

# Migración y escuela

Guía de acciones  
prácticas hacia la  
interculturalidad



**fundación sm**

Mural realizado por la comunidad educativa del Colegio San Alberto. Comuna Estación Central, Santiago. 2017.  
Agradecimientos: Luis Herrera "Mico".





La Diversidad  
nos enriquece  
Diversite anrichi  
nou

SOMOS IGUALMENTE  
DIFERENTES  
nou egalman  
diferan



# Migración y escuela

Guía de acciones  
prácticas hacia la  
interculturalidad



**fundación sm**

**Autoría: Equipo Programa Migración y Escuela SJM Santiago**

Kimberly Linares Sánchez  
Milena Collazos Vargas  
Pablo Roessler Vergara

**Dirección de Educación e Interculturalidad SJM Chile**

Trinidad del Río

**Fotografías**

Equipo SJM

**Dirección Nacional Servicio Jesuita a Migrantes**

José Tomás Vicuña SJ

Servicio Jesuita a Migrantes  
Área de Educación e Interculturalidad  
Lord Cochrane 104, Santiago de Chile  
Teléfono +56228387560  
santiago@sjmchile.org

**Equipo Ediciones SM**

**Dirección editorial:** Arlette Sandoval Espinoza  
**Dirección Fundación SM:** Rafael Gómez Ponce  
**Edición:** Guadalupe Álvarez Pereira  
**Diseño:** Katherine González Fernández  
**Corrección de estilo:** Víctor Navas Flores  
**Planificación editorial:** Andrea Carrasco Zavala

**Noviembre 2018**

Impreso en Chile / *Printed in Chile* - Impreso por Feysen

# Agradecimientos

Nombrar a quienes han caminado junto a nuestro equipo en este proceso es solo una manera de hacerles saber que su voz ha estado y seguirá estando presente en las acciones que realizamos día a día desde el Programa Migración y Escuela. Por eso, en primer lugar, agradecemos a la Fundación América Solidaria, organización que, además de permitirnos contar con voluntarias profesionales comprometidas, nos ha brindado su apoyo en distintos escenarios gracias al liderazgo de personas como José García y Constanza Matus. De igual manera, extendemos nuestro agradecimiento a la Fundación SM, especialmente a su director, Rafael Gómez, por su apoyo y el de su equipo en materia financiera, logística y profesional.

Agradecemos también a las municipalidades y departamentos de educación municipal que nos permitieron llegar a las distintas escuelas en Arica, Antofagasta, Calama y Santiago y, por supuesto, agradecemos a cada una de las escuelas que decidieron aceptar el reto de transformar sus prácticas en favor de una educación intercultural.

A Marcela Caro, Karina O’Ryan, Benigna Zambrano y Claudia León por su trabajo y entrega desde Arica y Antofagasta; a Paula Córdova, Melisa Chán, Paola Ávila y Marcelo Peñailillo, pues su paso por el programa dejó una huella imborrable. Asimismo, y de manera especial, agradecemos a Josefina Palma, ejemplo de mujer y de profesional quien, además de soñar con una sociedad intercultural, se ha dedicado día a día a trabajar por los derechos de quienes más lo necesitan, los niños, niñas y adolescentes migrantes. A ella, nuestra más profunda admiración y respeto.

Finalmente, agradecemos a las y los profesores, estudiantes, directivos y familias que han participado de los talleres y han apostado por una educación más inclusiva en la que se respeten los derechos de todas y todos con miras a la construcción de una educación intercultural



## Palabras Fundación SM

Convivimos en una región con un tremendo potencial, no solo por sus recursos naturales, sino especialmente por la riqueza de sus pueblos y su diversidad cultural. No obstante, es también un territorio tensionado por escenarios sociales complejos, desigualdades y diversas formas de violencia e injusticia. Así, la creciente migración producida en este contexto es un hecho que hay que asumir desde una mirada positiva como una oportunidad de crecimiento tanto para quienes llegan como para quienes reciben.

Como Fundación SM, asumimos nuestro compromiso con el reconocimiento del otro como un otro válido y legítimo, y con el cuidado y fortalecimiento de los espacios en que se construyen los diálogos, los vínculos y los reencuentros. De ahí, el sentido de una escuela intercultural, en que se construyen estos encuentros y estas relaciones de buen vivir, aun cuando emerjan en su cotidianidad situaciones de conflicto, lo que, en sí mismo, no constituye un fenómeno negativo en la medida que lo importante es su resolución. La invitación de esta publicación consiste, entonces, en abordar la diversidad y la interculturalidad como una instancia de aprendizaje, como una respuesta certera que enriquece la comunidad educativa. Es este el horizonte hacia el cual es necesario hacer converger todas las energías y promover la inclusión socioeducativa.

Si tienes esta publicación en tus manos, es porque tienes la intención o inquietud de abordar este desafío. Queremos que esa intención se vuelva práctica, que abra oportunidades y que transforme. Ese el sentido de esta Guía de acciones hacia la interculturalidad.

Nuestro enorme reconocimiento a los equipos del Servicio Jesuita a Migrantes y de América Solidaria que trabajan en el programa Migración y Escuela por su compromiso, profesionalismo, convicción y generosidad, sin los cuales esta publicación nunca hubiera sido posible; por deconstruir y resignificar un modelo de escuela hacia uno más integral y de sana convivencia; y, muy especialmente, por hacerse cargo de este imperativo ético que tenemos como país.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	11
<b>CAPÍTULO 1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR ESCUELA INTERCULTURAL? .....</b>	<b>13</b>
1.1. Inclusión y acceso a derechos .....	16
1.2. Relevancia de los saberes de la comunidad y el territorio.....	16
1.3. Comunicación crítica como elemento central .....	17
<b>CAPÍTULO 2. PROGRAMA MIGRACIÓN Y ESCUELA.....</b>	<b>18</b>
2.1 Implementación del Programa .....	19
2.1.1 Etapas del Programa .....	19
2.1.2 Roles en el equipo .....	24
2.1.3 Espacios de trabajo: lugares y sesiones.....	25
2.1.4 Tiempos de ejecución .....	25
2.2 Sistematización y evaluación de la experiencia .....	27
2.2.1 ¿Qué entendemos por sistematización de experiencias? .....	27
2.2.2 Hitos e instrumentos de evaluación .....	28
2.2.3 ¿Cómo sistematizamos en Migración y Escuela? .....	30
2.3 Hallazgos a partir de la experiencia .....	35
2.3.1 Algunos desafíos visibilizados en las escuelas.....	35
2.3.2 Acciones hacia la interculturalidad .....	36
2.4 Relatos sobre experiencias docentes .....	38
<b>CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.....</b>	<b>44</b>
3.1 Pasos previos para la implementación.....	45
3.1.1 Toma de conciencia.....	45
3.1.2 Apoyo de la comunidad educativa .....	46
3.1.3 Apoyo de la administración escolar .....	46
3.1.4 Componentes del Programa.....	47
3.2 Talleres temáticos y diagnósticos participativos.....	48
3.2.1 Talleres temáticos .....	49
3.2.2 Diagnósticos participativos .....	59
<b>ANEXOS .....</b>	<b>69</b>
Anexo 1: Glosario .....	70
Anexo 2: Material para talleres temáticos y diagnósticos.....	73
Anexo 3: Instrumentos de sistematización .....	87
Anexo 4: Cuestionarios para evaluar el programa.....	96
<i>Referencias Bibliográficas</i> .....	105



# Introducción

El Programa Migración y Escuela (MyE) forma parte del área de Educación e Interculturalidad del Servicio Jesuita a Migrantes (SJM), una organización sin fines de lucro de la Compañía de Jesús, fundada en Chile en el año 2000 por iniciativa de un grupo de Jesuitas y laicos, que crearon su primera oficina de atención a migrantes en Santiago.

Desde el SJM soñamos con una sociedad intercultural en la que todas las personas sean respetadas en su dignidad y derechos, y que tenga en cuenta la diversidad de sus expresiones culturales. Cabe destacar que desde nuestra misión se proponen cuatro pilares que orientan el quehacer del equipo: enfoque de derechos, enfoque intercultural, enfoque de género y enfoque de inclusión social. Por eso, y en sintonía con el horizonte de la Compañía, nuestro principal objetivo como Programa es *potenciar el trabajo de las comunidades educativas en torno a la construcción de escuelas interculturales en el contexto migratorio actual*.

Alcanzar este objetivo no es tarea fácil, pues requiere, además de recursos materiales y metodológicos, un equipo de trabajo comprometido y flexible, que reconozca la importancia tanto de organizarse y seguir un plan de trabajo como de atender a las necesidades que puedan surgir en el contexto.

En este sentido, la estructura del Programa está dividida en tres etapas, en cada una de las cuales se espera alcanzar un objetivo específico; no obstante, la manera de llegar a él dependerá de la creatividad y la capacidad de adaptación al contexto de quienes lo ejecuten.

En la primera etapa, participa toda la comunidad educativa y en ella se visibilizan las características de una escuela intercultural y se identifican los desafíos pendientes para avanzar en ese sentido. Luego, en la segunda etapa, se conforma una Comunidad Reflexiva de Aprendizaje Docente (CRAD), la cual, por medio de la reflexión conjunta, aborda acciones concretas frente a los desafíos de la primera etapa y, al mismo tiempo, las sistematizan. Finalmente, en la tercera etapa, los y las docentes comparten la sistematización de las acciones con otros establecimientos educativos en un *conversatorio local*, en el que se presenta el resultado de las prácticas sobre interculturalidad y se establecen redes de apoyo para continuar con el proceso de transformación del espacio escolar.

Esta Guía es el resultado del trabajo de implementación del Programa, durante los años 2017 y 2018, en colegios de Arica, Antofagasta y Santiago. Es, además, el resultado de la reflexión de un equipo de trabajo, que desde el año 2015 se ha estado formando desde la teoría y el trabajo en terreno por medio de capacitaciones, charlas y talleres de sensibilización, siempre con miras al fortalecimiento de la educación intercultural.

Con respecto a las escuelas que han aceptado el reto de reflexionar sobre sus prácticas a partir de la implementación del Programa Migración y Escuela, desde el año 2017 hemos contado con la participación del Liceo Confederación Suiza y del Colegio San Alberto, en Santiago; el Liceo Agrícola José Abelardo Núñez, en Arica, y la Escuela Juan Pablo II y el

Liceo Comercial Jerardo Muñoz Campos, en Antofagasta. A partir del año 2018 se suman a la experiencia el Liceo Manuel Barros Borgoño, en Santiago; la escuela Ignacio Carrera Pinto, en Arica; la Escuela Ecuador, Escuela Ljubica Domic y el Liceo de Hombres Mario Bahamonde Silva, en Antofagasta, y las Escuelas Presidente Balmaceda y Claudio Arrau, en Calama. Resaltamos la alianza con la Municipalidad de Antofagasta, desde sus Programas Casa Comunal de Infancia y Adolescencia y Casa de la Diversidad, junto a la CMDS y el Convenio con MINEDUC para Calama.

A partir de estas experiencias llegamos a la conclusión de que, en primer lugar, la escuela debe transformarse, repensar sus prácticas y plantear nuevas alternativas teniendo en cuenta los procesos sociales que atraviesa el país, pues es este el espacio en que se forman las bases del tejido social. Asimismo, evidenciamos que, como agentes de cambio, los y las docentes tienen un papel protagónico en la sociedad, pues de su interés, reflexión y acción dependen, en buena medida, la construcción de una escuela intercultural.

Por último, y como una conclusión surgida del proceso de sistematización, tanto de las acciones que se diseñan y ejecutan en el Programa como de las que surgen del grupo de participantes, consideramos útil presentar nuestra experiencia por medio de esta Guía, a fin de que tanto las escuelas como las organizaciones que lo estimen conveniente puedan aplicarla de manera autónoma y transformar, con ello, las estructuras de poder, que -en palabras de Katerine Walsh (2009)- inferiorizan, deshumanizan y racializan a los sujetos en la escuela.

# CAPÍTULO 1

¿QUÉ ENTENDEMOS POR  
ESCUELA INTERCULTURAL?

# ¿QUÉ ENTENDEMOS POR ESCUELA INTERCULTURAL?

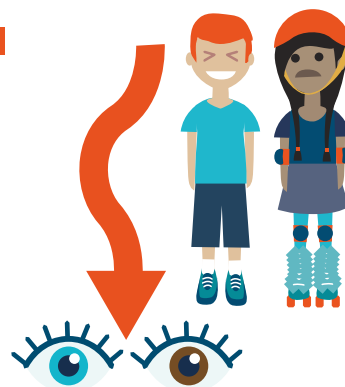
## ES INCLUSIVA

se respetan los **DERECHOS FUNDAMENTALES** de tod@s sus miembr@s. Ha tomado acciones para terminar con las **BARRERAS de EXCLUSIÓN** que afectan a sus estudiantes y familias por el hecho de la **MIGRACIÓN**



## Concibe la COMUNICACIÓN

como un proceso central que permite el vínculo entre l@s miembr@s de la **COMUNIDAD EDUCATIVA**. La comunicación requiere el **encuentro** y el **conflicto** para poder



Considera **LOS SABERES** que portan consigo l@s miembr@s de la **COMUNIDAD EDUCATIVA** (familias, estudiantes, docentes y paradocentes) y los saberes del **TERRITORIO** de que forma parte. Además de los saberes académicos



**VISIBILIZA** aquellas **RELACIONES** y **ESTRUCTURAS** de poder que inferiorizan, deshumanizan y racializan, como el **RACISMO**, los prejuicios y estereotipos, el **MACHISMO** y otras ideas que buscan situar a unas personas sobre otras.

\* Diseño basado en Diez, M. L. (2004) y Walsh, C. (2012), et al.  
Elaborado por Josefina Palma.

Históricamente, “lo blanco” ha sido considerado la base de la identidad nacional en Chile y otros países de América Latina, lo que ha generado una estigmatización de todo aquello relacionado con “lo negro” y “lo indígena” (Tijoux, 2014; Walsh, 2012). La raíz de este pensamiento surge durante la conquista y el colonialismo entre los siglos XV y XIX, hechos que implicaron el exterminio humano y cultural a partir de la imposición de categorías imperialistas (Larraín, 2010) que subalternizaron a nuestros pueblos.

De allí que socialmente la escuela tenga un papel tan importante, puesto que desde ella se promueven categorías que establecen el orden social que determina el espacio de “lo posible y lo correcto”, suprime otras alternativas y consolida imágenes nacionales de homogeneidad *racial* y *cultural* (Diez, 2013). Este tipo de discursos trae consigo graves consecuencias, como la invisibilización e inferiorización de identidades, prácticas y formas de ver el mundo distintas de lo “normal” (Diez, 2004).

En relación con los procesos ligados a la diversidad en las escuelas, se puede observar que han existido al menos tres referentes educativos:

- El **modelo asimilacionista**, cuyo origen está en Francia, es fruto de la colonización y exalta la idea de integrar a la población extranjera o a los grupos minoritarios a la superioridad de la cultura occidental. Es así como se prepara a las y los estudiantes de una manera normalizante, con miras hacia la formación del ciudadano. Sin embargo, esto no es inocuo, pues implica abandonar las expresiones culturales particulares otorgándole poco o nulo reconocimiento a su expresión en el espacio público. Entonces, bajo una aparente inclusión de la “diversidad”, se termina construyendo un modelo de exclusión para quienes no cumplen con los ideales oficiales (Vansteenberghe, 2012).
- El **modelo multicultural**, por su parte, da un paso más allá y hace referencia a la coexistencia armónica de diferentes culturas en un mismo espacio, de manera que, incluso, se elaboran políticas de reconocimiento, tolerancia y respeto. El problema de este modelo consiste en que no visibiliza y, por ende, desconoce, las situaciones de desigualdad histórica que se reproducen en lo cotidiano. Además, no considera el diálogo y, en consecuencia, cierra las puertas de la comunicación entre la diversidad. De este modo, se respeta al “otro” solo desde una posición privilegiada y distante del grupo que “integra” (Diez, 2004; Stefoni, Stang, & Riedemann, 2016).
- De lo anterior se puede concluir que estos modelos excluyen de la igualdad plena de derechos a quienes no se adecúan a las pautas de dominio en las sociedades (Vansteenberghe, 2012). De allí que el **modelo intercultural** sea percibido como el más adecuado para abordar los cambios de la sociedad actual (Aguado Odina 2011, citado en PRIEM & FUSUPO, 2017), puesto que va más allá de simples relaciones de tolerancia y convivencia armónica, toda vez que busca la visibilización y la discusión crítica de las relaciones de subalternización existentes en el orden social vigente (Diez, 2004).

En Chile, el modelo intercultural ha cautivado a las comunidades educativas que se han centrado, como primera medida, en los pueblos indígenas desde la “interculturalidad bilingüe” y, más recientemente, en relación con la migración internacional (PRIEM & FUSUPO, 2017). No obstante, aún falta mucho para llegar a comprender en su totalidad la apuesta por la interculturalidad.

Teniendo en cuenta la caracterización de cada uno de los modelos, desde el Programa Migración y Escuela se busca abordar cada una de las dimensiones asociadas a la construcción de una escuela intercultural basadas en el **enfoque intercultural crítico**, que propone una educación que promueva, por medio de la comunicación como elemento central, el encuentro entre la diversidad y la transformación hacia una sociedad más justa, equitativa y plural, que considere a toda la comunidad como protagonista de su propio proceso (Walsh, 2012, 2014).

### 1.1. INCLUSIÓN Y ACCESO A DERECHOS

Desde el Programa Migración y Escuela se considera, como primera medida, que una escuela intercultural debe ser **inclusiva**, lo que implica que esta se adapta a quienes conforman su comunidad educativa y no al revés (Leiva, 2013). Esto significa que se deben respetar los **derechos fundamentales de todos y todas por igual**. Por lo tanto, se debe promover el pleno acceso a derechos como alimentación, transporte, participación en decisiones relevantes y una enseñanza igualitaria de parte de toda la comunidad, independiente del origen y creencia de los y las estudiantes y sus familias.

Ahora bien, garantizar la inclusión y el respeto de los derechos trasciende la sola presencia de “lo diferente” en el espacio escolar (Diez, 2013). Se trata de la promoción de una participación efectiva de todas y todos: una comunidad educativa es intercultural cuando construye y ejecuta colectivamente (con los y las estudiantes, la familia, el barrio, el cuerpo docente, el equipo directivo, entre otros), documentos institucionales, planes de formación o proyectos, y toma en conjunto decisiones organizativas (Besalú, n.d, citado en PRIEM & FUSUPO, 2017). Por esta razón, la interculturalidad tiene un enfoque democrático que requiere de igualdad entre los actores sociales (Stefoni et al., 2016).

### 1.2. RELEVANCIA DE LOS SABERES DE LA COMUNIDAD Y EL TERRITORIO

En algunos países de Latinoamérica se han realizado grandes esfuerzos para que todos los niños, niñas y adolescentes (NNA) puedan asistir a la escuela; no se puede olvidar que esto es un derecho. Sin embargo, más allá de que formen parte o no del sistema educativo, hay que tener en cuenta que el saber se construye en conjunto, por lo cual, al tomar como base el enfoque intercultural crítico, se deben legitimar y reconocer las diversas identidades y experiencias, y plasmarlas en todo aspecto pedagógico que constituya las bases de las comunidades educativas (Diez, 2013).

Asimismo, es necesario reconocer el territorio en el que la escuela se encuentra inserta; este es un elemento fundamental a la hora de encaminar las actividades institucionales.

Se debe tener en cuenta que no se trata únicamente de considerar los saberes de ciertos grupos focalizados, como pueblos originarios o comunidades migrantes. La educación intercultural debe ser universal para toda la sociedad y desde los saberes de cada uno de los actores (Diez, 2013).

### 1.3. COMUNICACIÓN CRÍTICA COMO ELEMENTO CENTRAL

Desde el enfoque intercultural crítico, se plantea que la comunicación diaria permite el *encuentro cotidiano* entre las diferentes culturas que conforman un espacio social, de modo que les permita enriquecerse entre sí. Sin embargo, plantea también la importancia del *conflicto intercultural* desde el cual se visibilizan las relaciones y estructuras de poder vigentes que inferiorizan, deshumanizan y racializan, lo que posiciona a algunos seres humanos sobre otros. Esto se refleja en ideas como el racismo, el machismo y el clasismo, las cuales deben ser visibilizadas como primer paso para su cuestionamiento y luego transformadas con miras a una sociedad verdaderamente horizontal y crítica (Walsh, 2012).

En este contexto, una escuela intercultural debe entender la comunicación como el proceso central que posibilita el encuentro entre quienes conforman la comunidad educativa y su entorno, y permite que las diferentes culturas presentes aprendan una de la otra. Así, la diversidad se constituye en un atributo positivo que genera situaciones “nuevas”, que solo se producen al interactuar diferentes formas de producción social (Novaro, 2006, citado en Stefoni et al., 2016), lo que promueve relaciones positivas entre diferentes grupos culturales (Walsh, 2012) y confronta estereotipos y prejuicios que llevan a comportamientos discriminatorios por color de piel, lengua, género, origen nacional, entre otros.

Ahora bien, una escuela intercultural orienta los procesos ligados a la diversidad hacia la generación de espacios de comunicación que no se dan naturalmente (Stefoni et al., 2016) y pone en discusión las relaciones de desigualdad y subalternidad (Diez, 2004). Se visibilizan, así, las relaciones de poder heredadas de los procesos de conquista y el colonialismo en territorio latinoamericano, durante los cuales las coronas europeas instalaron la “raza” como criterio de clasificación y control social, lo que legitimó el posicionamiento de seres humanos europeos, blancos o “blanqueados” por sobre los pueblos indígenas y afrodescendientes, una condición necesaria para el funcionamiento de un orden social que avala la explotación de seres humanos y de la naturaleza (Tijoux, 2014; Walsh, 2012). Así, la comunicación trae visibilización y con ello cuestionamiento de estas relaciones enmarcadas en la *colonialidad del poder*, que aún se dan en los discursos y prácticas cotidianas de manera muy sutil y, por lo tanto, difícil de detectar (Tijoux, 2013). Esto es un primer paso para poder transformarlas: donde no hay comunicación, hay invisibilización y, por ende, imposibilidad de diagnosticar los elementos que se deben transformar. Por ejemplo, si no reportamos y denunciemos que existe racismo en nuestras propias expresiones y prácticas diarias, será imposible erradicarlo.

En síntesis, la escuela intercultural desde el enfoque crítico va más allá de una perspectiva relacional asociada solo al contacto e intercambio entre personas, saberes y prácticas culturalmente diferentes. Además, este enfoque se aleja de una perspectiva funcional al sistema dominante, en tanto que promueve una educación enriquecedora y plena para todas y todos, y es un proyecto propositivo en el que se cuestionan las relaciones y estructuras que causan inferiorización y desigualdad como primer paso para transformarlas hacia la redistribución del poder (Diez, 2013).

# CAPÍTULO 2

PROGRAMA MIGRACIÓN Y ESCUELA

En el presente capítulo se presentan las características de las tres etapas del Programa Migración y Escuela, los roles que deben cumplir los miembros del equipo que lo implementan, los espacios necesarios para llevarlo a cabo y los tiempos requeridos para ejecutarlo. Asimismo, se plantean algunos de los desafíos que han visibilizado las escuelas en las que se está implementado y algunas acciones propuestas para generar procesos de cambio.

Por otra parte, se incluyen relatos de participantes de diferentes escuelas en las que se ejecuta el Programa, que ilustran algunos de los desafíos a los que se enfrentan los profesionales del sistema educativo, considerando el contexto actual del país y su papel en la formación de niños, niñas y adolescentes.

## 2.1 IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

Migración y Escuela es un programa gestado en el área de Educación e Interculturalidad del SJM, organización que, con el paso del tiempo, se ha consolidado como un referente en materia de defensa de Derechos Humanos. El principal objetivo del Programa es *potenciar el trabajo de las comunidades educativas en torno a la construcción de escuelas interculturales en el contexto migratorio actual*, razón por la cual su implementación requiere de la participación de estudiantes, familias, directivos, docentes y asistentes de la educación.

A partir de la experiencia con las escuelas de Santiago, Arica y Antofagasta en las que se ha implementado el Programa, se ha evidenciado la importancia de reconocer las necesidades propias del territorio regional y local, así como aquellas que surgen de manera particular en cada colegio. Por eso, aunque la estructura del Programa sea la misma en cada una de las escuelas, las sesiones de trabajo pueden variar según los requerimientos de cada contexto.

### 2.1.1 ETAPAS DEL PROGRAMA

La ejecución del Programa Migración y Escuela se divide en tres etapas que, de manera general, cuentan con las siguientes características:

- En la primera etapa, participa toda la comunidad educativa con el propósito de que, en conjunto, visibilicen las **características de una escuela intercultural** e identifiquen los **desafíos pendientes** para avanzar en ese sentido.
- El siguiente paso es la conformación de las **Comunidades Reflexivas de Aprendizaje Docente (CRAD)**, que buscan abordar, mediante acciones concretas, los desafíos percibidos por la comunidad en la primera etapa y, al mismo tiempo, sistematizar esas acciones.
- Finalmente, en la última etapa, las y los docentes comparten la sistematización de esas acciones con otras escuelas en un **Conversatorio Local**, en el que relatan sus experiencias y las promueven para que, de esta manera, otras escuelas puedan apropiarse del proceso y desarrollar acciones transformadoras.

## Programa Migración y Escuela años 2017 y 2018

Objetivos, experiencias propuestas y sueños

OBJETIVO GENERAL		Potenciar el trabajo de las comunidades educativas en torno a la construcción de <b>escuelas interculturales</b> en el contexto migratorio actual.	
Etapas	Objetivos específicos	Experiencia propuesta	Sueño por alcanzar
PRIMERA ETAPA	Aumentar los conocimientos sobre las características de una escuela intercultural.	<b>Sesiones temáticas</b> sobre escuelas interculturales con miembros de toda la comunidad educativa (estudiantes, familias, docentes y equipo directivo).	<i>“Como escuela lograr comunicarnos, conocernos, compartir saberes, sueños, formas de ser diversas y reconocernos como miembros de una comunidad”.</i>
	Identificar participativamente los desafíos institucionales, administrativos y pedagógicos asociados a la migración, que se perciben en las escuelas participantes.	<b>Diagnósticos participativos</b> con miembros de toda la comunidad educativa (estudiantes, familias, docentes y equipo directivo).	<i>“Mirarnos como escuela, y evaluar cómo estamos, qué barreras de exclusión existen en nuestra comunidad educativa, qué acciones hemos emprendido y qué nos queda por hacer frente a los desafíos pendientes”.</i>
SEGUNDA ETAPA	Potenciar la generación de prácticas y acciones interculturales, desde los y las docentes, para toda la comunidad.	Conformación de <b>Comunidades Reflexivas de Aprendizaje Docente (CRAD)</b> : sesiones de seguimiento e implementación de acciones.	<i>“Crear, diseñar y poner en práctica, acciones interculturales colectivas que respondan a los desafíos percibidos en la escuela. Vivenciar nuestra capacidad transformadora en las CRAD”.</i>
TERCERA ETAPA	Generar condiciones para la sostenibilidad de las acciones interculturales.	Desarrollo del <b>Conversatorio Local</b> , en el que se pueden establecer algunas redes de apoyo y, de ese modo, buscar financiamiento para el Programa.	<i>“Seguir, como comunidad educativa, construyendo la escuela que queremos: inclusiva, participativa y que no deja a nadie atrás. También compartiendo, ante otras comunidades, nuestro camino”.</i>

A continuación, se expone el paso a paso de las acciones que se llevan a cabo en cada etapa así como los elementos que se deben tener en cuenta para alcanzar los objetivos de cada una.

#### **a. Primera etapa: sesiones temáticas, diagnósticos participativos e hito de avance**

Antes de iniciar el Programa, es necesario darlo a conocer a toda la comunidad educativa por medio de un espacio llamado **hito de inicio**. Aquí se procura reunir a representantes de cada uno de los estamentos para que identifiquen las características del Programa y su participación en el mismo. Después se da paso a la aplicación del cuestionario **ex-ante**, un dispositivo que sirve como diagnóstico en relación con el conocimiento que tienen los y las participantes sobre los conceptos que se abordarán en las sesiones temáticas.

En la primera etapa del Programa participan representantes de toda la comunidad educativa y se establecen las bases que permitirán edificar la escuela que soñamos. Los pilares que la sostienen se constituyen a partir de los conceptos de interculturalidad, Derechos Humanos y comunicación intercultural.

Dado lo anterior, el primer espacio que se implementa es el de las **sesiones temáticas**, cuyo objetivo es *aumentar los conocimientos sobre las características de una escuela intercultural* y se desarrolla en torno a conceptos como interculturalidad e interculturalidad crítica, Derechos Humanos, comunicación intercultural y territorio (ver glosario p.70). La propuesta consiste en la realización de cuatro sesiones, cada una orientada a un estamento diferente.

En esta etapa también se llevan a cabo los **diagnósticos participativos**, encuentros en los que se busca *identificar participativamente los desafíos institucionales, administrativos y pedagógicos asociados a la migración e interculturalidad*, que se perciben en las escuelas participantes. Para lograr este propósito, el Programa propone, al igual que en las sesiones temáticas, el desarrollo de cuatro espacios de trabajo, uno para cada estamento: estudiantes, apoderados, directivos y docentes (aquí se incluyen los asistentes de la educación).

Una vez finalizados los diagnósticos participativos, se realiza el **hito de avance**, en el que se exponen, ante los miembros de la comunidad educativa, los principales desafíos asociados a la migración e interculturalidad percibidos por cada estamento y algunas propuestas para abordarlos. En esta instancia se priorizan los desafíos y se seleccionan aquellos más importantes y/o urgentes de tratar para abordarlos durante la segunda etapa del Programa.

## **b. Segunda etapa: Comunidades Reflexivas de Aprendizaje Docente**

*Suenan las campanas: ¡talán, talán!*

*Los más pequeños corren a toda prisa como si les fuera la vida en ello y los profes... Los profes respiran aliviados cerrando sus cuadernos de notas y levantando tranquilamente los libros del escritorio. ¡Nada como una buena taza de café en este momento! Así que caminan despacio, muy despacio hacia la sala en donde descargan sus materiales. Se acercan al hervidor, sirven el agua aún caliente y con una cucharilla mezclan el café con algo de azúcar. Es casi como un ritual. El aroma se encierra en el lugar. Algunos ríen a carcajadas por las bromas de algún compañero y otros solo miran, en silencio, el humo que se alza de sus tazas de café.*

*Entonces se sientan, conversan un rato y finalmente, empieza la reunión.*

*¡Buenas tardes profes! —dice el coordinador esbozando una leve sonrisa—.*

*—El día de hoy vamos a organizar las comisiones que se encargarán de ejecutar los proyectos transversales. Pero antes, vamos a hablar de algunos cambios que vamos a tener en el liceo.*

*En primer lugar...*

*Luego...*

*Y además...*

*Ahora sí ¡Manos a la obra!*

*Perdón, se me olvidaba; para la próxima semana necesito que me entreguen los siguientes documentos...*

Es cierto, lo sabemos. Los y las docentes deben cumplir con múltiples responsabilidades entre las que se encuentran: planificación de clases, diseño y ejecución de planes y proyectos, atención de apoderados, reuniones, calificaciones, Consejos, capacitaciones, evaluaciones, revisión de cuadernos, decoración de salones y la lista sigue. A las y los profesores se les exige más de lo que se les brinda; y como si fuera poco, se les confía el futuro del mundo, se lo deja en sus manos. ¡Vaya responsabilidad!

Por estas razones, desde el Programa, valoramos a maestros y maestras como actores fundamentales frente a los procesos de cambio y de transformación en pro de una sociedad más justa y equitativa, que reconozca, respete y valore las diferencias que nos identifican como parte de una cultura. De allí que se pensara en la constitución de las **Comunidades Reflexivas de Aprendizaje Docente (CRAD)**, cuyo objetivo es *potenciar la generación de prácticas y acciones interculturales, desde los y las docentes, para toda la comunidad*. Para tal fin, el Programa propone espacios de encuentro en que las y los participantes analizan los desafíos priorizados por la comunidad educativa en la etapa 1, se ponen de acuerdo frente a cuáles de esos desafíos deben ser abordados en primer lugar, planifican la manera de hacerlo e implementan las acciones propuestas.

La idea de esta segunda etapa es que el Programa se materialice en acciones concretas, por ejemplo, el establecimiento de una sala de refuerzo escolar. Para llevar a cabo la propuesta, es necesario que, en las CRAD, los y las docentes visualicen y planifiquen diversos aspectos necesarios para su ejecución.

Por ejemplo, para la propuesta de la sala de refuerzo escolar se debiera considerar qué materiales se van a necesitar, quién o quiénes se encargarán de liderar ese espacio, cuáles serán los tiempos de la jornada escolar destinados por las y los estudiantes que participen de la sala, cuál será la metodología que se implementará, etc.

Se debe tener presente que, aun cuando en la CRAD hay un grupo de docentes y directivos que lideran el trabajo a partir del diseño e implementación de las acciones, al ser una propuesta de escuela intercultural, el trabajo es de todos y todas. Es así que, según el ejemplo anterior, aunque la CRAD se encargue de diseñar una propuesta para implementar una sala de refuerzo escolar, esta debe contar con el aval de la comunidad educativa, lo que puede hacer de varias maneras. Por ejemplo, a través de una encuesta en la que participe una muestra significativa de apoderados, estudiantes, directivos y docentes, y en la que se pregunte sobre sus necesidades, intereses y otros aspectos relacionados con el tema, o bien llevar la propuesta a los distintos Consejos de la escuela y, de esa manera, hacerlos partícipes de la acción.

Al finalizar esta segunda etapa, se realiza el cuestionario **ex-post**, el cual, al igual que el dispositivo *ex-ante*, permite medir los conocimientos de las y los participantes acerca de los conceptos básicos de la escuela intercultural. Además, es importante señalar que, al finalizar cada encuentro durante las etapas 1 y 2, se entrega a los y las participantes una evaluación en la que se califican tanto los aprendizajes obtenidos durante la sesión como la participación en el espacio. Esta información es de suma importancia para monitorear el desarrollo del Programa.

Ahora bien, a pesar de que se establece un presunto cierre de la segunda etapa para llevar a cabo el Conversatorio Local, durante el proceso de las CRAD no se obtiene un resultado inmediato ni absoluto. Esto quiere decir que, si bien se estima que luego de unas seis u ocho sesiones de trabajo es posible llevar a la luz las acciones planificadas e implementadas para comunicarlas a otras instancias, esto no quiere decir que el trabajo esté terminado.

Teniendo en cuenta una vez más el ejemplo de las salas de refuerzo escolar, puede ocurrir que, durante esta segunda etapa, se realice solo la planificación del trabajo o que tal vez se comience a implementar una actividad, por lo que el trabajo no ha finalizado. Se trata de un proceso y, por lo mismo, es importante que los encuentros continúen y se instauren en la escuela como un espacio permanente de trabajo.



#### **Testimonio de una docente participante de las CRAD**

*“Acepto la invitación a participar de las CRAD; quizá desde una incomodidad que tengo desde la universidad. Había mucha gente en “la U” que me decía qué hacer en una sala de clases sin haber entrado a una sala en 10 años. Hay mucha gente diciéndonos qué hacer frente a la interculturalidad desde Europa, sin entrar a salas tampoco. Este es el espacio para hacerme cargo de esa incomodidad; para quienes trabajamos en estas condiciones, los que estamos en la sala viviendo el cotidiano. Tendremos este espacio ahora para ser nosotros los que vamos a producir un texto o los textos que ayuden a llevar a la reflexión a compañeros que deben estar en la misma situación que yo. Sin venir desde Europa o de un Magíster, sino desde la praxis cotidiana del colegio” (Profesora, Colegio San Alberto, 26/09/2017).*

### **C. Tercera etapa: Conversatorio Local como espacio de encuentro y socialización de buenas prácticas**

La tercera y última etapa se relaciona con la socialización de buenas prácticas, con el reconocimiento de los aciertos y desaciertos de la implementación del Programa y con la generación de redes de trabajo. El objetivo que acompaña este proceso consiste en generar condiciones para la sostenibilidad de las acciones interculturales.

Es recomendable que, después de este encuentro y en colaboración con la Municipalidad u algún otro agente del Estado, la escuela publique la sistematización de sus experiencias y, de esta manera, facilite a otras la implementación del Programa.

No obstante, más allá de que se logre o no publicar el trabajo realizado, lo importante es comunicar lo que se está haciendo, continuar con la ejecución permanente de las acciones y evaluar de manera constante qué hace falta para alcanzar las metas propuestas y así fortalecer la construcción de una escuela intercultural.

#### **2.1.2 ROLES EN EL EQUIPO**

El Programa MyE requiere de un grupo de personas comprometidas y motivadas para ejecutar el plan establecido para cada una de las etapas. Por tanto, se deben definir los roles que va a desempeñar cada miembro del equipo así como las acciones que forman parte de sus responsabilidades.

A continuación, se presentan los roles que debería asumir el equipo que ejecuta el Programa en su escuela; es decir, el grupo de personas que planifican, diseñan y ejecutan los talleres, hitos, evaluaciones, registros, etc. Es importante aclarar que algunas personas pueden asumir más de un rol, por ejemplo, quien realiza la coordinación de gestión también podría llevar a cabo la coordinación de sistematización o las dos personas que faciliten podrían, además, asumir la coordinación de la gestión y de sistematización. Todo depende de la cantidad de personas con las que se cuente.

- **Coordinador(a) de sistematización:** es responsable del desarrollo de un plan colectivo de sistematización tanto para monitorear el Programa como para gestionar el conocimiento que surja desde las sesiones de trabajo.
- **Facilitadores(as) y/o ejecutores(as) de las sesiones<sup>1</sup>:** en la primera etapa, son responsables de la preparación, desarrollo, facilitación y registro de los talleres o sesiones. Deben conocer las dinámicas de las escuelas, los grupos con los que trabajarán y vincularse con los participantes y actores clave; es decir, son quienes planifican e implementan los talleres en la escuela.

En la segunda etapa, su rol es más bien de acompañamiento a las CRAD, para lo cual se planifican los encuentros con base en las acciones propuestas por los y las docentes para abordar los desafíos surgidos en la primera etapa.

<sup>1</sup> Aunque los facilitadores(as) de los encuentros debieran ser dos, es posible que solo una persona ejecute las actividades mientras alguien más se dedica a registrar el encuentro por medio de notas, fotos o videos. Esa persona cumpliría el rol de acompañante.

Así, por ejemplo, cuando una escuela decide que una de las acciones que realizará es la construcción de un protocolo de acogida, los facilitadores(as) podrían llevar al primer encuentro algunos ejemplos de cómo construirlo y, al siguiente, alguna herramienta que permita dividir el trabajo y las responsabilidades para abordarlo.

- **Coordinador(a) de gestión:** es quien genera el plan de trabajo e identifica actores claves y dinámicas que faciliten su implementación. Además, actúa como puente entre la comunidad educativa y los facilitadores(as), gestionando reuniones y eventos de difusión.

Si el grupo que quiere implementar el Programa no pertenece a la escuela, sino que se trata de alguna organización o fundación externa, es importante la figura de un(a) **mediador(a)** como contraparte (por ejemplo, docente o coordinador), quien realizaría el seguimiento de las acciones y establecería el cronograma de trabajo en acuerdo con el equipo ejecutor.

### 2.1.3 ESPACIOS DE TRABAJO: LUGARES Y SESIONES

Los espacios de trabajo se relacionan tanto con los lugares donde se llevan a cabo las actividades como con la intencionalidad de los encuentros. Por eso, en primer lugar, se debe tener en cuenta que se requiere de salas amplias que permitan suficiente movilidad, puesto que algunos encuentros implican que los y las participantes cambien de lugar, se agrupen, caminen y observen.

Respecto de la intencionalidad de los encuentros, es necesario fomentar reuniones entre representantes de la escuela (mediador o equipo directivo) y quienes ejecutan el Programa para coordinar acciones como cronograma de trabajo, direccionamiento de las sesiones y diseño de herramientas técnicas, entre otras.

Por último, respecto de las sesiones de trabajo de las etapas 1 y 2, su intencionalidad apunta a que de allí surja el proceso de transformación de la escuela desde el reconocimiento de conceptos clave, la identificación de los desafíos, la delimitación de las acciones y el diseño y ejecución de tareas. El dónde y el cuándo de las actividades dependerá de las reuniones entre los ejecutores(as) y el equipo directivo.

### 2.1.4 TIEMPOS DE EJECUCIÓN

El tiempo total de ejecución del Programa varía de acuerdo con los cronogramas institucionales y con las actividades propuestas frente a los desafíos identificados en los diagnósticos participativos. Sin embargo, teniendo en cuenta la implementación del Programa hasta el momento, se considera que es posible ejecutarlo en un año.

Por otra parte, respecto de los tiempos específicos relacionados con la duración de las sesiones de trabajo, ya sean sesiones temáticas, diagnósticos participativos o CRAD, se propone que los encuentros duren alrededor de dos horas.

En la primera etapa del Programa se propone la realización de cuatro sesiones temáticas, cuatro diagnósticos participativos y el hito de avance, que puede ser uno con un grupo de representantes de cada estamento, o bien uno para cada grupo de participantes.

En la segunda etapa, la cantidad de sesiones depende del diseño y ejecución de las acciones propuestas, por lo tanto, no se cuenta con un número predeterminado. Por ejemplo, en una de las escuelas en donde se está implementando el Programa, se estima la construcción de un protocolo de acogida en un tiempo aproximado de seis sesiones. En este sentido, es importante establecer un cronograma con metas por alcanzar.

Considerando que en la etapa final se realiza el Conversatorio Local, es importante tener en cuenta los tiempos para llevar a cabo tareas como invitar escuelas y organizaciones, presentar los hallazgos del Programa, alquilar o buscar el lugar del encuentro, organizar las actividades que se realizarán en ese espacio, etc.

## 2.2 SISTEMATIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Es probable que, durante la ejecución del Programa, se presenten altos y bajos, aciertos y errores; pero ese aprendizaje es el que permite enriquecer poco a poco el trabajo. Así, durante la ejecución del Programa se harán evidentes diversas inquietudes que provienen de las personas que viven el día a día en las escuelas, de sus sueños y ganas de proponer.

Dado lo anterior, el proceso de sistematización surge como una oportunidad para generar conocimiento desde la misma experiencia y aportar, con ello, a las dinámicas de la escuela en su camino hacia la interculturalidad.

### 2.2.1 ¿QUÉ ENTENDEMOS POR SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS?

La sistematización de experiencias es un proceso colectivo de construcción de conocimiento por medio del registro, la reconstrucción, la reflexión y la interpretación de experiencias cotidianas que se realiza sin omitir el entorno social en el que estas se dan. Así, será posible generar aprendizajes desde la experiencia escolar que generen cambios conducentes hacia la interculturalidad (Acuña Sossa, 2006; Jara, 2012).

En el caso del Programa Migración y Escuela se plantearon tres preguntas fundamentales que han guiado el plan de sistematización: qué vamos a sistematizar (objeto), para qué vamos a sistematizar (objetivo), y cómo vamos a sistematizar (metodología). Estas preguntas serán la brújula que permitirá orientar este proceso.

#### a. ¿Qué vamos a sistematizar? Objeto de la sistematización

El Programa Migración y Escuela, además de las sesiones de trabajo y acciones de diseño y ejecución, implica la realización de reuniones, espacios de planificación y actividades que surgen espontáneamente, entre otras. Es importante tener presente que la sistematización jamás podrá cubrir la experiencia de principio a fin, por lo que se debe tener claridad frente a los aspectos centrales que interesa sistematizar (Jara, 2015) para focalizar y evitar dispersión de análisis.

Hasta el momento, desde el Programa se ha determinado sistematizar en torno a lo siguiente: sesiones temáticas, diagnósticos participativos (Etapa 1) y CRAD (Etapa 2). A partir de esta información, se espera compartir, con otras escuelas, con personas u organizaciones relacionadas con el sistema educativo y/o con agentes sociales, una guía de acciones prácticas hacia la interculturalidad o, en su defecto, un producto comunicable, como un video, una infografía, un informe o cualquier otro elemento que permita dar a conocer el Programa en otros lugares.

#### b. ¿Para qué sistematizar? Objetivo de la sistematización

Esta pregunta refiere tanto a la utilidad que trae consigo la acción de sistematizar como al conocimiento que se busca generar desde el proceso (Acosta, 2005), para lo cual debemos tener claros los objetivos del Programa y las posibilidades de los y las participantes en términos de tiempo, capacitación, etc. De esta manera, el plan de sistematización del Programa Migración y Escuela remite a dos grandes objetivos:

- El primero es generar *reflexión/acción participativa en torno a desafíos asociados a la migración y la interculturalidad que se perciben en la escuela*. Este objetivo apunta a que, en la primera etapa, la comunidad educativa, con representación de estudiantes, familias, docentes y directivos, visibilice los desafíos pendientes para construir el camino hacia una escuela intercultural. En una segunda etapa, se busca que las CRAD, por medio de la reflexión y aprendizaje entre pares docentes, generen proyectos interculturales para abordar los desafíos percibidos por la comunidad educativa.
- El segundo objetivo apunta a *obtener una mirada organizada y reflexiva sobre la implementación del Programa, que sirva para mejorar la misma experiencia*. Se busca, por medio de este objetivo de sistematización, evaluar cualitativa y cuantitativamente el proceso (Acuña Sossa, 2006).

### c. ¿Cómo sistematizar? Metodología de sistematización

Esta pregunta refiere tanto a las fuentes de información que se van a utilizar como a los procedimientos que se van a desarrollar en cada etapa.

- En cuanto a las **fuentes de información** para sistematizar el proceso, es necesario captar tanto lo que observan los facilitadores(as) como las percepciones de los y las participantes.
- El **procedimiento** tanto en la primera como en la segunda etapa considera ciertos elementos comunes: *registrar* y *recuperar* información desde la experiencia, *organizarla*, *analizarla* colectiva y críticamente para llegar a las principales lecciones aprendidas (conclusiones) y finalmente *comunicar*. Estas tareas son realizadas por los facilitadores(as) del Programa con la participación de los miembros de la comunidad.

## 2.2.2 HITOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Desde el Programa se han propuesto algunos escenarios que permiten identificar el antes y el después de la comunidad educativa frente a las líneas relacionadas con el Programa. Por eso, es necesario tener cuenta los siguientes elementos y espacios:

- **Hito de inicio:** es el espacio en el cual el equipo que ejecuta el Programa da a conocer a la comunidad de qué va a tratar el proceso y qué es lo que se busca con su implementación. La idea es que en este encuentro se realice una presentación general, ya sea por medio de papelógrafos, diapositivas o algún otro soporte, de la base teórica que sustenta el Programa, las etapas y acciones que se van a desarrollar en el mismo y, por supuesto, el objetivo de llevarlo a cabo.

Al finalizar este momento y, de acuerdo con la planificación establecida para ejecutar el Programa, se debe sistematizar el hito por medio de la *Planilla de registro y recuperación de experiencias* (anexo p.87), la cual permite identificar elementos clave respecto de cómo se desarrolló el espacio y, a partir de ello, establecer posibles cambios.

➤ **Cuestionario ex-ante:** es el dispositivo diagnóstico mediante el cual se identifican los saberes previos de los y las participantes frente a elementos básicos del Programa, como interculturalidad, migración y enfoque intercultural (anexos pp. 96 a 102). Este debe aplicarse en la primera sesión de la primera etapa, antes de llevar a cabo las actividades de la sesión temática.

➤ **Hito de avance:** al igual que en el hito de inicio, se busca que, a partir de herramientas audiovisuales u otro tipo recursos, se presenten ante toda la comunidad o un grupo de representantes de la misma, aquellos desafíos y propuestas que surgieron luego de implementar los diagnósticos participativos. Aquí también se pueden presentar cifras relacionadas con el número de participantes de la primera etapa del Programa, así como los materiales surgidos durante cada una de las sesiones. Además, al igual que en el hito de inicio, es necesario desarrollar la *Planilla de registro y recuperación de experiencias* (anexo p.87).

Este espacio es clave pues aquí se realiza la invitación a los y las docentes, directivos y asistentes de la educación para que participen de la segunda etapa del Programa en que se conformará la CRAD.

➤ **Evaluación de sesiones:** con el fin de monitorear el desarrollo de los encuentros, se aplica una evaluación al finalizar cada sesión de la primera y la segunda etapas (anexos pp. 103 y 104). A través de este instrumento se mide la satisfacción de los y las participantes respecto del encuentro, sus aprendizajes y percepción frente al impacto del trabajo que están llevando a cabo.

➤ **Cuestionario ex-post:** así como el cuestionario ex-ante, este dispositivo permite identificar los saberes de los y las participantes frente a algunos conceptos básicos (anexos pp. 96 a 102). Sin embargo, a diferencia del anterior, se aplica al finalizar la segunda etapa, de manera que permita contrastar la apropiación del conocimiento.

➤ **Conversatorio Local:** este hito hace posible que las y los participantes del Programa compartan sus experiencias, avances y retos frente a los desafíos y acciones implementadas que se relacionen con la construcción de una escuela intercultural.

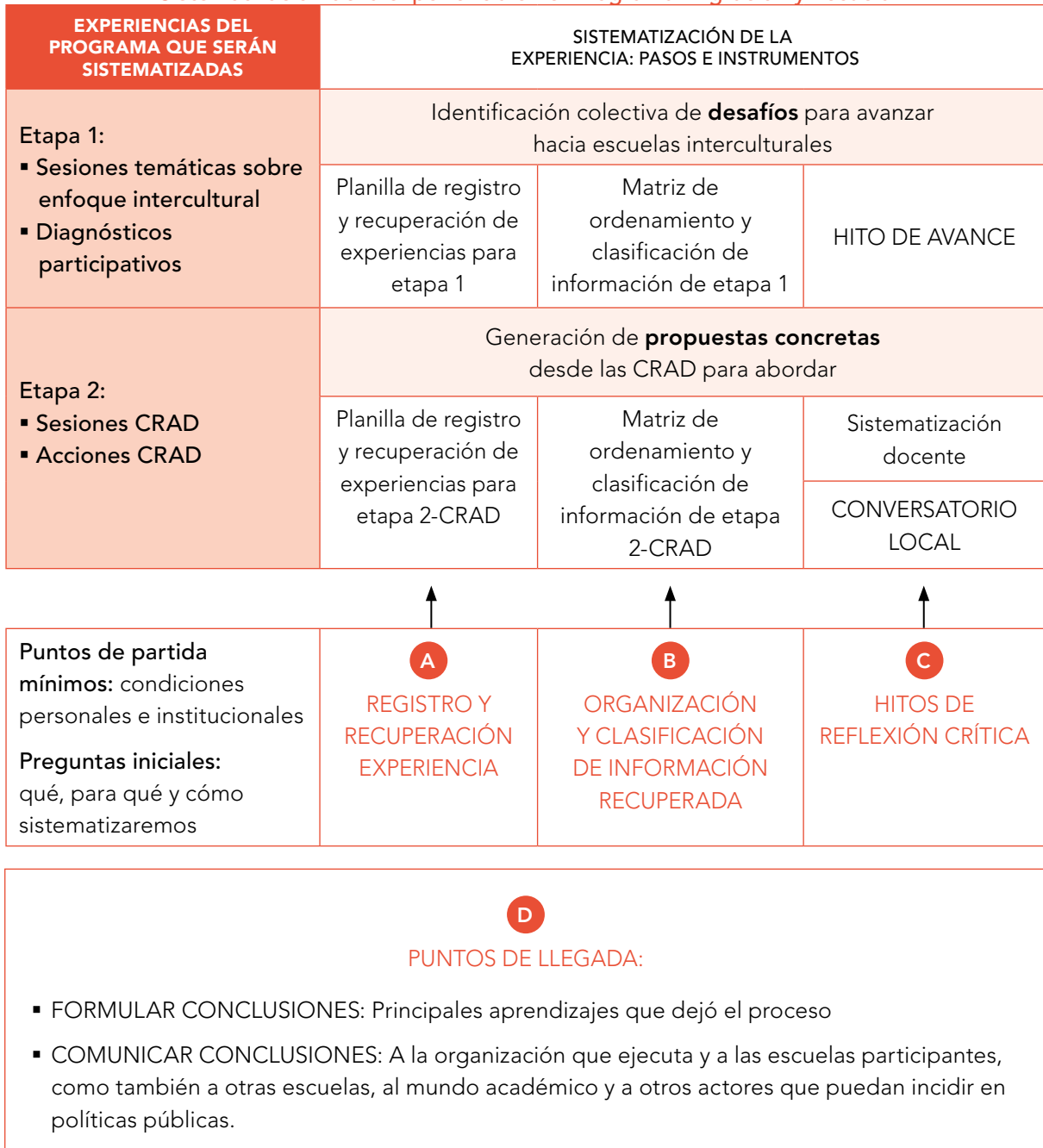
Al respecto, se propone que los protagonistas sean los y las docentes que formaron parte de las CRAD. De allí que se sugiera la metodología de documentación narrativa como una posibilidad para que, por medio de relatos, las y los participantes el Programa puedan compartir sus experiencias.

## 2.2.3 ¿CÓMO SISTEMATIZAMOS EN MIGRACIÓN Y ESCUELA?

Como se ha mencionado a lo largo de la Guía, sistematizar la experiencia es esencial para monitorear el funcionamiento de cualquier programa. En el caso de Migración y Escuela, se han propuesto tres etapas, cada una de las cuales utiliza distintas herramientas para recoger información que luego se analiza y se utiliza para mejorar la propuesta.

A continuación, se plantean las acciones de sistematización que forman parte de las etapas y espacios propuestos, y los instrumentos utilizados para ello.

### Sistematización de la experiencia en el Programa Migración y Escuela



## A REGISTRO Y RECUPERACIÓN DE EXPERIENCIAS

**¿Quiénes lo realizan?** Facilitador(a) y acompañante.

**Fuentes de información:** observaciones de facilitadores(as) y percepción de los y las participantes (cuestionarios y/o entrevistas).

Después de cada sesión de las etapas 1 y 2, se realiza un registro que recupera la información de lo que se ve y hace en la ejecución del Programa (anexos pp. 87 a 91). Ahora bien, independiente del formato que tenga el instrumento de registro y recuperación (anexos), este debe cumplir con algunos requisitos:

- › Registrar idealmente antes de 24 horas, de manera tal que no se escapen de la memoria elementos importantes del encuentro.
- › Considerar la opinión de facilitador(a) y acompañante.
- › Ser coherente con los dos objetivos de sistematización señalados.

## B ORGANIZACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECUPERADA

**¿Quiénes lo realizan?** Facilitador(a) y acompañante.

**Fuentes de información necesarias para este paso:** dispositivo de registro y recuperación e instrumentos de sistematización *in situ* elaborados por las y los participantes.

Luego de recuperar las experiencias del Programa, se organiza la información de las planillas de sistematización y los materiales elaborados por los y las participantes. Para tal fin, se lleva la información relevante de las planillas y materiales elaborados por los y las participantes en las sesiones a un instrumento en el que se ordenan y clasifican los principales hallazgos (anexos pp. 92 a 95). Independiente del formato que tenga el dispositivo, este debería permitir:

- › Organizar la información más relevante del registro y recuperar la experiencia del equipo ejecutor por medio de su reflexión y discusión.
- › Ordenar dicha información por estamento en etapa 1 y por cada CRAD en etapa 2. En el caso de una organización que trabaja con más de una escuela, el dispositivo debiera permitir clasificar por cada escuela en ambas etapas.
- › Obtener información relevante que sea coherente con los objetivos de sistematización.
- › Desarrollar el dispositivo en espacios de sistematización de manera colectiva, discutida y analítica una vez al mes.

Por otro lado, es recomendable que los facilitadores(as) revisen literatura o estudios empíricos que los ayuden a profundizar sobre los principales hallazgos a partir del ordenamiento y la categorización de información con el fin de alcanzar una visión más global.

**Ejemplo hallazgos Etapa 1:** emergen muchos desafíos para conformar una escuela intercultural asociados con el desarrollo de herramientas pedagógicas para las y los docentes con miras a que todo estudiante se incluya en el proceso de aprendizaje. ¿Qué se hace? Sería recomendable que, para el próximo espacio de sistematización, facilitador(a) y acompañante lleguen con algunas pesquisas relacionadas con el tema, por ejemplo, con herramientas y estrategias para el desarrollo de un aula diversa.

**Ejemplo hallazgos Etapa 2:** se decidió generar espacios para que los y las docentes pudieran reflexionar y, con ello, crear estrategias didácticas innovadoras. Sería ideal que facilitador(a) y acompañante puedan revisar experiencias nacionales e internacionales relacionadas con ese tipo de iniciativas.

### C ESPACIOS PARA REFLEXIONAR SOBRE LOS PRINCIPALES HALLAZGOS

La información recopilada debe transformarse en algo que podamos reflexionar colectiva y críticamente con quienes hayan participado del proceso al finalizar cada etapa, lo que, de acuerdo con Jara (2012), se conoce como reflexión crítica. En este sentido, el Programa Migración y Escuela ha propuesto los siguientes espacios:

#### Hito de avance

**¿Quiénes lo organizan?** Facilitador(a) y acompañante idealmente apoyados por miembros de la comunidad educativa.

**¿Quiénes participan?** Facilitador(a), acompañante y miembros de la comunidad educativa que hayan participado de los diagnósticos participativos.

**Fuentes de información necesarias:** dispositivo de ordenamiento y clasificación de información.

En este espacio se presentan, ante la comunidad educativa, los principales desafíos asociados a la migración e interculturalidad identificados en la etapa 1. El principal objetivo es que los y las participantes puedan discutir en torno a esos desafíos y priorizar los más importantes o urgentes. También se pueden exponer otros datos del proceso de la primera etapa, como la cantidad de participantes y resultados estadísticos de los cuestionarios.

Es necesario tener en cuenta que, luego de implementar el hito de avance, se debe crear un producto comunicable como un afiche, un video, una presentación en diapositivas, etc., que exponga los desafíos asociados a la migración e interculturalidad que fueron priorizados por la comunidad educativa. Este elemento será el insumo para los y las docentes de las CRAD.

## Conversatorio local

**¿Quiénes lo organizan?** Facilitador(a), acompañante y docentes de las CRAD.

**¿Quiénes participan?** Facilitador(a), acompañante, docentes de las CRAD y actores del ámbito educativo, como SEREMI de Educación, sostenedores municipalidad, docentes y directivos de otras escuelas, etc.

**Fuentes de información:** dispositivo de ordenamiento y clasificación de información de etapa 2, presentación de proyectos de cada CRAD organizada por las y los docentes.

El Conversatorio Local se constituye, por un lado, para comunicar lo que ha sido el proceso general del Programa y, por otro, para fomentar una discusión crítica en torno a los proyectos elaborados.

En síntesis, es una instancia que permite exponer los desafíos surgidos en la escuela, exponer los proyectos propuestos e implementados y generar discusión frente a las lecciones aprendidas a lo largo del camino.

En cuanto a la manera en que puede dar cuenta del proceso, además de una presentación formal, se plantea la posibilidad de hacerlo a partir de la metodología de documentación narrativa, la cual invita a las y los docentes a que sistematicen sus acciones por medio de la escritura de relatos (Núñez & Poch, 2014; Suárez, Ochoa, & Dávila, 2011)

### **D** PUNTOS DE LLEGADA

Al finalizar el proceso de sistematización será posible formular las conclusiones sobre los principales aprendizajes (respecto de los desafíos asociados a la migración e interculturalidad y de las propuestas que emergieron desde las CRAD para abordar dichos desafíos) para luego comunicarlos con miras a la transformación de las prácticas de la escuela en espacios interculturales.

### Formular conclusiones

Las conclusiones deberían responder a los objetivos por medio de un informe final que, de acuerdo con Jara (2012), debería contener:

- › Síntesis de la metodología junto con las dificultades experimentadas en un máximo de tres planas.
- › Presentación de las principales lecciones y conclusiones guiadas por los objetivos de sistematización. Esto implica reportar los hallazgos en cuanto a los principales desafíos asociados a la migración e interculturalidad y las propuestas asociadas para abordarlos. Además, se deben considerar los hallazgos sobre la ejecución misma del Programa para comprender cómo resultó durante el primer año y reflexionar sobre su proyección.
- › Un anexo con la cantidad de participantes y de ser posible, los resultados principales de las evaluaciones de conocimiento sobre escuela intercultural ex-ante y ex-post, como también de los cuestionarios con los que las y los participantes evaluaron las sesiones.

## Comunicar el conocimiento

*“Finalmente, será indispensable compartir con otras personas estas conclusiones de tal forma que los principales aprendizajes no solo queden en quienes vivimos el proceso de sistematización” (Jara, 2015, p. 184).*

En este paso confluye la sistematización llevada a cabo por ejecutores(as) y docentes. En ambos casos, los principales aprendizajes emergentes desde las experiencias pueden ser comunicadas a otros programas sociales y escuelas con el fin de compartir insumos en torno a la migración e interculturalidad en el espacio escolar. Aquí se consolida la etapa 3 del Programa, la cual busca que la escuela tenga la oportunidad de compartir su experiencia por medio de presentaciones, infografías o videos que expongan su proceso.

Este espacio también pretende comunicar los hallazgos dentro de la misma organización o escuela que sirvan para preguntarse cómo se dieron las cosas de manera que se logre mejorar la experiencia en futuras ediciones (Acuña Sossa, 2006). Los hallazgos permiten proyectar el Programa y, de esta manera, mejorar y enriquecer el proceso.

## 2.3 HALLAZGOS A PARTIR DE LA EXPERIENCIA

Los hallazgos de la ejecución del Programa entre los años 2017 y 2018 se relacionan tanto con los elementos que surgen de los desafíos planteados en la primera etapa del Programa, y que han sido categorizados de acuerdo con su propósito, como con el monitoreo del Programa.

Respecto de este último aspecto, cabe señalar que, aunque existan instrumentos que permitan organizar la información que se sistematiza, estos pueden ser modificados según las necesidades de la escuela, o bien cuando no arrojan la información necesaria. Por esto, un hallazgo relacionado con el monitoreo del Programa se relaciona con el uso de los dispositivos, por ejemplo, si las preguntas de la planilla de registro y recuperación de la primera etapa son suficientes para recabar la información requerida o no. De allí que en el transcurso del proceso se puedan generar cambios formulando más o menos preguntas. Por eso el Programa, aunque cuenta con una estructura, es flexible de acuerdo con el espacio en donde se ejecute.

### 2.3.1 ALGUNOS DESAFÍOS VISIBILIZADOS EN LAS ESCUELAS

Durante el proceso de ejecución del Programa se han visibilizado múltiples desafíos frente a temas en torno a los cuales, en ocasiones, resulta complejo dialogar, pues cuesta enfrentarse a los propios prejuicios y estereotipos. De ahí que a veces se puede pasar por alto hablar de aquello que no está bien visto o aquello que puede incomodar.

No se trata, pues, de dar rienda suelta a la palabra y decir a voz en cuello aquello que molesta del otro, aquello que no se comparte desde la mera crítica. Se trata de ubicarse frente al espejo e identificar aquello que incomoda y genera una sensación amenazante.

Por tal motivo, durante los diagnósticos participativos se identifican los desafíos que se encuentran presentes día a día en las escuelas pero que, a veces, no se abordan de la manera adecuada, ya sea por desconocimiento, por incomodidad o porque algunas conductas terminan por naturalizarse.

En la implementación del Programa se ha identificado que los **desafíos** que se presentan en una escuela suelen ser los mismos que están viviendo otras; sin embargo, la complejidad de cada uno varía de acuerdo al contexto. Así, surgen las categorías que se presentan a continuación. No obstante, resulta necesario aclarar que pueden surgir tantas categorías como escuelas hay. Esta es solo una base que permite ordenar los hallazgos, pero en cada escuela puede ser distinto.

- **Pedagógicos:** se enfocan en elementos propios del currículo, el modelo pedagógico, los procesos de enseñanza-aprendizaje y el sistema evaluativo.
- **Administrativos de la escuela:** se refieren a los trámites para acceder tanto a los cupos como a los beneficios a los que todo el estudiantado tiene derecho por ley; por ejemplo: alimentación, textos, pase y seguro escolar. Además, se relaciona con el intercambio de experiencias con otras escuelas, generación de redes de apoyo y asesoría en temas migratorios.
- **Convivencia escolar:** son los desafíos relacionados con la vinculación al aula y, en general, a la escuela. Aquí se ponen en juego las relaciones inter e intrapersonales, el cumplimiento de normas y la adaptación al contexto.

- **Cultural-idiomático:** tiene que ver con las características propias de cada cultura, como la lengua, referida a elementos sobre idioma, acento, modismos y vocabulario<sup>2</sup>; el vestuario y el tipo de prendas “apropiadas o no” según el contexto; la manera de relacionarse con otros (cercanía o distancia); el reconocimiento y promoción cultural; y la creación de espacios de sensibilización frente a la interculturalidad, entre otros.
- **Derechos Humanos:** en esta categoría se visibilizan desafíos como el enfoque de género, la inclusión escolar efectiva y la capacitación de las familias frente a temas de acceso a derechos, regularización migratoria, entre otros.

### 2.3.2 ACCIONES HACIA LA INTERCULTURALIDAD

Luego de llevar a cabo los diagnósticos participativos en los cuales, como se ha mencionado, se identifican de manera participativa los desafíos para la construcción de una escuela intercultural, se realiza el hito de avance, instancia en que se proponen **acciones** concretas para abordarlos.

Al respecto, vale la pena señalar que el Programa pretende ser un vehículo para materializar los cambios que se espera alcanzar, por tanto, es importante que las acciones se vinculen directamente con las planificaciones institucionales. Una buena opción es asociar el Programa al Plan de Mejoramiento Escolar (PME), cuyo propósito es apoyar la planificación estratégica que realizan las comunidades educativas en el mediano y largo plazo, teniendo como base el horizonte educativo y formativo declarado en el Proyecto Educativo Institucional<sup>3</sup>.

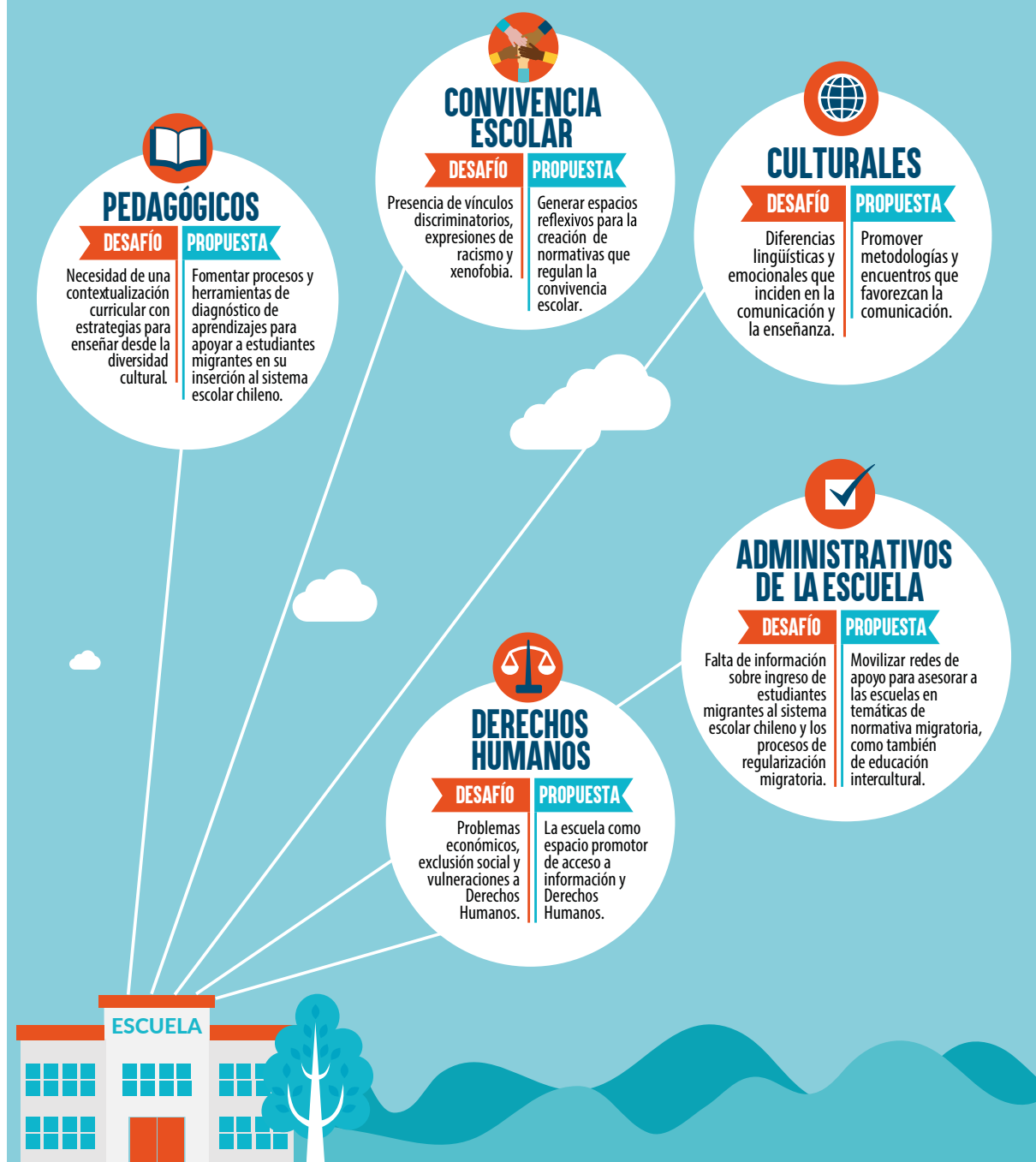
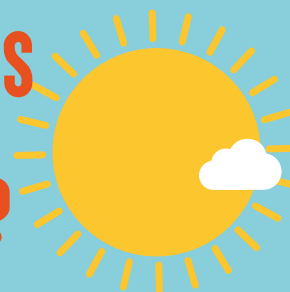
Algunas de las acciones propuestas por las escuelas frente a los desafíos mencionados en la anterior categorización son las siguientes:

- **Pedagógicos:** generar protocolos de acogida que consideren el proceso psicosocial que vive el o la estudiante; desarrollar herramientas de diagnóstico de aprendizajes y crear dispositivos para facilitar la inserción académica.
- **Administrativos de la escuela:** realizar trabajo directo con las familias y estudiantes en el proceso de construcción de protocolos de acogida y reflexionar frente al plan de acogida revisando críticamente los sellos institucionales.
- **Convivencia escolar:** considerar la dimensión relacional de los y las estudiantes migrantes en los planes de acogida; tener en cuenta el trabajo directo y participativo con estudiantes y familias en la construcción de planes de acogida y promover la participación de los y las estudiantes migrantes en los centros de estudiantes.
- **Cultural-idiomático:** desarrollar estrategias y metodologías claras para facilitar el aprendizaje y evaluación de la lengua local, y promover el intercambio cultural desde la participación activa de estudiantes migrantes.
- **Derechos Humanos:** apuntar hacia una escuela promotora de acceso a información, derechos y participación desde la creación de espacios participativos con estudiantes y apoderados.

<sup>2</sup> Entiéndase este como el uso de palabras que pueden ser malinterpretadas por el contexto o que no deberían utilizarse (groserías).

<sup>3</sup> Orientaciones Plan de Mejoramiento Educativo 2018. En: <https://www.mineduc.cl/2018/02/27orientaciones-plan-mejoramiento-educativo-2018/>

# ¿QUÉ DESAFÍOS ENCONTRAMOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS INTERCULTURALES?



## 2.4 RELATOS SOBRE EXPERIENCIAS DOCENTES

No es fácil. Trasladarse de un lugar a otro sin conocer su cultura y dejando atrás familia y amigos requiere osadía. Sobre todo si no se conoce a nadie y más aún si se es un niño o una niña. Por eso, desde el Programa Migración y Escuela se promueve el establecimiento de una sociedad de acogida que reconozca y respete los Derechos Humanos.

A continuación, se comparten algunos relatos de participantes del Programa, quienes, como podrán darse cuenta, se han enfrentado a situaciones en las que, por diversos motivos, experimentaron lo que significa cambiar la mirada frente a los desafíos que trae consigo el contexto migratorio actual, desafíos que se visibilizan en la construcción de una escuela intercultural.

### Liceo Confederación Suiza (Santiago)

#### No pude hacer nada<sup>4</sup>

*Marzo de 2016; veintisiete de marzo para ser más exacto. Ese día comencé a trabajar en el liceo Confederación Suiza, el A-13. La llegada a este espacio me impuso un gran desafío ya que en mi primer año en "El Confe" viví un montón de nuevas experiencias y retos.*

*Traía conmigo lo aprendido en dos años de trabajo con niños, niñas y jóvenes chilenos y migrantes vulnerados en sus derechos, y este nuevo espacio me llenó de energía para desarrollar lo aprendido en los últimos años. Este lugar, además, me permitiría partir nuevamente; sería como una base desde la cual pararme y empoderarme para marcar un antes y un después.*

*Ese mismo año conocí a Santiago y a su hermano, ambos colombianos. No era fácil acercarse a Santiago; incluso en un principio le costaba relacionarse con otros jóvenes de su misma nacionalidad. Se veía desmotivado, triste; le costaba seguir ciertas normas y se molestaba si alguien lo presionaba mucho, incluso si se trataba para ayudarlo.*

*Santiago presentaba una asistencia irregular y durante el primer semestre contó con notas bajas las cuales tuvieron un pequeño repunte a final de año cuando se motivó a pasar de curso.*

*Mis conversaciones con él fueron variadas. Recuerdo invitarlo a escuchar un tema musical de un grupo colombiano; la idea era que me pudiera "traducir" algunos términos que no entendía. Otras veces lo invité a jugar fútbol con el equipo de docentes y asistentes de la educación y de esta forma, poco a poco mi relación con él se fue estrechando.*

*Recuerdo un día que me enteré de que Santiago había discutido con un profesor quien lo interpeló por haber entrado tarde a clases. Lo busqué y al encontrarlo, me contó que ese día había recibido noticias desde Colombia; su mejor amigo había sido asesinado, un amigo con quien*

<sup>4</sup> Rony Vergara Meriño. Asistente Social. Liceo Confederación Suiza (A-13). Correo: rvergara1969@yahoo.es

*se había criado, eran como hermanos —me decía Santiago—. Estaba muy triste e imagino que también se habrá sentido incomprendido fuera de su país, solo la mayor parte del tiempo, sin arraigo.*

*Cuando lo recuerdo, todavía hay en mí un sentimiento, una sensación de injusticia donde priman argumentos que no visualizan a la persona, a sus emociones.*

*Santiago repitió el curso a pesar del esfuerzo que hizo, aunque lo defendí, pero no logré persuadir a los demás. No pude evidenciar su esfuerzo, no pude, no pude hacer nada...*

*Y Santiago finalmente desertó... Y no pude hacer nada...*

### Colegio San Alberto (Santiago)

#### Hola, ¿me entiendes?<sup>5</sup>

*Es mi primera experiencia laboral llegué a un colegio que ya conocía pues tuve la posibilidad de realizar mis últimas prácticas en ese lugar. Hoy en aula, a cargo de 38 niños y niñas, reflexiono y pienso: “no ha sido fácil, pero sí muy encantador”.*

*Para iniciar el segundo semestre me llamaron para recibir a un niño/a que se incorporaría al curso. Entusiasmada lo recibí, lo saludé y me presenté, luego lo invité a nuestra sala mientras caminábamos en compañía del profesor que habla su mismo idioma (creole). En el trayecto, el profesor me dio escasos datos del niño quien caminaba lentamente tomado de nuestras manos. Llegamos a la puerta de la sala, lo miré y le expliqué que íbamos a entrar y conocería a sus compañeros y compañeras pero inmediatamente comprendí que él no entendía lo que le estaba hablando, pues no manejaba el español. Aun así, su rostro mostraba curiosidad por lo que había tras la puerta.*

*Con una expresión algo temerosa asentía a todo lo que le decía, lo que me hacía sentir bastante tonta pues tanto él como yo sabíamos que no nos estábamos entendiendo. Fue muy frustrante pensar que la persona a cargo de ese pequeño y su formación, y no podía ni siquiera comunicarse con él.*

*En nuestros primeros días compartiendo, intentaba comunicarme modulando el lenguaje, utilizando gestos y exagerado movimientos y fue ahí que comprendí que el proceso tomaría mucho tiempo.*

*Al correr de los días me fui desprendiendo de la frustración y fui más práctica. Dejé que el niño interactuara solo, que socializara con sus compañeros y compañeras, y también acudí a estudiantes que manejaban el creole para que nos ayudaran traduciendo normas, instrucciones u otros elementos, si es que él los necesitaba. Esto funcionó bastante bien para todos pues aquellos estudiantes que ‘traducían’ se mostraban felices de hacerlo. Por otra parte, los demás compañeros(as) se divertían repitiendo palabras en otro idioma por lo*

<sup>5</sup> Camila Terán. Docente. Colegio San Alberto. Correo: camila.teran@sanalberto.cl

que, diariamente, se generaban momentos en que los niños y las niñas interactuaban, jugaban, reían y aprendían significativamente.

Si bien aún no encontramos la fórmula para afrontar esta situación que pasamos con los migrantes no hispanohablantes, la cual me imagino será cada vez más común, pienso que se necesita de una habilidad docente muy importante y esa es la empatía, pues se requiere generar ambientes de aula positivos, acogedores, que consideren este proceso como una oportunidad de aprendizaje.

El primer momento, el primer encuentro que los niños(as) tienen con el colegio que los acogerá puede ser determinante en su conducta posterior. Si logramos presentarnos como personas a las cuales sí les importa que ese estudiante esté ahí, cómo viene, qué le pasa, cuál es su historia, etc., sin duda que estaremos contribuyendo positivamente a esa, tan anhelada inclusión.

Hoy, Kervensley se comunica de mejor forma, ha establecido relaciones afectivas con varios de sus compañeros y compañeras y sonríe con frecuencia. Probablemente queda mucho por hacer, pero siento mucha satisfacción porque sí se puede, aun cuando no contaba con las herramientas para creer que esto era posible.

### ¿Qué es el lenguaje del amor?<sup>6</sup>

El lenguaje del amor se puede expresar y hacer notar de diferentes formas, no solamente con un te quiero o un abrazo que aunque son aspectos fundamentales para ponerlo en práctica, existen otras acciones que también son importantes. Este lenguaje, además, se trata de preocuparse por el otro, por ejemplo, saber que a Amanda le encanta hacer piruetas y bailar o que a Benjamín le asustan las polillas y que le gustan los autos; es saber sobre sus debilidades y fortalezas pero jamás aprovecharse de esa información intentando manipular los sentimientos del otro, ya que al hacerlo, lo único que logramos es extinguir su valor.

La preocupación por nuestro entorno, desde una planta, pasando por nuestros hermanos menores los animales, hasta llegar a nuestros pares es primordial y para que esto suceda, debemos lograr ser empáticos y recordar siempre cómo nos sentiríamos si nos pasara algo parecido y qué nos gustaría que hicieran para ayudarnos a sentir mejor.

Este idioma se refleja al dar un beso, una caricia, un abrazo de oso de esos que al tocarte transmiten tranquilidad, paz, luz, contención. Es desearle al otro solo bondad para su vida aunque a veces las personas no sean de nuestro agrado, esto nos ayudará a propagar este lenguaje y será también una terapia para no dar tan solo amor al resto sino que también a nosotros mismos; esto también será un aporte para hacer del mundo un lugar menos hostil y con menos corazones y autoestimas rotos.

Hace algunos meses tuve que utilizar este lenguaje con intensidad, en

---

<sup>6</sup> Francisca María Del Canto Fuentes. Docente. Colegio San Alberto. Correo: francisca.delcanto@sanalberto.cl

un día que pensé que sería como cualquier otro en el colegio. Todo iba normal hasta que llegó el mediodía, los niños y niñas estaban sentados en sus puestos almorzando cuando dirigí mi mirada a Lili. Ella no estaba comiendo, estaba callada y pensativa, algo extraño en ella ya que siempre era la primera en terminar y luego le gustaba repartir servilletas o ayudar a los demás niños a comer, o simplemente conversar con sus compañeros. Así que me acerqué y le pregunté “¿te pasa algo?” Me dijo que no. Volví a insistir diciéndole “te conozco y sé cuando te pasa algo” a lo que ella responde nuevamente: “no”. Era mi último intento, le dije ¿Estás segura de que no pasa nada? Ella me cuenta que una de las niñas de la sala había sacado para beber una leche achocolatada y le había dicho “No voy a tomar más leche con chocolate porque me va a poner como tú”.

Hasta el momento previo a ese comentario, Lili no tenía ningún problema con su color de piel, de hecho, como ya había sucedido algo así anteriormente yo le había dicho que me encantaba el color de piel que ella tenía, así que a veces, en los recreos, nos sentábamos a tomar sol y a hablar para que yo, en algún momento, lograra ese tono. Conversábamos de varias cosas, sobre nuestros gustos, deseos, sueños y miedos como cuando me contó que no podía dormir en las noches por el ruido que hacían los ratones en el techo y le dije, en esa oportunidad, que a mí rezar me ayudaba a dormir.

Así fue como ella y yo nos conectamos y logré aprender a reconocer sus estados de ánimo, es por eso que sabía que esta vez sí le había afectado. Ella por primera vez se sintió diferente, ella por primera vez se había sentido discriminada y además por una compañera. Le expliqué que nadie era igual a otro físicamente pero que a pesar de eso por dentro todos somos iguales, que todos tenemos sentimientos, sueños, necesidades y que solo depende de nosotros elegir cómo y a dónde llegar.

“¡Lili!” —le dije— “Tú tienes algo muy diferente a los demás pero no por tu color de piel si no porque eres capaz de entender muchas cosas que a veces, ni las personas adultas pueden entender y eso debe hacerte sentir bien”. Luego me dijo: “¿Sabes tía? Todos los grandes deberían ser como tú cuando nosotras conversamos, tú me escuchas”.

Ella dijo una gran verdad; muchas veces somos sordos a las palabras de los niños. Si escucháramos más lo que ellos tienen por decir y no al revés, sabríamos qué decirles en cada momento, cuáles son sus necesidades, tendríamos más cuidado al hablar y nos ahorraríamos muchos comentarios inapropiados que luego replican los niños, quienes pueden herir a otros sin darse cuenta de que lo hicieron, como es probable que haya ocurrido en esta ocasión. Menos mal que con solo mirarla supe que algo pasaba y no me había equivocado porque ella y yo teníamos una conexión especial.

### En busca de una escuela intercultural <sup>7</sup>

*En el año 2008, recién egresada de la universidad como profesora en Educación Básica, entré a trabajar a un primero básico en la escuela Ignacio Carrera Pinto (G-27), perteneciente al Departamento de Educación Municipal (DAEM).*

*Sin duda, tenía expectativas sobre cómo sería trabajar con niños y niñas en situación de vulnerabilidad social; no obstante, la sorpresa fue doblemente impactante para mí puesto que, entre el alumnado, además, había diversidad de culturas algo que yo, hasta esa fecha, no sabía cómo abordar.*

*Recuerdo que ese año se impartió la asignatura de “Lengua Aymara”, la cual incidía en el rendimiento escolar, por lo que era muy necesario prepararse, informarse y educarse; sin embargo, no fue así debido a que nuestro sostenedor, no nos brindó información ni perfeccionamiento con respecto a la asignatura de lengua indígena.*

*Al principio, había apoderados que no estaban de acuerdo y se rehusaban a que su pupilo aprendiera la lengua, pero luego de conversar en reuniones se convencieron de lo necesario que era el tener ese idioma como un aprendizaje más de vida. Por eso, tuve que empezar a formarme haciendo preguntas a la profesora “tradicional”.*

*Como docente, empecé a interiorizarme en el tema a través de talleres, cursos o leyendo sobre la cultura, pero, principalmente, informándome con personas “achachi” (de mucha edad), que tienen el conocimiento de vida de boca en boca. Esto fue lo más gratificante y significativo para aprender del pueblo originario aymara.*

*El mayor porcentaje de migrantes en nuestra región (Arica) provienen de Perú y Bolivia. En esa época tuve la fortuna de pertenecer a la dupla pedagógica como profesora de aula junto a Elsa Flores Huanca, “profesora tradicional” lengua-hablante. Nos juntábamos una vez por semana a planificar, coordinar y realizar guías pedagógicas según el objetivo de la clase. Eso lo hacíamos en nuestros tiempos libres y sin remuneración alguna, puesto que el sostenedor no aportaba para que existiera una articulación de calidad. Sin embargo, nuestro trabajo fue muy provechoso; aprendí sobre la lengua, tradiciones, fiestas, costumbres, alimentación, vestimenta, música, ritos, etc.*

*Esto solo duró dos años, luego el MINEDUC decidió que si el “profesor tradicional” era pedagogo de profesión, debía estar solo en el aula sin ayuda del profesor de aula. Según mi forma de ver eso es bueno para el alumnado, pero ¿qué pasa con los profesores de aula que estaban aprendiendo sobre la cultura de los alumnos(as) migrantes? ¿Qué pasará cuando los alumnos(as) no estén en la asignatura de aymara*

sino en Lenguaje, Matemáticas o Música? ¿Qué debemos hacer? Esas eran mis interrogantes constantes, había muy poca información, casi nula. Algunos profesores y directivos se negaban a la idea de entender que no estábamos solos, que había estudiantes de otras culturas, costumbres y naciones.

A partir de lo anterior abrí la mente y entendí que debía superar los prejuicios y buscar el tiempo adecuado para formarme; tenía sed de aprender, sabía que no sería lengua-hablante por la complejidad, pero sí podía conocer el modo y forma de crianza, costumbres o tradiciones de los niños y niñas migrantes que tenía y tengo actualmente a mi cargo. Por eso, en el año 2013, me inscribí en un taller de cultura aymara, que se dividía en 4 módulos. Esto fue realmente gratificante para mi vida y la vida de mis estudiantes; la tolerancia y la empatía juegan una labor importantísima para un docente, sobre todo cuando en sus aulas hay diversidad cultural.

Sé que era responsabilidad del sostenedor el perfeccionarnos, pero, si esperaba a que eso sucediera. no estaría empapada de tan bella cultura. Todo lo que he aprendido es por el gran amor que siento por mis quehaceres pedagógicos y el tipo de alumnos que me rodean.

Me enorgullece que este año, a fines de junio, la empresa de perfeccionamiento Sir Consultores solicitó mi experiencia como profesora de aula para desarrollar el taller: "Didácticas en el Aula Intercultural" donde expuse la importancia de las tres etapas de una clase y cómo podemos relacionarlas con la cultura aymara. Fue una grata experiencia que reafirma lo bello de mi profesión y que voy por el camino correcto para seguir apoyando a mi alumnado migrante y, por supuesto, el poder relatar ahora por todo lo que he pasado para ser más humana, empática y creativa, y captar la atención de mis estudiantes logrando así un mejor aprendizaje.

Resumiendo, no podía estar en mejor escuela, con sus altos y bajos como toda institución, pero feliz de tener la posibilidad de estar en contacto con personitas que tienen diferentes formas de aprender, sentir, comunicarse y reflejar otro tipo de costumbres. Conocer de ellos y ellas y sus antepasados sirve para entregarles aprendizajes significativos, y eso hace que además de recibir un contenido puedan sentirse queridos y queridas, ya que damos paso a su identidad cultural.

**"Todos los alumnos y alumnas del aula viven en empatía, aman, respetan y valoran sus raíces".**

# CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

En la construcción de escuelas interculturales, es importante tener en cuenta tanto los espacios de encuentro entre los miembros de la comunidad educativa como la responsabilidad frente a los compromisos adquiridos, de manera tal que se facilite el intercambio de saberes y experiencias desde distintas miradas.

En este capítulo se orienta, a las escuelas u organizaciones que deciden implementar el Programa, en la realización de **talleres temáticos** y **diagnósticos participativos**, y en la identificación de algunos **elementos clave previos** a la ejecución de esos espacios.

Dichos aspectos son cruciales para las etapas siguientes en tanto que permiten, a los miembros de la comunidad educativa, promover iniciativas en defensa de los derechos de todas y todos sus integrantes a partir de los desafíos identificados y asociados a la migración e interculturalidad.

### 3.1 PASOS PREVIOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN

A lo largo de la experiencia del Programa MyE, la interculturalidad crítica ha sido valorada por las diferentes comunidades educativas como un enfoque oportuno para sensibilizar, cuestionar y producir cambios significativos en las relaciones de desigualdad que se reproducen a través de las culturas, los saberes, la comunicación y los territorios. Por eso, es importante garantizar un verdadero compromiso administrativo que permita, además de identificar los desafíos asociados a la migración e interculturalidad, garantizar la presencia de diversos actores de la escuela en las actividades. Por ello, a continuación, se comparten algunas recomendaciones para implementar el Programa.

#### 3.1.1 LA TOMA DE CONCIENCIA

Históricamente, algunas personas y grupos han debido cargar con estereotipos y prejuicios, lo que las ha convertido en víctimas de desigualdad. Dicha carga puede, incluso, ser imperceptible y ocultarse bajo los discursos del “miedo” y la “normalidad” en la cotidianidad (Buratovich & Lanzetta, 2014), de modo que visibilizarla requiere de la sensibilización de la comunidad frente a la posibilidad de cambio.

Con este fin, algunas preguntas clave que se pueden plantear para iniciar esta toma de conciencia son las siguientes: ¿qué conoce sobre la migración?, ¿por qué las personas deciden migrar?, ¿qué ejemplos de igualdad o desigualdad se producen o reproducen en las escuelas? Igualmente, un ejercicio breve que se puede realizar es buscar una noticia actual asociada a la migración (en el anexo pp. 73 a 75) se presentan algunos ejemplos) y, a partir de ella, analizar las ideas de migración, igualdad o desigualdad que ahí aparecen, buscar referencias de algunos autores al respecto y relacionarlas con el enfoque intercultural desde la siguiente pregunta: ¿cuál es la importancia de la interculturalidad en las escuelas?

### 3.1.2 EL APOYO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Contar con el apoyo de toda la comunidad educativa es, sin duda, un elemento fundamental para la promoción de la interculturalidad en las escuelas. Por lo tanto, se sugiere empezar el proceso generando empatía a partir de conversaciones, historias, reflexiones o preguntas sobre interculturalidad y migración a los diferentes actores de la comunidad educativa: equipo directivo, sostenedores, docentes, administrativos, estudiantes, familias, entre otros.

Algunas acciones que pueden servir para este propósito son las siguientes: compartir algunos datos sobre mitos asociados a la migración y pedir la opinión de los miembros de cada estamento al respecto; preguntar si conocen historias de estudiantes y familias migrantes, y discutir sobre qué sería lo más fácil y lo más difícil para ellos; buscar y comunicar algunas ideas clave acerca de la interculturalidad y la manera en que podrían implementarse en la escuela; aprovechar las reuniones de apoderados y los tiempos de orientación escolar para indagar sobre las problemáticas actuales del país en relación con la población migrante y la necesidad de guiar acciones educativas que beneficien a todos y todas.

### 3.1.3 EL APOYO DE LA ADMINISTRACIÓN ESCOLAR

En este escenario de intercambio de saberes, la implementación del Programa supone tener en cuenta ciertas condiciones básicas en materia de personas, tiempos, espacios y materiales, para lo cual es importante el apoyo de la administración escolar o del equipo directivo. Algunas de estas condiciones son las siguientes:

- Definir un equipo de trabajo al interior de la escuela (dos o más personas), de modo que, en la medida de lo posible, coordine la gestión, realice el seguimiento y socialice el proceso.
- Definir los miembros de la comunidad que participarán en los talleres (directivos, estudiantes, docentes y apoderados).
- Definir y facilitar los tiempos y espacios para que los miembros de la comunidad educativa participen de las sesiones.
- Facilitar las condiciones a fin de que los y las docentes de las CRAD diseñen e implementen las acciones propuestas para abordar los desafíos priorizados en la primera etapa.

Cabe resaltar que el Programa y, por ende, las acciones que de él se desprenden pueden vincularse con el presupuesto y el tiempo que la escuela tiene destinado para desarrollar proyectos y espacios de formación. Por ejemplo, se lo podría articular con el Plan de Mejoramiento Educativo o con el Manual de Convivencia Escolar como estrategia para estimar costos, tiempos asociados y continuidad de las propuestas.

### 3.1.4 COMPONENTES DEL PROGRAMA

Aunque cada escuela puede plantear una manera particular de implementar el Programa, de acuerdo con sus recursos y contexto, en este apartado se resaltan algunos componentes cuya inclusión resulta conveniente en la dinamización de escenarios para el intercambio de saberes.

- **Metodología de trabajo participativa:** con el fin de propiciar la participación de toda la comunidad educativa frente a la construcción de una escuela intercultural, es importante tener en cuenta las opiniones y reflexiones de todos los actores.
  - » En la **primera etapa**, cuando se ejecutan los talleres temáticos y diagnósticos participativos, se establecen sesiones con estudiantes, docentes, directivos y apoderados (entre 8 y 30 participantes por grupo).
  - » Durante la **segunda etapa**, cuando se conforman las CRAD, solo participan docentes y directivos, quienes se encargan de llevar a cabo las acciones priorizadas durante la primera etapa en un estimado de 8 sesiones de trabajo, en las que se evalúan los desafíos y se desarrollan las propuestas.
  - » En la **tercera etapa**, todos los miembros de la comunidad educativa generan acciones para continuar con las propuestas planteadas por las CRAD.
- **Ejecutor(a) o facilitador(a):** facilita los espacios de encuentro y se encarga de preparar y moderar los talleres planteados, promoviendo siempre la pregunta, la discusión y la confianza durante las sesiones.
- **Espacio físico:** es necesario adecuar el lugar con antelación a cada sesión, pues esto permite crear un espacio de confianza y trabajo a partir de la organización de las sillas y la disposición del material según el objetivo que se espera cumplir. Esta es una estrategia para “crear comunidad”.
- **Sistematización y evaluación:** este ejercicio es de suma importancia, debido a que permite que la comunidad educativa identifique los desafíos y focalice el diseño y la implementación de las propuestas, haciéndolas más efectivas. Se recomienda realizar esta labor con la participación de los actores involucrados y, de ser posible, generar un banco audiovisual de la experiencia.

### 3.2 TALLERES TEMÁTICOS Y DIAGNÓSTICOS PARTICIPATIVOS

Lo que a continuación se presenta obedece a la ejecución del programa durante su primera etapa, en la cual se desarrollan dos tipos de espacios: los **talleres temáticos**, que buscan sensibilizar a los y las participantes sobre temas como interculturalidad, derechos humanos y migración; y los **diagnósticos participativos**, que se enfocan en la identificación de los desafíos y propuestas asociados a la migración que emergen de las reflexiones y opiniones de la comunidad educativa. Al respecto, se presentan algunas orientaciones generales para llevar a cabo estos talleres.

- **Introducción:** al iniciar cada sesión se sugiere realizar una breve presentación en torno a lo que será el encuentro. Asimismo, y si el tiempo lo permite, se recomienda solicitar a los y las participantes que se presenten ante el grupo indicando su nombre y sus expectativas sobre el encuentro. Esto es importante en la medida que potencia el vínculo entre participantes y equipo ejecutor.
- **Participantes:** de acuerdo con el tipo de participantes en cada sesión se debe adaptar el espacio y la metodología. Por ejemplo:
  - » Si se va a trabajar con **directivos y docentes**, resulta esencial manifestar la pertinencia de los talleres para conocer y abordar la realidad de la comunidad educativa.
  - » Si se trabaja con **apoderados o familias**, se debería resaltar la importancia de su presencia en la escuela en función de sus preocupaciones y experiencias.
  - » Si el trabajo se realiza con **estudiantes**, se debería relacionar con sus intereses y vivencias, de manera que los desafíos identificados tengan algún sentido para ellos.
- **Glosario:** en cada sesión se hará referencia a algunos conceptos clave, por lo cual es recomendable revisar el glosario vinculado a esta guía para aclarar o profundizar el significado y el uso de algunos términos (anexo p.70).
- **Cierre:** al finalizar cada encuentro, se brindará un espacio de 10 minutos para cerrar la sesión. En él, se rescatarán los elementos clave y la información relevante surgida de las actividades. Al respecto, se recomienda escribir en un papelógrafo durante la sesión.

### 3.2.1 TALLERES TEMÁTICOS

El Programa empieza con la implementación de los talleres temáticos, los cuales buscan sensibilizar sobre temas como **interculturalidad**, **derechos humanos** y **migración**. Están orientados a todo tipo de participantes y pueden ser adaptados de acuerdo con el tiempo que se tenga disponible y la realidad de cada escuela.

#### Taller temático: Territorios vivos

**Meta por alcanzar:** Fortalecer los saberes conceptuales frente a qué es la migración y cómo se relaciona con los derechos humanos, las escuelas interculturales y los “Territorios vivos”.

**Duración:** 60 - 120 minutos

**Materiales:**

- › Pósit
- › Papelógrafos y marcadores
- › Texto: “La familia Izquierdo en defensa de los derechos” (anexo p. 76)
- › Imagen: “¿Qué entendemos por escuela intercultural?” (anexo p. 77)

#### ▪ Actividad inicial (30 minutos)

La sesión se inicia con una breve explicación acerca de los fenómenos migratorios en el mundo. En ella, se menciona que son una acción constante en la historia humana y que se relacionan con diversas situaciones sobre las que existen múltiples percepciones. Sobre esta base, se presenta la meta del taller.

A continuación, es importante mencionar que el fenómeno migratorio se relaciona con los “**Territorios vivos**” y que, para comprender esta relación, es necesario identificar a cada persona del grupo y saber, por ejemplo, qué hace, de dónde viene, cómo es su familia, qué país le gustaría conocer, a qué le teme y cuáles son expectativas sobre el espacio.

Para ello, se entrega a cada participante un pósit y se les pide que escriban en él, un sentimiento o una emoción que experimente al hablar sobre migración. Luego, se ubica a los y las participantes en círculo y se invita a cada cual a presentarse y mencionar la palabra escrita.

Es preciso que el facilitador(a) tome nota sobre los aportes del grupo y los comparta más adelante. Luego, se agradece al grupo por su participación y se brinda una retroalimentación sobre los aportes recogidos.

#### TERRITORIOS VIVOS

El movimiento es la representación de la migración, y todo aquello vinculado a este concepto representa vida y cambio.

Diariamente se reconfigura la diversidad cultural desde el saber, la territorialidad, las emociones, la memoria y las relaciones con los otros. Es la vida misma la que nos mueve como seres humanos más allá de las fronteras, nacionalidades o diferencias.

▪ **Actividad de exploración: La familia Izquierdo en defensa de los derechos (50 minutos)**

Ahora que el grupo se conoce, se solicita tener a mano el pósit con la palabra escrita anteriormente. Se pide al grupo que escuchen las instrucciones y luego que se pongan de pie para realizar la siguiente actividad.

Se explica que se leerá en voz alta el texto: “La familia Izquierdo en defensa de los derechos” (anexo p. 76) y que, cada vez que escuchen las palabras *izquierdo*, *izquierda*, *derecho* o *derecha*, entregarán su pósit a la persona que se encuentre del lado mencionado. Además, se indica que es necesario prestar atención a la historia y que, al terminar su lectura, deberán tener de vuelta sus pósit.

Primero, se lee la historia lo más rápido posible tratando de entorpecer la entrega de los pósit. Al leerla por segunda vez, se indica a los y las participantes que deben ubicar su pósit en el piso y situarse detrás de él, pues esta vez serán ellos y ellas quienes se moverán de un lado al otro y no los pósit. En esta ocasión, se lee la historia más despacio. Una vez que todos y todas logren ubicarse frente a sus pósit, se les pide que se sienten en sus lugares y se pregunta de qué trataba la historia, cuáles eran los derechos que mencionaba y qué estereotipos de género reflejaba.

Es posible que nadie o muy pocas personas respondan a estas preguntas porque, en este tipo de ejercicios, suelen estar más enfocadas en realizar la actividad que en escuchar. Si alguien responde, se retoman los elementos clave de su respuesta y se manifiesta el sentido de la historia, la cual menciona a cuatro personas que tienen algo en común: apropiarse de sus derechos y defenderlos. Los principales derechos mencionados en el relato son los siguientes:

- ✓ Derecho al trabajo (representado por el señor Izquierdo)
- ✓ Derecho a la educación (representado por el hijo)
- ✓ Derecho a una vivienda (representado por la señora Izquierdo)
- ✓ Derecho a la personalidad e identidad (representado por la hija)
- ✓ Derecho a la familia, al matrimonio (representado por la familia)
- ✓ Derecho a tener derechos sin importar el género, raza, religión (representado por la familia)
- ✓ Derecho a salir del país y escoger residencia (representado por la familia)

Por otra parte, es importante señalar, además, que en la historia se reflejan algunos estereotipos relacionados con el género. Por ejemplo, mientras el señor Izquierdo sale de su casa a trabajar como licenciado en derecho, su esposa realiza el aseo de la casa y se queda viendo novelas. Por su parte, su hija Juanita sueña con casarse y tener una familia, escribe novelas de amor y es una joven organizada. En cambio, su hermano es desorganizado y sueña con seguir la profesión de su padre. A partir de estos datos, se puede preguntar la opinión del grupo y reflexionar al respecto.

Luego de orientar la discusión, se menciona que todas las personas se mueven por emociones o sentimientos y por eso son “Territorios vivos”, porque sin importar en dónde están y de dónde son, todos los seres humanos sienten, viven y deben ser libres. De allí la importancia del acceso y la defensa de los derechos humanos (ver glosario p. 70).

En este espacio también se puede preguntar qué significa vulnerar los derechos, cómo creen que se violan los derechos teniendo en cuenta el contexto migratorio actual y de qué manera consideran que se vulnera el derecho a la educación. Para tal fin, se los invita a reunirse en grupos de tres o cuatro participantes.

#### TIPS PARA LA DIVISIÓN DE GRUPOS

Solicitar a los y las participantes que hagan una fila de acuerdo con su fecha de nacimiento de menor a mayor o viceversa; también pueden formar una fila según estatura. Luego, se enumera a los y las participantes del 1 al 4 y se conforman grupos según el número.

#### ▪ Actividad de profundización: Ideas sobre la migración (20 minutos)

Cada grupo recibirá un papelógrafo para desarrollar un mapa mental que aborde las ideas principales frente a lo que creen que es la migración, lo que conocen y lo que quieren conocer, los mitos y las realidades de las que han sido partícipes. Para tal fin deberán tener en cuenta las siguientes indicaciones:

- Dibujar en el centro del papel su escuela. Alrededor de esta, conectar por líneas o flechas los pasos siguientes.
- Dialogar sobre qué es la migración y qué han observado o experimentado al respecto. De acuerdo a las respuestas, dibujar o escribir una palabra que resuma las ideas.
- Escribir una lista de lugares a los que les gustaría viajar y decir por qué.
- Escribir a qué tienen derecho todos los seres humanos.
- Escribir los deberes de las personas en cualquier lugar del mundo.
- Escribir la siguiente frase y completar: *Los chilenos que salen del país van en busca de...*
- Escribir la siguiente frase y completar: *Las personas que llegan a Chile vienen en busca de...*
- Escribir qué significa vulnerar los derechos de las personas en el contexto migratorio actual.

Por último, continuar la conversación compartiendo sus opiniones sobre las siguientes preguntas: ¿tienen familia o amigos en otro lugar? En caso afirmativo, ¿saben cómo se fue instalando su familia o amigos en ese sitio?

#### ▪ Plenario: Aproximación a las Escuelas Interculturales (20 minutos)

En este momento, se invita a los grupos a presentar sus papelógrafos y con base en las ideas expuestas, se puede construir una idea general sobre la migración. Aquí se recomienda usar la definición propuesta en el glosario (anexo p. 72) para complementar o dar sugerencias a la presentación de cada grupo. Como una forma de validar los aportes de todos y todas, se sugiere ubicar en un lugar visible los papelógrafos.

Cuando todos los grupos finalicen su exposición, se entrega impresa a cada participante la imagen “¿Qué entendemos por escuela intercultural?” (anexo p. 77). Se leen en voz alta sus características y luego se solicita a los y las participantes que encierren en un círculo los elementos que se encontraban en los papelógrafos.

Finalmente, se presenta el concepto de interculturalidad (ver glosario p. 71) y su relación con la construcción de escuelas interculturales. Se pide a los y las participantes que mencionen aquello que descubrieron de sí mismos(as) en el encuentro y cómo podrían relacionarlo con la propuesta de escuelas interculturales.

## Taller temático: Lo que lleva la maleta

**Meta por alcanzar:** Abordar el quehacer de las escuelas interculturales desde la experiencia migratoria y el enfoque de derechos reconociendo que todos somos migrantes.

**Duración:** 90 minutos

**Materiales:**

- › Reproductor de Audio
- › Papelógrafos, marcadores
- › Cinta adhesiva
- › Goma pegante
- › *Manual de Mitos y Realidades sobre la Migración*<sup>1</sup>:  
<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/chile/14453.pdf>
- › Canción: “Ciudadana del mundo”, de la autora Diana Neko (letra impresa y audio) (anexo p. 78)
- › Ficha: Equipaje (anexo p. 79)
- › Ficha: Formación de cubos (opcional) (anexo p. 80)

### ▪ Actividad inicial (20 minutos)

Para dar inicio al encuentro, se pregunta al grupo de qué trataba la última noticia que vieron, escucharon o leyeron en relación con la migración. En caso de que no se mencione ninguna, se propone usar alguna de las incluidas en los anexos (p. 73 a 75). De acuerdo con sus respuestas, de las cuales se va tomando nota, se explica que en los medios el tema se expone de distintas maneras, conforme a la realidad de cada país y los intereses de quienes ejercen relaciones de poder. Por eso, la migración puede ser vista como una oportunidad, según el “aporte” cultural y económico, o como un desafío, a partir de sus “efectos”. Se debe señalar que algunas de esas caracterizaciones tienden a convertirse en mitos que pueden generar miedo o confusiones. Sobre esa base, se presenta la meta del taller.

A continuación, se entrega a cada persona la letra de la canción “Ciudadana del mundo” de la cantautora chilena Diana Neko (anexo p. 78) y se pide que lean la letra a medida que escuchan la canción. Al finalizar el audio se realizan preguntas como las siguientes: ¿qué sintieron al escuchar la letra?, ¿de qué trataba la canción?, ¿qué idea de la migración se presenta allí? Se registran las respuestas en un papelógrafo y se menciona que juntos descubrirán algunos mitos asociados a la migración y la manera de romperlos.

### ▪ Actividad de profundización: La migración en Chile (50 minutos)

En este espacio se pide a los y las participantes que imaginen que deben salir de su país intempestivamente y que, en su equipaje, solo deben llevar tres cosas. A continuación, y con el fin de promover la reflexión, se definen grupos de cuatro integrantes. Se indica que, antes de entregar sus respuestas, deben dialogar a partir de las siguientes preguntas:

<sup>1</sup> El uso del *Manual de Mitos y Realidades sobre la Migración* aparece en varios talleres. Por lo tanto, se recomienda revisarlo, seleccionar la información que se considere clave para la discusión y presentarla con un con anterioridad proyector, un papelógrafo o en fotocopias.

- ↳ ¿Cuáles son sus intereses o hobbies?
- ↳ ¿Cuáles son sus gustos con respecto a música, deportes, lugares, comidas?
- ↳ ¿Qué cosas les molestan o incomodan?
- ↳ ¿Hay intereses o gustos en común entre los y las participantes del grupo? ¿Esto los perjudica o beneficia como grupo?
- ↳ ¿Todos los grupos deberían tener gustos parecidos?

Cuando los grupos finalicen la discusión, se entrega una copia a cada participante con la imagen de un equipaje (anexo p. 79) y se solicita que escriban en ese papel lo que cada uno llevaría en su maleta.

Luego, se organiza al grupo completo en un semicírculo para que compartan lo que eligieron empacar en la maleta y mencionen lo que les llama la atención de lo que otras personas empacaron.

A continuación, se presentan algunos elementos del *Manual de Mitos y Realidades sobre la Migración* relevantes para la sesión y se abre un espacio de opinión. Es importante registrar las ideas que surjan en este espacio en un papelógrafo.

#### ▪ Plenario: Aproximación a las Escuelas Interculturales (20 minutos)

En este momento se deben retomar uno o dos comentarios del espacio de opinión y vincularlos con la propuesta de escuelas interculturales a partir de la cual se reconoce que cada miembro de la comunidad educativa porta consigo su propio saber, intereses y modos de entender el mundo.

Más adelante, se presenta el concepto de interculturalidad (ver glosario p. 71) y su relación con las escuelas interculturales, y se pide a los y las participantes que comenten lo que descubrieron de sí mismos(as), en cada actividad planteada. Finalmente, se concluye el taller preguntando: ¿qué aprendieron?, ¿qué dificultades tuvieron?, ¿cómo fue su participación?

A partir de sus respuestas, se plantean ideas fuerza sobre lo que es una escuela intercultural, por ejemplo: “Una escuela intercultural, defiende y promueve los derechos de todas y todos sus miembros; reconoce sus saberes e intereses y rompe las barreras que excluyen o inferiorizan”.

Igualmente, se pueden reforzar las ideas con la formación de cubos sobre las escuelas interculturales (anexo p. 80) en los que se resumen algunos conceptos clave. Para ello, la persona que facilita la sesión debe entregar a cada participante una hoja.

## Taller temático: Tiempos de reencuentro

**Meta por alcanzar:** Generar una experiencia colectiva sobre el sentido de los derechos humanos y la protección de las personas migrantes como base para la construcción de una escuela intercultural.

**Duración:** 90 minutos

**Materiales:**

- › Papelógrafos, marcadores, lápices
- › Cinta adhesiva
- › *Manual de Mitos y Realidades sobre la Migración*<sup>2</sup>:  
<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/chile/14453.pdf>
- › Ficha: Tiempos de reencuentro (anexo p. 81)
- › Texto: "Puntos de vista" de Eduardo Galeano (fragmento) (anexo p. 82)

▪ **Actividad inicial (20 minutos)**

Como primera medida, se comparte con el grupo el contenido del artículo 13 de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* que señala: "Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado" y "Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y regresar a su país". Luego, se pregunta: ¿cuáles son los desafíos que encuentra una persona migrante?, ¿cuáles son las oportunidades? De acuerdo con sus respuestas, se comunica la meta del taller.

▪ **Actividad de exploración: Tiempos de reencuentro (20 minutos)**

En este momento, se organiza al grupo en círculo y se entrega la ficha "Tiempos de reencuentro" (anexo p. 81). Se explica que cada persona tendrá 5 minutos para agendar en cada hora del reloj una cita con alguien del grupo a la que no conozca mucho y/o que desea conocer. El requisito es que completen las 12 horas con una persona con quien se encontrarán más adelante. Por ejemplo: si "Laura" concerta una cita con "Ignacio" a las tres de la tarde, en su reloj ella deberá anotar el nombre "Ignacio" junto a la hora que corresponde, e "Ignacio" deberá anotar el nombre de "Laura" a la misma hora. Así, cuando la persona que facilita diga que son las tres de la tarde, ambos deberán juntarse<sup>3</sup>.

Cuando todo el grupo haya terminado de organizar las citas, la persona facilitadora comunicará las distintas horas a partir de la siguiente instrucción: "Es la 1:00 en punto, por favor, reúnanse con su cita". De acuerdo con la hora, el facilitador(a) realizará una pregunta en torno a la cual las parejas deberán dialogar durante 2 o 3 minutos.

<sup>2</sup> Se recomienda revisar el manual con anterioridad, seleccionar la información que se considere clave para la discusión y presentarla con un proyector, un papelógrafo o en fotocopias.

<sup>3</sup> Si en el grupo hay menos de trece personas, deberán omitirse algunas horas en el reloj (si son 10 personas, el reloj deberá omitir tres horas: no se harán citas, por ejemplo, a las cuatro, diez y doce). Si alguien no logra encontrar a una persona para agendar una cita, porque ya todos programaron las suyas, puede unirse a otra pareja.

- 1:00. ¿Cuál película recomendarías ver y por qué?
- 2:00. ¿Con qué animal te identificas y por qué?
- 3:00. ¿Cuál ha sido la mayor vergüenza que has pasado?
- 4:00. ¿Qué es lo que más recuerdas de tu infancia?
- 5:00. ¿A qué lugar del mundo te gustaría viajar y por qué?
- 6:00. ¿Quiénes conforman tu núcleo familiar?
- 7:00. ¿Qué has escuchado sobre la migración?
- 8:00. ¿Cómo crees que sería la escuela ideal?
- 9:00. ¿Quién es la persona a quien más admiras y por qué?
- 10:00. ¿Cuál es el libro que más te gusta y por qué?
- 11:00. ¿Qué crees que hace falta en el mundo para que sea mejor?
- 12:00. ¿Cuál era tu sueño cuando eras niño?

Ahora, se organiza al grupo en semicírculo y se abre el espacio para el intercambio de opiniones acerca de la actividad. Por ejemplo, se puede preguntar: ¿les gustó?, ¿por qué?, ¿qué sentimientos o emociones despertó en ustedes?, ¿cómo creen que se relaciona esta actividad con la migración y las escuelas interculturales?

Se puede relacionar la actividad con información importante sobre la migración y las escuelas interculturales realizando inferencias a partir cada opinión y empleando preguntas como las siguientes: ¿por qué es importante hablar sobre la escuela ideal o sobre la migración?, ¿encontraron algunas semejanzas entre sus familias o gustos?, ¿existen diferencias entre viajar y migrar?, ¿qué creen que hubiera pasado si todas las personas del grupo fueran migrantes y participaran en la actividad?

Se explica que es importante tener en cuenta que entre los seres humanos existen diferencias y se reconoce la heterogeneidad de puntos de vista y que, más allá de la nacionalidad o las fronteras que establecen los Estados, todas las personas tienen una manera de ver y entender las cosas. Por eso, la migración, en todas sus representaciones, transforma y enriquece la identidad cultural y social de los territorios en un mundo globalizado. El desafío está en entender y vincular la realidad del otro, sus saberes y sus modos de comprender el mundo para la conformación de escenarios sociales más incluyentes en los que se defiende el respeto por los derechos humanos y la solidaridad.

▪ **Actividad de profundización: Puntos de vista (30 minutos)**

Se invita a los y las participantes a que se reúnan en grupos de cuatro integrantes y se entrega a cada grupo un papelógrafo y un fragmento del texto “Puntos de vista”, que forma parte del texto *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés*, de Eduardo Galeano (anexo p. 82). Se pide que realicen la lectura de manera grupal y que respondan en el papelógrafo las siguientes preguntas:

- ↳ ¿Qué sentimientos surgen al evidenciar los diferentes puntos de vista?
- ↳ ¿Creen que el texto nos puede ayudar a comprender a otras personas?
- ↳ ¿Te ha pasado que te encierras en tu punto de vista sin tener en cuenta el de otros?
- ↳ ¿En qué medida nuestra cultura nos dificulta la comprensión del otro como un interlocutor válido?
- ↳ ¿Cómo evidencias esto en tu escuela?

Cuando terminen de dar respuesta a todas las preguntas, se ubican los papelógrafos en un lugar visible y se dialoga con el grupo en pleno acerca de lo que escribieron en ellos. Luego, se pregunta: ¿participó todo el grupo en su elaboración?, ¿qué es lo que más les gustó?, ¿cómo se sintieron hablando del texto?

Después se comenta que, asociados a ciertos puntos de vista, existen mitos relacionados con la migración y se presenta el *Manual de Mitos y Realidades sobre la Migración*. A continuación, se abre un espacio de opinión al mismo tiempo que se registran las reflexiones del grupo en un papelógrafo.

▪ **Plenario: Aproximación a las Escuelas Interculturales (20 minutos)**

Para finalizar, se retoma la información escrita en el papelógrafo y se dialoga sobre lo que es una escuela intercultural (ver glosario p. 70). Se pregunta por las ideas que consideran que tienen más sentido y, en conjunto, se redacta una idea acerca de qué aprendizajes o ideas debemos tener en cuenta para construir una escuela intercultural. Se escribe la conclusión en el papelógrafo y se pregunta: ¿qué aprendieron?, ¿qué dificultades tuvieron?, ¿cómo fue su participación?

## Taller temático: Intercambio de opiniones

**Meta por alcanzar:** relacionar las ideas y representaciones sobre migración, derechos humanos e interculturalidad para construir de manera conjunta el concepto de escuelas interculturales.

**Duración:** 80 minutos

**Materiales:**

- › Papelógrafos, cinta, marcadores
- › *Manual de Mitos y Realidades sobre la Migración*<sup>4</sup>:  
<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/chile/14453.pdf>
- › Tarjetas: Derechos y necesidades (anexo p. 83).
- › Texto: “Puntos de vista”, de Eduardo Galeano (fragmento para completar) (anexo p. 84)

▪ **Actividad de exploración: Derechos humanos y necesidades básicas (20 minutos)**

Para comenzar, se entrega a cada participante una tarjeta que contiene un derecho humano o una tarjeta que contiene una situación relacionada con algún derecho, ya sea porque presenta una necesidad básica o una transgresión o cumplimiento de un derecho (anexo p. 83). Se indica que la actividad consiste en que las personas que tengan una tarjeta con una situación deben salir en busca de otra persona que tenga un derecho relacionado con esa situación. Para tal fin, será necesario pasar por varios encuentros en los que se discuta cuál derecho corresponde de manera más acertada a cada situación. Cuando todas las situaciones hayan encontrado su correspondiente derecho, se organiza al grupo en semicírculo.

Con base en lo anterior, se comunica la meta del taller y se abre el espacio para que las parejas voluntarias compartan cómo llegaron a la conclusión de que sus tarjetas se correspondían una con otra. A continuación, se pregunta acerca de lo que vivieron en la actividad, por ejemplo: ¿qué necesidades y derechos identificaron?, ¿cómo se sintieron durante la actividad?, ¿hubo algún caso en el que fue difícil encontrar a su pareja?, ¿qué otras necesidades y derechos propondrían?

A partir de las ideas de los y las participantes, se explica que la migración es un derecho humano y que, en dicha condición: *“sus normas y valores son universales para todos y todas; rigen y aplican en todos los lugares y en todos los tiempos; son inalienables, irrenunciables e imprescriptibles, es decir, no se pueden quitar ni ceder y nadie puede negarlos o limitarlos, a menos que exista una indicación en las leyes que reconozca situaciones excepcionales para ello. La salud, la educación, la justicia también son ejemplos de derechos humanos”* (ONU, 2015).

También es importante mencionar que las necesidades humanas básicas se encuentran en la base de los derechos humanos y dignifican a las personas, pues: *“Todos los migrantes, en virtud de su dignidad humana, están protegidos por el derecho internacional de los DDHH, sin discriminación en condiciones de igualdad con los ciudadanos, independientemente de su situación administrativa o de su condición”* (CIDH, 2013).

<sup>4</sup> Se recomienda revisar el manual con anterioridad, seleccionar la información que se considere clave para la discusión y presentarla con un proyector, un papelógrafo o en fotocopias.

A continuación, se reúne a los y las participantes en grupos de tres o cuatro personas para que discutan en torno a las siguientes preguntas:

- ↳ ¿Cuándo y cómo se violan los derechos humanos?,
- ↳ ¿Qué significa vulnerar los derechos de las personas en el contexto migratorio actual?,
- ↳ ¿Cómo se vulnera el derecho a la educación en las escuelas?

Luego, se solicita que escriban sus opiniones en un papelógrafo y que cada grupo exponga sus ideas. Se recomienda tomar nota de algunas ideas para que más adelante puedan ser contrastadas con el enfoque de derechos e interculturalidad.

▪ **Actividad de profundización: Enfoque intercultural (40 minutos)**

Con el fin de ahondar en la conceptualización del tema, se hace uso del *Manual de Mitos y Realidades sobre la Migración*. Al respecto, se dialoga con el grupo sobre la información que ahí se presenta. Se puede dinamizar el intercambio de opiniones a través de preguntas, por ejemplo: ¿habían escuchado algunos de estos mitos en su cotidianidad?, ¿cuáles mitos llamaron su atención y por qué?, ¿qué aprendieron sobre el enfoque de derechos?

Después de escuchar a algunas personas, se explica que existen múltiples definiciones de interculturalidad, sin embargo, para que este enfoque pueda generar procesos tangibles de cambio a nivel social, es necesario que esté estructurado a partir de tres bases: comunicación, transformación y poder; elementos propuestos en el enfoque de interculturalidad crítica de Walsh (2009). De allí que las acciones, prácticas o proyectos de la escuela basados en la interculturalidad crítica deben promover la transformación de las relaciones desiguales.

A continuación, se entrega a cada participante un texto con espacios para completar, basado en un fragmento del texto "Puntos de vista", incluido en el texto *Patas arriba: la escuela del mundo al revés*, de Eduardo Galeano (anexo p. 84), y se explica que deben completar los espacios en blanco. Luego, se solicita que compartan el resultado de sus textos y se pregunta: ¿qué tan diferentes o similares son sus respuestas?, ¿alguien hizo alguna versión casi idéntica a otra persona?, ¿alguien tiene una versión que es completamente diferente al resto?

Ahora, se realiza la lectura del texto original y se pregunta: ¿cómo se asocia esta lectura con el enfoque intercultural? De acuerdo con sus opiniones, se explica que los diferentes puntos de vista representan los modos de entender el mundo y que, a partir de las diferencias, se hace necesario construir sociedades y escuelas interculturales con escenarios más incluyentes y respetuosos de las diferencias.

▪ **Plenario: Aproximación a las Escuelas Interculturales (20 minutos)**

De acuerdo con los temas abordados en las actividades anteriores, se pregunta al grupo: ¿qué características creen que tiene una escuela intercultural? De esta manera, se propicia un debate sobre los diferentes puntos de vista y se realiza una breve presentación sobre los elementos que identifican una escuela intercultural y se reflexiona acerca de la importancia de intercambiar ideas y llegar a acuerdos en grupo considerando los aportes de todos y todas.

Finalmente, se pregunta a los y las participantes del grupo: ¿qué aprendieron?, ¿qué dificultades tuvieron?, ¿cómo fue su participación?, ¿lograron cumplir la meta propuesta al inicio del taller?

### 3.2.2 DIAGNÓSTICOS PARTICIPATIVOS

Una vez realizados los talleres temáticos, el siguiente paso es implementar los diagnósticos participativos, los cuales se enfocan en la identificación de los desafíos y propuestas asociados a la migración que emergen de las reflexiones y opiniones de la comunidad educativa. Por último, es necesario señalar que los distintos talleres aquí planteados, aun cuando cumplen una función similar, están pensados para diferentes destinatarios de la comunidad educativa y pueden ser modificados atendiendo a la realidad de cada escuela.

#### Taller diagnóstico: Inclusión escolar en el contexto migratorio actual

**Meta por alcanzar:** Evaluar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) a la luz del enfoque intercultural e identificar los desafíos de la escuela en el contexto migratorio actual. Aumentar los conocimientos del equipo directivo sobre los procesos de matrícula de los y las estudiantes migrantes para la protección de los derechos de la comunidad educativa.

**Participantes:** equipo directivo y administrativo de la escuela

**Duración:** 120 minutos

**Materiales:**

- › Computador, proyector y reproductor de audio
- › 3 blocks de pósito de distintos colores, lápices, cinta adhesiva y marcadores
- › Información del PEI de la escuela (visión, misión, proyecto pedagógico)
- › Círculos de papel (colores rojo, amarillo y verde. Aproximadamente 5 círculos por color para cada persona)
- › Video "Diario de un viaje: La Escuela Intercultural": <https://www.youtube.com/watch?v=duFmne0TxmY>
- › Papelógrafo: Semáforo intercultural
- › Diagrama: "Proceso de matrícula de los y las estudiantes migrantes", de Sara Joiko y Andrea Vásquez (anexo p. 85)

▪ **Actividad de inicio (10 minutos)**

En primer lugar, se retoman las actividades y los conceptos abordados en las sesiones temáticas preguntando: ¿qué es lo que más recuerdan de esa(s) sesión(es)?, ¿qué palabras clave pueden mencionar? Se toma nota de las respuestas y se comunican las metas del taller.

Luego, se proyecta el video "Diario de un viaje: La Escuela Intercultural" de la Red de Escuelas Interculturales (hasta el minuto 7:00). A partir de ese momento, se pide a los y las participantes que compartan sus apreciaciones sobre lo que observaron. Luego, se relacionan estas respuestas con los temas de las sesiones temáticas.

▪ **Actividad de indagación: El semáforo intercultural (40 min)**

Con el fin de identificar la percepción de los y las participantes frente a los desafíos de las instituciones educativas a partir del contexto migratorio actual, se menciona que un papel fundamental de la escuela hoy es el de contribuir en la sana convivencia desde el respeto por la diversidad cultural. Es así como se inicia la construcción de una escuela intercultural.

A continuación, se presenta un papelógrafo con la información que se muestra en la siguiente tabla:

Columna 1	Columna 2	Columna 3	Columna 4	Columna 5
Valores presentes en la escuela intercultural ideal	Valores declarados en el PEI de la escuela	Acciones implementadas en la escuela con respecto a los valores (columnas 1 y 2)	¿Cómo estamos en valores y acciones?	Propuestas de acciones

Se entregan varios pódit de color a cada participante, quienes deberán juntarse en grupos de tres o cuatro integrantes e ir completando la tabla de acuerdo con las siguientes indicaciones:

- Escribir y pegar en la columna 1 los valores que deberían estar presentes en una escuela intercultural.
- Teniendo en cuenta la misión y la visión plasmadas en el PEI de la escuela, escribir y pegar en la columna 2 los valores que coinciden con la idea de una escuela intercultural y ubicarlos en la tabla.
- Escribir y pegar en la columna 3, las acciones implementadas en la escuela que pueden tener relación con los valores presentes en una escuela intercultural (por ejemplo, taller de orientación profesional en respuesta a la responsabilidad como valor institucional).

Luego de completar las columnas 1, 2 y 3, se entregan círculos de colores rojo, amarillo y verde, y se invita a cada persona a pegar, en la columna 4, un círculo que permita evaluar el estado de la escuela con respecto a la información evidenciada en la tabla. Estos círculos se emplearán a modo de semáforo; así el círculo rojo representa que se ha hecho poco o nada respecto de los valores y acciones; el amarillo refleja que se ha trabajado, pero aún es insuficiente; el verde significa que se está cumpliendo totalmente con los valores propuestos a partir de acciones concretas.

Terminada la evaluación por medio del semáforo, se invita al grupo en general a escribir en la columna 5, propuestas que podrían implementar en su escuela a partir del análisis y discusión de la información recopilada. Asimismo, se pide que determinen una manera de ordenar y agrupar sus ideas en cada columna, en caso de que se repitan. Para tal fin, se pueden realizar preguntas como las siguientes: ¿cuáles valores o ideas plantean lo mismo?, ¿cuáles acciones son más visibles en la escuela?, ¿qué propuestas se pueden realizar?, ¿por qué algunas propuestas no se pueden realizar?

Por último, se realiza un recuento de la información. Se explica que la información del cuadro servirá para establecer los puntos de partida en la construcción de una escuela intercultural. Es importante que, en este punto, se explique la importancia de haber intercambiado ideas y de considerar los aportes de todos y todas.

▪ **Actividad de información y cierre: matrícula de los y las estudiantes migrantes (30 minutos)**

A manera de cierre, se menciona que hay distintas dificultades sociales que enfrentan un niño o niña y su familia al llegar a un nuevo país, y que, en ese escenario, una escuela que promueve la interculturalidad debe estar preparada para acompañar y orientar, al menos, respecto del ingreso al sistema educativo. Para tal fin, se proyecta el diagrama con los pasos que se deben seguir para matricular a estudiantes migrantes en Chile (anexo p. 85).

## Taller diagnóstico: Desafíos y propuestas

**Meta por alcanzar:** Identificar los desafíos y propuestas de la escuela en pro de la construcción de una escuela intercultural.

**Participantes:** docentes y auxiliares de la educación

**Duración:** 70 minutos

**Materiales:**

- › Lápices pasta, cinta adhesiva, marcadores
- › Papelógrafo
- › Fábula: "La jirafa y el elefante", de Roosevelt Thomas (anexo p. 86)

### ▪ Actividad de inicio (10 minutos)

En primer lugar, se pide a los y las participantes que se organicen en parejas, y se entrega a cada dupla una hoja con la fábula de Roosevelt Thomas (1999) "La jirafa y el elefante" (anexo p. 86), que deberán leer y discutir. Sobre esta base, se dinamiza el espacio preguntando: ¿qué les pareció la historia?, ¿cómo se puede construir juntos una escuela en la que se respete y promueva la diversidad? A partir de las respuestas, se hace un listado con las ideas más relevantes y se las relaciona con la meta del taller y con las actividades del taller temático.

### ▪ Actividad de indagación: Desafíos y propuestas (50 min)

Para llevar a cabo este espacio, se conforman grupos dependiendo de la cantidad total de participantes. A cada grupo, se le entrega un papelógrafo y se le solicita dividirlo como se muestra a continuación:

Desafíos de una educación intercultural	Acciones implementadas en la escuela	Propuestas

Luego, se entregan las siguientes indicaciones:

- En la primera columna, anotar los desafíos que dificultan la implementación de una educación intercultural en su escuela. Se debe enfatizar en que cada desafío debe ser concreto y explicativo, por ejemplo: "la barrera idiomática" es un desafío concreto, pero no explicativo; en cambio "la dificultad de comunicarse con las familias de los y las estudiantes que no hablan español" sí explica la idea.
- En la segunda columna, escribir las acciones o propuestas que la escuela ha implementado y que sirven para avanzar hacia una educación intercultural.
- Cada grupo deberá elegir a dos representantes para que expongan lo que discutieron y escribieron. Luego, se invita a la totalidad de participantes a discutir al respecto y, conforme van discutiendo, en la tercera columna escribirán aquellas propuestas compartidas por varias personas.

- **Análisis del desafío **\*\*Opcional\*\*****

A continuación, se solicita a los grupos que escojan el desafío más urgente de atender y la propuesta que consideran más conveniente para enfrentar ese desafío. Luego, cada grupo creará una escena breve para visualizar, por medio de la acción dramática y el juego de roles, aquello que implica enfrentar ese desafío mediante la propuesta que consideraron viable. Es decir, representarán teatralmente el desafío y su propuesta.

- **Cierre y evaluación (10 min)**

Para finalizar, se realiza un recuento de la actividad y se explica que la información del cuadro servirá como base para establecer los puntos de partida en la construcción de una escuela intercultural. En este espacio es importante mencionar la importancia de intercambiar ideas y considerar los aportes de todos y todas.

## Taller diagnóstico: Migración, sistema educativo y escuela

**Meta por alcanzar:** discutir los desafíos que trae consigo la situación actual de la migración para el sistema educativo chileno y específicamente para la escuela.

**Participantes:** docentes, directivos, apoderados(as)

**Duración:** 90 minutos

**Materiales:**

- › Papelógrafo, pósito de dos colores, lápices pasta
- › Pelota pequeña

### ▪ Actividad de inicio (30 minutos)

Para dar inicio al encuentro, se comunica la meta del taller y se solicita a los y las participantes que realicen una breve presentación personal que incluya su nombre, pasatiempos y, si es posible, alguna experiencia de su cotidianidad que esté asociada con la migración, derechos humanos o interculturalidad. Para hacer el ejercicio más dinámico, se puede recurrir a una pelota para indicar el turno de presentación y así mantener la atención del grupo. Las experiencias que se compartan servirán de insumo para la reflexión del espacio.

A continuación, se organiza a los y las participantes en cuatro grupos de trabajo, y se les designa un caso específico asociado a la migración. Se indica que, para cada caso, hay una pregunta respecto de la cual deben consensuar una respuesta. Después, elegirán a un representante para que exponga el caso y el análisis de la situación al grupo en general.

- ↘ *Sueño con estudiar un máster en España: ¿qué debo hacer paso a paso para cumplir mi sueño?*
- ↘ *Hace dos meses nos mudamos a Brasil. Mi hermana menor acaba de ingresar a un colegio, pero aún no domina bien el portugués y está teniendo dificultades para entender las materias. ¿Qué postura tomarías ante la situación de tu hermana?, ¿en qué la ayudarías?*
- ↘ *Tuve que salir de mi país de origen porque me ofrecieron una oportunidad de trabajo en otro país cercano. Usé mis ahorros para irme y, cuando llegué, el empleo no resultó ser como pensaba. ¿Qué puedo hacer?*
- ↘ *Acabo de llegar a Chile por motivos personales y matriculé a mi hija en un colegio en el que me solicitan comprar un uniforme específico que me resulta costoso dadas las condiciones económicas en que me encuentro. No sé bien con quién hablar y necesito comunicarlo. ¿Qué puedo hacer?*

### ▪ Actividad de indagación: sistema educativo y escuela (40 min)

Retomando los análisis de las situaciones anteriores, se invita al grupo a reflexionar acerca de aquello que trae consigo la migración al país. Para tal fin, las y los participantes recibirán dos pósito de colores diferentes: en el primero, escribirán los desafíos que, según su percepción, trae consigo la migración para el sistema educativo chileno; en el otro papel, anotarán aquellos desafíos que enfrentaría específicamente su escuela.

Acto seguido, en un papelógrafo se pegarán los pósit asociados al sistema educativo chileno del lado derecho y aquellos asociados específicamente a la escuela del lado izquierdo. Quien esté facilitando el espacio leerá en voz alta cada uno de los pósit e invitará a los y las participantes a dar su opinión al respecto.

- **Cierre y evaluación (20 minutos)**

Por último, los y las participantes se ubicarán en un círculo en el que se desarrollará una breve reflexión acerca de los temas discutidos durante el encuentro. En este momento es importante orientar las opiniones hacia la creación de propuestas que puedan llevarse a cabo para avanzar en el proceso de construcción de una escuela intercultural desde la participación de familias, docentes, directivos y estudiantes.

## Taller diagnóstico: Movilidad como derecho humano

**Meta por alcanzar:** tomar conciencia frente a la migración como una realidad social y como un derecho.

**Participantes:** estudiantes, apoderados(as)

**Duración:** 60 minutos

**Materiales:**

- › 3 set de marcadores de diferente color
- › Papelógrafo mapamundi

### ▪ Actividad de inicio (10 minutos)

El primer paso será comunicar la meta del taller e invitar a los y las participantes a ubicar sus sillas en un círculo. Se debe indicar que se realizará la lectura de algunas afirmaciones asociadas a la migración: quienes hayan leído o escuchado alguna de ellas se pondrán de pie; de lo contrario, permanecerán sentados.

Las afirmaciones a leer pueden ser las siguientes:

- ↘ La migración es un problema para el país.
- ↘ Vienen demasiados migrantes, aquí ya no cabe más gente.
- ↘ Los migrantes sin papeles son ilegales.
- ↘ Muchos migrantes son delincuentes.
- ↘ Las personas migrantes se benefician indebidamente de los recursos y ayudas sociales. Se llevan todos los beneficios.
- ↘ Las personas migrantes poseen un nivel educativo inferior.
- ↘ Las personas migrantes bajan el nivel de las escuelas.
- ↘ Las personas migrantes no respetan las normas ni se adaptan a las costumbres.
- ↘ Los migrantes vienen a quitarnos el trabajo.
- ↘ Los migrantes ilegales deberían ser encarcelados o expulsados.
- ↘ Los medios de comunicación tratan las noticias sobre migración de forma objetiva.
- ↘ Todos los países de América Latina son pobres.
- ↘ Migración, inmigración, emigrante. Todo es lo mismo.

Durante la actividad, se puede preguntar a las personas qué opinan sobre cada afirmación. A medida que se compartan las respuestas, se explicará por qué dicha afirmación forma parte de los mitos asociados a la migración y cómo estos se convierten en estereotipos que refuerzan la desigualdad.

▪ **Actividad de indagación: sistema educativo y escuela (40 min)**

A continuación, se organizarán grupos de 5 personas como máximo, a los cuales se les entregará un papelógrafo titulado: “¿Qué es la migración?”, que contiene la imagen de un mapamundi. En el papelógrafo, deberán realizar las siguientes acciones:

- ↳ Escribir qué es la migración
- ↳ Indicar en el mapamundi, con un solo color, las nacionalidades presentes en la escuela.
- ↳ Con otro color, indicar las nacionalidades presentes en Chile.
- ↳ Ubicar, mediante un símbolo, los lugares del mundo a los que creen migran los chilenos.
- ↳ Completar las afirmaciones:
  - \**Los chilenos que salen del país van en busca de...*
  - \**Las personas que llegan a Chile vienen en busca de...*
- ↳ Finalmente, responder:
  - \*¿Qué encuentran realmente los chilenos en otros países?
  - \*¿Qué encuentran realmente las personas que llegan a Chile?

En plenario, cada grupo elegirá a dos representantes, quienes expondrán el trabajo. Conforme vayan exponiendo, se hará hincapié en los derechos que tienen las personas migrantes y en la importancia de comprender que la migración es un derecho.

▪ **Cierre y evaluación (10 minutos)**

Por último, se debe enfatizar en la importancia de romper con los mitos asociados a la migración a partir de las relaciones de respeto entre las distintas culturas. Es así como se promueve la construcción de las escuelas interculturales.

## Taller diagnóstico: El rol de las familias en la escuela

**Meta por alcanzar:** generar un espacio de encuentro entre las familias de las distintas culturas presentes en la escuela.

**Participantes:** apoderados(as)

**Duración:** 60 minutos

**Materiales:**

- › Papelógrafo con diseño de un árbol
- › Pósit, lápices
- › Cinta para trazar una línea

### ▪ Actividad de inicio (10 minutos)

Para empezar, se ubica al grupo de apoderados y apoderadas en dos filas con la misma cantidad de personas, una frente a la otra, con una línea trazada en el medio. A continuación, quien facilita la sesión realizará la lectura de 10 frases incompletas relacionadas con las expectativas y temores que tienen madres y padres respecto de la educación en sus hijos.

Al escuchar la frase, y luego de que quien ejecuta la actividad cuente hasta tres, deberán correr hasta la línea trazada en medio. La persona que llegue última completará el enunciado con la palabra que considere adecuada:

- ↘ A mí me gustaría que mi hijo(a) aprendiera a \_\_\_\_\_.
- ↘ Temo que mi hijo(a) aprenda a \_\_\_\_\_.
- ↘ Si mi hijo(a) quiere seguir sus estudios en otro país, yo \_\_\_\_\_.
- ↘ Yo creo que la educación en la escuela debe ser para \_\_\_\_\_.
- ↘ Los niños y niñas que provienen de otros lugares merecen una educación \_\_\_\_\_.
- ↘ Creo que la discriminación en las escuelas pasa porque \_\_\_\_\_.
- ↘ Para mí, la diversidad cultural es \_\_\_\_\_.
- ↘ Una buena convivencia en la escuela debe tener \_\_\_\_\_.
- ↘ Yo espero que la escuela promueva cada vez más la \_\_\_\_\_ en los y las estudiantes.
- ↘ Yo creo que el derecho a la educación existe para \_\_\_\_\_.

Es importante que el facilitador o facilitadora vaya tomando nota de las palabras que dicen quienes completan las frases. Al finalizar el ejercicio se abre un espacio de discusión en torno a las siguientes preguntas: ¿cuál debe ser el rol de apoderados y apoderadas con respecto a la educación de los niños y niñas?, ¿qué aprendizajes puede obtener mi hijo(a) en medio de un contexto de diversidad?, ¿qué opino sobre la posibilidad de que mi hijo(a) estudie con niños y niñas de otras nacionalidades?

De acuerdo con sus respuestas, se recomienda retomar el concepto de enfoque intercultural y de derechos humanos presente en el glosario (p. 70) y profundizar al respecto.

- **Actividad de indagación: la buena convivencia (40 minutos)**

Para continuar con la reflexión frente al tema de la interculturalidad y los derechos, se realiza la lectura de la siguiente situación, a partir de la cual se pedirá a los y las participantes responder a una pregunta.

*“Me llamo Franciska Kelly, nací en Perú, en la ciudad de Tacna, migré a la ciudad de Antofagasta en Chile. Llegué a esta ciudad con mi familia, nos vinimos porque mi papá no tenía trabajo desde hace mucho tiempo y le contaron que en Chile había. Yo quería estudiar para seguir aprendiendo. En este lugar me esperaba una amiga que tenía en Perú y mi tía. En mi país dejé a mis abuelitos, que los extraño muchísimo, en especial las reuniones familiares. Lo que dejé también en mi país fue mi perrito que no lo pudimos traer. Lo que más extraño de mi querido Perú son sus paisajes muy verdes con montañas de ese color, también extraño la lluvia donde jugábamos con mis amigos. Mi sueño es poder volver a mi país y reunirme con mi familia” (F. Kelly, participante del taller Migración y Escuela, Antofagasta, 2016).*

En este momento se pregunta lo siguiente al grupo: Si su hija o hijo estuviera pasando por la misma situación que Franciska, ¿qué acciones crees que debería realizar la escuela a la que se vincule?, ¿qué deberías hacer como padre o madre en relación con su vinculación a la escuela?

- **Cierre y evaluación (10 minutos)**

Finalmente, se agrupa a los y las participantes en parejas para que dialoguen sobre sus ideas respecto de la situación analizada y escriban sus ideas en un pósit. Luego, realizarán la lectura de sus respuestas en voz alta y pegarán sus pósit en el “árbol de la buena convivencia” (papelógrafo con diseño de un árbol).

ANEXOS

## ANEXO 1: Glosario

**Asimilacionismo:** modelo surgido en Francia con los procesos de colonización, que releva la idea de “integrar” a grupos minoritarios y comunidades inmigrantes a la “superioridad occidental”, lo cual implica dejar de lado las expresiones culturales particulares en el espacio público. De este modo, se integra a otros bajo las lógicas predominantes en la sociedad (Vansteenberghe, 2012).

*Ver también integración*

**Colonialidad:** proceso ideológico e intersubjetivo que persiste (en regiones de Latinoamérica, África y Asia) como herencia del colonialismo europeo (Tijoux, 2014) y que considera la raza, el racismo y la racialización como elementos centrales que permiten la clasificación, el control y el dominio, en términos políticos, sociales, económicos y educativos, entre seres humanos en el mundo globalizado actual. De esta manera, se fomenta el posicionamiento de personas europeas, blancas o “blanqueadas” por sobre los pueblos indígenas y afrodescendientes, lo que facilita un orden social permeado por la explotación de los seres humanos y de la naturaleza (Walsh, 2012).

**Colonialismo:** dominación política y económica de un pueblo o nación sobre otro a partir de una estructura de explotación en que el control político y las relaciones de producción y trabajo de una población son manejadas por otra población con distinta identidad y están centralizadas en otro territorio (Quijano, 2000; Walsh, 2012). Ejemplos claros son la reciente dominación sobre países de África y de Asia por parte de Europa Occidental desde la segunda mitad del siglo XIX hasta principios del XX, y lo ocurrido con los pueblos originarios de la actual Latinoamérica por parte de la colonización europea entre los siglos XV y XIX.

**Derechos humanos:** normas y valores aceptados universalmente y que todo ser humano puede reclamar independiente de la sociedad en la que viva. En este sentido, una de sus características es su universalidad, porque aplican en todo lugar y tiempo; no se pueden quitar ni ceder, pues son inalienables e irrenunciables; además, no pueden negarse ni limitarse, a menos que haya indicaciones en las leyes que reconozcan situaciones excepcionales para ello. Se encuentran consignados en la *Declaración Universal de Derechos Humanos* de 1948.

**Discriminación:** comportamientos originados en los prejuicios que se tienen sobre una persona o un grupo. Corresponde a tratos desiguales (tanto negativos, como positivos) hacia ciertos sujetos o grupos y que dependen de las creencias y el contexto sociohistórico (Heinrichs, 2008; Montes, 2008).

**Dispositivos/instrumentos de sistematización *in situ*:** materiales elaborados por los y las participantes de las sesiones como parte de la consolidación y síntesis de las ideas obtenidas por medio de la recuperación de la experiencia cotidiana a partir de la discusión colectiva. Por ejemplo, un papelógrafo en el que se plasman las ideas principales que surgen en una discusión.

**Enfoque de derechos:** perspectiva desde la cual se plantean estrategias y soluciones que buscan “afrontar y corregir” desigualdades, prácticas discriminatorias y relaciones de poder consideradas injustas. Su enfoque consiste en que toda política, estrategia o programa debe diseñarse para mejorar el goce de derechos (OMS, 2017).

**Estereotipos:** rasgos o características (positivas, neutras o negativas) atribuidas a grupos de personas y que se asocian a creencias más o menos compartidas socialmente (Brigham, 1971, citado en Montes, 2008). Cumplen la función informativa de simplificar la realidad (Cano, 1993). Por ejemplo, atribuir a un grupo de personas ciertas ocupaciones, capacidades, rasgos físicos o intereses.

**Inclusión:** en el caso de la escuela, se centra en el desarrollo de las potencialidades de todas y todos los estudiantes para lograr que participen del proceso educativo. Esto implica cambiar las lógicas de la práctica pedagógica tradicional a partir del uso de estrategias metodológicas de enseñanza más cooperativas, que transforman el espacio escolar en beneficio de toda la comunidad: docentes, equipo directivo, estudiantes, familias y funcionarios (Leiva, 2013). El espacio se adecúa a la diversidad de quienes lo conforman.

**Integración:** apunta a la igualdad de acceso y cobertura. En el caso de la escuela, puede entenderse como un estado que se alcanza cuando todas y todos, independiente de sus particularidades, reciben la misma educación sin que esto implique, necesariamente, cambios o transformaciones profundas en las metodologías del profesorado y las instituciones educativas. De allí que se generen consecuencias como la exclusión y la percepción de que los y las estudiantes que cuentan con características “diferentes” a la norma son vistos como una carga adicional (Leiva, 2013, p. 7). Las personas se adecúan a la lógica del espacio.

*Ver también asimilacionismo*

**Interculturalidad:** proceso que promueve las relaciones positivas entre diferentes grupos culturales con el fin de confrontar expresiones de discriminación y exclusión social (Walsh, 2012), viéndose así la diversidad como atributo positivo que genera nuevas realidades que solo se producen con la interacción y el diálogo en la diferencia (Novaro en Stefoni et al., 2016). Al ser utilizado en una variedad de contextos y desde diferentes visiones, el concepto puede llegar a ser difuso; por esta razón, siguiendo a Walsh (2012) se puede entender desde tres perspectivas.

- Como primera medida está la mirada *relacional*, que se refiere al contacto e intercambio entre personas, prácticas, valores y costumbres diferentes, y que puede darse tanto en situaciones de igualdad como de desigualdad.
- La segunda perspectiva es la *funcional*. Esta apunta al reconocimiento e integración de la diversidad cultural dentro de la estructura social predominante. Más que apuntar a la creación de sociedades más equitativas busca el control del conflicto étnico y de la diversidad para que esta no amenace el orden social establecido. Entonces, se integra la diversidad, muchas veces de manera folclorizante y mercantilista con fines de conservar e incentivar el modelo económico y social.
- Finalmente, desde la perspectiva *crítica* o enfoque intercultural crítico (el cual guía este programa), se promueve el encuentro y relacionamiento entre las diferentes culturas por medio de la comunicación, lo que permite el enriquecimiento y el aprendizaje entre estas y pone en discusión las causas de asimetría y desigualdad social y cultural. De esta manera, se espera construir una sociedad más justa, equitativa y plural, que considere a todos los actores como protagonistas.

**Migración:** de acuerdo con la OIM (2006), es el movimiento de población de un lugar a otro, lo que puede implicar el traspaso de la frontera que enmarca un Estado o el desplazamiento al interior de un mismo territorio. Engloba todo movimiento de personas independiente del tamaño, composición o causas. De igual manera, la migración se relaciona con el desplazamiento de personas de orígenes específicos asociados, generalmente, a regiones de menor desarrollo y con determinadas condiciones socioeconómicas de menor calificación (Castles, 2010; Tijoux, 2013).

**Multiculturalismo o modelo multicultural:** modelo que promueve la coexistencia armónica de diversas culturas en un mismo espacio, sin considerar explícitamente el diálogo y el relacionamiento entre estas ni las relaciones y estructuras de desigualdad existentes (Diez, 2004; Stefoni, Stang, & Riedemann, 2016).

**Prejuicios:** juicios o valores que se vinculan con algún grupo o persona en particular, aún sin conocer su realidad. Estos supuestos no se comprueban, producto de la falta de contacto o experiencia directa y profunda. Por tanto, puede decirse que son sentimientos y/o emociones que surgen de la caracterización de un grupo social y/o de sus miembros. Generalmente, son opiniones negativas, aunque también pueden llegar a ser positivas. (Casas, 2008; Van Assche, Roets, Dhont, & Van Hiel, 2014).

**Territorio:** representación del espacio de quienes conviven en una comunidad. Este se transforma continuamente a causa de la acción social. El territorio existe porque se perpetúa una representación cultural del mismo y se genera un entramado de relaciones en el espacio que lo sustentan, y porque, política y económicamente, es una herramienta para demarcar el poder y el intercambio (Llanos, 2010). Es así como el territorio se convierte en un elemento indispensable a la hora de pensar en la construcción de una escuela intercultural en la que exista un aprendizaje significativo (Sagástegui, 2004).

NOTICIAS RELACIONADAS CON LA MIGRACIÓN

ACTUALIDAD

# Inédito censo estudiará realidad de los inmigrantes en la región

El sondeo está siendo realizado por estudiantes de la UPLA. En noviembre estarán los resultados.

Gian Perfetti Cornejo  
La Estrella de Valparaíso

Al menos ochenta inmigrantes de diversas nacionalidades están participando en una encuesta desarrollada por alumnos de la Cátedra de Geografía Humana de Chile, de la Facultad de Ciencias Naturales y Exactas de la Universidad de Playa Ancha.

La encuesta, liderada por el profesor del ramo, Gastón Gaete, busca conocer la realidad que deben enfrentar los extranjeros que llegan a la Región de Valparaíso, tanto en las ciudades costeras como en algunas comunas del interior.

Para ello, el sondeo contempla la realización de 22 preguntas, las cuales se agrupan en cuatro ejes temáticos: antecedentes sociodemográficos, socioculturales, socioeconómicos y sociosanitarios.

"Buscamos conocer de manera objetiva ciertos parámetros sociales de los inmigrantes que han llegado a la región, y de los cuales sólo hay informaciones provenientes



FOTOS: JORGE SEVERINO DURÁN



PROFESOR GASTÓN GAETE.

SEGÚN EL OBIMID, PARA 2014 LOS INMIGRANTES REPRESENTABAN EL 2,3% DE LA POBLACIÓN NACIONAL, Y EL 5,8% DEL TOTAL REGIONAL.



EL PAÍS DE ORIGEN ES UNA DE LAS PREGUNTAS DEL SONDEO.

de otras fuentes, pero no gestadas por nuestra Universidad", declara Gastón Gaete, académico de la Universidad de Playa Ancha.

**ENCUESTA A FONDO**

El sondeo espera reconocer aspectos como el país de origen, la edad y el estado civil de los inmigrantes avencidados en la región.

**CHILE LIDERA MIGRACIÓN**

Según el Informe Coyuntura Laboral en América Latina y el Caribe, publicado por la CEPAL y la Oficina Cono Sur de la OIT en mayo del presente año, Chile es el país en el que más creció la migración en Latinoamérica, aumentando en promedio un 4,9% por año entre 2010 y 2015. Asimismo, la ONU cifró en 469.436 el número de inmigrantes en 2015, presentando un alza del 27% en comparación al 2010.

Además, por medio de la encuesta se busca conocer si los ciudadanos extranjeros llegaron solos o acompañados de sus familias a nuestro país, y si Chile fue su primera opción, entre otras interrogantes.

"El realizar este cometido es una forma de acercarse a la realidad social de

la geografía humana, en la que los flujos de inmigrantes están siendo uno de los mayores índices de movilidad humana", señala el profesor Gaete.

**METODOLOGÍA**

La encuesta está siendo implementada en las comunas de Valparaíso, Vi-

ña del Mar, Quilpué, Villa Alemana, Quillota y San Felipe, en la Región de Valparaíso.

Gastón Gaete menciona que, además de las comunas de la Quinta Región, se integró al estudio la ciudad de Melipilla, perteneciente a la vecina Región Metropolitana.

"Estamos abarcando varias provincias de la región, y también de Santiago, para tener un contraste desde el punto de vista rural", destaca el académico de la UPLA.

Las preguntas están siendo realizadas por estudiantes de la misma casa de estudios, quienes fueron capacitados para manipular, de la mejor forma posible, la muestra.

La fase de recolección de datos se extenderá esta mañana martes 24 de octubre. Una vez recopilada la información, se procederá al análisis de las preguntas. "Esperamos tener los resultados en la primera quincena de noviembre", indica Gaete.

**CONCURSO MEMORIAS DEL SAN MARTÍN FOTOS QUE HABLAN.**

**LAS TRADICIONES NO SE PIERDEN, SE RENUEVAN. EN ATÓN BUSCAMOS LAS MEJORES FOTOS DEL RECUERDO.**

Más información y bases del concurso en nuestra web [concurso.atton.com](http://concurso.atton.com)

\* Perfetti Cornejo, G. (23 de octubre de 2017). Inédito censo estudiará la realidad de los inmigrantes en la región. *La Estrella de Valparaíso*, p. 2

# EL MERCURIO DE ANTOFAGASTA

www.mercurioantofagasta.cl

Lunes 22 de octubre de 2018

MATÍAS QUILDRÁN LUCERO



LA INMIGRACIÓN COLOMBIANA ES UN SELLO DE ANTOFAGASTA. CASI UN 15% DE LOS HABITANTES DE LA CIUDAD Y LA REGIÓN NACIERON EN EL EXTRANJERO.

## Chile, es una pequeña casa del mundo

**INMIGRACIÓN.** Una de las características del mundo moderno son los fenómenos migratorios. Chile pasó de ser un país de emigrantes en los 60, 70 y 80 a uno receptor. Distintas nacionalidades latinoamericanas han elegido nuestro país como su nuevo hogar.



TOSHIRO MURATA, INMIGRANTE JAPONÉS QUE CANTA CUECAS.



MAJID MODARES, INMIGRANTE IRANÍ.



DIEUSIBON JEAN, INMIGRANTE HAITIANO. ELLOS SE HAN CONCENTRADO EN SANTIAGO Y LA ZONA SUR.



LA COLONIA VENEZOLANA ES LA QUE MÁS AUMENTÓ EN LOS ÚLTIMOS AÑOS POR LA CRISIS DE ESE PAÍS.

Chile, es una pequeña casa del mundo. (22 de octubre de 2018). El mercurio, p. 15

Entrevista

Abogado Rodrigo Sandoval, ex jefe de Extranjería

# “La migración calificada hace mucho rato que llegó a Chile”

El país adolece de la institucionalidad necesaria para acoger a profesionales que, aunque vengan en busca de una oportunidad laboral, no tienen más alternativa que llegar con visa de turista.

Cecilia Díaz R.

Cruzarse con un haitiano en cualquier calle de Concepción ya no es novedad. Tampoco que en un curso haya un niño venezolano o que algún emprendedor peruano se gane la vida gracias a su tradición gastronómica. Argentinos, colombianos y tantos otros también han transformado a Chile en su segunda patria superando obstáculos de salida en sus respectivos países para llegar a un destino que, lamentablemente, no aborda la migración con un enfoque de derechos humanos.

Además es un fenómeno que ha estado rodeado de mitos que eclipsan la riqueza y oportunidad que ofrece la llegada de capital humano con grandes capacidades. La realidad de la inmigración en Chile y los desafíos que impone abordó el abogado Rodrigo Sandoval Ducoing, ex jefe nacional de Extranjería y Migración, en un seminario organizado por la Universidad San Sebastián. Tras su exposición el personalero del gobierno de la ex Presiden-

ta Michelle Bachelet, conversó con Diálogo.

De entrada dice que en el país “hay un 30% de personas que se identifican con alguna creencia religiosa de la vertiente cristiana que manifiestan expresiones de connotación xenofoba”. Revertir cifras como esas es uno de los tantos retos que tenemos como sociedad.

**“En algunos sectores existe la percepción de que estamos invadidos de inmigrantes, ¿cuál es la realidad si nos comparamos con otros países latinoamericanos?”**

“Si bien es cierto no existe claridad respecto de cuál es la real envergadura que tiene el fenómeno migratorio en Chile porque adolecemos de una institucionalidad que tenga las capacidades y la información suficiente para poder generar ese dato, todo el cruce de cifras disponibles nos dice que el porcentaje de extranjeros en el territorio nacional no supera el 5%.

**“Esa cifra corresponde a la media en el continente?”**

“Si comparamos esa realidad

con Argentina donde, teniendo más población, los porcentajes son mayores, la situación de Brasil, de Perú, nos damos cuenta de que Chile se encuentra en un plano bastante normal respecto de lo que es la realidad migratoria en América Latina. Sin embargo, existen algunos ejercicios migratorios específicos que tienen dimensionalidades y características que escapan a esa realidad, como es el caso de la comunidad haitiana y venezolana en el último tiempo.

El abogado plantea que al margen de la situación de los venezolanos y haitianos que tienen determinadas particularidades, “como globalidad uno puede concluir que en Chile no existe una cantidad de extranjeros que sea asimilable a una invasión, que la percepción que tenemos de una llegada masiva de extranjeros tiene que ver principalmente por lo poco acostumbrados que estamos a gente de otros colores y además al fenómeno de la concentración, porque las personas extranjeras tienden a llegar a aquellos lugares donde existe

actividad económica, entonces, es natural que lleguen a los centros urbanos ya consolidados y que en un momento segundo, empiecen a buscar espacios de habitabilidad y trabajo en lugares más pequeños que es lo que está sucediendo, por ejemplo, en el sector de la agricultura”.

**“¿Cuál es el porcentaje de extranjeros en los países europeos?”**

“En los países de la OCDE el promedio de extranjeros es de un 13% y en países que tienen modelos selectivos como Canadá es de un 20%.

**Más educados**

Dilucidado el mito de la excesiva cantidad de inmigrantes, surge la duda sobre su calificación.

**“¿Es efectivo que los extranjeros que están llegando a Chile tienen una menor preparación?”**

“Cuando uno observa los datos de la Casen se da cuenta de que los extranjeros tienen más años de escolaridad que los chilenos y no pocos años más.



**“¿Cuál es la diferencia?”**

“Puede ser de un año a un año y medio, lo que pasa es que las últimas cifras que están son del 2015 que muestran dos años de diferencia, pero por los perfiles migratorios que se han dado en el último tiempo yo creo que esa brecha se ha ido acortando. Con todo, es importante precisar que escapa a la realidad, la creencia de que todo inmigrante haitiano es una persona no calificada. Es muy equivocada esa apreciación. Si alguien se da la oportunidad de conversar con los haitianos se dará cuenta de que estará frente a un abogado, profesor, una enfermera.

El ex jefe de Extranjería, que renunció al gobierno anterior en julio de 2017, plantea que el problema es que “Chile no tiene las capacidades institucionales para aprovechar las expertises profesionales y técnicas de los extranjeros y, como a ellos el cambio les favorece de todas formas, tenemos personas calificadas trabajando como vendedores, agricultores y en labores que no se conciben con su expertise”.

**“El país está perdiendo capital humano valioso, porque no ha sido capaz de acoger estos flujos migratorios?”**

“Llama la atención que en el discurso público se hable tanto de una inmigración calificada que es

la que se va a privilegiar, cuando uno observa en la cotidianidad que la inmigración calificada hace mucho rato que llegó a Chile. Lo que pasa es que no existe la capacidad para poder aprovecharla, si lo que nosotros hablamos como migración calificada es traer abogados, enfermeras, arquitectos, la verdad es que hay que decirles a las autoridades que hace mucho rato que esa migración calificada ya está Chile, entonces, que se pongan a trabajar para generar las herramientas institucionales para que esas expertises sean reconocidas por nuestro sistema.

**Menos delitos**

**“Finalmente, otra creencia es la mayor participación de extranjeros en delitos, ¿cuál es la realidad?”**

“No existe ningún estudio que pudiera establecer una mayor participación en el delito de los extranjeros respecto de los nacionales, todo lo contrario, los estudios que existen demuestran una menor prevalencia delictual de los extranjeros en comparación con los nacionales, incluso teniendo en cuenta que esa cifra se ve abultada por una serie de delitos que son netamente transnacionales como es el microtráfico en las fronteras.



**“CUALQUIER PROPUESTA LEGISLATIVA QUE DE VERDAD QUIERA ABORDAR SERIAMENTE EL TEMA MIGRATORIO, DEBE ENTENDER QUE SE TRATA DE FENÓMENO SOCIAL QUE NO ES MOLDEABLE, SINO QUE ES REGULABLE. POR LO TANTO, HAY QUE ENTENDER CÓMO SE GESTA, CÓMO SE PRODUCE Y QUÉ CONSECUENCIAS TIENE”.**

\* Díaz, C. (abril-mayo de 2018). Abogado Rodrigo Sandoval, ex jefe de Cancillería: “La migración calificada hace mucho rato que llegó a Chile”. *Diálogo*, p. 3.

## LA FAMILIA IZQUIERDO EN DEFENSA DE LOS DERECHOS<sup>1</sup>

Esta es la historia de la familia Izquierdo, que está compuesta en el orden derecho de las cosas, primero por los padres, el señor Pedro Izquierdo y María Izquierdo, y siguiendo este derecho, por sus hijos, Juan Izquierdo y Juanita Izquierdo.

El señor Izquierdo, un profesional del campo del derecho, se dirige todos los días derecho a su oficina de los magistrados del Derecho, a impartir todos sus conocimientos del derecho, independientemente de que pertenezca al partido Izquierdo. Esto es lo que hace un gran defensor de los derechos humanos, pues todos nacemos libres e iguales en dignidad y derechos.

La señora Izquierdo, por su parte, se da todo el derecho de permanecer en su casa, haciendo el aseo de izquierda a derecha, empezando por la cocina que está a la izquierda y terminando con la sala que está a la derecha de la puerta principal. La señora Izquierdo, es amante de las novelas, y su novela favorita es *El derecho de amarte derecho*, en la que toda persona tiene los derechos y libertades sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión.

A su hija Juanita Izquierdo, le encanta escribir relatos de amor, todos ellos con su mano izquierda, por ella se da el derecho de ser zurda y de paso soñar en casarse y fundar una familia, aunque cuando organiza sus cosas, en su habitación que está al lado derecho del pasillo, lo hace distribuyendo todo de derecha a izquierda, igual que su mamá, la señora Izquierdo, en el armario que está al lado izquierdo de su cama; eso sí, las fotos de la familia Izquierdo, siempre las ubica al lado izquierdo, del tocador derecho, que está a la izquierda del cesto de la ropa sucia.

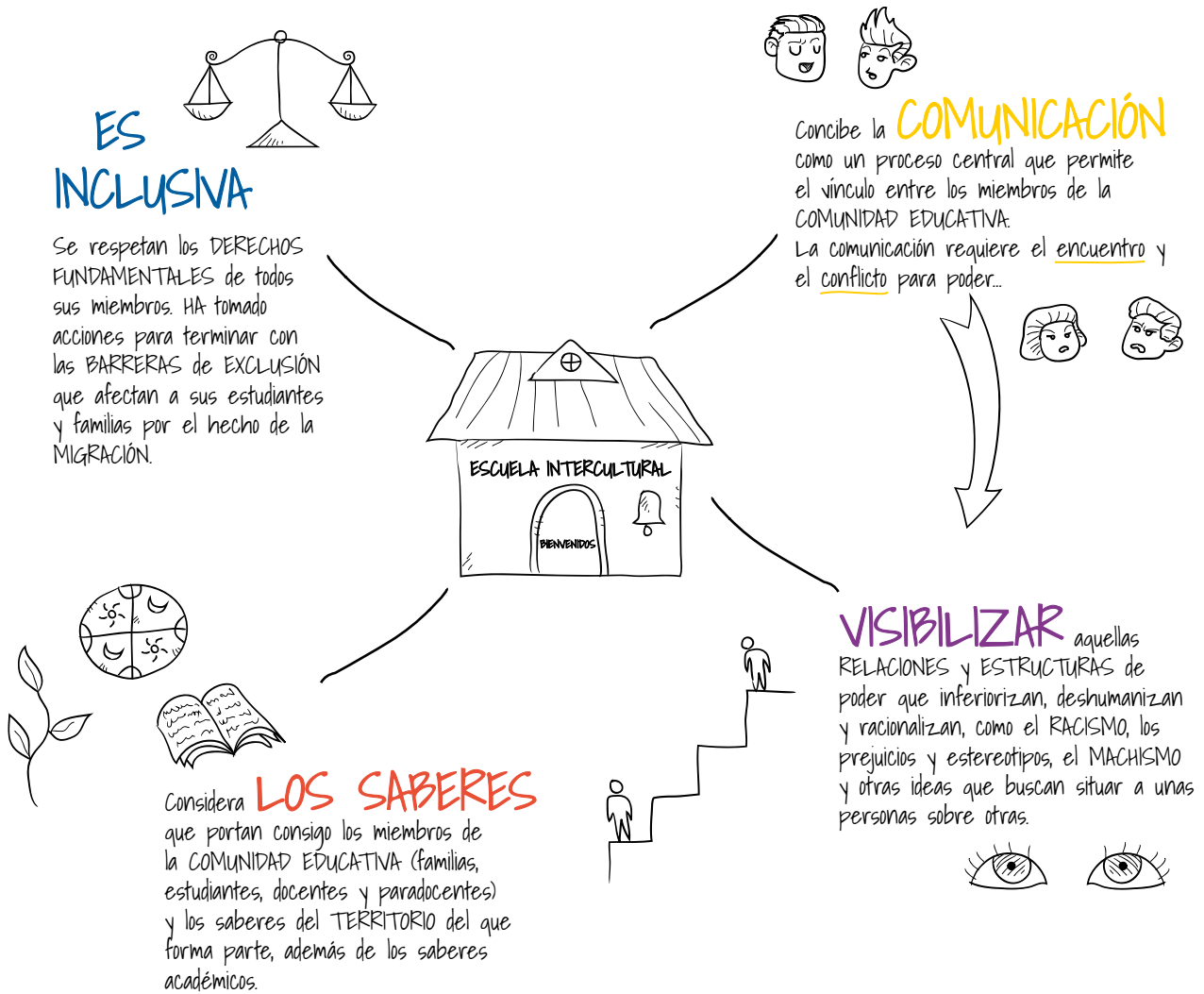
El hijo de la familia Izquierdo, Juan Izquierdo, tiene como sueño seguir la profesión de su padre, como su libre elección de trabajo, como lo hizo don Pedro Izquierdo, es decir, seguir derecho con sus estudios, para estudiar derecho, y trabajar donde los magistrados del derecho. A diferencia de su hermana, Juanita Izquierdo, Juan Izquierdo es desorganizado, su habitación queda al lado izquierdo del pasillo, y él no es zurdo, él sí es derecho.

Para llegar a la casa de la familia Izquierdo, es cuestión de seguir el corredor derecho, de la avenida Derecho Salvador, que es la avenida principal del pueblo, siguiendo derecho, hacia el lado derecho de la vía, se encuentra la iglesia principal del pueblo, a la izquierda de esta, está la sede del partido de derecha, que está justo en la esquina, volteando hacia la derecha de esta esquina, continuando derecho tres cuerdas más, se encuentra hacia el lado derecho de esta calle, una casa de color azul, que es donde vive la familia Izquierdo.

A la familia Izquierdo le gusta circular libremente y ha elegido el Derecho Salvador como su residencia en el territorio de un Estado. A pesar de que tienen derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país como Izquierdos o como familia Izquierdo.

<sup>1</sup> La familia Izquierdo en defensa de los derechos. (s.f). n/a

## ¿QUÉ ENTENDEMOS POR ESCUELA INTERCULTURAL?



\* Diseño basado en Diez, M. L. (2004), Walsh, C. (2012), et al.  
Elaborado por Josefina Palma.

## CIUDADANA DEL MUNDO (Diana Neko)

**Audio:** <https://www.youtube.com/watch?v=0ZyyGpPgWN8>

Somos las venas abiertas,  
el combo que abre la puerta,  
que despierta sus límites.  
Sin imitación, somos más que naciones similares en sangre oprimida por los crueles militares  
de la ambición de turno de un mundo enfermo que duerme despierto  
Ante todo somos parte de un todo sin muros  
lejos de asuntos del consumo.  
Ante todo solo somos ese canto que los esclavos cantaban en la siembra.

Soy ciudadana del mundo,  
mis pasos no tienen lugar,  
mi destino se ha forjado en tierras lejos de mi hogar.  
Soy hermana del dolor, indio negro mi sudor.  
No tengo nada en las manos, no hay miedo en mi corazón.

Caserío o favela, pobla o villa miseria,  
la misma historia que recorre las arterias  
¡Resistencia! Somos todos parte de esta esfera.  
Late fuerte la herencia de nómade.  
Somos más que un número,  
Más que un cúmulo de unos cuantos que sobrevivirán buscando.  
Las respuestas la fuerza cuesta arriba para derribar sus murallas  
¡Hermanos! Hijos de la misma madre tierra,  
sin forasteros sin límite sin fronteras, multicolor la cordillera, el océano, el cielo y toda la  
ciudad entera.

Soy ciudadana del mundo,  
mis pasos no tienen lugar,  
mi destino se ha forjado en tierras lejos de mi hogar.  
Soy hermana del dolor, indio negro mi sudor.  
No tengo nada en las manos, no hay miedo en mi corazón.

No tengo nada en las manos; mañana me voy de aquí.  
No tengo nada en las manos; mañana me voy de aquí.  
No tengo nada en las manos; mañana me voy de aquí.

Con coraje yo enfrento el frío,  
con coraje enfrento el desdén  
de la mirada extranjera por el color de mi piel. (bis)

*Dania Neko, artista musical de San Joaquín, Chile. Su música recoge elementos del hip-hop, del rap, del folclor chileno, de la bossa nova y de la música latinoamericana, y en sus letras incorpora temas de política y justicia social. Su nombre es cada vez más reconocido en las nuevas generaciones chilenas del hip-hop.*

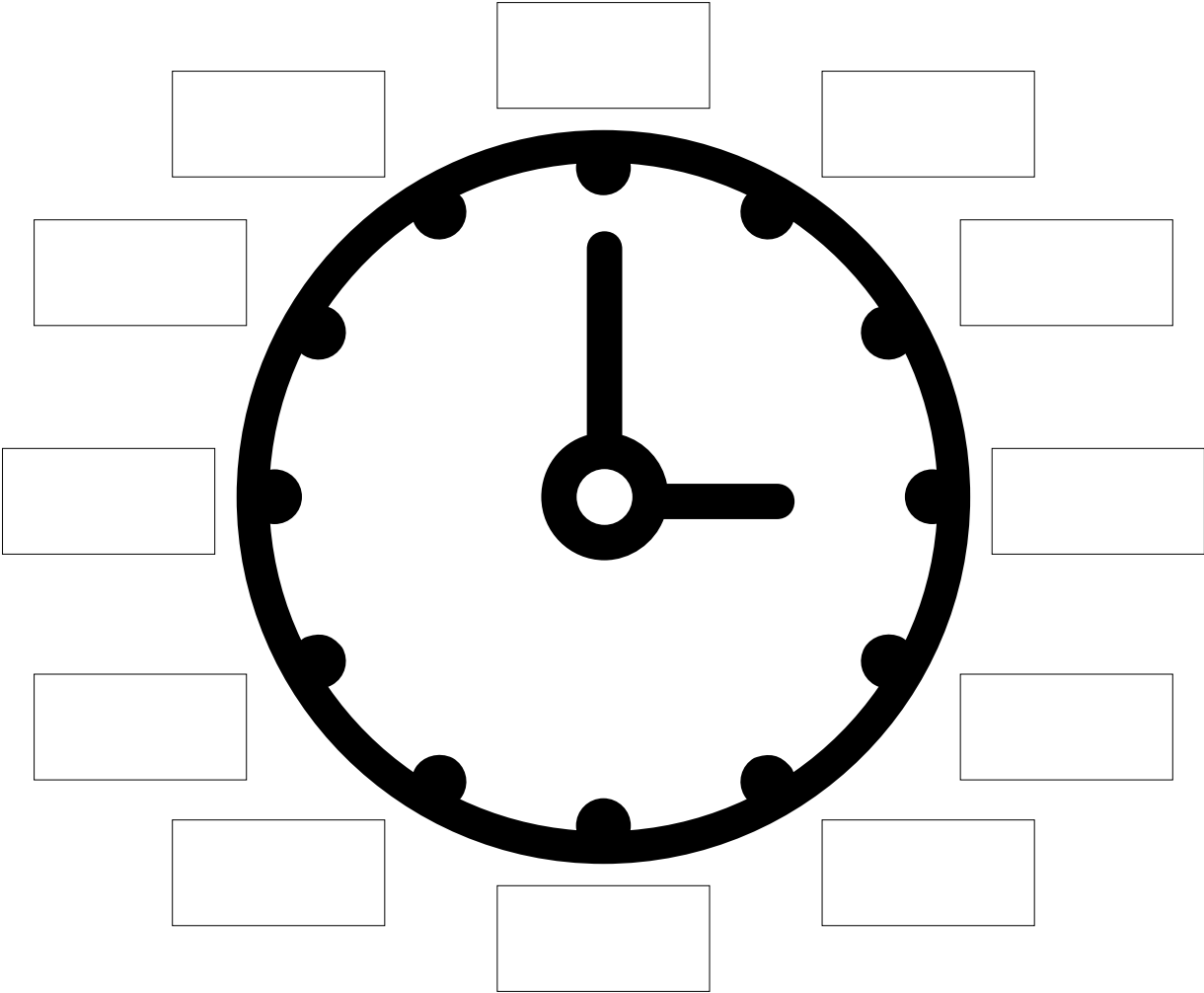
EQUIPAJE



## FORMACIÓN DE CUBOS



TIEMPOS DE REENCUENTRO



## PUNTOS DE VISTA (fragmento)

(Eduardo Galeano)

Desde el punto de vista del búho, del murciélago, del bohemio y del ladrón, el crepúsculo es la hora del desayuno.

La lluvia es una maldición para el turista y una buena noticia para el campesino.

Desde el punto de vista del nativo, el pintoresco es el turista.

Desde el punto de vista de los indios de las islas del mar Caribe, Cristóbal Colón, con su sombrero de plumas y su capa de terciopelo rojo, era un papagayo de dimensiones jamás vistas.

Desde el punto de vista del sur, el verano del norte es invierno.

Desde el punto de vista de una lombriz, un plato de espaguetis es una fiesta.

Donde los hindúes ven una vaca sagrada, otros ven una gran hamburguesa.

Desde el punto de vista de Hipócrates, Galeno, Maimónides y Paracelso, existía una enfermedad llamada indigestión, pero no existía una enfermedad llamada hambre.

Desde el punto de vista de sus vecinos del pueblo de Cardona, el Toto Zaugg, que andaba con la misma ropa en verano y en invierno, era un hombre admirable: —El Toto nunca tiene frío —decían. Él no decía nada. Frío tenía, pero no tenía abrigo.

Desde el punto de vista del oriente del mundo, el día de occidente es la noche.

En la India, quienes llevan luto visten de blanco.

En la Europa antigua, el negro, color de la tierra fecunda, era el color de la vida, y el blanco, color de los huesos, era el color de la muerte.

Galeano, E. (1998). En Patas arriba. *La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.

## DERECHOS Y NECESIDADES

\*Si la cantidad de participantes supera los 30 se recomienda entregar una tarjeta por pareja.



Situación	Derecho humano
"Soy profesora, llevo años dedicada a la docencia, pero, por alguna razón, siempre le confieren los mejores puestos a mis colegas varones".	Derecho a la igualdad y prohibición de discriminación
"Ayer fui al banco y la persona que me atendió me trató de inútil porque no entendí el nuevo aparato para registrar mi firma".	Derecho a la dignidad humana
"Mis padres tuvieron que elegir entre yo o mi hermano para ir a la universidad, ya que no contamos con los recursos económicos".	Derecho a la educación
"Estoy a punto de dar a luz y soy migrante, con pocos recursos. Pero en el hospital no me quieren atender ya que no tengo rut".	Derecho a la salud
"Las oportunidades en mi país se han vuelto escasas; he pensado en migrar, pero el Estado no me lo permite".	Derecho a la movilidad humana
"Soy trabajador independiente desde hace varios años. Decidí crear mi propia empresa para no depender de ningún patrón".	Derecho a la libertad de trabajo
"Estoy sufriendo explotación laboral en mi trabajo".	Derecho a la prohibición de la esclavitud
"Cuando salgo de mi casa uso un velo, aun cuando no esté residiendo en mi país".	Derecho a la libertad de creencias religiosas
"El hijo de un juez atropelló a un transeúnte y su sentencia fue firma mensual".	Derecho a la igualdad ante la ley
"Considero que el liderazgo del director de la escuela podría mejorar. Pero no están permitidas las críticas, ya que piensan que es algo personal".	Derecho a la libertad de expresión
"Vivo en un campamento y me robaron la tele".	Derecho de acceso a la justicia
"Cada diciembre en familia hacemos tamales, no importa el país donde estemos".	Derecho a la cultura
"Fui expulsado de mi país y, en este momento, ningún Estado me permite tener ciudadanía".	Derecho a la nacionalidad
"Los arriendos se han vuelto caros en la ciudad, tengo tres hijos y mi única opción es vivir en una toma".	Derecho a la vivienda
"Acabo de llegar al país y no sé nada sobre los trámites migratorios".	Derecho al acceso a la información

## PUNTOS DE VISTA

- ↘ Desde el punto de vista del búho, del murciélago, del bohemio y del ladrón, el crepúsculo es la hora del \_\_\_\_\_.
- ↘ La lluvia es una maldición para el turista y una buena noticia para el campesino.
- ↘ Desde el punto de vista del \_\_\_\_\_, el pintoresco es el turista.
- ↘ Desde el punto de vista de los \_\_\_\_\_ de las islas del mar Caribe, Cristóbal Colón, con su sombrero de plumas y su capa de terciopelo rojo, era un \_\_\_\_\_ de dimensiones jamás vistas.
- ↘ Desde el punto de vista del sur, el verano del norte es \_\_\_\_\_.
- ↘ Desde el punto de vista de una lombriz, un plato de espaguetis es una \_\_\_\_\_.
- ↘ Donde los \_\_\_\_\_ ven una \_\_\_\_\_ sagrada, otros ven una gran \_\_\_\_\_.
- ↘ Desde el punto de vista de Hipócrates, Galeno, Maimónides y Paracelso, existía una enfermedad llamada indigestión, pero no existía una enfermedad llamada \_\_\_\_\_.
- ↘ Desde el punto de vista de sus vecinos del pueblo de Cardona, el Toto Zaugg, que andaba con la misma ropa en verano y en invierno, era un hombre \_\_\_\_\_: —El Toto nunca tiene frío —decían. Él no decía nada. Frío tenía, pero no tenía abrigo.
- ↘ Desde el punto de vista del \_\_\_\_\_ del mundo, el día del \_\_\_\_\_ es noche.
- ↘ En la India, quienes llevan luto visten de blanco. En la Europa antigua, el negro, color de la tierra fecunda, era el color de la vida, y el blanco, color de los huesos, era el color de la \_\_\_\_\_.



## FÁBULA. LA JIRAFAS Y EL ELEFANTE

(Roosevelt Thomas)

En una pequeña comunidad de las afueras, una jirafa había construido una nueva casa para su familia. Era una casa ideal para jirafas, con una entrada y unos techos altísimos. Las altas ventanas aseguraban el máximo de luz y buenas vistas, a la vez que protegían la privacidad de la familia. Los vestíbulos estrechos ahorraban un espacio importante sin comprometer la comodidad. Estaba tan bien hecha que le concedieron el Premio Nacional de Jirafas a la Casa del Año. Sus propietarios estaban muy orgullosos.

Un día, la jirafa estaba trabajando en su moderno taller de carpintería situado en el sótano y miró por la ventana. Bajando por la calle iba un elefante. “Yo lo conozco”, pensó. “Trabajamos juntos en el comité del APA. Me pareció un trabajador excelente. Voy a preguntarle si quiere ver mi nuevo taller. Quizá incluso podamos trabajar juntos en algún proyecto”. Así pues, la jirafa asomó la cabeza por la ventana e invitó a entrar al elefante.

El elefante estaba encantado: él también había disfrutado de trabajar con la jirafa y estaba deseando conocerlo mejor. Además, había oído hablar de la carpintería y quería verla. Así que se acercó a la puerta del sótano y esperó a que se abriera. “Pasa, pasa”, dijo la jirafa. Pero inmediatamente se encontraron con un problema: la cabeza del elefante cabía por la puerta, pero no había manera de que su cuerpo entrara. “Menos mal que hicimos esta puerta extensible para poder meter mejor el equipo y los materiales en la carpintería” dijo la jirafa. “Dame un minuto mientras soluciono este problemilla”. La jirafa quitó algunos cerrojos, aflojó las bisagras y retiró los paneles. El elefante pudo pasar. Poco después, ambos se encontraban felizmente intercambiando anécdotas de su trabajo cuando, de repente, la mujer de la jirafa metió la cabeza por las escaleras del sótano y llamó a su marido: “¡Al teléfono cariño! Es tu jefe”. “Mejor subo y lo cojo en el cuarto de estar”, dijo la jirafa al elefante. “Por favor, ponte cómodo, esto puede que me lleve un rato”.

El elefante miró a su alrededor. Vio una pieza todavía sin acabar sobre el torno de la esquina más alejada y decidió examinarla más detenidamente. Pero, según se movió hacia la entrada de la tienda, oyó un crujido que no auguraba nada bueno. Retrocedió y, rascándose la cabeza, pensó: “Quizás deba subir donde está la jirafa”. Pero, según comenzó a subir las escaleras, oyó como estas empezaban a resquebrajarse. Bajó de un salto y se cayó contra la pared. ¡La pared también se desmoronaba! Mientras estaba allí sentado, despeinado y consternado, la jirafa bajó por las escaleras. “Pero... ¿qué está pasando aquí?” preguntó la jirafa asombrada. “Estaba intentando ponerme cómodo”, contestó el elefante.

La jirafa miró alrededor. “¡Ah! ya veo cuál es el problema. La entrada es demasiado estrecha. Tendremos que hacerte más delgado. Hay un gimnasio aquí cerca que ofrece clases de aeróbic. Si te apuntas, podríamos conseguir que bajaras de talla. “Es posible...” murmuró el elefante, no muy convencido. “Y las escaleras son demasiado débiles para soportar tu peso” continuó diciendo la jirafa. “Si te apuntaras a unas clases nocturnas de ballet, estoy seguro de que eso ayudaría a que bajaras de peso. Realmente espero que lo consigas. Me encantaría tenerte aquí. “Quizás”, dijo el elefante. “Pero, para ser sincero, no estoy muy seguro de que una casa diseñada por y para una jirafa pueda servir en algún momento para un elefante. Al menos, no hasta que se produzcan algunos cambios importantes”.

Thomas, R. & Woodruff, M. (1999). *Building a House of Diversity*. American Management Association.

### ANEXO 3: Instrumentos de sistematización

## PLANILLA DE REGISTRO Y RECUPERACIÓN DE EXPERIENCIAS PARA ETAPA 1

**Periodicidad:** después de cada sesión de la etapa 1.

**Tiempo:** realizar, en lo posible, no más de 24 horas después de la sesión.

**Quiénes:** facilitador(a) y acompañante.

**Objetivo:** registrar, recordar y reconstruir, entre facilitador(a) y acompañante, el espacio de intervención llevado a cabo.

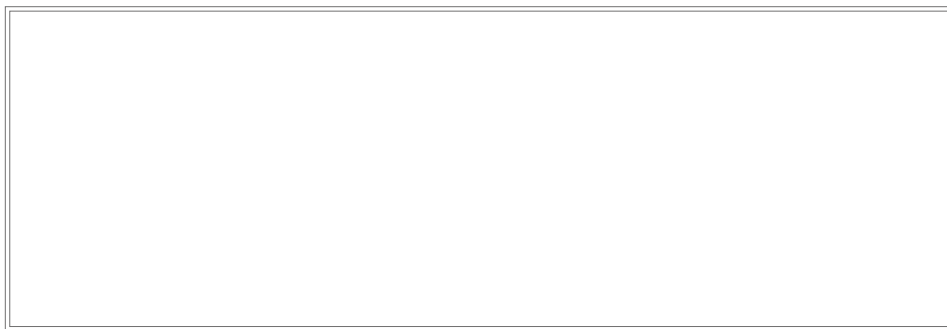
### Datos básicos de la intervención

Ciudad y Lugar	
Nombre del ejecutor	
Acción a sistematizar	
Fecha	
Hora de inicio	
Hora de finalización	
Quiénes participaron de la acción ( <i>ejemplo: estudiantes de 8<sup>º</sup>a; miembros del equipo directivo</i> ):	
Cantidad de participantes	


### Espacio para quien facilita la sesión

1. Ahora, en relación con las actividades desarrolladas en el espacio de intervención, responde lo siguiente:
  - a. Señala los objetivos planificados en la sesión y explica si se cumplieron o no. Argumenta tu respuesta.

- b. ¿Ocurrió algo inesperado durante la sesión?, ¿Se realizó algún cambio en una actividad o se incluyó algo que no estaba previsto.



- c. Señala tus impresiones u observaciones sobre cómo se desarrolló el espacio: ¿lo seguirías haciendo de la misma manera o cambiarías algo?



- d. Teniendo en cuenta lo anterior, ¿qué nota le pondrías a la sesión a partir del rol que desempeñaste como ejecutor? (Ver escala de notas)



Espacio para quien acompaña la sesión

2. De acuerdo con el desarrollo de la sesión, nombra y describe percepciones, actitudes o discursos relacionados con los desafíos que la migración y la interculturalidad traen a la escuela<sup>2</sup>.

3. [Preguntas de monitoreo] Finalmente, y en relación con el funcionamiento de la sesión, responde lo siguiente:

- a. ¿Qué nota le pondrías a la sesión? (Ver escala de notas)

- b. En relación con la nota, nombra y describe el(los) aprendizaje(s) surgidos del espacio, enfatizando en la manera en que estos pueden ayudar a mejorar la experiencia del programa.

- c. Finalmente, escribe algunos comentarios significativos de los y las participantes en los cuestionarios o entrevistas posteriores a cada sesión. Luego, menciona cómo esos comentarios sirven de retroalimentación para mejorar la experiencia. (Puedes poner, por ejemplo, el nivel de satisfacción que expresaron: “el 80% se sintió satisfecho o muy satisfecho con el espacio”).

<sup>2</sup> De ser posible, agrega comentarios literales de los participantes. Los desafíos también pueden reflejarse en los materiales creados durante la sesión. Ejemplo: “**Adquirir herramientas pedagógicas inclusivas:** durante las discusiones, los directivos señalaron que era importante que los profesores adquirieran herramientas pedagógicas que los ayudaran a ejercer su labor en un ambiente de diversidad cultural para que, de esta manera, el aprendizaje llegara a todos sus estudiantes”.

### Anexo planilla: escala de notas

Nota	Significado	Criterios: <i>Logística / Objetivos / Participación</i>
6 - 7	Muy buena	<b>Logística:</b> se refiere al estado de los elementos que se utilizan durante los encuentros como proyector, computador, sillas, mesas, salas, tablero, etc.
5 - 5,9	Buena	No hubo dificultades = 2,4 Se presentó alguna dificultad = 1,2 Hubo varias dificultades= 0
4 - 4,9	Suficiente	<b>Objetivos de la sesión:</b> se relaciona con la meta que se quiere alcanzar en cada encuentro.
3 - 3,9	Menos que suficiente	Los objetivos se cumplieron en su totalidad= 2,4 Se cumplió solo alguno de los objetivos= 1,2 No se cumplieron los objetivos = 0
2 - 2,9	Deficiente	<b>Participación:</b> tiene que ver con la intervención de los participantes en cada una de las actividades; con el interés o desinterés frente al encuentro de trabajo.
1 - 1,9	Muy Deficiente	Se evidenció participación activa= 2,4 La participación fue parcial o insuficiente= 1,2 No se evidenció participación= 0

Para poner una nota a la sesión, de acuerdo con esta planilla, se deben sumar los puntajes asignados a cada criterio (logística, objetivos de la sesión, participación) de acuerdo con lo evidenciado en el encuentro. Por ejemplo, si en el taller no funcionó el computador para hacer la presentación preparada, podría decirse que en logística el puntaje sería de 1, 2; si los objetivos propuestos se cumplieron se daría un puntaje de 2,4 y si la participación del grupo no fue muy activa se daría un puntaje de 1,2. Así, el puntaje obtenido durante la sesión sería de  $1,2+2,4+1,2= 4,8$ . Si el puntaje supera la nota máxima corresponde a 7.

## PLANILLA DE REGISTRO Y RECUPERACIÓN DE EXPERIENCIAS PARA ETAPA 2-CRAD

**Periodicidad:** después de cada sesión o intervención de la etapa 2.

**Tiempo:** realizar, en lo posible, no más de 24 horas después de la sesión.

**Quiénes:** facilitador(a) y acompañante.

**Objetivo:** registrar, rememorar y reconstruir, entre facilitador(a) y acompañante, cada espacio llevado a cabo en el marco de las CRAD.

1. ¿Qué desafíos asociados a la migración abordará la CRAD?:

2. ¿Qué proyectos desarrollará la CRAD para abordar los desafíos?

3. Los proyectos que desarrollará la CRAD, ¿apuntan a construir una escuela intercultural?

4. ¿Cómo ha sido la experiencia de los proyectos?

## MATRIZ DE ORDENAMIENTO Y CLASIFICACIÓN DE INFORMACIÓN DE ETAPA 1

**Quiénes:** facilitador(a) y acompañante.

**Fecha de término:** una semana antes del hito de avance para revisarlo con coordinador(a) de sistematización.

**Objetivo del dispositivo:** clasificar y ordenar la información relevante que ha sido registrada en la *Planilla de registro y recuperación de experiencias para etapa 1* de manera reflexiva y dialógica.

**Actividad sugerida:** guiándose principalmente por las preguntas 2 y 3 de la *Planilla de registro y recuperación de experiencias para etapa 1*, ordenar y traspasar la información a la matriz que ayudará a ubicar visualmente los hallazgos de cada objetivo de sistematización.

El siguiente proceso se repite con cada estamento, de acuerdo con la *Matriz de ordenamiento y clasificación de información para etapa 1*.

- ↘ En primer lugar, se revisan las fuentes de información de los espacios realizados en etapa 1. El énfasis se pone en la *Planilla de registro y recuperación de experiencias*, pero también se consideran los materiales elaborados por los y las participantes en la sesión, por ejemplo, los papelógrafos.
- ↘ Luego, se discute la información y se organiza en tres **desafíos asociados a la migración e interculturalidad**, los que deben ser nombrados y descritos.
- ↘ A continuación, dichos desafíos se traspasan a la *Matriz de ordenamiento y clasificación de información para etapa 1*. Al respecto, se recomienda un máximo de 30 minutos de análisis por cada estamento.
- ↘ Por otra parte, es importante realizar este mismo proceso con los principales hallazgos de la ejecución del programa, guiándose principalmente por la pregunta 3 de la *Planilla de registro y recuperación de experiencias*. De esta manera, se espera detectar, al menos, un hallazgo sobre la manera de trabajar con cada grupo. En este punto se recomienda un máximo de 10 minutos por estamento analizado.

	Desafíos y propuestas	Monitoreo
Estamento	Desafíos asociados a la migración	Hallazgos monitoreo
<b>Directivos y administrativos (DyA)</b> Cantidad de participantes: xx	Nombre desafío 1: <i>Breve descripción</i> Nombre desafío 2: <i>Breve descripción</i> Nombre desafío 3: <i>Breve descripción</i>	Nombre hallazgos: <i>Breve descripción</i>
<b>Docentes y paradocentes</b> Cantidad de participantes: xx	Nombre desafío 1: <i>Breve descripción</i> Nombre desafío 2: <i>Breve descripción</i> Nombre desafío 3: <i>Breve descripción</i>	Nombre hallazgos: <i>Breve descripción</i>
<b>Estudiantes</b> Cantidad de participantes: xx	Nombre desafío 1: <i>Breve descripción</i> Nombre desafío 2: <i>Breve descripción</i> Nombre desafío 3: <i>Breve descripción</i>	Nombre hallazgos: <i>Breve descripción</i>
<b>Apoderados(as)</b> Cantidad de participantes: xx	Nombre desafío 1: <i>Breve descripción</i> Nombre desafío 2: <i>Breve descripción</i> Nombre desafío 3: <i>Breve descripción</i>	Nombre hallazgos: <i>Breve descripción</i>

## MATRIZ DE ORDENAMIENTO Y CLASIFICACIÓN DE INFORMACIÓN PARA ETAPA 1

	Desafíos y propuestas	Monitoreo
Estamento	Desafíos asociados a la migración	Hallazgos monitoreo
<b>Directivos y administrativos (DyA)</b> Cantidad de participantes:		
<b>Docentes y paradocentes</b> Cantidad de participantes:		
<b>Estudiantes</b> Cantidad de participantes:		
<b>Apoderados(as)</b> Cantidad de participantes:		

## MATRIZ DE ORDENAMIENTO Y CLASIFICACIÓN DE INFORMACIÓN ETAPA 2-CRAD

**Quiénes:** facilitador(a) y acompañante.

**Fecha de entrega:** una semana antes del conversatorio local.

**Objetivo del dispositivo:** recuperar colectivamente el proceso mediante la clasificación de la información a partir de la reflexión y el registro en la *Planilla de registro y recuperación de experiencias para etapa 2-CRAD*.

**Sugerencia de dinámica:** gfacilitador(a) y acompañante, con base en la *Planilla de registro y recuperación de experiencias para etapa 2-CRAD*, ordenan la información más relevante en torno a los proyectos que se diseñan e implementan en las CRAD. Luego, la traspasan a la siguiente matriz:

Desafíos (que se decidieron abordar)	Propuestas / Acciones para trabajar desafíos emergentes de la CRAD	Nombre de docentes responsables de acciones	Seguimiento de acciones: i) ¿apuntan a la construcción de una escuela intercultural? ii) ¿cómo ha sido la experiencia para los y las docentes?, ¿qué podemos hacer como facilitadores para mejorar esa experiencia?
<b>Nombre desafío:</b> <i>Breve descripción</i>	<b>Nombre desafío:</b> <i>Breve descripción</i>		i)  ii)
<b>Nombre desafío:</b> <i>Breve descripción</i>	<b>Nombre desafío:</b> <i>Breve descripción</i>		i)  ii)
<b>Nombre desafío:</b> <i>Breve descripción</i>	<b>Nombre desafío:</b> <i>Breve descripción</i>		i)  ii)

## MATRIZ DE ORDENAMIENTO Y CLASIFICACIÓN DE INFORMACIÓN PARA ETAPA 2-CRAD

Desafíos (que se decidieron abordar)	Propuestas / Acciones para trabajar desafíos emergentes de la CRAD	Nombre de docentes responsables de acciones	Seguimiento de acciones: i) ¿apuntan a la construcción de una escuela intercultural? ii) ¿cómo ha sido la experiencia para los y las docentes?, ¿qué podemos hacer como facilitadores para mejorar esa experiencia?

## ANEXO 4: Cuestionarios para evaluar el programa

### A. Para evaluar conocimientos sobre interculturalidad en la escuela

Los siguientes cuestionarios pretenden evaluar la apropiación del conocimiento de los participantes del programa frente a las características de una escuela intercultural. De allí que se apliquen al inicio de la primera etapa y al finalizar la segunda.

Para medir de manera precisa y estandarizada el cambio existente, se recomienda calcularlo de la siguiente manera:

$$\left[ \left( \frac{\text{Promedio de respuestas correctas en evaluaciones ex-post}}{\text{Preguntas totales evaluación ex-post}} - \frac{\text{Promedio de respuestas correctas en evaluaciones ex-ante}}{\text{Preguntas totales evaluación ex-ante}} \right) / \left( \frac{\text{Promedio de respuestas correctas en evaluaciones ex-ante}}{\text{Preguntas totales evaluación ex-ante}} \right) \right] * 100$$

Por otra parte, además de las preguntas de conocimiento, se busca obtener datos sobre la caracterización de los participantes y sobre algunas de sus actitudes y creencias frente a temas como la migración.

## CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO: CONSTRUYENDO UNA ESCUELA INTERCULTURAL

*Cuestionario para docentes, paradoctentes, equipo directivo y administrativo*

**Estimado(a) participante: Lee ATENTAMENTE las instrucciones.**

El siguiente cuestionario, que forma parte del Programa Migración y Escuela, busca recabar información acerca de tus saberes respecto de la construcción de una escuela intercultural. Las respuestas son totalmente **anónimas** y jamás serán identificadas públicamente ni a tu nombre ni al de tu establecimiento educativo.

### I. Datos personales

**1. ¿Cuál es tu rol en la escuela?** [Marca con una (X) en la casilla correspondiente]

- Docente o paradoctente
- Directivo o administrativo
- Funcionario

**2. ¿En qué país naciste?** [Marca con una (X) en la casilla correspondiente]

- |                                    |                                |
|------------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Chile     | <input type="checkbox"/> Haití |
| <input type="checkbox"/> Perú      | <input type="checkbox"/> Otro  |
| <input type="checkbox"/> Colombia  |                                |
| <input type="checkbox"/> Venezuela |                                |

Si es Otro, escribe el país en el siguiente recuadro:

**II. Actitudes y creencias.** Marca SÍ o NO con una (X) según corresponda.

1	¿Has escuchado hablar sobre interculturalidad?	SÍ	NO
2	¿Sabes de qué manera abordar el enfoque intercultural en tu escuela?	SÍ	NO
3	¿Crees que tu escuela es inclusiva?	SÍ	NO
4	¿Consideras necesaria la transformación de las prácticas educativas frente a los procesos de migración?	SÍ	NO
5	¿Consideras necesario tener en cuenta el contexto de niños, niñas y adolescentes para construir una escuela intercultural?	SÍ	NO
6	¿Crees que existe desigualdad en las relaciones dentro de tu escuela?	SÍ	NO
7	Según tu opinión, ¿es importante el contexto barrial o local de una escuela en su proyecto institucional?	SÍ	NO

**III. ¿Son Verdaderas o Falsas las siguientes afirmaciones sobre una escuela intercultural?** Marca Verdadero (V) o Falso (F) de acuerdo con tus conocimientos.

1	Una escuela intercultural respeta los derechos fundamentales de todos sus miembros, sin importar si son migrantes, nacionales o pertenecientes a pueblos originarios.	V	F
2	Para que una escuela sea intercultural, debe tener presencia de estudiantes/familias migrantes o pertenecientes a pueblos originarios.	V	F
3	Los reglamentos y normativas de una escuela intercultural se trabajan con la participación de todos sus miembros.	V	F
4	Una escuela intercultural considera los saberes de toda la comunidad (familias, docentes, directivos y estudiantes) en los contenidos educativos.	V	F
5	Una escuela intercultural se enfoca en el encuentro entre culturas, dejando de lado los conflictos que hayan existido entre estas.	V	F
6	Una escuela intercultural debe considerar en su proyecto educativo la cultura del barrio o territorio en la que está inserta.	V	F
7	Una escuela intercultural cuestiona y transforma las relaciones de desigualdad.	V	F

**IV. ¿Cómo te imaginas una escuela intercultural?** Responde en el siguiente recuadro.

## CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO: CONSTRUYENDO UNA ESCUELA INTERCULTURAL

*Cuestionario para Estudiantes*

**Estimado(a) participante: Lee ATENTAMENTE las instrucciones**

El siguiente cuestionario, que forma parte del Programa Migración y Escuela, busca recabar información acerca de tus saberes respecto de la construcción de una escuela intercultural. Las respuestas son totalmente **anónimas** y jamás serán identificadas públicamente ni a tu nombre ni al de tu establecimiento educativo.

### I. Datos personales

**1. ¿En qué país naciste?** [Marca con una (X) en la casilla correspondiente]

 Chile

 Haití

 Perú

 Otro

 Colombia

Si es Otro, escribe el país en el siguiente recuadro:

 Venezuela

**2. ¿Cuántos años tienes?** [Marca con una (X) en la casilla correspondiente]

 11 años o menos

 14 años

 12 años

 15 años o más

 13 años

**II. Actitudes y creencias.** Marca SÍ o NO con una (X) según corresponda.

1	¿Has escuchado hablar sobre interculturalidad?	SÍ	NO
2	¿Crees que es importante aprender sobre otras culturas?	SÍ	NO
3	¿Consideras necesario crear espacios en tu escuela en las que a cada estudiante se le enseñe de acuerdo con su cultura?	SÍ	NO
4	¿Consideras necesario hablar sobre migración en tu escuela?	SÍ	NO
5	¿Crees necesario saber qué piensan los niños, niñas y adolescentes sobre construir una escuela intercultural?	SÍ	NO
6	¿Crees que existe desigualdad en las relaciones dentro de tu escuela?	SÍ	NO
7	Según tu opinión, ¿es importante saber sobre el origen cultural de todos los y las estudiantes que están en tu escuela?	SÍ	NO

**III. ¿Son verdaderas o falsas las siguientes afirmaciones sobre una escuela intercultural? Marca Verdadero (V) o Falso (F) de acuerdo con tus conocimientos.**

1	Una escuela intercultural respeta los derechos fundamentales de todos sus miembros, sin importar si son personas migrantes, nacionales o pertenecientes a pueblos originarios.	V	F
2	Los reglamentos y normativas de una escuela intercultural se trabajan con la participación de todos sus miembros.	V	F
3	Una escuela intercultural considera las vivencias de los estudiantes y sus familias en lo que enseña.	V	F
4	Una escuela intercultural promueve relaciones positivas entre las diferentes culturas.	V	F
5	En una escuela intercultural se cuestionan las relaciones de desigualdad.	V	F
6	Una escuela intercultural debe considerar en su proyecto educativo la cultura del barrio o territorio en la que está inserta.	V	F
7	Los reglamentos de una escuela intercultural son elaborados solo por docentes y miembros del equipo directivo (directores, inspectores, etc.)	V	F

**IV. Finalmente, escribe 5 palabras sobre lo que para ti significa una escuela intercultural.**

---

---

---

---

---

## CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO: CONSTRUYENDO UNA ESCUELA INTERCULTURAL

*Cuestionario para Familias*

**Estimado(a) participante: Lea ATENTAMENTE las instrucciones.**

El siguiente cuestionario, que forma parte del Programa Migración y Escuela, busca recabar información acerca de tus saberes respecto de la construcción de una escuela intercultural. Las respuestas son totalmente **anónimas** y jamás serán identificadas públicamente ni a tu nombre ni al de tu establecimiento educativo.

### I. Datos personales

**1. ¿Cuál es tu rol en la escuela?** [Marca con una (X) en la casilla correspondiente]

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Docente o parodocente      | <input type="checkbox"/> Estudiante            |
| <input type="checkbox"/> Directivo o administrativo | <input type="checkbox"/> Apoderada o apoderado |

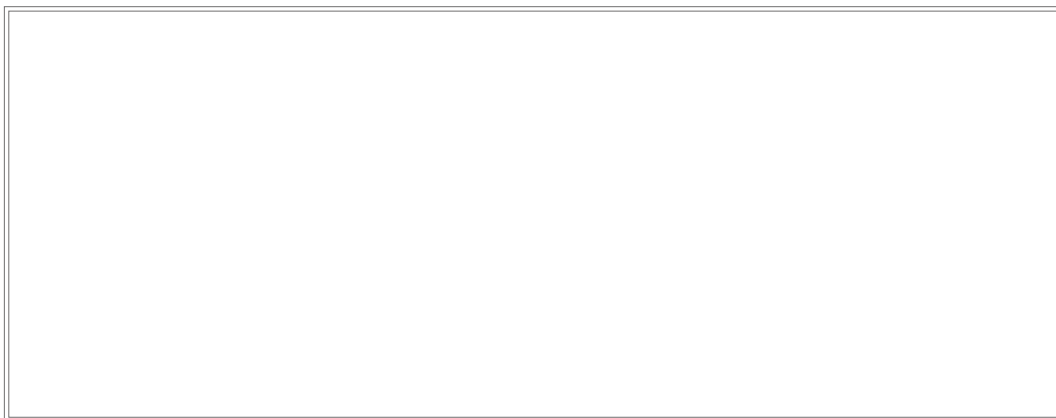
**2. ¿En qué país naciste?** [Marca con una (X) en la casilla correspondiente]

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Chile     | <input type="checkbox"/> Haití   |
| <input type="checkbox"/> Perú      | <input type="checkbox"/> Otro  |
| <input type="checkbox"/> Colombia  | Si es Otro, escribe el país en el siguiente recuadro: <input style="width: 100px; height: 20px;" type="text"/> |
| <input type="checkbox"/> Venezuela |  |

**II. ¿Son Verdaderas o Falsas las siguientes afirmaciones sobre una escuela intercultural?** Marca Verdadero (V) o Falso (F) de acuerdo con tus conocimientos.

1	En una escuela intercultural se respetan los derechos fundamentales de todos sus miembros, sin importar si son migrantes, nacionales o pertenecientes a pueblos originarios.	V	F
2	Los reglamentos y normativas de una escuela intercultural se trabajan con la participación de todos sus miembros.	V	F
3	Una escuela intercultural considera las vivencias de los y las estudiantes y sus familias en lo que enseña.	V	F
4	Una escuela intercultural promueve relaciones positivas entre las diferentes culturas.	V	F
5	En una escuela intercultural se cuestionan las relaciones de desigualdad.	V	F
6	Una escuela intercultural debe considerar en su proyecto educativo la cultura del barrio o territorio en la que está inserta.	V	F
7	Los reglamentos de una escuela intercultural son elaborados solo por docentes y miembros del equipo directivo (directores, inspectores, etc.)	V	F

III. **¿Cómo te imaginas una escuela intercultural?** Responde en el siguiente recuadro.



- B.** Para evaluar la satisfacción de los participantes después de los diagnósticos participativos y de las CRAD.

## EVALUACIÓN DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

(docentes, directivos, estudiantes y familias)

### Estimado(a) participante:

La siguiente evaluación, que forma parte del Programa Migración y Escuela, busca monitorear el desarrollo de las sesiones de trabajo. Las respuestas son totalmente anónimas y jamás serán identificadas públicamente ni a tu nombre ni al de tu establecimiento educativo.

- 1. ¿Cuán de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones relacionadas con tu experiencia en el taller?** [Toma en cuenta que [1] es Muy en desacuerdo y [4] Muy de acuerdo. Marca con una (X) sobre el número correspondiente]

	Muy en desacuerdo [1]	En desacuerdo [2]	De acuerdo [3]	Muy de acuerdo [4]
a. Tuve una <b>participación activa</b> .	[1]	[2]	[3]	[4]
b. El taller cumplió con mis <b>expectativas</b> .	[1]	[2]	[3]	[4]
c. Estoy <b>satisfecho(a)</b> con el espacio.	[1]	[2]	[3]	[4]

- 2. Señala con una cruz según corresponda:periencia en el taller?**

- a.** Este espacio me dejó algún aprendizaje significativo. **SÍ ( ) NO ( )**

Si tu respuesta es afirmativa, escribe qué fue lo que aprendiste:

---



---



---



---

- b.** ¿De qué modo me comprometo a traducir dicho(s) aprendizaje en acciones concretas?

---



---

## EVALUACIÓN CRAD

(participantes en las CRAD)

### Estimado(a) participante:

La siguiente evaluación, que forma parte del Programa Migración y Escuela, y busca monitorear el desarrollo de las sesiones de trabajo. Las respuestas son totalmente anónimas y jamás serán identificadas públicamente ni a tu nombre ni al de tu establecimiento educativo.

- 1. ¿Cuán de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones relacionadas con tu experiencia en el proceso de las CRAD?** [Toma en cuenta que [1] es Muy en desacuerdo y [4] Muy de acuerdo. Marca con una (X) sobre el número correspondiente]

	Muy en desacuerdo [1]	En desacuerdo [2]	De acuerdo [3]	Muy de acuerdo [4]
a. Tuve una <b>participación</b> activa en las sesiones CRAD.	[1]	[2]	[3]	[4]
b. Considero que en las CRAD se están generando nuevas <b>ideas</b> que pueden tener un impacto importante en mi escuela.	[1]	[2]	[3]	[4]
c. Considero que se ha formado un <b>vínculo</b> importante entre los y las docentes participantes de las CRAD.	[1]	[2]	[3]	[4]
d. Este espacio me permite <b>reflexionar</b> sobre mis propias prácticas pedagógicas.	[1]	[2]	[3]	[4]
e. El espacio ha satisfecho mis <b>expectativas</b> .	[1]	[2]	[3]	[4]
f. Estoy satisfecho(a) con el espacio	[1]	[2]	[3]	[4]
e. Hemos identificado en conjunto desafíos asociados a la migración que se dan en la escuela.	[1]	[2]	[3]	[4]

- 2. Menciona el o los aprendizajes que te haya dejado este espacio y descríbelo(s) brevemente.**

---



---

- 3. Ahora, ¿de qué modo me comprometo a traducir dicho(s) aprendizaje(s) en acciones concretas?.**

---



---

## ***REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS***

Acosta, L. A. (2005). *Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica*. Oficina Regional de la FAO para América Latina y El Caribe. Recuperado de <http://www.fao.org/3/a-ah474s.pdf>

Acuña Sossa, K. (2006). *Guía para sistematizar experiencias*. Recuperado de [http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0813/6\\_UIC\\_GUI.pdf](http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0813/6_UIC_GUI.pdf)

Buratovich, P. & Lanzetta, D. (diciembre, 2014). La construcción del migrante externo en el Poder Judicial: Discriminación, desigualdad y cercenamiento de derechos. *Actas VIII Jornadas de Sociología de la UNLP*. Ensenada, Argentina. Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.4672/ev.4672.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4672/ev.4672.pdf)

Cano, J. (1993). *Los estereotipos sociales: el proceso de perpetuación a través de la memoria selectiva* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Casas, M. de la L. (2008). Prejuicios, Estereotipos Y Discriminación. Reflexión Ética Y Psicodinámica sobre la selección de Sexo embrionario. *Acta Bioethica*, 14(2), 148–156. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/554/55412249004.pdf>

Castles, S. (2010). Understanding Global Migration: A Social Transformation Persepctive. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36(10), 1565–1586. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2010.489381>

CIDH. (2013). Los migrantes son seres humanos con derechos humanos. Recuperado de <http://www.oas.org/es/cidh/prensa/comunicados/2013/102.asp>

Diana Neko Ft Carmen Lienqueo [Zkt Audiovisual]. (2017). Ciudadana del mundo [archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=0ZyyGpPgWN8>

Díaz, C. (abril - mayo de 2018). La migración calificada hace mucho rato que llegó a Chile. *Diálogo*, p. 3.

Diez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social*, 147(19), 191–213. <http://www.redalyc.org/pdf/1809/180913911012.pdf>

Diez, M. L. (2013). Repensando la interculturalidad en socioantropológica de la investigación educación: aportes a un campo problemático. *Docencia*, 51, 4–17. Recuperado de [http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/Docencia\\_51.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/Docencia_51.pdf)

Galeano, E. (1998). Puntos de vista [Fragmento]. En *Patas arriba: la escuela del mundo al revés*. Siglo XXI.

Heinrichs, B. (2008). What Is Discrimination and When Is It Morally Wrong? *Jahrbuch Für Wissenschaft Und Ethik*, 12(1), 97–114. <https://doi.org/10.1515/9783110192476.1.97>

Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Educación Global Reserche*, (1), 56–70. Recuperado de <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf>

Jara, O. (2015). *La Sistematización de Experiencias: Práctica y Teoría Para Otros Mundos Posibles*. Santiago: Caracol, El apañe de los piños y Editorial Quimantú. Recuperado de <http://democraciaglobal.org/wp-content/uploads/Sistematizaci;n-de-experiencias-para-web-1-a-164-1.pdf>

Joiko, S. Vásquez, A. (2017). Familias migrantes y elección escolar en Chile. Informe final estudio del Consejo Nacional de Educación (CNEC). Décima convocatoria en investigación en temas de educación. Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.infanciasincondiciones.cl/wp-content/uploads/2017/06/Familias-migrantes-y-eleccion-escolar-en-Chile.pdf>

Larraín, J. (2010). Identidad Chilena y el Bicentenario. *Estudios Públicos*, 120. Recuperado de [https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304095416/rev120\\_jlarrain.pdf](https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304095416/rev120_jlarrain.pdf)

Leiva, J. J. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas En Educación"*, 13(3), 1–27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44729878025.pdf>

Llanos, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 7(3), 207–220. Recuperado de <http://www.colpos.mx/asyd/volumen7/numero3/asd-10-001.pdf>

Montes, B. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos : conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Iniciación a La Investigación. Revista Electrónica*. Universidad de Jaén, 3, 22–37. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5405159>

Núñez, M., & Poch, P. (2014). Lectura y escritura: trazando historias en la formación profesional docente. *Estudios Pedagógicos Número Especial*, 40(1), 303–321. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000200018>

OIM (2006). *Glosario sobre Migración. Derecho Internacional sobre Migración* (Vol. No7). <https://doi.org/ISSN:1816-1014>

OMS (2017). Salud y derechos humanos. Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/human-rights-and-health>

ONU (2015). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperada de [http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)

Perfetti Cornejo, G. (23 de octubre de 2017). Inédito censo estudiará realidad de los inmigrantes en la región. *La Estrella de Valparaíso*, p. 2

PRIEM & FUSUPO. (2017). *Guía pedagógica para una educación intercultural, anti-racista y con perspectiva de género*. Recuperado de <http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2017/03/Guía-pedagógica-para-una-educación-intercultural-anti-racista-y-con-perspectiva-de-género.pdf>

Quijano, A. (2000). Colonialidad del Poder y Clasificación Social. *Journal of World Systems Research*, VI(2), 342–386. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Quilodrán, M. (22 de octubre de 2018). Chile, es una pequeña casa del mundo. *El mercurio de Antofagasta*, p. 15.

Rojas Mesina, Ó. (2018). *Manual de mitos y realidades sobre la migración en Chile*. Santiago de Chile: Fundación Friedrich Ebert en Chile. Recuperado de <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/chile/14453.pdf>

Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (24), 30-39.

Stefoni, C., Stang, F. & Riedemann, A. (2016). Educación e interculturalidad en Chile: un marco para el análisis. *Estudios Internacionales*, 48(185), 153–182. <https://doi.org/10.5354/0719-3769.2016.44534>

Suárez, D., Ochoa, L. & Dávila, P. (2011). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Hacia la reconstrucción de la memoria y el saber profesional de los docentes. *Revista Nodos y Nudos*, (18), 1–21. Recuperado de [https://www.edu.xunta.gal/centros/iesames/aulavirtual2/pluginfile.php/4476/mod\\_folder/content/0/marco\\_teorico/LA\\_DOCUMENTACION\\_NARRATIVA\\_DE\\_EXPERIENCIAS\\_PEDAGOGICAS.pdf?forcedownload=1](https://www.edu.xunta.gal/centros/iesames/aulavirtual2/pluginfile.php/4476/mod_folder/content/0/marco_teorico/LA_DOCUMENTACION_NARRATIVA_DE_EXPERIENCIAS_PEDAGOGICAS.pdf?forcedownload=1)

Thomas, R. & Woodruff, M. (1999). *Building a house for diversity*. New York: AMACOM.

Tijoux, M. E. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. *Polis (En Línea)*, 35, 287–307. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682013000200013>

Tijoux, M. E. (2014). El Otro inmigrante “negro” y el Nosotros chileno. Un lazo cotidiano pleno de significaciones. *Boletín Onteaiken*, (17), 1–15. Recuperado de <http://onteaiken.com.ar/ver/boletin17/art-tijoux.pdf>

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. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2013.876895>

Vansteenberghe, G. (2012). Coexistencia de los tres modelos de integración en España. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, 13, 225–237. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3221/322127623014.pdf>

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. In *Interculturalidad y Educación Intercultural* (pp. 1–12). Recuperado de <http://www.saludpublica.uchile.cl/u/download.jsp?document=110597&property=attachment&index=0&content=null>

Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Visão Global, Joaçaba*, 15(1–2), 61–74. Recuperado de <http://www.compitecuador.org/wp-content/uploads/2017/09/Interculturaliad-y-decolonialidad.pdf>

Walsh, C. (2014). Pedagogías decoloniales caminando y preguntando : notas a Paulo Freire desde Abya Yala. *Entramados - Educación y Sociedad*, 1, 17–31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5251817>











La Diversidad  
nos enriquece  
Diversitat  
nos enriquia

SOMOS IGUALMENTE  
DIFERENTES  
nou egals  
diferents

