



Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Facultad de Psicología
Escuela de Psicología

Análisis del currículum escolar en contexto de aula con estudiantes migrantes en un liceo de Viña del Mar

Tesis para optar al Grado de Licenciado en Psicología
y al Título de Psicólogo

Tesistas: David Alonso Navarro Reyes
Esteban Ignacio Trazar Badilla

Profesor Guía: Felipe Jiménez

Diciembre de 2017
Viña del Mar, Chile

Resumen

En la actualidad, en Chile son cada vez más las familias que llegan provenientes de otros países. Ligado a este panorama, muchos estudiantes inmigrantes deben integrarse a las escuelas chilenas, y con esto deben adaptarse a nuevos modos de enseñanza, y una planificación curricular diferente a la que estaban acostumbrados. En esta tesis se presentan los resultados de una investigación de carácter cualitativo, realizada en un liceo de Viña del Mar, Chile, en la que se trabajó con estudiantes de sexto básico y segundo medio sobre sus significaciones respecto al currículum escolar chileno. Esto se hizo mediante observaciones de aula e instancias de Focus Group, y posteriormente realizar análisis de contenido.

Palabras clave: estudiantes migrantes, currículum escolar, currículum multicultural, inclusión

Abstract

Currently, in Chile, more and more families are arriving from other countries. Linked to this scenario, many immigrant students must be integrated into the Chilean schools, and with this they must adapt to new teaching methods, and a curricular planning different from the one they were used to. This thesis presents the results of a qualitative research carried out in a high school in Viña del Mar, Chile, where students from Middle School and High School discuss about it with respect to the Chilean school curriculum. This was done through classroom observations and instances of Focus Group, and then content analysis.

Keywords: migrant students, school curriculum, multicultural curriculum, inclusion

Introducción

En nuestro país, el fenómeno migratorio ha ido aumentando de manera exponencial, por lo que cada año son más los inmigrantes que vienen a Chile en busca de oportunidades y una mejor calidad de vida. Este panorama ha significado que estudiantes de distintas nacionalidades tengan que integrarse en las aulas chilenas, lo cual se presenta como un desafío importante a nivel educacional, ya que en nuestro país hacen falta políticas educativas que velen por los derechos del alumnado inmigrante, que se enfoquen a las necesidades y/o problemáticas específicas que presentan estos estudiantes, siendo estas, por ejemplo “el idioma, la integración cultural, el desarraigo con el país de origen, la separación de las familias y su

reencuentro, la interrupción en los estudios y el reconocimiento de los certificados educativos” (Hernández, 2016, pág. 152), por lo que el mismo autor plantea que “el currículo escolar debe contemplar las diferencias culturales, de lengua y de identidad de los sujetos” (pág. 152). En torno a la temática del currículum escolar existen pocos estudios que aborden el tema desde el propio alumnado inmigrante en contexto de aula, siendo estos mayoritariamente centrados en la perspectiva del profesorado que se desempeña con estudiantes inmigrantes o las respuestas institucionales, ya que son enfocados a algún tipo de política pública o escolar. De esta forma, no encontramos investigaciones que se enfoquen en la participación activa de los propios estudiantes, los cuales son los que deben integrarse a establecimientos

educacionales en un país con distintas costumbres y además con distintos métodos de enseñanza a los que hay en su país de origen.

Dentro de este panorama es importante el desarrollo de políticas escolares y también entregar herramientas de formación a los profesores para que puedan cumplir con el reto de este contexto, pero no debemos olvidarnos de los alumnos y el valor de su voz respecto al tema de su educación. Al generar un análisis se puede observar que el currículum cumple una labor central dentro de la estructuración de un espacio educativo, además de influir dentro de las relaciones y ser una expresión de la cultura escolar, dentro del nuevo desafío multicultural es un problema base sobre el cual se debe construir una nueva educación en Chile, una educación realmente inclusiva y donde las voces de todos puedan ser escuchadas y validadas.

Marco Teórico

Antes de referirnos de lleno al tema central de nuestra investigación, es necesario comenzar por aproximarnos al concepto de *migración*. Este fenómeno es descrito por la RAE como el “desplazamiento geográfico de individuos o grupos, generalmente por causas económicas o sociales” (s/f). Respecto a las razones que provocan la migración, estas pueden ser muy variadas, pero Malgesini y Giménez (2000) señalan que estas estarían relacionadas con el marco individual de decisiones, del proceso familiar/social y el contexto económico, social y político nacional (citado en Anguiano, pág. 179). Es entonces toda esta sumatoria de elementos los que pueden incidir en la decisión de cambiar el lugar de

residencia, lo cual sin dudas que termina siendo una decisión trascendental, que no sólo involucra a quienes migran, sino también al entorno que los recibe.

En el caso de nuestro país, el proceso de migración se ha dado desde distintos lugares del mundo, y al respecto, Jensen señala que este proceso se ha dado principalmente en tres corrientes:

“La primera comprende [...] al período de modernización de América Latina, donde, y como política de los nacientes estados-naciones, se atraían a migrantes que provenían de diversas partes del mundo, pero principalmente migrantes europeos, como parte de la política de atracción selectiva que tuvo como base la idea positivista de mejoramiento de la raza. La segunda corriente migratoria corresponde al período posterior al golpe militar, pero esta vez, el flujo fue contrario, es decir fueron los/as chilenos/as que emigraron fuera del país, principalmente por causas de persecución política, aunque también se dan casos de emigración debido a problemas económicos. La tercera corriente migratoria coincide con la transición democrática, y la reactivación económica del país durante la década del noventa, atrayendo a miles de inmigrantes, especialmente latinoamericanos, y sobre todo de países limítrofes, que vieron en Chile una oportunidad para mejorar sus vidas.” (Jensen, 2008, pág. 2)

Actualmente en Chile nos encontramos en esta tercera corriente donde la mayoría de los inmigrantes provienen de Latinoamérica, lo cual sigue en aumento. Al respecto, según el informe del 2013 de la División de

Población del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de la ONU, el 90% del total de inmigrantes en nuestro país vendrían de países latinoamericanos, lo que constituye un 2,04% del total de la población chilena (citado en Museo Histórico Nacional, 2014). Al respecto, según los datos de la encuesta CASEN 2015, los migrantes que llegan a nuestro país serían principalmente de Perú (33,3%), Argentina (16,79%), Colombia (13,8%), Argentina (15%) y Bolivia (10,1) y Ecuador (4,8). Estos datos sin duda hablan de un crecimiento importante en la población migrante en Chile (0,6% desde el 2013), crecimiento que sigue en aumento y que el Censo de este año podrá acercarse a las cifras actuales. No obstante, según menciona el INE (2015) “la migración latinoamericana a Chile se ha cuadruplicado en números absolutos desde el fin de la dictadura cívico-militar hasta hoy” (Citado en OBIMID, 2016).

Estos datos tienen un impacto importante a nivel país, ya que como señalan Rojas, Amode & Vásquez “en Chile, como en la mayoría de las sociedades receptoras de migrantes, el racismo está fuertemente condicionado por la ideología nacionalista y por mecanismos y representaciones de la jerarquización de clase” (2015, pág. 277). Esto tiene especial relevancia, ya que termina influyendo en la forma en que el común del chileno se relaciona con personas provenientes de otras nacionalidades, lo cual los autores fundamentan en esta construcción identitaria a nivel país. Al respecto, señalan que:

“En Chile, la construcción histórica del imaginario nacional, a pesar de sus tensiones y giros estratégicos, estaría fuertemente marcada por la idea de raza chilena en cuanto identidad étnica

basada en lo “criollo”, en línea con la oposición sarmientina de “civilización” versus “barbarie”. Esta construcción identitaria de la nación chilena combina en concreto la negación del otro (principalmente, indígena) y la valoración de la ascendencia europea”. (pág. 228)

Esto último tiene gran relevancia, ya que comúnmente en Chile el trato que recibe un inmigrante varía dependiendo de la nacionalidad que posea, ya que, como se menciona en el párrafo anterior, se reniega de la ascendencia indígena y se privilegia lo que sea de Europa o Estados Unidos.

Ahora bien, esta realidad a nivel país sobre la inmigración tiene repercusiones en distintos ámbitos, como en lo laboral, en la salud, lo educacional, etc., siendo este último en el que vamos a profundizar en esta investigación. Ser inmigrante y tener que insertarse en el modelo educativo chileno es complejo, ya que, además de tener que enfrentar las que Barrios & Palou (2014) llaman las “dificultades iniciales del lugar de acogida”, entendiéndose por esto un posible nuevo idioma, las diferencias en el trato de género o religión, el nuevo panorama escolar, entre otras (pág. 409), los estudiantes además en la mayoría de los casos deben emigrar basados en la decisión de un adulto, por lo que se ven de alguna forma forzados a tener que cambiar el lugar en el que viven. Al respecto, las autoras señalan que existe la posibilidad que el proceso de emigrar se viva de manera traumática, ya que podría darse en la etapa en que el/la niño/a comienza a constituir sus primeras relaciones y vínculos emocionales (pág. 409). En este panorama, es que Bravo (2011) se refiere a que los estudiantes migrantes se encuentran en una suerte de “estado de excepción”, explicando esto con

que los extranjeros no pueden dejar de serlo, ya que ese rol estaría determinado por quienes viven en el país que recibe al inmigrante, por lo que en nuestro país esto no significa un panorama muy alentador (pág. 45). En base a este estado de excepción, el autor señala que este se puede observar por ejemplo en:

“El permanente oscilar entre la invisibilización, que guarda relación con ocultar y/o mostrar negativamente la presencia de estudiantes de otras nacionalidades; evitando su participación en los aprendizajes e incluso aplicando medidas disciplinarias más bien abusivas y la hipervisibilización, que tiende a hacer lo contrario; poner constantemente a la luz pública las particularidades étnicas y culturales que el inmigrante comporta, modo de hablar, aspecto fenotípico, fiestas tradicionales de su lugar de origen, haciendo incluso de estos estudiantes un ejemplo de moralidad superior relacionada al sentido de la identidad y de pertenencia, recalcando a modo de ejemplo, que ellos sí saben de dónde vienen” (pág. 46)

De esta forma, es importante que el sistema escolar fomente y propicie un ambiente en el que los estudiantes puedan desenvolverse de buena manera, sin que la nacionalidad sea un factor que influya de forma negativa a la hora de desenvolverse en el contexto educativo. Al respecto, Touriñán (2006), propone que es en el mismo sistema escolar donde se deben “fomentar las relaciones de igual a igual, donde el conflicto se genera y se supera, donde el inmigrante y autóctono se aceptan, en sus diferencias y similitudes” (citado en Alarcón, 2010, pág. 103), por lo que la escuela se transforma en “un medio

imprescindible para transmitir valores, como la tolerancia y el respeto por el extranjero, y evitar actitudes de rechazo y discriminatorias” (pág. 103). En base a lo anterior, el autor propone dos sentidos opuestos en el sistema educativo: por una parte, la escuela es el primer medio para la integración a la sociedad, y por el otro lado, la escuela es vista como un instrumento de asimilación cultural. Mientras que el primero busca la inclusión del alumnado, promoviendo la democracia y participación civil a través de la educación, el segundo pasa por alto la diversidad cultural, imponiéndose elementos de la cultura nacional por sobre otras nacionalidades, lo cual termina configurando un sistema excluyente para alumnos inmigrantes, pues resulta discriminatorio hacia lo que no es hegemónico con la cultura predominante (pág. 103).

Esto termina significando un panorama complicado para los alumnos inmigrantes, ya que terminará influyendo en la identidad que va conformando. Al respecto, Stefoni, Acosta, Gaymer y Casas-Cordero (2008), señalan que “la forma en cómo los niños o niñas migrantes son concebidos por sus pares chilenos es un elemento central que modifica y redefine su identidad” (citado en Alarcón, 2010, pág. 107), de forma tal que, si el ambiente escolar no promueve que los inmigrantes puedan desenvolverse de manera natural, el tener que adaptarse a una nueva cultura escolar se torna complicado.

Currículum Escolar

En torno a este tener que enfrentarse a una nueva realidad escolar, una de las dimensiones que juega un rol decisivo es el de currículum escolar, ya que puede hacer

variar mucho la experiencia del alumno dentro del establecimiento educativo. Ahora bien, respecto a lo que es el currículum escolar, en primera instancia, normalmente vamos a llegar a su definición relacionada con ciertas materias que se eligen como parte de un plan de estudios y el modo en que estas serán divididas, entendiéndose históricamente como:

“La prescripción obligatoria para todo el sistema escolar, de un plan de estudios, o definición de áreas de conocimiento, tiempos de trabajo asociados y su secuencia en el total de la experiencia de la escolaridad, y un programa de estudios, o los objetivos de aprendizaje, contenidos y orientaciones didácticas para el docente organizados por unidades en cada año escolar.” (Cox, 2011, pág. 2)

Pero al profundizar un poco más en el tema podemos observar que esta definición es incompleta, y aún en una forma básica el currículum debe evolucionar para mantenerse a flote con la época actual, un ejemplo de esto se observa con las nuevas exigencias referidas a la educación cívica, pasando de un modo tradicional de enseñanza de esta, a un modo más inclusivo y profundo, produciendo un cambio de concepción que pasaría de “una concepción minimalista de formación ciudadana (una sola asignatura, centrada en conocimientos, didácticamente impartidos) a una concepción maximalista (distribuida en varias asignaturas, centrada tanto en conocimientos como habilidades, participativamente aprendidos).” (Kerr, 2002, citado Cox, 2011, pág. 6)

La búsqueda de nuevas formas de pensar el currículum escolar se dificulta al ser un punto en la historia donde la información se mueve muy rápidamente lo que genera un futuro

incierto: “el tema esencial sobre el currículum y su reforma hoy en día es el cambio marcado y rápido de la cultura de la cual selecciona sus orientaciones y contenidos, y la incertidumbre por tanto respecto al futuro y sus requerimientos de conocimientos, habilidades y valores.” (Cox, 2011, pág. 1)

Respecto a lo anterior, es difícil concebir al currículum de una forma estática, ya que responde a una cultura y al movimiento de esta, las escuelas también responden a la historia: “cuando hablamos sobre el currículum escolar no hablamos sino de la forma en la que una sociedad, en un momento concreto de su historia, organiza un conjunto de prácticas educativas. De la misma forma, podemos entender por currículum de una escuela, la manera en la que se organizan en ella las prácticas educativas” (Salinas, 2000, pág. 1)

Bajo la misma línea, el autor agrega otras dimensiones a la palabra currículum, exponiendo distintas formas de concebir el concepto, refiriéndose a su concepción clásica “como programa o plan de estudios de carácter oficial, o como conjunto de materias o disciplinas, a veces como objetivos generales, que conforman ese plan de estudios, o también, el conjunto de temas que componen una determinada materia o disciplina.” (Salinas, 2000, pág. 2)

En otro caso adhiere a lo anterior la dimensión de “actividades”, o sea lo que se realiza en el aula además del contenido: “En el segundo caso, el término currículum se encuentra asociado a la idea tanto del contenido escolar como las actividades que se derivan del trabajo sobre tal contenido, en otras palabras, “lo que ocurre en el aula.” (Salinas, 2000, pág. 2)

Además, no podemos quitarle al currículum su capacidad constructiva, ya que será normalmente parte de un plan o proyecto educativo:

“En el tercer caso, el término currículum se asocia fundamentalmente a propuesta o proyecto educativo, esto es, planificación de "lo que la escuela puede o debe ofrecer". El currículum, en este caso, adquiere la consideración de currículum proyectado o currículum planificado. El currículum de una escuela, en este caso, sería el proyecto cultural, a corto, medio y largo plazo, siempre discutible y mejorable, en el cual se enmarcan las actividades y la organización de esa escuela.” (Salinas, 2000, pág. 2)

Sumado a lo anterior, también se agrega la cultura, lo planeado, lo pensado dentro del aula, los “cruces de práctica”, todo lo que pueda ser pensado y mejorado:

“La respuesta vendría a establecer un quinto uso del término desde la consideración del currículum como ámbito de reflexión, de estudios, de análisis, de investigaciones y teorizaciones. Desde el momento en que el currículum, sea como proyecto cultural, sea como realidad o cruce de prácticas de diversa índole, sea como conjunto de relaciones interpersonales, sea como conjunto de relaciones institucionales, sea como conjunto de objetos e instrumentos por utilizar en dichas relaciones, puede y debe ser analizado, interpretado, criticado y, por supuesto, mejorado.” (Salinas, 2000, pág. 2)

Esto afecta también la concepción que se le da al aula dentro del currículum, ya no pueden ser dos ejes separados, deben funcionar juntos de una forma natural, el currículum no puede caer artificial y cuadradamente a un curso donde ocurren muchas más cosas que las planificadas dentro de las materias clásicas, por lo cual, al referirnos a este tema situándolo en nuestro contexto, estaría relacionado con la idea de que lo que pasa dentro del aula de la escuela no sería sólo un problema técnico que pueda reducirse simplemente a parámetros pedagógicos y organizativos, sino que además, esto constituye un problema cultural que está sometido a fuerzas sociales, ideológicas, económicas, entre otras, que nos afectan a todos, ya que vienen a configurar formas de entender y racionalizar nuestra propia función social. (Salinas, 2000, pág. 3)

Lo anterior deja una concepción de currículum más compleja, donde su calidad debe ir en conjunto con su coherencia, no solamente con la cantidad de información que permita memorizar:

“En otras palabras, la calidad de un currículum ha de observarse, en primer lugar, tomando como referencia aquello que sucede en un aula y en un centro escolar, y ello nos remitirá a la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes, a lo que entenderíamos por un trabajo bien hecho -sea de profesor, sea de alumno-, a la calidad de las relaciones entre las personas de un centro escolar y de un aula, a lo largo de un curso, etc.; todo lo cual no es sino procesos y experiencias, es decir, situaciones y relaciones que se viven, y que derivan no sólo de documentos bien escritos y convenientemente fundamentados,

sino que también surgen, en ocasiones, de la improvisación, de las rutinas establecidas, del sentido común, de la experiencia acumulada.” (Salinas, 2000, pág. 6)

La idea expuesta anteriormente complejiza bastante el tema del currículum, además de todo lo que ocurre en un espacio de aula multicultural, donde son otros desafíos sobre los cuales hay que pensar y que chocan con la concepción clásica de lo que es el currículum:

“Estudiar todos los retos que lanza la perspectiva intercultural al currículum educativo escolar o extraescolar sería una tarea ingente. Una perspectiva que tenga en cuenta los problemas multiculturales y la relación intercultural obliga a reflexionar sobre aspectos esenciales del currículum y crear procesos de cambio ya que en toda decisión curricular hay opciones culturales. El currículum supone en su núcleo fundamental un proyecto cultural seleccionado y llevado a cabo en la institución educativa. Tradicionalmente la función del currículum era desarrollar en los alumnos las características de la cultura mayoritaria y/ dominante y cuando se pensaba que los alumnos estaban alejados culturalmente de los parámetros y directrices de la sociedad por razones de marginación, pobreza, etc. la institución escolar recibía el encargo de incorporarlos a la cultura predominante y con más status en el entorno.” (Echeberria, 2000, pág. 9)

Para lo anterior es necesario tener ciertas consideraciones donde logremos “entender la multiculturalidad como una expresión pluralista de saberes (conocimientos) y formas de actuar de grupos sociales o

étnicos diversos, sin reducir a la mera expresión cosmogónica racial.” (Pinto, 2000, pág. 2) y lograr que “el currículum se asuma como un desafío históricocultural de selección, organización y transmisión de la multiculturalidad, esto es, de instalar en la escuela pública múltiples recortes de espacio-tiempo en los que se puedan distinguir posibilidades de prácticas culturales concretas, que vayan permitiendo la construcción de sujetos latinoamericanos con visión de futuro, con identidad fundada en “lo propio y no en lo ajeno”” (Malavé Mata, 1976; citado en Pinto, 2000, pág. 5)

También entender que no podemos descontextualizar del currículum, de ninguna de las fuerzas que están en tensión con él, sea el aula, la cultura, del carácter multicultural, las diferencias, el conocimiento, ya que esta misma descontextualización es la que aleja a la escuela de una institución liberadora y real constructora... esta descontextualización refuerza su carácter reproductor:

“Es en este sentido que la selección y la organización de la cultura curricular plantea un desafío de una pedagogía distinta, donde ya no se puede seguir pensando exclusivamente en una socialización escolar como adaptación de las nuevas generaciones al sistema social, sino que también es una construcción o producción del cambio que se requiere en el ámbito subjetivo e intersubjetivo del ser social latinoamericano. La perspectiva del cambio social se comienza a construir en una pedagogía de la autonomía que contextualiza el quehacer formativo del individuo, en la construcción de un individuo colectivo o un sujeto social transformador de sí mismo, transformador de la relación con el otro, y a través de estos procesos de

transformación intersubjetiva, comenzar a transformar la realidad sociocultural y productiva en la cual ellos están situados.” (Zemelman, 1998; citado en Pinto, 2000, pág. 12)

Finalmente es importante hablar de ciertas características concretas que posee nuestra concepción de currículum multicultural, las cuales usaremos como una base para la construcción del proceso metodológico. En primer lugar, hablaremos de que esta concepción de currículum debe tener una relación con un contexto en el cual es implementado, por ejemplo, en un espacio con estudiantes migrantes esta debería ser una fuente valiosa para el trabajo y la planificación:

“Como se ha señalado, la consideración de la diversidad del alumnado en los procesos educativos es una condición esencial para el logro de una educación de calidad. La respuesta educativa y las medidas que se adopten en este sentido deben apuntar a la identificación y disminución de las barreras que puedan afectar el aprendizaje de los estudiantes, y que involucra ámbitos tan amplios como la cultura, políticas y prácticas de la escuela.” (Duk & Loren, pág. 196, 2010)

En segundo lugar, y en relación a lo anterior, un currículum multicultural debe ser planificado acorde a lo que sucede en el aula, no sólo a la cultura nacional predominante y las características institucionales de la escuela, sino específicamente a cada aula considerando los alumnos pertenecientes a ella:

“En este sentido, la propuesta considera un conjunto de criterios y

orientaciones de respuesta a la diversidad desde la lógica de un continuo, que compromete decisiones desde el nivel de la organización del establecimiento, la planificación, implementación y evaluación del proceso educativo a nivel de aula y aquellas medidas que resultan adecuadas para la atención de las necesidades educativas especiales que determinados estudiantes pueden presentar en su trayectoria escolar” (Duk & Loren, pág. 190, 2010)

En relación a estas características, en tercer lugar, un currículum multicultural debe ser flexible, con esto se intenta mantener una cercanía con la realidad:

“Hay conciencia clara de que la educación intercultural requiere un esfuerzo común de toda la sociedad, una coordinación entre todas las organizaciones implicadas, una participación efectiva de las minorías culturales, una concertación, una flexibilidad, un realismo, un estudio y una reflexión permanentes, que impriman una coherencia y un sentido hacia una finalidad común a cuantas medidas y acciones se emprenden desde los diversos sectores concernidos: la eficaz construcción de una sociedad más humana, fundada en la cooperación activa de los diversos pueblos y culturas.” (Muñoz, pág. 117, 2011)

Uno de los puntos importantes de esta flexibilidad es la adaptación a diversas formas de aprender o entender que se dan en el aula:

“La adaptación curricular constituye una vía de respuesta a la diversidad cuando la programación de aula,

diseñada con el claro propósito de dar respuesta a las diferencias individuales, no es suficientemente efectiva para asegurar la participación y logros en el aprendizaje de aquellos estudiantes que por diversas causas experimentan mayores dificultades de aprendizaje o se encuentran en riesgo de ser excluidos o de fracaso escolar” (Duk & Loren, pág. 195, 2010)

Por otro lado, se deben dar respuesta a la multiplicidad de conocimientos que no están en el currículum clásico, lo cual puede ser una herramienta valiosa para trabajar con alumnos que no se logran ajustar por diferencias culturales:

“La diversificación curricular constituye una medida de atención a la diversidad que tiene como elemento diferencial, frente a las propuestas de adaptación del currículo, la posibilidad de globalizar sectores de aprendizaje en un intento de ofrecer propuestas más ajustadas a las necesidades educativas de alumnos que de no ofrecerles un itinerario distinto, corren serios riesgos de fracasar o desertar del sistema escolar.” (Duk & Loren, pág. 195, 2010)

Por último, agregar que un currículum debe ser lo suficientemente flexible para entregar herramientas que permitan criticarlo y mejorarlo, empoderando verdaderamente a los alumnos, en el cual la dimensión crítica logre:

“ayudar a los estudiantes a desarrollar el conocimiento y habilidades necesarias para examinar críticamente la estructura política y económica actuales, así como los mitos e ideologías usados para justificarlas.

También un currículum debe enseñar a los estudiantes habilidades de pensamiento crítico, los modos de construcción del conocimiento, las asunciones básicas y los valores que subyacen a los sistemas de conocimiento y cómo construyen el conocimiento ellos mismos” (Muñoz, pág. 127, 2011)

Interculturalidad

Un concepto que cobra importancia para esta investigación sobre el que es necesario detenerse es el de interculturalidad. Es importante tener claridad al respecto, ya que, junto a multiculturalismo, podría mal entenderse, y poseen una diferencia fundamental. Sobre esta diferencia, Recasens plantea que:

"la multiculturalidad indica la constatación de una realidad, de un hecho, y que puede estar referida a la existencia de varias culturas en un espacio geopolítico que las enmarca. Mientras que lo intercultural se entiende como una dinámica que rompe el cerco del etnocentrismo, las vallas del prejuicio, y que inicia las interrelaciones y los intercambios, creando las interdependencias entre los grupos de un mosaico cultural" (2001, citado en Johnson, 2015, pág. 12).

De esta forma, entenderemos como multiculturalismo se referirá a las distintas culturas que conviven en un espacio determinado, pero, como señala Schmelkes "no atañe a la relación entre las culturas. No califica esta relación. Y, al no hacerlo, admite relaciones de explotación, discriminación y racismo. Podemos ser multiculturales y

racistas" (2006, citado en Johnson, 2015, pág. 12).

Por otra parte, al hablar del enfoque intercultural, Malik & Ballesteros (2015) proponen entenderlo como "una forma de posicionarnos en el mundo, de mirar la realidad que nos rodea a través del prisma de la diversidad y la complejidad que nos caracteriza. Esto implica, entre otras cosas, considerar la diversidad como inherente al ser humano y no como un déficit que necesita compensarse" (pág. 15). Este enfoque respecto a la diversidad resulta muy importante, ya que como plantean las autoras implica "una postura ética respecto de las relaciones entre las personas", la que estaría basada en una premisa democrática y de igualdad. Por otra parte, y refiriéndose al significado etimológico de la palabra *interculturalidad*, este prefijo "supone intercambio, interacción, e interdependencia, que a su vez conlleva colaboración, construcción conjunta del conocimiento, comunicación, negociación, etc.". Por último, y para redondear esta diferencia entre multiculturalismo e interculturalismo, las autoras proponen que la diferencia estaría dada en que el primero no implica interacción, sino que solo conviven en un mismo espacio o espacios cercanos, lo que no implicaría relación. De esta forma, todos los grupos humanos y sociedades serían multiculturales, lo cual no necesariamente incluya interculturalidad en dichas relaciones (pág. 16).

Inclusión

Finalmente, es importante referirnos al concepto de inclusión en el contexto educativo. Si bien este concepto inicialmente se presenta en Europa y Estados Unidos en

la década de los 80, enfocado a la enseñanza a estudiantes con alguna discapacidad (Fuchs y Fuchs, 1994; Lipsky y Gartner, 1996, citado en Infante, 2010), pág. 288), hoy en día al referirnos a la inclusión esta busca englobar a la diversidad en cuanto a "raza, etnicidad, lenguaje, género, nacionalidad, entre otras diferencias que van más allá de la habilidad para aprender" (Infante, 2010, pág. 288). De esta forma, es imprescindible el hablar de educación inclusiva en el marco de este trabajo, esto debido a que es importante propiciar que los alumnos no se sientan excluidos, y siendo la nacionalidad uno de los temas que más discriminación genera en nuestro país, es esencial apuntar hacia una educación en que "todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales" (Booth, 2000, citado en Molina, 2015). Es importante el tener claridad a la hora de apuntar hacia una educación inclusiva, ya que también está el concepto de integración, que, si bien tienden a considerarse como sinónimos, tienen una diferencia importante, ya que la integración busca generar inserción de estudiantes con necesidades educativas especiales mediante "mecanismos externos a la educación regular que reciben a los demás niños del contexto escolar" (Molina, 2015, pág. 150), mientras que en el lado de la inclusión, la Unesco (2005) señala que:

"La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes" (citado en Molina, 2015, pág. 150).

Esta distinción se vuelve fundamental a la hora de pensar el trabajo en las escuelas, ya que es importante generar mecanismos que faciliten la enseñanza a todos los estudiantes, de manera que se pueda asegurar un correcto aprendizaje que considere la diversidad de métodos de aprendizaje. Al respecto, Porrás (2010) señala que mientras que en la integración se busca adaptar el currículum “como medida de superación de las diferencias del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo”, es importante contar con un currículum común para todos los estudiantes, el cual tenga dichas adaptaciones incorporadas implícitamente, de modo que más que contemplar la posibilidad de cada alumno de aprender cosas diferentes, contemple que aprenden las cosas de diferente manera (pág. 151).

Por lo tanto, en base a lo anterior, considerando que el fenómeno migratorio en nuestro país va en un aumento progresivo, es importante el poder levantar información que ayude a mejorar la realidad educativa en la que se ven inmersos los estudiantes migrantes, velando tanto por la calidad de la educación que puedan recibir, así también porque el ambiente escolar en el que se desenvuelvan sea propicio. De esta forma, y considerando la escasez de material en torno a esta temática desde los estudiantes migrantes, la pregunta de investigación estará orientada a buscar visibilizar la perspectiva de los propios estudiantes en torno a sus procesos educativos y su inclusión dentro del espacio del aula.

Pregunta de investigación

Respecto a la inclusión de alumnos migrantes en contexto de aula ¿Qué

significaciones le dan los estudiantes migrantes al currículum escolar?

Objetivo general

Analizar los efectos del currículum escolar en los estudiantes migrantes en torno a su inclusión educativa en contexto de aula.

Objetivos específicos

- Identificar aspectos del currículum que inciden (positiva o negativamente) en la inclusión de los estudiantes migrantes.
- Analizar la relación de los alumnos con el currículum y su importancia para la inclusión.
- Analizar cómo incide el currículum en los alumnos (chilenos y migrantes) en un contexto multicultural, tanto en el ámbito educativo como en un plano relacional.

Metodología

I. Enfoque

Elegimos un enfoque socioconstruccionista, el cual “se centra en la relación que existe entre los sujetos que participan de una cultura común, y que desde su propia experiencia y subjetividad van construyendo realidades en el lenguaje social” (Donoso, 2004, pág. 10). Esto sirvió de guía/orientación para esta investigación, pues no nos “paramos como dueños de la verdad”, sino más bien interpretamos las voces respecto a una realidad. En relación a lo anterior, hemos podido constatar que existen investigaciones que se enfocan en la perspectiva de los profesores en torno a esta temática, por lo cual nosotros queremos dar espacio a escuchar lo que tienen que decir los alumnos, de modo de poder visibilizar las

voces de los estudiantes en torno a una problemática que evidentemente también los involucra. No obstante, esto está acompañado de la observación del aula de una forma sistémica, con base ética y metodológica en la realidad multicultural, donde sería un claro error metodológico trabajar desde estamentos inamovibles, por lo que trabajamos con los ojos abiertos y viendo a la escuela como una unidad llena de subjetividad y relaciones, no solo como la suma de variables sobre las cuales experimentar o simplemente describir.

Lo anterior está enmarcado bajo un enfoque metodológico con inspiración etnográfica, lo que responde a la finalidad que tiene este enfoque según Álvarez: “la etnografía no tiene una única finalidad, sino varias, íntimamente relacionadas, entre las que destaco: la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, y, en último término, la mejora de la realidad educativa” (2008, pág. 3).

II. Técnicas

El acercamiento a la investigación es de carácter cualitativo, contemplando instancias de observación no participante y la realización de Focus Group con los estudiantes. En el caso de la observación no participante, esta se realizó en el sexto básico y uno de los segundos medio del Liceo República de Colombia, para poder observar cómo se desenvuelven los estudiantes en el contexto de aula.

Posteriormente, se desarrollaron Focus Group, en que se trabajó tanto exclusivamente con los estudiantes migrantes, generando un espacio para abordar con ellos el ser estudiante extranjero en Chile, y en una segunda oportunidad con alumnos chilenos del curso que sean voluntarios, con la consideración de que no superen en número a los migrantes para no poner las voces locales sobre las migrantes ni viceversa.

III. Producción de Datos

Observación Participante	Se observan seis clases de consejo de curso en compañía de la profesora jefe. (Sexto Básico)
	Se observan cuatro clases de consejo de curso en compañía de la profesora jefe. (Segundo Medio)
Focus Group	Dos Focus Group, primero con los alumnos inmigrantes, el segundo con los estudiantes inmigrantes más la misma cantidad de alumnos voluntarios.
	Un Focus Group con las alumnas inmigrantes más la misma cantidad de alumnas voluntarias.

IV. Enfoque análisis

El marco de análisis se realizó en base a categorías, relacionadas con el desarrollo curricular del contexto en el cual trabajamos y también la información rescatada del trabajo con los alumnos. Estas fueron creadas por medio de la información recolectada, lo cual estaría bajo el marco de análisis de “la Teoría Fundamentada”, usada normalmente dentro de las investigaciones cualitativas, y “cuyo soporte epistemológico está dado por la vinculación entre un sujeto que busca la comprensión de un objeto a investigar mediante las acciones y significaciones de los participantes de la investigación” (Bonilla & Suárez, 2016, pág. 306). Otro aspecto importante en esta elección es la “aproximación inductiva en la cual la inmersión en los datos sirve de punto de partida del desarrollo de una teoría sobre un fenómeno” (Guillemette, 2006), por lo que no se trata de comprobar una teoría, sino de que la inmersión en el trabajo genere un punto de partida sobre el cual entender al fenómeno, dándole mayor valor a las vivencias de los sujetos.

V. Modelo de Análisis

El modelo utilizado para realizar el análisis de la información recabada fue el Análisis de Contenido Cualitativo. Bajo la misma lógica anterior, es importante el poder abocarnos a un enfoque que tenga en consideración las voces de quienes resultan ser las fuentes de información. Al respecto, Mayring (2000) señala que “el análisis cualitativo de contenido se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y

modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (citado en Cáceres, 2003, pág. 56). Para el desarrollo de esta investigación, es importante el poder emplear una mirada que no busque objetivar la información recabada. Sobre este punto, Andréu (2000) señala que es importante poder preservar las ventajas que tiene el análisis de contenido cuantitativo, pero a su vez desarrollar nuevos procedimientos de análisis interpretativo, de modo que no sólo se circunscribe a “la interpretación del contenido manifiesto del material analizado, sino que debe profundizar en su contenido latente y en el contexto social donde se desarrolla el mensaje” (pág. 22). Sobre el método de emplear este modelo, se proponen 5 pasos: Determinar el objeto o tema de análisis, determinar las reglas de codificación, determinar el sistema de categorías, comprobar la fiabilidad del sistema de codificación-categorización, y finalmente las inferencias.

VI. Tipo de Muestreo

Como se menciona anteriormente hemos seguido la perspectiva de un modelo de análisis de contenido, apuntando hacia un enfoque cualitativo, respecto a esto hemos decidido usar la información nacida de los alumnos en el Focus Group y nuestras observaciones y reflexiones durante las observaciones de aula.

Ahora bien, para abordar el muestreo utilizado en la investigación cualitativa, Andréu (2000) propone que el investigador ha de ponerse “en la situación que mejor le permita recoger la información relevante para el concepto o teoría buscada” (pág. 25). Además, el autor agrega que “el muestreo se orienta a la selección de aquellas unidades y dimensiones que le garanticen mejor: a) La

cantidad (saturación) b) La calidad (riqueza de la información” (pág. 25)

Respecto a lo anterior es importante explicar cómo las fuentes de información se relacionan con nuestros objetivos de investigación, las observaciones en aula se relacionan principalmente con la identificación de aspectos curriculares que inciden (positiva o negativamente) en la inclusión de los estudiantes migrantes, además nuestro análisis sirve para entender cómo incide el currículum en un contexto multicultural de aula. Por otro lado, el Focus Group nos permite ver la relación que tienen los alumnos (migrantes en este punto) con su currículum y con el modo y lo que enseñan en la escuela.

Considerando lo anterior podemos decir que se utilizó una estrategia para la elección de las fuentes de información que consideraba nuestros objetivos y las técnicas de recogida de datos aplicadas hasta este punto. Al respecto, Andréu (2000) señala que en el análisis de contenido cualitativo los sujetos de la muestra no se escogen al azar, sino que se hace de forma intencionada, y para la selección de unidades de muestreo esto no se haría al azar, ni con cálculos o

probabilidades, sino que mediante dos métodos: Opinático y teórico (pág. 25). Para nuestro trabajo lo enfocaremos desde el modelo opinático donde “el investigador selecciona a los informantes siguiendo criterios estratégicos personales: conocimientos de la situación, facilidad, voluntariedad, etc.” (Andréu, 2000, pág. 25)

VII. Sistema de Códigos

Escogimos la idea de que “el mejor sistema de códigos es el que mejor ayuda a la interpretación de los datos.” (Andréu, 2000, pág. 25) Lo anterior ha resultado que trabajamos con categorías, estas nacidas de códigos. Hay tres formas básicas de codificación en el análisis de contenido cualitativo: Inductiva, Deductiva y Mixta. Nosotros trabajamos desde la perspectiva inductiva, para la que el autor señala que una de las maneras de trabajarlo es “zambullirse en un documento o situación para identificar los temas o dimensiones que parecen relevantes” (pág. 26). Por lo que tratando de buscar calidad en la información y también en concordancia con nuestros objetivos fuimos generando la estructura de los códigos de la siguiente manera:

Categoría	Códigos	Definición
Currículum Actual	Curr_Mig	Corresponde a cuando se indica el uso de temáticas migrantes para el trabajo del aula considerando a los alumnos extranjeros en el trabajo.
	Curr_Op	Opiniones respecto al currículum escolar chileno.
	Op_CurrMig	Opiniones respecto a la utilización y no utilización de la temática migrante en clases.

Currículum Deseable	Curr_Est	Estrategias de trabajo en aula pensadas para integrar la temática migrante al currículum escolar, estas señaladas por los alumnos (propuestas).
	X_CurrMig	Cuando los alumnos expresan que en una situación donde se pudo usar la temática migrante dentro del trabajo escolar, esta no fue considerada.
Diferencias Curriculares	Dif_CurrMig	Diferencias curriculares del colegio actual con otro de distinto país.
	Dif_CurrChil	Diferencias Curriculares respecto a colegios de Chile.
Conocimiento de Compañeros Migrantes	Des_Chil	Descripciones de alumnos chilenos acerca de los países de sus compañeros migrantes o de lo que saben acerca de ellos.
	Con_Mig	Cuando se explica cómo aprenden los alumnos chilenos sobre los países de sus compañeros migrantes.
Influencia Externa	Des_Viaje	Descripción que los migrantes hacen sobre el viaje el viaje a Chile, denotando la experiencia y las emociones relacionadas con el viaje.
	Ext_PaisOr	Descripciones que hacen los Migrantes de las temáticas que recuerdan de sus países, siendo estas, culturales, familiares, musicales, etc. y emociones ligadas a estos recuerdos.
	Inm_Chil	Opiniones sobre Chile de parte de los alumnos migrantes sin incluir temáticas curriculares.
	Bull_Mig	Cuando se usa la temática migrante de alguna forma peyorativa dentro del aula.

Resultados

La primera categoría que emerge es la de **Currículum Actual**, la cual está referida a aquella información sobre los aspectos curriculares en que se desenvuelven los estudiantes que participaron de esta investigación, esto enmarcado en el contexto de estudiantes migrantes en aula,

comprendiendo el concepto de currículum desde la revisión teórica expuesta anteriormente. Para esta categoría, se considerarán aquellos aspectos que involucran el ser migrante en el desarrollo de las clases en la actualidad.

Al respecto, se puede evidenciar que los alumnos que participaron de la

investigación, tanto migrantes como chilenos, consideran que actualmente no se cuenta con espacios dentro del aula que incluyan la temática migrante, vale decir, aquellos temas que están vinculados específicamente a los países de origen de los alumnos extranjeros presentes en el aula. Esto se pudo evidenciar al consultarles si aprendían de su país o el de sus compañeros migrantes en clases, a lo cual respondieron negativamente. En torno a lo anterior, por ejemplo, señalaban que sólo se habla de Chile y que “aparte de Bolivia y del Perú... o sea se menciona, cuando se habla de guerras [...] se hablan algunas cosas, pero siempre se relacionan con Chile, Chile, Chile... como que -los otros países- los nombra solamente” (Focus Group 2º medio B). Esto resulta importante, pues este es un recurso que no se utiliza en clases, lo cual no solo es percibido por los estudiantes migrantes, sino que también es mencionado por los estudiantes chilenos: “deberíamos aprender sobre ellos, así podríamos entenderlos, que vienen de otra parte totalmente distinta, y tienen que venir aquí a aprender de nuestro país, y se tienen que acostumbrar, hacer nuevos amigos, y entender cómo funciona el país” (Segundo Focus Group 6º Básico). Al respecto, es necesario como un primer paso el poder visibilizar el poco espacio con que cuenta la temática migrante dentro de la planificación curricular, y que, si bien esto no se manifiesta como una preocupación constante, se evidencia que si existe un interés por tenerlos, y los estudiantes manifiestan como un aspecto necesario el poder generar estos espacios dentro de la planificación de las clases, esto entre otras cosas para poder abordar “la cultura que tienen y para respetarles esa cultura” (Segundo Focus Group 6º Básico), y de esta misma forma consideran que el no contar

con estos espacios puede generar que “Se pierde la cultura” (Segundo Focus Group 6º Básico). Esto resulta importante, ya que se desestima una oportunidad valiosa de utilizar la diversidad presente dentro del aula como una herramienta que pueda potenciar la educación, y el poder desarrollar una planificación de clases enmarcada en un currículum multicultural, y que considere la diversidad del alumnado en los procesos educativos como una condición esencial para el logro de una educación de calidad (Duk & Loren, pág. 196, 2010).

Por último, se menciona que en ocasiones cuando se abordan estas temáticas se hace sin tener los resguardos necesarios de un contexto de aula multicultural: “[...] digamos que pudiera explicar lo mismo, pero con otras palabras que no hieran tanto” (Focus Group 2º medio B), lo cual demuestra que no se trata solo de incluir más las temáticas migrantes, sino que también cuestionarse la forma en que se está haciendo hasta ahora y desde ahí generar nuevas estrategias que no resulten excluyentes.

Una segunda categoría es **Currículum Deseable**, en la que se abordan los datos que hacen alusión a distintos aspectos que se mencionan por los estudiantes participantes de la investigación en torno a posibles reestructuraciones del currículum, vale decir, que apunten hacia un currículum satisfactorio en cuanto a la perspectiva migrante, o bien a aquellos momentos en que se evidenciaban aspectos mejorables.

En esta categoría se pudo profundizar en este deseo que comparten los estudiantes de poder incluir la perspectiva migrante en sus clases. Para lo anterior, los estudiantes manifestaron distintas estrategias que a ellos les harían sentido para poder agregar

estas temáticas en el contexto escolar, por ejemplo se propone que “podrían hablar de otros países en Historia o algo así, de los dos bloques usar unos 10 minutos para hablar ese tema; por ejemplo en otros colegios, se hace a los alumnos extranjeros hablar de su país, al menos una hora” (Focus Group 2º medio B), lo cual resulta importante pues demuestra que tanto estudiantes migrantes como chilenos están interesados en poder aprender más de los países de origen de sus compañeros, y quizás con pequeños espacios que se puedan dedicar para estos propósitos se podrían generar cambios importantes, de modo de poder ayudar a que no se pierda el sentido de identidad respecto a sus raíces, y también a que se sientan más incluidos dentro de las dinámicas en el aula.

Por otra parte, también se menciona que en el establecimiento tienen espacios dedicados a distintas actividades que se enmarcan en celebraciones de todo tipo, lo cual da pie para poder generar desde ahí espacios a nivel escolar que aborden estas temáticas:

“yo digo que, en este colegio, es muy así, celebran todo... o sea todo, el día de la felicidad, del libro, o sea todo, podría, así como el 18 con sus bailes, ver otros bailes, porque aquí existen muchas venezolanas, yo conozco a dos que están en otro curso, entonces sería bueno que agarren a todas las venezolanas a todas las colombianas y enseñen bailes de sus países o expongan sobre ellos” (Focus Group 2º medio B)

Por último, para esta categoría resulta importante también cómo desde las mismas prácticas de los estudiantes se va evidenciando esta necesidad de contar con espacios para poder abordar las temáticas

referentes a sus países de origen, como por ejemplo en una ocasión en que a los estudiantes les “pidieron hacer una comida típica de distintos países, o sea estaban todos los países y ellos podían hacer de cualquier país y algunos escogieron sus propios países” (Segundo Focus Group 6º Básico), lo cual si bien según los estudiantes no se planteó como una forma de trabajar la cultura de sus países de origen, algunos alumnos migrantes (no todos) aprovecharon el espacio para poder trabajar sobre sus países. También se menciona otra ocasión en que “en inglés... nos tocó disertar un país... y elegí Venezuela, hable sobre... la comida, los lugares... este, la capital y otras cosas que ya no me acuerdo” (Primer Focus Group 6º Básico), lo cual resulta importante pues muestra cómo los mismos estudiantes van adaptando las actividades que se realizan en clases para poder incluir temáticas alusivas a sus países, y da cuenta de cómo con esto se podría lograr que los estudiantes migrantes se sientan más incluidos y que se ocupe su nacionalidad como un recurso para enriquecer la clase y que así se den a conocer más sus aspectos culturales, de modo que se pueda reforzar esto con los estudiantes y así no terminen olvidando sus costumbres por adaptarse a las nuestras.

En la categoría **Diferencias Curriculares** se hace referencia a aquellos aspectos que comparan el currículum del colegio en que se realiza la investigación con el de otros colegios tanto en nuestro país como los de sus países de origen. Acá se puede ver que, si bien no profundizan mucho en comparaciones en cuanto a la dinámica de las clases en su país de origen en comparación a las de acá, sí se mencionan aspectos referidos a la dificultad: “es como la misma -en cuanto a la enseñanza- pero acá

nos mandan más tarea” (Primer Focus Group 6º Básico), lo cual da cuenta de que un aspecto más estructural de la educación en Chile (como son las tareas en un sistema que tiene jornada completa) termina siendo una dificultad más en ese tránsito de adaptarse a los colegios chilenos por parte de estudiantes migrantes. Otro aspecto que se menciona como distinto es respecto a la cantidad de alumnos en aula: “se portaban igual, yo creo porque había cantidades parecidas de alumnos, o sea allá había menos por sala” (Primer Focus Group 6º Básico) lo cual ligado a la idea de currículum deseable, da pie a pensar la importancia que tiene poder bajar el número de alumnos por aula, ya que, si bien tampoco es un tema estrictamente curricular, son aspectos que en la sumatoria influyen en cómo se desenvuelven los estudiantes dentro del aula, y que marcan diferencias respecto a sus países de origen.

Por otra parte, en cuanto al caso particular del establecimiento en que se desarrolla la investigación, es importante cómo se compara con experiencias en otros colegios de acá, en que hay más instancias en que se aborden temáticas migrantes:

“[...] en ese colegio hacen muchas actividades también, porque en ese colegio está mi hermano, entonces él, hoy tenía presentación de eso y tenía que llevar un traje con el color de la bandera, [...] y también enseñar merengue a una chilena y entonces yo entiendo que eso hace sentir a los extranjeros bien como parte del lugar” (Focus Group 2º medio B)

Lo anterior resulta importante pues ayuda a dar cuenta que la temática migrante es abordada de manera diferente según cada colegio, lo que llama a reflexionar en torno a

la necesidad de quizás instaurar ciertos aspectos curriculares que den más cabida a la temática migrante a nivel general de establecimientos, o también el poder hacer más visibles dichas prácticas en que unos colegios sobresalen en la generación de espacios para validar las voces migrantes, de modo que los colegios que no constan con estos puedan ir adaptando sus currículum para que el estudiantado migrante sea incluido.

La cuarta categoría es **Conocimiento de Compañeros Migrantes**, en la cual encontramos datos referidos a el conocimiento que tienen los alumnos chilenos acerca de los países de sus compañeros migrantes, e información respecto de donde aprenden esta información. Lo que muestra esta categoría es que los alumnos chilenos que fueron interrogados no tienen datos objetivos del resto de los países, logrando sólo descripciones generales y vagas de la cultura o tradiciones, como por ejemplo decir “su acento, como lo hablan, su actitud, la costumbre”, o “la ropa, la plata, la comida, la cultura” (Focus Group 2º Medio), enumerando, pero sin poder especificar más contenido al respecto. También llama la atención como en general deben recurrir a fuentes externas como “las noticias, En Google, Youtube” (Segundo Focus Group 6º Básico), pero en general la mayor fuente a la cual pueden recurrir son sus mismos compañeros migrantes, lo cual ellos mismos logran reconocer:

“Entrevistador: Ya, pero como pregunta... por ejemplo ¿Si tú no le contaras a ella de tu país, ella lo podría aprender en clases? ¿O en algún Ramo?”

R2: O sea... lo aprendería si yo misma le contara porque... en clases nosotros no... nada más hablan de Chile, Chile, Chile.” (Focus Group 2º Medio)

Esto cobra importancia si pensamos que en un curso donde existe un grupo de alumnos migrantes no se logra enseñar respecto a su cultura como corresponde al uso de un currículum multicultural, como se menciona anteriormente, esto no solo tiene implicancias para los procesos identitarios de los alumnos migrantes, sino además afectará su integración dentro del curso, en este sentido también es importante mencionar que los mismos alumnos muchas veces encontrarán formas de sortear esta falta de información, buscándola por ellos mismos y acercándose a sus compañeros, pero estos intereses no logran ser estimulados dentro del aula.

Con respecto a la categoría **Influencia externa** refiere a aquellos aspectos que no están directamente relacionados con aspectos curriculares pero que pueden influir en la forma en que los estudiantes migrantes se desenvuelven en el contexto escolar, además de aportar datos que enriquecen el análisis. En primer lugar, un aspecto que llama la atención es como se observa un real esfuerzo para llegar a Chile, muchas veces impulsado por situaciones de crisis en sus países de origen:

“Me vine a principios de este año, desde Venezuela, salí en avión desde Caracas, llegando a Quito, Ecuador, luego de eso, me vine... en autobús desde Caracas, hasta acá, pasé por Perú, el viaje fue muy cansador, duró una semana y cuatro días.” (Focus Group 6º Básico)

Además de dichas dificultades, un estudiante migrante debe enfrentar el mismo espacio escolar, donde ellos mismos dicen que “tratar de descifrar las palabras que son típicas de acá” (Segundo Focus Group 6º Básico) es un trabajo diario, esto cobra importancia al pensar que muchos estudiantes migrantes extrañan a su familia, los lugares y su cultura. Pero deben rendir frente a un sistema escolar nuevo a pesar de todas las dificultades previamente mencionadas. Sumado a lo anterior se debe pensar en el impacto de ingresar a un sistema escolar completamente diferente, durante nuestra investigación no pudimos observar la existencia de plan de acogida, lo cual es primordial para la inclusión de alumnado inmigrante a un sistema escolar:

“Debido a la incorporación creciente de alumnado inmigrante y sus familias en nuestros centros, se hace necesaria la elaboración de Planes de Acogida en los que se especifiquen las actuaciones consideradas más convenientes para ese proceso de acogida y escolarización, que además, podrán servir para cualquier alumno que se incorpore con el curso comenzado. Algunas de estas actuaciones hacen referencia a: matriculación, adscripción al curso, presentación al tutor/a, al alumnado del grupo de referencia, etc.; a las que se suman, las que programa y realiza el centro para facilitar la incorporación de una persona nueva en momentos distintos del inicio del curso.” (Fernández, 2010)

Si lo anterior parece poco todavía debemos agregar el efecto de los prejuicios y estereotipos que se forman alrededor de los alumnos migrantes, siendo algunos por parte de sus compañeros, pero también se

observan cómo estos tienen su efecto en las clases y en la implementación del currículum: “entonces como que habla y habla eso como que eso, y de la contraria, como le digo, siempre habla mejor de Chile que de otro país. entonces igual es como... yo me sentiría mal si hablara así de mi país...” (Focus Group 2º Medio)

Lo anteriormente expuesto también tiene un efecto en los alumnos:

“yo... o sea desde mi punto de vista no se ustedes, a mí cuando un profesor habla de que Perú... o sea de Bolivia, también, pone cara de... no porque Bolivia quiere agarrar más tierra, que al final es de Chile... la [compañera boliviana] al final se siente mal, trata de ignorarlo, en verdad ella nunca habla en clases.” (Focus Group 2º Medio)

Debemos acentuar en este punto que dentro del espacio escolar existe una correlación entre los prejuicios y los procesos identitarios y de inclusión dentro del aula, tanto por parte de alumnos, como de profesores:

“La relación entre el prejuicio y la exclusión social en el contexto escolar es clara: las minorías sociales excluidas suelen ser objeto de prejuicio por parte de los escolares mayoritarios (reflejo a su vez del discurso social imperante). Y a la inversa, los grupos sobre los que el alumnado mayoritario manifiesta prejuicio suelen ser condenados a la exclusión escolar.” (Rodríguez, García, & Retortillo, 2010)

Pero por otro lado se puede observar como los compañeros son capaces de empatizar con estas situaciones y que estas afectan el modo en que se sienten los alumnos y se

desenvuelve la clase: “además en clases pueden hablar mal de Bolivia sabiendo que una alumna viene de ese País... solo porque no habla, puede ser hasta por miedo...” (Focus Group 2º Medio)

Lo anterior afecta el modo en que se desarrolla la clase en el aula ya que los alumnos migrantes pueden llegar a sentir rechazo y miedo a hablar o ser relacionados con sus países de origen “y pasas eso, donde uno no puede ser libre porque te van a molestar o expresar tu cultura, en el vestirse, en el peinarse, en el hablar.” (Focus Group 2º Medio) Lo anterior logra tener efectos negativos en la integración de los alumnos migrantes a nuestro país y aunque la intención en estas prácticas sea homogeneizar a los alumnos en la práctica solo logra enfatizar estereotipos negativos y marginar a un grupo minoritario.

Discusión y reflexiones

Durante el trabajo se ha podido percibir una parte poco investigada de los efectos de la inmigración en las aulas escolares chilenas, siendo esta la perspectiva de los alumnos en la materia. Al respecto, es importante cómo los alumnos migrantes no se sienten considerados por el currículum escolar, ya que no se ven espacios y tiempos destinados a aprender respecto a otros países que no sean Chile, ni se ven representados dentro de las actividades del colegio, lo cual apunta a una falta de consideración respecto a ellos que termina influyendo en el modo en que logran incorporarse al sistema escolar, haciendo aún más dificultoso este proceso. Lo anterior sin embargo es solo una parte del problema, se puede observar cómo los alumnos hablan de las dificultades que tiene la llegada a Chile en distintos niveles, desde el viaje que

en muchos casos fue un proceso largo en el cual dejaron a todos sus seres queridos y los que les era conocido, para llegar a un país donde no parece haber un las condiciones propicias que fomenten su inclusión, donde incluso pueden llegar a encontrarse con prejuicios que los acompañarán durante su búsqueda de una vida nueva; los colegios que deberían ser espacios seguros para el desarrollo de los niños se convierten en un nuevo obstáculo que como pudimos observar no es algo invisible para los alumnos ni pasa desapercibido.

Además, al no tomarse los resguardos necesarios que deberían ser inherentes de una educación en un contexto de aula multicultural, lo que se termina generando es enfatizar estereotipos negativos y no darle su espacio a un grupo minoritario marginando, de modo que no se contempla la diversidad que debería ser una fuente de riqueza en la educación, no un obstáculo dentro de los procesos curriculares.

Creemos que existe una riqueza no aprovechada dentro del trabajo con una perspectiva multicultural, y resultó un punto importante para nuestra investigación escuchar el punto de vista de los alumnos, ya que pudimos observar un poco más allá de solo lo técnico, podemos observar que los alumnos migrantes buscaron grietas dentro del espacio del aula para hablar de sus países y exponer sobre ellos, y los jóvenes chilenos investigan por su cuenta para poder acercarse a sus compañeros extranjeros, para poder comprenderlos. Nos parece importante ya que indica que los alumnos tienen mucho que decir sobre la educación y entienden su importancia para la construcción de relaciones y de la sociedad, aun sin tener el conocimiento técnico que posee un profesor o un investigador especializado, su opinión pone el dedo en la llaga que nos hace ver las carencias de este sistema, lo que debería ser mayormente aprovechado, en vez de coartar las semillas de una educación que podría cambiar nuestra sociedad.

Referencias Bibliográficas

Alarcón, G. (2010). Las políticas inmigratorias de Chile en el área educativa. El caso de los peruanos en Chile (tesis magistral). Universidad de Chile, Santiago de Chile. Disponible en: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/110839/alarcon_g.pdf?sequence=3

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1), 1-15. Disponible en: http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.pdf

Andréu, J. (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada, v.10, n. 2, p. 1-34, 2000. Disponible en: <http://anthropostudio.com/wp-content/uploads/2014/07/Andréu-J.-2000.-Las-técnicas-de-análisis-de-contenido-una-revisión-actualizada..pdf>

Anguiano, M. (2000). Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad. *Frontera norte*, 12(24), 177-180. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722000000200009&lng=es&tlnq=es

Aravena, A. & Silva, F. (2009), "Imaginario sociales dominantes de la alteridad en la configuración de los límites etno-nacionales de la identidad chilena", en *Sociedad Hoy*, núm. 17, Concepción. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/902/90219257004.pdf>

Barrios, L A. & Palou, B. (2014). Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar. *Educación y Educadores*, 17() 405-426. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83433781001>

BIMID (2016). La Migración en Chile: Breve Reporte y Caracterización. Madrid. Disponible en: http://www.extranjeria.gob.cl/media/2016/08/informe_julio_agosto_2016.pdf

Bonilla, M. & López, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta moebio* (57), 305-315. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2016000300006

Bravo, R. (2011). Inmigrantes en la escuela chilena: ciertas representaciones para ciertas políticas en educación. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num1/art2.pdf>

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, II() 53-81. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>

Cox, C. (2011). Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo. Santiago. Disponible en: <http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/cox/Curriculo-escolar-de-Chile.-Genesis-implementacion-y-desarrollo..pdf>

Donoso, T. (2004). Construccinismo Social: Aplicación del Grupo de Discusión en Praxis de Equipo Reflexivo en la Investigación Científica. Revista de Psicología de la Universidad de Chile, Vol. XIII, Nº 1, pp. 9-20. Disponible en: <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17459/18229>

Duk, C. & Loren, C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 4(1), pp. 187-210. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>.

Echeberria, A. (2000). Educar a todos: Una mirada desde la escuela multicultural. Bilbao. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev41ART4.pdf>

García, R. (2010). Importancia de los planes de acogida en los centros educativos: análisis y valoración en la provincia de Albacete. Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº. 24, 2009, 163-184. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3283018.pdf>

Hernández, A. (2016). El currículo en contextos de estudiantes migrantes: Las complejidades del desarrollo curricular desde la perspectiva de los docentes de aula. Disponible en: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v42n2/art09.pdf>

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016

Jensen, M. (2008). Inmigrantes en Chile: La exclusión vista desde la política migratoria chilena. ALAP. Disponible en: http://www.alapop.org/alap/files/docs/congreso2008/ALAP_2008_FINAL_354.pdf

Johnson, D. (2015). Formar ciudadanos interculturales en un mundo global: Algunas notas desde los estudios curriculares. *Diálogo andino*, (47), 7-14. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-26812015000200002&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Malik, B. & Ballesteros, B. (2015). La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural. *Diálogo andino*, (47), 15-25. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-26812015000200003&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Molina, Y. (2015). Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa: El caso de la Escuela México. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(especial), 147-167. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300010>

Mondaca, C. & Gajardo, Y. (2015). Interculturalidad, migrantes y educación. *Diálogo andino*, (47), 3-6. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-26812015000200001

Museo Histórico Nacional (2014). Breve Panorama de la Migración en Chile. Santiago. Disponible en: <http://www.dibam.cl/Recursos/Contenidos/Museo%20Hist%C3%B3rico%20Nacional/archivos/Migrantes.doc3.pdf>

Muñoz, A. (2011). Hacia una educación multicultural: Enfoques y modelos. *Revista Complutense de Educación*. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED9898220101A/17334>

Pinto, R. (2000). Multiculturalidad en el currículo escolar para América Latina. Santiago. Disponible en: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/172/public/172-418-1-PB.pdf>

Rodríguez, H.; García, A. & Retortillo, A. (2010). El prejuicio y la exclusión en los procesos de integración del alumnado en un centro escolar. Tabanque: *Revista pedagógica*, N° 25, 2012, 63-78. Disponible en: www.unav.edu/matrimonioyfamilia/.../528_Rodriguez-et al_M2010_Prejuicios.pdf

Rojas, N.; Amode, N. & Vásquez, J. (2015). Racismo y matrices de "inclusión" de la migración haitiana en Chile: elementos conceptuales y contextuales para la discusión. *Polis (Santiago)*, 14(42), 217-245. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682015000300011

Salinas, D. (2000). "Currículo, racionalidad y discurso didáctico" capítulo 2. Valencia. Disponible en: <https://amigosunlz.wikispaces.com/file/view/Curriculum,+racionalidad+y+discurso+did%C3%A1ctico.+dino+salinas.pdf>