



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
INSTITUTO DE SOCIOLOGÍA
MAGÍSTER EN SOCIOLOGÍA

ENTRE “DES-UBICAMIENTO” Y APRENDIZAJES

*Expresiones de identidades chilenas en adolescentes que conviven con
pares inmigrantes en el espacio escolar*

POR

PABLO IGNACIO ROESSLER VERGARA

Profesores Guías:
David Bravo
Eduardo Valenzuela
Andrew Webb

Marzo, 2017
Santiago, Chile

Índice

RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEÓRICO.....	7
1. Interacción social cotidiana desde la teoría del contacto intergrupal.....	7
1.1. Frecuencia de contacto intergrupal.....	7
1.2. Tipos de contacto	8
2. Construcciones de identidades nacionales	10
2.1. Construcción de identidades nacionales en la población	10
2.2. Configuración de identidades nacionales en adolescentes	16
3. Contacto intergrupal y conformación de identidades nacionales	17
4. Identidades chilenas y procesos de migración en Chile	18
4.1. Lo negro e indígena como alteridad.....	18
4.2. Inmigración europea como proyecto de Estado, y triunfos en las guerras frente a los vecinos de origen andino.....	19
4.3. Siglo XX y apropiaciones actuales.....	19
4.4. Inmigración latinoamericana desde los '90 y sujetos de derecho territorializados	20
FORMULACIÓN DE OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	23
METODOLOGÍA	24
1. Antecedentes de contacto intergrupal en Santiago y Quinta Normal.....	25
2. Selección de los establecimientos educacionales.....	26
3. Diseño, aplicación y análisis del cuestionario.....	27
4. Aplicación de Focus Group y de entrevistas semi-estructuradas	28
5. Análisis de datos cualitativos	29
6. Limitaciones metodológicas.....	30
RESULTADOS.....	31
1. Contacto intergrupal directo en la sala de clases.....	31
1.1. Relaciones de solo compañero/as.....	31
1.2. Relaciones más cercanas, voluntarias y de amistad intergrupal.....	33
2. Expresiones de identidades nacionales en el contacto intergrupal.....	35
2.1. Construcciones de identidades nacionales y posicionamiento	35
2.2. Pensamiento territorializado y percepción de des-ubicamiento del inmigrante	38
2.3. Juego de intercambio y reflexión sobre identidades nacionales entre nativos e inmigrantes.....	49

CONCLUSIONES	56
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	58
ANEXOS.....	64
Anexo1: Carta de consentimiento informado a las municipalidades de Quinta Normal y Santiago	64
Anexo 2: Tabla 3, Cursos de la muestra.....	66

RESUMEN

Si bien es cierto que hoy en día estamos en un mundo globalizado, aún las naciones gozan de un sentido de pertenencia. Considerando esto, la presente tesis se centra en el espacio escolar, y busca comprender cómo adolescentes chilenos **expresan** su identidad nacional en el contacto con pares de origen inmigrante.

Por medio de una metodología cualitativa, con 6 Focus Group y 18 entrevistas individuales, en seis establecimientos educacionales de Santiago y Quinta Normal (tres con alta proporción/densidad de matrícula inmigrante y tres con baja, pero incipiente proporción/densidad), se captaron discursos tanto de adolescentes que tienen contacto cercano con pares inmigrantes, como de aquellos que no. Así, teniendo en cuenta tanto cantidad, como calidad de contacto intergrupales, se detectaron ***dos grandes expresiones de (re)construcciones cotidianas de identidades chilenas*** en adolescentes chilenos-nativos que conviven con pares inmigrantes.

Se observó, por un lado, la activación de un pensamiento nacionalista-territorializado a la hora de construir sujetos legítimos de derechos, no reconociendo entre ellos, a sus pares inmigrantes dada su condición “*des-ubicada*” en el territorio chileno. Por su parte, en adolescentes que poseían *contactos más cercanos con inmigrantes*, se observó un juego donde aprendían elementos asociados con las identidades nacionales de los países de origen de sus pares inmigrantes, y con ello, podían, por medio de comparaciones, reflexionar sobre sus propias (re)construcciones de identidades chilenas. En ambas expresiones, se marca una distinción entre un “*yo-chileno*” y un “*otro-inmigrante*”, sin embargo, la valoración que se le da a esta diferencia, en relación a un reconocimiento del “*otro-inmigrante*” variaría en ambos tipos de expresiones/discursos por los cuales los adolescentes (re)hacen lo “chileno”.

Palabras clave: *Expresiones de identidades nacionales – cantidad y calidad de contacto intergrupales – adolescentes.*

INTRODUCCIÓN

Si bien es cierto que hoy en día estamos en un mundo más globalizado, y cada vez más cambiante, por medio de los diferentes tipos de flujos globales, entre ellos, de personas con las migraciones (Castles, 2010), aún las naciones gozan de un sentido de pertenencia por parte de quienes conforman sus latitudes. De igual modo, se debe entender que las identidades nacionales que se dan en un territorio controlado por un Estado, son cambiantes, y para nada estáticas. Esto nos lleva a entender que, con fenómenos enmarcados en un contexto de globalización, como son las migraciones internacionales que hoy existen en vastos territorios del mundo, las identidades nacionales en lugar de verse amenazadas a desaparecer, simplemente tendrán otros elementos para irse transformando, y continuando su curso dinámico como el de cualquier identificación colectiva. Pero tal como ciertos elementos pueden cambiar con el contacto con individuos de otras nacionalidades, también los habitantes nativos de una nación pueden concientizarse de ciertos aspectos de las identidades nacionales presentes en su país, que de otro modo podrían haber sido una práctica apromática para ellos.

En este sentido conocer elementos de otras identidades colectivas también aporta en conocer mejor lo que se entiende como identidad colectiva propia. Así, la presente tesis centrada en el ámbito escolar, buscó comprender las expresiones de identidades nacionales que (re)construyen cotidianamente adolescentes chilenos que conviven con pares inmigrantes. También se exploró qué expresiones de identidades con Chile se vuelven relevantes como resultado de la interacción con sus pares inmigrantes, lo cual si lo que se busca es una convivencia escolar armónica, puede traer tanto amenazas, como oportunidades. Todo lo anterior se observó en los discursos de nativos que se encuentran en ambientes de mayor cantidad de contacto con pares inmigrantes (mayor presencia foránea en su aula), o que tengan contactos más profundos con pares inmigrantes.

Ahora, si nos centramos en la contingencia actual, la relación entre migraciones e identidades nacionales es algo relevante en Chile y el resto del mundo. Según datos de la OECD (2013) para 2013, el 3,2% de la población mundial correspondería a migrantes internacionales, existiendo un aumento proporcional si consideramos que para 1990 esta cifra era de un 2,9%. Aquello sería solo un indicador de que estamos en un mundo cada vez más interconectado, y por ende es relevante comprender cómo las identidades nacionales se van relacionando con estos nuevos fenómenos. Los procesos de migración en específico, traen entre sus consecuencias, una inminente interacción entre códigos y expresiones culturales diferentes, que vienen del contacto entre quienes conforman la sociedad de recepción y quienes son parte de la población ahora inmigrante. La migración abarca a la sociedad que los inmigrantes dejaron, ya sea de manera definitiva o momentáneamente; voluntaria, no tan voluntariamente, o de manera forzosa (Brettell, 2014), a los que entenderemos en la presente investigación principalmente como *inmigrantes*, aunque también como foráneos y extranjeros (teniendo en cuenta los grados de diferencia que existen entre dichos conceptos). Pero el fenómeno migratorio también compete a la sociedad de acogida que corresponderá al *país de recepción*, estos son los *nativos*, que son “la cara” en que se centrará la presente investigación. Es así como estas dos realidades que parecen inconexas, con códigos diferentes, se enfrentan llevando a cabo nuevas situaciones de identidad y de dinámicas relacionales, tanto para el migrante mismo,

como para la sociedad que lo recibe (Mains et al., 2013). Entonces, *se deben tener en cuenta tanto los procesos y transformaciones a nivel global, como también las interacciones entre códigos que devienen de la migración*. Esto nos hace ver la migración como un fenómeno que, dentro de sus características, alberga una *naturaleza intergrupala*, y, por ende, es importante incluir en los logros de los estudios sobre fenómenos migratorios, tanto a las comunidades e individuos migrantes, como a la sociedad que los recibe, sin dejar de lado los procesos de globalización que en esto inciden.

Ahora, la conceptualización de lo que se entenderá como migraciones internacionales (y por ende por inmigrantes), irá más allá del desplazamiento que conlleva un cambio de residencia de uno o más individuos de un lugar de origen a otro de destino, y que implica el traspaso de límites de división geográficas determinados por los Estados. Irá más allá pues, a nivel de imaginario social, se ha entendido como migrantes a individuos de orígenes específicos y con determinadas condiciones, lo que implica una jerarquía en la visión hacia los residentes foráneos, y una diferenciación entre inmigrante y extranjero (Pavez, 2012; Tijoux, 2013a). Esto se relaciona con la diferencia que realiza Castles (2010) entre *movilidad* donde entrarían los extranjeros residentes en un país, y que son considerados por los nativos como lo bueno, deseable y calificado, versus la *migración*, que la asociarían a lo malo, con bajo nivel de calificación y aporte al desarrollo del país. Esto se enmarca en el *sesgo de sedentarismo*, cuando las migraciones son vistas desde la sociedad de recepción como un “problema” y no como algo que se arraiga en los marcos sociales de transformación actual.

Muchas veces estas maneras de entender a los diferentes orígenes inmigrantes, de las intenciones de que estos mantengan su cultura, o las intenciones de hacerlos partícipes en una nueva sociedad, se da por criterios de elección nacionales (Fox & Miller-Idriss, 2008). Una de las etapas claves del curso de vida -entre otras- para entender estas relaciones, es la adolescencia. Esto pues, es ahí donde se comienzan a construir procesos complejos de *resignificación* y *redefinición* de su identidad consigo mismo y con su entorno social (Reyes, 2009), y sus construcciones de identidades nacionales, no son algo ajeno a estos procesos (Oppenheimer & Barrett, 2011). Las construcciones de identidades nacionales, son algo importante al momento de entrar en contacto con miembros que podrían considerarse externos a estas. En esta externalidad se ubicarían individuos de origen inmigrante. Por ello, comprender cómo se expresan estas identidades nacionales en los procesos en que estudiantes adolescentes chilenos se ven en contacto con inmigrantes de su misma edad, es algo que podría ser relevante para las políticas educativas. Si bien comparten tramo etario (como también muchas frustraciones producto de las privaciones económicas) difieren del origen nacional.

En línea con lo ya dicho, en la presente tesis se buscará responder **¿Cómo expresan su identidad nacional adolescentes chilenos escolares que se encuentran en contacto cotidiano con pares de origen inmigrante?** Esto pues, revisando literatura internacional, el *contacto intergrupala*, y los *sentimientos de pertenencia nacional*, son parte relevante para entender las actitudes de los nativos hacia los inmigrantes. Para contextualizar, existirían otros elementos que pueden asociarse con las actitudes hacia inmigrantes, entre ellos *confianza en las instituciones y servicios sociales* de parte de los nativos (Hainmueller & Hiscox, 2010; Halapuu, Paas, Tammaru, & Schütz, 2013). También aparecen las *preocupaciones sociotrópicas*, que remiten a las percepciones de amenazas de índole cultural (Jeram, Van der Zwet, & Wisthaler, 2015), social (Bilodeau & White, 2015; Pratsinakis,

2013), y económicas (Hainmueller & Hopkins, 2014) que los inmigrantes pueden infundir en ciertos grupos (minoritarios o mayoritarios) de la sociedad de recepción.

La presente tesis buscará aportar en cómo las identidades chilenas que aprenden y hacen propias los adolescentes chilenos/as -tomando en cuenta los cambios en la cantidad y diversidad de orígenes en los flujos migratorios hacia Chile que se han dado en los últimos años, más allá de los fronterizos (CEPAL, 2006)-, pueden vincularse con una convivencia más o menos positiva entre estudiantes de diferentes orígenes nacionales en el espacio escolar. Muchos estudios sobre temas de migración han considerado a los menores, pero en su mayoría se han centrado en la infancia migrante de origen peruano (Pavez, 2010, 2012, 2013, Tijoux, 2013a, 2013b), que si bien han sido un inmenso aporte para comprendernos como sociedad, también se hace necesario analizar cómo incumbe este fenómeno a los menores de otros orígenes, como serían los nativos.

Para entender lo señalado, en el marco teórico, primeramente, se ahondará en la teoría del contacto intergrupual, para ver elementos bajo los cuales el contacto propicia o no mejor relacionamiento entre las comunidades nativas e inmigrantes. Luego, para comprender la manera en cómo los adolescentes construyen sus identidades nacionales, se hace un repaso de estudios y teorías sobre construcciones nacionales cotidianas en la población en general, para después ahondar en los adolescentes en particular. Se finaliza el marco teórico con un diálogo entre el contacto intergrupual y la conformación de identificaciones nacionales, para ver cómo Chile no ha sido ajeno de esta interacción.

MARCO TEÓRICO

1. Interacción social cotidiana desde la teoría del contacto intergrupal

Algo fundamental es reconocer el proceso migratorio como un *fenómeno de carácter intergrupal*, donde confluyen la sociedad receptora, con sus diversos códigos culturales y normativos, y las distintas comunidades inmigrantes (Mains et al., 2013). Además, como se verá más adelante, el contacto social es algo fundamental en la etapa vital en que los adolescentes realizan complejos procesos de búsquedas de identidades consigo mismo y con su entorno social. Por esta razón se comenzará exponiendo brevemente algunas perspectivas de la teoría del contacto intergrupal (TCI) y luego se describirá su utilidad para la presente tesis.

Ahora, adentrándonos en los mismos estudios de la TCI, un tema de mucha discusión es si realmente el aumento de contacto entre las comunidades nativas e inmigrantes, que deriva de procesos de aumento de diversidad étnico-cultural, se traducen necesariamente en un mejor relacionamiento entre sociedad receptora e inmigrantes. Los resultados en este sentido, aún son ambiguos.

1.1. Frecuencia de contacto intergrupal

Por un lado, se ha indagado que el contacto intergrupal en general disminuye el prejuicio hacia las *"diferencias"*. Esto es no solo hacia inmigrantes y grupos de minorías étnicas, sino también hacia otros individuos típicamente estigmatizados desde la sociedad en general (Pettigrew, Tropp, Wagner, & Christ, 2011). En un meta-análisis realizado se observó que un 94% de los estudios sobre TCI en el siglo XX, dan una asociación negativa entre contacto y prejuicios (Pettigrew & Tropp, 2006 citado en Pettigrew et al., 2011). Bajo *ciertas condiciones* esta relación se haría más fuerte y en otras más débil e incluso positiva (a más contacto, más prejuicio hacia inmigrantes).

Se plantea que esto ocurriría, dado que, un mayor contacto ayudaría a disminuir los sentimientos de *amenaza* de índole tanto cultural, social y económica ya nombrados, y bajaría la *incertidumbre ante lo desconocido* o *ansiedad intergrupal*, entre miembros de diferentes grupos (Freitag & Rapp, 2013). Más allá de describir qué variables emergerían en la relación entre contacto intergrupal y producción de actitudes más/menos favorables (que se escaparía a los objetivos de la presente tesis que utiliza metodología cualitativa), **algo que interesa para el desarrollo de la tesis** son los contenidos que plantean que en ambientes de mayor contacto intergrupal podría darse una *mayor toma de perspectivas* al conocer a miembros de otros grupos que portan distintos códigos (Pettigrew et al., 2011). Esto, pues, sin el contacto, el estigma, el prejuicio y las generalizaciones ocuparían el espacio del conocimiento sobre esos "otros" (Ikeda & Richey, 2009). La toma de perspectivas sería una habilidad desarrollada en la interacción, que apuntaría a una *"desprovincialización"* del entendimiento sobre el "otro-distinto" por medio de la apertura mental y aprendizaje de diversos

puntos de vista, que sin la interacción no hubiesen sido aprendidos. Lo dicho será relevante en tanto indagar si existen discursos sobre expresiones cotidianas de identidades nacionales que apunten a una mayor apertura hacia la interacción con pares inmigrantes, en ambientes con más densidad de contacto.

1.2. Tipos de contacto

Siguiendo a Van Assche et al.(2014), más que el contacto en sí, derivado del aumento de la densidad de la población inmigrante en la sociedad receptora (o en ciertos sectores de esta), habría que considerar otros elementos complejos para pensar en un mejor relacionamiento intergrupar, y con ello en una visión más abierta desde la sociedad de acogida a los inmigrantes. Esto puede explicar porque en algunos estudios, una mayor proporción de individuos pertenecientes a minorías étnicas en una comunidad traería mayores sentimientos negativos y prejuicios desde los miembros de la sociedad mayoritaria (Cernat, 2010), mientras que en otros estudios se ha encontrado que tener contactos con individuos de diversos orígenes, aumenta las oportunidades de un contacto positivo (Wagner, Christ, Pettigrew, Stellmacher, & Wolf, 2006). De esta manera también nos enfocaremos en la calidad o tipos de contacto intergrupar.

Allport (1954 citado en Pettigrew et al., 2011) a mediados del siglo XX había observado que **se deben cumplir ciertas condiciones** para que el contacto intergrupar disminuya los prejuicios hacia las diferencias. Estas condiciones eran la existencia de *igual estatus* entre los miembros en interacción, *metas comunes*, *cooperación intergrupar*, y *apoyo desde las autoridades, la ley y las costumbres*. Más adelante, se vio que al existir *relaciones intergrupales horizontales*, estas serían significativas para reducir el prejuicio (Pettigrew et al., 2011).

En estudios más recientes de la TCI se expone un contraste entre los *encuentros casuales* y las *relaciones personales* vistas en Freitag y Rapp (2013). Los primeros, se asocian con un contacto más *visual*, como sería el caso de que, al realizar actividades diarias los adolescentes chilenos vean que hay inmigrantes en las plazas citadinas o atendiendo almacenes. Ellas serían de carácter más rutinario y no implicarían una real toma de perspectivas del “otro”, al no proveer información profunda. De esta manera no promueven el entendimiento cultural, y pueden incluso intensificar los prejuicios existentes y percepciones de amenaza. A esto le llamaremos *contacto visual*. En cambio, las *relaciones personales* se dan sobre una base regular, ofrecen la oportunidad de relaciones profundas entre individuos, promoviendo el compañerismo y el desarrollo de capital social interétnico (Rydgren & Sofi, 2011). Estas relaciones pueden ocurrir en espacios en donde las personas pasan más tiempo (Freitag & Rapp, 2013), viéndose primero la importancia de que el contacto sea cotidiano y sistemático, a lo que le llamaremos *contacto directo*. Este sería relativo al que se da en la sala de clases, donde los menores pasan gran parte de sus horas.

Ahora bien, más allá de lo *directo* del contacto, se ha visto la importancia de la *voluntariedad* en estos, elegidos por los menores, como en el caso de los grupos de amigos o círculo más cercano (Freitag & Rapp, 2013). Lo *voluntario* del contacto se asocia con relaciones más profundas y personales, lo que apunta que el contacto pueda ser más sistemático aún (más allá de la escuela por

ejemplo), que se dé un mayor nivel de confianza/intimidad, lo cual lleva de mejor manera a la *desprovincialización del entendimiento* sobre el otro. Algo que se ha observado como importante para producir buen relacionamiento intergrupalo, lo cual sería el caso ideal donde confluyen las mejores condiciones del contacto (al ser un tipo de contacto voluntario, con intimidad y confianza) sobre todo entre jóvenes nativos e inmigrantes que conviven en el espacio escolar, sería la (promoción de) *Amistad Intergrupalo*. En un estudio realizado en Chile, González et al (2010) observó que si bien el contacto intergrupalo ejercía una gran importancia en promover actitudes positivas entre nativos chilenos e inmigrantes peruanos, más relevante sería la amistad intergrupalo.

Por último, y para agregar hallazgos relevantes de la TCI, el **contexto dónde se da la interacción** no es vano. Se ha visto que en ambientes donde se percibe inseguridad social (Van Assche et al., 2014), y en los que se percibe una suma competencia por los recursos escasos e inequidad social (Dhont, Van Hiel, & Hewstone, 2014), el relacionamiento intergrupalo no sería el óptimo. Otras investigaciones han señalado que se debe considerar la heterogeneidad presente en la comunidad nativa, pues presenta diferencias de diversos tipos, desde socioeconómicas hasta culturales (Nonchev, Encheva, & Atanassov, 2012).

Por medio de ver las manifestaciones de los contextos sociales con diferente cantidad de contacto, y las relaciones de mayor calidad (como la amistad intergrupalo), comenzamos a vislumbrar la **utilidad** de la literatura que gira en torno a la TCI para la presente tesis.

Si bien los estudios enmarcados en la TCI, **proviene de la psicología social y utilizan mayormente metodología cuantitativa**, fue útil considerarlos en una tesis para magíster en sociología (y que utiliza metodología cualitativa) por las razones que se esgrimirán a continuación.

En primer lugar, tuvo relevancia sociológica considerarlos para la presente investigación, porque observan el fenómeno migratorio desde su *naturaleza intergrupalo*, es decir, ponen en relevancia que la migración compete tanto a las comunidades inmigrantes, como a la sociedad en la que se insertan. En esta línea, la teoría del contacto intergrupalo ayudó a formar una **óptica de investigación sociológica, a nivel de las interacciones sociales cotidianas**. Basándose en dicha óptica la presente tesis buscó entender cómo el contacto intergrupalo, teniendo en cuenta las condiciones en el que éste se da, puede direccionarse hacia expresiones de identidades nacionales que terminan apuntando a un sentido de convivencia más/menos abierta que los adolescentes nativos le dan al relacionamiento con sus pares inmigrantes en el espacio escolar.

Por otro lado, aportó en la **técnica de selección** de los establecimientos (los cuales poseen diferentes proporciones de matrícula inmigrante), junto con la forma en la que se seleccionaron los estudiantes chilenos a participar de los Focus Group y entrevistas individuales (entrevistados con diferente calidad de contacto con pares inmigrantes). Esto se verá con detalle en la **Metodología**.

Así, aporta a formar una óptica investigativa que proporcionará herramientas al momento de analizar los discursos de los/as adolescentes chilenos/as. De esta manera el contenido de los resultados correspondientes a los estudios que se enmarcan en la TCI fueron útiles como **técnica de selección de la muestra** y como aporte para una **óptica de investigación sociológica a nivel de las interacciones sociales cotidianas**.

2. Construcciones de identidades nacionales

Al momento de entender las conformaciones de identidades nacionales en individuos adolescentes escolares, es necesario tener en vista tanto la construcción de identidades nacionales a *nivel general en la población*, como en *el caso de este grupo etario en particular*.

2.1. Construcción de identidades nacionales en la población

Partiendo por la construcción de identidades nacionales en la población en general, siguiendo a Anderson (1991), es necesario entender la nación como un producto cultural que debe estudiarse no solo desde su origen y diseño, sino también desde cómo ha ido cambiando su significado para así entender la enorme legitimidad que ha ido adquiriendo hasta hoy. Lo claro es que nos encontramos en un mundo que, si bien es globalizado, aún persisten las fronteras oficiales de Estado marcando todos los continentes, con individuos dispuestos a defenderlas con sangre (Wimmer & Glick Schiller, 2002). El énfasis se pondrá en lo **cambiante** las identidades nacionales, tanto en el tiempo, como en los diferentes espacios dentro y fuera de un territorio de Estado. Considerando que son dinámicas, y que incluso pueden estar en conflicto entre sí, no tendrían rangos esenciales, sino que sus contenidos se van modificando y adquiriendo nuevos sentidos para la gente (Larraín, 2010). En relación a esto se enfatizará lo **contingente, dinámico y relacional** de las identidades nacionales. No en vano, se expondrán como identidades en plural, dado su carácter cambiante, descartando ideas míticas e ingenuas de que hay una sola versión que une todo lo que compete a una sola identidad nacional uniforme.

Primeramente, se analizarán los estudios de las identidades nacionales desde una perspectiva *top-down*. En estos, el *Estado* por medio de sus organismos oficiales y las disposiciones institucionales (Mayer, 2005), como el caso del sistema educacional nacional, busca hacer conjugar a las personas dentro de un proyecto de pertenencia cultural llamado *nación*, que debe coincidir con los límites de la unidad política de Estado (Fox & Miller-Idriss, 2008; Connor, 1978). Así se daría una promulgación de discursos provenientes de las élites y el Estado, que **hegemonizan una ideología nacional a nivel de la población**.

En dicha línea, los sistemas nacionales de educación en las democracias actuales han sido criticados, al considerar a la escuela como un ente normalizador del Estado, y que, al momento de emerger cosmovisiones o prácticas “diferentes” podrían potencialmente aparecer fenómenos discriminatorios a los considerados como “*desviaciones*” de este ideal educativo. Por esta razón Díaz y Drurker (2007) exponen a la escuela como un aparato normalizador y creador de identidades uniformes, buscando socializar a los jóvenes dentro de un imaginario nacional homogéneo. Con esto se problematiza cómo los sistemas educativos en las actuales democracias, naturalizan la exclusión de quienes piensan o actúan diferente al modelo de ciudadano “ideal” (Dussel, 2004) ocasionando un “*ciclo de exclusión social*” (López et al., 2011).

Otros estudios han considerado las negociaciones identitarias que se darían en el espacio escolar, teniendo en cuenta la agencia tanto de los mismos individuos considerados potencialmente como

“desviaciones” del ideal educativo (Carter, 2006) como de los estudiantes en general (Reyes, 2009). Esto nos llama a realizar un *giro* hacia considerar también, sin dejar de lado la influencia de los marcos institucionales oficiales, la agencia de los diversos habitantes de un territorio determinado, y las formas en que entienden, (re)producen, negocian, resisten e incluso rechazan ciertos aspectos de la identidad nacional pre-diseñada por los grupos dominantes y divulgadas por el Estado (Skey, 2009; Fox & Mill-Idriss, 2008).

Así vemos una respuesta desde los habitantes de una nación al momento de internalizar o no, ciertas normativas oficiales de carácter nacional(ista). Pues la configuración de identidades nacionales, no es ni un hecho consumado para la gente, ni se asume homogénea/coherentemente por todos sus habitantes. Además de ser la configuración de identidades nacionales un producto *macro-estructural*, es también un *logro de la gente común* en actividades rutinarias (Fox & Mill-Idriss, 2008). Siguiendo a Hobsbawm (1990), la nacionalidad debe investigarse también “*desde abajo*” y no solo desde la historia oficial. Con esto entendemos el carácter relacional, y cambiante en el tiempo, junto con los diferentes contextos del territorio nacional, que tienen las identidades nacionales (Larraín, 2010; Anderson, 1991). **Por ende las identidades nacionales serían, junto a un proyecto estatal y de los grupos dominantes, un invento y una recreación constante que es actuado por las personas.**

Tampoco operarían de manera meramente inconsciente y aproblemática, como si señalaría Michael Billig (1995) en su tesis sobre *nacionalismo banal*. Si bien la *gente común* ha aprendido a considerarse como habitantes de un mundo con unidades nacionales discretas, las identidades nacionales también son un *logro cotidiano reflexivo* de parte de ellos (Skey, 2009; Fox & Mill-Idriss, 2008). El modelo de conformación de las identidades nacionales es *más complejo*, que una cosa que solamente se promulga por los medios, la escuela, u otras instituciones con base nacional y de los grupos dominantes en la sociedad. No existiría así una homogeneidad en la audiencia nacional, los cuales no son “recipientes vacíos” de los proyectos nacionales que vienen desde el Estado y sus “arquitectos” originarios.

De esta manera es importante considerar a los actores involucrados en estos procesos de socialización cotidiana (dentro de los que están los adolescentes) alejándonos de las perspectivas verticalistas de transmisión identitaria. La nacionalidad no solo define el discurso y prácticas de estos, **sino que los individuos en cuanto actores, también definen nacionalidad tanto desde su habla, como desde sus actos cotidianos.** Es decir, la nación se habla y actúa, dándose una *performatividad* en la construcción social de la nación. Siguiendo a Fox y Miller-Idriss (2008) la nación puede indagarse tanto en el habla (¿qué es la nación?), como en las prácticas cotidianas (¿cuándo es la nación?). En lo primero se apunta a *qué se entiende por nación*, esto es, la forma en que la nacionalidad puede ser desarrollada por medio del discurso, de manera creativa y autoconsciente, manipulada por las personas. Así vemos la *performatividad* de la nación, y no solo como la nacionalidad define el habla, sino que también como el habla también define la nación. Pero los enfoques discursivos pueden tener menos que decir en cuanto a localizarse en los contextos diarios, en el *hacer la nación*. Esto puede verse por ejemplo en elecciones diarias que pueden estar marcadas por criterios de índole nacional, como qué comer, o lo que nos importaría más con quién relacionarse. Esto es el *cuándo es la nación*. Así, por medio de aspectos narrativos y no narrativos puede traslucirse la construcción diaria de lo “nacional”. Como veremos en la **Metodología**, por

medio de las entrevistas se buscó apuntar a lo primero, y por medio del sociograma, la selección de entrevistados según relacionamiento y algunas observaciones, se buscó apuntar a lo segundo. Lo anterior imprime una necesidad de analizar las identidades nacionales teniendo en cuenta la heterogeneidad de la población que habita en los límites nacionales, y cómo estas cambian en el tiempo. En este sentido los adolescentes de Santiago pueden entender diferente las identidades nacionales que un joven que vive en los alrededores de Arica en el Norte de Chile, o uno de origen mapuche, a la vez que cada uno de ellos puede entenderla diferente a cómo la entendieron sus respectivos abuelos.

También surgen elementos identitarios, que, junto con vincular ciertos elementos a un territorio nacional, presentan un carácter cambiante y contingente, ejemplo de ello son: el lenguaje; las “*tradiciones*” vinculadas a un territorio nacional; instituciones; y aspectos raciales, entre otros. A ellos les llamaremos “elementos identitarios con lo nacional”, y todos fueron relevantes en los discursos adolescentes.

Partiendo con el **lenguaje**, este no sería un vehículo solamente para comunicación, sino también un vehículo cargado de poder simbólico. Así, mediante la adopción de una lengua (o variedad de aquella) cada sociedad manifiesta qué identidad desea mostrarse a sí misma y al resto del mundo (Even-Zohar, 2007). En dicha línea, la lengua siempre ha estado unida a la conciencia colectiva, y cumple un importante papel en la conformación y mantenimiento de identidades grupales (Edwards, en Rojas, 2012). De esta forma, desde la formación de los proyectos de Estado-nación, la lengua fue muy utilizada en momentos de construcción de las identidades nacionales como proyecto hegemónico, al ser vehículo de la educación y valores nacionales (Oroño, 2014).

Por otro lado, se señala que en períodos de globalización, el Estado pierde su poder para hegemonizar de manera “nacionalista” las identidades de su población, lo que también permite el surgimiento de identidades alternativas y con ellos los usos lingüísticos dejan de ser uniformes (Friedman, 2003). Aquello es un reflejo del carácter cambiante/contingente de las identidades lingüísticas nacionales, dada su naturaleza viva y dinámica según el *uso* que la comunidad nacional le da en el cotidiano (Fuentes M., Gerding S., Pecchi S., Kotz G., & Cañete G., 2009). De esta forma se ha planteado que el desarrollo y evolución del lenguaje es contingente al de una nacionalidad, dándose una relación simultánea (y como ya vimos *performativa*) entre identidad nacional y lenguaje (Fox & Mill-Idriss, 2008; Xueliang & Qingxia, 1988).

En cuanto al *uso* actual de la variedad del español de Chile (que llamaremos *español-chileno*), las mayores obras vienen de Ambrosio Rabanales en la segunda mitad del siglo XX (Ayala Pérez, 2011). Rabanales expuso que en Chile existirían fenómenos lingüísticos que representarían en gran medida la cultura e idiosincrasia chilena -como la broma y creatividad-, existiendo, lo que él acuñó como *chilenismos*, donde algunos tenían base extranjera, otros base indígena, y algunos eran palabras del español que en Chile cambiaban su significado (Ejemplo: *vaca* usado para definir una “mala persona”). De esta manera, Rabanales intenta exponer la unión entre *uso* lingüístico e identidades chilenas.

Es más, en los últimos años, por medio de la noción de *uso* del lenguaje (lo que le da un sentido contingente a este), se ha llegado a elaborar desde la Academia Chilena de la Lengua, una nueva versión, el año 2010, del *Diccionario del Uso del Español en Chile* (Sáez, 2012) que contiene

solamente unidades léxicas que se ocupan vigentemente en el español actual en Chile. Por su parte, Rojas (2012) realizó un estudio sobre la percepción de las variedades del español-chileno en donde habitantes de la Región Metropolitana mostraban su percepción de uso lingüístico del español en relación a otras zonas del país. Si bien los encuestados presentan una alta autoestima lingüística, también señalan que en sectores de la región metropolitana (sobretudo vulnerables) no se habla de buena manera el español, con indicadores de calidad y agrado por la forma de hablar. Las razones lingüísticas que se esgrimen a ese “*mal hablar*” del español en Santiago, serían, por un lado, rasgos de tipo léxico como un uso excesivo de groserías y modismos, y por otro, factores fónicos como el no modular bien, no pronunciar ciertas letras, y una excesiva velocidad. También señalan razones sociales que sería producto de la falta de educación.

Siguiendo a Even-Zohar (2007), además de la lengua, para poder materializar la ideología de identidades nacionales, también se ha hecho uso de otros elementos culturales como vehículo simbólico, dentro de los cuales estarían lo que se consideran el imaginario social como “*tradiciones*”, por ejemplo la comida y el baile. El concepto de “*tradición*” vendría del latín *tradere*, que apuntaría a lo que se transmite del pasado, un conocimiento inter-generacional. Pero al ser herencia colectiva transmitida del pasado, también es tradición por su renovación desde el presente. Tendría así elementos de estabilidad y de cambio constante (Arévalo, 2004).

Se ha visto también que los elementos asociados a “*tradiciones*” poseen un carácter para representar simbólicamente una identidad social, y por supuesto nacional. Como ya se ha dicho, las representaciones de identidades nacionales en general, no presentarían un carácter hegemónico solamente (Prats, 1997). Fox y Mill-Idriss (2008) exponen fenómenos de consumo de productos que serían concebidos, diseñados y distribuidos como productos con sello nacional desde el presente, por ejemplo, la *comida* (elemento identitario que se repite bastante en los discursos de los adolescentes entrevistados) y costumbres en general. Se pueden llegar a producir fuertes vínculos entre dichas tradiciones y un territorio o país determinado en el imaginario social, llegando a “*patrimonializarse*” estas de parte de la población en general, y no necesariamente desde las instituciones oficiales. En el caso de las *tradiciones culinarias* en las sociedades en general y en Chile en particular, al ser prácticas que, si bien se traspasan de generación en generación, y presentan un arraigo fuerte a un territorio, estarían en continua transformación, y formarían parte de lo que se entendería como “cultura viva” (Giacoman, 2015). De esta manera entenderemos el carácter relacional y contingente que también presentan los elementos considerados por una población nacional como “*tradicionales*”, teniendo en cuenta que, el mismo concepto de “*tradición*” posee un carácter complejo y polisémico, pues cambia de significado según el tiempo-histórico y quiénes lo empleen. La tradición renueva el pasado desde el presente, representa la continuidad cultural, modificándose al compás de la sociedad, e incluso pueden añadir elementos producto de los distintos tipos de migraciones (Arévalo, 2004).

Finalmente, lo institucional y lo “racial” son fundamentales al momento de analizar las construcciones y apropiaciones de identidades nacionales en una población, sobretudo porque muchas veces se construyen en relación a un “otro” (de países más “pobres”, “menos desarrollados” en el caso de identidades nacionales ligadas con lo institucional, o lo “negro”, lo “indígena” en el caso de las identidades raciales). En cuanto a la noción de raza, cabe señalar que, si bien presenta

una condición biológico o esencial, objetada por las ciencias sociales, el sentido común aún la utiliza (Thayer et al., 2013).

Tanto los elementos identitarios con lo nacional ligados a lo “racial”, como a lo “institucional”, van mutando con los diferentes procesos socio-históricos que se dan en una nación. Pero estos se profundizarán de mayor manera en la focalización que se hará para el apartado de **“Identidades nacionales y procesos de migración en Chile”**, por estar más presentes en estudios que relacionan temas de identidades chilenas y la inmigración latinoamericana actual (Thayer, Córdova, & Ávalos, 2013; Tijoux, 2013a).

Por último, además del dinamismo de “lo nacional” dentro de un territorio político de Estado, también hay que comprender el sentido de *dinamismo* que imprime en estas identificaciones una **nueva era de globalización** impulsada por flujos mundiales de productos, ideas, imágenes y personas (Castles, 2010; Skey, 2009), en el marco de una economía mundial libremercadista donde prima una división internacional desigual del trabajo, con países con economías más estables que otras. Hay que considerar, por ende, además de la heterogeneidad intra-nacional espacial e histórica, la de índole transnacional. Siguiendo a Appadurai (2001) el *aumento de interconectividad* es crítico en ofrecer a los individuos nuevos significados y maneras de imaginar el mundo. Esto desnuda la cambiante reproducción de las identidades colectivas. Con las migraciones en específico, los grupos étnicos reconstruyen sus historias y proyectos, lo que Appadurai entiende como paisajes étnicos, y que apuntan a que, sobre todo hoy, en una era de globalización se dan identidades que *“dejan de estar amarradas a un territorio y circunscritos a ciertos límites espaciales, y ya no puede decirse que no tengan una conciencia histórica de sí ni tampoco que sean culturalmente homogéneos”* (Appadurai, 2001: 63). Así se abre paso a una posibilidad de *desterritorialización* en las identidades nacionales, abriendo posibilidad incluso a nacionalismos de larga distancia (Anderson, 1992).

Por ende, las formas de ver la nación tanto de una manera hegemónicamente transmitida, como estable en tiempo y espacio, y coherente en la manera de ser interpretada por los habitantes, deben ser, por lo bajo, sujetas a evaluación y cambios, sobretodo hoy. Las identidades nacionales, si bien no dejan de ser relevantes para quienes experimentan nuevas posibilidades, no hay que entenderlas en oposición a la globalización, sino que como dos procesos vinculados hoy en día. Así vemos lo reduccionista de entender *lo nacional* y *lo global*, como dos polos opuestos (Chernilo, 2006). En la era global se pone sepultura al mito de estabilidad/coherencia de los Estados-naciones en la modernidad, desnudando que las naciones nunca fueron lo estable, sólidas y coherentes como se pudo haber pensado (Skey, 2009), ni menos una cosa que existe y está-ahí por sí sola, o que se lleva en la sangre esencialmente.

Por otro lado, también es un error *ignorar* y *naturalizar* el marco nacionalista que ha regido a los estudios sociales, y la importancia del *pensamiento territorializado por límites nacionales* en plena era de globalización. Esto también nos muestra lo compatibles que son los nacionalismos con la globalización. Por ende si nos vamos al extremo de no problematizar críticamente el supuesto intelectual y social de que la sociedad-Estado-nación sería la forma social y política *natural* del mundo moderno, caemos en lo que varios autores han denominado como “nacionalismo metodológico” (Chernilo, 2006; Wimmer & Glick Schiller, 2002). Por esa razón en la presente tesis

se problematiza el arraigo nacional que aún muestran los adolescentes en sus discursos y reportes de sus prácticas al interactuar con pares inmigrantes. Así se enfatiza el hablar de identidades nacionales chilenas y no meramente identidades sociales. Cómo se verá en los resultados de la presente tesis, aún se dan diferentes tipos de identidades territorializadas por límites de criterio nacional.

En el transcurso del siglo XX, fueron creciendo los sentimientos de nacionalismo, influenciada por las Guerras Mundiales y Fría (la cual con alto auspicio estadounidense trajo ciertas políticas de Extranjería con orientación ideológicas en Chile, como se verá). De esta manera, siguiendo a Wimmer y Glick Schiller (2002), se comienza a observar a los inmigrantes como agentes *disruptores* de ciertos *isomorfismos* entre la persona y su comunidad nacional de pertenencia. Aún se observan, en primer lugar, como *outsiders* de las Leyes compartidas ante el Estado (*derechos garantizados*) viéndose a los inmigrantes como portadores de aquello, pero de “otros Estados”. Se observan igualmente como *otros culturales*, como *marginados sociales* de una cierta “comunidad de solidaridad”, y finalmente como una *excepción a una regla de sedentarismo*, es decir como anómalos de un Estado territorialmente delimitado.

Así vemos en plena globalización como se conforman *identidades con el territorio* “patrio”, donde se nace, se tiene ascendencia o sangre común. Esto problematiza el hecho de que la migración finalice con el cruce de la frontera nacional hacia el país receptor, donde el inmigrante portaría consigo dicha *frontera*, encontrándose en una situación liminal eterna ante ojos de los nativos (Ramírez Gallegos & Álvarez, 2009; Sargent & Larchanche-Kim, 2006; Vigh, 2009). Dichas construcciones identitarias de fuerte arraigo territorial, presentan a los inmigrantes como un desafío a la noción tradicional de concebir ciudadanía (Bauböck, 2006), viéndolos como fuera de los derechos garantizados (que serían responsabilidad de otro Estado), emergiendo una percepción estigmatizadora desde los nativos de que los inmigrantes serían un grupo que, desde un punto de vista Maussiano, absorbe del sistema sin contribuir, independiente que esto se pueda documentar o no (Olwig & Paerregaars, 2011).

Como se verá, en las construcciones de identidades en Chile esto es problemático al momento de reconocer a los inmigrantes como participantes legítimos con igual condición que los nativos en las esferas de derecho (Bravo, 2011; Thayer et al., 2013). Será algo relevante también en los resultados de la presente investigación al analizar la interacción de los adolescentes chilenos con sus pares inmigrantes.

En esta línea se entenderá que las identidades nacionales se forman, por un lado, en un ambiente de socialización mediado por instituciones –como la escuela- por las cuales el Estado y los grupos dominantes buscan promulgar ciertos valores, mitos, en fin, identidades de pertenencia a un colectivo nacional. Pero que, por otro lado, la población nacional también da respuestas a estos proyectos que vienen desde el Estado, interpretándolos, produciéndolos, y resignificándolos, mostrándose el carácter relacional y contingente de la configuración de identidades nacionales, como se vio en el caso específico de la lengua y las tradiciones. Estas respuestas, vale recalcar, no son homogéneas a lo largo de la población, y a lo largo del tiempo. En cuanto al encontrarnos en una era de mayor globalización, con los nuevos significados e imaginarios que esto trae para las personas, no se debe entender la globalización en oposición a la configuración de identidades

nacionales y nacionalistas. De igual manera, aún prevalecen, en plena globalización, sentimientos de identidades con un fuerte arraigo al territorio nacional, lo que limita ciertos flujos de la era global, como el de personas con las migraciones.

2.2. Configuración de identidades nacionales en adolescentes

Se procederá a exponer brevemente algunas ideas subyacentes a estudios sobre construcciones de identidades nacionales en adolescentes. Por un lado, se debe entender el rol que ejerce el contexto social en el cual existen ciertas *fuentes de aprendizaje* de identidades nacionales con las cuales el adolescente interactúa.

En estas fuentes se encontraría: la *familia*, con su efecto directo en cuanto a la transmisión intergeneracional de valores familiares (Albert, Trommsdorff, & Wisnubrata, 2009), y su efecto indirecto en cuanto a controlar el acceso a las demás fuentes que se señalarán a continuación (Oppenheimer & Barrett, 2011). Otras fuentes serían los *pares* de su tramo etario con los que interactúa en el diario (Melorose, Perroy, & Careas, 2007; Reyes, 2009); la *escuela*, que, como se nombró, sería la institución del Estado que, por excelencia busca hacer conjugar a los individuos dentro de un proyecto de pertenencia llamado nación (Connor, 1978; Fox & Miller-Idriss, 2008); y por último los *medios de comunicación*, donde se presentan representaciones de lo nacional, y aunque pudiendo existir intereses de propagar una ideología hegemónica nacionalista, existiría una audiencia capaz de resistir a ello (Fox & Mill-Idriss, 2008), dentro de la cual se encuentran los adolescentes (Oppenheimer & Barrett, 2011).

Pero si bien es importante la influencia de dichas fuentes de aprendizaje en los adolescentes, siguiendo a Oppenheimer y Barret (2011), las formas en que los adolescentes aprenden las identidades nacionales presentan una *ausencia de un desarrollo universal*, pues dependen del contexto socio-histórico.

Ahora bien, con el fin de justificar la relevancia esta etapa del curso de vida en las construcciones de identidades nacionales, y junto con alejarnos de perspectivas *adulto-centristas*, se expondrá la situación del adolescente en cuanto agente social.

Se encontrarían en una etapa de activa búsqueda de identidades consigo y su entorno, pues se encuentran en una *etapa transicional* del curso de vida, donde por un lado se alejan del mundo infantil, comenzando a tomar una nueva posición y discursos en la correlación de fuerzas de cada una de sus relaciones sociales, pero por otro ven al mundo adulto como el mundo de las reglas y la opresión (Reyes, 2009). Se encuentran en una etapa de *resignificación identitaria*, donde se dan múltiples procesos de *identificación y diferenciación* con pares de su misma edad. En dicha línea van construyendo "*umbrales simbólicos*" con sus pares, lo que sería la conformación de subgrupos (Reyes, 2009), en los cuáles se buscó en la presente tesis saber el peso que tendría la nacionalidad en la elección y conformación de estos (Fox & Mill-Idriss, 2008). Por último, cabe destacar que, en relación a su construcción de identidades consigo mismo y su entorno social, es de suma importancia la autoimagen que van construyendo, como también el rol que tienen los demás por

medio del **reconocimiento**, concepto no poco problemático -como se verá en los resultados-, en las relaciones intergrupales (Reyes, 2009).

3. Contacto intergrupales y conformación de identidades nacionales

Si las identidades nacionales, tanto en la población en general, como en los adolescentes en específico, son un proceso dinámico y relacional, lleno de *redefiniciones* y *resignificaciones*, de procesos de continua *identificación* y *diferenciación*, quedaría recalcar que ***el contacto con otras realidades no sería un fenómeno ajeno en las expresiones de elementos de lo que se entiende por identidades sociales en general, y nacionales en particular***. Así se podría decir que, por medio del contacto entre individuos de diferente nacionalidad, se podrían dar diversas maneras de expresar, y con ello de apropiarse, de la identidad social considerada propia, y no solo distintas maneras de visibilizar al “otro”. Se darían también formas de verse a uno mismo, a su propia identificación social, en la imagen de “otro”, al ver contrastes, y al verse a uno mismo expresando su cotidianidad frente a un “otro”. Tipos de contacto diferentes en cantidad y calidad, bajo distintas condiciones relativas al contexto social, por medio de nuevas imágenes posibles que pueden portar presencialmente los inmigrantes, podrían hacer consciente al individuo nativo de ciertos elementos que de otro modo no hubiese problematizado, o que simplemente hubiesen quedado en la latencia. De esta forma, los inmigrantes *“relatan no solo nuestro encuentro con los diversos si no, además, resultan ser una clara evidencia de lo que somos como sociedad”* (Bravo, 2011: 40).

Se buscarán en esta investigación ***expresiones de las identidades nacionales chilenas*** que pueden salir a la superficie con diferentes modos (cantidades y calidades) de contacto con individuos inmigrantes, y ver si algunos elementos de dichas manifestaciones apuntan a una relación de mejor convivencia para con los inmigrantes, y si otros apuntan a una peor convivencia intergrupales.

Las identidades nacionales son un fenómeno cambiante y dinámico que dialoga con los procesos sociales de la vida cotidiana, y de la globalización actual (Fox & Miller-Idriss, 2008; Wimmer & Glick Schiller, 2002). Por ende, el flujo inmigratorio hacia Chile, podría abrir nuevas perspectivas en los individuos que convivan de manera más sistemática con pares inmigrantes, al portar estos diferentes significados o maneras de entender el mundo (Appadurai, 2001).

Además se debe tener en cuenta la responsabilidad que han tenido las migraciones internacionales en las mismas construcciones de los Estados-naciones y en las identidades de pertenencia de sus habitantes (Wimmer & Glick Schiller, 2002). Se verá que en estos proceso, Chile, no es una excepción (Tijoux, 2013a).

4. Identidades chilenas y procesos de migración en Chile

Para comprender la relación entre construcciones de identidades nacionales y contacto con extranjeros, se verá como en Chile, *las conformaciones y reflejos de identidades nacionales no han sido construidas inconexamente de los procesos migratorios vividos en el país*. Es importante en este sentido el cómo se conforma una identidad del sí mismo, al reconocer de ciertas maneras (con valores positivos o negativos) a un “otro”, para entenderse como individuo y como parte de un ambiente social, en este caso como parte de una construcción nacional (Thayer et al., 2013).

Las identidades chilenas se han ido formando tanto desde los proyectos criollos y burgueses del siglo XIX de independencia y creación de una nueva nación, los proyectos políticos portalianos centralistas y autoritarios, la inmigración europea selectiva del siglo XIX, hasta llegar a las representaciones cotidianas que han ido actualizando sobre estos elementos las mismas personas en la vida cotidiana. Con los procesos históricos posteriores como el golpe cívico-militar, llegando a los fenómenos de inmigración actual y el cómo los chilenos se reflejan a sí mismos ante la creciente diversidad de forasteros que llegan a Chile (Thayer et al., 2013), se observa que “*Las identidades nacionales, y por lo tanto la identidad chilena, no son inmutables, se construyen en el tiempo y van cambiando.*” (Larraín, 2010: 6). Se deben tomar en cuenta la agencia de la población en general, como también los procesos de globalización actual en este sentido (Castles, 2010; Skey, 2009). Las identidades nacionales requieren, por un lado, sentimientos de unidad, lealtad y fraternidad entre individuos que no se conocen (Anderson, 1990), pero también hay pluralidad de discursos y relatos que construyen la nación en su pasado, presente y proyectos de futuro (Larraín, 2010). Larraín (2010) identifica que en Chile se darían *rasgos identitarios de más larga duración*, que podrían venir desde la colonia, entremezclados con *rasgos de menor duración*, los cuales aparecen más recientemente, se recontextualizan, y algunos simplemente se transforman.

4.1. Lo negro e indígena como alteridad

Primeramente, veremos cómo lo “blanco” sería referencia nacional, en exclusión de lo “negro” e “indígena”, producto de un legado colonial y de la diferencia producida en la constitución de Estado-nación.

Desde la conquista podríamos ver elementos racistas de rechazo hacia lo indígena, que, de cierta manera podrían perdurar hasta el día de hoy. Se ha visto desde algunas posturas, que, incluso existiendo una relación de dominación y asimetría hacia lo indígena en Chile, esto no fue obstáculo para la constitución del sincretismo cultural que redefinió a todas las culturas implicadas (Morandé, 1984). Pero también se considera que existió (y existe) violencia en este proceso de sincretismo, que trajo inevitablemente desarraigo cultural, en el cual se evangelizó desde las propias categorías imperialistas, y con la ayuda del poder militar (Larraín, 2010).

Desde los inicios del proyecto de Estado-nación, se utilizó un “*sí mismo blanco*” como base étnica de la identidad chilena (Tijoux, 2013a, 2014). De esta manera, entenderemos que identidades nacionales y racismo han estado ligadas desde los inicios del proyecto de Estado-nación chileno.

Así, lo “indígena”, sería reflejo de un pasado folklórico, que hizo posible el presente mixto, pero que quedó en el pasado (Wade, 2005).

4.2. Inmigración europea como proyecto de Estado, y triunfos en las guerras frente a los vecinos de origen andino.

La inmigración en Chile es algo para nada nuevo, viene desde la constitución de la nación chilena, al momento de realizarse proyectos políticos desde el Estado y las élites que apuntaban hacia un *progreso a la europea*. En esta conformación nacional, basada en categorías raciales, lo *blanco* deviene en elemento central, lo que sirvió para identificar a los individuos de la nación más allá de las posiciones (y conflictos) de clase y de poder (Tijoux, 2013a). Se observa una voluntad política arraigada en valores raciales que requieren a “otro”, que sea la *alteridad negada frente a lo blanco*.

En el siglo XIX (y de cierto modo hoy), el “otro negado” fue el mapuche en un proyecto de higienización y blanqueamiento, ligado con un proceso modernizador de migración selectiva para que inmigrantes europeos vinieran a poblar los territorios mapuche usurpados por el Estado de Chile. Aspectos heredables de dichos procesos no serían ajenos a la forma en que la población nativa observa a las comunidades inmigrantes latinoamericanas actualmente (Tijoux, 2013a).

Por otra parte, siguiendo a Larraín (2010), los triunfos en las batallas de Yungay, y Guerra del Pacífico, además de haber sido un hito en cuanto a la primera vez que Chile se vio como comunidad, surgió con el triunfo militar, la percepción de una superioridad de la “*raza chilena*”, no solamente de índole “*racial*” en relación a los vecinos bolivianos y peruanos (en los cuales se tiene una percepción de mayor prevalencia de lo “indígena”). Con los triunfos militares, y las expulsiones de sus territorios originarios a dichos vecinos en los procesos de chilenización, luego de la Guerra del Pacífico, se comenzó a percibir una superioridad militar e *institucional*.

Cómo se verá los elementos *raciales e institucionales* de las identidades chilenas no son ajenos a los procesos de convivencia entre sociedad nativa chilena y las actuales comunidades inmigrantes de origen latinoamericano (Thayer et al., 2013).

4.3. Siglo XX y apropiaciones actuales

La segunda ola importante se caracterizó por ser un flujo contrario, es decir, de emigración desde Chile hacia otras latitudes posterior al golpe cívico-militar. En los años setenta, se dio una emigración masiva producto del exilio y la represión política del período dictatorial, y en la década de los ochenta esta se debió mayormente a los elevados índices de desempleo (Cano & Soffia, 2009).

Relacionado con ello, y con una fuerte orientación política para controlar fronteras, en un marco de doctrina de seguridad nacional enmarcada en la Guerra Fría, para protegerse de un “*otro terrorista*”

(Cano & Soffia, 2009), en Chile se dictan, bajo el régimen dictatorial de Pinochet, en 1975, la *Ley de Extranjería N° 1094*, y en 1984 el Decreto Supremo N°597, conocido como el reglamento de Extranjería. Se establecen en estas regulaciones entorno al ingreso, permanencia, salida, expulsión y control de extranjeros en el país. Estas rigen con ciertas modificaciones hasta hoy, a esperas de una nueva Ley de Extranjería.

En la Constitución de la República de Chile de 1980 por su parte, se expresan también elementos legales y formales que exponen quién es chileno. En el caso de los hijos de inmigrantes que nacieron en Chile aplica el criterio de *ius solis*, expuesto en el Artículo 10, donde se expone que son chilenos todos los nacidos en territorio chileno, excepto los hijos de extranjeros que cumplan servicio para su gobierno o hijos de extranjeros transeúntes. Pero en el imaginario social muchas veces, más allá de la formalidad, aún no son totalmente reconocidos los hijos de inmigrantes como chilenos, los cuales experimentan según Tijoux (2013a), una *herencia de la extranjería*.

4.4. Inmigración latinoamericana desde los '90 y sujetos de derecho territorializados

Finalizada la etapa dictatorial del proyecto neoliberal (Salazar, 2012), se incrementa la apertura económica y estabilidad institucional, lo que hizo de Chile un país atractivo a la inmigración (Cano & Soffia, 2009). Esta migración, dista de la primera ola migratoria, por sus condiciones, orígenes y el rol e involucramiento del Estado (Tijoux, 2013a). En un comienzo fue principalmente una migración de frontera (CEPAL, 2006), con un componente primordialmente de origen peruano, pero en los últimos años ha comenzado a diversificarse dentro de un marco mayoritariamente latinoamericano (DEM, 2014). Esto ha llevado a la clara separación en el imaginario social chileno entre *extranjero* e *inmigrante*, asociado a las diferencias con la primera ola migratoria de carácter blanco y europeo. El concepto de migrante está bañado con estereotipos, prejuicios y temores a la inmigración, etiquetándose así solo a ciertos extranjeros con peores condiciones económicas y provenientes de ciertos países (Tijoux, 2013a; Castles, 2010). En dicha línea, si bien la cantidad y diversidad de inmigrantes ha aumentado, no ha traído aparejado disposiciones de **reconocimiento** de parte del Estado, ni de la población chilena en general.

Thayer et al. (2013) para dar cuenta de la disposición de parte de la población nativa chilena para involucrarse en relaciones de reconocimiento con los inmigrantes, analizan cómo una muestra de nativos de la Región Metropolitana, distingue lo *suyo nacional* frente a los inmigrantes de origen latinoamericano actuales, por medio de **concepciones ideológicas** asociadas a identidades chilenas. Estas concepciones serían una mezcla de proyecto hegemónico-histórico del Estado y las élites chilenas, por un lado, y apropiaciones de la misma población por otro. En esta encontramos la ya analizada identidad con una **condición racial** diferente a la de los actuales inmigrantes latinoamericanos, y percepciones de una mayor **fortaleza institucional chilena** que las de sus países de origen. Estas serían resguardadas por una tercera imagen representada como **geo-identidad**, utilizando el concepto de aislamiento, con la cordillera como biombo ante el atraso racial de lo “negro” e “indígena”, que aún prima en los países latinoamericanos, y los males institucionales de la región. Dicho aislamiento chileno, y otros elementos de la Geografía de Chile posibilitarían la configuración de una supuesta singularidad nacional. La presencia de mar por su

parte trae resquemores en la convivencia entre nativos e inmigrantes de origen peruano y boliviano, dándose en esto una mezcla de elementos **geográficos** y **político-institucionales** (Ugarte, 2014). Larraín (2010) igualmente expuso el cómo las identidades chilenas estarían moldeadas de manera cambiante en el tiempo, por las características geográficas particulares de Chile, pero también por una percepción que creció en la post-dictadura sobre un país donde “*las instituciones funcionan*” más que en el resto de la región, y que en dicho sentido (y en los rasgos físicos también), tanto a nivel de las altas esferas políticas, como en la sociedad civil, se sentirían los chilenos más cercanos a los países del primer mundo, que a sus vecinos, llegando a hablarse del “jaguar de América Latina” (Larraín, 2010: 25).

Por su parte un estudio realizado por Pozo (2014), expuso que otra barrera hacia el reconocimiento y convivencia con inmigrantes, serían aspectos del **lenguaje**, donde inmigrantes peruanos señalan una percepción de que, si bien los nativos valoran la variedad del español-peruano, de igual forma se aproximan al español-chileno para insertarse en la comunidad receptora y alejarse del estigma que también trae el *uso* de su variedad de español en las actividades cotidianas donde tienen contacto con chilenos. Se darían así barreras para un reconocimiento efectivo hacia ciertos foráneos latinoamericanos provenientes de elementos de identificación con un “yo-chileno”, frente a un “otro-inmigrante” asociadas a aspectos **raciales**, **institucionales**, **geográficos**, e incluso **lingüísticos**.

Pero no habría solo barreras a nivel social. La actual normativa legal en temas de Extranjería ya señalada, más las categorías nacionales de quién se considera o no chileno en la actual Constitución Política, junto con la arbitrariedad que ya trae de por sí las clasificaciones en términos nacionales (Tossounian, 2009), sumado a una falta de política lineal y clara en la actualidad en temas de reconocimiento e interculturalidad (Bravo, 2011; Thayer et al., 2013), aportan a la existencia en Chile de ciertos sentimientos nacionalistas. Dichos sentimientos se basarían en un ***pensamiento territorializado por límites nacionales en el reconocimiento de sujetos portadores de derechos***. Así elementos nacionalistas a nivel social y políticas de Estado ausentes, traerían implicancias en la definición de quiénes son los *sujetos de derecho legítimos* (Hale, 2005).

De esta manera en Chile, se observaría desde los nativos chilenos a los inmigrantes como disruptores de *isomorfismos* entre persona y nación, y en lo que nos centramos ahora, como *outsiders* de los derechos garantizados por el Estado (Wimmer & Glick-Schiller, 2002), presentando a la sociedad e institucionalidad chilena un desafío a la noción de ciudadanía y derechos (Bauböck, 2006). Acá se propician categorías en las relaciones entre chilenos e inmigrantes sobre quién puede o no participar de ciertos asuntos cívicos, quién tiene realmente derecho, por ejemplo, a opinar sobre la calidad de los servicios públicos: ¿quién nació en Chile?, ¿quién tiene sangre chilena?, ¿quién habla como chileno o tiene aspecto de chileno? O ¿todos quiénes al vivir en Chile, y que, por la mera razón de aportar en la producción y consumo dentro del país, ya están ayudando en la construcción de un “nuevo Chile”, independiente de todo lo demás? Los inmigrantes y su presencia conllevan a que en el espacio público existan sujetos que acceden parcialmente a las esferas de derechos, produciéndose una participación igualitaria con poca o ninguna legitimidad en las sociedades receptoras (Castles y Davidson, en Thayer et al., 2013), lo cual se replica en Chile, pero focalizado hacia cierto origen de inmigrantes. Esto se refleja en estudios realizados con mujeres inmigrantes (Stefoni y Fernández, 2011), y también en las relaciones dentro de la escuela donde, se

haría imperante una pedagogía orientada hacia el reconocimiento del “otro” (Bravo, 2011), algo esencial en la población en general (Thayer et al., 2013), y en los menores en formación (Reyes, 2009).

Con ese *pensamiento territorializado* se terminan suprimiendo ciertos derechos humanos de los inmigrantes, relegándolos a una posición marginal casi congénita a ojos de la sociedad receptora: no poseen un derecho legítimo de participación. En este sentido, el reconocimiento normativo y social de los migrantes sería un desafío central en las democracias receptoras, no solo de parte del Estado, si no que de la población en su conjunto (de Lucas, 2009).

Así vemos que, un tema actual en relación al flujo actual inmigratorio a Chile (y en el mundo) sería el **reconocimiento**. Existirían puntos grises donde se los valora, como el exotismo asociado a ciertos aspectos culturales, en los que se encuentra el capital lingüístico peruano, y la cocina foránea que trae consigo la migración (Tijoux, 2013a: 297). Pero en general se notarían en los estudios analizados, barreras hacia un reconocimiento efectivo, por un lado, a nivel social provenientes desde elementos “nacionalistas”, algunos gestados desde los albores del proyecto nacional (y antes incluso), y otros que han ido emergiendo, mutando o creciendo con el tiempo. Por su parte, también existiría una falta de política clara que apunte hacia un reconocimiento efectivo de sus derechos. Todo lo anterior termina dejando a los adultos inmigrantes en posición de cómo expone Bauböck (2006) de “semi-ciudadanos”, y a los adolescentes y menores en general, por ende, como futuros semi-ciudadanos en formación. Portarían consigo una frontera, y no solamente al momento de cruzar a territorio chileno.

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo de investigación:

Comprender cómo **expresan** su identidad nacional adolescentes chilenos escolares que se encuentran en contacto con pares inmigrantes.

En relación a los **adolescentes chilenos** que **conviven** en el espacio escolar con **pares de origen inmigrante**:

1. Explorar qué **expresiones de su identidad nacional** perciben que se tornan relevantes como resultado de la interacción con pares inmigrantes.
2. Explorar qué expresiones de su identidad nacional serían más **abiertas** y **dialogantes** en la interacción con sus pares inmigrantes.
3. Explorar qué expresiones de su identidad nacional serían más **cerradas** y **excluyentes** en la interacción con sus pares inmigrantes.
4. Explorar hasta qué punto **frecuencia** y **tipos de contacto con pares inmigrantes** hacen variar la **apertura/clausura** de dichas expresiones ante sus pares inmigrantes.

METODOLOGÍA

El estudio constó de una metodología para recolectar información primordialmente cualitativa por medio de la realización de Focus Group (6) y entrevistas individuales (18), las cuáles se dividieron en ambientes de alta y baja cantidad de contacto intergrupales como primer criterio de selección de la muestra a analizar. Siguiendo la Tabla 1, nos centramos primeramente en establecimientos de las municipalidades de Santiago y Quinta Normal, que, si bien son colindantes, veremos más adelante con datos (Ver también Gráfico 1), que la comuna de Santiago posee una mayor densidad de extranjeros residentes actualmente y desde hace más años que la comuna de Quinta Normal. Esto se condice con que la comuna de Santiago lleva mayor tiempo recibiendo inmigrantes en las viviendas localizadas en esta, y también en sus colegios, con una tradición migratorio que viene desde los años '90 (Margarit y Bijit, 2014). Junto con ello la mayoría de los estudios sobre escolaridad migrante se han realizado en la comuna de Santiago, lo que hace novedoso también conocer las dinámicas en una comuna con una incipiente recepción de migración internacional. De igual manera se hizo el esfuerzo metodológico por seleccionar tres establecimientos que presenten una alta cantidad de contacto intergrupales y tres que posean menor cantidad de contacto, es decir, establecimientos con alta y baja matrícula inmigrante (Ver también Tabla 2). Ya dentro de los seis establecimientos, se realizó un cuestionario para encontrar ausencia y presencia de contactos intergrupales más profundos, es decir, presencia y ausencia de contactos entre nativos e inmigrantes que sean de mayor calidad, y así seleccionar a los participantes en Focus Group y entrevistas individuales (Ver también Figura 1). Todo esto para luego indagar en los resultados cualitativos, si emergían formas específicas de discursos sobre identidades chilenas en los distintos ambientes, y en adolescentes con diferente profundidad de contacto intergrupales.

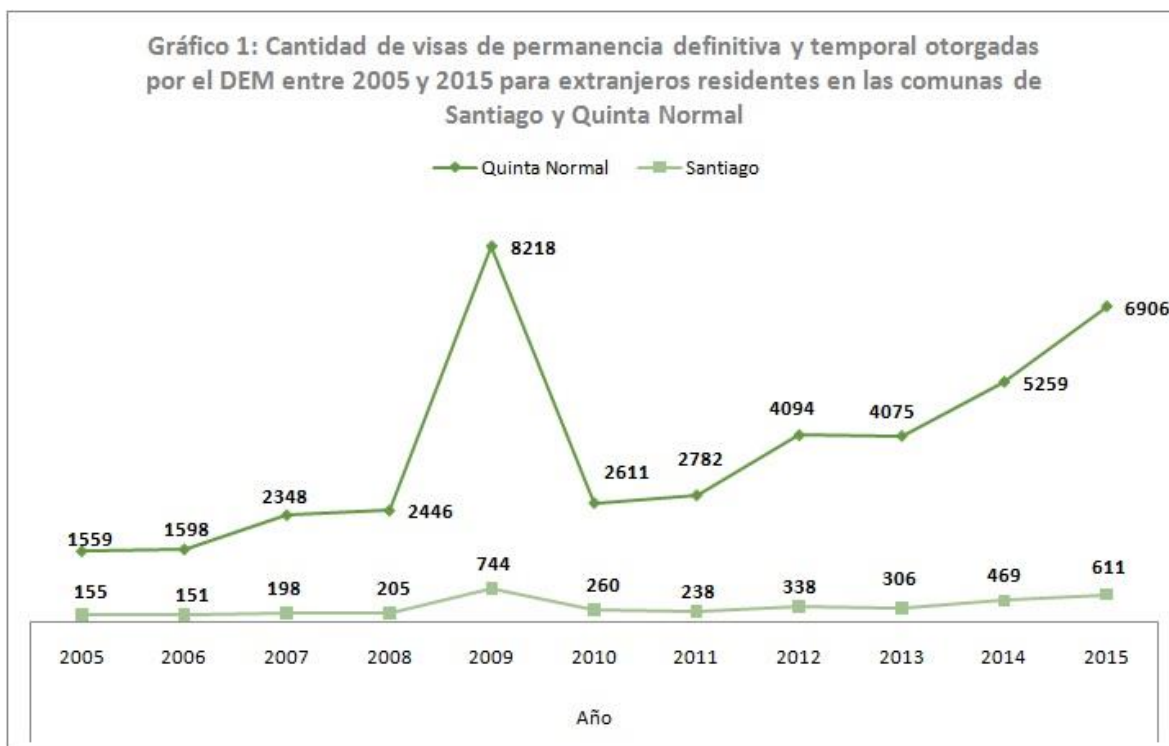
Tabla 1: Pasos de la metodología

Pasos	Fase de la metodología	Criterio / Objetivos
Paso 1	Selección de comunas en las que se encuentran establecimientos	Cantidad de contacto intergrupales / Seleccionar comunas con diferente cantidad de contacto intergrupales
Paso 2	Selección de seis establecimientos educacionales repartidos en las dos comunas ya seleccionadas.	Cantidad de contacto intergrupales / Seleccionar establecimientos educacionales con diferente cantidad de contacto intergrupales
Paso 3	Diseño y aplicación de cuestionario en los establecimientos para detectar tipos de contacto	Calidad de contacto intergrupales / Seleccionar entrevistados con diferente calidad de contacto intergrupales
Paso 4	Análisis de sociograma para seleccionar estudiantes con ausencia y con presencia de contactos intergrupales de calidad (Software UCINET6)	Calidad de contacto intergrupales / Seleccionar entrevistados con diferente calidad de contacto intergrupales
Paso 5	Diseño, aplicación y análisis de Focus Group (CAQDAS NVIVO10)	Cantidad y calidad de contacto intergrupales / Preguntas sobre construcción de identidades chilenas y de contacto intergrupales
Paso 6	Diseño, aplicación y análisis de entrevistas individuales (CAQDAS NVIVO10)	Cantidad y calidad de contacto intergrupales / Preguntas sobre construcción de identidades chilenas y de contacto intergrupales

Lo anterior en conjunto, se justifica al basarse la presente tesis en estudios de la TCI. Se observó la importancia no solo de tomar en cuenta la densidad y frecuencia del contacto intergrupal per sé para apuntar a una mejor convivencia desde la sociedad receptora con las comunidades inmigrantes, sino que también fue relevante los tipos de contacto. Por ende, se van aplicando una serie de *criterios metodológicos* que iremos explicando a continuación.

1. Antecedentes de contacto intergrupal en Santiago y Quinta Normal

A modo de antecedentes, se expondrá un breve repaso sobre información de la población migrante residente en las comunas de Santiago y Quinta Normal. En primer lugar, se mostrarán algunos datos sobre visas temporales y permanencias definitivas otorgadas a extranjeros inscritos como residentes de las comunas de Santiago y Quinta Normal. Lo siguiente está basado en datos oficiales del Departamento de Extranjería y Migración (DEM) del Ministerio del Interior y Seguridad Pública.



Fuente: Gráfico de Elaboración propia a partir de datos oficiales del Departamento de Extranjería y Migración (DEM) del Ministerio del Interior y Seguridad Pública.

Siguiendo el Gráfico 1 podemos observar la evolución desde 2005 a 2015 en la cantidad de permanencias definitivas y temporales otorgadas a extranjeros residentes en las comunas de Santiago y Quinta Normal. Es importante entender que estos datos se basan en actos administrativos, por lo cual, una persona puede tener más de uno en su estadía en Chile. Los datos muestran que la comuna de Santiago presenta, al menos en los residentes, una mayor cantidad de otorgamientos de permanencias a lo largo de los últimos 11 años, y que en Quinta Normal es un

fenómeno que, si bien, presenta también un aumento desde el año 2010 en adelante, es mucho menor e incipiente en relación a Santiago. Según los mismos datos del DEM, Santiago sería la comuna que, para 2015 sus residentes extranjeros recibieron más permisos (6909) en todo Chile, seguido por Antofagasta (5155), Calama (3516) y Las Condes (3072). Quinta Normal se posicionaría en el lugar 18° en la entrega de estas permanencias con 611 otorgadas a extranjeros que residen en dicha comuna para dicho año.

Con estos antecedentes podemos comenzar a vislumbrar la diferencia en cuanto a frecuencia de contacto entre la comuna de Santiago y Quinta Normal. Por esa razón, fue relevante centrarse en establecimientos que pertenecieran a ambas comunas.

2. Selección de los establecimientos educacionales

La unidad de análisis del estudio está centrada en estudiantes adolescentes de origen chileno, que presentan diferente cantidad y tipos de contacto con pares de origen inmigrante. Por ende, en la metodología de selección será clave tanto la densidad, como tipo de contactos. Por medio de la selección de seis establecimientos educacionales se apuntó hacia la cantidad o densidad de contacto en las salas de clase, es decir en los cursos de 7mo y 8vo. La selección de establecimientos educacionales remite directamente a los objetivos de la investigación, en cuanto a buscar ambientes con diferentes densidades y con esto, frecuencia cotidiana de contacto intergrupar en el espacio escolar. Por esta razón se eligieron establecimientos con mayor densidad de contacto intergrupar y otros con más. Así, el presente paso corresponde a la densidad del contacto intergrupar de nativos con inmigrantes. En la Tabla 2 quedan visibles las características de los establecimientos en este sentido.

Tabla 2: Establecimientos educacionales de la muestra		
Establecimiento Educacional	Densidad de contacto en los cursos a estudiar	Comuna
Escuela República de Uruguay	Alta (36% de matrícula migrante) *	Santiago
Liceo Miguel Luis Amunátegui	Alta (20%) *	Santiago
Liceo República de Brasil	Media (14%)*	Santiago
Liceo Benjamín Franklin	Baja **	Quinta Normal
Escuela Diego Portales	Baja**	Quinta Normal
Escuela Lo Franco	Baja**	Quinta Normal

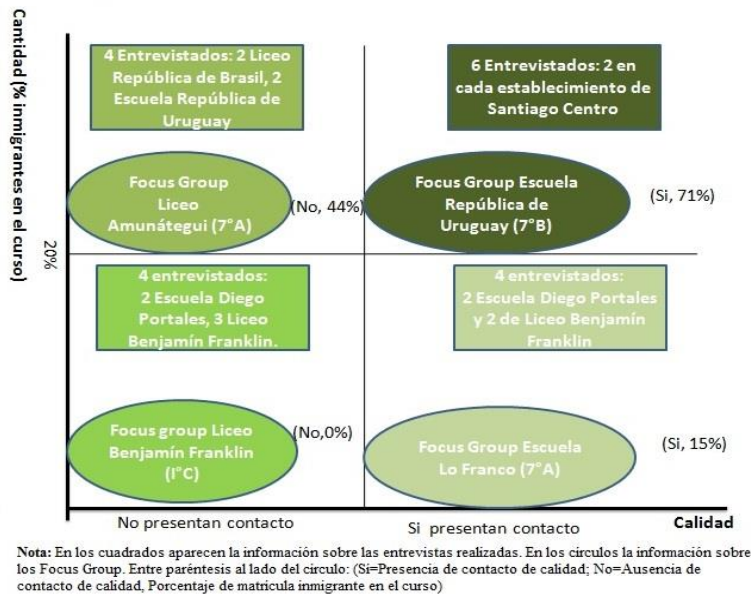
Tabla: Elaboración propia a partir de * Datos entregados por Ley de Transparencia por la municipalidad de Santiago, y corresponden al porcentaje de matrícula inmigrante de marzo de 2016. ** Ni los establecimientos, ni la municipalidad contaban con datos de estos establecimientos (por ley de transparencia respondieron que no los tenían), por lo cual la densidad se estimó según entrevista a jefas de UTP de los establecimientos el mes de mayo.

Todos los establecimientos son de dependencia municipal, pues se torna relevante, por un lado, la relación entre los inmigrantes y su inserción en instituciones del sector público (en este caso educativas), y junto con ello, se hizo un esfuerzo porque los establecimientos tuviesen la mayor cantidad de características similares, más allá de diferenciarse en el porcentaje de matrícula inmigrante (y ciertas características ambientales como las nombradas relacionadas con la comuna).

3. Diseño, aplicación y análisis del cuestionario

En los seis establecimientos se llevó a cabo un cuestionario auto-aplicado breve para que sea acorde a la edad, con tres breves secciones: una que apunta a los tipos de contacto, otra a la percepción de su contexto social (competencia, inseguridad, amenaza), y una última sobre identificaciones con la nación chilena. **Finalmente se tomaron en cuenta solo los tipos de contacto, y los datos de la cantidad de extranjeros por curso que emergieron del cuestionario**, para de esa manera poder seccionar la muestra de entrevistas en cuatro ambientes, como muestra la Figura 1 más abajo. Para llegar a esta muestra, primero se ordenaron los cursos según porcentaje de inmigrantes como muestra la Tabla 3 (**Ver Anexo 2**). Con estos datos se pudo construir lo que se percibe en el eje vertical de la Figura 1 (cantidad de contacto según el porcentaje de inmigrantes en el curso). Dado que también un objetivo era ver los tipos de contacto intergrupales que se formaban, por medio de un análisis de sociograma con el software UCINET6, se pudo percibir qué adolescentes chilenos dentro de esta muestra poseían algún tipo de contacto de calidad, ya sea en relaciones de cooperación, voluntarias o de amistad. A esta última se le daba mayor prioridad dada la relevancia que constituye la amistad en la profundización y desprovincialización del entendimiento sobre el otro inmigrante Pettigrew et al. (2011). En el cuestionario se les pedía que señalaran tres compañero/as de curso con los cuales se sintieran a) Amigos; b) tres con los cuales harían actividades de cooperación; y c) tres con quienes se juntarían en actividades voluntarias después del colegio. Entonces, para indagar los *tipos de contacto intergrupales*, al comienzo del cuestionario se le consultó a cada estudiante, junto con su nombre completo, tanto su nacionalidad, como la de su madre y la de su padre (de esta manera también se podrán ver dinámicas entre adolescentes chilenos e hijos de inmigrantes).

Figura 1: Técnica de selección de entrevistados



Con esto se buscaba captar luego, en la fase de aplicación y análisis de instrumentos cualitativos, discursos de individuos pertenecientes a ambientes de alto contacto con inmigrantes (sobre un 20% de matrícula en su aula), como también individuos que pertenecen a ambientes de baja cantidad de contacto intergrupar. En cada uno de dichos ambientes, también se podía captar discursos de individuos que tenían al menos un tipo de relación intergrupar de calidad de las señaladas en el cuestionario, como individuos que no señalaban tener ninguna relación.

4. Aplicación de Focus Group y de entrevistas semi-estructuradas

Se aplicaron seis Focus Group, dos de los cuales fueron de prueba, y los cuatro restantes fueron tomados en cuenta de cara al análisis. Así cada uno de estos cuatro grupos focales estuvo situado en cada una de las cuadrillas que se observan en la Figura 1. A la cuadrilla de arriba a la izquierda de dicha Figura, la llamamos de Alto Contacto y Baja Calidad, en la cual el grupo focal estuvo compuesto por adolescentes, hombres y mujeres, que son parte de un curso donde un 44% eran inmigrantes, y de los participantes ninguno señaló en el cuestionario tener un contacto de calidad con algún compañero inmigrante. En la cuadrilla de arriba a la derecha, a la que se le llamó de Alto Contacto y Alta Calidad, en la cual, el grupo focal se realizó con adolescentes, mujeres y hombres, que eran parte de un curso de 71% de matrícula inmigrante, y todos los participantes habían señalado, según el análisis del sociograma, tener una relación de amistad con algún compañero/a inmigrante. A la cuadrilla de abajo a la izquierda, se le llamó de Bajo Contacto y Baja Calidad, y el grupo focal que se realizó en esta estaba constituido por hombres de un curso que no tenía ningún inmigrante. Finalmente, la de abajo a la derecha, se le llamó de Bajo Contacto y Alta Calidad, y el

grupo focal que se realizó ahí se llevó a cabo con hombres y mujeres de un curso que poseía un 15% de matrícula inmigrante, y donde todos quienes formaron parte del grupo de discusión habían señalado tener alguna cercanía con algún compañero inmigrante en su curso.

La idea inicial era además de aplicar los cuatro Focus Group, aplicar 24 entrevistas (seis por cada cuadrilla), pero, producto del paro del sector público y el previo accidente de tránsito sufrido por el investigador, que implicó una operación y una larga recuperación, solo se alcanzó a llegar a las 18 entrevistas, completando en cada cuadrilla lo señalado en la Figura 1.

En cuanto a las preguntas de los Focus Group, estas se realizaron por medio de una operacionalización derivada de los objetivos iniciales de investigación. En dicha línea se buscó conocer la existencia de elementos de las identidades chilenas de los que expresan sentirse portadores en sus narrativas, lo que Fox y Mill-Idriss (2008), llaman como “hablar la nación”, o “qué se entiende por nación”. Acá se apuntará a explorar qué entienden por nación, y que significa para ellos, qué les hace sentido. Con los elementos narrativos se buscarán los significados y contenidos cotidianos que son relevantes para individuos en una fase de transición, y una fase crítica en su construcción de identificaciones sociales (Melrose et al., 2007; Reyes, 2009). En el Focus Group, además de preguntas semi-estructuradas, se realizó una técnica en la que se iniciaba la discusión con cada estudiante anotando en un papel, de manera anónima, qué entendían por ser chileno hoy, la cual luego se discutía entre los participantes.

Las pautas de las entrevistas individuales semi-estructuradas, por su parte, además de tener preguntas semi-estructuradas acorde a los objetivos de investigación, y otras con intenciones de profundizar lo emergente en los Focus Group, contuvieron un paso donde se mostraron fotografías de individuos y paisajes. Se les preguntó si correspondían dichas fotografías a chilenos (individuos) o Chile (paisajes), o si por el contrario correspondían a individuos y paisajes de otros países, señalándoles que no existían respuestas ni buenas ni malas, y que lo único importante era la justificación que se daba. De esa técnica, se pudieron recabar muchos elementos asociados con imaginarios raciales, que, de otro modo, quizá por pudor o por sesgo de deseabilidad social, no hubiesen salido de sus discursos.

5. Análisis de datos cualitativos

Para el análisis tanto de los Focus Group y las entrevistas a los adolescentes, se siguieron ciertos lineamientos relacionados con la Teoría Fundamentada, siguiendo lo expuesto por Corbin y Strauss (2002) y Charmaz (2006). Este enfoque de análisis de datos cualitativos es de tipo *emergente*, esto es, los códigos surgen de la lectura de los datos más que emanar directamente de un marco anterior más cerrado. Se deja así más espacio para las percepciones del entrevistado-participante. De esta manera podemos abrirnos de una mejor forma al desarrollo de nuevos conocimientos emanadas especialmente de los actores involucrados en el proceso en que los estudiantes chilenos se relacionan con sus pares inmigrantes, y hasta qué punto la identidad con Chile tiene algo que decir en esto. Así nos acercamos a entender cómo los mismos involucrados viven cotidianamente el proceso.

Los análisis de los Focus Group y las entrevistas se realizaron con la ayuda del Software de Análisis Cualitativo (de Datos Asistido por Computadora) NVIVO. Primeramente, se llevó a cabo una codificación abierta, o inicial, para identificar los primeros conceptos que van saliendo de una cuidadosa lectura de los discursos. Se buscó darles a esos conceptos alguna denominación momentánea, más allá de las pre-concepciones teóricas, para que así se ajuste lo mejor posible a lo que el entrevistado-participante intentó expresar, pues es una fase donde se debe estar más abierto a lo que vaya saliendo en la entrevista. Con esto se buscaron también códigos que se consideren “en vivo”, para resguardar de la mejor manera posible la visión y acción del participante en la codificación (Charmaz, 2006). Luego, en una fase siguiente se pasó a hallar códigos más centrales, en relación a qué códigos iniciales hicieron más sentido analítico. Después, por medio de la codificación axial, se procedió a relacionar las categorías encontradas con otras, formando categorías mayores. Así se buscó no solo captar el qué entienden por identidades chilenas, sino también apuntar a comprender, como la llevan o no consigo, en prácticas y acciones de la vida cotidiana, y sobre todo como esto se da al estar en contacto con pares inmigrantes.

6. Limitaciones metodológicas

Los Focus Group tuvieron la fortaleza de producir mayor debate, pero la debilidad de que, en uno de ellos, hablaron principalmente 3 personas, de seis. Por su parte, las entrevistas semi-estructuradas, al ser entrevistas individuales tuvieron la fortaleza de ser más íntimas, y así estudiantes que prefieren no hablar frente a otros, sintieron mayor libertad de expresarse. Pero esto también trae limitaciones respecto a que, en metodologías de entrevistas grupales, van saliendo elementos que hacen sentido a participantes, que, de otro modo, no se habrían concientizado de esos elementos.

Finalmente, algunos estudiantes seleccionados, que en el cuestionario señalaban no tener contacto con pares inmigrantes en su sala (3 estudiantes), en las entrevistas señalaron tener contacto en otros sitios más allá de la escuela. De igual manera, señalaron que no era contacto muy profundo.

RESULTADOS

Se hallaron resultados en relación a los tipos de contacto detectados entre compañeros/as chilenos/as e inmigrantes, y luego se procederá a exponer los resultados sobre las expresiones de los estudiantes nativos asociadas al (re)hacer de lo que entienden por “lo chileno”, en espacios de contacto con pares inmigrantes.

1. Contacto intergrupar directo en la sala de clases

La **frecuencia** de contacto intergrupar se consideró primeramente (como se dijo en la metodología) en la selección de la muestra de establecimientos. Con esto, se escogieron dos comunas que tienen diferente cantidad de contacto intergrupar. Por su parte, la **calidad** del contacto se buscó captar por medio del análisis de las relaciones con la metodología del sociograma, para observar qué jóvenes chilenos tenían relaciones de calidad con pares inmigrantes, tanto en ambientes de alto contacto (Santiago), como bajo contacto (Quinta Normal) con inmigrantes en el espacio del aula (Figura 1, en metodología).

El aula, por su parte, sería el espacio donde, al existir relacionamiento diario y sistemático se daría lo que llamamos en el marco teórico como *contacto directo*. Así nos centramos en estudiantes chilenos que estaban en aulas desde las que no había ningún compañero inmigrante, hasta estudiantes que estaban en aulas con un 70% de compañeros inmigrantes (**Tabla 3, Anexo 2**).

Los jóvenes que poseían *contacto directo*, lo que significa el tener al menos un compañero inmigrante en la sala de clases expresan discursos que apuntan a diferentes grados de relacionamiento, que se sistematizan en dos categorías: a) relaciones que ellos consideraban de *solo compañeros*; y b) aquellos que se consideran más cercanos, pero sobre todo nos enfocaremos en quiénes son y se consideran amigos de compañero/as de origen extranjero, a lo que le llamamos, siguiendo a Pettigrew et al, (2011) *amistad intergrupar*.

1.1. Relaciones de solo compañero/as

Las *relaciones de solo compañeros* remiten a un tipo de contacto de coexistencia cotidiana en un mismo espacio: la sala de clases, pero lejano y cualitativamente poco intenso. El espacio en donde se llevarían a cabo sería primordialmente la sala de clases, y casi nunca el patio, el cual sería el espacio donde se dan las relaciones entre adolescentes que serían de carácter más voluntario. En cuanto a la temporalidad de relacionamiento, esta se enmarca en la hora de clases, interactuando “*a lo más*” en la realización de algunas actividades académicas, juegos dentro de la clase de educación física, o en las ferias “interculturales” que los establecimientos preparan.

Se esgrimen razones para que esto ocurra asociadas con los tipos de identidades que se desarrollarán en el próximo capítulo de resultados. A modo de descripción breve, principalmente señalan una mayor dificultad de relacionarse de parte de ellos, o de pares chilenos en general, con

compañero/as de origen inmigrante producto: de una *mayor familiaridad en la relación con los chilenos* (estas relaciones tendrían rasgos que le faltan a la relación con pares inmigrantes), *preferencias o gustos* de por sí diferentes, *razones lingüísticas* producto de lo diferente que es la variedad del español-chileno, rasgos físicos como el color de piel (que generalmente vendría de otro compañero chileno/a, no de ellos/as), señalar *malas experiencias* con algún extranjero de cierto origen dentro o fuera del espacio escolar, *generalización por origen* que serían formas de ser que se algunos chilenos/as le imprimen a compañeros/as de ciertos orígenes, o simplemente en algunas ocasiones se esgrimieron razones de una *personalidad individual incompatible*, donde se responsabiliza la falta de voluntad del mismo chileno/a a “incluir”, o del inmigrante a “incluirse”.

(...) cuando socializo con personas extranjeras me es más difícil que cuando sociabilizo con chilenos.... es como más fácil. Es como una relación que está ahí, pero no es la misma que tenís con extranjeros. (...) va a ser raro que yo esté ahí, y esté el grupo, un colombiano y un chileno, como que, aunque sea así como que ya ellos empiezan hablar de su país, por ejemplo, a mí me gusta esta comida y esta, como que no te sentís relacionado de alguna manera, o los mismos gustos, entonces no te sentís a gusto con esa persona, con ese grupo, también el idioma: a los colombianos me cuesta mucho entenderles como hablan. Algunos cuando hablan son como muy raro. [FG_Mujer_AltoContactoBajaCalidad]

O sea es que si no sé, por ejemplo, una persona de Perú trata mal a un chileno, el chileno va a creer que todas las personas de Perú lo van a tratar igual, entonces... [E2_Hombre_BajoContactoAltaCalidad]

Este tipo de relacionamiento de solo compañero/as se da desde espacios donde existe mucho contacto, hasta espacios donde existen pocos inmigrantes en la sala. Lo que cambiaría sería que, en los casos de mayor contacto, esto se puede traducir en *segmentación* por “grupos” o umbrales simbólicos (Reyes, 2009), compuestos por individuos chilenos que no se relacionan con el “grupo de los extranjeros” o como llaman, el “*grupos de los peruanos*”, o “*de los colombianos*”, incluso produciéndose peleas.

Los compañeros no socializan bien, solo entre quienes son del mismo país. Hablan igual, se entienden mejor. Por ejemplo, a un amigo venezolano le pedimos que repita porque habla muy despacio o muy rápido. [E3_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

En los ambientes de menor contacto, donde hay de uno a tres extranjeros, por ejemplo, puede traducirse en “aislamiento”. También emerge la presencia de “bromas” peyorativas que traen consigo el menoscabo de orígenes determinados, los cuales se profundizarán más adelante.

Con estas manifestaciones de la existencia de segmentación en ambientes de mayor contacto intergrupales, y de aislamiento donde existen menos inmigrantes por sala de clases, se observan dos elementos que se desarrollarán en la sección de resultados sobre construcción de identidades nacionales. Por un lado, la conformación de umbrales simbólicos, propios de la etapa vital adolescente, donde se dan continuos procesos de *identificación* y *diferenciación* (Reyes, 2009). Pero se ve que, en estos procesos, el criterio de nacionalidad no es algo vano. De esta forma se vislumbran prácticas de relacionamiento que, si bien son influenciadas por la nación, también van produciendo nación, dándose *performatividad* de la nación de parte de los jóvenes. Como se verá, este es solo un modo (conformado más excluyente y opuesto negativamente en relación a un “otro-inmigrante”) en que dicen y actúan lo “nacional” en el cotidiano (Fox & Miller-Idriss, 2008).

1.2. Relaciones más cercanas, voluntarias y de amistad intergrupala

También se detectaron relaciones más profundas, de mayor cercanía entre nativos e inmigrantes, pero que presentan diferentes niveles, y se dan en ambientes de baja y alta cantidad de contacto intergrupala. Se sitúan en la Figura 1 dentro de relaciones de alta cantidad y alta calidad, o de baja cantidad y alta calidad. En las entrevistas se dieron principalmente adolescentes que son amigos de compañeros peruanos y colombianos, pero también existieron algunos que eran amigos de pares que provienen de Venezuela, República Dominicana, Ecuador y Argentina.

Se detectaron **tres niveles de amistad intergrupala** según grado de cercanía y posibilidades de aprendizaje de nuevos imaginarios posibles portados por sus amigos inmigrantes. El **nivel 1** se asociaría a relaciones que se consideran cercanas, incluso de amistad, pero que no trascienden los límites de la escuela. Así comparten espacios más allá de la sala, como el patio, en horarios de recreo o “tiempos libres” que otorgan los profesores. Las actividades que realizan se relacionan con jugar en los recreos, fútbol principalmente en los hombres, y la práctica del voleibol en las mujeres, pero también se da el momento para conversar de varios temas, y de llegar a grados de mayor intimidad, como el contarse secretos.

¿Y de qué forma se relacionan?, ¿fuera del colegio?

No, solo en el colegio, en el recreo (...) En el recreo, conversamos, con un amigo peruano.
[E3_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

¿Hace cuánto llegó?

Hace como 3 semanas atrás, o un mes. Por ahí. (...) Ponte tú, estábamos haciendo una tarea, y estaba sola y le dije que se fuera a sentar conmigo para hacer la tarea, y la hicimos juntas. Es súper simpática, muy simpática. Amigable, todo. (...) de repente estoy con ella en el recreo.

¿Y qué cosas hacen en el recreo?

Conversamos, nos contamos secretos, escuchamos música... (...) Y nos sacamos fotos.
[E1_Mujer_BajoContactoAltaCalidad]

El **nivel 2** de amistad intergrupala se vio en estudiantes chilenos que se juntan con pares inmigrantes de manera *voluntaria* fuera del espacio escolar, pero sin llegar aún a conocer el hogar y familia del amigo foráneo. Acá se dan momentos para poder realizar algún deporte o juego, en espacios más allá del establecimiento educacional, pasear, ir a plazas, o incursionar en los primeros “*carretes*” (fiestas). Estas serían, por un lado, actividades *voluntarias*, pero aún incipientes en una edad en la que se mueven principalmente de la “casa al colegio y viceversa”, mediado, además, por algunas percepciones de peligro que ellos sienten se dan en el ambiente santiaguino. Ya empiezan a profundizarse ciertos nuevos imaginarios, como la forma en la que se comportan los pares inmigrantes en las fiestas a diferencia de los chilenos/as, o formas en las que juegan ciertos deportes como el fútbol.

En cambio, con los amigos que tengo más de Chile, también nos juntamos, pero son más buenos como para molestar, como que...

¿Cómo es eso?

Son... Los bolivianos y los colombianos como que comen, así como están en la fiesta y como que comen, en cambio los chilenos molestan, toman...[E1_Hombre_AltoContactoAltaCalidad].

A veces salimos a jugar a la pelota. (...) Acá en el colegio como todo el día. Nos sentamos juntos y jugamos todo el rato. (...) Uno de Ecuador y el otro de Perú. O sea, que sus papás son de Perú, pero él nació en Chile [E4_Hombre_BajoContactoAltaCalidad].

El **nivel 3** de amistad intergrupala es aquella en la cual se llega al espacio doméstico, y a conocer ciertas dinámicas de la “familia” del inmigrante. Se abre posibilidad a aprender mayormente ciertos elementos culturales, lingüísticos o de paisajes diferentes. Así es como señalan haber probado comidas típicas o propias de la preparación de los países de origen de sus amigos, conocer lo que ellos llaman como “*otras costumbres*”, “*otras formas de hablar*”, ver fotos de paisajes del país de origen de sus amigos (o imaginárselos por medio de relatos de estos). Ellos mismos tienden a decir que la amistad intergrupala, es la forma en la que se logra una mejor convivencia entre chilenos e inmigrantes.

M: Sí, nos han hecho probar comida peruana, colombiana

E: Ah, igual hay apoyo. Y con tus amigos de Perú, ¿dónde se juntan, ¿qué hacen?

M: En mi casa, en la suya, vamos al cerro San Cristóbal, vamos a ver ropa a veces, o vamos a la casa y nos ponemos a ver películas, a almorzamos entre las tres
[E4_Mujer_AltoContactoAltaCalidad].

Quiénes llegan a niveles de *amistad intergrupala*, aun cuando, como veremos, sus discursos no estarían totalmente emancipados de prejuicios, presentarían una mayor apertura a otros imaginarios posibles portados presencialmente por los inmigrantes (Appadurai, 2001), lo cual aportaría en un mayor toma de perspectivas y *desprovincialización del entendimiento* sobre el inmigrante (Pettigrew et al., 2011). Esto hace sentido, si dialogamos con estudios de la TCI, a medida que las relaciones son más *personales*, y no *casuales*, promueven de mejor manera el entendimiento cultural (Freitag & Rapp, 2013; Rydgren & Sofi, 2011). Dicha disposición a aprender los imaginarios de diversos tipos portados por sus pares inmigrantes, será también una manera en que reflexionarán sobre sus (re)construcciones cotidianas de lo “chileno”, por medio de *comparaciones identitarias*. Una manera de construir un “yo-chileno”, que si bien, se diferencia de un “otro-inmigrante”, no sería una contraposición excluyente o negativa.

Finalmente, cabe señalar que también se dieron contactos con extranjeros fuera de la escuela, ya sea en su barrio, en establecimientos educacionales anteriores, por alcance familiar, el contacto visual en las calles de Santiago, o por los medios audiovisuales disponibles por la globalización. Si bien, esto podría traer problemas metodológicos, casi no se dio que los entrevistados tuviesen un contacto muy profundo con inmigrantes fuera del espacio escolar, por lo cual no se vieron afectados sus discursos en dicho sentido.

2. Expresiones de identidades nacionales en el contacto intergrupal

2.1. Construcciones de identidades nacionales y posicionamiento

Ahora, adentrándonos en los hallazgos, se encontraron **seis tipos de identidades con Chile**, las cuales solo se expondrán brevemente pues se irán vislumbrando en los resultados principales sobre las (re)construcciones de lo “chileno” más excluyentes, y aquellas más abiertas en la interacción con sus pares inmigrantes. Los seis tipos de identidades tienen claras relaciones entre ellas, como se verá a lo largo del análisis, pero por fines analíticos, se describirán por separado.

Primero, se observaron *identidades con lo tradicional*. Las tradiciones, las entenderemos como vehículo simbólico para expresar identidades nacionales (Even-Zohar, 2007), y que, si bien se caracterizan por una transmisión intergeneracional, se renuevan y actúan desde el presente (Arévalo, 2004). Lo más recurrente fue lo señalado como “comidas chilenas”, tanto las de ámbito más cotidiano, como las que se sirven tradicionalmente en fiestas patrias, donde se daría un vínculo entre alimentos y sabores, con el territorio chileno (Giacoman, 2015). Lo relevante de este tipo de identidad con Chile en el contacto con inmigrantes, como se verá más adelante, es el **aprendizaje** de conocimiento de elementos considerados “tradicionales” o “patrimonializados” de los países de origen de los pares inmigrantes. Esto también haría emerger una **reflexión** y concientización más profunda de algunos elementos considerados como tradicionales en sus construcciones de identidades chilenas, por medio de la comparación.

También se observa *identidades con imágenes actuales de ser-chileno*. Profundizado en quiénes tienen mayor calidad en dicho contacto, existirían discursos que apuntan al **aprendizaje** o incorporación de lo que llama Appadurai (2001) como otros imaginarios posibles, o lo que llamaremos como “*otras formas de ser*” producto de la relación con pares inmigrantes. Se verá como con el contacto con pares de orígenes caribeños y andinos, se van incorporando *otras formas posibles de ser*, que, sin ese contacto, difícilmente hubiesen profundizado. De igual manera, van **problematizando** la forma que ellos van considerando, construyendo y entendiendo sobre cómo son los chilenos producto de las experiencias que van teniendo con pares foráneos.

Otro tipo son las *identidades con lo institucional*. Acá se observa la **reflexión** de que, si bien, por un lado, ya no existe tanto la visión del “jaguar de América Latina”, y fortaleza institucional, donde las cosas se hacen bien, sin corrupción (Larraín, 2010; Thayer et al., 2013), la llegada de inmigrantes les hace reforzar la idea de que Chile se encontraría en una *situación liminal* en este sentido, es decir, no es como la de países desarrollados, es peor que “antes”, pero está mejor que los países de origen de sus pares inmigrantes. Lo anterior hace emerger sentimientos de empatía con los inmigrantes, al **aprender** las necesidades que vivieron (y viven), lo que ayuda al entendimiento del otro (Pettigrew et al., 2011).

También se detectaron *identidades con los rasgos físicos*. Se describía una condición física particular de los chileno/as diferente a la de los inmigrantes en general, y también las de sus pares. Lo más común fue la alusión al color de piel, donde los chilenos no serían *ni tan morenos, ni tan blancos*, pero lo que sí, se resalta la concientización de una **condición racial** específica, al

considerar a los chilenos más blancos que la mayoría de sus pares inmigrantes (Thayer et al., 2013; Tijoux, 2013a). También se observa que este tipo de identidad con Chile asociada con lo corporal, es causante de segmentación y hostilidad en algunas ocasiones, donde la mayoría de los adolescentes chilenos/as entrevistados/as suelen señalar que han presenciado actos de racismo, concientizándose de una imagen de que los chilenos son racistas, pero “otros chilenos”. Solo vendría de ellos por medio del acto de la broma, la cual ocurre en ambientes de poco contacto intergrupar, o a espaldas de los inmigrantes. Se señala que “*es en broma*”, pero se nutre de categorías (como los “negros”, o los “peruanos”) a las que se les imprime un significado y orientación peyorativa.

Las más recurrentes en todos los ambientes de contacto intergrupar (altos y bajos) son las *identidades con el lenguaje*, donde emerge una forma particular del *uso* del español en Chile, que ellos denominan como *lenguaje español-chileno*, con modismos excesivos, rapidez en la forma de hablar, pero sobretodo el *uso normalizado del garabato*. Por un lado, la mayoría señala que se **concientizarían** de ello por vivir en un ambiente lleno de chileno/as, por lo cual están acostumbrados (familia, escuela, barrio, etc.). En lugares de mayor contacto intergrupar señalan también concientizarse más profundamente de esto al escuchar hablar a sus compañero/as inmigrantes hispanohablantes. Junto con, por un lado, **aprender** la existencia de *otras variedades del español*, los chilenos/as ven también, por otro, como se manifiesta el español-chileno al momento de relacionarse con sus pares inmigrantes, pues, muchas veces a los mismos hispanohablantes se les hace difícil entender a los chileno/as (y viceversa), formándose otra causa de segmentación intergrupar, incluso entre adolescentes que hablan español.

Finalmente, se detectaron *identidades con el territorio chileno*, por tener, por un lado, una identidad territorializada de pertenencia por límites nacionales, dónde aparecen criterios legal-territoriales de pertenencia, como sentirse chileno por haber nacido en Chile (*ius solis*), y en algunos casos, por tener ascendencia (sangre) chilena (*ius sanguinis*). También influye el socializarse en relación a la misma geografía de Chile, dónde se identifican con paisajes urbanos del cotidiano, pero a sabiendas de que existen otros tipos de geografías particulares en Chile, con presencia de cordillera y mar a lo largo del territorio. Compartir de dichas maneras este “suelo” como chileno/as, hace emerger la construcción de **ciertos sujetos legítimos de derecho**, lo que se cristaliza (junto con otras identidades detectadas) en un **reconocimiento imperfecto** a sus pares inmigrantes como portadores de derechos (de Lucas, 2009; Thayer et al., 2013), y como veremos, en ambientes de alto contacto esto trae como resultados ciertos conflictos y amenazas de parte de esta identidad territorializada con Chile hacia la convivencia intergrupar.

Antes del análisis, es relevante señalar que los jóvenes presentaron un **posicionamiento** desde dónde ellos se conciben como chileno/as, para que el lector sepa **desde donde ellos hablan sobre identidades chilenas**. Si bien se conciben como chileno/as, y orgullosos de dicha condición en su mayoría, de sus discursos se desprenden cuatro rupturas en el *ser-chileno/a actual*, en las cuales ello/as se sitúan en una intersección dentro de estas. Si bien señalan que los chilenos/as comparten ciertos elementos comunes hoy -algunos asociados a lo que se podría denominar como ideología hegemónica, otros más contingentes-, ellos ven diferencias o rupturas entre las formas de *ser-chileno/a* por criterio asociado a: estrato socioeconómico (o lo que ellos llaman clases o categorías

sociales); localización (Santiago-regiones); Temporalidad (ser-chileno/a hoy); y la edad (como menores de edad y/o adolescentes).

Bueno, como están diciendo de la cultura chilena, para los 18 todos tenemos tradición de comernos un asado, comer comida tradicional... Pero yo encuentro que lo más importante es estar con la familia y alguna gente no tiene un estado económico muy bien que digamos y eso igual es como de Chile, que no todos son iguales, hay clase media, clase alta y eso nos hace sentir chilenos, porque nos une como personas [FG_Hombre_BajoContactoBajaCalidad]

Que hacen las cosas malas, porque siempre hacen cosas que nos perjudican a nosotros. Los que tienen más bajos recursos (...) En que los cuicos por tener más plata se creen mayor que uno. Que son como ignorantes. Ellos son los verdaderos ignorantes, los que en realidad roban y cosas así. Uno debería ganar harta plata y gracias a ellos unos ganan 250, y eso es muy poco pa' las cosas que cuestan, porque ahora todo es caro [E1_Hombre_Alto Contacto Baja Calidad].

De esta forma se sienten chilenos e identificados con Chile, pero situados en un sector social con menos privilegios que otros, en una localización citadina como es Santiago de Chile, y como adolescentes y/o menores de edad en el siglo XXI, año 2016 precisamente. Así, compartirían varios posicionamientos con sus pares inmigrantes, excepto, el origen nacional.

Con esto se observa también lo cambiante, dinámicas y contingentes que son las identidades nacionales, tanto por criterio de espacio, como de tiempo (Fox & Miller-Idriss, 2008; Skey, 2009), y la variabilidad contextual en la forma en que los adolescentes aprenden y configuran sus identidades nacionales (Oppenheimer & Barrett, 2011). En cuanto a considerar el contexto dónde se da el contacto intergrupar, podemos también señalar el cómo se refleja que el país receptor puede presentar diferencias desde socioeconómicas, con diferentes estatus, calificaciones y posiciones dentro de la “comunidad nacional”, hasta culturales (Hainmueller & Hiscox, 2010; Nonchev et al., 2012).

Se verá ahora, como todo lo anterior lleva a **dos grandes expresiones de las identidades chilenas** que se (re)construyen en convivencia con pares inmigrantes, por medio de actos y discursos de los adolescentes. Esto nos mostrará la *agencia de los adolescentes*, en, no solo incorporar y aprender desde las diversas fuentes de aprendizaje de identidades nacionales (Oppenheimer & Barrett, 2011), sino que también se apropian con actos y discursos en su vida cotidiana de lo que entienden ellos por identidades chilenas, actuándolas reflexiva y creativamente (Skey, 2009; Fox & Mill-Idriss, 2008), dándose también una construcción de identidades nacionales “desde abajo” (Hobsbawm, 1990).

Son dos caminos diferentes para construir las identidades chilenas desde los adolescentes. Uno apunta hacia una convivencia más bien hostil entre chilenos/as y pares de origen inmigrante producto de un *pensamiento territorializado*, y el otro, hacia una convivencia intergrupar más positiva y armónica en el espacio escolar (tipo de identidad más abierto), en un juego de intercambios y reflexión. Si bien en ambas se forja una distinción entre un “yo-chileno” y un “otro-inmigrante”, la última apunta a un mayor reconocimiento del inmigrante, al no hacer de esta distinción algo meramente exclusivo, ni se la carga negativamente.

2.2. Pensamiento territorializado y percepción de des-ubicamiento del inmigrante

Se observaron elementos de *pensamiento territorializado*, que marcan una *distinción exclusiva* entre un “yo-chileno/a” y un “otro-inmigrante”. En dicha línea emergen elementos identitarios con lo nacional asociados a: a) un uso particular del español de parte los chilenos/as como habitantes del territorio nacional, b) una condición de aspectos físicos específica, y c) el haber nacido (*ius solis*) en el territorio y en convivencia con la geografía chilena. Si bien, dichos tres elementos se dan en todos los ambientes, con características particulares en cada uno, en los espacios escolares con **alta cantidad de contacto intergrupales** se cristalizan **activando** en ocasiones, **un pensamiento territorializado clausurado** en cuanto a la construcción de sujetos legítimos de derechos, lo cual trae lo que se denomina en la presente tesis como percepción de “*des-ubicamiento del inmigrante*”, producto de su carácter *desterritorializado* percibido por parte de los adolescentes chilenos/as. Con esta expresión de las identidades chilenas construidas por los adolescentes, se dan amenazas a la convivencia intergrupales, produciendo en ocasiones hostilidad, aislamiento, segmentación (como se vio al describir las relaciones de solo compañeros/as), al igual que expresiones de violencia y peleas que también se daban en el espacio escolar.



Como se señaló más arriba, se observaron en los discursos adolescentes, *identidades con el lenguaje*, donde emerge la identificación hacia los chilenos/as en general, y de ellos como chilenos/as, con un *uso particular* del español. El identificarse con un –como ellos nombraban- *lenguaje español-chileno* se dio tanto en ambientes de baja como alta cantidad de contacto intergrupales. En esta línea se expone mucho en sus discursos el caracterizar a los chilenos en general, y a ellos mismos, como chilenos en la línea de la “*forma de hablar*”, exponiendo que Chile tiene un *uso particular* del idioma español, un dialecto/variedad que llega a tornarse según ellos en un “*idioma propio*”, como un “español alterado”.

Solamente me siento chilena porque en algunos países se burlan de nosotros, y yo me lo tomo en broma y dicen que hablamos español chileno, que tenemos palabras creadas que nadie entiende, frases muy raras. Así que me siento muy chilena con eso, me llega a dar demasiada risa, porque es español chileno (...) español chileno...las frases creadas por Chile. Le he preguntado a una compañera, que yo soy muy chilena pa' hablar y como que le digo las cosas, y como que no me entiende. Ella es colombiana y no me entiende. Me dice qué es eso, y no me entiende. A cada momento le digo como esto significa esto, como perro muerto, o estai peinando la muñeca, o ya po, vamos al tiro... eso es lo que me hace más chilena. [E5_Mujer_AltoContactoAltaCalidad].

Es que nuestro vocabulario es como... Es de español, pero se le llama “chilensis”, por eso es que nos encuentran muy ordinarios, pero es como nos hemos criado todos, por eso se le llama “chilensis”, los de otro país no entiende nuestro vocabulario [H5_FG_BajoContactoBajaCalidad].

Dentro de las características que le imprimen a este *lenguaje español-chileno*, sería el de ser un “*español mal hablado*”. Esta forma de alterar el idioma, se relaciona con, por un lado, un uso normalizado del “*garabato*”, como también el uso excesivo de modismos o como ellos le llaman “*palabras propias*”.

En cuanto a la normalización del uso de los “*garabatos*” exponen que, primero sería un sello identitario del **chileno como persona**, pero que también sería un sello **del mismo lenguaje español-**

chileno. Primero: se percibe como un sello identitario del chileno como persona, en el sentido que “*todo chileno los dice*”, o una frase muy recurrente, “*no hay chileno que no diga un garabato*”. Segundo: sería un sello de la variedad en sí, en el sentido de que saldría “*en cualquier momento o cualquier tema*”, es decir sería “*parte del vocabulario principal*”.

Yo tengo compañeros chilenos, y todos también hablan con garabatos, como eso los hace identificarse a los chilenos [FG_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

Así como cuando estoy hablando así, se me sale un garabato. Así siempre, como cuando estoy hablando si no hay garabato es como raro, como que me miran raro [E4_Hombre_BajoContactoAltaCalidad].

Por otro lado, aparece el uso constante de modismos o *chilenismos* (Ayala Pérez, 2011), a lo que ellos llaman como “*palabras propias*” de Chile. Dentro de estas los entrevistados nombraban: el “*cachai*” (¿entiendes?), el *ya/si po’* (ya/si pues), *al tiro* (ahora), *pichanguita* (partido de fútbol), o el “*Oe*” (oye), entre otras. En esta línea el *español-chileno* tendría una especie de “*vocabulario propio*”, con “*palabras que no salen en el diccionario*”.

Al preguntarles, ¿cómo se han dado cuenta de estas características de su forma de hablar en tanto chilenos?, la mayoría señalan, que, por un lado es debido a que se escucha en todos lados, y que han crecido en un ambiente repleto de fuentes de aprendizaje que se lo inculcan (Oppenheimer & Barrett, 2011). Se escucha en la familia, en la calle, en los medios de comunicación, en la escuela, y en interacción con sus pares chilenos/as en general. Pero en ambientes de *mayor cantidad de contacto con inmigrantes*, se señala de mayor manera el concientizarse de este *uso* del español particular de Chile, y haber reflexionado de ello de manera más profunda, y de otros elementos constitutivos de esta, en tanto chilenos, al escuchar y comunicarse con compañero/as y/o amigo/as extranjeros.

¿Cómo te has dado cuenta de estas cosas, de la forma de hablar de los chilenos?

Porque tú te ganai [sitiás] en la calle... con amigos y todos te dicen garabatos.

¿Cómo, dónde, en qué lugar?

Cuando te juntai’ con amigos, y todos dicen garabatos, vai’ caminando por la calle y escuchai’ garabatos... [E4_Hombre_BajoContactoBajaCalidad]

Por los extranjeros que vienen acá po [Me he dado cuenta de la forma de hablar], sí, porque dicen que a veces nos comemos palabras también, y que, como se llama esto, y que tenemos como propias palabras aquí de Chile, cachai, es como el me entendís, pero cachai [risas]. [FG_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

Por ejemplo... los chilenos... hablamos con... el po’, que en otros países no se ocupa eso.

¿Y cómo se han dado cuenta de eso?

Porque nosotros tenemos compañeros extranjeros que cuando hablamos ellos nunca dicen po’... son palabras distintas. [FG_Hombre_BajoContactoAltaCalidad]

Algo que los hace sentir chilenos, al estar en un ambiente de mayor contacto con inmigrantes es el elemento de que, muchas veces, *solo entre los chilenos se entienden*. En dichos ambientes, la mayoría señala que, compañero/as inmigrantes los cuales, si bien hablan el mismo idioma, no los entienden, lo cual se torna como barrera en la relación con otros hispanohablantes, y no solo con pares de origen haitiano, provenientes de un país donde se habla el francés en las clases altas y el *creol* (o Criollo haitiano) por las grandes mayorías (Brun, 1966). Aunque igualmente la barrera sería más pequeña en los primeros que en los segundos.

“A veces uno habla con personas de otros países con su propio idioma de uno y no te entienden.”
[FG_Mujer_AltoContactoAltaCalidad]

(...) también el idioma: a los colombianos me cuesta mucho entenderles como hablan. Algunos cuando hablan es como muy raro. [FG_Mujer_AltoContactoBajaCalidad]

“Tenemos un idioma distinto al de los demás, así como que, más encima como que hablamos más rápido.” [FG_Mujer_AltoContactoBajaCalidad]

La dificultad de comunicación con otros hispanohablantes, dice la mayoría de los/as adolescentes entrevistados/as, sobretodo quienes tienen más compañeros/as inmigrantes, viene de las mismas *palabras propias* de los chilenos, de la rapidez con la que se habla el idioma español, pero también señalan la dificultad que ellos mismos poseen para entender a algunos de sus compañeros, sobretodo de origen caribeño. Esto constituiría una dificultad en el relacionamiento, o de profundizar el contacto, por razones lingüísticas, donde el uso del *lenguaje español-chileno* se torna como barrera en el relacionamiento con sus compañeros inmigrantes, lo que se intensifica con la variedad de español colombiano y del Caribe, más que con los compañeros de países vecinos como Perú, Bolivia (donde se tiende a valorar de parte de los entrevistados su capital lingüístico, como veremos en el próximo capítulo) o Argentina, con los cuales ocurre en menor medida.

Porque, cuando hay una persona hablando, a los colombianos que están en el curso hablando, no se les entiende (...) Es que de primera cuando llegan, hablan muy rápido y no se les entiende mucho, pero después empiezan a hablar más lento y se acostumbran.
[E2_Hombre_AltoContactoBajaCalidad]

Hay dos extranjeros que no les gusta hablar con nosotros. De Haití y República Dominicana, son dos. El de Dominicana, porque a todos les cae mal.

¿Por qué?

Porque se pone a conversar y él sí que habla rápido, no se le entiende nada, ni la profe.
[E2_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

Se observa de esta manera cómo el lenguaje funciona como vehículo para representar una identidad social, en este caso nacional, por lo cual estaría cargado de poder simbólico (Even-Zohar, 2007), y por medio de este van generando distinciones entre un “yo-chileno” y un “otro-inmigrante” al significar una variedad de español como propia de una comunidad nacional encasillada en un territorio-nación. Así, en su cotidiano, van construyendo lo que manejan como “lo chileno”, por medio de identificarse con esta forma particular de hablar, el español-chileno, con su rapidez, exceso de modismos y uso normal del *garabato* (Rojas, 2012), aprendiéndolas de diversas fuentes como la familia (Albert et al., 2009) escuela, pares, o media (Barrett & Oppenheimer, 2011; Reyes, 2009), (re)produciéndolas y actuándolas entre los mismos nativos y ante sus pares inmigrantes, observándose una *performatividad* en la construcción de lo-nacional (Fox & Miller-Idriss, 2008; Skey, 2009). También se ve que, en términos prácticos, dificulta la comunicación entre chileno/as e inmigrantes, llegando estos -en ocasiones- a dejar de lado su variedad del español original, y aproximarse al español-chileno (Pozo, 2014).

†††

Ahora, en cuanto al segundo elemento de pensamiento territorializado detectado en los discursos de los adolescentes, llegamos a los *rasgos físicos*. En esta línea se da, de cierta forma, una concientización de lo que Thayer et al. (2013) señalan como condición racial específica, con rasgos físicos que diferenciaría a los chilenos en general, (y en la presente tesis a los entrevistados adolescentes en particular) con los nuevos inmigrantes (dentro de los que se encuentran sus compañero/as), y con otros extranjeros en general, que no viven necesariamente en Chile, pero que

los incorporan en sus imaginarios a través de los medios de comunicación enmarcados en la globalización actual (Castles, 2010; Appadurai, 2001).

En dicho sentido, entre la mayoría de los entrevistados existe una percepción de que los chilenos tienen una piel más blanca que la de los vecinos de la región, pero que se asemeja a la de los argentinos. Los adolescentes participantes en las entrevistas individuales, al mostrárseles fotos, de diferentes individuos, se les preguntaban si creían que era de Chile o de otro país, y en relación a su respuesta debían argumentar por qué. En dicho sentido importaba más ese por qué, que la nacionalidad que señalaran. De sus narrativas se desprende la percepción de que los chilenos no son “*ni tan morenos, ni tan blancos*”, lo que los situaría en una *situación liminal* entre “lo muy negro” y “lo muy blanco”. Algunos exponían que el color de piel de los chilenos es un “punto medio”, o que es un “*moreno suavizado*”.

Además, por el niño que es morenito, no sé. Acá igual somos morenos, pero... (silencio)
[E2_Mujer_AltoContactoAltaCalidad]

Tiene aspecto de, no sé, de un país como de Perú.

¿Sí, como es eso?

Es que los aspectos cambian, el color de piel y en la forma de su cara.

Ah, ya, ¿tú dices que los chilenos tienen como otro color de piel?

Sí... No, o sea la mayoría.

¿Cómo sería el color de piel?

Un tono blanco como tirando pa' oscurecer. [E2_Hombre_BajoContactoAltaCalidad]

Yo pienso que los chilenos tienen un punto medio, un tono neutral, que no es ni tan oscuro ni tan claro. [E2_Hombre_BajoContactoBajaCalidad]

Más allá de dichas descripciones en las que considera que los chilenos tienen un punto medio en cuanto a tono de piel, donde no se identifica al chileno con un color de piel intensamente blanco, igualmente se manifestaron en sus discursos la presencia de discriminación racista. En dicha línea, señalan haber estado presentes en momentos donde han sido de testigos de racismo hacia inmigrantes de piel morena tanto en “la calle”, como en su mismo establecimiento educacional. El tema esencial es que la discriminación racista, que ellos señalan que si existe en Chile, prácticamente nunca es ejecutada por ellos mismos, si no que siempre es un “*otro chileno*” el que la ejerce: “*el chileno de por sí, es racista*”.

Por ejemplo, no sé, como que los discriminan cuando jugamos a la pelota. Dicen como que él porque es de otro color pa allá... (...) Que yo vivo en un condominio, entonces ahí siempre veo que les dicen que te vayai de mi casa así, como cosas así, como peleas. Les dicen como que tu eris negro, no eris de aquí. Así como cosas así. Y en el colegio igual se han visto cosas así.
[E4_Hombre_BajoContactoAltaCalidad]

Sí, por donde yo vivo antes siempre pasaba cierto moreno y siempre les tiraban piedras, le tiraban cualquier cosa, por ser moreno (...) Sí, de por sí el chileno es discriminador, es muy discriminador (...) de por sí son más discriminadores con las personas de color, que con los demás
[FG_Hombre_BajoContactoBajaCalidad]

La mayoría molestan, por el color de la piel todo eso (...) un compañero extranjero con una chilena empezaron a pelear, lo molestaron por el tema del color, él se enojó y la tiró al suelo.
[E3_hombre_AltoContactoAltaCalidad]

Lo único que se pudo captar tanto en algunas observaciones, como en grupos de discusión y entrevistas, fue la presencia de “bromas” racistas que vienen desde ellos, pero en espacios donde el contacto con inmigrantes es prácticamente nulo, o a sus espaldas. Es el decir “*yo no soy racista, pero hago chistes*”. Estas bromas se nutren de categorías a las que le imprimen un significado peyorativo, como el término racial “*negro*”, pero también sale a la luz aspectos de origen nacional como “*peruano*” o “*boliviano*”. Así fue el caso de cuando se aplicaron los cuestionarios en un curso de un liceo de Quinta Normal que no poseía inmigrantes, un grupo de adolescente me consultó por qué se repetía dos veces la pregunta de *¿En qué país naciste?* Justo en ese momento, el amigo del niño que consultó le dijo “*Pero si naciste en Perú*”, como broma, y todo el curso se ríe. Esto es algo que se repite cuando se les emplaza a decir su país de nacimiento en los cuestionarios, emergiendo bromas entre los chilenos/as, pero en contextos donde había máximo 3 inmigrantes en el curso (lo cual ocurrió en los establecimientos de Quinta Normal).

Yo creo que sí, pero si llegaran extranjeros, nos sacarían como 500 chistes, pa mi, 500 chistes fuera, ahí como (...) Bueno, los chistes que conozco son casi todos chistes negros, aunque hay algunos que son verdes (risas) [FG_hombre_BajoContactoBajaCalidad]

Unos pequeños chistes racistas que se me escapan.

E: ¿Cómo son esos chistes?

H: Ehh... son chistes típicos medio racistas que pueden insultar a todos los países menos a Chile (...) ¿Cómo meter a quince niños de Somalia en un frasco?

E: ¡Qué difícil! ¿Cómo?

H: Tirándoles una miga pan. [E2_Hombre_BajoContactoBajaCalidad]

Así, centrándonos en los rasgos físicos que consideran como identificadores de los chilenos, emergería una *situación liminal*, arraigada en el sentido común de que los chilenos son “*ni tan morenos, ni tan blancos*”, pero donde se mantiene esta identidad con la raza construyéndose en relación a un “otro” que es más moreno, y muchos de los actuales inmigrantes se sitúan en dicho sector.

En sus discursos posicionan al “más negro” primeramente como víctimas de discriminación racista, llegando a expresiones de violencia por parte de “otros/as chilenos/as” en la calle o en el mismo establecimiento educacional desde “otros/as compañero/as”. Así se da como algo asumido en su sentido común de que los chilenos en general son racistas, como condición casi esencialista y congénita de *los/as chileno/as*, dándose una “*normalización de la discriminación*” (Thayer et al., 2013). Pero siempre se ve que esta discriminación directa y más violenta vendría de un chileno/a o de varios/as, vendría siempre de *otro*.

Solo vendría de ellos mismos lo considerado como “bromas”, que serían “*medio en broma, medio en serio*”, pero que se da a espaldas de los inmigrantes o en ambientes de menor contacto, por ende, de manera indirecta. Dichas bromas se nutren aún con categorías a las que se les imprime un significado peyorativo en términos raciales como “el/los negro/s”, pero igualmente salen a la luz categorías que también se les imprime un significado peyorativo, que sin embargo, tienen origen nacional, como “el/los peruanos”, “el/los bolivianos”. Estas últimas categorías si bien no apuntan directamente al color de piel, al igual que las anteriores, siguiendo a Tijoux (2013), al estar racismo y nacionalismo de la mano desde el momento en que se comenzó a forjar el proyecto de identidad chilena, donde se utiliza lo “*blanco*” en oposición a lo “*indígena*” y “*negro*” como base étnica del Estado-nación chileno, podrían asociarse a una auto-identificación de condiciones raciales. La

percepción de que lo indígena si bien se diluyó en la “sangre chilena”, no ocurrió lo mismo con los países vecinos de Perú y Bolivia (Thayer et al., 2013).

Entonces las identidades de “lo chileno/a” con los aspectos físicos, al momento de aparecer los inmigrantes de origen latinoamericano, se terminan reflejando en experiencias de exclusión, rechazo, y algunas veces peleas violentas que tienen como raíz una discriminación racista, que, si bien la mayoría de las veces viene de “otros/as chilenos/as”, o de “los chilenos/as” en genérico, existen puntos grises como las bromas. Sale a flote una normalización de la discriminación como condición impresa al chileno (Thayer et al., 2013), como también el uso de categorías raciales impresas de significado de inferioridad y peyorativo (Tijoux, 2013b). Van actuando en su vida cotidiana lo chileno, también por medio de categorías raciales, dándose en este sentido, también una *performatividad* en la manera de decir y hacer la nación (Skey, 2009; Fox & Mill-Idriss, 2008).

†††

Y, por último, el tercer elemento de pensamiento territorializado que marca una distinción entre un “yo-chileno/a” y un “otro-inmigrante”, sería una identificación con un territorio particular geográfico, demarcado por fronteras de índole nacional. Como veremos se da una *identidad territorializada de pertenencia por límites nacionales*, que se conjuga con una identidad geográfica.

Partiendo con la *identidad territorializada de pertenencia por límites nacionales*, se encuentran elementos como el sentirse chilenos/as por haber nacido en Chile (*ius solis*), que se da en la mayoría de los entrevistados, o incluso por tener “*sangre chilena*” (*ius sanguinis*). Señalan, por un lado, el identificarse como chilenos, por haber nacido dentro de las fronteras de la “nación chilena”, e incluso llegan a decir que son chilenos de “*sangre*” o “*genes*” instalando un componente biológico a la pertenencia nacional.

Es un orgullo ser chileno, porque naciste acá y vai a morir acá (...) Porque donde nació una persona tiene que estar orgulloso porque nació ahí y se va a morir ahí. [E2_Hombre_AltoContactoBajaCalidad]

¿Qué me hace sentir chileno? Que, en mi casa, aunque todos somos chilenos de nacimiento, de genes y todo, hablamos un español neutro (...) Bueno. A parte de tener algo que directamente diga desde tal parte de mi familia hasta esta parte son chilenos, aparte de eso, vendría siendo, vivir y convivir con gente chilena. [E2_Hombre_BajoContactoBajaCalidad]

También se dan discursos de identidades con lo *particular de la geografía chilena*, tanto al mostrárseles fotos de paisajes, como cuando emergía en las entrevistas individuales el tema sobre qué les gusta de Chile en general. A grandes rasgos se da, y en concordancia con su posicionamiento urbano al hablar de Chile, como capitalinos, una identificación con paisajes urbanos cotidianos, por un lado, y por otro con lo que está fuera de Santiago y del cotidiano (enmarcado con una temporada de vacaciones generalmente, o por medios de comunicación a través de fotos, videos, etc.). En los primeros se detectan discursos sobre identificar a Chile con paisajes poco claros, contaminados, con excesiva presencia de edificios, y locomoción llena. Dicho tipo de urbanización no se presentaría en todo Santiago, como en los sectores periféricos, y tampoco sería tanta como la de países desarrollados, sobretudo el imaginario de Estados Unidos.

Como que uno dice "Chile" y es como edificios, al tiro, porque están acostumbrados todos a ver edificios, edificios. (...) Obvio que sí po', de Chile por la contaminación.
[E1_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

¿Qué otras cosas los hacen sentir chilenos en el día a día?

En el metro, porque siempre en Chile está lleno el metro. (...) Sí porque el metro en Chile siempre está súper lleno, a veces va colapsado. Eso sólo pasa en Chile.
[E1_Hombre_AltoContactoBajaCalidad]

La mayoría de acá de Chile son departamentos (...) Porque en Chile no... son pocos los edificios tan modernos, que hay como una pantalla arriba y ahí hay como 4, 5 que tienen pantallas en el edificio, como un televisor grande, ese paisaje es como de Estados Unidos.
[E2_Hombre_BajoContactoAltaCalidad]

En cuanto a los segundos paisajes, se encontrarían sus imaginarios de lo que sería la geografía chilena fuera de Santiago, donde priman los discursos sobre “la playa” de la quinta región¹, pero también sobre la concientización (ya sea por visitas o solo por fotos o medios de comunicación) de que Chile posee paisajes particulares con mucha vegetación en el sur, y de desierto en el norte. También emergen narrativas sobre paisajes posibles en Chile de desastres naturales, sobre todo de terremotos. Algo que identifican en todo el territorio (y tiempo), y en la mayoría de los discursos, son imaginarios sobre la presencia de cordillera (la cual se ve desde Santiago), pero también de mar por todo el territorio. Tanto cordillera como mar les marcarían los límites nacionales, siendo la cordillera lo que separa a Chile de sus países vecinos. El mar, por su parte, se torna importante en la relación, sobre todo con inmigrantes de Bolivia, dándose desde bromas hasta formas de discriminación y exclusión más “elevadas” ante pares que provienen de dicho país vecino de Chile.

Porque si dicen que, si es de Chile, por el barco, porque todo Chile está pegado al mar casi. Si, igual que la cordillera, atrás se nota. (...)Porque está la cordillera
[E1_Hombre_BajoContactoBajaCalidad]

Yo el año pasado tenía un compañero que era boliviano y que siempre lo molestaban, como no tenía mar, pa los partidos también, cuando perdieron, lo webeaban mucho, lo leseaban po.
[FG_Hombre_BajoContactoBajaCalidad]

A pesar de ser un argumento que parece tan simple o tan obvio, como el nacer en Chile, o tener ascendencia chilena, junto con el socializarse en conjunto a un tipo de geografía particular, estas son de relevancia en sus discursos (y en sus implicancias como se verá).

Por un lado, se da una identificación con un territorio nacional, que coincide con los límites geográficos donde el Estado chileno demarcaría soberanía (Fox & Mill-Idriss, 2008; Connor, 1978), al emerger discursos sobre la justificación del “yo soy-chileno”, la mayoría de las veces, por haber nacido en Chile, lo que coincide con el criterio *ius solis* de la Constitución Política de la República de Chile de 1980, en su artículo 10. También se llega a hacer alusión al ser chilenos de sangre, lo que apunta a la ascendencia (criterio *ius sanguinis* del mismo Artículo 10), y a su familia como fuente de aprendizaje sobre identidades chilenas más nombrada (Albert et al., 2009).

¹ Donde se encontrarían la mayoría de los balnearios más acéquiales por criterio de distancia y económicos para la mayoría de la población metropolitana en Chile.

Igualmente se da *identidades con el territorio geográfico* en sí, lo que se asocia a una construcción de una singularidad territorial del espacio en Chile (Thayer et al., 2013; Larraín, 2010), que tienen paisajes particulares, y elementos de límite con países vecinos, como la cordillera, pero también lo que implica la presencia de mar en todo el territorio. Así nos acercamos al concepto llamado por Thayer et al. (2013) como “*geo-identidad*”, que además tendría la función de separar a Chile de los vecinos, configurando una forma singular de “ser chileno/a”, pero también según dicho autor separaría a Chile de los “males” de la región como la inestabilidad económica y corrupción, junto con la “sangre indígena” o de “lo negro”, que se conformarían como oposición a la identidad chilena desde sus inicios (Tijoux, 2013a), y que se vería vulnerado por la ola de inmigración de origen latinoamericana actual (Thayer et al., 2013).

Así también, van aprendiendo y (re)haciendo “lo chileno” con criterios de espacio geográfico, y en concordancia con la Ley imperante en la Constitución (una especie de criterios *legal-territoriales*), con el nacer en esta tierra, tener una historia familiar (Albert et al., 2009), y socializarse en conjunto con esta tierra y sus particularidades. Así también van apropiándose de lo “chileno” por criterios de índole (legal)territoriales (Skey, 2009; Fox & Mill-Idriss, 2008).



Así vemos que desde “lo lingüístico”, “lo racial”, y “lo (legal) territorial” se refleja la manera en que los adolescentes entrevistados aprenden, pero también van hablando y (re)haciendo lo que entienden por “lo chileno”, y que finalmente los distingue de *todo lo demás*. En *ese todo lo demás*, se encuentran categorías a las que se les imprime muchas veces un menoscabo, en las que se sitúan a los actuales inmigrantes que conviven con ellos en el espacio escolar. Encasillan lengua, raza y territorio como particularidades de la sociedad chilena.

Centrándonos en dicha relación entre estudiantes nativos y compañeros inmigrantes, la reproducción de dichos tres elementos que marcan distinción a lo chileno se cristalizan en **ambientes de alta cantidad de contacto intergrupales** produciendo categorizaciones hacia los inmigrantes como “*des-territorializados*” en Chile, en una “*ubicación*” territorial y legal que no sería la suya original o de dónde son realmente naturales e imperan las leyes de “*sus*” Estados (Wimmer & Glick Schiller, 2002). Esto los haría, de cierta forma, portar consigo la frontera, la cual no solamente la debieron cruzar al entrar a Chile, sino que en el día a día (Ramírez Gallegos & Álvarez, 2009; Vigh, 2009).

2.2.1. *El des-ubicamiento del inmigrante*

Dicha cristalización del “*yo-chileno*” en Chile (su territorio original y legal de pertenencia), activaría, en ambientes de alto contacto intergrupales, un sentimiento *nacionalista-territorializado* en los/as estudiantes chilenos/as, donde contraponen sobretodo los tres elementos analizados de distinción de “lo chileno”, en una diferenciación **ante los inmigrantes**, dejando en evidencia que estos vendrían a romper el *isomorfismo* entre persona y nación (Wimmer & Glick-Schiller, 2002). Esto trae consigo en ellos/as como nativos/as una percepción de que los inmigrantes **no son sujetos legítimos de participar en esferas de derecho** (Bravo, 2011; Hale, 2005) **por su condición extra-**

terrestre. Esto podría ser fomentado por una ausencia (¿o presencia?) de Leyes o políticas en temas de Extranjería que apunten a un **reconocimiento** efectivo del inmigrante como sujeto de derechos (Thayer et al., 2013). Así se da un *pensamiento nacionalista-territorializado* en la construcción de sujetos que se reconocen como ciudadanos legítimos, y quiénes solo acceden parcialmente a las esferas de derechos (Castles y Davidson, en Thayer et al., 2013).

Sus pares inmigrantes se encuentran así, en un espacio-territorio que no es reconocido por la sociedad receptora como propio de ellos, haciéndose complicado para los adolescentes chilenos, la situación *desterritorializada* de la identidad del inmigrante. Los adolescentes chilenos, en este sentido, presentarían un visión estigmatizadora de los inmigrantes que, desde un punto de vista Maussiano, absorberían sin contribuir (Olwig & Paerregaars, 2011). Estarían así, concibiendo la recepción como un *regalo* que se le otorga al inmigrante, y que los deja en una posición de *deudores* casi congénita ante los chilenos, quienes los aceptan en “*su territorio*”, “*su país*”, “*su patria-natal*”, pero siempre en una condición de “*visitante*”.

A pesar de darse más en ambientes de alto contacto intergrupar, y en adolescentes que tienen un contacto poco profundo con inmigrantes, también se percibió en discursos de jóvenes que son amigos de inmigrantes, lo cual causa hostilidad e incluso peleas entre ellos. Esta *deuda original* del inmigrante podría constituir la raíz de lo que será un *no-reconocimiento* de estos como reales ciudadanos en un futuro (Bauböck, 2006; Bravo, 2011), quitándoles toda agencia política de construir lo que consideran como “lo nuestro”, “lo chileno”. Esto podría incluso heredarse a futuras generaciones, por medio de lo que Tijoux (2013a) nombra como *herencia de la extranjería* en hijos de inmigrantes, lo cual se asocia con sus rasgos físicos, -y con otros elementos como vimos en la actual tesis- que lo denotan como un inmigrante eterno.

Así se da una metáfora del aceptarlos, incluso poder llegar a ser amigo de ellos, pero sin que pasen ciertos límites, sin quitarles jamás la etiqueta de *visitantes*, y futuros *semi-ciudadanos*. Se detectaron dos expresiones de este tipo de percepción de *des-ubicamiento del inmigrante* de parte de sus compañeros chilenos, una que habla de *regalos y críticas*, y otra que remite a *apropiaciones indebidas*.

En cuanto a la relación entre *regalos y críticas*, acá sale a la luz la entrega de ciertos *regalos* específicos a los inmigrantes por parte de Chile y los chilenos. Según lo que señalan los adolescentes chilenos, los *dones* que se les entregan son: trabajo, dónde vivir, becas, salud, e incluso “*se les da todo*”, pero el *don* más importante de todos, el *regalo* máspreciado, es el aceptarlos en su país: *la recepción*. En dicho sentido, lo que les molesta a los chilenos entrevistados sería que, en discusiones cotidianas, en espacios comunes de la escuela, emerjan críticas desde los inmigrantes hacia “*lo nuestro*”. Según lo que señalan los chilenos, estas críticas apuntan a: a) los chilenos y sus formas de ser, esto es, menos fiesteros que “*ellos*”, por no tener carnavales en Chile, que los chilenos son “*flaites*”², que roban, hablan mal o tienen malas costumbres; b) los servicios públicos: que la salud y educación es mala en Chile; c) o al país en general: decir que Chile es un país más pobre de lo que creen los chilenos/as, que el trabajo es malo, que hay mucha contaminación, que Chile es feo, y que finalmente, Chile es un mal país en su sentido genérico. Ante estas críticas, ante

² “individuos que encarnan el estereotipo del joven de estrato bajo normalmente vinculado al mundo delictual” (Rojas, 2012:151)

el *atrevimiento* del inmigrante desterritorializado a emitirlas, surgen respuestas (y que serían justificadas para la mayoría de los adolescentes chilenos entrevistados que tienen muchos compañero/as inmigrantes), que van desde molestarse por la crítica, enojarse, “*ponerse prepotentes porque ellos lo fueron*”, no querer juntarse más con extranjeros, e incluso peleas más violentas.

Porque, por ejemplo, no soporto eso de que nos digan que somos como un mal país, que somos pobres, porque ellos vienen igual pa´ nuestro país y les dan trabajo, les dan comida, les dan becas, les dan salud, les dan todo. Cosas que a veces ni los mismos chilenos a veces tenemos. Porque, por ejemplo, uno necesita operarse y se muere esperando un trasplante, o lo que sea. Pero ellos, generalmente suelen ser muy emm... muy.... Tomados en cuenta. Más que los propios chilenos (...) No, encuentro que por eso me molestan un poco los extranjeros, porque siento que ellos tienen muchos más beneficios que nosotros. Más que los chilenos. [E3_Mujer_AltoContactoBajaCalidad]

Claro, lo que molestaría sería también como lo... como lo bulliciosos que son, porque los que vienen de países como de carnavales, y dicen que Chile es fome y cosas así, es como un poco más molesto. [FG_Mujer_AltoContactoBajaCalidad]

Yo igual he visto como extranjeros que llegan a Chile y empiezan a criticarlo, y eso igual está mal porque Chile, como dice el [xx], les da todo, porque es un buen país, entonces que un, que un extranjero venga y lo critique cuando en verdad está viviendo aquí, y le están dando trabajo y esas cosas, no puede venir a criticarlo, entonces igual a veces los chilenos nos enojamos por eso, y somos un poco discriminadores también. [FG_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

(...) pero hay algo que no me gusta. Que vengan aquí a picar aquí "ay, qué la educación, que no sé qué cosa", pero yo creo que si es una visita no tiene por qué criticar. Yo no estoy tampoco "esta es la mejor educación", pero no tiene por qué venir aquí a imponer lo que tienen que a uno enseñar. [E2_Mujer_AltoContactoAltaCalidad]

Es como, es que los chilenos defienden su país, eso es lo que hacen, por eso hay mucha pelea contra los peruanos [E4_Mujer_AltoContactoAltaCalidad]

También se percibe una percepción de *apropiación indebida* de parte de los inmigrantes. Así, otro elemento de conflicto es cuando el inmigrante olvida su condición de *visita*, y se apropian de ciertos espacios al “creer que son de ellos”. Acá se dan dos síntomas, por un lado, cuando el inmigrante muestra seguridad con el espacio, que sería eternamente *prestado*, y se apropia de este. Por otro lado, algo indebido es el “*no adaptarse*”, con manifestaciones como seguir hablando igual que en su país, comportarse como lo harían en su casa (país de origen), o el tomar actitudes indebidas en el espacio público como “mirar feo” a un chileno, o “*ponerse choros (desafiantes) y agrandados*” con sus compañeros chilenos.

Yo tengo problemas con muy pocas personas. No me molesta que hayan extranjeros, pero hay gente que es muy pesada, que vienen de otros países y creen como si fuera de él. [FG_Mujer_AltoContactoBajaCalidad]

A los extranjeros, porque llegan acá a Chile y se comportan como en su casa. Por ejemplo, llega acá un extranjero a Chile y se pone a comportar cómo se comportan allá, no cambian eso, como que no se adaptan (...) En mis vecinos peruanos, dejan la basura al lado, todo eso, o sea salen con chalas, a pata pelada. O en los compañeros a veces, se comportan como se comportan allá, en la forma de hablar, en lo que hace, habla rápido, no se le entiende nada. [E3_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

Entonces por medio de la crítica a “lo nuestro”, o de la *apropiación indebida*, se da una especie de *atreimiento* del inmigrante a ojos de los nativos. Dicho *atreimiento*, se relaciona con no estar pagando bien la *deuda* que significa *recibirlos* en “nuestro país”, y de cierta forma, dejar su condición menor de visitante, de inferioridad propia de un deudor, producto de ser un grupo, que a ojos de los nativos, absorbe sin contribuir (Olwig & Paerregaars, 2011). Así se activa un *sentimiento nacionalista-territorializado* en ambientes de alta cantidad de contacto en la sala de clases, a raíz de ciertas discusiones diarias, o de ciertas actitudes que podría adoptar el inmigrante que lo harían salir de esa condición.

Se replica así, a nivel de adolescentes, y en una etapa formativa, una construcción de sujetos legítimos de derechos en Chile, considerando a los inmigrantes como portadores de ello, pero de otros Estados (Wimmer & Glick Schiller, 2002), produciéndose un *no-reconocimiento* de los adolescentes inmigrantes como verdaderos (futuros) ciudadanos, reflejándose la poca o nada legitimidad que perciben los nativos chilenos -es decir, los correctamente situados-, sobre la autoridad que tienen los inmigrantes para ejercer sus derechos (Thayer et al., 2013). En lugar de observar el hecho de que el inmigrante vive en el país, es parte del crecimiento de este, o que simplemente es un ser humano en formación, que viajó junto a su familia, probablemente, en búsqueda de un mejor porvenir, se pone por encima la cristalización de que hablan diferente, se ven diferente, y sobre todo (lo que más peso mostró en sus discursos) de que no pertenecen a “nuestra tierra”.

Así, siguiendo tanto a Skey (2009) como a Fox y Mill-Idriss (2008) se da una forma en que los adolescentes entrevistados aprenden y (re)producen lo que entienden por identidades chilenas, lo que expone un modo de *performatividad de lo nacional*. Esta se da por medio de actos y discursos (el cuándo y el qué es ser chileno) enmarcados en una distinción y clausura ante los actuales inmigrantes de la región que llegan a Chile, a los cuales se les observa como sujetos parciales o incompletos de derechos (Thayer et al., 2013). Se terminaría, de ese modo, relacionando dicho modo de construir lo “nacional” con aspectos de convivencia intergrupales poco armónica o negativa entre chileno/as e inmigrantes en ambientes de mayor densidad de contacto. No se apuntaría con dichos discursos, a un reconocimiento del inmigrante como “futuro-ciudadano” portador de derechos (Bauböck, 2006).

Cabe señalar que, el hecho de que en **ambientes de alta cantidad de contacto intergrupales** emerjan este tipo de discursos *nacionalistas-territorializados*, problematiza que dichos ambientes estén exentos de hostilidad entre nativos e inmigrantes, al darse ciertas expresiones de identidades nacionales que no conllevan necesariamente a una convivencia intergrupales positiva (Pettigrew et al., 2011).

Pero, sin embargo, algunos discursos apuntarían a un **enriquecimiento** de las identidades chilenas producto de las actuales migraciones hacia Chile, y sobre todo del convivir con pares inmigrantes. Eso se daría en estudiantes chileno/as con contacto intergrupales de mayor calidad (tanto en ambientes de alta como baja cantidad de inmigrantes), y también los ayudaría a **reflexionar** sobre elementos de lo que entienden por propias identidades con Chile.

2.3. Juego de intercambio y reflexión sobre identidades nacionales entre nativos e inmigrantes

Aparecen discursos de identidades chilenas que apuntarían a una convivencia intergrupala más armónica en el espacio escolar, de mayor apertura y disposición al relacionamiento intergrupala. Junto con ello no impondrían una contraposición negativa, “exclusiva”, ni jerárquica entre “un yo-chileno/a” y un “otro-inmigrante”, sino que apuntarían hacia un **diálogo de imaginarios e identidades nacionales**, que tienen como una de las raíces, la curiosidad de los mismos chilenos/as entrevistados/as por aprender sobre los países de origen de sus pares inmigrantes. Estas experiencias, que ellos mismos califican de **enriquecedoras**, terminan muchas veces dando la posibilidad a los mismos estudiantes, de además de apuntar a un mayor reconocimiento del inmigrante, de **reflexionar sobre sus aprendizajes y apropiaciones de identidades chilenas** que ellos manejan, y que parecerían aproblemáticos en su vida diaria. Se da así lo que llamaremos un juego de *intercambio y reflexión*.

Estos discursos se dan con mayor primacía en estudiantes chilenos/as que tienen **mayor nivel de profundidad en el contacto con algún inmigrante**, tanto en ambientes de alta como baja cantidad de contacto intergrupala. Se da sobre todo quienes llegan al nivel 3 nombrado en los resultados sobre amistad intergrupala, es decir, cuando la amistad intergrupala es más profunda (Pettigrew et al., 2011).

Se da así disposición a intercambiar con sus pares inmigrantes elementos de lo que los adolescentes en interacción entienden como identidades de Chile, con elementos identitarios de los países de origen de sus pares inmigrantes. Esto ayuda a los mismos chilenos, a observar de manera crítica y reflexiva elementos de lo que ellos mismos entienden como identidades chilenas. Se da así un juego entre *intercambio y (auto)reflexión*.

Se detectaron en este sentido juegos de *intercambio y reflexión* sobre a) identidades con lo tradicional nacional; b) transmisión de lo que ellos entienden por nuevas “*formas de ser*” impresas a ciertos inmigrantes de ciertos orígenes; c) otras institucionalidades; d) otras formas de hablar el español.

†††

Partiendo con el juego de intercambio y reflexión sobre *identidades con lo considerado como tradicional nacional*, emergerían elementos que tienen poder simbólico para representar lo que consideran como “cultura chilena” (Even-Zohar, 2007). Lo que se repitió la mayoría de las veces fue el identificarse con la **comida chilena**, lo cual, siguiendo a Giacoman (2015) imprime en la alimentación una suerte de *patrimonialización orientada a lo nacional*, tanto de la alimentación asociada como más cotidiana, como en momentos particulares del año (como serían las fiestas patrias). Al ser la alimentación el tema asociado a lo tradicional nacional más repetido, nos centraremos en ella como ejemplo de intercambio de signos patrimonial-nacionales.

¿Qué se te viene a la mente cuando te preguntan qué es ser chileno?

Eeh... no sé, así como la cultura, la comida tradicional. (...) Como la cazuela, cosas que no se hacen en otros países (...) también he investigado si en otros países hay otras comidas como las de nosotros. [E3_Hombre_BajoContactoAltaCalidad]

Al aparecer el contacto con pares inmigrantes, lo que más se da es el **aprendizaje** para los chilenos de lo que serían las comidas consideradas tradicionales o que solamente se comen por individuos de los países de origen de sus compañeros/as o amigos inmigrantes. Serían comidas que formarían parte de la “*cultura viva patrimonializada*” (Giacoman, 2015), pero que representan simbólicamente identidades nacionales (Prats, 1997), pero de otros países, y que se re-contextualiza en el territorio chileno según las posibilidades de conseguir o no los insumos para prepararla, entre otros factores.

Se concientizan de ello principalmente por tres fuentes: a) por medio de los relatos que hacen sus pares inmigrantes de lo que comían en sus países de origen (y hoy extrañan); b) cuando sus compañero/as llevan de colación o almuerzo, o cuando los papás llevan alimentos “tradicionales” de sus países de origen a las actividades de convivencia o ferias “interculturales” que preparan los colegios; y c) finalmente, más allá del espacio escolar, quienes llegan al que llamamos anteriormente como nivel 3 de amistad intergrupala, donde conocen el hogar o familia del amigo inmigrante.

Los estudiantes que llegan a mayor profundidad de relación intergrupala, además de solo escuchar sobre estas “otras comidas”, prueban comidas caseras o platos que no conocían y que se dan en los países de origen de sus amigos, como las arepas venezolanas, o el cuy que se prepara en Perú, y además aprenden la existencia de otros modos de preparación. Incluso llegan a conocer aspectos sobre límites culturales -alimentarios en este caso-, sobre qué se come en sus países de origen y en Chile no (y viceversa), y aspectos de la comensalidad que sienten, no son iguales que en el caso chileno.

De Bolivia es como la comida más que nada porque son buenos para comer, entonces como que me van mostrando "mira, esto es de Bolivia", y la mamá me muestra la comida, cómo la hace. (...) cuando voy a su casa es como pura comida... (...) Como arroz, pero el arroz más jugoso, como tiene como más agua y quedan más ricos y con huevo, con huevo, pero el huevo no sé cómo lo hacen es que les queda... Les queda rico. No, no les echan nada, [E1_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

No, pero mi amigo venezolano trae unas arepas, para compartir colación. Son malas eso sí, son como un pan con queso blanco adentro. No tiene sabor, es como mote. [E3_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

También con el contacto, conocen otros elementos de índole más patrimonial de los países de origen de sus compañero/as, como sería la relación de ellos con la música y ciertos bailes, sobretodo aprendidos en las fiestas de inclusión cultural que organizan los colegios. Una minoría habló de conocerlos más allá del espacio escolar.

¿Crees que has aprendido algunas cosas de los extranjeros que viven en Chile?

Sí, las costumbres y bailes, eso es lo que he aprendido bastante (...) Sí porque ella me ha explicado un poco como eran los bailes, las diferencias [E5_Mujer_AltoContactoAltaCalidad]

Junto con dichos aprendizajes, surgen concientizaciones **más profundas de identidades asociadas a lo tradicional**, culinarias sobre todo, al comparar ciertos elementos que consideran típicos chilenos, con elementos considerados típicos de los países de origen de sus pares inmigrantes.

Yo no he comido, pero mi amigo boliviano que una vez me dijo que allá en Bolivia se comían tortugas, y encuentran raro que nosotros comamos caballo. [FG_hombre_AltoContactoAltaCalidad]

Los peruanos son familias que dicen “coma, coma, coma”, se llenan completo, los chilenos dicen “si no puede comer mucho, deja ahí”. ¡Los peruanos dan mucha comida, en esos platos!
[E4_mujer_AltoContactoAltaCalidad]

Acá vemos cómo por medio de juego de contrastes, por un lado, **aprenden** presencialmente con pares de su edad nuevos imaginarios posibles (Appadurai, 2001), y por otro lado, sobre todo en **contactos de mayor calidad** (como la amistad nivel 3), más que cantidad, **reflexionan** sobre los propios hábitos alimentarios, y otros elementos significados como tradicionales, que ellos van construyendo y entendiendo como típicos chilenos en su actuar diario (Fox & Miller-Idriss, 2008; Skey, 2009). Un ejemplo de dicha concientización, serían los límites alimentarios que existirían solo en Chile, pero que no serían una regla universal. Así, problematizan ciertas diferencias, y se expone el poder simbólico que tendrían ciertos aspectos considerados como propios de la cultura nacional para representar una identidad social (Prats, 1997), en este caso, sobre todo la comida, y el vínculo entre sabores y territorio (Giacoman, 2015).

†††

También se observó juego de *intercambio* y *reflexión* sobre la transmisión de (lo que ellos entienden por) *otras imágenes de formas de ser*, lo cual se vincula con las nombradas “identidades con imágenes actuales con la forma de ser chileno/a”. En este juego, los adolescentes chileno/as, sobre todo con una **mayor calidad de contacto intergrupual**, señalaron concientizarse de ciertas contraposiciones de la *forma de ser* de los chilenos en líneas generales -porque también se señalaron diferencias en formas de ser chileno/a sobre todo por criterio de localización (Santiago-regiones), según nivel económico y edad-, con ciertas *formas de ser* vinculadas o impresas a nacionalidades específicas por medio de la interacción con sus pares foráneos.

En dicha línea se asocia a colombianos y dominicanos con *formas de ser* más fiesteras, más “*buenos para el baile*”, lo que expresa en algunos discursos una forma de ser más alegre en contraposición a la chilena, la cual lo ven positivamente la mayoría de quienes tienen contactos, pero en otros discursos, eso lo ven como algo molesto y bullicioso. Lo claro es que en los discursos de los adolescentes chilenos/as que conviven en el espacio escolar con pares de origen caribeño señalan, en síntesis, que tienen una personalidad *más explosiva, expresiva y alegre*, con tonos de voz más elevados, lo que los posicionaría como chilenos en una categoría menor en dicho sentido, es decir, como *menos explosivos, expresivos y alegres*.

Se pusieron todos a bailar, en mi casa bailaron bachata...Sí, y yo así como “no, es que a mí no me gusta bailar”, jajaja. (...) a mí me gusta bailar, pero es que como que al lado de ellos soy súper tiesa, entonces, no. Como que nacen con eso, yo creo. (...) Como que yo miro cuando bailan y digo “algún día voy a bailar así”, pero nunca bailo. (...) somos como más desabridos, somos fomes, como que no bailamos, en cambio los otros, si van a una fiesta igual van a hacer otras cosas, como que bailan, complementan cosas.[E2_Mujer_AltoContactoAltaCalidad]

Por otro lado, se asocia a peruanos y bolivianos como más parecidos a los chilenos en ese sentido, pero quiénes son más cercanos a compañeros de dichos orígenes señalan que son *más respetuosos, amables y cordiales* que los chilenos, algo que, como se verá, se relaciona con una impresión a su identidad lingüística.

H3: *Que nosotros somos menos respetuosos que ellos.*

Mod: ¿Menos respetuosos?

H5: *Que cuando nosotros vamos a sus casas nos reciben bien.*

H6: *Son más respetuosas y más tímidas que nosotros. Los chilenos tenemos más personalidad y somos más agresivos para comunicarnos.* [FG_Hombre5y6_BajoContactoAltaCalidad]

Quiénes son aún más cercanos, llegan incluso a asociar ciertas formas de ser de peruanos o colombianos en relación a la zona o ciudad de proveniencia, donde un estudiante señaló que “*depende de dónde viven po’, por ejemplo, hay partes de Perú donde roban y todo...*” [E1_H_AltoContactoBajaCalidad].

Esto refleja nuevamente la transmisión presencial de *nuevas imágenes posibles* (Appadurai, 2001) que traen los inmigrantes consigo, sobre todo cuando hay un contacto más profundo, y no meramente casual (Freitag & Rapp, 2013), lo que va posibilitando una concientización de ciertas “formas de ser” que ellos imprimen al “actuar-chileno” (Fox & Miller-Idriss, 2008; Skey, 2009).

†††

Otro juego de *intercambio y reflexión*, se da en dimensiones de *identidades con lo institucional*. Si bien casi todos los entrevistados fueron muy críticos al no identificarse con las instituciones chilenas actuales (para ellos el estado de la economía, y el cómo operan los políticos), la llegada de inmigrantes a su curso en particular, por medio de los relatos de estos, los haría reflexionar sobre que, en estos ámbitos, se estaría mejor que los vecinos de la región (Thayer et al., 2013). Vale recalcar, que sienten la institucionalidad muy alejada de los países desarrollados (mucha referencia a Estados Unidos).

Se considera que en Chile la economía es *inequitativa e injusta*, en el sentido de que no favorece a los chilenos/as en general, excepto para quienes tienen más ingresos, con presencia de corrupción desde los empresarios y políticos. También señalar que existe *inestabilidad económica*, la cual la asocian mayormente con la posibilidad de pérdida de empleo de sus padres, y que cuando estos existen, serían inestables.

La economía está mala. (...) Porque está todo caro, pero está mejor que en otros países si po’. (...) O sea, con el sueldo que gana tu papá, que te alcanza para puro pagar las cuentas no más.[E1_Hombre_AltoContactoAltaCalidad].

O sea, no mentirosos, o sea son ladrones, algo así porque siempre tapan, o sea nunca hacen algo para el país, quitan plata o sea... (...) Sí, porque los políticos lo único que les importa es la plata, nada más que eso. [E1_Mujer_BajoContactoAltaCalidad]

Ahora, en todos los ambientes de contacto intergrupar, se aprecia una **concientización**, por medio de la llegada de inmigrantes a Chile, de que a pesar de todos los vicios institucionales nombrados, existiría una *mayor fortaleza institucional* (Larraín, 2010), sobre todo con una economía más resuelta que la de sus países de origen y aquello fue lo que les hizo tomar la decisión de venir a Chile (Thayer et al., 2013). A diferencia de los estudios de Larraín (2010), y Thayer et al (2013), en la mayoría de los discursos de los adolescentes entrevistados esta percepción sería favorable para la convivencia intergrupar, al acercarlos hacia una *empatía con los inmigrantes latinoamericanos*, lo

que favorece el entendimiento, dándose una orientación de **aprender** de las necesidades que ellos traen consigo, y que los hizo venir a Chile.

Es que yo creo que nosotros somos un país más resuelto en economía porque, por algo los peruanos por ejemplo, o los argentinos o los haitianos se están viniendo pa acá po'. Porque tenemos más economía, porque nosotros igual tenemos una diferencia porque nosotros igual exportamos cobre y ellos no tienen tanta exportación de materiales o cosas así. [FG_Hombre_BajoContactoAltaCalidad]

En dicho sentido, en casi la totalidad de los entrevistados se darían discursos similares. Lo que cambiaría es la **fuerza y la profundidad**. Quienes tienen un contacto intergrupales de **mayor calidad** suelen escucharlo de sus compañeros/as, como es el caso de los adolescentes chilenos que *empatizan* con sus compañeros/as de Venezuela, los cuales les han contado su versión sobre la situación política y económica actual en su país de origen, señalando que es insostenible. Quiénes presentan menor cercanía, suelen enterarse mayormente de estos temas a través de los medios de comunicación, y con menor profundidad.

H2: Lo único que sé es que en Venezuela, hay un presidente que se llama Maduro...

H3: Maburro

H2: Sí, Maburro, y que está dejando la embarrada, creo que hasta roba.

H1: ¡Roba millones po, cacha!

M1: La Stephanie me contó que allá la comida está más cara que acá.

H2: Puede tener uno plata, pero comprar allá ese es el problema.

[FG_hombres2,3ymujer5_AltocontactoAltaCalidad]

Es que además que tenemos compañeros igual que son de otros países y llegan peor de allá que acá, y dicen que aquí es bueno. [E2_Mujer_AltoContactoAltaCalidad]

Si bien, por un lado, casi la totalidad de entrevistados ve a Chile con una percepción lejana a una vasta *fortaleza institucional* que hizo auto-observar a los chilenos de los '90 como los "jaguales" de Latinoamérica (Larraín, 2010), sienten que el país se encuentra en una *situación liminal*. Esto es, si bien la institucionalidad "no es la de antes", ni menos se acerca a la de los países desarrollados, está mejor que en los países de origen de sus compañero/as inmigrantes (Larraín, 2010; Thayer et al., 2013). Esto aportaría, según lo extraído de los adolescentes entrevistados, más que a aumentar sus prejuicios, hacia una *desprovincialización del entendimiento* sobre el inmigrante (Pettigrew et al., 2011), lo cual es mayor en las relaciones personales (más cercanas) que casuales (Freitag & Rapp, 2013).

†††

Ahora, si bien se señaló anteriormente que existen elementos de las identidades chilenas con "lo lingüístico" que no favorecían la convivencia intergrupales, también hay elementos de dichas identidades que si aportan a un intercambio que lleva a una convivencia intergrupales armónica.

En relación a elementos de identidades lingüísticas, la mayoría de los adolescentes entrevistados señalan concientizarse que, comparado específicamente con sus pares peruanos, en Chile se habla muy mal el español. Se da una **conciencia** mayor de la omisión de ciertas letras en la forma de hablar chilena, como la no pronuncian de la "s" al final de algunas palabras (Rojas, 2012). Los compañeros/as de aula peruanos respetarían más la gramática, y hablarían el español de una manera correcta, por lo que valorarían la variedad de español-peruano (Pozo, 2014), dado su capital

lingüístico (Tijoux, 2013a: 297). Presentan ausencia del garabato como algo normalizado, lo que los hace, a la vez, reflexionar sobre el uso normalizado de estos.

También les parecen interesantes los nuevos modismos de pares inmigrantes no solo de Perú, como sería, por ejemplo, el aprendizaje de *garabatos* que no serían propios de Chile, al escuchar a compañeros/as de Colombia y Venezuela.

Sí, hablamos peor. O sea, igual como... O sea, si ponemos a todos los chilenos comparados con otros, lo voy a decir, hablamos súper mal porque ya, si comparamos a Perú con Chile, o sea obvio que en Perú son más educados, por decirlo así. [E1_Mujer_BajoContactoAltaCalidad]

M1: Uy... es que depende, porque con mis compañeras somos muy muy chilenas para hablar. Por ejemplo, para poder leearnos decimos frases chilenas. O cuando jugamos con mi compañera colombiana, en el Colombia vs Chile jugamos a adivinar las frases chilenas y colombianas. (...): Sí. Adivinar qué significado tiene la frase dada (...) No, que yo a mi compañera colombiana le digo qué significa que hagamos perro muerto y ella dice, no sé, que hay mal olor, que huele mal, y después cuando se rinda tengo que decirle lo que significa y ella después me tiene que decir otra frase a mí. [E5_Mujer_AltoContactoAltaCalidad]

Aprendí palabras de otros países igual como "Gonorrea". (...) De Colombia. Y Mamañema (...) No, yo a veces se me car algo, "uy, no, gonorrea", digo. [E1_Hombre_AltoContactoAltaCalidad]

En dicho sentido dicen **aprender** nuevas formas en las que se habla y pronuncia el español, llegando incluso a tener la capacidad de distinguir acentos según el país de proveniencia. Se llega en ocasiones en las que los estudiantes chilenos que tienen una relación **de mayor profundidad** con algún extranjero, la necesidad de mejorar su vocabulario para que sus amigos le entiendan.

"(...) desarrollé un poquitito más el vocabulario (...) Sí, me interesaba no hablarle con puros garabatos porque igual no es lindo que se lleven una imagen fea de nosotros. [E2_AltoContactoAltaCalidad]

O sea, yo, con mi amigo le trato de hablar bien para que me entienda, así como hablarle normal, bien. (...) Sí, o sea, como que nosotros mismos de repente inventamos palabras... como el ya po', y nosotros mismos así. [E4_BajoContactoAltaCalidad]

Así, por medio de la interacción intergrupala, aprenden *otras variedades de hablar el español*, lo que los haría reflexionar de manera más profunda sobre la propia manera en que *usan* el idioma, que reconstruyen los chilenos desde elementos lingüísticos en su vida diaria. Se da así, una manera de **reflexión consciente** de la *performatividad* de sus identidades chilenas con lo lingüístico (Fox & Miller-Idriss, 2008; Skey, 2009). Se observa también como el idioma sería un vehículo cargado de poder simbólico en relación a las identidades colectivas (Even-Zohar, 2007).

†††

Así, por medio de los discursos relacionados con el juego de intercambio y reflexión sobre identidades nacionales, en diferentes ámbitos que van desde elementos identitarios asociados con tradiciones, tales como la comida hasta identidades con aspectos lingüísticos, también pueden darse relaciones positivas entre construcciones de identidades nacionales y convivencia intergrupala. Si bien se reconoce la existencia de diferencias en las identidades de chilenos/as, con las de los países de origen de sus pares inmigrantes, estas no apuntarían en estos casos a una contraposición negativa.

Lo más significativo de estos discursos que prevalecen en estudiantes chilenos/as con **mayor calidad en el contacto**, es el juego que se da entre intercambio y reflexión. Se observa cómo además de aprender nuevos imaginarios posibles (Appadurai, 2001), e intercambiar conocimientos asociados con identidades nacionales, van a la vez reflexionando y problematizando sobre el actuar cotidiano que, para ellos identificaría el hacer nacionalidad, como también reflexionarían sobre el (re)construir, y apropiarse de elementos de las identidades chilenas (Fox & Miller-Idriss, 2008; Skey, 2009). Desnaturalizan que lo que identifica a los chilenos sea realmente algo normal, pues, existen otras opciones. Con esto no solo aprenden de otras identidades, si no que se posibilita también el mirar sus propias identidades chilenas al convivir con pares inmigrantes. Este puede ser un plus de un aula de composición diversa, pero donde la convivencia sea positiva y con potencialidad de abrir puertas a un relacionamiento más profundo. Así vemos que quienes tienen relaciones más personales con inmigrantes, con presencia de amistad intergrupales, presentarían expresiones de identidades nacionales más abiertas a la interacción con inmigrantes (Freitag & Rapp, 2013; González et al., 2010; Pettigrew et al., 2011).

CONCLUSIONES

Primeramente, en cuanto a los tipos de contacto intergrupales detectados, se puede observar, por un lado, adolescentes nativos que poseen relaciones que ellos consideran de “solo-compañero/as”. En dicho tipo de relaciones, en ocasiones se producen “umbrales simbólicos” (Reyes, 2009) clausurados entre estudiantes chilenos, lo que deja en claro que la elección por criterio de nacionalidad no sería algo vano en dicho sentido (Fox & Mill-Idriss, 2008). También se detectaron relaciones de mayores niveles de profundidad, en las cuales se daría una mayor apertura a los “otros imaginarios posibles” (Appadurai, 2001) portados presencialmente por sus cercanos pares inmigrantes, lo que apuntaría a una mayor toma de perspectivas y mayor *desprovincialización del entendimiento* sobre el “otro-inmigrante” (Pettigrew et al., 2011).

Se detectaron seis tipos de elementos identitarios con lo nacional que manejaban los individuos chilenos: identidades con lo *tradicional*, con *imágenes actuales del ser-chileno*, con lo *institucional*, con los *rasgos físicos*, con el *lenguaje*, y con el *territorio*. De estas emergieron **dos grandes expresiones de las identidades chilenas** que se (re)construyen en convivencia con pares inmigrantes, por medio de actos y discursos de los adolescentes. En ambos se marca una distinción entre un “yo-chileno” y un “otro-inmigrante”, sin embargo, la valoración que se le da a esta diferencia variaría en ambos tipos de expresiones por los cuales (re)hacen lo “chileno”, junto con variar también el reconocimiento que se le da o no al inmigrante. Así se observó la agencia del adolescente al no solo exponer el cómo aprendían sus identidades con la nación, sino que también cómo las llevaban a cabo por medio de actos y discursos cotidianos.

La primera expresión de (re)construcciones cotidianas de las identidades chilenas, constituiría un pensamiento territorializado que coincide con los límites nacionales-chilenos. Desde elementos identitarios con lo nacional asociados con: lo “lingüístico”, lo “racial”, y lo “legal-territorial”, los adolescentes nativos aprenden, pero también hablan y actúan una distinción con “todo lo demás”. El problema es que en ese “todo lo demás” se sitúan categorías a las que se les imprime un menoscabo, las cuales en ocasiones se imprimen a sus pares de origen inmigrante. Esta distinción a raíz de las tres categorías “exclusivas” nombradas se cristaliza en ambientes de alta cantidad de contacto, activando, desde su posición del “yo-chileno” en Chile, un sentimiento nacionalista-territorializado al que se denomina percepción de “des-ubicamiento del inmigrante”. En este sentido al inmigrante, producto de su carácter des-territorializado, que, aún en plena era de globalización se le hace problemático a los nativos chilenos, se les imprimiría un no reconocimiento como sujetos legítimos de derecho, pues estos serían responsabilidades de otro Estado (Wimmer & Glick-Schiller, 2002), producto de su deuda original por haber sido recibidos en Chile. Recibidos, y para ojos de los nativos, sin dar nada a cambio (Olwig & Paerregaars, 2011), por lo cual no deben criticar, ni apropiarse de nada porque no están en su suelo. Esto les produciría una condición de visitante casi congénita, lo cual se relaciona con el portar consigo la frontera, la cual la deben cruzar en el cotidiano (Ramírez Gallegos & Álvarez, 2009; Vigh, 2009).

Pero como los nativos ven fronteras portadas por los inmigrantes, el otro gran tipo de expresión de (re)construcción diaria de lo “chileno”, haría de dichas fronteras una forma de aprender sobre estas, pero a la vez reflexionar sobre sus propias identidades con lo nacional. Este otro gran tipo de expresiones identitarias ante sus pares inmigrantes, prevalecería en adolescentes chilenos/as con una mayor calidad de contacto intergrupales, independiente si está en un curso con muchos o pocos

inmigrantes, y se le denomina juego de intercambio y aprendizajes. Por un lado, van aprendiendo otros imaginarios posibles (Appadurai, 2001), y por medio del juego de contrastes, reflexionan sobre su propio (re)construir lo “chileno”, en ámbitos ligados a lo “tradicional”, formas de ser, lo institucional, e incluso aspectos de lo “lingüístico”. Este tipo de expresión de lo “nacional”, si bien también genera una distinción entre un “yo-chileno” y un “otro-inmigrante”, sería de mayor apertura, y apuntaría de mayor manera al reconocimiento. ¿Existe una deuda en estas expresiones?, posiblemente. Si bien se reconoce el enriquecimiento que produce conocer otras imágenes que portan los inmigrantes, no se apuntaría al reconocimiento del inmigrante adolescente, de parte de sus pares chilenos/as como portador legítimos de derechos, constituyéndose en un posible futuro “semi-ciudadano” en formación (Bauböck, 2006).

Se problematiza también el hecho de que en ambientes de alta cantidad de contacto, emerjan discursos excluyentes en la convivencia intergrupales; serían los adolescentes que presentan más profundidad (Freitag & Rapp, 2013; Rydgren & Sofi, 2011) en el contacto, quiénes expresarían discursos de identidades nacionales menos excluyentes, y que apuntan a un mayor reconocimiento del inmigrante.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Albert, I., Trommsdorff, G., & Wisnubrata, L. (2009). Intergenerational transmission of values in different cultural contexts : A study in Germany and Indonesia. *Quod Erat Demonstrandum: From Herodotus' Ethnographic Journeys to Cross-Cultural Research. Book of Selected Chapters of the 18th International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology*, 221–230.
- Anderson, B. (1991). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism* (Second Edi). London: Verso.
- Anderson, B. (1992). Long-Distance Nationalism: World Capitalism and the Rise of Identity Politics. *The Wertheim Lecture, 1992*.
- Appadurai, A. (2001). *La modernidad desbordada: Dimensiones culturales de la globalización*. Ediciones Trilce.
- Arévalo, J. M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de Estudios Extremeños*, 60, 925–956.
- Ayala Pérez, T. (2011). Ambrosio Rabanales y el español de Chile: una aproximación a los conceptos de norma y de chilenuismo. *Boletín de Filología*, 46(2), 199–218. <http://doi.org/10.4067/S0718-93032011000200008>
- Barrett, M., & Oppenheimer, L. (2011). Findings, theories and methods in the study of children's national identifications and national attitudes. *European Journal of Developmental Psychology*, 8(1), 5–24. <http://doi.org/10.1080/17405629.2010.533955>
- Bauböck, R. (ed. . (2006). *International Migration, Integration and Social Cohesion. IMISCOE Reports*. Amsterdam University Press.
- Bilodeau, A., & White, S. (2015). Trust among recent immigrants in Canada: levels, roots and implications for immigrant integration. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 9451(November), 1–17. <http://doi.org/10.1080/1369183X.2015.1093411>
- Bravo, R. (2011). Inmigrantes en la escuela chilena : ciertas representaciones para ciertas políticas en educación Immigrants in the Chilean school : Certain representations for certain policies in education. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(1), 39–52.
- Brettell, C. (2014). *Theorizing Migration in Anthropology. The Cultural, Social, and Phenomenological Dimensions of Movement. Migration Theory. Talking across Disciplines*.
- Brun, G. (1966). LENGUA Y LITERATURA: DOS ASPECTOS DE LA CULTURA DEL PUEBLO HAITIANO. *THESAURUS*, 1.
- Cano, V., & Soffia, M. (2009). Los estudios sobre migración internacional en Chile: apuntes y comentarios para una agenda de investigación actualizada TT - Studies on international migration in Chile: notes and commentaries for an up-to-date investigation agenda. *Papeles de Población*, 15, 129–167 ST–Los estudios sobre migración interna. Retrieved from <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=11211806007>
- Carter, P. L. (2006). Straddling Boundaries: Identity, Culture, and School. *Sociology of Education*, 79, 304–328. <http://doi.org/10.1177/003804070607900402>

- Castles, S. (2010). Understanding Global Migration: A Social Transformation Perspective. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36(10), 1565–1586.
- CEPAL. (2006). Migración internacional de latinoamericanos y caribeños en iberoamérica y oportunidades. (CELADE) - División de Población de La CEPAL, 1–24.
- Cernat, V. (2010). Intergroup contact in romania: When minority size is positively related to intergroup conflict. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 20(1), 15–29. <http://doi.org/10.1002/casp.1001>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis*. SAGE Publications (Vol. 1). <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Chernilo, D. (2006). Social Theory's Methodological Nationalism: Myth and Reality. *European Journal of Social Theory*, 9(1), 5–22. <http://doi.org/10.1177/1368431006060460>
- Connor, W. (1978). A Nation Is a Nation, Is a State, Is a Ethnic Group, Is a... *Ethnic and Racial Studies*, 4(1), 379–388.
- de Lucas, J. (2009). Inmigración , diversidad cultural , reconocimiento político. *Revista de Sociología*, 94, 11–27.
- Dhont, K., Van Hiel, A., & Hewstone, M. (2014). Changing the ideological roots of prejudice: Longitudinal effects of ethnic intergroup contact on social dominance orientation. *Group Processes & Intergroup Relations*, 17(9), 27–44. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Díaz, T., & Druker, S. (2007). La democratización del espacio escolar: una construcción en y para la diversidad. *Estudios Pedagógicos*, XXXIII(1), 63–77. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=160095>
- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. *Cadernos de Pesquisa*, 34(122), 305–335. <http://doi.org/10.1590/S0100-15742004000200003>
- Even-Zohar, I. (2007). Conflicto Lingüístico e Identidad nacional. *Polisistems de Cultura*, 1–8.
- Fox, J. E., & Miller-Idriss, C. (2008). Everyday nationhood. *Ethnicities*, 8(4), 536–563. <http://doi.org/10.1177/1468796808088925>
- Freitag, M., & Rapp, C. (2013). Intolerance toward immigrants in Switzerland: Diminished threat through social contacts? *Swiss Political Science Review*, 19(4), 425–446. <http://doi.org/10.1111/spsr.12049>
- Friedman, J. (2003). Globalizing Languages: Ideologies and Realities of the Contemporary Global System. *American Anthropologist*, 105(4), 744–752. <http://doi.org/10.1525/aa.2003.105.4.744>
- Fuentes M., M., Gerding S., C., Pecchi S., A., Kotz G., G., & Cañete G., P. (2009). Neología léxica: Reflejo de la vitalidad del Español de Chile. *Revista de Lingüística Teórica Y Aplicada*, 47(1), 103–124. <http://doi.org/10.4067/S0718-48832009000100006>
- Giacoman, C. (2015). Reflexiones acerca de las cocinas nacionales como Patrimonio Inmaterial. *Observatorio Cultural*, 26(1). Retrieved from <http://www.observatoriocultural.gob.cl/revista/2-articulo-1/26-reflexiones-acerca-de-las->

- González, R., Sirlopú, D., & Kessler, T. (2010). Prejudice among Peruvians and Chileans as a Function of Identity, Intergroup Contact, Acculturation Preferences, and Intergroup Emotions. *Journal of Social Issues, 66*(4), 803–824. <http://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2010.01676.x>
- Hainmueller, J., & Hiscox, M. J. (2010). Attitudes toward Highly Skilled and Low-skilled Immigration: Evidence from a Survey Experiment. *American Political Science Review, 104*(1), 61–84. <http://doi.org/10.1017/S0003055409990372>
- Hainmueller, J., & Hopkins, D. J. (2014). Public Attitudes Toward Immigration. *Annual Review of Political Science, 17*(1), 225–249. <http://doi.org/10.1146/annurev-polisci-102512-194818>
- Halapuu, V., Paas, T., Tammaru, T., & Schütz, A. (2013). Is institutional trust related to pro-immigrant attitudes? A pan-European evidence. *Eurasian Geography and Economics, 54*(5–6), 572–593. <http://doi.org/10.1080/15387216.2014.908313>
- Hale, C. R. (2005). Neoliberal multiculturalism. *PoLAR: Political and Legal Anthropology Review, 28*(1), 10–19. <http://doi.org/10.1525/pol.2005.28.1.10>
- Hobsbawm, E. J. (1990). Nations and nationalism since 1870: Programme, myth, reality. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ikeda, K., & Richey, S. (2009). The Impact of Diversity in Informal Social Networks on Tolerance in Japan. *British Journal of Political Science, 39*(3), 655. <http://doi.org/10.1017/S0007123408000574>
- Jeram, S., Van der Zwet, A., & Wisthaler, V. (2015). Friends or foes ? Migrants and sub-state nationalists in Europe. *Journal of Ethnic and Migration Studies, 9451*(March), 1–13. <http://doi.org/10.1080/1369183X.2015.1082286>
- Larraín, J. (2010). IDENTIDAD CHILENA Y EL BICENTENARIO. *Estudios Públicos, 120*.
- López, V., Carrasco, C., Morales, M., Ayala del Castillo, A., López, J., & Karmy, M. (2011). Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas Discursivas en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. *Psyche, 20*(2), 75–91. <http://doi.org/10.4067/S0718-22282011000200002>
- Mains, S. P., Gilmartin, M., Cullen, D., Mohammad, R., Tolia-Kelly, D. P., Raghuram, P., & Winders, J. (2013). Postcolonial migrations. *Social & Cultural Geography, 14*(2), 131–144. <http://doi.org/10.1080/14649365.2012.753468>
- Mayer, K. U. (2005). Life Courses and Life Chances in a Comparative Perspective. *Analyzing Inequality: Life Chances and Social Mobility in Comparative Perspective*, (March), 17–55.
- Melrose, J., Perroy, R., & Careas, S. (2007). *Encyclopedia of Children, Adolescents, and the Media*. SAGE Publications (Vol. 2). <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Nonchev, A., Encheva, S., & Atanassov, A. (2012). Social Inequalities and Variations in Tolerance Toward Immigrants. *International Journal of Sociology, 42*(3), 77–103. <http://doi.org/10.2753/IJS0020-7659420304>
- OECD. (2013). La migración mundial en cifras. Retrieved from <https://www.oecd.org/els/mig/SPANISH.pdf>

- Olwig, K., & Paerregaars, K. (2011). "Stragers" in the Nation. In *The Question of Integration: Immigration, Exclusion and the Danish Welfare State* (pp. 1–29).
- Oppenheimer, L., & Barrett, M. (2011). National Identity and Ingroup-Outgroup Attitudes in Children: The Role of Socio-Historical Settings. *European Journal of Developmental Psychology*, 8(1), 1–4. <http://doi.org/10.1080/17405629.2010.533948>
- Oroño, M. (2014). La escuela y la lengua en la construcción de la identidad nacional uruguaya: los libros de lectura usados en la escuela pública en los años 40 del siglo XX. *Boletín de Filología*, 49(2), 215–236. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,url,cookie,uid&db=aph&AN=108395722&site=ehost-live&scope=site>
- Pavez, I. (2010). Los derechos de las niñas y los niños peruanos migrantes en Chile. *El Observador*, 1–20. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Los+derechos+de+las+niñas+y+los+niños+peruanos+migrantes+en+chile#0%5Cnhttp://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Los+derechos+de+las+niñas+y+los+niños+peruanos+migrantes+en+Ch>
- Pavez, I. (2012). Inmigración y racismo: experiencias de la niñez peruana en Santiago de Chile. *Si Somos Americanos. Revista de Estudios Transfronterizos*, 12(1), 75–99. <http://doi.org/10.4067/S0719-09482012000100004>
- Pavez, I. (2013). Los significados de "ser niña y niño migrante": conceptualizaciones desde la infancia peruana en Chile. *Polis, Revista Latinoamericana*, 12(35), 1–19. <http://doi.org/10.4000/polis.9304>
- Pettigrew, T. F., Tropp, L. R., Wagner, U., & Christ, O. (2011). Recent advances in intergroup contact theory. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(3), 271–280. <http://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.03.001>
- Pozo, V. (2014). Percepción sociolingüística de los peruanos residentes en Chile acerca de su variedad del español en interacción con el español chileno. *Boletín de Filología*, 49(2), 237–256.
- Pratsinakis, M. (2013). Resistance and Compliance in Immigrant–Native Figurations: Albanian and Soviet Greek Immigrants and Their Interaction with Greek Society. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 40(8), 1295–1313. <http://doi.org/10.1080/1369183X.2013.859071>
- Ramírez Gallegos, J., & Álvarez, S. (2009). "Cruzando Fronteras": una aproximación etnográfica a la migración clandestina ecuatoriana en tránsito hacia Estados Unidos. *CONFLUENZE Revista Di Studi Iberoamericani*, 1(1), 89–113.
- Reyes, A. (2009). LA ESCUELA SECUNDARIA COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES JUVENILES. (Spanish). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(40), 147–174. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=43026249&lang=es&site=ehost-live>
- Rojas, D. (2012). Percepción y valoración de variedades geográficas del español de Chile entre hispanohablantes santiaguinos. *Boletín de Filología*, 47(1), 137–163.

- Rydgren, J., & Sofi, D. (2011). Interethnic relations in Northern Iraq: Brokerage, social capital and the potential for reconciliation. *International Sociology*, 26(1), 25–49. <http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1177/0268580910380981>
- Sáez, L. (2012). El léxico del dialecto chileno: Diccionario de uso del español de Chile DUECh. *ESTUDIOS FILOLÓGICOS*, 49, 137–155.
- Salazar, G. (2012). *Movimientos Sociales en Chile: Trayectoria histórica, proyección política*. Santiago de Chile: uqbar Editores.
- Sargent, C. F., & Larchanche-Kim, S. (2006). Liminal Lives: Immigration Status, Gender, and the Construction of Identities Among Malian Migrants in Paris. *American Behavioral Scientist*, 50(1), 9–26. <http://doi.org/10.1177/0002764206289652>
- Skey, M. (2009). skey The national in everyday life A critical engagement with michael billigs thesis of banal nationalism.pdf. *The Sociological Review*, 57(2), 331–346.
- Thayer, L. E., Córdova, M. G., & Ávalos, B. (2013). Los límites del reconocimiento : migrantes latinoamericanos en la Región Metropolitana de Santiago de Chile *. *Perfiles Latinoamericanos*, 42, 163–191.
- Tijoux, M. E. (2013a). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. *Polis (En Línea)*, 35, 287–307. <http://doi.org/10.4067/S0718-65682013000200013>
- Tijoux, M. E. (2013b). Niños (as) marcados por la inmigración peruana : estigma , sufrimientos , resistencias. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 61, 83–104.
- Tijoux, M. E. (2014). El Otro inmigrante “negro” y el Nosotros chileno. Un lazo cotidiano pleno de significaciones. *Boletín Onteakien*, (17), 1–15.
- Tossounian, L. G. (2009). Nacionalidad , Ciudadanía y Diáspora : Reflexiones a partir del caso armenio *. *Contexts*, 21–30.
- Ugarte, E. J. (2014). La Guerra del Pacífico como referente nacional y punto condicionante de las relaciones chileno-peruanas. *Si Somos Americanos*, 14(2), 159–185. <http://doi.org/10.4067/S0719-09482014000200007>
- Van Assche, J., Roets, A., Dhont, K., & Van Hiel, A. (2014). Diversity and Out-Group Attitudes in the Netherlands: The Role of Authoritarianism and Social Threat in the Neighbourhood. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 40(9), 1414–1430. <http://doi.org/10.1080/1369183X.2013.876895>
- Vigh, H. (2009). Wayward Migration: On Imagined Futures and Technological Voids. *Ethnos*, 74(December 2011), 91–109. <http://doi.org/10.1080/00141840902751220>
- Wade, P. (2005). Rethinking “Mestizaje”: Ideology and Lived Experience. *Journal of Latin American Studies*, 37(2), 239–257. <http://doi.org/10.1017/S0022216X05008990>
- Wagner, U., Christ, O., Pettigrew, T. F., Stellmacher, J., & Wolf, C. (2006). Prejudice and minority proportion: Contact instead of threat effects. *Social Psychology Quarterly*, 69(4), 380–390. <http://doi.org/10.1177/019027250606900406>
- Wimmer, A., & Glick Schiller, N. (2002). Methodological nationalism and beyond: nation-state

building, migration and the social sciences. *Global Networks*, 2(4), 301–334.
<http://doi.org/10.1111/1471-0374.00043>

Wagner, U., O. Christ, T. F. Pettigrew, J. Stellmacher, and C. Wolf. 2006. “Prejudice and Minority Proportion: Contact instead of Threat Effects”. *Social Psychology Quarterly* 69: 380–390.

ANEXOS

Anexo1: Carta de consentimiento informado a las municipalidades de Quinta Normal y Santiago

Ilustre Municipalidad de

PRESENTE

Asunto: Solicitud de Acceso a la Información Pública, relacionada con la inclusión de jóvenes inmigrantes en el espacio escolar.

Junto con saludar, **Pablo Ignacio Roessler Vergara**, en ejercicio del derecho de acceso a la información pública consagrado en la Ley N°20.285 y cumpliendo los requisitos señalados en la instrucción General N° 10 dictada por el Consejo para la Transparencia, solicito la siguiente información que sólo se utilizará con fines académicos para el desarrollo de mi tesis de Magíster financiada por el Centro de Estudios Interculturales e Indígenas (CIIR) de la Pontificia Universidad Católica de Chile:

En virtud de los nuevos cambios demográficos, y el aumento de individuos de origen inmigrante, realizo la siguiente solicitud de acceso a la información pública:

1. ¿Existe actualmente algún reglamento, programa o lineamiento, a nivel de municipio, que busque mejoras en la inclusión de los estudiantes de origen extranjero que se encuentren matriculados en los establecimientos de la comuna? De ser así, solicito copia del reglamento, o en su defecto información sobre lo que se ha realizado desde la municipalidad en este ámbito.
2. ¿Ha existido alguna capacitación especial, desde la municipalidad, a los docentes y/o funcionarios del área educativa, que tenga como objetivo prepararlos en ámbitos de interculturalidad, multiculturalidad o inclusión de inmigrantes? De ser así, solicito copia del(los) programa(s) de capacitación que se han realizado desde 2014 a la fecha, y número de docentes capacitados en estos.
3. ¿Existió algún presupuesto municipal especialmente destinado para mejoras en la inclusión de estudiantes inmigrantes en los establecimientos de la comuna?
4. Solicito estadísticas, para el año 2016, sobre la cantidad y porcentaje de matrícula inmigrante a nivel general o agregado en los establecimientos correspondientes a la comuna. La información se solicita según si pertenecen a: escuelas municipales, liceos

municipales, u otro tipo de dependencia. De no existir estadísticas para el año 2016, se solicita la más actual.

5. Solicito estadísticas, para el año 2016, sobre la cantidad y porcentaje de matrícula inmigrante, en los establecimientos correspondientes a la comuna, según nacionalidad (desagregados según origen nacional). La información se solicita según si pertenecen a: escuelas municipales, liceos municipales, u otro tipo de dependencia. De no existir estadísticas para el año 2016, se solicita la más actual.
6. Solicito estadísticas, para el año 2016, sobre la cantidad y porcentaje de inmigrantes residentes en la comuna. De no existir estadísticas para el año 2016, se solicita la más actual. Se solicita la estadística según tipo de residencia (definitiva o temporal).
7. Solicito estadísticas, para el año 2016, sobre la cantidad y porcentaje de inmigrantes residentes en la comuna, desagregados según nacionalidad. De no existir estadísticas para el año 2016, se solicita la más actual. Se solicita la estadística según tipo de residencia (definitiva o temporal).

Las solicitudes mencionadas se enmarcan en el derecho de acceso a la información pública consagrado en la Ley N°20.285 y serán de gran utilidad para el adecuado desarrollo de mi tesis de Magíster. Agradezco de antemano su colaboración, y los resultados de la tesis pueden ser socializados con la municipalidad en marzo de 2017, si así lo solicitan.

Para efectos de cualquier notificación y respuesta, solicito enviarla al correo electrónico debidamente habilitado:

piroessl@uc.cl

También adjunto mi contacto telefónico:

Celular: 7-4779381

Saludos Cordiales

Anexo 2: Tabla 3, Cursos de la muestra

Tabla 3: Cursos de la muestra			
Curso	Densidad de contacto	Establecimiento	Comuna
8°B	71%	Escuela República de Uruguay	Santiago
7°B	70%	Escuela República de Uruguay	Santiago
8°A	48%	Escuela República de Uruguay	Santiago
7°	44%	Liceo Miguel Luis Amunátegui	Santiago
7°A	33%	Escuela República de Uruguay	Santiago
8°	24%	Liceo República de Brasil	Santiago
7°	21%	Liceo República de Brasil	Santiago
7°A	15%	Escuela Lo Franco	Quinta Normal
8°B	9%	Escuela Diego Portales	Quinta Normal
8°A	9%	Escuela Diego Portales	Quinta Normal
I°E	7%	Liceo Benjamín Franklin	Quinta Normal
7°B	7%	Escuela Diego Portales	Quinta Normal
I°B	7%	Liceo Benjamín Franklin	Quinta Normal
8°B	5%	Escuela Lo Franco	Quinta Normal
7°A	4%	Escuela Diego Portales	Quinta Normal
7°B	4%	Escuela Lo Franco	Quinta Normal
8°A	3%	Escuela Lo Franco	Quinta Normal
I°D	2%	Liceo Benjamín Franklin	Quinta Normal
I°C	0%	Liceo Benjamín Franklin	Quinta Normal