado no mencionó esta estrategia dentro las utilizadas, por lo que es preciso cuestionar: si Profesor y Dupla Psicosocial reconocer las habilidades mencionadas ¿por qué el Docente no las potencia aún más,

obviamente sin dejar de considerar la diversidad de formas de aprendizaje de los demás estudiantes que comprenden el curso?

Evaluación

- Los estudiantes inmigrantes señalaron que preferían realizar evaluaciones en pareja, puesto que se les acomoda más para ayudarse mutuamente. Asimismo, este tipo de evaluación se les hace más sencilla.
- Respecto a las evaluaciones diferenciadas, los tres estamentos declararon no haber realizado. No obstante en virtud de lo mencionado anteriormente respecto a las habilidades de los estudiantes y las estrategias de enseñanza-aprendizaje, se interpreta que sería beneficioso implementar una evaluación que busque potenciar esas destrezas de los alumnos.

Categorías y Subcategorías Emergentes

- Una subcategoría emergente es la relación entre el establecimiento y los apoderados. La Dupla Psicosocial indicó la problemática de comunicación con éstos cuando realizan cambios de domicilio o de teléfono sin dar aviso al Liceo, dificultando el intento de contactarlos cuando se requiere.

Según la Ley General de Educación (LGE) del año 2009, dentro de los deberes de los apoderados está informarse sobre el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el funcionamiento y reglamento interno del establecimiento. Es por esto que se interpreta que los apoderados de los estudiantes inmigrantes, a pesar de mostrar atisbos de preocupación, no cumplen con su deber de seguir y respetar la normativa interna del Liceo producto de su desconocimiento. Es el establecimiento educacional quien debe informarles respecto a esta al momento de matricular a los estudiantes.

- Otra subcategoría emergente y, relacionada con la anterior, es la deserción escolar. La Dupla Psicosocial relató el caso de dos estudiantes inmigrantes que desertaron del sistema educativo, preocupándose por ellos, pero que al no poder contactarlos producto del cambio de domicilio y número de teléfono, perdieron su rastro. A pesar de que la Trabajadora Social manifestó la situación, no profundizó más en ello.

En virtud de lo expuesto, se interpreta que lo establecido por la Ley General de Educación (LGE) con la implementación del Plan Nacional de Retención Escolar y que, luego fue modificado por la Ley de Inclusión N°20.845 (2015) lo cual efectuado por el Equipo Psicosocial del Establecimiento, falló en este caso dejando a la deriva a dos estudiantes extranjeros, convirtiéndose en una, puesto que se trata del derecho a la educación de dos jóvenes menores de edad.

A continuación, la tabla N°34 presenta la síntesis de la triangulación Inter estamental de la información reunida a través de los instrumentos de recolección de información aplicados.

Tabla 34. Síntesis de triangulación Inter estamental de información: Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Dupla Psicosocial y Estudiantes

PREGUNTA	ESTAMENTO DOCENTE	ESTAMENTO DUPLA PSICOSOCIAL	ESTAMENTO ESTUDIANTES	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
¿Cuál es el promedio aproximado en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales?	Los estudiantes inmigrantes tiene un promedio bajo en la asignatura. Aproximadamente ronda la nota 5 (en una escala de 1 a 7). Un factor que ha producido esta baja es la pandemia de covid-19.	No responde directamente a la pregunta, puesto que no realiza labores docentes. Sin embargo, señala que los estudiantes inmigrantes presentan gran interés y responsabilidad en asistir al liceo, lo cual podría ser asociado a un buen rendimiento escolar.	Gran parte de los estudiantes afirma tener un buen promedio en esta asignatura, en donde dos de ellos declaran tener nota 6, otro estudiante nota 5,2, un estudiante 5,2 y solo uno de ellos expresa un mal promedio con nota 3.	Los estudiantes inmigrantes tienen un promedio aproximado de 5.	Existen diferencias entre los estamentos respecto a lo que es considerado un promedio bajo o alto.
- Según el estudiante inmigrante, desde el día que ingresó al liceo ¿Ha cambiado su percepción sobre cómo es el ambiente educativo en Chile? ¿Por qué? - Como estamento – Docente/Dupla Psicosocial- ¿Considera que existen percepciones sobre los estudiantes inmigrantes que se puedan traducir en prejuicios dentro del ambiente escolar? De ser así ¿cuáles serían?	No existen percepciones sobre los estudiantes inmigrantes que se puedan traducir en prejuicios, lo cual se ve reforzado por la actitud respetuosa y educada que demuestran estos tanto para con los docentes, funcionarios y compañeros nacionales.	Al igual que el Docente, el estamento señala que no existen prejuicios sobre los estudiantes inmigrantes. Al contrario, destacan su actitud respetuosa y educada. No obstante, la dupla psicosocial, mencionó el caso de una estudiante haitiana que asiste a un nivel no considerado en esta investigación, que fue discriminada por su color de piel por parte de sus compañeros. La profesora supo enfrentar directamente la situación, haciéndoles ver que no por el color de piel “se puede mirar en menos” a otra persona, ni pensar que poseen menos habilidades que las personas blancas y/o chilenas.	La mayoría de los estudiantes admite que sí ha cambiado su percepción sobre el ambiente educativo en Chile, ya que algunos dicen que creían que sería similar, pero es más avanzada, otros recalcan que pensó que le sería más difícil, mientras que los demás estudiantes declaran que su percepción no ha cambiado.		

<p>¿Cuál es la opinión sobre cómo enfrentan los estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile?</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes enfrentan algunas dificultades en el proceso, tales como la incomprensión de la dinámica del estudio. Necesitan de acompañamiento en la realización de actividades en el aula. No obstante, presentan algunas ventajas, tal como un mejor manejo de habilidades discursivas.</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes que asisten presencialmente al establecimiento, enfrentan bien el proceso educativo. Sin embargo, hay casos de deserción escolar en niveles no considerados en esta investigación. Sus causas podrían estar asociadas a altos niveles de exigencia, discriminación, miedo a relacionarse con los pares, temor de los padres en enviar a sus hijos al establecimiento y/o necesidad de trabajar.</p>	<p>Se presentan variadas respuestas a esta interrogante, comenzando por dar a conocer que no todos aprovechan la oportunidad que se les está otorgando, otros plantean que su opinión es buena, pero que le cuesta mucho, otro estudiante dice que los discriminan por pensar diferente y los otros dos estudiantes afirman que más o menos y bien.</p>	<p>El estamento Docente y Estudiantes convergen en que existen dificultades al enfrentar el proceso educativo.</p>	<p>No obstante, la Dupla Psicosocial converge con los estudiantes en que lo enfrenta bien – probablemente en lo que a actitud se refiere- a pesar de las dificultades que se presentan.</p>
<p>¿Cuáles son las motivaciones de los alumnos inmigrantes para estudiar?</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes buscan continuar una educación de carácter técnico profesional en la enseñanza media, para luego trabajar.</p>	<p>La motivación para asistir al liceo tiene un carácter social, es decir, aprender el idioma (en el caso de estudiantes de habla no hispana, que asisten a niveles no considerados en esta investigación). Conciben la educación como una obligación más que como una motivación personal o familiar.</p>	<p>Las motivaciones señaladas por los estudiantes fueron: ganar buen dinero al trabajar/ser profesional, deseo de superación, interés por aumentar el propio aprendizaje y un solo estudiante admite que asiste por obligación.</p>	<p>El estamento Docente y Estudiantes coinciden en que las motivaciones de los estudiantes inmigrantes es trabajar. Asimismo, Estudiantes y Dupla Psicosocial afirman que conciben la educación como una obligación. También, entre la Dupla Psicosocial y el Estamento Estudiantil, se le da un enfoque a la educación como un carácter social, en donde se compaginan aspectos de aprendizaje del</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes señalaron motivaciones que no fueron consideradas ni por el Docente ni la Dupla Psicosocial, tal como el interés por aumentar el propio aprendizaje.</p>

				idioma, así como también. el deseo de superación y el aumento del aprendizaje de los estudiantes.	
¿Cuál es la actitud de los estudiantes inmigrantes frente al proceso educativo en Chile?	Los estudiantes inmigrantes tienen una buena actitud. Asimismo, son receptivos al escuchar aquello que el Docente les transmite. Entienden que la formación entregada por el establecimiento se enfoca más en lo valórico que solamente en la adquisición de conocimientos.	La actitud de los estudiantes es respetuosa y educada, la cual se refleja en los modales de saludo, despedida y en general, cuando interactúan con alguna persona de la comunidad educativa, a diferencia de los estudiantes nacionales, que apenas manifiestan estos modales. Los estudiantes inmigrantes poseen una gran riqueza cultural que les permite la utilización de un vocabulario más amplio al momento de expresarse verbalmente.	Respecto a la actitud, los estudiantes respondieron que su actitud es Buena, Regular, Excelente y solo uno de ellos afirmó que es Insuficiente.	En general los tres estamentos manifiestan que la actitud de los estudiantes inmigrantes es buena.	Solo existe un estudiante es la excepción al señalar que su actitud para enfrentar el proceso educativo es insuficiente.
¿Sabe si existe un protocolo de inclusión en el establecimiento para estudiantes inmigrantes?	Desconoce la existencia de un Plan o Protocolo de Inclusión para estudiantes inmigrantes.	Desconoce la existencia de un Plan o Protocolo de Inclusión para estudiantes inmigrantes. No obstante, señala la existencia del Programa de Integración (PIE) que, en realidad, se enfoca en las dificultades de aprendizaje de los estudiantes de manera transversal, es decir, tanto de los inmigrantes como de los nacionales.	Los estudiantes no tienen conocimiento sobre algún tipo de Plan o Protocolo de inclusión. A pesar de eso, entendieron el concepto y a qué se refería la pregunta. Nadie en el establecimiento les informó sobre algo similar a lo mencionado.	Ningún estamento conoce la existencia de un Plan o Protocolo de inclusión para estudiantes inmigrantes.	

<p>¿Fue aplicado al momento de ingreso del estudiante establecimiento? ¿Cree que se cumple a cabalidad? ¿Cómo calificaría los resultados de su ejecución?</p>	<p>Respuesta negativa debido al desconocimiento de su existencia.</p>	<p>Respuesta negativa debido al desconocimiento de su existencia.</p>	<p>Respuesta negativa debido al desconocimiento de su existencia.</p>	<p>Los tres estamentos consultados responden negativamente al desconocer la existencia del instrumento.</p>	
<p>¿Cuáles son las expectativas de los estudiantes inmigrantes respecto a clases/liceo/sistema educacional?</p>	<p>Las expectativas de los estudiantes inmigrantes es terminar el octavo año básico y continuar una educación técnico profesional en áreas como electricidad, construcción o estructuras metálicas, de manera que les brinde las herramientas para posteriormente trabajar al egresar de la enseñanza media. No existen expectativas a largo plazo como asistir a la educación superior. Muchos estudiantes han manifestado el añoro por regresar a su país de origen.</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes no tienen expectativas de asistir a la educación superior y, en los casos que se presentara un atisbo de ella, no hay una decisión concreta. Dos factores asociados es la falta de madurez de los adolescentes en general y el alto costo de las universidades en Chile. Conciben la educación como una obligación más que como una motivación personal o familiar. Estudiantes han manifestado el añoro de volver a su país de origen. Las razones de ello es el deseo de regresar de sus padres, esperanza de que la situación mejore y/o desilusión de lo que significaría vivir y estudiar en Chile.</p>	<p>Los estudiantes no manifiestan ninguna expectativa sobre su ambiente escolar y esto se debe quizás a que no quedó del todo clara la pregunta.</p>	<p>Docente y Dupla Psicosocial convergen en que asistir a la educación superior no es una expectativa para los estudiantes inmigrantes, así como el añoro de regresar a su país de origen.</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes señalan no tener expectativas ni para sus clases, liceo o el sistema educacional chileno en general.</p>
<p>¿Considera que existe un trato diferenciado entre estudiantes inmigrantes y compañeros de origen nacional? ¿En qué aspectos se ven reflejados?</p>	<p>No existe trato diferenciado entre estudiantes nacionales e inmigrantes por parte de compañeros, profesores y funcionarios. No hay distinciones por cuestiones de</p>	<p>No existe trato diferenciado entre estudiantes inmigrantes y sus compañeros nacionales. No hay diferencias por nacionalidad o color de piel, ni en el trato ni al momento de realizar intervenciones. Es importante que los estudiantes no se sientan discriminados.</p>	<p>Los estudiantes comentan que no ha habido trato diferenciado entre ellos y sus compañeros de origen nacional. Fueron certeros en responder, pero un estudiante realizó un alcance afirmando que creía que sería distinto ya que en otros</p>	<p>Los tres estamentos consultados responden con un no rotundo ante la existencia de trato diferenciado entre estudiantes inmigrantes y nacionales.</p>	<p>Sólo un estudiante señala que creyó que la situación sería distinta en el liceo, puesto que previamente sufrió de discriminación y xenofobia.</p>

	nacionalidad.	Incluso los apoderados son preocupados por la educación de sus hijos, por lo que tampoco se presentan dificultades con ellos.	lugares había sufrido discriminación y xenofobia.		
¿Cómo es el ambiente de aula al desarrollarse las clases, considerando la convivencia entre estudiantes inmigrantes y nacionales?	Existe un buen ambiente de aula al momento de desarrollarse las clases, ya que los estudiantes nacionales e inmigrantes se respetan mutuamente y tienen una buena relación. El Docente destaca el uso del humor como un factor que potencia un buen clima.	Debido a las funciones que realiza la Dupla Psicosocial, no tiene una vinculación directa con el ambiente de aula. Pero, según lo observado, señalan que los estudiantes mantienen una buena convivencia. Esto se ve reflejado en la inexistencia de derivaciones por conflictos entre estudiantes inmigrantes y nacionales.	Uno de los aspectos que destacan los estudiantes y que propicia un buen ambiente de aula por parte del profesor es el humor como estrategia para tener una llegada más cercana a los estudiantes y hacer de las clases un lugar más cómodo y entretenido.	Los tres estamentos convergen en que el ambiente de aula es bueno, a pesar de que la Dupla Psicosocial no tenga una relación directa con la temática. Docente y Estudiantes coinciden en destacar el uso del humor como un factor importante para hacer las clases más amenas y potenciar un buen ambiente de aula.	
¿Cómo es la relación entre estudiantes inmigrantes y nacionales? ¿Les ha costado relacionarse con entre ellos?	La relación de los estudiantes con sus compañeros nacionales es buena, los han acogido bien.	Los estudiantes inmigrantes se llevan bien con sus pares. Los han acogido bien y no hacen distinciones por nacionalidad o color de piel. Se respetan, juegan y comparten todos juntos en los recreos.	La gran mayoría de los estudiantes afirma que no les costó integrarse ni relacionarse con sus compañeros, ya que los integraron a jugar desde el principio y otros afirman que fueron bien tratados. Un estudiante deja bien en claro que en este colegio lo trataron bien, pero que en otros no. Por otra parte un estudiante menciona que no se sintió cómodo, ya que le costó relacionarse con compañeros	En términos generales, los estamentos concuerdan en que la relación entre los estudiantes inmigrantes y los nativos es buena. No tuvieron problemas para integrarse ni relacionarse con sus compañeros.	Solo un estudiante señala que no se sintió cómodo al momento de ingresar al establecimiento, puesto que le costó relacionarse con sus compañeros.

			<p>de origen nacional. Los estudiantes demuestran sentirse a gusto relacionándose con sus compañeros de origen nacional, no hay mucha discusión ni variedad de respuestas, son tajantes en ello. Asimismo, no presentan alguna queja ni quieren mejorar algo, mencionando uno de ellos que así es perfecto.</p>		
<p>¿Cómo es la relación entre estudiantes inmigrantes y profesores y/o funcionarios que trabajan en el establecimiento? ¿Ha habido conflictos entre ellos?</p>	<p>Los estudiantes inmigrantes son respetuosos y no tienen mayores conflictos con los profesores. Los docentes les dan muchas oportunidades para trabajar de la mejor manera posible, considerando sus diferencias individuales como un factor relevante para el progreso y mejora en su educación.</p>	<p>Dupla Psicosocial y estudiantes inmigrantes tienen una buena relación. Destacan que son respetuosos y educados. No hay conflictos de convivencia. No obstante, una problemática frecuente es la falta de comunicación entre la Dupla y los apoderados, ya que muchas veces cambian de domicilio o número telefónico sin avisar al establecimiento.</p>	<p>Existe acuerdo en demostrar por parte de los estudiantes, que la relación con profesores y funcionarios es muy buena, resaltando que son agradables y respetuosos. Incluso un estudiante menciona a la "tía Eli", con la cual se llevan muy bien. A la hora de expresar si han tenido algún problema con algún profesor o funcionario, comienzan a aparecer ciertas circunstancias en las cuales se han visto involucrados. Por ejemplo, un estudiante afirma que tuvo un conflicto por llegar tarde, sin embargo, este tipo de problemáticas tiene más relación con el reglamento del establecimiento que algún tipo de conflicto personal. En la misma línea, otro estudiante menciona que una vez insultó a una profesora,</p>	<p>Los tres estamentos coinciden en que la relación entre los estudiantes inmigrantes, profesores y funcionarios es buena. Docente y Dupla Psicosocial afirman que los estudiantes son muy educados y respetuosos, no existiendo mayores conflictos.</p>	<p>Los Estudiantes mencionan haber tenido conflictos por llegar tarde a clases. Un factor que podría causar esto es el desconocimiento del reglamento interno del establecimiento por parte de los estudiantes. También un estudiante afirma que una vez insultó a una profesora. Por otro lado la Dupla psicosocial menciona que existen ciertos problemas por la falta de comunicación con apoderados, que muchas veces se pueden traducir en</p>

			pero no quiso dar más detalles del suceso.		problemas para contactar a apoderados.
¿Cuáles contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales han sido sencillos y cuales les han sido más difíciles de aprender?	<p>Los contenidos más difíciles de aprender son aquellos vinculados a la Historia, puesto que no cuentan con la habilidad de relacionar el tiempo-espacio. El Docente ha tenido que acercar los contenidos relacionándolos con su vida cotidiana y la contingencia nacional. De igual forma, se les dificulta el aprendizaje de la geografía de Chile, puesto que no tienen una noción ni percepción clara de lo que significa el territorio chileno.</p> <p>Por otra parte, los contenidos más sencillos son los contingentes y cotidianos, es decir, aquellos que puedan observar directamente o al menos relacionarlos con su día a día.</p> <p>El conocimiento por el conocimiento se les torna muy difícil. Es vital el “aprender haciendo”.</p>	La Dupla Psicosocial no responde a esta pregunta, puesto que no realiza labores docentes.	<p>Aquí existe mucha variedad en las respuestas, ya que responden a aquello que más sencillo se les hace o lo más complejo variando según cada persona.</p> <p>Dentro de las temáticas que abordaron los estudiantes, algunos manifestaron que la Ilustración se le hizo fácil, otro estudiante menciona que el hacer mapas se le hace sencillo.</p> <p>Por otro lado, lo que más les ha costado son los temas referentes a los griegos, los nombres de las ciudades y ciertas actividades como afiches.</p> <p>Por último, un estudiante afirma que todo se le ha hecho difícil y que le cuesta.</p>	<p>El estamento Docente y Estudiantes tienen ciertas convergencias respecto a los contenidos que se les hacen más sencillos y difíciles, por un lado es correcto afirmar que La Historia como tal se les hace difícil, pero cabe recalcar que solo ciertos temas, ya que como menciona un estudiante, los contenidos sobre los Griegos se le hizo difícil, pero no aquellos sobre la Ilustración.</p> <p>También por otro lado, se genera la misma problemática respecto a la Geografía chilena, ya que el docente afirma que el estudio de estos contenidos se les dificulta por su falta de noción o percepción del territorio, a esto un estudiante afirma que se le hace</p>	

				sencillo la confección de mapas, pero se le dificulta aprenderse los nombres de las ciudades.	
¿Cree que los estudiantes inmigrantes logran un aprendizaje significativo, considerando los conocimientos previos que tienen, ya sea como una limitación o potencialidad? / ¿Los conocimientos previos han sido un aporte para el aprendizaje desarrollado en el sistema educacional chileno?	El Docente cree que los estudiantes inmigrantes sí logran un aprendizaje significativo, el cual se ve favorecido por sus habilidades: capacidad discursiva, saber dialogar y expresarse de manera verbal sin mayores dificultades. Este aprendizaje significativo está relacionado directamente con el “aprender haciendo”, puesto que a los estudiantes no les interesan mucho los conocimientos fácticos.	Debido a las funciones que realiza el estamento, desconocen si los estudiantes logran un aprendizaje significativo. No obstante, basado en su observación, plantea la hipótesis de que producto de la confianza, comunicación y habilidades discursivas, los estudiantes inmigrantes pueden tener un mejor rendimiento escolar en comparación con sus compañeros nacionales de nivel socioeconómico más bajo, puesto que son más temerosos al intentar resolver sus dudas.	Respecto a si los conocimientos previos les han servido en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Chile, los estudiantes son tajantes en responder que no. En este caso, un estudiante afirma que en Venezuela se revisaba más la historia del país, mientras que acá se ve una historia más universal. Asimismo, otro estudiante detalla que lo que aprendió en ciudades de otros países no es lo mismo que en Chile.	Docente señala que los estudiantes sí logran un aprendizaje significativo, coincidiendo en cierta parte con la hipótesis planteada por la Dupla Psicosocial.	El Estamento Estudiante es enfático en señalar que sus conocimientos previos en el área de Historia no les han servido en Chile, puesto que se revisaban contenidos distintos.
¿Las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por el profesor se acomodan a las necesidades de los estudiantes? ¿Por qué? ¿Cuál estrategia ha gustado y cuál ha disgustado más a los estudiantes?	El Docente señala que no ha realizado mayores modificaciones en su clase en cuanto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, ha debido implementar clase a clase una actividad para desarrollar durante ésta, ya que los estudiantes no traen material, se les olvida y/o no prestan atención a las indicaciones.	Al no realizar labores docentes la Dupla Psicosocial lo desconoce detalladamente. No obstante, manifiesta que existe una barrera lingüística con los estudiantes haitianos. En este caso, señalan que los profesores no cuentan con las herramientas suficientes para enfrentar la situación y han sido los pares quienes han tenido que improvisar para dar respuesta a la necesidad de sus compañeros, por lo menos para socializar.	Los estudiantes sí creen que las estrategias empleadas por los profesores cubren sus necesidades, ya que el profesor no solo se limita a enseñar, sino que se preocupa por explicar todos los temas con profundidad. Tres estudiantes responden sobre qué estrategia les ha gustado más y cual no; un estudiante reitera que el afiche no le gusta; otro estudiante menciona que le gusta hacer mapas y el	Existe convergencia entre el Docente y los Estudiantes respecto a que el profesor sí responde a las necesidades de los estudiantes inmigrantes con las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas.	

	Si bien el Estamento Docente no responde de manera directa a la pregunta, se deduce que sí responde a las necesidades de los estudiantes inmigrantes al hacer la modificación antes mencionada.		último, que le cuesta aprender el nombre de las ciudades y la confección de crucigramas. Las temáticas varían respecto a cada persona.		
¿Cuál evaluación ha sido más sencilla y cual más difícil de realizar?	La evaluación más sencilla de realizar para los estudiantes inmigrantes son aquellas que tiene relación con las cosas concretas, cercanas a su vida cotidiana. Ejemplo de ellas son las actividades de tipo manual como realización de afiches, grafitis y cronogramas. Las evaluaciones más complejas son aquellas vinculadas a los conceptos abstractos, puesto que solo les restan ganas de aprender al ser planteados los conocimientos desde una perspectiva academicista. El Docente señala que el trasfondo de la carencia de esas habilidades es mucho más profundo.	Al no realizar labores docentes, la Dupla Psicosocial no puede responder a esta pregunta. No obstante, de acuerdo a lo observado, plantea la siguiente hipótesis: la expresión oral les es más sencilla a los estudiantes inmigrantes, por lo que sería posible aplicar una evaluación diferenciada que potencie dichas habilidades. Asimismo, expresa que los profesores pueden realizar estas adaptaciones.	Gran parte de los estudiantes afirma que hacer trabajos en pareja les acomoda más y les gusta, ya que de esa forma se pueden ayudar mutuamente. Por otro lado un estudiante da ejemplos más concretos sobre las evaluaciones que más fácil y difícil se les ha hecho, menciona que actividades como el debate, las pruebas de alternativa y verdadero y falso se le hace sencillo, mientras que las evaluaciones en donde el estudiante debe responder con sus propias palabras a modo de desarrollo, se les hace más difícil.	Existe una gran convergencia entre el Estamento Docente y Estudiantil en afirmar que los contenidos más complejos son aquellos vinculados a conceptos abstractos y que deben responder ellos con su propias palabras a modo de desarrollo. Por otro lado la Dupla Psicosocial, coincide con el Estamento Estudiante en dar énfasis en el manejo y potencialidad de las actividades orales.	Los estudiantes no responden de la misma forma que el profesor, ya que, para los estudiantes las actividades más precisas y menos abstractas son las que más les gustan y también dando vital énfasis en las actividades de carácter oral como los debates que el profesor no menciona.
¿Ha realizado alguna evaluación diferenciada? ¿Cuál? ¿Sobre qué contenido?	No ha realizado evaluaciones diferenciadas	No, puesto que no realiza labores docentes.	Los estudiantes son certeros en afirmar que no les han realizado ninguna evaluación	Docente y Estudiantes afirman que no se han	

	estudiantes inmigrantes que asisten presencialmente al establecimiento.		diferenciada de sus compañeros de origen nacional.	realizado evaluaciones diferenciadas.	
--	---	--	--	---------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia.

6 CONCLUSIONES

Finalmente, se debe señalar que la inmigración es una problemática presente tanto en el mundo entero como en la sociedad chilena actual. Es por esto que, como país debemos esforzarnos por conocer y reconocer nuestra realidad en pos de identificar fortalezas y debilidades a mejorar.

La premisa bajo la cual se guio el estudio fue que “las representaciones sociales que poseen los estudiantes inmigrantes de séptimo y octavo año básico que asisten a un establecimiento educacional de dependencia municipal de Chillán respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, señalan que éste se produce de manera deficiente, puesto que no se dan soluciones efectivas a barreras socioculturales que a la larga dificultan el desarrollo del proceso educativo. Tales barreras son el lenguaje, la comprensión del territorio, la burocracia, la discriminación racial y/o socioeconómica, nivelación escolar, herramientas didácticas empleadas, ausencia de competencias para abordar la multiculturalidad en el aula por parte de los docentes, entre otras.”

Al respecto, se concluye que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los sujetos de estudio no se produce de manera deficiente: ciertas barreras no tienen lugar en la unidad de estudio. Empero, el proceso de los estudiantes inmigrantes no se encuentra del todo exento de algunas barreras que se detallarán a continuación.

Desde poder central –Ministerio de Educación- no existe un Plan o Protocolo de inclusión para estudiantes inmigrantes para aplicar en los establecimientos educacionales. Asimismo, en el Liceo estudiado se hace necesaria la capacitación de planes y protocolos sobre la inclusión de un estudiante extranjero, que sea de carácter transversal a todos los estamentos, puesto que quedó en evidencia que profesores, directivos, funcionarios y estudiantes improvisan estrategias sobre la marcha para generar un espacio de inclusión, quedando todo a la buena voluntad de ellos, sin una directriz que guíe, proteja y garantice un buen funcionamiento del mismo.

Si bien en los cursos donde se realizó la recolección de datos no había estudiantes de habla no hispana, la Dupla Psicosocial informó que existían estudiantes extranjeros de origen haitiano que cuando llegaron no sabían hablar español. Los profesores debieron adecuarse e intentar buscar una forma de enseñarles, incluso un compañero de curso que sabía hablar francés tuvo que ayudarlo. Este tipo de situaciones debería regularse no solo por el establecimiento, sino que las instituciones gubernamentales deberían estar al tanto y hacerse cargo de esto. Todos los estudiantes inmigrantes tienen derecho a la educación en las mismas condiciones que los estudiantes nacionales y en este caso su derecho se vio claramente vulnerado.

En consecuencia, debido a la gran cantidad de estudiantes inmigrantes de habla no hispana que llegan al país ¿sería posible implementar una Educación Intercultural Bilingüe que sea capaz de irse adaptando a los procesos de migración contingente, como por ejemplo en el caso de los alumnos haitianos?

Asimismo, dentro de los deberes de los profesores establecidos en la Ley General de Educación (LGE) del año 2009, está el actualizar constantemente sus conocimientos ¿Qué sucede con la Educación Intercultural? ¿Por qué el Estado no capacita a los docentes aun cuando es una temática contingente?

Por otra parte, el rendimiento escolar de los estudiantes inmigrantes es bueno, así como su asistencia a clases. Esto indica que, de acuerdo al supuesto planteado al comienzo de la investigación, se concluye que las barreras culturales, lingüísticas o de nivelación escolar no son un impedimento para el buen desarrollo de su proceso educativo. Sin embargo, esto no quiere decir que el proceso en sí sea sencillo para ellos. Se demostró y dejó en claro las dificultades que esto ha presentado, sobre todo desde el punto de vista de la Historia y Geografía, en donde gran parte de los conocimientos son totalmente nuevos para ellos.

Asimismo, no existen barreras de discriminación racial y/o socioeconómica, ya que todos los estamentos afirmaron de forma clara y precisa que nunca ha habido

algún episodio de discriminación a un estudiante solamente por el hecho de ser extranjero.

Una de las barreras que se vieron fuertemente superadas por los estudiantes estudiados, corresponde a cómo enfrentan las herramientas didácticas empleadas por los profesores. Esto se vio reflejado al momento de preguntar sobre cuáles contenidos y métodos de evaluación se les había sido más sencillo y más difíciles. Ante estas preguntas, los estudiantes respondieron de forma variada, atendiendo más a sus preferencias y gustos personales respecto a las temáticas preguntadas. No existe alguna limitación respecto a las estrategias y a la didáctica empleada por el establecimiento educacional, ya que durante las entrevistas no se detectó alguna tendencia generalizada en los estudiantes que lo demostrara.

Por otra lado, respecto a la pregunta de investigación planteada en el comienzo “¿cuáles son las limitaciones y potencialidades que como representaciones sociales declaran tener estudiantes y profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta el patrón característico que les define y las experiencias significativas que los actores destacan?” se concluye lo siguiente:

En relación a las limitaciones de los estudiantes inmigrantes, la primera de ellas consta de las bajas expectativas que tienen sobre su proceso educativo, puesto que no expresaron grandes intereses o aspiraciones a futuro, por lo que el Liceo debería tutelar esta problemática, teniendo en cuenta el tipo de formación que entregan y su orientación hacia la continuación de una educación superior.

La segunda limitación evidenciada es la burocracia, no solo por cuestiones de planes y protocolos mencionados anteriormente, sino que existe un claro indicio que el establecimiento no se está haciendo cargo de entregar información importante sobre reglamento interno y de convivencia tanto a estudiantes inmigrantes como a sus apoderados. Hay directrices que tiene el Liceo que los apoderados deberían saber, ya que se interpretó que los apoderados y estudiantes no conocen de forma explícita las reglas que conducen un buen funcionamiento burocrático del establecimiento educacional.

La Dupla Psicosocial relató el caso de dos deserciones escolares de estudiantes inmigrantes y que, como consecuencia, perdieron el rastro de sus apoderados, puesto que cambiaron de domicilio y número telefónico. Ante esto, ¿quién se hace cargo sobre el proceso educativo de los estudiantes que desertaron del establecimiento? ¿Cómo sabe el Liceo si esos estudiantes continúan estudiando en alguna otra institución educativa?

Siguiendo la misma tónica, existe una señal clara de que los estudiantes inmigrantes no conocen el reglamento ni las normas que se atañen a los establecimientos escolares en Chile, respecto a la puntualidad en la hora de llegada al establecimiento. Durante la entrevista los estudiantes dejaron entrever que en varias ocasiones para ellos la hora de llegada y los atrasos eran un verdadero problema, así como también el conocimiento físico del establecimiento, ya que muchas veces se perdían en el Liceo por no saber el lugar exacto de su aula de clases.

Debido a esto surge la pregunta ¿los estudiantes conocen su reglamento de convivencia escolar y las normas que tiene este mismo? ¿Los estudiantes conocen en cierta medida su establecimiento escolar? Lo último puede encontrar su respuesta en que el establecimiento se encuentra realizando reparaciones en su infraestructura y que quizás por eso no han tenido la oportunidad de conocer la totalidad del centro educacional.

Otra limitación es la barrera “comprensión del territorio”. Para los estudiantes es complejo aprender algo desde cero –ya que sus conocimientos previos no les han servido- sobre todo en el caso de la geografía de Chile. No obstante, a pesar de la dificultad que es para los estudiantes inmigrantes, existe motivación por la superación personal y el aprendizaje que debe seguir siendo fomentado por el Docente de la asignatura y el resto del cuerpo de profesores, puesto que esta es una gran potencialidad.

Igualmente, otra gran potencialidad de los estudiantes inmigrantes consta de su manejo discursivo y buen vocabulario. No obstante, en cierto sentido se ven

coartadas o limitadas por el tipo de actividades realizadas durante las clases, que son más de carácter manual y práctico. El Docente debe potenciar y reforzar estas habilidades en pos de que los estudiantes logren un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje basado en sus propias características.

Los buenos modales, educación, respeto y en general, los valores de los estudiantes inmigrantes son grandes potencialidades para que el establecimiento los siga manteniendo y por qué no, que sirva de ejemplo para los estudiantes de origen nacional, puesto que tanto el estamento Docente y la Dupla Psicosocial recalcaron que los estudiantes nativos están más débiles en estos aspectos.

Por último, es vital recalcar que la sociedad y el sistema educacional chileno se encuentran al debe en algunos aspectos con los estudiantes inmigrantes. Para ello, es fundamental que tanto el Ministerio de Educación, establecimientos educacionales, profesionales de la educación, estudiantes de Pedagogía, investigadores, y en general, todos y todas quienes formamos parte de Chile nos adentremos en la problemática para aportar en su resolución, de manera que acogamos al hermano migrante con respeto, cortesía, carisma, reconociendo que nuestras individualidades son un aporte para enriquecernos en lo colectivo y convertirnos en mejores seres humanos.

BIBLIOGRAFÍA

General

- Abric, J. C. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), San José.
- Ballester, A. (2014). El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula.
- Banchs, M. A. (1986). Concepto de representaciones sociales: análisis comparativo. *Revista costarricense de psicología*, 8(9), pp. 27-40.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2003). *La construcción de la realidad social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (Vol. 1). Editorial La Muralla.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), pp. 1-15.
- Bustos, R., & Mondaca, C. (2018). Rendimiento académico de estudiantes migrantes en las escuelas de la región de Arica y Parinacota, norte de Chile. *Interciencia*, 43(12).

- Castillo, D., Santa Cruz, E., & Vega, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación*, (49), pp. 18-49.
- Castillo, D., Thayer, E., Santa Cruz, E., Gajardo, C. (2019). *La Escuela en tiempos de migración: la voz de los actores educativos*. Santiago, Chile: Editorial Aún creemos en los sueños.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), pp. 61-71.
- Cisterna, F. (2007). Métodos de investigación cualitativa en educación. *Guía teórico práctica*. Concepción: Universidad del Bío Bío.
- Comisión Europea. (7 de junio de 2016). *Comunicación de la comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Plan de acción para la integración de los nacionales de terceros países*. Estrasburgo, Francia.
- de Derechos Humanos, D. U. (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas, 10.
- Díaz, M. (2017). *Inclusión Escolar y Migrantes: Representaciones sociales de quienes lideran los procesos educativos del alumnado diverso*. (Tesis para optar al grado de Magíster en Política Educativa). Universidad del Desarrollo, Santiago, Chile.
- Eyzaguirre, S., Aguirre, J., y Blanco N. (2019). Dónde estudian, cómo les va y qué impacto tienen los escolares inmigrantes. En I. Aninat y R. Vergara

(Eds.), *Inmigración en Chile: una mirada multidimensional*. (pp.149-190).

Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica.

- Farr, R. M. (1983). Escuelas europeas de Psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia. *Revista Mexicana de sociología*, pp. 641-658.
- Farr, R. (1984). Las representaciones sociales. En Serge Moscovici (compilador). *Psicología social II*. (pp. 495-506). Barcelona, España: Paidós.
- García, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29, pp. 63-72.
- Haro, H., & Vélez, C. (1997). La interculturalidad en la reforma curricular”, De la protesta a la propuesta. *Memorias de los talleres de antropología aplicada*. Quito, Universidad Politécnica Salesiana.
- Ibañez, T. (1988). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Sendai.
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2018). *Características sociodemográficas de la inmigración internacional en Chile*. Santiago, Chile.
- International Organization for Migration (IOM). (2019). Glossary on Migration. *International Migration Law N° 34*—.
- Jodelet, D. (1984). “La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Serge Moscovici (compilador). *Psicología Social II*. (pp. 469-493). Barcelona, España: Paidós.

- Joiko, S., & Vásquez, A. (2016). Acceso y elección escolar de familias migrantes en Chile: No tuve problemas porque la escuela es abierta, porque acepta muchas nacionalidades. *Calidad en la Educación*, (45), pp. 132-173.
- Kvale, S. (2012). *Las entrevistas en investigación cualitativa* (Vol. 2). Ediciones Morata.
- López, H. (1998). “La metodología de encuesta”. En Luis Galindo Cáceres (coordinador). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. (pp. 33-73). México: Logman.
- Massey, D., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A., & Taylor, J. E. (2008). Teorías de migración internacional: una revisión y aproximación. *Revista de Derecho Constitucional Europeo-ReDCE*, 5(10), pp. 435-478.
- Ministerio de Educación. (2006). Evaluación para el aprendizaje. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor.
- Ministerio de Educación. Agencia de calidad de la Educación. (2018) *Informe Nacional de la Calidad de la Educación*. Santiago, Chile.
- Molina, R., Reyes, C., Rubilar, C. & Sandoval, J. (2010). *El rendimiento escolar, un factor determinante en el desarrollo de la autoestima de estudiantes de un establecimiento rural*. (Seminario para optar al título de Profesora en Educación General Básica). Universidad del Bío-Bío. Chillán, Chile.

- Mondaca, C. (2018). *Educación y migración transfronteriza en el norte de Chile: procesos de inclusión y exclusión de estudiantes migrantes peruanos y bolivianos en las escuelas de la región de Arica y Parinacota*. (Tesis para optar al grado de Doctor en Educación). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Mondaca, C., Muñoz, W., Gajardo, Y., & Gairín, J. (2018). Estrategias y prácticas de inclusión de estudiantes migrantes en las escuelas de Arica y Parinacota, frontera norte de Chile. *Estudios atacameños*, (57), pp. 181-201.
- Mondaca, C., Zapata, P., & Muñoz, W. (2020). Historia, nacionalismo y discriminación en las escuelas de la frontera norte de Chile. *Diálogo andino*, (63), pp. 261-270.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 1(2).
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemal.
- Moscovici, S. (1989). Des représentations collectives aux représentations sociales: éléments pour une histoire. En Jodelet, D. (Ed). *Les Représentations Sociales*. París, Francia: PUF.
- Moscovici, S. (1991). *La Psicología Social I*. Barcelona, España: Paidós.

- Organización de las Naciones Unidas. (2017). Programa de acción mundial para las personas con discapacidad. *Aprobado por Resolución, 37, 52.*
- Moya, R., & Moya, A. (2004). *Derivas de la interculturalidad*. CAFOLIS-FUNADES.
- Parra Estrella, G. E., & Soria Erazo, K. S. (2012). *Representaciones sociales y participación juvenil*. Quito, Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Razmilic, S. (2019). Inmigración, vivienda y territorio. En I. Aninat y R. Vergara (Eds.). *Inmigración en Chile: una mirada multidimensional*. (pp.101-148). Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Rioseco, M. (2015). Un marco conceptual para la definición de expectativas de resultado y eficacia en el ámbito de la integración de las TIC en educación. *Convergencia Educativa*, (5), pp. 67-84.
- Rivas, L. (2019). *Entornos educativos en la relación de pares*. (Tesis para optar al grado de Licenciada en Mercadotecnia y Publicidad). Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- Saavedra Guajardo, E., & Castro Ríos, A. (2019). El estudio de casos cualitativos: una experiencia práctica. *Consensus*, 14(1), 21-32. Recuperado a partir de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/consensus/article/view/1729>.
- Sinisi, L. (2010). Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?. *Boletín de Antropología y Educación*, 1(1), pp. 11-14.

- Stake, R. (2007). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid. Ediciones Morata, S. L.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos?* Fondo de Cultura Económica, México, DF.
- UNICEF. (1989). *Convención Internacional de los derechos del niño*. Ginebra, Suiza: ONU.
- Valenzuela, C., & Cortese, I. (2017). *Transitando hacia una educación inclusiva: Breve revisión a los paradigmas y leyes*. *Valoras UC*.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.

Linknografía

- Bolívar, M. (2009). *¿CÓMO FOMENTAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL AULA?*. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5097.pdf>
- Constitución Política de la República de Chile (1980). En *Biblioteca del Congreso nacional de Chile*. Ministerio Secretaría General de la Presidencia. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=242302>

- Fundación Superación de la Pobreza. (2019). *Inclusión de estudiantes inmigrantes en Punta Arenas. Percepciones y prácticas en los establecimientos de la comuna.* Recuperado de <http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2020/04/Estudio-Inclusi%C3%B3n-de-estudiantes-migrantes-en-Punta-Arenas-Magallanes.pdf>
- Ley de Subvención (1998). Decreto con Fuerza de Ley N°2. En *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Ministerio de Educación.* Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=127911>
- Ley General de Educación. (2009). Ley 20.370. En *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Ministerio de Educación.* Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1014974>
- Ley de no Discriminación (2012). Ley 20.609. En *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Ministerio Secretaría General de Gobierno.* Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1042092>
- Ley de Inclusión Escolar (2015). Ley 20.845. En *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Ministerio de Educación.* Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ley de Migración y Extranjería (2021). Ley 21.325. En *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Ministerio del Interior y Seguridad Pública.*

Recuperado de

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1158549&tipoVersion=0>

- Micolta, A. (2005). *Teorías y conceptos asociados al estudio de las migraciones internacionales*. Revista del Departamento de Trabajo Social. Trabajo Social No. 7, (2005) páginas 59-76. Colombia. Recuperado de <file:///C:/Users/rodry/Downloads/DialnetTeoriasYConceptosAsociadosAlEstudioDeLasMigracione-4391739.pdf>
- MIGRATORIOS, D. D. T. L. T. (2005). Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares. *Adoptada por la Asamblea General en su resolución, 45, 158*. Recuperado de <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2017/04/2-Convencion-Internacional-sobre-la-proteccion-de-los-Derechos-de-todos-los-trabajadores-migratorios-y-de-sus-familiares.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros. Recuperado de <https://www.ayudamineduc.cl/sites/default/files/orientaciones-estudiantes-extranjeros-21-12-17.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022*. Recuperado de <https://migrantes.mineduc.cl/wp->

[content/uploads/sites/88/2020/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-Estud-Extranjeros.pdf](#)

- Nueva ley de inmigración (20 de abril de 2021). *La discusión*. Recuperado de <http://www.ladiscusion.cl/nueva-ley-de-inmigracion/>
- Nueva Región de Ñuble tiene una población cercana a los 500 mil habitantes de los cuales más de la mitad son mujeres (4 de septiembre de 2018). *Instituto Nacional de Estadísticas*. Recuperado de <http://www.ine.gov.cl/prensa/2019/09/16/nueva-regi%C3%B3n-de-%C3%B1uble-tiene-una-poblaci%C3%B3n-cercana-a-las-500-mil-habitantes-de-los-cuales-m%C3%A1s-de-la-mitad-son-mujeres>
- Organización de las Naciones Unidas. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Recuperado de https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/cescr_SP.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (19 de junio 2015). *Observaciones Finales sobre el cuarto Informe periódico de Chile*. Ministerio de Justicia. Recuperado de https://ddhh.minjusticia.gob.cl/media/2016/12/INT_CESCR_COC_CHL1.pdf
- Servicio Jesuita a Migrantes, Hogar de Cristo y Centro de Ética y Reflexión Fernando Vives SJ (2019). *Acceso e inclusión de personas migrantes en el ámbito educativo (Informe N°2)*. Santiago, Chile. Recuperado de <https://www.migracionenchile.cl/publicaciones>

- UNESCO (2003). Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. *Francia: UNESCO*. Recuperado de [https://escolares.ujed.mx/Documentos/Tutorias/08-DirectricesPoliticasinclusion\(UNESCO2009\).pdf](https://escolares.ujed.mx/Documentos/Tutorias/08-DirectricesPoliticasinclusion(UNESCO2009).pdf)
- UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. *Francia: UNESCO*. Recuperado de [https://escolares.ujed.mx/Documentos/Tutorias/08-DirectricesPoliticasinclusion\(UNESCO2009\).pdf](https://escolares.ujed.mx/Documentos/Tutorias/08-DirectricesPoliticasinclusion(UNESCO2009).pdf)

ANEXOS



Universidad Del Bío Bio
Facultad De Educación Y Humanidades
Departamento De Ciencias Sociales
Escuela De Pedagogía En Historia Y Geografía
Tesisistas: Henríquez Palma, Carolina
Quiroz Moncada, Rodrigo
Profesora Guía: Hernández Sandoval, Cecilia

ANEXO 2: ENCUESTA A ESTUDIANTES INMIGRANTES SOBRE ANTECEDENTES Y REALIDADES DE ESCOLARIDAD MIGRANTE

INTRODUCCIÓN: Esta encuesta se está efectuando con el propósito de recabar información fidedigna para la realización de la tesis de pregrado: “Representaciones sociales de estudiantes inmigrantes en establecimientos educacionales de la región de Ñuble”.

Toda la información recaudada es confidencial y tu nombre no será revelado en ningún momento.

Las preguntas realizadas en esta encuesta son de selección múltiple, y mixtas. En algunas de ellas, previamente señalado, puedes marcar más de una alternativa. Te pedimos responder la encuesta de inicio a fin, para así lograr recoger la mayor información posible.

ANTECEDENTES GENERALES DEL ENCUESTADO

1. Curso: Séptimo año
 Octavo año
2. Sexo: Masculino
 Femenino
3. Edad: 10 – 12 años 13 – 14 años Más de 14 años
4. País de origen: Argentina Bolivia Colombia
 Ecuador Haití Perú
 Venezuela Otro: _____

ANTECEDENTES SOCIOECONÓMICOS Y RESIDENCIALES DEL ENCUESTADO

5. Años de residencia en Chile:
> o = 1 año 2 – 5 años 6 – 10 años < 10 años

6. Personas que componen el hogar donde habita (Puedes marcar más de una opción):

Mamá Papá Hermanos/as Abuelos/as
Tíos/as Primos/as Otros: _____

ANTECEDENTES EDUCACIONALES

7. ¿Realiza alguna actividad paralela a los estudios?

Sí No ¿Cuál/es? _____

8. ¿Cuántas horas a la semana aproximadamente? _____

9. ¿Cómo consideras tu desempeño académico?

Excelente Bueno Regular Deficiente

10. ¿Cuál es tu promedio aproximado en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales?

EXPECTATIVAS Y ESCOLARIDAD ACTUAL

11. Antes de ingresar al liceo ¿cómo creías que serían las clases de Historia y Geografía?

Dinámicas Entretenidas Aburridas Monótonas
Retadoras Complejas Sencillas Me era indiferente

Otra: _____

12. Antes de ingresar al liceo ¿cómo creías que te acogerían los profesores y compañeros/as?

Excelente Bien Regular Mal Me era indiferente

Otra: _____

13. Desde el día que ingresaste al liceo ¿Ha cambiado tu percepción sobre cómo es el ambiente educativo en Chile? ¿Por qué?

14. ¿Cuál es tu opinión sobre cómo enfrentan los estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile?

15. ¿Qué te motiva a estudiar? Marca la o las opciones que te representen.

Interés por aumentar el propio aprendizaje Deseo de superación

Ganar buen dinero al trabajar/ser profesional Independizarse de la familia

Obtener prestigio y/o reconocimiento social Asisto por obligación

Otra: _____

16. ¿Cuáles son tus aspiraciones a futuro?

Sólo terminar la enseñanza media Terminar enseñanza media y trabajar

Asistir a educación superior Ingresar a Fuerzas Armadas y de Orden

Realizar un oficio Formar una familia

Otra: _____

17. ¿Cuál es tu actitud frente a tu propio proceso educativo en Chile?

Excelente Buena Regular Mejorable Insuficiente



Universidad Del Bío Bio
 Facultad De Educación Y Humanidades
 Departamento De Ciencias Sociales
 Escuela De Pedagogía En Historia Y Geografía
 Tesisistas: Henríquez Palma, Carolina
 Quiroz Moncada, Rodrigo
 Profesora Guía: Hernández Sandoval, Cecilia

ANEXO 3: GRUPO FOCAL ESTUDIANTES

DIMENSIÓN	PREGUNTAS
A. Plan o Protocolo de inclusión	1. ¿Sabes si existe un protocolo de inclusión en el establecimiento para estudiantes inmigrantes? 2. ¿Fue aplicado al momento en que ingresó al establecimiento? De ser así ¿Crees que te ha ayudado a sentirse más incluido en el establecimiento?
B. Expectativas	3. ¿Tiene expectativas respecto a sus clases/liceo/sistema educacional? ¿Cuáles?
C. Inclusión	4. ¿Considera que existe un trato diferenciado entre usted y sus compañeros de origen nacional? ¿En qué aspectos se ven reflejados?
D. Ambiente de aula	5. ¿Crees que el profesor potencia un buen ambiente para el desarrollo de las clases? - ¿Por qué? De ser posible de un ejemplo de cómo lo hace.
E. Relaciones con los pares	6. ¿Le costó o ha costado relacionarse con sus compañeros/as? 7. ¿Se siente a gusto relacionándose con ellos/as? 8. ¿Qué aspectos crees que se pueden mejorar?
F. Relación con profesores y funcionarios/as	9. ¿Cómo es la relación con sus profesores y funcionarios que trabajan en el establecimiento? 10. ¿Ha tenido conflicto con alguno de ellos? 11. ¿Qué aspectos crees que se pueden mejorar?
G. Significatividad de los contenidos	12. ¿Cuáles contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales te han sido sencillos y cuales te han sido más difíciles de aprender? 13. ¿Tus conocimientos previos han sido un aporte para el aprendizaje desarrollado en el sistema educacional chileno? 14. ¿Crees que te servirán a futuro los contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales? ¿Por qué?

H. Estrategias de enseñanza-aprendizaje	15. ¿Crees que las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por tu profesor se acomodan tus necesidades? ¿Por qué? 16. ¿Cuál estrategia te ha gustado y cuál te ha disgustado más?
I. Evaluación	17. ¿Cuál evaluación te ha sido más sencilla y cual más difícil de realizar? 18. ¿Te han realizado alguna evaluación diferenciada? ¿Cuál? ¿Sobre qué contenido?



Universidad Del Bío Bio
 Facultad De Educación Y Humanidades
 Departamento De Ciencias Sociales
 Escuela De Pedagogía En Historia Y Geografía
 Tesisas: Henríquez Palma, Carolina
 Quiroz Moncada, Rodrigo
 Profesora Guía: Hernández Sandoval, Cecilia

ANEXO 4: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PROFESOR/A DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

DIMENSIÓN	PREGUNTAS
A. Rendimiento Escolar	1. ¿Cómo considera que es el rendimiento escolar de los y las estudiantes inmigrantes? 2. Aproximadamente ¿Cuál es el promedio de los y las estudiantes inmigrantes en la asignatura de Historia Geografía, según el nivel que cursan?
B. Creencias	3. ¿Cree que el sistema educacional chileno está preparado y adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes? ¿Por qué?
C. Opinión	4. ¿Cuál es su opinión sobre cómo enfrentan los y las estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile? 5. ¿Cuál es su opinión respecto a la acogida de los y las estudiantes inmigrantes por parte del sistema educacional chileno?
D. Motivación	6. Según lo observado por usted ¿Cuál(es) son las motivaciones de sus estudiantes para asistir al liceo?
E. Percepción	7. ¿Considera que existen percepciones sobre los estudiantes inmigrantes que se puedan traducir en prejuicios dentro del ambiente escolar? De ser así ¿cuáles serían?
F. Actitud	8. En general ¿Cómo calificaría usted la actitud de los y las estudiantes inmigrantes en su proceso educativo en Chile?
G. Plan o Protocolo de inclusión del establecimiento para estudiantes inmigrantes	9. ¿Sabe si existe un Plan o Protocolo de inclusión para estudiantes inmigrantes en el establecimiento? 10. Si la respuesta es afirmativa ¿Cree que se cumple a cabalidad? ¿Cómo calificaría los resultados de su ejecución?
H. Expectativas	11. Según lo observado ¿Cuáles cree que son las expectativas de sus estudiantes respecto a las clases/liceo/sistema educacional?

	12. En caso de conocer a los estudiantes hace más de un año ¿cree que estas expectativas han cambiado?
I. Inclusión	13. ¿Considera que existe un trato diferenciado entre los y las estudiantes inmigrantes y sus compañeros de origen nacional? 14. ¿En qué aspectos se ven reflejados?
J. Ambiente de aula	15. ¿Cómo es el ambiente de aula al desarrollarse las clases, considerando la convivencia entre estudiantes inmigrantes y nacionales?
K. Relaciones con los pares, profesores y funcionarios	16. Según lo observado ¿Cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con sus compañeros nacionales? 17. Según lo observado ¿Cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con su estamento? ¿Ha tenido o presenciado algún conflicto?
L. Significatividad de los contenidos	18. ¿Cree que los y las estudiantes inmigrantes logran un aprendizaje significativo, considerando los conocimientos previos que tienen, ya sea como una limitación o potencialidad? 19. ¿Cuáles contenidos se les facilita y cuales se les dificulta más?
M. Estrategia de enseñanza-aprendizaje	20. ¿Tuvo que modificar algún aspecto del proceso enseñanza-aprendizaje al trabajar con estudiantes inmigrantes? ¿Cuál? 21. ¿Cree usted que las estrategias se acomodan a las necesidades de los estudiantes inmigrantes?
N. Evaluación	22. Según su observación ¿Cuál evaluación les ha sido más sencilla y más difícil de realizar a sus estudiantes? 23. ¿Realiza alguna evaluación diferenciada con estudiantes inmigrantes? ¿Cuál? ¿Sobre cuál contenido?



Universidad Del Bío Bio
 Facultad De Educación Y Humanidades
 Departamento De Ciencias Sociales
 Escuela De Pedagogía En Historia Y Geografía
 Tesisistas: Henríquez Palma, Carolina
 Quiroz Moncada, Rodrigo
 Profesora Guía: Hernández Sandoval, Cecilia

ANEXO 5: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA EQUIPO PSICOSOCIAL

DIMENSIÓN	PREGUNTAS
A. Rendimiento Escolar	1. ¿Cómo considera que es el rendimiento escolar de los y las estudiantes inmigrantes?
B. Creencias	2. ¿Cree que el sistema educacional chileno está preparado y adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes? ¿Por qué?
C. Opinión	3. ¿Cuál es su opinión sobre cómo enfrentan los y las estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile? 4. ¿Cuál es su opinión respecto a la acogida de los y las estudiantes inmigrantes por parte del sistema educacional chileno?
D. Motivación	5. Según lo observado por usted ¿Cuál(es) son las motivaciones de sus estudiantes para asistir al liceo?
E. Percepción	6. ¿Considera que existen percepciones sobre los estudiantes inmigrantes que se puedan traducir en prejuicios dentro del ambiente escolar? De ser así ¿cuáles serían? 7. Personalmente, antes de trabajar con estudiantes inmigrantes ¿tenía alguna percepción de ellos? ¿Cuál?
F. Actitud	8. En general ¿Cómo calificaría usted la actitud de los y las estudiantes inmigrantes en su proceso educativo en Chile?
G. Plan o Protocolo de inclusión del establecimiento para estudiantes inmigrantes	9. ¿Sabe si existe un Plan o Protocolo de inclusión para estudiantes inmigrantes en el establecimiento? 10. Si la respuesta es afirmativa ¿Cree que se cumple a cabalidad? ¿Cómo calificaría los resultados de su ejecución?
H. Expectativas	11. Según lo observado ¿Cuáles cree que son las expectativas de los estudiantes respecto a las clases/liceo/sistema educacional? 12. En caso de conocer a los estudiantes hace más de un año ¿cree que estas expectativas han

	cambiado?
I. Inclusión	13. ¿Considera que existe un trato diferenciado entre los y las estudiantes inmigrantes y sus compañeros de origen nacional? 14. ¿En qué aspectos se ven reflejados?
J. Ambiente de aula	15. Según lo observado por usted ¿cómo es la convivencia entre estudiantes inmigrantes y nacionales
K. Relaciones con los pares, profesores y funcionarios	16. Según lo observado ¿Cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con sus compañeros nacionales? 17. Según lo observado ¿Cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con su estamento? ¿Han tenido o presenciado algún conflicto? 18. ¿Qué problemas se frecuentan?
L. Significatividad de los contenidos	19. Según lo observado ¿cree que los estudiantes tienen un aprendizaje significativo de los contenidos en el sistema educacional chileno? ¿Por qué?
M. Estrategia de enseñanza-aprendizaje	20. Según lo observado ¿Considera que las estrategias de enseñanza-aprendizaje se acomodan a las necesidades de los estudiantes inmigrantes? ¿Por qué?
N. Evaluación	21. Según lo observado ¿Cómo se enfrentan los estudiantes inmigrantes a los procesos de evaluación?

ANEXO 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTE DE HISTORIA, GEOGRAFIA Y CIENCIAS SOCIALES

ENTREVISTADOR: Muy bien, vamos a empezar con la primera pregunta referente a la dimensión del rendimiento escolar. Dice la primera ¿Cómo considera que es el rendimiento escolar de los y las estudiantes inmigrantes?

DOCENTE: Eh si lo comparo con eh, el interés que puedan tener y que se traduce en un buen o mal rendimiento, yo diría que los alumnos y estudiantes inmigrantes, en esta dimensión de colegio público, de liceo publico eh... es mayor el interés y mejor el rendimiento que el común de los niños nacionales.

ENTREVISTADOR: Nacionales, eh bien, y aproximadamente ¿Cuál es el promedio de los y las estudiantes inmigrantes en la asignatura de Historia y Geografía según el nivel que cursan? Que en este caso serían como séptimo y octavo básico

DOCENTE: Si, aquí en este colegio alrededor de un 40% de los alumnos son estudiantes inmigrantes, llámese venezolanos, que son la gran mayoría. Hay algunas chicas ecuatorianas y otros colombianos.

ENTREVISTADOR: Eh ya, pero la pregunta va más dirigida al promedio de notas.

DOCENTE: No, es bajísima.

ENTREVISTADOR: Bajísima.

DOCENTE: Sí, es bajo. Yo creo que el promedio de notas alcanzara al 5,0. Casi, casi ideal al 5,0. En realidad en términos generales, la pandemia ha provocado que los...

ENTREVISTADOR: Que baje el promedio general.

DOCENTE: el promedio general ha bajado mucho.

ENTREVISTADOR: ya, la “b”, que hace referencia a las creencias ¿cree que el sistema educacional chileno está preparado y adecuado para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes inmigrantes? ¿Por qué?

DOCENTE: yo creo que habría que revisar el sistema educacional chileno. No está preparado para el enorme número de inmigrantes que hemos tenido y evidentemente a ellos les cuesta mucho, digamos, eh estudiar geografía de Chile. No tienen esa percepción de qué es lo que es Chile. Y por otro lado, hay

contenidos que son a nivel global que ellos deberían conocer. Sin embargo, yo siento de que en igualdad de condiciones con los connacionales, los chicos, sigo insistiendo en que para ellos el proceso de enseñanza-aprendizaje es relativamente más fácil. No sé si lo asocio a una cuestión cultural, el acceso a libros por ejemplo. Eso. Yo creo que el sistema no está preparado y falta poner el acento porque hay mucho alumno inmigrante que se siente muy descontextualizado.

ENTREVISTADOR: Ya. Ahora al punto 3, opinión. ¿Cuál es su opinión sobre como enfrentan los estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile? Si es que lo enfrentan bien, mal, fácil...

DOCENTE: en general les cuesta, les cuesta entender la dinámica de estudiar. Ellos no tienen la dinámica de estudiar. Uno tiene que hacer clases, digamos, y generar una actividad evaluada al final de la clase. Si usted espera dos o tres clases a ellos se les olvida, no traen los materiales. Por lo tanto, hay que dedicarle la mitad del tiempo para preparar y el resto del tiempo para que ellos trabajen. Aprender haciendo es vital aquí.

ENTREVISTADOR: Lo otro, ¿Cuál es su opinión a la acogida que tienen los estudiantes inmigrantes respecto al sistema educacional chileno? Es un poquito parecido igual a la anterior.

DOCENTE: la verdad es que lo entienden y lo aceptan porque no ven otra salida. Ellos necesitan terminar octavo para eventualmente poder ingresar a la educación media, pero siento de que no, no, no se siente cómodos con procesos de estudio largo. Les cuesta mucho, digamos, a pesar de que ellos hablan de forma mucho más, su hilo discursivo es mucho más trabajado que en el común de los nacionales. Yo creo que ellos tienen esa ventaja.

ENTREVISTADOR: ahora el punto d de la motivación: según lo observado por usted ¿Cuál o cuáles son las motivaciones de sus estudiantes para asistir al liceo?

DOCENTE: bueno, como te decía recién, yo creo que ellos primero que todo quieren cumplir esta etapa del octavo básico. Para algunas familias es importante que ellos terminen octavo y ver la posibilidad de entrar a un liceo técnico profesional donde a corto plazo salir trabajando, o con las herramientas suficientes como para trabajar ¿ya? Eh, no se proyectan a una educación superior, por lo menos un porcentaje alto.

ENTREVISTADOR: E, percepción ¿considera que existen percepciones sobre los estudiantes inmigrantes que se puedan traducir en prejuicios dentro del ambiente escolar? De ser así ¿Cuáles serían?

DOCENTE: no, yo creo no. No, para nada. Eh, son muy respetuosos. En general ellos no tienen un lenguaje soez. La mayoría, si vuelvo a comparar, disculpe que lo diga, pero en realidad yo he sido sorprendido gratamente porque ellos son bastante respetuosos, saludan, se despiden, piden permiso, hasta luego. Eso cuesta mucho con los nacionales ¿ya? En cambio... y se han incorporado muy bien, juegan, hacen todos los deportes, no hay ningún tipo de prejuicio, incluso con los niños que son digamos eh, étnicamente eh, de otro grupo étnico. Aquí nunca he visto yo insulto. Me he sorprendido.

ENTREVISTADOR: la f, actitud: en general ¿Cómo calificaría usted la actitud de los y las estudiantes inmigrantes en el proceso educativo chileno? Como los ve...

DOCENTE: Si, la actitud es buena. Es una actitud de respeto, una actitud de escucha eh... ellos entienden que... la mayoría entiende que deben recibir una formación y que, en realidad, aquí la formación va más por el lado valórico y el lado eh... más que la adquisición de conocimientos. Creo que la actitud es receptiva, ellos son buenos escucha, sí...

ENTREVISTADOR: ya, muchas gracias. Eh, la g, aquí pasamos a un plano un poquito más técnico y dice Plan o Protocolo de Inclusión del establecimiento para estudiantes inmigrantes.

DOCENTE: No lo sé, no sé si existe.

ENTREVISTADOR: ya, no sabe si existe un plan o protocolo de inclusión...

DOCENTE: No, no lo sé.

ENTREVISTADOR: ya y pasamos a la siguiente, expectativas: según lo observado ¿Cuáles cree que son las expectativas de sus estudiantes respecto a la clase/liceo/sistema educacional?

DOCENTE: bueno, como le acabo de mencionar, yo creo que ellos las expectativas que tienen es llegar a octavo, entrar a un colegio técnico profesional que les permita, digamos, a entrar a una educación técnico profesional eh... muchos quieren estudiar electricidad, construcción, trabajo en cómo se llama... estructuras metálicas, entonces ellos ven como una posibilidad entrar al liceo técnico Darío Salas o al liceo Industrial. Expectativas a largo plazo, educación superior, no, no... aquí no.

ENTREVISTADOR: ¿usted considera que estas expectativas han cambiado o puedan cambiar?

DOCENTE: no, no creo que hayan cambiado. Ellos eh... ellos eh... yo me imagino que la mayoría de los chicos sueña con volver a su país de origen. Lo han verbalizado a través de diálogos que hemos tenido, que la situación en su país de origen cambiará, porque sus padres añoran volver, probablemente lo han escuchado de sus propios padres. Por lo tanto, las expectativas que ellos tienen, continúan aquí o donde vuelvan a recibirlos en el futuro.

ENTREVISTADOR: ok. Eh, inclusión. ¿Considera que existe un trato diferenciado entre los y las estudiantes inmigrantes y sus compañeros de origen nacional? ¿En qué aspectos se ve reflejado?

DOCENTE: no, no. Yo no creo que haya un trato diferenciado. En realidad, se trabaja con todos y se trabaja muy bien. De hechos los estudiantes inmigrantes yo creo que tienen un plus que es su hilo discursivo. Yo vuelvo a decirlo, ellos tiene una base digamos, una conducta de entrada que aquí, porque aquí tenemos muchos niños que vienen de hogares bastante vulnerables. Por lo tanto no son eh... extremadamente, no son groseros, no, eso yo lo veo, y los compañeros chilenos los han incorporado muy bien, muy bien. No hacen distinción digamos, los venezolanos acá, los ecuatorianos... no, para nada.

ENTREVISTADOR: ah ya, muy bien. Ambiente de aula ¿Cómo es el ambiente de aula al desarrollarse las clases, considerando la convivencia entre estudiantes inmigrantes? Es un poco lo mismo...

DOCENTE: sí, sí, es muy bueno el ambiente de aula. Se hacen bromas, algunas veces algunas bromas son un poco más difíciles de entender, pero en términos generales los chicos son bien respetuosos entre ellos y tienen buena relación con los compañeros nacionales.

ENTREVISTADOR: ya, muchas gracias. Relaciones con los pares, profesores y funcionarios. Según lo observado ¿Cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con sus compañeros nacionales? Eso está más que visto... según lo observado ¿Cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con su estamento? ¿Ha tenido o presenciado un conflicto? ya sea con profesores, funcionarios...

DOCENTE: no, no...

ENTREVISTADOR: ¿no?

DOCENTE: no, para nada. Es más, yo creo que a todos los chicos en este establecimiento se les dan muchas oportunidades. Particularmente yo creo que se les dan muchas oportunidades para entregar trabajos, venir a clases eh... se les acompaña, se les va a visitar... y aquí no hay una diferencia entre ah este

alumnos es inmigrante, ah este no, no, para nada, todo lo contrario. Yo creo que los profesores de este colegio, de verdad lo digo, no estoy acostumbrado a ello eh... hacen mucho por eh... trabajar con los estudiantes de la mejor manera posible, entendiendo todas sus diferencias individuales eh... yo creo que en realidad es un ejemplo.

ENTREVISTADOR: ya, acá pasamos a aspectos más técnicos desde su disciplina o desde su labor como profesor de los estudiantes. Dice, significatividad de los contenidos, ¿cree que los y las estudiantes inmigrantes logran un aprendizaje significativo, considerando los conocimientos previos que tienen, ya sea como una limitación o potencialidad? Acá un poco, lo que se refiere la pregunta, es lo que usted nos hablaba recientemente con el tema de la geografía o la historia chilena, por ejemplo.

DOCENTE: sí, sí. Yo siento de que la mayoría de los alumnos inmigrantes eh... tienen conductas de entrada que los alumnos eh nacionales no tienen. Yo no sé cuál será el factor, pero aquí muchos niños el primer libro que ven, lo ven cuando llegan acá al colegio, entonces no hay una cultura de leer por ejemplo ¿ya?

ENTREVISTADOR: ya...

DOCENTE: el hilo discursivo eh... su dialogo, su manera de conversar también es diferente. Yo asumo de que ellos, la mayoría de estos chicos tiene conductas de entrada que los alumnos nacionales no tienen. Sin embargo, la proyección que tienen a futuro, yo no la veo muy clara ¿ya?

ENTREVISTADOR: ya...

DOCENTE: hay chicos que son muy perspicaces, muy rápidos, y hay otros chicos que son muy lentos. Eso me parece... creo que el aprendizaje significativo aquí va de la manos con el aprender haciendo. Si tu solo te quedas con los conocimientos, no, es materia pasada, materia olvidada...

ENTREVISTADOR: olvidada, claro. Y un poco de lo que usted ha logrado enseñar ¿Cuáles contenidos se les hacen más fáciles y cuales se les hacen más difíciles de enseñar? De acuerdo a su disciplina.

DOCENTE: ¿respecto a Historia? Evidentemente sucesos del pasado. Ellos no tienen una relación tiempo-espacio, por lo tanto, los contenidos que se les facilitan, son los que tienen, digamos, eh cierta cotidianeidad, que sean muy contingentes, y hay que comparar, por ejemplo, estamos viendo la revolución francesa y yo la comparaba con el estallido social del 18 de octubre. Entonces ahí eh eh eh... por ahí, si le vamos buscando la contingencia o sacarlos, y mostrarles por ejemplo, fui al memorial de los Detenidos Desaparecidos y trabajamos el proceso de la

dictadura, eso les queda más que clases saturadas de contenido. No les interesan los contenidos. Se les hacen muy difíciles.

ENTREVISTADOR: Pasamos al siguiente punto, dice estrategias de enseñanza y aprendizaje ¿tuvo que modificar algún aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje al trabajar con estudiantes inmigrantes? Ya sea, algo, cambiar por ejemplo, barreras de idioma por ejemplo...

DOCENTE: no, con respecto, bueno, todos los inmigrantes que han llegado aquí, salvo una chica que es haitiana, que se conecta, que tiene la barrera del idioma, y otros que tienen otras barreras, digamos, producto de situaciones de dificultad para ver. Tenemos algún chico por ahí que tiene discapacidad visual, eh... con respecto a los niños inmigrantes eh, lo único es que las clases tienen que tener una actividad al final...

ENTREVISTADOR: ya...

DOCENTE: y una actividad en la que el alumno pueda desarrollar cierta habilidad ahí, en ese momento, porque las pruebas a largo plazo... si usted considera que tiene que hacer tres clases para hacer una prueba, usted está perdido. Es preferible que usted, si tiene tres horas en la semana, dedique dos, una a generar una estrategia, hacer un crucigrama, vamos a hacer un afiche, vamos a hacer un grafiti, alumno vamos a hacer esto o vamos a contestar esto otro, pero usted hace treinta minutos y las dos los alumnos trabajan, porque a largo plazo no le sirve de nada, no... entonces la modificación es que todos tenemos que trabajar en base a una guía, o la contestamos de inmediato, pero a largo plazo, de aquí a mañana los niños no traen el material, se les olvido, eh no prestaron atención, etcétera etcétera...

ENTREVISTADOR: tiene que todo ser desarrollado en la clase para que lo apliquen...

DOCENTE: sí, lo más rápido posible...

ENTREVISTADOR: el siguiente punto ¿cree usted que las estrategias se acomodan a...? eso ya me lo respondió...

DOCENTE: sí, sí...

ENTREVISTADOR: evaluación, según su observación ¿Cuál evaluación les ha sido más sencilla y más difícil de realizar a los estudiantes inmigrantes? ¿Realiza alguna evaluación diferenciada con estudiantes inmigrantes?

DOCENTE: bueno, primero que todo, la evaluación que ha sido más sencilla es trabajar con cosas concretas. Por ejemplo, estamos viendo la republica romana y ellos contestan ahí cual ha sido uno de los legados de los romanos... la republica romana. Vimos, hablamos un poco del latín y lo que había implicado, ¿Cuál es el legado de los romanos? El latín y ¿Cómo se ve hoy día? En los idiomas como español, portugués... entonces como cosas concretas, concretas

ENTREVISTADOR: concretas...

DOCENTE: ¿muchas cosas abstractas? En realidad los alumnos no tienen ni siquiera el lenguaje para entender algún tipo de pregunta, por lo tanto, tiene que ser lo más concreto posible. Eh, la mayoría de los alumnos trabaja aquí, por lo tanto, la evaluación diferenciada va acompañada con el profesor que está al lado y les va ayudando. Pero en general no hay chicos inmigrantes que tengan evaluación diferenciada, por lo menos los presenciales.

ENTREVISTADOR: ya...

DOCENTE: los contenidos se les hacen más fácil de acuerdo a que si tiene mayor contingencia o menor contingencia... pero son estudiantes que les gusta trabajar recortando, haciendo afiches, grafiti, eh crucigramas, eh cosas prácticas, les gusta mucho eso y es mucho más fácil evaluarlos también...

ENTREVISTADOR: ya, mientras más academicista no lo toman...

DOCENTE: claro, mientras más academicista, lo aleja más de los alumnos

ENTREVISTADOR: hasta nosotros mismos...

DOCENTE: y no lo entienden, no es que no quieran, que sea un problema de actitud... es un problema mucho más de fondo.

ENTREVISTADOR: una última pregunta que se me olvido anotar tiene que ver más que nada con las barreras que los estudiantes enfrentan a la hora de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo nos dimos cuenta de que hay una alumna haitiana que tiene una barrera lingüística...

(INTERRUPCIÓN DE UN TERCERO)

ENTREVISTADOR: que hay barrera lingüística... ¿usted ha evidenciado algún otro tipo de barrera? ¿Cultural, religiosa?, que quizá le impida o incomode, hay algún trato diferenciado hacia ello...

DOCENTE: no, no, la verdad es que yo... si vinieran alumnos que probablemente profesen otra religión eh, que les complica, pero la mayoría son son del

conglomerado del cristianismo. Hay alumnos que son evangélicos, otros que son católicos, pero eh eh hay una homogeneidad en los alumnos que han llegado. Somos todos descendientes de españoles e indígenas, por decirlo de alguna manera. Por lo tanto, todos pertenecemos a un tronco étnico común, también por... hablamos el mismo idioma... no hay otras barreras...

ENTREVISTADOR: ya...

DOCENTE: lo que siempre señalo sí, es que el alumno, hay mucho alumno venezolano, yo me quedo con el alumno venezolano que tienen un plus. El plus es que ellos, eh, tienen como esas conductas de entrada que le mencione anteriormente, de manejar un lenguaje un poquito más más amplio ¿ya? A diferencia de los nacionales que tienen un lenguaje más...

ENTREVISTADOR: acotado...

DOCENTE: más acotado... más reducido ¿ya? Yo creo que... mi profesor de lenguaje decía que nos movemos nosotros entre 200 y 300 palabras, y aquí los chicos que vienen de afuera podríamos decir que entre 400 y 500 palabras. Entonces tienen un espectro un poquito más amplio y que les permite entender algunas instrucciones más básicas. Hay algunos chicos que te preguntan a ti “no entendí la pregunta” o te contesta mal porque no entendieron la pregunta, y eso por lo menos los chicos inmigrantes, una chica colombiana brillante, realmente es brillante...

ENTREVISTADOR: eso sería...

DOCENTE: estimado, muchas gracias...

ANEXO 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DUPLA PSICOSOCIAL

ENTREVISTADOR: ya, vamos a empezar con la primera dimensión que es correspondiente al área de rendimiento escolar y la pregunta dice así ¿Cómo considera que es el rendimiento escolar de los y las estudiantes inmigrantes?

TRABAJADORA SOCIAL: mira, en rendimiento escolar, en realidad nosotros no manejamos mucho porque... me imagino que el profesor te pudo responder mejor eso... pero nosotros vemos en realidad que ellos son súper constante al menos en venir al colegio...

ENTREVISTADOR: ya...

TRABAJADORA SOCIAL: ¿ya? Entonces en rendimiento escolar específicamente, no podríamos darte una respuesta, pero en asistencia por ejemplo, son súper responsables.

ENTREVISTADOR: responsables, ya, ok. Pasamos a la siguiente dimensión “creencias”. ¿Cree que el sistema educacional chileno está preparado y adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes inmigrantes? ¿Por qué?

TRABAJADORA SOCIAL: mira, yo creo que en realidad se ha ido adecuando de a poquitito con el tema de los inmigrantes, por el tema de los idiomas igual, pero yo creo que igual seguimos como por debajo de lo que ellos realmente necesitan. Porque no, no tenemos por ejemplo profesionales específicos que puedan ayudarnos con estudiantes por ejemplo haitianos cuando recién llegan. El tema del idioma igual es súper complejo, entonces yo creo que estamos como al debe con esa parte, con el tema de los inmigrantes, más que nada con los haitianos que con el resto porque...

PSICÓLOGA: con los venezolanos no hay problema...

TRABAJADORA SOCIAL: no, no...

PSICÓLOGA: por ejemplo, yo que pertenezco al Programa de Integración, en algún momento tuvimos un niño haitiano que no sabía nada de español eh... entonces, claro, cuando tenemos un niño que difiere un poquito del grupo “norma” digamos, nosotros como programa tenemos que dar el apoyo eh... pero en este caso, nos encontramos con una barrera súper grande que es el idioma, por ende es un poquito difícil poder abordarlo eh...

Hoy en día también está el tema de la educación a distancia que también es otro tema, es otra barrera que nos impide poder acceder a una mejor educación con esos niños que tienen otro idioma digamos...

ENTREVISTADOR: ya, pasamos al siguiente punto “opinión”. ¿Cuál es su opinión sobre cómo enfrentan los y las estudiantes inmigrantes el proceso educativo en Chile? Y ¿Cuál es su opinión respecto a la acogida de los y las estudiantes inmigrantes por parte del sistema educacional chileno?

TRABAJADORA SOCIAL: mira, yo creo que la acogida es buena en realidad. Los mismos compañeros eh... tienen una súper buena acogida con los chicos eh... como te digo, yo creo que el sistema todavía no está 100% adaptado para ellos. Pero en general, con sus pares, con su grupo de pares, andan súper bien. No hacen diferencia ni nada. No lo veo yo al menos.

PSICÓLOGA: mira, de todos los niños que he visto eh... hemos visto dos que emm... entre comillas desertaron este sistema. Yo no sé si es porque se les exige mucho o porque tienen este miedo de relacionarse. Tal vez sienten discriminación de los pares, tal vez miedo los papás eh... de traer los niños al colegio o necesitan que ellos también trabajen. No sabemos porque no hemos tenido ese contacto tan profundo con los papás que tengo en mente, digamos. Eso sería como... eh, claro, los que vienen lo enfrentan bien.

Tenemos chicos venezolanos que se han incluido súper bien. Tenemos niños haitianos, con su color de piel que es distinto ¿cierto?, que se les nota al tiro, los chicos los han incluido, pero también tengo estos en mente que no han podido abordar o incorporarse de lleno a lo que es la educación chilena.

ENTREVISTADOR: ok. Pasamos al punto d “motivación”. Según lo observado por usted ¿cuáles son las motivaciones de sus estudiantes para asistir al liceo?

PSICÓLOGA: eh lo social... yo creo que principalmente es lo social, por lo menos los chiquititos han venido a socializar, a aprender idioma.

ENTREVISTADOR: idioma, ya...

TRABAJADORA SOCIAL: sí, en realidad es eso porque eh... porque como te decimos, yo creo que las mejores asistencias que tenemos son de estudiantes extranjeros.

ENTREVISTADOR: sí, de hecho el profesor me decía lo mismo, que los estudiantes extranjeros...

PSICÓLOGA: no hemos tenido derivaciones de profesores en relación a apoderados o niños extranjeros que digan “oye sabes que se nos perdió este niño y no ha venido a clases”, no, no... muy rara vez...

ENTREVISTADOR: pasamos al siguiente punto “percepción”. ¿Considera que existen percepciones sobre los estudiantes inmigrantes que se puedan traducir en prejuicios dentro del ambiente escolar? De ser así ¿cuáles serían? Y la siguiente pregunta, personalmente, antes de trabajar con estudiantes inmigrantes ¿tenía alguna percepción de ellos? ¿Cómo cuáles?

PSICÓLOGA: mira, me acuerdo del caso de una profesora que me contaba que en el curso molestaban a una niña, claro, que era extranjera, se notaba cierto porque su color de piel era distinto. Destacaba más de los niños que son venezolanos por ejemplo, eh... entonces creo que por ahí la molestaron un poco y lo que hizo esta profesora fue decirle “ya, ¿te puedes poner de pie, por favor? ¿Puedes leerlo en tu idioma?”, entonces ahí, ahí hizo la comparación... “ella, ella sabe más idiomas que ustedes, o sea, no porque sea de un color de piel distinta, tú la vas a venir a mirar en menos”. Entonces ahí, claro... cambia esto de la percepción, del prejuicio, de darse cuenta de que no porque tenga otra apariencia va a ser distinta, claro, sí es distinto, pero puede ser más que uno.

ENTREVISTADOR: claro.

TRABAJADORA SOCIAL: mmm no, yo en realidad como que comparto hartito lo que dice Camila porque, en realidad eso podría ser lo más que en cuanto a la percepción porque...

PSICÓLOGA: lo más visible...

TRABAJADORA SOCIAL: claro, lo más visible, porque los niños no hacen mayores diferencias. Además que igual tenemos hartos niñitos que son pequeños, haitianos, y por lo general los más chiquititos tampoco tienen estos prejuicios de...

PSICÓLOGA: no y se ve que juegan y comparten hartito en los recreos...

TRABAJADORA SOCIAL: juegan todos juntos. No los dejan solos ni nada, entonces los profesores no se ve que tengan como diferencias con estos estudiantes, entonces...

PSICÓLOGA: y dice aquí “¿antes de trabajar con estudiantes inmigrantes tenía alguna percepción de ellos?” eh... bueno, en mi caso, sentí un poco de miedo, así como “chuta” cómo voy a ayudar, cómo vamos a abordar, cómo vamos a trabajar con ellos si existe el tema del idioma. Yo creo que ese fue la mayor... como el mayor como respeto a cómo abordamos y apoyamos. Eso no más, el idioma...

ENTREVISTADOR: ya, pasamos a la siguiente dimensión “actitud”. En general ¿cómo calificaría usted la actitud de los y las estudiantes inmigrantes en su proceso educativo?

TRABAJADORA SOCIAL: positivo...

PSICÓLOGA: sí, sí...

TRABAJADORA SOCIAL: positivo, 100%... sabes que son súper respetuosos, también eso se destaca harto de ellos. Son de los estudiantes que llegan en la mañana, te saludan, te preguntan cómo está, te dan las gracias si tú haces algo. A diferencia de otros estudiantes que tenemos de acá de Chile que apenas “hola” porque tú los saludaste.

PSICÓLOGA: ellos son súper educados...

TRABAJADORA SOCIAL: súper súper educados, de verdad.

PSICÓLOGA: yo destaco por ejemplo a los chicos que son de Venezuela, que tienen mucho vocabulario. Para ser tan niños se nota al tiro que tienen otra riqueza cultural, a diferencia de los chilenos. No sé cómo lo hacen los papás en la crianza allá, pero lo destaco 100%.

TRABAJADORA SOCIAL: de verdad...

ENTREVISTADOR: pasamos aquí a unos aspectos un poquito más técnicos que es una dimensión que habla de un plan o protocolo de inclusión del establecimiento para estudiantes inmigrantes y la pregunta dice así: ¿sabe si existe un plan o protocolo de inclusión para estudiantes inmigrantes en el establecimiento?

TRABAJADORA SOCIAL: no lo sé, eso lo desconozco.

PSICÓLOGA: solo sé el “programa de inclusión”, de inclusión escolar, PIE...

ENTREVISTADOR: ya...

PSICÓLOGA: pero en cuanto a apoyo, digamos, de chicos que difieren a su aprendizaje, pero no que quieran... en su nacionalidad por ejemplo...

ENTREVISTADOR: ya...

(INTERRUPCIÓN DE UN TERCERO EN LA SALA)

ENTREVISTADOR: esto lo saltamos... ya, “expectativas”. Según lo observado ¿cuáles cree que son las expectativas de los estudiantes inmigrantes respecto a

las clases/liceo/sistema educacional? En caso de conocer a los estudiantes hace más de un año ¿cree que estas expectativas han cambiado? Esta pregunta también va harto dirigida sobre todo al...

TRABAJADORA SOCIAL: ¿cuarto medio?

ENTREVISTADOR: claro, al qué hacer después de cuarto medio, incluso después de octavo básico.

PSICÓLOGA: mira, yo creo que los chicos chilenos no tienen mayor expectativa porque no saben lo que quieren. Yo creo que somos eh... tenemos una cultura muy inmadura ¿ya? Que eh, claro, tenemos que dar la PSU, la... ¿Cómo se llama ahora?

TRABAJADORA SOCIAL: transición...

PSICÓLOGA: vemos que la prueba de transición está a la vuelta de la esquina, pero no tienen conciencia real de saber qué es lo que quieren. No, no, yo creo que las expectativas están ausentes.

ENTREVISTADOR: ya...

PSICÓLOGA: claro, podría ser “yo me voy a la universidad”, pero ¿qué vas a estudiar?, “no se”... entonces falta conocimiento, falta que que... los chicos maduren antes. Entonces se nos escapa esto de las expectativas. Creo que no, no está presente.

TRABAJADORA SOCIAL: no, en realidad igual hay estudiantes por ejemplo que estuvieron acá y se querían volver a su país, ¿te acuerdas tú de los de cuarto medio del año pasado?

PSICÓLOGA: sí.

TRABAJADORA SOCIAL: eh, querían volver. Puede ser que no se hayan acostumbrado, algo, pero tampoco tenían... a lo mejor no era lo que ellos esperaban en realidad el estar acá en Chile.

PSICÓLOGA: lo otro que puede perjudicar es que si son extranjeros, el tema de ingresar a la universidad, también tiene un... un costo demasiado elevado que puede asustar a las familias. Entonces eso también puede perjudicar al tema de las expectativas.

ENTREVISTADOR: entonces, a grandes rasgos, más o menos ustedes considerarían que las expectativas es más que nada terminar su estudio de base escolar.

TRABAJADORA SOCIAL: sí.

ENTREVISTADOR: y después más que nada, trabajar, o incluso volverse a sus países.

PSICÓLOGA: yo creo que ellos ven más como una obligación venir al colegio, más que como una motivación o unas ganas de ser alguien en la vida, o ser independiente, tener tus “lucas” o ser un orgullo para tu familia. Yo creo que va por ahí...

ENTREVISTADOR: ya. La siguiente dimensión habla de la inclusión ¿considera que existe un trato diferenciado entre los y las estudiantes inmigrantes y sus compañeros de origen nacional? Y si es así ¿en qué aspectos se ve reflejado?

TRABAJADORA SOCIAL: no, no, es lo que comentábamos delante. Son súper inclusivos con sus compañeros y los profesores igual intentan de que no se vean como las diferencias...

PSICÓLOGA: claro...

TRABAJADORA SOCIAL: ... porque sean de distintos países. Lo ideal para nosotros como establecimiento, en realidad, es que no se sientan ellos discriminados.

PSICÓLOGA: y aquí tenemos por ejemplo derivaciones de parte de los profesores de niños chilenos como de extranjeros. No, no hay diferencia... si ellos necesitan ayuda “oye chiquillos pasa esto, ¿pueden hacer un rescate?”, perfecto, no hay ningún problema. O sea, el apoyo aquí en el colegio lo tienen.

ENTREVISTADOR: perfecto...

TRABAJADORA SOCIAL: como decía Camila delante, lo que menos tenemos son derivaciones de estudiantes extranjeros. En realidad... entonces, también se podría ver por esa parte. No hay así como un seguimiento, por decir, a los estudiantes extranjeros porque ellos tampoco presentan mayores dificultades porque son bastante preocupados...

PSICÓLOGA: preocupados...

TRABAJADORA SOCIAL: preocupados en realidad... son de estos apoderados que si uno los citan, vienen... entonces por lo general no tenemos problema ni siquiera con los apoderados.

ENTREVISTADOR: correcto. Pasamos a la siguiente dimensión y dice “ambiente de aula”. Según lo observado por usted ¿cómo es la convivencia entre estudiantes inmigrantes y nacionales? Un poquito de lo mismo...

PSICÓLOGA: no tenemos... o sea, dentro de la sala de clases...

ENTREVISTADOR: ustedes como que desconocen un poco más...

AMBAS: claro...

TRABAJADORA SOCIAL: pero tampoco tenemos derivaciones que nos digan “oye sabes que están molestando a este niño”.

ENTREVISTADOR: ya, ya. En cierto sentido ustedes, si bien no conocen la realidad dentro del aula de clases, tampoco han tenido como una experiencia que les deriven...

AMBAS: no, no...

TRABAJADORA SOCIAL: nosotras nos imaginamos que no ha habido nada porque o sino sí o sí lo sabríamos nosotras.

ENTREVISTADOR: claro. La siguiente dimensión es “relaciones con los pares, profesores y funcionarios”. Según lo observado ¿cómo es la relación de los estudiantes con sus compañeros nacionales? Eso un poquito ya lo vimos...

PSICOLOGA: sí, sí...

ENTREVISTADOR: según lo observado ¿cómo es la relación de los estudiantes inmigrantes con su estamento? O sea, con ustedes... ¿han tenido o presenciado algún conflicto? ¿Qué problemas se frecuentan? Si es que lo hay...

PSICÓLOGA: eh no, no...

TRABAJADORA SOCIAL: no, en realidad como te explicábamos hace un ratito el tema, ellos son súper respetuosos entonces son súper educados, entonces en realidad mayores problemas con nadie. El problema yo creo...

PSICÓLOGA: hay buena convivencia.

TRABAJADORA SOCIAL: el problema es que el tema de que ahora ellos hacen por ejemplo muchos cambios de domicilio o de teléfonos, que nos pasó con estos dos estudiantes que decía Camila...

ENTREVISTADOR: ya, ya...

TRABAJADORA SOCIAL: ese yo creo que es un problema frecuente.

PSICÓLOGA: cambio de teléfono.

TRABAJADORA SOCIAL: cambio de teléfono, cambio de domicilio y no informan. Y después, por ejemplo como ahora tenemos dos estudiantes perdidos...

ENTREVISTADOR: no hay forma de comunicarse...

PSICÓLOGA: ese es el problema, falta comunicación.

TRABAJADORA SOCIAL: falta comunicación...

PSICÓLOGA: yo creo que ellos no saben, digamos, ese protocolo de que hay... tiene que haber una relación entre familia y escuela. O sea, somos un servicio que tienen que acceder, pero también hay que buscar. No sé si es mala costumbre que hacemos nosotros con nuestra población, pero sí buscamos, vemos qué pasa, si necesitan ayuda, pero de repente como no sabemos dónde están, por qué se fueron eh... nos quedamos de brazos cruzados. No sabemos dónde más buscar. Pero ese el problema que más...

TRABAJADORA SOCIAL: esa la problemática en realidad, pero no como de relaciones...

ENTREVISTADOR: de relaciones nada... ya.

La siguiente pregunta van dirigidas más al tema del profesor, pero también las quisimos incluir para ustedes, si es que en algún sentido ustedes han tenido un caso por ejemplo, que le han comentado, de ahí detallo más las preguntas. Pero si le han comentado de que las pruebas están un poco más difíciles para los estudiantes inmigrantes, si es que ellos no entienden muy bien o si es que a ustedes les han comentado algo ¿ya?

TRABAJADORA SOCIAL: ok...

ENTREVISTADOR: desde ese punto de vista van más dirigidas. Ya, "significatividad de los contenidos". Según lo observado ¿cree que los estudiantes tienen un aprendizaje significativo de los contenidos en el sistema educacional chileno? ¿Por qué? Aquí si me permite un alcance, lo que ocurre con esta pregunta es que nosotros lo estamos analizando desde el punto de vista del profesor de Historia y Geografía, porque yo soy estudiante...

PSICÓLOGA: ah ya...

ENTREVISTADOR: entonces la tesis es de desde ese punto de vista. Nosotros identificamos que a la hora de enseñarle a un estudiante inmigrante puede existir un problema, sobre todo, desde la cercanía de los contenidos porque cuando a mí

me hablan de Bernardo O'Higgins, ya sé, si bien no me sé su historia, yo sé quién es o si hablo del sur de Chile, de cómo son sus características climáticas, yo también las sé...

PSICÓLOGA: claro...

ENTREVISTADOR: aunque no haya ido... entonces cómo lo ven...

PSICÓLOGA: desde cero...

ENTREVISTADOR: exactamente. Si es que ustedes han presenciado alguna especie de dificultad, incluso desde la psicología, si es que han presenciado algo, una dificultad en ese aspecto.

PSICÓLOGA: emm... mira, yo me dedico a aplicar instrumentos de inteligencia aquí en el Programa de Integración. Lo que yo he notado es que dentro de nuestra población chilena tenemos eh... mucha diferencia entre niños que saben mucho y niños que saben poco.

De los que saben poco hay un "chamullo" más o menos, pero el nivel cultural varía mucho. Entonces yo creo que esos que varían mucho eh... no sé qué tan alejados andan de los chicos que son inmigrantes ¿ya? Si puedo tener el concepto de que como sí tienen una mejor cultura, hay mayor comunicación, mayor confianza, eso se puede ver reflejado en que participan más en clases, es hipotético. Yo no entro a clases, pero asumo que ellos tienen esa confianza de preguntar, de aclarar dudas y me da la impresión de que podría irles mejor a ellos que a nuestros chicos que tienen un nivel sociocultural más bajito...

ENTREVISTADOR: más bajito... Pasamos a la siguiente dimensión. Dice "estrategias de enseñanza-aprendizaje". Según lo observado ¿considera que las estrategias de enseñanza-aprendizaje se acomodan a las necesidades de los estudiantes inmigrantes?

TRABAJADORA SOCIAL: ya, yo creo que ahí va el tema del idioma que hablábamos...

ENTREVISTADOR: ya...

TRABAJADORA SOCIAL: pero yo creo que es como lo más difícil en realidad, porque como explicábamos, los chicos que son venezolanos, colombianos, peruanos, tienen un idioma muy similar al nuestro, pero los haitianos a veces llegan en cero... entonces, es súper complejo, yo creo, poder también para los profesores adaptar eh... los aprendizajes hacia esos estudiantes, porque ellos tampoco tienen las herramientas siento yo, adecuadas.

Creo yo que ahí estamos como educación súper al debe con eso porque eh... yo en realidad no he escuchado de lugares que digan como “no, sabes que vamos a traer algún profesor, algún traductor”. Yo me acuerdo que trabaje en otro, en otra escuela antes que acá y me acuerdo que teníamos una chiquitita haitiana y teníamos un compañero, era un compañero de ella, pero la niña no hablaba prácticamente nada de español. Era lo mínimo, lo mínimo y ella iba a clases todos los días, era ir en realidad... ir no más, asistir. Pero en realidad sabíamos que no, no, no estaba avanzando nada...

ENTREVISTADOR: claro...

TRABAJADORA SOCIAL: y este otro compañero, había estado en Francia me acuerdo, y él... pero era un niño, o sea porque teníamos la suerte de que teníamos a este niño que podían comunicarse a través de ese idioma, porque él le preguntaba... o cuando a ella le pasaba algo lo abordábamos, pero cuando a ella le pasaba algo, pero el niño no estaba traduciéndole la clase por ejemplo.

ENTREVISTADOR: todo el día.

TRABAJADORA SOCIAL: todo el rato. Entonces yo creo que en eso estamos eh... súper deficientes con ellos en realidad. Creo que, claro, es casi obligación del sistema recibirlos, pero siento que tampoco se está haciendo lo necesario para que ellos puedan recibir la educación que necesitan y que merecen en realidad, el derecho...

PSICÓLOGA: especialmente con los haitianos...

TRABAJADORA SOCIAL: sí, sobre todo con los haitianos, porque como el resto... es como un tema más de idioma, si es eso... pero yo creo que ahí es donde estamos súper deficientes en general. No es como municipal no más. Yo creo que es a nivel... como a nivel país...

PSICÓLOGA: porque esto está recién llegando. El hecho de que se abrieran las fronteras para otros países...

ENTREVISTADOR: claro...

TRABAJADORA SOCIAL: pero claro, no es un... no son años menores en que ya empezó todo este tema de la inmigración y todo, entonces yo creo que ya deberían haber estrategias mucho más pensadas en ellos también, porque al final, como te digo, es solo recibirlos por recibirlos, porque al final tú sabes que a lo mejor no van a alcanzar nunca algún contenido similar hasta no sé, que lleven dos, tres años, cuando ya empiecen a manejar más el idioma, pero ya ¿antes qué? Antes solo los tienes por... no sé...

PSICÓLOGA: yo creo que aquí la estrategia va entre pares. Vienes, socializas y por necesidad aprendes el idioma eh... pero no es así... es entre pares. De profesor a niño extranjero, yo creo que ahí hay más dificultad porque los profes tienen que estar rotando por otros cursos, por otros niños...

ENTREVISTADOR: claro...

PSICÓLOGA: entonces el tiempo tampoco está. Creo que va por ahí...

ENTREVISTADOR: como que a nivel país, a nivel educacional, se habla mucho de inclusión, de integración, pero como que no se han entregado las suficientes herramientas...

AMBAS: eso...

ENTREVISTADOR: para que realmente exista una verdadera inclusión.

AMBAS: inclusión, sí...

ENTREVISTADOR: no basta con la voluntad sino que se necesitan...

TRABAJADORA SOCIAL: eso. Yo creo que es eso en realidad. Ese es como el resumen de lo que te dijimos.

ENTREVISTADOR: el último punto tiene que ver con la "evaluación". Según lo observado ¿cómo se enfrentan los estudiantes inmigrantes a los proceso de evaluación? Si es que para ellos son muy difíciles, muy fácil, se lo toman bien, mal, ¿cómo creen ustedes que...?

TRABAJADORA SOCIAL: uh, no... yo creo que eso es tan de profesores. Yo en realidad esa parte la desconozco porque...

PSICÓLOGA: yo creo que podría... no sé ah, estoy hipotetizando ¿ya? Creo que para algún niño podría ser más fácil hablarlo, explicar con las manos, qué sé yo, que escribir el idioma. Por ejemplo...

ENTREVISTADOR: por lo que usted me decía que tienen buena eh... buen manejo de la palabra.

PSICÓLOGA: es que a ver... en un colegio, digamos, podemos encontrar un montón de niños que para ellos es más fácil expresarse, otros que son más tímidos, otros que les cuesta escribir, que no saben bien, que no están al nivel. Entonces, una manera de tal vez poder evaluar a estos niños sería tomarle evaluaciones diferenciadas. Si le cuesta escribir el idioma, entonces ya, háblame,

con tus palabras. Tú le puedes ayudar para yo poder entenderle. Creo que sí los profes se pueden adaptar a eso.

ENTREVISTADOR: ya...

PSICÓLOGA: más no sé cómo ocurre realmente...

ENTREVISTADOR: ya, sería esa la entrevista. Muchas gracias.

AMBAS: a usted.

ANEXO 8: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA GRUPO FOCAL A ESTUDIANTES DE SÉPTIMO Y OCTAVO BÁSICO.

ENTREVISTADOR 1: vamos a proceder a explicar la segunda parte, que sería, ¿Qué es un grupo focal?, es un nombre muy complicado, pero en realidad un grupo focal es una conversación en base a preguntas, una discusión en grupo. Ahora la idea es que ustedes hablen ya, esta parte es más libre, no van a haber tantas alternativas sino lo que ustedes piensan, ¿bueno?, si hay alguna pregunta que no quieran responder de acá no los vamos a retar ni los vamos a juzgar, les repetimos es lo que ustedes nos quieran transmitir a nosotros.

Entonces si se dan cuenta dice a, b, c, d, e, así hasta la i, que son en torno a temáticas y por cada temática hay una o dos preguntitas. Ya entonces vamos a partir leyendo la primera sobre un plan o protocolo de inclusión.

ENTREVISTADOR 2: la primera está acá, en la otra hojita.

ENTREVISTADOR 1: entonces la primera pregunta. Cuando quieran responder ojalá levanten la manito y nos digan, para que no hablemos todo al mismo tiempo y nos podamos entender. No tienen que escribir solo vamos a conversar, ¿ya? Entonces la primera pregunta dice: ¿sabes si existe un protocolo de inclusión en la escuela para estudiantes inmigrantes?, ¿Qué es un protocolo de inclusión?, ¡buena pregunta! El protocolo de inclusión es un instrumento que se elabora en base a ciertas, como preceptos o guías que se deben seguir ya, para que, para que los estudiantes que ingresen a la escuela se sientan incluidos o bien recibidos, ¿lo van entendiendo?

ENTREVISTADOR 2: por ejemplo, si ustedes están en lo equivalente a octavo básico en su país de origen, entonces un protocolo de inclusión sería en esa misma guía hubiera un sistema de acomodamiento ya, hay un protocolo que seguir para acomodarlos en un determinado nivel en Chile, por ejemplo eh, con las barreras del idioma, también debería existir, si es que existe por eso les preguntamos, un protocolo que si llega un estudiante de otro país que habla otro idioma, también debería existir un protocolo, que un poco los ayude, los acoja y los incluya ya, eso es como un ejemplo.

ENTREVISTADOR 1: entonces la pregunta es si ¿ustedes saben si existe esto en la escuela?

ENTREVISTADOR 2: ¿ustedes tienen conocimiento de algo de esto?

ESTUDIANTE 1: conocimiento no, pero tenemos como la idea porque como los de Haití que hablan otro idioma y ellos ya la mayoría han aprendido a hablar en español, me imagino que sí.

ENTREVISTADOR 2: ya, ustedes por acá ¿tienen algún conocimiento de un protocolo?

ESTUDIANTE 2: no.

ESTUDIANTE 3: no responde.

ESTUDIANTE 4: no responde.

ESTUDIANTE 5: no responde.

ENTREVISTADOR 1: ¿ustedes tampoco? ¿No?, entonces la pregunta dos dice si la respuesta era sí, si fue aplicado al momento que ingresaron ya, pero como no lo saben nos vamos a saltar al siguiente punto y aquí hay una preguntita solamente, que tiene que ver con sus expectativas personales ya, ¿tienen expectativas de si esperan algo puntual respecto a sus clases, al colegio o al sistema educacional en Chile en general? Piénsenlo un momento, no tienen que responder altiro a la rápida, reflexionen.

ENTREVISTADOR 1: si tienen alguna duda de la pregunta, igual nos pueden decir, si es que no entendieron algo de la pregunta los podemos ayudar.

ESTUDIANTE 1: ¿cómo eso de expectativas respecto a las clases?

ENTREVISTADOR 1: por ejemplo, yo tenía la expectativa que los profesores en historia usaran más mapas o resulta que a lo mejor mi profesor no usa mapas, entonces mi expectativa no se vio cumplida ya, o no sé, yo tenía la expectativa de que la escuela iba a tener no sé un taller de chino y resulta que llegué a la escuela y no hay un taller de chino entonces, bueno, es lo que ustedes esperaban.

ESTUDIANTES: murmuran entre ellos pensando en que responder.

ENTREVISTADOR 1: entonces vamos respondiendo, ¿no tenían expectativas ustedes?

ESTUDIANTES: no teníamos expectativas (dicen casi en conjunto)

ESTUDIANTE 3: tenía una expectativa, pero era en broma (otro estudiante le dice que ponga seriedad)

ENTREVISTADOR 1: pasamos a la siguiente entonces. Inclusión, esta es súper importante ¿consideran ustedes que existe un trato diferenciado entre ustedes y sus compañeros de origen nacional?, o sea, los chilenos ya, si es así, si ustedes

creen que los tratan diferente, ¿en qué aspectos se ven reflejadas estas diferencias?

ESTUDIANTE 1: no, no ha habido trato diferente, nos tratan igual

ESTUDIANTE 2: a mí tampoco

ESTUDIANTE 3: tampoco

ESTUDIANTE 4: a mí tampoco

ESTUDIANTE 5: a mí tampoco

ESTUDIANTES: comienzan a hablar entre ellos pero no se entiende por el ruido ambiental.

ENTREVISTADOR 2: ¿y usted?

ESTUDIANTE 4: les caigo mal a algunos por ahí pero es por otras cosas (usando tono burlesco).

ENTREVISTADOR 1: ya, ¿algo que quieran agregar respecto a esa pregunta? ¿No?

ESTUDIANTE 1: pues no, todo muy bien, o sea nos tratan a todos igual

ENTREVISTADOR 1: podría profundizar, esto está afuera de la pauta, pero, ¿ustedes esperaban que fuese así?

ESTUDIANTE 3: ¿de qué?

ENTREVISTADOR 1: ¿que los trataran a todos igual?

ESTUDIANTE 1: pues yo no, estuve un año y medio en Perú y allá hay mucha xenofobia y pensé que aquí iba a ser igual, pero no.

ENTREVISTADOR 2: ¿alguien tiene una opinión como el compañero?

ESTUDIANTES: no

ENTREVISTADOR 1: perfecto, seguimos entonces. Ambiente de aula, ¿Qué es el ambiente de aula? Se preguntarán ustedes, es el ambiente que hay en las clases, ya, al momento en que se dan las clases con el profesor o la profesora. Entonces la pregunta es ¿ustedes creen que su profesor o profesora de historia potencia un buen ambiente para el desarrollo de las clases?

ESTUDIANTES: Sí (lo dicen todos uno tras otro)

ENTREVISTADOR 1 ¿por qué?, ahhh, ahora se complica más.

ENTREVISTADOR 2: como que cosas hacen para que se propicie un buen ambiente

ENTREVISTADOR 1: claro, lo pueden explicar a través de un ejemplo.

ESTUDIANTE 1: yo creo que, que, agarra la clase con un poco de humor (se deja de entender lo que sigue diciendo ya que los demás estudiantes aciertan y comienzan a decir que sí)

ESTUDIANTE 2: hace que la clase sea con un poquito de humor

ENTREVISTADOR 2: hace que la clase sea un ambiente más acogedor

ESTUDIANTE 1: ¡ajá! es todo más cómodo, es más carismático y es todo más entretenido, podemos poner más atención y entender todo siempre.

ENTREVISTADOR 1: ya, entonces si lo propicia. Perfecto, ¿algo más que quieran agregar?, dijeron que utilizaba el humor para hacerlo más ameno y que era carismático. Otra pregunta que no está en la pauta, ¿ustedes sienten que con eso, se acercan más a la historia?

ESTUDIANTE 3: depende de cómo lo diga.

ENTREVISTADOR 1: vamos a esperar que toque el timbre. Ya volvamos, relaciones con los pares, es decir, con sus compañeros y compañeras de curso o de nivel. Aquí hay tres preguntas, la primera ¿le costó o le ha costado relacionarse con sus compañeros?

ESTUDIANTE 1: no

ESTUDIANTE 2: no

ESTUDIANTE 4: no

ESTUDIANTE 3: mm no, o sea, el primer día yo no quise, bueno si, más que nada con los chilenos un poco más.

ENTREVISTADOR 1: si te ha costado entonces, ¿alguien más?

ESTUDIANTE 1: no a mí no, yo el primer día que llegué me recibieron muy bien, incluso yo andaba caminando solo y me llamaron para jugar y eso.

ESTUDIANTE 4: bueno a mí el primer día de este colegio, en otros no

ENTREVISTADOR 2: ¿de otros no?

ESTUDIANTE 4: fue un poco diferente, aquí me trataron mejor. En otros lugares me hacían bullying.

ENTREVISTADOR 1: ya, ¿alguien más?, ¿nada? La siete entonces ¿se sienten a gusto relacionándose con sus compañeros y compañeras?

ESTUDIANTES: si (todos responden casi inmediatamente)

ENTREVISTADOR 1: ¿todos?

ESTUDIANTES: ¡sí!

ENTREVISTADOR 1: perfecto, y esta es importante, las relaciones humanas siempre se pueden mejorar ya, pueden ser buenas, pero siempre hay cosas que se pueden mejorar, en cualquier ámbito de la vida, dice la ocho ¿Qué aspectos creen ustedes que se puede mejorar en la relación con sus compañeros?

ESTUDIANTE 2: nada

ESTUDIANTE 1: es perfecto

ESTUDIANTE 3: nada

ESTUDIANTE 5: nada

ENTREVISTADOR 1: ¿nada que mejorar?, ¿es perfecto?

ESTUDIANTES: si nada que mejorar

ENTREVISTADOR 1: ustedes son caperuzos para tener amigos. Pasamos a la 9, ahora vamos hablar sobre la relación que tienen con sus profesores y con los funcionarios de la escuela, los inspectores, la directora, los auxiliares, todos todos

ESTUDIANTE 5: buenísima

ESTUDIANTE 1: sii, bastante buena, es muy agradable, muy respetuoso y todo

ESTUDIANTE 2: con la tía Eli nos llevamos muy bien

ESTUDIANTE 1: es la única que nos deja jugar en el gimnasio

Nos reímos en conjunto

ENTREVISTADOR 2: ¿algo más?

ESTUDIANTE 1: no, nada más

ENTREVISTADOR 1: ya, ¿han tenido conflictos con algún profesor o funcionario de la escuela?

ESTUDIANTE 2: no

Entrevistador 1: ¿jamás de todo el tiempo que llevan?

ESTUDIANTE 3: no

ESTUDIANTE 1: no sé si sería conflicto, pero a mi si una vez porque llegué tarde

ENTREVISTADOR 1: aaa ya, pero eso es porque tiene que ver con las reglas del establecimiento.

ESTUDIANTE 4: yo insulté a mi profesora.

Entrevistador 1: te gustaría contarnos algo de eso

ESTUDIANTE 4: no, la verdad que no.

ENTREVISTADOR 1: ya, está bien, algo habían dicho por acá, ¿no?, ¿no han tenido ningún conflicto?

ESTUDIANTE 5: no

ENTREVISTADOR 1: perfecto y lo mismo que en la de relaciones con los pares y aquí si que no me pueden decir que no, porque siempre se pueden mejorar cositas, ¿Qué aspectos creen ustedes que se puede mejorar con sus profesores y los funcionarios?

ESTUDIANTE 1: eeeh no todos los profesores, sino que uno en específico

ESTUDIANTE 3: nada

ESTUDIANTE 4: nada

ESTUDIANTE 5: nada

ENTREVISTADOR 2: aah son más casos puntuales.

ENTREVISTADOR 1: ¿pero qué aspecto por ejemplo?

ESTUDIANTE 1: por lo menos la hora de llegada, a veces uno llega muy tarde, entonces donde uno no sabe dónde queda el aula nos regañan.

ESTUDIANTE 2: hay un profe que cuando llegamos tarde nos hace contar un chiste o cantar, en cambio hay otros que nos regañan o nos retan.

ENTREVISTADOR 1: ¿algo más?, ahora vamos hablar, esta palabra suena muy, la significatividad de los contenidos ¿ya?, eso quiere decir cuán importante es ya, eso es lo significativo. Entonces la pregunta doce ¿Cuáles contenidos de historia y geografía les han sido sencillos de aprender y cuales han sido más difíciles de aprender? Aquí pueden tomarse todo el tiempo que quieran.

ENTREVISTADOR 2: él levantó la mano primero

ESTUDIANTE 1: a mí el que más fácil me fue, es el de la ilustración y como que el más difícil mmmh, se me olvidó, pero es de algo que vimos hace como tres meses.

ENTREVISTADOR 1: mientras se acuerda, vamos a partir por allá primero

ESTUDIANTE 5: todo (entre risas)

ENTREVISTADOR 2: todo se te ha hecho difícil, te ha costado

ENTREVISTADOR 1: ¿por qué crees que se te ha hecho difícil aprender historia?

ESTUDIANTE 5: porque sí.

ENTREVISTADOR 1: ¿pero te gusta?

ESTUDIANTE 5: no

Entrevistador 1: eso igual es un factor importante, porque cuando no nos gusta, silencio mientras los compañeros hablan, lo que le estaba diciendo, cuando a nosotros no nos gusta una asignatura, la que sea, a veces nos va a costar más aprender y más conectar con ella ¿ya?, de eso estábamos hablando.

ESTUDIANTE 2: yo, lo que más fácil se me ha hecho en historia, es como hacer en papel, un mapa, así, había que hacer emmm viejos, eso era como lo más fácil y lo más difícil como aprendernos las ciudades y eso.

ENTREVISTADOR 2: más como el área de la geografía por así decirlo. ¿Por acá?

ESTUDIANTE 1: yo recordé, cuando hablamos sobre los griegos y cosas así, por donde fueron avanzando y cosas así, eso siempre se me olvidaba.

ENTREVISTADOR 1: ya, ¿algo más que quieran agregar ustedes?

ENTREVISTADOR 2: se le ha hecho fácil o difícil alguna materia, algún contenido.

ESTUDIANTE 3: de historia si, la, el afiche, eso es lo que me costó más, no lo hice (entre risas). Pero no lo hice porque no lo entendí y no pude.

ENTREVISTADOR 2: y algo que más te haya gustado o lo que más se te ha hecho fácil para ti en historia.

ESTUDIANTE 1: la que sacaste 10 en la de ilustración, sacaste 6.

ESTUDIANTE 3: mm no sé, no sé

ENTREVISTADOR 2: ¿no?, ya.

ENTREVISTADOR 1: ya, la pregunta trece, los conocimientos previos, es decir, lo que han aprendido antes de llegar a la escuela que tengan que ver con historia, ¿creen que ha sido un aporte o no? Vamos a empezar por acá primero

ESTUDIANTE 2: no

ENTREVISTADOR 1: no ha sido un aporte

ESTUDIANTE 2: lo que aprendí en otras ciudades, no porque no vemos lo mismo que acá

ENTREVISTADOR 1: ya, ven contenidos distintos, esas ciudades eran en Chile?

ESTUDIANTE 2: no

ENTREVISTADOR 1: no era en Chile, ya, perfecto.

ENTREVISTADOR 2: acá

ESTUDIANTE 1: pues no, no sirvió de nada, por lo menos a mí porque anteriormente en Venezuela se aprendía más como, este, la historia sobre el país y acá ha sido más como, este, aah como es la palabra.

ESTUDIANTE 2: de otros países

ENTREVISTADOR 1: ¿historia universal?

ESTUDIANTE 1: exacto

ESTUDIANTE 3: no responde

ESTUDIANTE 4: no responde

ESTUDIANTE 5: no responde

ENTREVISTADOR 2: y ¿han visto un poco más a detalle la historia chilena todavía o aun no?

ESTUDIANTE 1: pues sí más o menos

ENTREVISTADOR 1: ¿le ha costado aprender la historia de Chile?

ESTUDIANTE 1: sí. A mi si

ESTUDIANTE 2: a mí un poco

ENTREVISTADOR 1: por acá, ¿les ha costado?

ESTUDIANTE 3: si

ESTUDIANTE 4: no responde

ESTUDIANTE 5. No responde

ENTREVISTADOR 2: ahora la catorce, ¿crees que servirán a futuro los contenidos de historia y geografía? ¿Los que se enseñan acá en Chile, creen que les va a servir a ustedes?

ENTREVISTADOR 1: ¿en algún momento de su vida?

ESTUDIANTE 2: si, yo no quiero ser abogado, pero los abogados tienen que saber mucho sobre roma y cosas así sobre el emperador.

ENTREVISTADOR 1: es más, nosotros estudiamos derecho, les vamos a contra, fuimos compañeros para ser abogados un año, ahí nos conocimos y lo que usted dice tiene mucha razón. De hecho hay una asignatura que se llama derecho romano, de cómo se aplicaba el derecho en roma en la historia antigua, ya. Ahí había dicho algo el compañero. ¿Cree que le va a servir en algún momento lo que le enseña el profesor de historia?

ESTUDIANTE 5: sí

ENTREVISTADOR 1: ¿sí?, ¿por qué?

ESTUDIANTE 5: no sé

ENTREVISTADOR 1: ¿no sabe?, ya

ENTREVISTADOR 2: usted había levantado la mano.

ESTUDIANTE 4: no, yo iba a decir lo mismo que ella, lo del derecho romano

ENTREVISTADOR 1: ya, ¿alguien más?, ¿usted cree que le va a servir?

ESTUDIANTE 1: probablemente porque, o sea, nunca está demás ir aprendiendo

ENTREVISTADOR 1: ¿y allá?

ESTUDIANTE 3: pues sí, yo creo que si

ENTREVISTADOR 1: ya, perfecto entonces ¿algo más que quieran hablar sobre esto, sobre los contenidos que ven?, podemos salirnos de esta estructura igual, estas son preguntas guías ya, si usted quiere decirnos a lo mejor no sé, yo creo que deberían enseñarnos tal cosa o me gustaría aprender tal cosa en historia que mis profesores no han abordado, también es una pregunta válida o un comentario válido

ESTUDIANTE 2: pero igual según los profes, ellos no pueden hablar sobre otras cosas, sino lo que le da la municipalidad creo y les dan los contenidos para que nos enseñen y tienen que seguir ese contenido.

ENTREVISTADOR 1: les vamos a explicar cómo funciona eso, a lo mejor no lo saben, eh desde el gobierno de Chile y desde el estado de Chile cierto, existe un organismo que se llama ministerio de educación

ESTUDIANTE 2: eso

ENTREVISTADOR 1: y el ministerio de educación plantea que contenido se debe ver en cada curso y en cada asignatura ¿ya?, a partir de eso los profesores tienen

que enseñar los contenidos, eso es una guía, ¿deben cumplirlo?, sí, ¿se pueden escapar un poquito de eso?, también, pero depende de cada profesor, por eso les estábamos preguntando ¿ya?, ¿algo más que quieran hablar sobre los contenidos?

ESTUDIANTE 1: no

ESTUDIANTE 2: nada que agregar

ENTREVISTADOR 1: nada que agregar. Seguimos entonces.

ENTREVISTADOR 2: vamos a pasar un poquito para las estrategias de aprendizaje y enseñanza y la pregunta es, van dirigidas sobre todo a sus experiencias de cómo han ido aprendiendo lo que los profesores les han ido enseñando, entonces la primera dice ¿crees que las estrategias de enseñanza y aprendizaje por tu profesor se acomodan a tus necesidades? ¿Creen que son buenas ese tipo de enseñanza que le han ido entregando?

ESTUDIANTE 1: si

ESTUDIANTE 2: si

ESTUDIANTE 3: si, yo creo que si

ENTREVISTADOR 2: ¿sí?

ESTUDIANTE 4: si

ENTREVISTADOR 1: ¿sí?, ¿por qué? (entre risas), ustedes me pueden decir sí, pero yo quiero saber por qué.

ESTUDIANTE 1: porque va más a fondo, no es como solo lo que tiene que enseñar, sino que él explica el por qué y temas de más a fondo pues

Entrevistador 1: ya, alguien más ¿por acá?

ESTUDIANTE 5: porque si

ENTREVISTADOR 1: ¿por qué si se acomodan o cumplen sus necesidades? Les voy a dar un ejemplo, a lo mejor mi necesidad es conocer más de geografía para poder entender el territorio chileno, ya y mi profesor me enseña geografía y me muestra mapas y a lo mejor vamos al laboratorio de computación y buscamos en google y hacemos ejercicios, entonces en ese caso, mi profesor si responde a mi necesidad, pero puede ser que a lo mejor no, que a lo mejor el profesor nos haga leer el texto del estudiante ya, que nunca nos mostró un mapa, entonces a mí me cuesta más conectar con lo que yo quiero aprender, con lo que yo necesito aprender.

ENTREVISTADOR 2. U otro ejemplo también que a mí me pasaba mucho cuando chico y estudiaba en clases y es que yo tengo muy mala memoria, entonces cuando tenía que aprenderme fechas o era muy académico todo, me costaba, entonces a mí me gustaba que los profesores fueran más lúdicos, fueran más entretenidos y explicaran, y así yo aprendía más o por ejemplo con videos, así yo aprendía muy bien, pero cuando me enseñaban todo con memoria, pésimo, me iba mal.

ENTREVISTADOR 1: ya, a eso se refiere con las necesidades ¿Cuáles son sus necesidades?, ahí va el fondo de la pregunta.

ENTREVISTADOR 2: o quizás se puede responder un poquito mejor con la última y dice ¿Cuál estrategia te ha gustado más? De todo lo que hemos estado explicando ¿Cuál te ha gustado más y cual les ha disgustado? Me acuerdo que él me dijo que lo que más le costó y le disgustó fue el afiche, eso es un ejemplo ¿ya?

ESTUDIANTE 2: si, había dicho que lo que más me gustó fue hacer eso de los mapas y lo que más me costó fue así, aprender el nombre de las ciudades siempre se me olvidan como se llamaban.

ESTUDIANTE 1: se me olvidó, pero hubo una ocasión que era como una especie de buscar la respuesta pero con los conocimientos que ya tenía y tenía que ir ordenando las palabras y cosas así, no sé si me doy a entender

ENTREVISTADOR 2: como relacionar contenidos con cosas que ya sabías.

ESTUDIANTE 1: exacto

ENTREVISTADOR 2: ya, ¿algo más?

ENTREVISTADOR 1: ¿respecto a las necesidades?

ESTUDIANTE 1: es como eso, si el profesor tiene tiempo nos pone a ver videos para que vayamos entendiendo mejor y cosas así

ESTUDIANTE 2: ya, entonces como estrategia eso te ha gustado bastante entonces

ESTUDIANTE 1: si

ENTREVISTADOR 1: eso se relaciona con la pregunta dieciséis

ENTREVISTADOR 2: no, si eso lo pregunté recién, estábamos en eso

ENTREVISTADOR 1: ¿sí? A ya, perdón, ¿alguien más?, de las que le han disgustado no los alcancé a escuchar, si hay alguna que no les gusta

ENTREVISTADOR 2: si, escuchamos una que dijo el compañero que era el afiche, pero ¿alguna otra que no le haya gustado?

ESTUDIANTE 2: mmm el afiche igual

ESTUDIANTE 1: yo sé que hay otro, pero no me acuerdo

ESTUDIANTE 2: yo tengo otro y es hacer los crucigramas, que hay que pensar mucho y decir las preguntas, tiene que quedar todo muy bien y si te queda un espacio de mas

ESTUDIANTE 4: no responde

ESTUDIANTE 5: no responde

ENTREVISTADOR 2: tiene que quedar exacto o sino

ENTREVISTADOR 1: ya, estamos llegando a la última parte que tiene que ver con la evaluación. La evaluación suelen ser las pruebas ¿ya?, eso es lo que conocemos evaluación, la nota. Pero también hay otras formas de evaluar, los profesores están constantemente evaluándolos aunque ustedes no lo sepan ¿ya?, como observándolos en clases, viendo como participan en la clase ¿ya?, eso también es evaluación para que lo sepan. Entonces

ENTREVISTADOR 2: pero igual cabe acotar que también como un proceso evaluativo donde ustedes sean más participes y ustedes sepan que los están evaluando, por ejemplo pueden ser guías, disertaciones, crucigramas como decía el compañero, eh, etc. ¿ya?, para que vayan un poquito captando

ESTUDIANTE 1: también creo que nos pueden, cuando como nos comportamos

ENTREVISTADOR 1: también, a lo mejor el profesor pone décimas por participar en clases

ESTUDIANTE 2: aah si, la profesora de lenguaje cuando teníamos evaluaciones, eh para hacer repasos con las preguntas que respondiéramos de que si habíamos leído el libro, nos ponía décimas por cada pregunta que respondiéramos bien.

ENTREVISTADOR 1: dígame

ESTUDIANTE 1: la que se me hace más sencillo es como que los debates y cosas así

ENTREVISTADOR 2: te gusta debatir, eso es lo que se te hace más sencillo

Alumno: igual con el profe de matemáticas, nos ponía hacer así como actividades y nos daba décimas y con esas décimas en ese tema que estábamos, en la evaluación me saqué un 5,9 y con las décimas pude completar el 7

ENTREVISTADOR 1: excelente, sirvió entonces el proceso. Ya, ¿Cuál les ha sido más sencilla?

ESTUDIANTE 1: la del debate

ENTREVISTADOR 1: la del debate, ya, ¿Cuál otra?

ESTUDIANTE 1: las pruebas escritas por lo menos en las que ponen, este, así como, la a, la b o la c

ENTREVISTADOR 2: ah, las alternativas

ESTUDIANTE 1: si exacto

ENTREVISTADOR 2: esa es más fácil para ustedes

ESTUDIANTE 1: si

ENTREVISTADOR 1: ¿alguna otra?, hacer videos

ESTUDIANTE 1: la del verdadero y falso

ENTREVISTADOR 1: ya, verdadero y falso, ¿hacer mapas?, ¿trabajar en grupo?, ¿a lo mejor trabajar en pareja?

ESTUDIANTE 1: si, eso si

ESTUDIANTE 4: trabajar en parejas

ENTREVISTADOR 1: les gusta, ¿se les hace más fácil trabajar en pareja?

ESTUDIANTE 1: si nos gusta y es más cómodo

ESTUDIANTE 2: dos cabezas piensas más que uno

ESTUDIANTE 3: se entiende más, se entiende más

ENTREVISTADOR 2: se entiende más, pueden discutir los temas y así pueden entenderlo mejor. Y ¿Cuál se les ha hecho más difícil?

ENTREVISTADOR 1: ya sabemos que el afiche lo tenemos más que claro

ENTREVISTADOR 2: que otra cosa se les ha hecho...

ESTUDIANTE 1: como las pruebas, o sea me cuesta en las pruebas, bastante

ENTREVISTADOR 2: ya, pero te cuesta más como en el área de desarrollo de escribir o el compañero decía que le gustaba un poco el tema de las alternativas y se le hacía más fácil

ESTUDIANTE 1: las que se me hacen más difícil, es cuando las que, nos preguntan ¿creen que esto es bueno? y ¿por qué?, esas son las que me cuestan, decirlo con tus propias palabras

ENTREVISTADOR 2: aah claro las de desarrollo

ESTUDIANTE 1: claro, son mejores las que uno nada más tiene que achuntar, eh y también nos ponen así como tipo, las preguntas y hay que responder con tus propias palabras, esas son más difíciles

ENTREVISTADOR 1: aah, entonces se les es más difícil expresarse en palabras por escrito, porque por ejemplo tu nos dijiste recién que te gustaba el debate y ese es muy parecido, pero claro, es de forma oral

ESTUDIANTE 1: si, así entiendo más porque a la hora de pensar y escribir se me enreda todo

ENTREVISTADOR 1: claro y con la prueba tenemos que estar pensando en el tiempo cierto, que tenemos que distribuir nuestro tiempo para alcanzar a responderla toda

ENTREVISTADOR 2: los nervios también

ENTREVISTADOR 1: claro, la presión de tener muchas veces que botar todo lo que sabemos cierto

ESTUDIANTE 1: otra cosa que igual se me hizo más sencilla fue porque en las pruebas, el profe con el que estamos ahora, nos pone, con la respuesta de esta prueba o de la pregunta, nos pone veinte preguntas, pero con la respuesta de la dos puedes ir respondiendo que si la diecisiete

ENTREVISTADOR 2: aah, te puedes ir apoyando en otras preguntas

ESTUDIANTE 1: exacto, como para que tengas que leer todo primero

ENTREVISTADOR 1: ya, esas son estrategias

ESTUDIANTE 2: ¿algo más?, ¿algo que se les ha hecho más difícil?

ESTUDIANTE 5: no, nada que decir

ENTREVISTADOR 1: la última dentro de la pauta que teníamos preparada para ustedes dice si ¿les han realizado una evaluación diferenciada?, ¿Qué es diferenciado?, una evaluación distinta a sus compañeros chilenos

ESTUDIANTE 1: no

ESTUDIANTE 2: no

ESTUDIANTE 3: no, nunca

ESTUDIANTE 4: nunca

ESTUDIANTE 5: no

ENTREVISTADOR 1: ya, ¿no?, ¿nunca?

ENTREVISTADOR 2: ya como apreciación final, ¿Qué les pareció la entrevista que les hicimos?

ESTUDIANTE 3: eh, muy agradable, buena, entretenida y eso

ESTUDIANTE 1: yo creo que se entendió todo lo que teníamos que hacer

ESTUDIANTE 2: me pareció buena, un 7

ENTREVISTADOR 2: bueno el objetivo de esta entrevista era un poco conocerlos, conocer su perspectiva, conocer como ustedes se han incluido en el sistema educacional chileno, no solamente en temas de contenido, notas, sino que también desde el punto de vista de su relación con compañeros, funcionarios, profesores, eso es importante saberlo ya, porque es necesario saber cómo el sistema educacional chileno los acoge a ustedes y como ustedes también se sienten respecto a esto. Para nosotros es súper importante saberlo.

ENTREVISTADOR 1: algo que quizás no mencionamos al principio y tiene relación con lo que está diciendo Rodrigo, es ¿por qué nosotros decidimos investigar esto?, porque pudimos haber investigado cualquier otra cosa ¿Por qué?, porque creemos que sabiendo lo que ustedes viven y lo que ustedes sienten se pueden mejorar las cosas, el balance que yo hago de todas las cosas que nos han mencionado, es que ha sido un buen proceso para ustedes, pero ustedes a lo mejor deben saber que hay compañeros que no lo viven igual ¿ya? Y para nosotros es súper importante poder mejorar eso y que todos tengan a lo mejor la misma experiencia que ustedes, en donde sus compañeros los han recibido muy bien, donde los profesores han sido muy buenos también, han respondido a sus necesidades, si bien a lo mejor hay cositas que claro, no me gustan tanto, se me hace más difícil, es parte de ¿ya?, pero en general como sociedad chilena podamos ir avanzando en acoger a los inmigrantes de una mejor forma ya, y construir una sociedad muy rica en diversidad cultural y en todo lo que eso significa. ¿alguien quiere decir algo?

ESTUDIANTE 1: no, que les vaya bien en su investigación

ESTUDIANTE 2: ojalá pasen

ENTREVISTADOR 2: si, se va a lograr, gracias a ustedes nos va a ir bien, así que muchas gracias

ENTREVISTADOR 1: lo que ustedes acaban de hacer por nosotros es un acto desinteresado pero totalmente, porque ustedes solo vinieron ya, pero para nosotros es súper súper importante y esto nos va ayudar a poder terminarlo y así continuar con nuestro futuro, cierto, así que eso, estamos, yo al menos estoy profundamente agradecida de haberlos conocido, de haber compartido un ratito con ustedes.